

**O ROLI RODZINY I RÓWIEŚNIKÓW W INKLUZYJNEJ EDUKACJI
I REHABILITACJI OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI**DOI: https://doi.org/10.59444/2024MONredJan_2_12**Anna Zamkowska**

Uniwersytet Radomski

Daria Majcher

doktorantka Uniwersytetu Radomskiego

**STRATEGIE ROZWIĄZYWANIA
KONFLIKTÓW RÓWIEŚNICZYCH
W INKLUZYJNYM ODDZIALE PRZEDSZKOLNYM:
SYSTEMATYCZNY PRZEGLĄD BADAŃ****Peer conflict resolution strategies
in an inclusive preschool unit: a systematic review**

Summary. The purpose of this article was to analyze the state of research on how children in inclusive preschools resolve peer conflicts. A systematic review of research results published in the scientific journal databases Scopus, Web of Science (WoS), Ebsco and Google Scholar between 2000 and 2024 was conducted using the PRISMA scheme. The results indicate that teacher intervention using a variety of strategies (6 papers) and programs to develop children's social skills (4 papers) is the main way to develop conflict resolution skills in preschool inclusive units. None of the studies analyzed describe ways for children with disabilities to resolve conflicts on their own. It can be concluded that teachers equipped with conflict resolution strategies can significantly influence preschool children's ability to resolve peer conflicts.

Key words: inclusive preschool, peer conflict, conflict resolution strategies

Streszczenie. Celem artykułu była analiza stanu badań na temat sposobu rozwiązywania konfliktów rówieśniczych przez dzieci w inkluzyjnych oddziałach przedszkolnych. Przeprowadzono systematyczny przegląd wyników badań opublikowanych w bazach czasopism naukowych Scopus, Web of Science (WoS), Ebsco i Google Scholar w latach 2000-2024, z wykorzystaniem schematu PRISMA. Wyniki wskazują na to, że interwencja nauczyciela z wykorzystaniem różnych strategii (6 artykułów) oraz programów rozwijających umiejętności społeczne dzieci (4 artykuły) są głównymi sposobami kształtowania umiejętności rozwiązywania konfliktów w przedszkolnych oddziałach inkluzyjnych. Żadne z analizowanych badań nie opisuje sposobów samodzielnego rozwiązywania konfliktów przez dzieci z niepełnosprawnością. Można wnioskować, że nauczyciele wyposażeni w strategie rozwiązywania konfliktów mogą znacząco wpłynąć na zdolność dzieci w wieku przedszkolnym do rozwiązywania konfliktów rówieśniczych.

Słowa kluczowe: przedszkole inkluzyjne, konflikt rówieśniczy, strategie rozwiązywania konfliktów

Wprowadzenie

Konflikt jest aksjologicznie neutralnym elementem egzystencji ludzkiej (Kozłowska 2014). Wskazanie ram definicyjnych konfliktu jest zadaniem trudnym. Kozłowska podkreśla dynamizm, współzależność i niekompatybilność stron charakteryzującą konflikt. Wiek przedszkolny to okres uwydatniania się potrzeby inicjatywy, która może zostać zaspokojona poprzez rozwiązywanie konfliktów samodzielnie i we współpracy z rówieśnikami (Brzezińska, Jabłoński, Ziółkowska 2014).

Malloy i McMurray (1996) zauważyli, że dzieci z niepełnosprawnościami kształcone w przedszkolu integracyjnym były bardziej skonfliktowane niż dzieci rozwijające się prawidłowo, przy czym konflikty częściej występowały między dziećmi z niepełnosprawnościami niż między dziećmi rozwijającymi się prawidłowo. Większość konfliktów wymagała interwencji nauczyciela, a najczęstszym ich rezultatem było rozstanie się dzieci. Wiele konfliktów rówieśniczych dzieci rozwiązują samodzielnie, bez pomocy osób dorosłych, nie wszystkie jednak osiągnęły taki poziom umiejętności poznawczych i komunikacyjnych, by dokonać analizy sytuacji konfliktowej i wybrać dla niej nieegocentryczne rozwiązania, uwzględniające racje przeciwnika (Chen *et al.* 2001; Chen 2003). Hartup *et al.* (1988) wyróżnili pięć strategii rozwiązywania konfliktów międzyrówieśniczych przez dzieci w przedszkolu: uległość (zrzeczenie się kontroli), stanowczość (użycie werbalnego lub fizycznego zachowania, aby nalegać na osiągnięcie pierwotnego celu), wycofanie się (odwrócenie się lub odwrócenie uwagi), negocjacje (modyfikacja stanowiska lub zasugerowanie alternatywy) lub interwencja nauczyciela.

Odnosząc się do zapobiegania i rozwiązywania konfliktów rówieśniczych w grupach zróżnicowanych przez nauczycieli, Levine i Tamburrino (2014) wskazali na przydatność następujących strategii: 1) słuchanie opowiadań z wykorzystaniem gotowych materiałów, by zaciekać dzieci otoczeniem i zapoznać z różnicami występującymi między dziećmi; 2) opowiadanie o typowych sytuacjach konfliktowych (np. dotyczących zabawki) można także prezentować dzieciom podczas spotkań w kręgu, prosząc, by uczestnicy wskazali ich rozwiązanie. Krąg jest też dobrą okazją do mówienia o swoich uczuciach i przeżyciach, których wentylacja pozwoli uniknąć sytuacji konfliktowej; 3) „dzienniki pokoju”, w których dzieci rysują/umieszczają emotikonki przedstawiające ich uczucia; 4) poszczególne dzieci lub całe grupy mogą również wykonać „pokojoye istoty”; 5) wykorzystanie „plastikowego pierścienia” w kręgu rozwiązywania konfliktów lub kręgu pokoju. Krąg ten powinien być umieszczony w obszarze całej klasy, a uczniowie mogą go chwycić w sytuacji konfliktu. Ponadto nauczyciele mogą promować umiejętności rozwiązywania konfliktów (tj. negocjacje, współpracę, zmianę ról, rozwiązywanie problemów) za pomocą kukiełek, piosenek i pozytywnego modelowania ról podczas

zabawy, aby zademonstrować zgodność, uprzejmość i współdziałanie w grupie (Kemple, Hartle 1997; Harris 2016).

Pomocne dla wzrostu kompetencji społecznych dzieci z niepełnosprawnością i rozwiązywania konfliktów jest też wdrażanie bardziej systemowych rozwiązań poprzez wykorzystanie w grupie przedszkolnej zhierarchizowanego modelu dyscypliny (Chung 2003), włączenie celów społecznych do czynności rutynowych (np. czas w kręgu) (Macy, Bricker 2007) czy realizację programów służących kształtowaniu umiejętności społecznych. Dobrym przykładem jest program „Stop and Think” (Hall, Jones, Claxton 2008), służący między innymi kształtowaniu u dzieci przez dorosłego moderatora/nauczyciela umiejętności rozwiązywania konfliktów (tj. radzenia sobie z dokuczaniem, z przegraną, akceptowania konsekwencji).

Zgodnie z naszą wiedzą brak przeglądowych badań dotyczących strategii rozwiązywania konfliktów rówieśniczych w inkluzyjnych oddziałach przedszkolnych. Metaanaliza dotycząca konfliktów rówieśniczych obejmowała lata 1900-1998 i dotyczyła w niewielkim stopniu konfliktów angażujących dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Laursen, Finkelstein, Townsend Betts 2001). Celem artykułu jest zatem przegląd stanu badań dotyczących sposobu rozwiązywania konfliktów rówieśniczych przez dzieci w inkluzyjnych oddziałach przedszkolnych za lata 2000-2024.

Metoda

Przeprowadzono systematyczny przegląd wyników badań opublikowanych w bazach czasopism naukowych Scopus, Web of Science (WoS), Ebsco i Google Scholar w latach 2000-2024 na temat strategii rozwiązywania konfliktów rówieśniczych w inkluzyjnym oddziale przedszkolnym. Przegląd został zrealizowany w celu uzyskania odpowiedzi na następujące pytanie badawcze: Jakie strategie rozwiązywania konfliktów rówieśniczych są stosowane przez nauczycieli w inkluzyjnym oddziale przedszkolnym?

Do opracowania przeglądu systematycznego zastosowano wytyczne PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses) (Booth, Sutton, Clowes, Martyn-St James 2022). Przeszukiwanie danych było ustrukturyzowane zgodnie z metodyką przeglądu literatury (Czakon 2011; Mazur, Orłowska 2018; Markowska 2020) oraz z wykorzystaniem analizy przykładów (Rofiah *et al.* 2023) artykułów z zakresu pedagogiki specjalnej. Zgodnie z założeniami PRISMA praca badawcza realizowana była w trzech fazach: identyfikacji, screeningu i włączania.

Faza 1. Identyfikacja, realizowana od lutego do marca 2024 roku, obejmowała analizę wstępną artykułów naukowych w bazach Scopus, Web of Science (WoS), Ebsco i Google Scholar, opublikowanych od stycznia 2000 roku do marca 2024 roku. Bazy zostały wybrane ze względu na ich zawartość. Scopus jest jedyną bazą danych, która

gromadzi szeroką gamę literatury naukowej z kilku dziedzin. Drugą główną bazą danych bibliograficznych jest Web of Science (WoS). EBSCO to wszechstronna, pełnotekstowa baza danych o badaniach dotyczących edukacji, podczas gdy Google Scholar to bezpłatna i ogólnodostępna wyszukiwarka, która zawiera większość recenzowanej literatury z różnych dziedzin. Do analizy wykorzystano oprogramowanie Covidence. Artykuły zostały wybrane na podstawie następujących kryteriów włączenia i wyłączenia opracowanych z wykorzystaniem schematu PICOS (tab. 1).

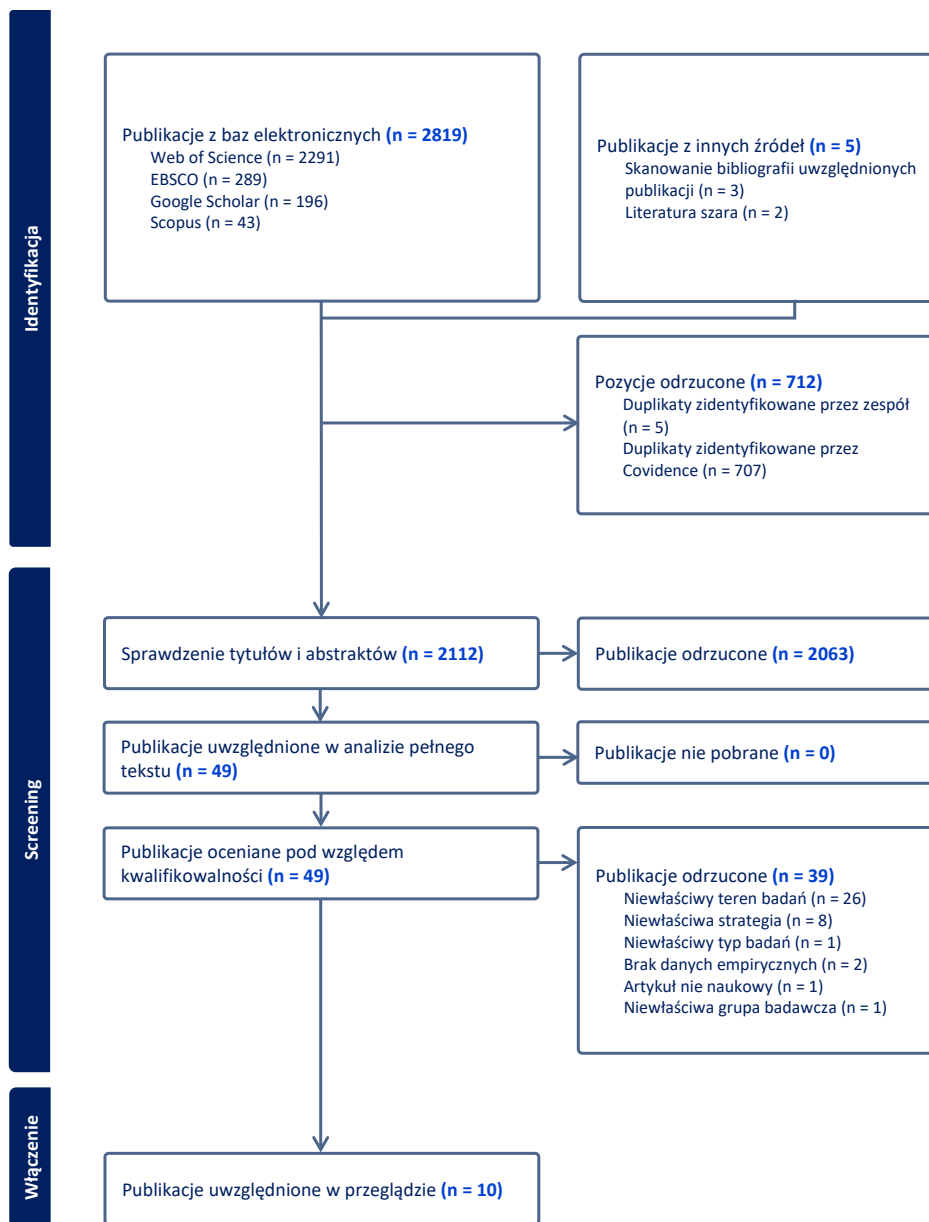
Tabela 1. Kryteria włączenia i wyłączenia

Schemat PICOS	Kryteria włączenia	Kryteria wyłączenia
Populacja	dzieci z niepełnosprawnością i nauczyciele z inkluzyjnych oddziałów przedszkolnych	dzieci sprawne, uczniowie, młodzież, dorośli,
Interwencja	strategie rozwiązywania konfliktów rówieśniczych	terapia, strategie nauczania; strategie rozwiązywania konfliktów dziecko–dorosły
Kontekst	przedszkole inkluzyjne	szkoła, przedszkole specjalne lub przedszkole ogólnodostępne bez dzieci z niepełnosprawnością
Wynik	efektywność strategii	brak wskazania efektów strategii
Charakterystyka badań	Publikacje w języku polskim i angielskim, w czasopiśmie naukowym; lata 2000-2024 badania jakościowe, ilościowe i mieszane	artykuły opublikowane przed rokiem 2000, niezawierające doniesień badawczych, dysertacje

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowano następujący wzorzec składni w poleceniu wyszukiwania: peer conflict resolution AND inclusive AND preschool OR kindergarten OR early childhood education.

Faza 2. Badanie przesiewowe – wyniki zostały pobrane za pomocą kodu RIS z czterech baz Scopus, WoS, Ebsco i Google Scholar, a następnie publikacje zostały wyeksportowane do aplikacji internetowej Covidence, dzięki której możliwy jest sprawny przegląd tytułów i abstraktów, po wykluczeniu duplikatów (Kellermeyer, Harnke, Knight 2018). Łącznie zebrano 2824 artykuły, a usunięto 712 duplikatów. Dwóch autorów niezależnie analizowało tytuły i streszczenia 2112 publikacji pod kątem zgodności z kryteriami włączenia. Faza 3. Do analizy wybrano łącznie 49 pełnotekstowych publikacji spełniających kryteria. Ostatecznie analizie poddano łącznie 10 artykułów spełniających wszystkie kryteria włączenia i wyłączenia (schem. 1).



Schemat 1. Podsumowanie procesu wyszukiwania oraz selekcji publikacji na schemacie PRISMA

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki

W analizowanym okresie (2000-2024) w czterech bazach danych: (1) Web of Science ($n = 2291$), (2) EBSCO ($n = 289$), (3) Google Scholar ($n = 196$) i (4) Scopus ($n = 43$) i innych źródeł ($n = 5$) znaleziono 2824 pozycji literaturowych. Ostatecznie na podstawie zastosowania kryteriów włączenia i wyłączenia (tab. 1) szczegółowej analizie poddano 10 artykułów, które zostały zaklasyfikowane do trzech kategorii ze względu na występowanie czynnika różnicującego, czyli strategii rozwiązywania konfliktów (tab. 2). Żaden artykuł nie dotyczył samodzielnego rozwiązywania konfliktów przez dzieci z niepełnosprawnością, a zatem nie ujęto tej kategorii w dalszej analizie. Kategorie dotyczyły rozwiązywania konfliktów z wykorzystaniem (1) interwencji nauczyciela, (2) programów rozwijających umiejętności społeczne.

Z analizy artykułów wynika, że żadne z analizowanych badań nie opisuje sposobu samodzielnego rozwiązywania konfliktów przez dzieci, co uzasadnione jest wiekiem i opóźnieniami rozwojowymi badanych. Liczne doniesienia z literatury potwierdzają, że we wczesnym rozwoju procesów socjalizacji dzieci znaczącą rolę odgrywają dorośli, którzy stosują strategie ułatwiające rozwiązywanie konfliktów (Roseth *et al.* 2008). W sześciu poddanych analizie badaniach opisana została interwencja nauczyciela jako strategia rozwiązywania konfliktów rówieśniczych. Do działań podejmowanych przez nauczyciela w sytuacji konfliktu zaliczono: zatrzymanie konfliktu, podanie gotowych rozwiązań, usunięcie źródła konfliktu (Roseth *et al.* 2008), werbalizację i odwrócenie uwagi (Recchia, Soucacou 2006). Doniosłą rolę odgrywają również strategie prewencyjne realizowane przez działania pośrednie nauczyciela. Należy zaliczyć do nich: modelowanie prawidłowych zachowań poprzez dawanie dobrego przykładu, inicjowanie pogadank na temat konstruktywnych sposobów rozwiązywania konfliktów z wykorzystaniem książek i pacynek, praktyczne ćwiczenia umiejętności społecznych, tworzenie osobistej przestrzeni do zabaw, jak również angażowanie do pomocy dzieci bez niepełnosprawności (Hanline, Correa-Torres 2012; Kennedy 2013; Tan, Perren 2021; Linimayr, Lindahl-Jacobsen, Farias 2023).

Autorzy czterech analizowanych artykułów zwracają szczególną uwagę na programy rozwijające umiejętności społeczne (More *et al.* 2013; Maich *et al.* 2018; Szumski *et al.* 2019; Larose *et al.* 2020). Do wdrożonych programów należą: „Minipally”, „Play Time”, „Social Time”, „I Can Problem Solve” i „Stay, Play & Talk”. We wszystkich wskazanych interwencjach integralną częścią projektów było nauczanie dzieci umiejętności rozwiązywania problemów społecznych poprzez praktyczne ćwiczenia oparte na modelowaniu, odgrywaniu ról, grach i zabawach. Dwa programy realizowane były we współpracy nauczycieli ze specjalistami (Maich *et al.* 2018; Szumski *et al.* 2019), pozostałe realizowane były przez odpowiednio przeszkolonych nauczycieli.

Tabela 2. Artykuły dotyczące strategii rozwiązywania konfliktów w inkluzyjnym oddziale przedszkolnym z baz SCOPUS, WoS, Ebsco i Google scholar, spełniające kryteria włączenia/wyłączenia

Lp.	Kategoria	Liczba artykułów	Autor	Opis
1	Interwencje nauczyciela	6	Linimayr, Lindahl-Jacobsen, Farias 2023	Stosowanie strategii prewencyjnych, takich jak: strategia „łączenia” – werbalizowanie przez nauczyciela, np. zmian zachodzących w środowisku, emocji, potrzeb, tworzenie osobistej przestrzeni do zabawy za pomocą dywanu, czytanie konkretnej książki o konfliktach między rówieśnikami, używanie pacynek w celu przekazywania wiedzy o uczuciach.
			Recchia, So-ucacou 2006	Nauczyciele promowali pozytywne strategie rozwiązywania konfliktów poprzez: wypowiadanie się w imieniu dzieci w celu wyjaśnienia ich zachowań, odwrócenie uwagi – nauczyciele odwracali uwagę od konfliktów, pomagając dzieciom znaleźć bardziej odpowiednie sposoby interakcji z rówieśnikami, ustrukturyzowane zadania – nauczyciele znaleźli sposoby na wspieranie odpowiednich reakcji społecznych poprzez ustrukturyzowane zadania w klasie.
			Roseth <i>et al.</i> 2008	Interwencja obejmowała bezpośrednie i pośrednie strategie rozwiązywania konfliktów przez nauczyciela. Do bezpośrednich form zaliczono: zatrzymanie konfliktu, podanie gotowych rozwiązań dzieciom, usunięcie źródła konfliktu, natomiast forma pośrednia opierała się na udzieleniu pomocy dzieciom w rozwiązaniu ich własnego sporu.
			Tan, Perren 2021	Strategia polegająca na wdrażaniu nauczania umiejętności społecznych w ramach programu nauczania poprzez takie rozwiązania jak: szczere wyrażanie własnych uczuć w celu pokazania dzieciom dobrego przykładu, inicjowanie rozmów o sposobach rozwiązywania konfliktów (zachęcanie do komunikacji oraz dzielenia się), stosowanie pozytywnych wzmocnień za wyrażanie swoich uczuć, koncepcja „opowiadania historii”.
2			Kennedy 2013	Historie społeczne, planowanie zabawy, modelowanie, praktyczne ćwiczenie umiejętności społecznych, zachęta werbalna do wspólnej zabawy, współuczestnictwo w zabawie.
			Hanline, Correa-Torres 2012	Strategie stosowane przez dziecko: próba rozwiązania sytuacji poprzez przedstawianie rozwiązań, działania fizyczne, które mają na celu zakończenie konfliktu. Strategie stosowane przez nauczycieli: 1) pełne uczestnictwo wszystkich dzieci w zajęciach, 2) modelowanie odpowiednich zachowań w interakcjach społecznych, 3) pozyskiwanie pomocy dzieci bez niepełnosprawności.

Lp.	Kategoria	Liczba artykułów	Autor	Opis
3	Programy rozwijające umiejętności społeczne	4	Maich <i>et al.</i> 2018	Program „Zostań, baw się i rozmawiaj” składający się z czterech etapów: Przygotowanie środowiska i dziecka. Świadomość różnorodności (początkowa lekcja dla dzieci). Zostań, baw się i rozmawiaj (ustrukturyzowane lekcje bezpośredniego nauczania skoncentrowane na trzech koncepcjach: dzieci uczą się przebywać, bawić się i rozmawiać ze swoimi przyjaciółmi). Zachęcanie przez rówieśników (szkolenie edukatorów koncentruje się na podpowiadaniu za pośrednictwem rówieśników).
			Larose <i>et al.</i> 2020	Program nauczania „Minipally” realizowany jest przez przeszkolonych nauczycieli, obejmuje cztery obszary tematyczne: 1) wprowadzenie do kontaktu społecznego, 2) rozwiązywanie problemów 3) samokontrola, 4) regulacja emocjonalna. Warsztaty prowadzone są przy użyciu lalki Minipally, która zachęca wszystkich uczestników do przećwiczenia nauczanej umiejętności społecznej.
			Szumski <i>et al.</i> 2019	Program „Play Time”/„Social Time” (PT/ST) rozwijający w szczególności takie umiejętności jak: dzielenie się zabawkami, wytrwałość w inicjowaniu interakcji społecznych, proszenie o dzielenie się przedmiotami, organizowanie zabawy, zgadzanie się z innymi i pomaganie innym dzieciom. Program „I Can Problem Solve” (ICPS) rozwija u dzieci zdolność rozwiązywania problemów i konfliktów społecznych za pomocą dialogu.
			More <i>et al.</i> 2013	Interwencja oparta wyłącznie na historyjkach społecznych oraz interwencja oparta na historyjkach społecznych z sesją ćwiczenia umiejętności społecznych. Historyjki społeczne koncentrowały się na tematach zapraszania przyjaciela do zabawy, czekania na swoją kolej, dzielenia się materiałami, przyłączania się do aktywności i udzielania komplementów.
Łączna liczba artykułów		10		

Źródło: opracowanie własne.

W tabeli 3 przedstawiono zestawienia najważniejszych informacji o zebranych w raporcie badaniach: autorzy, kraj, metody, narzędzia, rodzaj niepełnosprawności, cel badań, strategie rozwiązywania konfliktów i wyniki. Jak wynika z zestawienia zawartego w tabeli, badania z zakresu problematyki strategii rozwiązywania konfliktów rówieśniczych w inkluzyjnym oddziale przedszkolnym najczęściej podejmowane były w Stanach Zjednoczonych (Roseth *et al.* 2008; Hanline, Correa-Torres 2012; More *et al.* 2013; Kennedy 2013). W czterech analizowanych artykułach posłużono się metodą projektu (Recchia, Soucacou 2006; Roseth *et al.* 2008; More *et al.* 2013; Maich *et al.* 2018), w dwóch wykorzystano badania jakościowe (Hanline, Correa-Torres 2012; Tan, Perren 2021 oraz randomizowane badania kontrolne (Szumski *et al.* 2019; Larose *et al.* 2020), natomiast w jednym badaniu zastosowano metodę koła badawczego (Linimayr Lindahl-Jacobsen, Farias 2023). Analizie poddano również artykuł o charakterze przeglądowym (Kennedy 2013).

Informacje zawarte w tabeli 3 stanowią podstawę do stwierdzenia, że najczęściej stosowanym narzędziem w badaniach była obserwacja, co może wynikać ze specyfiki analizowanej grupy badawczej. W niektórych badaniach wykorzystano także wystandaryzowane narzędzia, takie jak: Kwestionariusz Zachowań Społecznych, Skala Wrażenia Nauczyciela oraz Kwestionariusz Taksonomii Problemowych Sytuacji Społecznych.

Uczestnikami połowy analizowanych badań były dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych, co może wynikać z faktu, iż częstość występowania tego zaburzenia stale rośnie, a tym samym coraz więcej dzieci korzysta z edukacji włączającej (Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej 2018). W badaniach poddano analizie również strategie rozwiązywania konfliktów rówieśniczych wśród dzieci z ogólnymi zaburzeniami rozwojowymi, znacznym stopniem niepełnosprawności, dzieci z opóźnieniami w rozwoju społeczno-emocjonalnym, niepełnosprawnością ruchową oraz innymi rzadko występującymi schorzeniami. W niektórych badaniach wykorzystywana była grupa kontrolna, którą stanowiły dzieci o typowym rozwoju.

W badaniach wdrażających programy rozwijające umiejętności społeczne (More *et al.* 2013; Maich *et al.* 2018; Szumski *et al.* 2019; Larose *et al.* 2020) autorzy w szczególności dokonywali analizy wystąpienia potencjalnych zmian w zachowaniach społecznych dzieci, badając tym samym efektywność wdrożonych interwencji. Rezultaty analizy tych artykułów pozwalają na stwierdzenie, iż większość wdrożonych programów („Zostań, baw się i rozmawiaj”, „Play Time/Social Time”, „I can problem solve”, „Minipally”) wspiera rozwój społeczny dzieci. Jedynie interwencja oparta na wprowadzeniu historii społecznych z ćwiczeniami praktycznymi nie okazała się skuteczna (More *et al.* 2013).

W pozostałych artykułach autorzy badali struktury interakcji społecznych dzieci i nauczycieli w integracyjnym środowisku przedszkolnym. Jak wskazują Linimayr,

Tabela 3. Charakterystyka zebranych badań

Lp.	Autorzy	Kraj	Metody	Narzędzia	Rodzaj niepełności	Cel badań	Strategie rozwiązywania konfliktów	Wyniki
1	Maich <i>et al.</i> 2018	Kanada	Badania eksperymentalne	kwestionariusze pre-post dot. przestrzegania przez wychowawców umiejętności społecznych u dzieci z grupy docelowej; arkusz gromadzenia danych dot. interakcji społecznych	zaburzenie ze spektrum autyzmu (ASD)	zbadanie potencjalnej zmiany umiejętności społecznych przestrzeganych przez zaangażowanych wychowawców u dzieci z grupy docelowej	program „Stay, Play & Talk”	uczestnictwo w programie może wspierać rozwój umiejętności społecznych u dzieci z trudnościami w komunikacji społecznej, w tym umiejętności rozwiązywania konfliktów
2	Lini-mayr, Lindahl-sen, Farias 2023	Austria	Metoda koła badawczego	obserwacje; jakościowa analiza treści i opinie uczestników przy użyciu zaleceń Hsieh i Shannon (2005)	zaburzenie ze spektrum autyzmu	zbadanie perspektyw nauczycieli na temat barier i czynników ułatwiających zabawę dzieci z ASD z ich typowo rozwijającymi się rówieśnikami	strategie prewencyjne	nauczyciele odgrywają fundamentalną rolę we wspieraniu rozwiązywania konfliktów w zabawie; bariery we włączaniu dzieci z ASD są nadal obecne w głównym nurcie edukacji; potrzebne jest wsparcie instytucjonalne; metoda koła badawczego okazała się przydatna w promowaniu budowania wiedzy, dzielenia się nią i uczenia się od siebie nawzajem. Wspierała zaangażowanie nauczycieli w proces badawczy i może przyczynić się do dalszego wdrażania badań w praktyce

Lp.	Autorzy	Kraj	Metody	Narzędzia	Rodzaj niepełnosprawności	Cel badań	Strategie rozwiązywania konfliktów	Wyniki
3	Recchia, Souca- cou 2006	niej- sne	badania jakościowe	nagrania wideo, kwestionariusz dla nauczycieli	rozszerzenie krę- gośłupa z wo- dogłowiem, wczesne opóz- nienie rozwo- jowe, zespół hamliwe- go chromoso- mu X	zbadanie zachowań społecznych dzieci i nauczycieli w róż- norodnych i złożo- nych kontekstach	werbalizacja, odwrócenie uwagi, ustrukturyzo- wane zadania	nauczyciele wykorzystują różne strategie i zachowania w celu społecznego reagowa- nia na konflikty wśród dzieci
4	Larose <i>et</i> <i>al.</i> 2020	Kanada	randomi- zowane badanie kontrolne	kwestionariusz dla rodziców (przed in- terwencją), Kwestionariusz Za- chowań Społecz- nych dla nauczycieli (przed i po inter- wencji)	opóźnienie w rozwoju spo- łeczno-emocjo- nalnym	zbadanie wpływu programu treningu umiejętności spo- łecznych przez wy- dzonego przez wy- chowawców na za- chowania społeczne dzieci i sprawdzenie, czy wpływ ten różni się w zależności od płci dziecka i statusu społeczno-ekono- micznego rodziny	program „Mi- nipally”	po zakończeniu interwencji stwierdzono istotną inte- raksję między pięciami in- terwencją, co wskazuje, że dziewczęta w warunkach interwencji wykazywały niższy poziom zachowań de- strukcyjnych w porównaniu z dziewczętami w warun- kach kontrolnych. Inter- wencja nie miała wpływu na chłopców
5	Roseth <i>et</i> <i>al.</i> 2008	Stany Zjed- noczo- ne	badania jakościowe	nagrywanie obser- wacji	ogólne opóz- nienie rozwoju	wyjaśnienie roli in- terwencji nauczy- ciela w naturalnym rozwiązywaniu kon- fliktów przez dzieci w wieku przedszkol- nym	bezpośrednie i pośrednie interwencje	interwencja nauczyciela zakłóca cykl rozwiązywa- nia konfliktów, zwłaszcza w zakresie ciągłej interakcji przedszkolaków i stosowa- nia alternatyw dla tymcza- sowej separacji

Lp.	Autorzy	Kraj	Metody	Narzędzia	Rodzaj niepełnosprawności	Cel badań	Strategie rozwiązywania konfliktów	Wyniki
6	Szumski <i>et al.</i> 2019	Polska	randomizowane badanie kontrolne	Skala Wrażenia Nauczyciela (TIS; Odom i in., 1997); Kwestionariusz Taksonomii Problemowych Sytuacji Społecznych (ToPSS; Dodge i in., 1985)	zaburzenie ze spektrum autyzmu	porównanie skuteczności dwóch programów rozwijających umiejętności społeczne, „Play Time/Social Time” (PT/ST) i „I Can Problem Solve” (ICPS), w prawie umiejętności społecznych dzieci z ASD	„Play Time/Social Time” (PT/ST), „I Can Problem Solve” (ICPS)	porównanie z grupą kontrolną wykazało, że oba programy były skuteczne w rozwijaniu umiejętności społecznych. Program PT/ST był bardziej skuteczny niż ICPS w rozwijaniu umiejętności interakcji; oba programy poprawiły zdolność dzieci do radzenia sobie w trudnych sytuacjach społecznych
7	Tan, Perren 2021	Chiny	badania jakościowe: studium przypadku	obserwacje	niepełnosprawność ruchowa, zaburzenie ze spektrum autyzmu, ogólne opóźnienie rozwoju, zaburzenia zachowania i emocji	zbadanie strategii stosowanych przez nauczycieli w celu promowania interakcji rówieśniczych między dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) i bez nich w przedszkolu integryjnym	nauczanie umiejętności społecznych w ramach programu nauczania	strategie prewencyjne i interwencyjne są wykorzystywane na pięciu różnych poziomach: współpraca z różnymi interesariuszami społecznymi; poziom środowiska klasowego; poziom planu nauczania; poziom projektowania aktywności i poziom poszczególnych dzieci ze SPE. Wdrożone strategie promują rozwój społeczny dzieci, w tym umiejętność rozwiązywania konfliktów, tworząc tym samym bardziej wspierające środowisko społeczne

Lp.	Autorzy	Kraj	Metody	Narzędzia	Rodzaj niepełnosprawności	Cel badań	Strategie rozwiązywania konfliktów	Wyniki
8	More <i>et al.</i> 2013	Stany Zjednoczone	projekt quasi-eksperymentalny; interwencja edukacyjna	system obserwacji interakcji społecznych, Skala Wrażeń Nauczyciela, nagrania wideo z sesji zabawy	zaburzenie ze spektrum autyzmu, ogólne opóźnienie rozwoju, inne problemy zdrowotne	porównanie efektów interwencji opartej wyłącznie na historykach społecznych z efektami interwencji opartej na historykach społecznych połączonych z praktycznym ich zastosowaniem	historyjki społeczne sesje treningowe	nie wykazano skuteczności interwencji z wykorzystaniem historyjek społecznych
9	Hanline, Correa-Torres 2012	Stany Zjednoczone	badanie jakościowe	wywiad, obserwacja bezpośrednia	znaczna niepełnosprawność	zbadanie struktury interakcji społecznych przedskolnych ze znaczną niepełnosprawnością kształconych w integracyjnym programie wczesnej edukacji	strategie stosowane przez dziecko, strategie stosowane przez nauczycieli	wyniki pokazały, że doświadczenia społeczne z dorosłymi obejmowały przede wszystkim pomoc/pomoc i kierowanie/nauczanie, a wpływ na nie miały cechy dzieci, cele zespołowe i działania, w których dziecko uczestniczyło. Rówieśnicy wyrażali zadowolenie z interakcji z niepełnosprawnymi dziećmi i byli na nie wyczuleni. Stosowane strategie ułatwiają interakcje między rówieśnikami, w tym rozwiązywanie konfliktów

Lp.	Autorzy	Kraj	Metody	Narzędzia	Rodzaj niepełnosprawności	Cel badań	Strategie rozwiązywania konfliktów	Wyniki
10	Kennedy 2013	Stany Zjednoczone	artykuł przeglądowy	obserwacja	niejasne	zbadanie sposobów wspierania relacji rówieśniczych i kompetencji społecznych we włączających programach przedszkolnych	historijki społeczne	zajmowanie się kompetencjami społecznymi i umiejętnościami interakcji mialych dzieci jest ciągłym procesem, który obejmuje planowanie, nauczanie, ocenę i refleksję przez cały rok. Tworzenie pozytywnego środowiska integracyjnego wymaga od nauczycieli ciągłego planowania i oceny. Nauczyciele odgrywają kluczową rolę w modelowaniu strategii rozwiązywania konfliktów rówieśniczych

Źródło: opracowanie własne.

Lindahl-Jacobsen i Farias (2023), nauczyciele odgrywają szczególną rolę we wspieraniu zabaw rówieśniczych dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Występuje różnorodność strategii stosowanych przez nauczycieli (Recchia, Soucacou 2006) w celu wyposażenia dzieci w umiejętność rozwiązywania konfliktów. Do najczęściej obserwowanych można zaliczyć: modelowanie, werbalizację oraz podpowiedzi (Recchia, Soucacou 2006; Roseth *et al.* 2008; Hanline, Correa-Torres 2012; Linimayr, Lindahl-Jacobsen, Farias 2023). Natomiast Roseth *et al.* (2008) sygnalizują, że interwencja nauczyciela zakłóca cykl rozwiązywania konfliktów rówieśniczych. Jak wskazują Killen i de Waal (2000), dzieci mogą same rozwiązać konflikt w naturalny sposób, co znajduje swoje uzasadnienie w modelu relacyjnym. Jednak żadne z analizowanych doniesień nie wskazywało na efektywność tej strategii w przypadku dzieci z niepełnosprawnością.

Wnioski

Przedstawiony przegląd systematyczny opiera się na analizie wyników opublikowanych w 10 artykułach na temat strategii rozwiązywania konfliktów w inkluzyjnym oddziale przedszkolnym, spełniających przyjęte na wstępie kryteria. Ustalono, że interwencja nauczyciela z wykorzystaniem różnych strategii oraz programów rozwijających umiejętności społeczne dzieci jest głównym sposobem kształtowania umiejętności rozwiązywania konfliktów w przedszkolnych oddziałach inkluzyjnych. Jest to zgodne ze spostrzeżeniami innych autorów. Sanches-Ferreira *et al.* (2022) sugerują, by we włączających oddziałach przedszkolnych nauczyciele zachęcali do współdziałania, interakcji rówieśniczych obejmujących wzajemne wsparcie i pomoc, do rozwiązywania problemów i konfliktów, aktywnie angażując dzieci w ich rozwiązywanie (np. pomagając dzieciom ujawnić ich problemy i zastanowić się nad rozwiązaniami). Nauczyciele powinni wspierać rozwój umiejętności społecznych poprzez promowanie działań na rzecz rozwoju umiejętności społecznych (np. dyskusje podejmowane z grupą w celu analizy codziennych sytuacji) oraz ich modelowanie (np. modelowanie rozwiązywania konfliktów między rówieśnikami; podpowiadanie i wzmacnianie zachowań samouspokajających, gdy dziecko jest zdenerwowane/zagubione). Nauczyciele wyposażeni w strategie rozwiązywania konfliktów mogą znacząco wpłynąć na zdolność dzieci w wieku przedszkolnym do rozwiązywania konfliktów rówieśniczych (Vestal i Jones 2004).

Ograniczenia

W przeprowadzonych badaniach analizie poddano jedynie 10 artykułów spełniających ustalone kryteria. Modyfikacja kryteriów oraz wzięcie pod uwagę innych baz

czasopism i literatury szarej mogłoby wpłynąć na poszerzenie obszaru badawczego. Ma to na celu uzyskanie bardziej wszechstronnego i wyczerpującego obrazu problematyki konfliktów międzyrównieżniczych w inkluzyjnych oddziałach przedszkolnych i strategii ich rozwiązywania.

Bibliografia

- Booth A., Sutton A., Clowes M., Martyn-St James (2022), *Systematic Approaches to a Successful Literature Review*, 3rd ed., SAGE, London.
- Brzezińska A., Jabłoński S., Ziółkowska B. (2014), *Specyficzne i specjalne potrzeby edukacyjne*, „Edukacja”, 2 (127), s. 37-52.
- Chen D.W. (2003), *Preventing Violence by Promoting the Development of Competent Conflict Resolution Skills: Exploring Roles and Responsibilities*, „Early Childhood Education Journal”, 30 (4), s. 203-208, <https://doi.org/10.1023/A:1023379306124>.
- Chen D.W., Fein G.G., Killen M., Tam H.-P. (2001), *Peer Conflicts of Preschool Children: Issues, Resolution, Incidence, and Age-Related Patterns*, „Early Education and Development”, 12 (4), s. 523-544, doi: 10.1207/s15566935eed1204_3.
- Chung K.M. (2003), *Classroom Discipline and Socialization*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL, April 21-25, 2003).
- Czakon W. (2011), *Metodyka systematycznego przeglądu literatury*, „Przegląd Organizacji”, 3, s. 57-62.
- Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej (2018), *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2018 Dataset Cross-Country Report*, <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country> [dostęp: 20.04.2024].
- Hall J.D., Jones C.H., Claxton A.F. (2008), *Evaluation of the Stop & Think Social Skills Program with Kindergarten Students*, „Journal of Applied School Psychology”, 24 (2), s. 265-283, doi: 10.1080/15377900802093280.
- Hanline M.F., Correa-Torres S.M. (2012), *Experiences of Preschoolers with Severe Disabilities in an Inclusive Early Education Setting: A Qualitative Study*, „Education and Training in Autism and Developmental Disabilities”, 47, s. 109-121.
- Harris K.I. (2016), *Heroes of resiliency and reciprocity: teachers' supporting role for reconceptualizing superhero play in early childhood settings*, „Pastoral Care in Education”, 34 (4), s. 202-217, doi: 10.1080/02643944.2016.1154093.
- Hartup W.W., Laursen B., Stewart M.I., Eastenson A. (1988), *Conflict and the friendship relations of young children*, „Child Development”, 59 (5), s. 1590-1600.
- Kellermeyer L., Harnke B., Knight S. (2018), *Covidence and Rayyan*, „Journal of the Medical Library Association”, 106 (4), doi: [dx.doi.org/10.5195/jmla.2018.513](https://doi.org/10.5195/jmla.2018.513).
- Kemple K.M., Hartle L. (1997), *Getting along: How teachers can support children's peer relationships*, „Early Childhood Education Journal”, 24, s. 139-146, <https://doi.org/10.1007/BF02353270>.
- Kennedy A.S. (2013), *Supporting Peer Relationships and Social Competence in Inclusive Preschool Classrooms*, „Young Children”, 68 (5), s. 18-25.
- Killen M., de Waal F.B.M. (2000), *The evolution and development of morality*, [w:] *Natural conflict resolution*, eds. F. Aureli, F.B.M. de Waal, University of California Press, California, s. 352-372.

- Kozłowska K. (2014), *Pozytywna funkcja konfliktów w przestrzeni edukacyjno-wychowawczej*, [w:] *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*, red. M. Plucińska, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań, s. 171-181.
- Larose M.P., Ouellet-Morin I., Vergunst F., Vitaro F., Girard A., Tremblay R.E., Brendgen M., Côté S.M. (2020), *Examining the impact of a social skills training program on preschoolers' social behaviors: a cluster-randomized controlled trial in child care centers*, „BMC Psychology”, 8 (1), s. 39, <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00408-2>.
- Laursen B., Finkelstein B.D., Townsend Betts N. (2001), *A developmental meta-analysis of peer conflict resolution*, „Developmental Review”, 21 (4), s. 423-449, <https://doi.org/10.1006/drev.2000.0531>.
- Levine E., Tamburrino M. (2014), *Bullying Among Young Children: Strategies for Prevention*, „Early Childhood Education Journal”, 42, s. 271-278, <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0600-y>.
- Linimayr J., Lindahl-Jacobsen L., Farias L. (2023), *Teachers' perceptions of barriers and facilitators to peer play between children with autism spectrum disorder and typically developing peers in early childhood education: a research circle study in Austria*, „International Journal of Developmental Disabilities”, 1-9, <https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2230410>.
- Macy M.G., Bricker D.D. (2007), *Embedding individualized social goals into routine activities in inclusive early childhood classrooms*, „Early Child Development and Care”, 177 (2), s. 107-120, doi: 10.1080/03004430500337265.
- Maich K., Hall C.L., van Rhijn T.M., Squires K. (2018), *Investigating Stay, Play, & Talk: A Peer-Mediated Social Skills Intervention for Young Children with Autism Spectrum Disorder and Other Social Challenges*, „Exceptionality Education International”, 28, s. 82-104.
- Malloy H.L., McMurray P. (1996), *Conflict strategies and resolutions: Peer conflict in an integrated early childhood classroom*, „Early Childhood Research Quarterly”, 11, s. 185-206.
- Markowska M. (2020), *Przegląd systematyczny krok po kroku. Przewodnik dla początkujących badaczy reprezentujących nauki społeczne*, Wyd. SGGW, Warszawa 2020.
- Mazur Z., Orłowska A. (2018), *Jak zaplanować i przeprowadzić systematyczny przegląd literatury*, „Polskie Forum Psychologiczne”, 23 (2), s. 235-251, doi: 10.14656/PFP20180202.
- More C.M., Sileo N.M., Higgins K., Tandy R.D., Tannock M. (2013), *The effects of social story interventions on preschool age children with and without disabilities*, „Early Child Development and Care”, 183 (1), s. 1-16, <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.651081>.
- Recchia S.L., Soucacou E.P. (2006), *Nurturing Social Experience in Three Early Childhood Special Education Classrooms*, „Early Childhood Research and Practice”, 8 (2).
- Rofiah K., Kossewska J., Herviani V.K., Sheehy K. (2023), *Postawy nauczycieli wobec edukacji włączającej. Przegląd systematyczny*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, 2, s. 69-91.
- Roseth C.J., Pellegrini A.D., Dupuis D., Bohn C.M., Hickey M., Hilk C.L., Peshkam A. (2008), *Teacher intervention and U.S. preschoolers' natural conflict resolution after aggressive competition*, „Behaviour”, 145, s. 1601-1626.
- Sanches-Ferreira M., Gonçalves J.L., Araújo S.B., Alves S., Barros S. (2022), *Building inclusive preschool classrooms: How desirable and feasible is a set of strategies that facilitate teacher-child relationships?*, „Frontiers in Education”, 7, s. 944822, doi: 10.3389/educ.2022.944822.
- Szumski G., Smogorzewska J., Grygiel P., Orlando A.M. (2019), *Examining the Effectiveness of Naturalistic Social Skills Training in Developing Social Skills and Theory of Mind in Preschoolers with ASD*, „Journal of Autism and Developmental Disorders”, 49 (7), s. 2822-2837, <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3377-9>.

- Tan R., Perren S. (2021), *Promoting peer interactions in an inclusive preschool in China: what are teachers' strategies?*, „International Journal of Inclusive Education”, 27, s. 987-1003.
- Vestal A., Jones N.A. (2004), *Peace Building and Conflict Resolution in Preschool Children*, „Journal of Research in Childhood Education”, 19, s. 131-142.