



Anna Błaszczak

Otwartość i elastyczność myślenia jako wsparcie adaptacji i integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji

MATERIAŁY DLA RODZICÓW





Spis treści

1. Dlaczego otwartość i elastyczność myślenia są ważne?	3
2. Dlaczego dzieci czasem źle rozumieją innych?	3
3. Dlaczego w zróżnicowanej klasie łatwiej o nieporozumienia?	4
4. Co to znaczy, że dziecko myśli w sposób otwarty?	5
5. Jak rozwijać otwartość i elastyczność myślenia w domu?	5
6. Podsumowanie, czyli małe zmiany mają duże znaczenie	8
Bibliografia	9

1. Dlaczego otwartość i elastyczność myślenia są ważne?

Współczesna szkoła jest miejscem, w którym spotykają się dzieci o różnych doświadczeniach językowych, kulturowych i społecznych. Coraz częściej w jednej klasie uczą się uczniowie wychowani w różnych krajach, mówiący różnymi językami lub mający odmienne doświadczenia edukacyjne. Oznacza to, że dzieci uczą się w szkole nie tylko matematyki, języka czy historii, ale również tego, jak rozumieć innych ludzi.

W codziennych sytuacjach szkolnych, np. podczas pracy w grupie, rozmów czy zabawy, uczniowie nieustannie interpretują zachowania innych poprzez próby zrozumienia, co ktoś miał na myśli, dlaczego zachował się w określony sposób czy jakie miał intencje. Te interpretacje nie zawsze są trafne. Mogą prowadzić do nieporozumień, napięć, a czasem także do wykluczenia.

Dlatego jednym z ważnych zadań dorosłych jest wspieranie dzieci i młodzieży w rozwijaniu umiejętności rozumienia różnych perspektyw oraz wstrzymywania się od pochopnych ocen. Kompetencje te określa się jako myślenie otwarte i elastyczne. Stanowią one fundament funkcjonowania we współczesnym, zróżnicowanym świecie (OECD, 2019; Stanovich, 2011). Rodzic odgrywa w procesie ich nabywania szczególną rolę. To w domu dziecko uczy się, jak rozmawiać o innych, jak interpretować ich zachowania i jak reagować na różnice.

2. Dlaczego dzieci czasem źle rozumieją innych?

Sposób, w jaki dzieci (i dorośli) rozumieją innych ludzi, nie jest w pełni obiektywny. W psychologii opisano szereg naturalnych mechanizmów poznawczych, które pomagają nam szybko interpretować rzeczywistość, ale jednocześnie mogą prowadzić do błędów (Kahneman, 2011; Fiske, 2018). Do najważniejszych należą:

■ **Widzenie świata ze swojej perspektywy**

Dzieci (a często także dorośli) mają tendencję do zakładania, że inni widzą sytuację tak samo jak oni. Jeśli coś wydaje się oczywiste dla dziecka, może ono nie brać pod uwagę, że dla kogoś innego wcale takie nie jest (Piaget, 1954; Todd i Galinsky, 2014).



■ **Szybkie ocenianie innych**

Obserwując czyjeś zachowanie, łatwo przypisujemy je cechom tej osoby („on jest niegrzeczny”), zamiast zastanowić się nad sytuacją („może nie zrozumiał polecenia”). To zjawisko nazywa się klasycznym błędem atrybucji (Ross, 1977).

■ **Uogólnianie i stereotypy**

Dzieci (i dorośli) upraszczają rzeczywistość, przypisując cechy całym grupom („oni tacy są”). Choć ułatwia to orientację w świecie, może prowadzić do niesprawiedliwych ocen (Fiske i Taylor, 1991).

■ **Myślenie „my – oni”**

Naturalną tendencją jest dzielenie świata na „nas” i „innych”. Może to wzmacniać poczucie przynależności, ale jednocześnie utrudniać budowanie relacji z osobami spoza własnej grupy (Tajfel i Turner, 1979; Fiske, 2018).

■ **Szukanie potwierdzenia swoich przekonań**

Jeśli dziecko uzna, że ktoś jest „niemiły”, będzie częściej zauważać zachowania potwierdzające tę opinię, a pomijać inne. To tzw. błąd potwierdzenia (Nickerson, 1998).

Warto podkreślić, że wszystkie te mechanizmy są naturalne i powszechne. Nie świadczą o złej woli kogokolwiek i wynikają z typowych mechanizmów poznawczych.

3. Dlaczego w zróżnicowanej klasie łatwiej o nieporozumienia?

W klasach, w których uczą się dzieci z różnych środowisk kulturowych, ryzyko nieporozumień jest większe. Ma to kilka powodów. Po pierwsze, dzieci mogą różnić się znajomością języka. To, co dla jednego ucznia jest jasne, dla innego może być trudne do zrozumienia. Po drugie, różne kultury wiążą się z różnymi normami zachowania, np. sposobem zwracania się do dorosłych, utrzymywania kontaktu wzrokowego czy wyrażania emocji (Merryfield, 2012). Po trzecie, dzieci mają różne wcześniejsze doświadczenia. To wpływa na to, jak interpretują sytuacje i zachowania innych. W efekcie ta sama sytuacja może być rozumiana na wiele sposobów. Na przykład milczenie może oznaczać brak zaangażowania, ale też nieśmiałość lub trudność językową, a brak reakcji na żart może być odebrany jako nieuprzejmość, choć wynikać z niezrozumienia. Co ważne, uproszczone interpretacje mogą pojawiać się po obu stronach, tj. zarówno u uczniów z doświadczeniem migracji, jak i u tych z klasy przyjmującej.

4. Co to znaczy, że dziecko myśli w sposób otwarty?

Myślenie otwarte i elastyczne to zdolność i gotowość do uwzględniania różnych punktów widzenia i rozważania alternatywnych wyjaśnień (Baron, 2008; Stanovich i in., 2016). Obejmuje ono dwa ważne elementy:

- **Komponent poznawczy (jak myśleć)** dotyczy tego, czy dziecko potrafi dostrzec, że ta sama sytuacja może być różnie interpretowana, a zachowanie innych może mieć różne przyczyny. Wymaga to świadomości tego, że jego własna perspektywa nie jest jedyną możliwą i zdolności do tego, by uwzględniać punkty widzenia innych.
- **Komponent motywacyjny (jak chcę myśleć)** odnosi się to tego, czy dziecko jest gotowe, by słuchać innych i czy chce brać pod uwagę różne opinie lub ma motywację do tego, by zmienić zdanie, jeśli pojawią się nowe informacje.

Badania pokazują, że myślenie otwarte można rozwijać poprzez odpowiednie doświadczenia edukacyjne i wychowawcze (Błaszczak i Kłoczek, 2022; Metz i in., 2020), a kluczową rolę odgrywają w tym dorośli.

5. Jak rozwijać otwartość i elastyczność myślenia w domu?

Wspieranie dziecka w rozwijaniu otwartości myślenia nie wymaga specjalnych przygotowań ani dodatkowego czasu. Najczęściej dokonuje się w naturalnych, codziennych sytuacjach, np. podczas rozmów po szkole, wspólnego oglądania filmu, reagowania na trudne wydarzenia czy przy zwykłych pytaniach, które pojawiają się w ciągu dnia. To właśnie w tych momentach dziecko uczy się, jak rozumieć innych i jak myśleć o świecie społecznym. Nie chodzi więc o wprowadzanie nowych, „dodatkowych” działań, ale raczej o świadome wykorzystanie tego, co już dzieje się na co dzień.

Rodzic odgrywa tu podwójną rolę. Z jednej strony jest dla dziecka modelem i poprzez własne wypowiedzi, sposób reagowania i zadawania pytań pokazuje, jak można patrzeć na sytuacje z różnych perspektyw. Z drugiej strony tworzy kontekst, w którym dziecko ma okazję rozwijać swoje myślenie – zachęcając do rozmowy, zatrzymując się przy ważnych sytuacjach i wspierając refleksję zamiast szybkiej oceny.



W codziennych rozmowach

W rozmowie z dzieckiem, zamiast od razu odpowiadać, wyrażając swoje zdanie, warto się powstrzymać i zadawać pytania otwarte, np.:

- Skąd to wiesz?
- Co dokładnie się wydarzyło?
- Dlaczego tak sądzisz?
- Czy możliwe jest inne wyjaśnienie?

Takie pytania zachęcają do refleksji nad własnym myśleniem i osądami, bo pomagają dziecku odróżniać fakty od interpretacji i zauważać różne perspektywy.

W sytuacjach trudnych

Szczególnie ważnym momentem dla rozwoju myślenia dziecka są sytuacje, które budzą emocje lub wymagają interpretacji zachowania innych osób. Dotyczy to zarówno konfliktów, nieporozumień, jak i momentów, w których dziecko formułuje uproszczone lub stereotypowe sądy, np.: „on jest dziwny”, „oni tacy są”, „on nic nie robi, bo mu się nie chce”. Choć takie wypowiedzi mogą być dla dorosłego trudne, warto traktować je nie tylko jako problem, ale też jako okazję do uczenia dziecka bardziej złożonego rozumienia innych ludzi. Kluczowe znaczenie ma tutaj sposób reakcji rodzica.

Pomocne może być podejście oparte na czterech krokach: **Zatrzymaj** → **Nazwij** → **Zapytaj** → **Poszerz**.

1. Zatrzymaj

Pierwszym krokiem jest zatrzymanie się przy wypowiedzi dziecka, zamiast jej ignorowania lub szybkiego skorygowania. Wystarczy krótki komunikat, który sygnalizuje, że to ważny moment, np.: „Zatrzymajmy się na chwilę przy tym, co powiedziałeś”, „Poczekaj, to ważne”.

Taka reakcja pokazuje dziecku, że jego wypowiedź jest zauważona i traktowana poważnie.

2. Nazwij

Kolejnym krokiem jest spokojne nazwanie tego, co pojawiło się w wypowiedzi, bez oceniania dziecka. Chodzi o zwrócenie uwagi na sposób myślenia, a nie na osobę. Można powiedzieć np.: „To brzmi jak uogólnienie dotyczące wszystkich”, „To wygląda jak szybka ocena tej osoby”, a w przypadku młodszych dzieci „To, co powiedziałeś, dotyczy całej grupy, a przecież mówisz o jednej osobie”. Nazwanie pomaga dziecku zobaczyć, że to, co mówi, jest interpretacją, a nie obiektywnym opisem sytuacji.

3. Zapytaj

Następnie warto zadać pytania, które skłaniają dziecko do refleksji, np.: „Dlaczego tak myślisz?”, „Na jakiej podstawie to oceniasz?”, „Co dokładnie się wydarzyło?”. Pytania te pomagają dziecku zatrzymać się i przyjrzeć własnemu sposobowi wnioskowania. Często już na tym etapie zaczyna ono dostrzegać, że jego ocena nie jest jedyną możliwą.

4. Poszerz perspektywę

Ostatnim krokiem jest zachęcenie dziecka do rozważenia innych możliwych wyjaśnień, np. poprzez następujące pytania: „Czy możliwe jest inne wytłumaczenie tej sytuacji?”, „Jak ktoś inny mógłby to zobaczyć?”, „Co mogło wpłynąć na jego zachowanie?”. Celem nie jest zmiana zdania dziecka, ale pokazanie, że rzeczywistość może być bardziej złożona niż pierwsze wrażenie.

Takie podejście spełnia kilka ważnych funkcji. Po pierwsze, nie zawstydzia dziecka ani nie zamyka rozmowy, dzięki czemu sprzyja otwartości. Po drugie, uczy ono dziecko odróżniania faktów od interpretacji oraz dostrzegania różnych perspektyw. Po trzecie, rozwija umiejętność wstrzymywania się od pochopnych ocen i bardziej refleksyjnego myślenia o innych ludziach. Z czasem dziecko zaczyna samodzielnie zadawać sobie podobne pytania i w naturalny sposób bardziej uważnie analizować sytuacje społeczne.

W codziennych sytuacjach

Myślenie otwarte rozwija się nie tylko w rozmowach „o problemach”, ale też w codziennych interakcjach, np. w rozmowie o bohaterach filmu czy książki, zauważaniu różnych punktów widzenia, akceptowaniu różnicy zdań. Najważniejsze jednak jest modelowanie, czego podstawą jest prezentowanie otwartości w myśleniu przez rodziców. Dzieci uczą się przede wszystkim poprzez obserwację dorosłych (Bandura, 2012). To, jak rodzic mówi o innych, jak reaguje na różnice i czy dopuszcza zmianę zdania, ma więc ogromne znaczenie.



6. Podsumowanie, czyli małe zmiany mają duże znaczenie

Rozwijanie myślenia otwartego i zdolności rozumienia innych nie jest jednorazowym działaniem. To proces, który odbywa się w codziennych sytuacjach (w rozmowach, reakcjach i sposobie myślenia dorosłych). Dzieci nie uczą się tego tylko poprzez instrukcje, ale przede wszystkim poprzez doświadczenie. Wtedy gdy są wysłuchane czy spotykają się z różnymi opiniami, mają okazję uczyć się myśleć w sposób otwarty. Ma to dla nich niebagatelne znaczenie, bo umiejętność poruszania się w coraz bardziej zróżnicowanym świecie i rozumienia innych jest współcześnie podstawą optymalnego funkcjonowania.

Bibliografia

Bandura, A. (2012). *Social cognitive theory*. Sage.

Baron, J. (2008). *Thinking and deciding* (4th ed.). Cambridge University Press.

Błaszczak, A., Klocek, M. (2022). Pomiar otwartego i elastycznego myślenia (POEM). Polska adaptacja kwestionariusza do badania myślenia aktywnie otwartego (AOT). *Przegląd Psychologiczny*, 64, 81–97. <https://doi.org/10.31648/przegldpsychologiczny.8131>

Fiske, S. T. (2018). *Social beings: Core motives in social psychology* (4th ed.). Wiley.

Fiske, S. T., Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2nd ed.). McGraw-Hill.

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.

Merryfield, M. M. (2012). Four strategies for teaching open-mindedness. *Social Studies and the Young Learner*, 25(2), 18–22.

Metz, S. E., Baelen, R. N., Yu, A. (2020). Actively open-minded thinking in American adolescents. *Review of Education*, 8, 768–799. <https://doi.org/10.1002/rev3.3232>

Nickerson, R. S. (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of General Psychology*, 2(2), 175–220.

OECD. (2019). *OECD Learning Compass 2030*. <https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html>

Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings. W: L. Berkowitz (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 10, 173–220). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60357-3](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60357-3)

Stanovich, K. E. (2011). *Rationality and the reflective mind*. Oxford University Press.

Stanovich, K. E., West, R. F., Toplak, M. E. (2016). *The rationality quotient*. MIT Press.

Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. W: W. Austin i S. Worchel (eds.), *The social psychology of intergroup relations* (s. 33–37). Brooks/Cole.

Todd, A. R., Galinsky, A. D. (2014). Perspective-taking as a strategy for improving intergroup relations: Evidence, mechanisms, and qualifications. *Social and Personality Psychology Compass*, 8(7), 374–387. <https://doi.org/10.1111/spc3.12116>

Autorka: Anna Błaszczak

Redakcja językowa: Michał Pranke

Projekt okładki: Michalina Walusiak

Skład: Michał Pranke

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

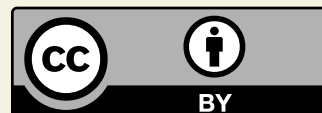
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons

Uznanie Autorstwa 4.0.



ISBN: 978-83-68747-49-2

Wzór cytowania:

Błaszczak, A. (2026). *Otwartość i elastyczność myślenia jako wsparcie adaptacji i integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji. Materiały dla rodziców*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Warszawa 2026

Opracowanie powstało w ramach zadania zleconego przez MEN pod nazwą „Dobrostan Społeczności Szkolnej”, o którym mowa w module 2. Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027.

Publikacja współfinansowana ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus w ramach Programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027, działanie 04.17 „Szkoła dla wszystkich”.

Egzemplarz bezpłatny