

# Emocjonalność dziecka w wieku przedszkolnym a jego gotowość szkolna | Halina Dmochowska,

Uniwersytet Wrocławski

## **Streszczenie:**

Emocje, czy to dzieci czy dorosłych, to temat wielu rozważań zarówno pedagogów, psychologów, jak i rodziców. W tekście poruszono problem gotowości emocjonalnej dziecka w wieku przedszkolnym do podejmowania zadań wynikających z obowiązku szkolnego. Próg przedszkole – szkoła jest dla dziecka ogromnym wyzwaniem. Zmiana roli społecznej z przedszkolaka na ucznia wymaga adekwatnego poziomu rozwoju psychofizycznego, ze szczególnym uwzględnieniem aspektu społeczno-emocjonalnego. Osiągnięcia szkolne dziecka, lecz też niepowodzenia, uwarunkowane są w ogromnej mierze jego stanem emocjonalnym. Rolą dorosłych – nauczycieli i rodziców – jest wspomaganie dziecka w tym zakresie.

## **Słowa kluczowe:**

emocje, emocjonalność, dojrzałość szkolna, dziecko w wieku przedszkolnym, dziecko w wieku wczesnoszkolnym

Odpowiedź na pytanie o emocje dziecka bądź osoby dorosłej nie jest ani łatwa, ani jednoznaczna.

Emocje stanowią język ludzkiego życia społecznego – dostarczają zarysów schematów, które ustanawiają relacje między ludźmi. Uśmiech – najlepiej utrwalony uniwersalny sygnał emocji – jest znakiem afirmacji społecznej, radość zaś jest emocją współdziałania. Zmarszczenie brwi sygnalizuje, że coś jest nie w porządku; gniew jest emocją konfliktu interpersonalnego itd. Funkcją języka werbalnego nie było zastąpienie emocji, lecz umożliwienie nam jeszcze bardziej precyzyjnego komunikowania tego, co dla nas najważniejsze – naszych relacji emocjonalnych<sup>1</sup>.

Badania dotyczące emocji prowadzi się permanentnie, wyciągane są z nich więc rozmaite wnioski.

<sup>1</sup> K. Oatley, J.M. Jenkins, *Zrozumieć emocje*, przeł. J. Radzicki, J. Suchecki, Warszawa 2003, s. 88.

Emocje były tradycyjnie traktowane w psychologii jako pewien dodatek, coś innego niż poważne funkcje umysłowe, takie jak percepcja, język, myślenie, uczenie się [...]. Emocje nie są dodatkiem. Są one w samym centrum ludzkiego życia. Campos i inni [...] ujęli to w ten sposób: emocje są to te procesy, które «ustanawiają, podtrzymują, zmieniają lub przerywają relacje między jednostką a środowiskiem w sprawach znaczących dla jednostki. Innymi słowy, emocje wiążą to, co dla nas jest ważne, ze światem ludzi, rzeczy i zdarzeń»<sup>2</sup>.

Czym są więc emocje? Co je wyzwała? W rozprawie *Zrozumieć emocje* Keith Oatley i Jennifer M. Jenkins wskazują:

1. Emocja spowodowana jest zazwyczaj przez świadome lub nieświadome wartościowanie przez podmiot jakiejś ważnej dla niego sprawy (*concern*) (celu); emocja odczuwana jest jako pozytywna, jeżeli zdarzenie sprzyja tej sprawie, a jako negatywna, jeżeli ją utrudnia.
2. Rdzeniem emocji jest gotowość go działania i podsuwanie (*prompting*) planów; konkretna emocja nadaje priorytet jednemu lub kilku rodzajom działania, narzucając poczucie pilności – może więc zakłócić alternatywne procesy umysłowe lub działania albo rywalizować z nimi. Odmienne typy gotowości tworzą odmienne wyjściowe zarysy relacji z innymi.
3. Konkretna emocja jest zazwyczaj doznawana jako odrębny typ stanu umysłowego, któremu niekiedy towarzyszą lub następują po nim zmiany somatyczne, akty ekspresji i działania<sup>3</sup>.

To teoria. A co z emocjami dzieci w wieku przedszkolnym?

W warunkach naturalnych dzieci w wieku przedszkolnym często wyjaśniają emocje innych dzieci, odwołując się do ich pragnień i przekonań. Fabes i inni (1991) w swoich badaniach rejestrowali incydenty emocjonalne u dzieci 3-, 4- i 5-letnich w przedszkolu. Dziecko, które było najbliższe incydentowi, lecz nie brało w nim udziału, pytano, jaka emocja wystąpiła i co ją spowodowało. Dzieci dokonywały atrybucji zewnętrznych odwołujących się do zachowania, takich jak: «Jest wściekły, bo ona zabrała mu zabawkę» [...]. Badania świadczą o rozpoczęciu w wieku przedszkolnym myślenia o światach wewnętrznych innych ludzi. Jeżeli emocje są komunikatami w świecie społecznym, to ukierunkowanie myślenia o stanach wewnętrznych innych w przypadku emocji negatywnych i silnych ma sens: takie jak emocje sygnalizują potrzebę uwagi i możliwość, że zachowanie podmiotu w wspólnej aktywności wymaga zmiany<sup>4</sup>.

Przekonaliśmy się, że dzieci w wieku przedszkolnym, wyjaśniając emocje, odwołują się do stanów wewnętrznych protagonisty – do jego celów i pragnień. Niewątpliwie ta zdolność z czasem wzrasta, lecz u wielu dzieci widzimy jej przejawy już w wieku trzech lat. Te postępy w rozumieniu przyczyn emocji są wczesnym przejawem teorii umysłu: rozumienia, że własne stany umysłowe są czymś odrębnym i mogą się zmieniać oraz że stany wewnętrzne innych mogą być różne od własnych.

2 Tamże, s. 122.

3 Tamże, s. 95.

4 Tamże, s. 180–181.

W pełni świadome kontrolowanie emocji w „szerokim zakresie sytuacji raczej nie pojawia się przed wiekiem 6 lat”<sup>5</sup>. Emocjonalność sześciu- i siedmiolatków bardzo się różni, różna też jest gotowość tych dzieci do podejmowania działań wynikających nie tylko z jawiących się przed nimi zadań szkolnych. Warto wziąć pod uwagę, że przy zmianie roli z przedszkolaka na ucznia następuje również zmiana dominującej aktywności z zabawy na naukę. Zabawa z definicji jest czynnością wiążącą się w dużej mierze z przyjemnością, a jej cel ma charakter autoteliczny, jest więc zawarty w niej samej<sup>6</sup>. Nauka zaś wiąże się z konkretnymi zadaniami, a także z wymaganiami. Zadanie bowiem, jeżeli zostało rozpoczęte, powinno być ukończone, co wymaga wiele wysiłku, odpowiedzialności, a także zrównoważonej emocjonalności i pozytywnej motywacji.

Emocje są kluczowe dla wzajemnych stosunków rodziców i dzieci i dla rozwoju tych stosunków. Poprzez ekspresję emocjonalną rodzice i dzieci uzyskują nawzajem wiedzę o swoich pragnieniach i przekonaniach. Własne doświadczenia emocjonalne dziecka sygnalizują, co w interakcji działa dla nich korzystnie, a co niekorzystnie [...]. Emocje są podstawowymi składnikami doświadczenia innych przez dziecko. Systemy komunikacji emocjonalnej opierają się z początku na prostej formie – dziecko sygnalizuje stany negatywne, jak dystres, i stany pozytywne przez uśmiech i kontakt wzrokowy<sup>7</sup>.

W momencie przekraczania przez dziecko progu przedszkola w wieku trzech, czy też czterech, pięciu lub nawet sześciu lat, relacje dziecko – dorosły zataczają coraz szersze kręgi. Wymaga to od dziecka funkcjonowania w różnorodnych, nie zawsze oczywistych dla niego, a co ważniejsze często niezrozumiałych relacjach. Te z kolei wraz z postępującym wiekiem dziecka wiążą się ze stawianiem przed nim coraz nowszych zadań, nie zawsze przez nie rozumianych i chcianych. Szczególnie dotyczy to dzieci sześciu- i siedmioletnich. Wspomniano już, że świadome kontrolowanie emocji pojawia się u dziecka około szóstego roku życia. Przyjmując to założenie, należy stwierdzić, że dziecko sześciolatnie, a tym bardziej siedmioletnie, powinno w pewnym zrównoważeniu emocjonalno-motywacyjnym przystąpić do pokonywania zadań szkolnych. Powszechnie znany jest jednak fakt, że nie wszystkie dzieci, które przekraczają próg szkoły, są gotowe przyjąć na siebie odpowiedzialność za podejmowane zadania, z wykonaniem których mogą mieć problem. Przyczyna nie zawsze tkwi w niedomogach intelektualnych. Większość problemów pierwszoklasistów ma swoje źródło w emocjach, gdyż „istotnym czynnikiem wpływającym na sposób regulacji przez dzieci własnych emocji jest zdolność posługiwania się językiem”<sup>8</sup>. Umiejętności językowe

5 Tamże, s. 183.

6 B. Sułkowski, *Zabawa. Studium socjologiczne*, Warszawa 1984, s. 11.

7 K. Oatley, J.M. Jenkins, dz. cyt., s. 184–185.

8 Tamże, s. 187.

sześcio- i siedmiolatków, zgodnie z założeniami psychologii rozwojowej, a w ślad za nią z założeniami systemu oświatowego, powinny być adekwatne do wymagań szkoły. Dlaczego więc rokrocznie setki dzieci przeżywają rozterki związane ze zmianą środowiska z przedszkolnego na szkolne? Dlaczego często po kilku dniach pobytu w szkole kierują one do rodziców prośbę: „Tu już byłem, a teraz zaprowadź mnie do mojej pani”. „Moja Pani” to wychowawczyni z przedszkola, miejsca, w którym czuło się bezpieczne, w którym wszystko znało. Aktualnie dziecko weszło w nową rolę i związane z nią nowe zadania. Zabawa nie jest już dominującą formą jego aktywności, teraz na pierwszy plan wysunęła się nauka, a wraz z nią wymagania, np. zadania domowe. Mimo że od wielu lat słyszemy głosy sprzeciwu wielu teoretyków, praktyków i rodziców, zadania domowe już od początku nauki szkolnej są nieodłącznym jej atrybutem. Emocjonalnie dziecko nie zawsze jest na taką sytuację gotowe. Elizabeth Hurlock wskazuje, że dojrzałość szkolna to gotowość dziecka do podjęcia działań w zakresie uczenia się. Na to, czy dziecko w tym względzie odniesie sukcesy, wpływa wiele czynników, m.in.:

- zainteresowanie, ciekawość i motywacja dziecka do działalności poznawczej (uczenia się) oraz bycia uczniem przez innych;
- długotrwałość uczenia się, wytrwałość i cierpliwość w trakcie aktu uczenia się pomimo niejednokrotnych braków osiągnięć i niepowodzeń niewynikających z woli dziecka;
- osiąganie choćby minimalnych postępów i odczuwanie radosnych przeżyć, co daje efekt rozwoju poznawczego i emocjonalnego w toku kształcenia<sup>9</sup>.

Uwzględniając stanowisko Wincentego Okonia, warto dodać, że dojrzałość dziecka do uczestnictwa w szkolnym procesie edukacyjnym to „osiągnięcie przez dziecko takiego stopnia rozwoju umysłowego, emocjonalno-społecznego i fizycznego, jaki umożliwi mu udział w życiu szkolnym i opanowanie treści programowych”<sup>10</sup>. Poziom rozwoju emocjonalno-społecznego jest więc równie ważny, a może i bardziej, jak rozwój umysłowy i fizyczny.

Pojęcie regulacji emocji bywa również odnoszone do procesów uczestniczących w modyfikacji reakcji emocjonalnych: procesów radzenia sobie (*coping*), które zmniejszają lub zwiększają natężenie doznania<sup>11</sup>.

Procesy radzenia sobie w przypadku dziecka przedszkolnego przygotowującego się do zmiany środowiska są niezmiernie istotne. Radzenie sobie – w bardzo szerokim znaczeniu, nie tylko w procesie formalnej edukacji – jest w sposób szczególny związane z komunikacją społeczną,

<sup>9</sup> L. Wiatrowska, H. Dmochowska, *Dziecko u progu szkoły. Dojrzałość szkolna dzieci a ich gotowość do nauki*, Kraków 2013, s. 13.

<sup>10</sup> Tamże, s. 12.

<sup>11</sup> K. Oatley, J.M. Jenkins, dz. cyt., s. 184–185.

działaniami wynikającymi z potrzeby kontaktu z rówieśnikami, nowym nauczycielem czy wieloma innymi podmiotami występującymi w tym procesie. Równie ważne są zarówno osoby dorosłe, jak i dzieci.

Trwałe wzorce emocjonalności u dorosłych są zwykle analizowane w kategoriach osobowości, a współczesne teorie osobowości skłonne są uznawać istnienie pięciu wymiarów: neurotyzmu, ekstrawersji, otwartości, ugodowości i sumienności. Pierwsze cztery mają charakter bezpośrednio emocjonalny. Być może najlepszym ujęciem różnic indywidualnych w zakresie emocjonalności jest to, zgodnie z którym ludzie tworzą schematy emocjonalne oparte częściowo na doświadczeniu, częściowo na temperamencie, stanowiące podstawę skłonności do określonych stylów reagowania emocjonalnego w relacji z innymi<sup>12</sup>.

Emocje, jak wskazano już na wstępie, są bardzo różnorodnie definiowane. Rozważania holenderskiego psychologa Nico Frajda pozwalają na przedstawienie trzech roboczych definicji emocji:

1. Emocja jest zazwyczaj wynikiem oceny zdarzenia jako wpływającego w istotny sposób na cele lub interesy działającego podmiotu. Ocena ta może być zarówno w pełni świadoma, jak i – przynajmniej częściowo – nieświadomiana. Emocja będzie odczuwana jako pozytywna, jeśli zdarzenie zostanie oceniane jako zgodne ze wspomnianymi celami i interesami, a negatywna, jeżeli będzie uznane za niezgodne z nimi.
2. Kluczowym elementem emocji jest uruchomienie gotowości do realizacji odpowiadającego jej programu działania oraz nadania temu programowi statusu priorytetu. Program emocjonalny może więc blokować, zaburzać lub modyfikować inne (poznawcze oraz behawioralne) programy aktualnie realizowane przez podmiot. Program emocjonalny, w odróżnieniu od programów behawioralnych czy poznawczych, ma status pilnego, jego realizacja nie może być odłożona w czasie.
3. Emocja jest zwykle doświadczana jako szczególny rodzaj stanu psychicznego, któremu często towarzyszą (bądź następują bezpośrednio po nim) zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i reakcje behawioralne<sup>13</sup>.

Zbieżny, niemal tożsamy, pogląd prezentują inni przedstawiciele psychologii rozwojowej:

Emocja to subiektywny stan psychiczny, uruchamiający priorytet dla związanego z nią programu działania. Odczuwaniu emocji towarzyszą zwykle zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i pantomimiczne oraz specyficzne zachowania<sup>14</sup>.

W konkluzji można pokusić się o stwierdzenie, że emocje doświadczane jako szczególny rodzaj stanu psychicznego w sposób istotny odnoszą się do równie szczególnego czasu przekraczania przez dziecko po raz pierwszy progu szkolnego. Wiąże się to wprost ze zmianą roli społecznej dziecka: z przedszkolaka na ucznia. Zmiana roli stawia je w nowym, nieznanym mu dotychczas kontekście społecznym. Czy każde dziecko

<sup>12</sup> Tamże, s. 217.

<sup>13</sup> J. Strelau, D. Doliński, *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, Gdańsk 2008, s. 513–514.

<sup>14</sup> Tamże, s. 514.

sześćcio-, siedmioletnie jest na to gotowe? W jakim zakresie? Uwzględniając zasady pracy wychowawczo-dydaktycznej i opiekuńczej z dziećmi przedszkolnymi, od zasady zaspakajania potrzeb rozwojowych poczynsz, przez zasadę aktywności, integracji, organizacji życia społecznego dzieci, po zasadę indywidualizacji, zauważyć możemy, że stan gotowości dziecka do uczestniczenia w różnych doświadczeniach życiowych i proces adaptowania się do nich wymagają ogromnego wysiłku i są mocno zróżnicowane. Wieloletnie doświadczenie zawodowe i obserwacja dzieci w różnych sytuacjach, szczególnie w sytuacjach dla nich nowych, pozwalają twierdzić, że stan emocjonalny dziecka – poziom emocji, umiejętność panowania nad nimi, nieulegania im – jest nawet dla przedszkolaków w starszych grupach (pięcio-, sześćcio-, a nawet siedmiolatków) nie lada wyzwaniem. Niejednokrotnie obserwowano, jak nauczycielki, odwołując się do ich dojrzałości emocjonalnej, mówiły: „Nie płaczemy, przecież nie jesteśmy już maluchami”. Często okazywało się to skuteczne, jednak nie zawsze. Zazwyczaj grupy przedszkolne są jednorodnie wiekowo, mimo to – jak wskazuje zasada indywidualizacji – konieczne jest otoczenie troską każdego dziecka, nauczyciel zaś winien być zawsze gotowy do nawiązywania indywidualnych relacji, ponieważ małe dzieci poszukują kontaktu z dorosłymi, którzy budzą ich ufność<sup>15</sup>. Maria Kwiatowska już wiele lat temu podkreślała, że:

Metody postępowania pedagogicznego powinny być dostosowane do potrzeb i możliwości rozwojowych dzieci, wynikających z różnic indywidualnych. Wskutek tych różnic jedne dzieci rozwijają się szybciej, inne wolniej, odznaczają się różnym usposobieniem, poziomem rozwoju umysłowego, społeczno-emocjonalnego, fizycznego, rodzajem uzdolnień<sup>16</sup>.

Wskazuje to wprost, że poziom rozwoju społeczno-emocjonalnego w danej grupie jest również mocno zróżnicowany. Czym jest więc dojrzałość społeczno-emocjonalna dziecka przedszkolnego? Na ile jest ono gotowe do podejmowania nowych wyzwań?

Rozwój emocjonalny dziecka przedszkolnego ukierunkowany jest na stopniowe różnicowanie, intelektualizację i kontrolę sfery afektywnej. Należy przez to rozumieć, że pewne zachowania afektywne, wygenerowane przez dysfunkcyjne emocje, podlegają rewizji pod kątem adekwatności zachowania. Rewizja ta dotyczy także zastępczych i współwystępujących form reakcji emocjonalnych, takich jak zaczerwienienie się, nieśmiałość, zmartwienie czy zakłopotanie, które częściej niż dotychczas mają swoje miejsce w afektywnych zachowaniach dzieci. Różnicowanie się emocji polega natomiast na ich intelektualizacji, czyli

<sup>15</sup> A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa 2012, s. 115.

<sup>16</sup> M. Kwiatowska, *Zasady, metody i formy pracy z dziećmi*, [w:] *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, red. M. Kwiatowska, Warszawa 1985, s. 69.

uświadamianiu ich sobie i wewnętrznym nakazie samokontroli. Dziecko zaczyna wtedy świadomie kształtować pojęcie dobra i zła oraz tego, co należy robić, a czego nie wolno. Współwystępuje zatem aksjologiczny rozwój dziecka, „muśnięty” o jego społeczny charakter. I chociaż sześciolatek charakteryzuje się jeszcze labilnością emocjonalną, przewagą stanu pobudzenia nad stanem hamowania, nieprzewidywalnością w swoich afektywnych zachowaniach, to widoczne są już pierwsze zręby uświadomionych przeżyć emocjonalnych<sup>17</sup>. Dziecko w tym wieku próbuje osadzać swoje emocje w sumieniu, w tej części swojej trójwymiarowej, która jest odpowiedzialna za poczucie wstydu i winy<sup>18</sup>. To zaczątki samokontroli, do której zmierza zarówno wychowanie, jak i rozwój jednostki. Cechy dystynktywne sześciolatka w jego emocjonalnym i społecznym wymiarze mają zatem następujący obraz:

#### a) rozwój emocjonalny:

- labilność emocjonalna (niestałość – strach, gniew, zazdrość wstyd, żal przeplatają się z ciekawością, radością, współczuciem),
- nieprzewidywalność,
- zmienność i różnorodność afektów (stanów emocjonalnych o silnym natężeniu),
- spotęgowanie strachu generujące inne reakcje emocjonalne [nieśmiałość (zacinanie się, rumienienie się, zahamowanie); zakłopotanie (postawa lękowa, hałaśliwość, wycofywanie się), zmartwienie (rozbudowana wyobraźnia, projektowanie sytuacji, objadanie się słodyczami, alienacja, przemoc); lęk],
- intelektualizacja emocji (uświadamianie sobie własnych emocji i przenoszenie ich na inne osoby lub zwierzęta)<sup>19</sup>;

#### b) rozwój społeczny:

- większe przestrzeganie zasad współżycia w grupie,
- pełnienie ról społecznych na rzecz innych (dyżury, prace na rzecz grupy, uczestnictwo w imprezach przedszkolnych itp.),
- rozwój złożonych zachowań i uczuć społecznych,
- większe uspołecznienie, współdziałanie z innymi,
- łatwe podporządkowanie się dyscyplinie i wymogom moralnym,
- egocentryzm i subiektywizm postępowania,
- niedojrzałość działania wyrażająca się brakiem umiejętności planowania,
- podatność na wpływy dorosłych,
- uległość na ujemne wpływy otoczenia<sup>20</sup>.

17 L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 60.

18 P. Kurtek, *Dojrzałość dzieci sześcioletnich w zakresie rozwoju społeczno-emocjonalnego*, [w:] *Dziecko sześciolatnie w szkole*, red. J. Karczewska, M. Kwaśniewska, Kielce 2009, s. 54–59.

19 L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 61.

20 Tamże, s. 61–62.



Powyższe symptomy rozwojowe dziecka mającego przekroczyć próg szkolny mogą generować wiele pytań ze strony rodziców, pytań weryfikujących aktualny stan rozwoju ich dziecka. Są to proste pytania, na które twierdzące odpowiedzi dają pozytywny wizerunek i wyznaczają dobry stan gotowości szkolnej. Należy zatem zapytać i odpowiedzieć, czy dziecko jest samodzielne, wykonuje proste czynności samoobsługowe, chętnie się wypowiada i rozumie polecenia innych, ma wystarczający zasób słów, aby wyrazić swoje myśli, interesuje się czytaniem i pisaniem, rozumie słuchany tekst i potrafi go opowiedzieć, dzieli wyrazy na sylaby i wyróżnia głoski, szybko zapamiętuje krótki wierszyk lub tekst, sprawnie manipuluje przedmiotami, rozróżnia strony swojego ciała, orientuje się w przestrzeni, jest sprawne i aktywne ruchowo, umie skupić uwagę przez dłuższą chwilę, liczy do 10, wskazuje na różnice i podobieństwa między elementami, zna słowa *mniej*, *więcej*, *dłuższy*, *krótszy*, *dalej*, *bliżej*, umie określić swoją tożsamość (imię, nazwisko, wiek, miejsce zamieszkania), orientuje się w stosunkach rodzinnych, interesuje się przyrodą i zna jej podstawowe elementy<sup>21</sup>.

Okres przedszkolny to czas, w którym dziecko poszerza krąg relacji społecznych. Przedszkole, zgodnie z funkcjami wskazanymi w aktualnie obowiązującej podstawie programowej wychowania przedszkolnego, a także w projekcie podstawy<sup>22</sup>, jako instytucja opiekuńczo-wychowawczo-dydaktyczna ma ogromny wpływ na rozwój dziecka. Niemniej jednak to rodzina wciąż jest najważniejszym środowiskiem społecznym, w którym zaspakajane są wszystkie jego potrzeby rozwojowe. To na rodzinie spoczywa obowiązek tworzenia warunków, w których zaspokajane są potrzeby rozwojowe dziecka, z potrzebą bezpieczeństwa na planie pierwszym. Maria Kielar-Turska<sup>23</sup> wskazuje, odwołując się do hierarchii potrzeb Masłowa, że w rozwoju człowieka naturalne jest dążenie do samorealizacji. To właśnie ta potrzeba jest dominująca, pod warunkiem jednak, że człowiek czuje się bezpiecznie. W przypadku dziecka poczucie bezpieczeństwa jest bezdyskusyjne. Większość rodziców zdaje sobie z tego sprawę, nie zawsze posiada jednak wystarczającą wiedzę. Współpraca placówek oświatowo-wychowawczych, a takimi są przedszkole i szkoła, ze środowiskiem rodzinnym dziecka jest więc niezbędna. Podkreślają to zarówno praktycy, jak i teoretycy, wskazując płaszczyzny tej współpracy, np. płaszczyznę wzajemnej wymiany informacji o dziecku, a także jej zasady, np. zasadę pozytywnej motywacji polegającą na dobrowolnym udziale i świadomości celowości

21 Tamże, s. 48.

22 Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego, Dziennik Ustaw, Warszawa. Załącznik 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 23 czerwca 2016 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2014 r., poz. 803.

23 M. Kielar-Turska, *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*, Warszawa 1992, s. 13.



współpracy<sup>24</sup>. Uświadomienie rodzicom wagi wchodzenia dziecka w nową rolę, rolę ucznia, to jedno z wielu zadań nauczyciela. Ważne jest zwrócenie uwagi na to, że rozwój umysłowy jest równie istotny jak rozwój społeczno-emocjonalny. To, czy dziecko jest zadowolone, radosne, chętnie idzie do szkoły czy też przeżywa rozterki z tym związane ma niebagatelny wpływ zarówno na sukcesy, jak i porażki szkolne dziecka. Rodzice wiedzę czerpaną od nauczyciela mogą bez większych trudności uzupełniać, korzystając z ogólnie dostępnej literatury z zakresu wychowania bądź z Internetu. Przedszkole, zgodnie z założonymi celami:

- wspomaga dzieci w rozwijaniu uzdolnień oraz kształtowaniu czynności intelektualnych potrzebnych w codziennych sytuacjach i w dalszej edukacji,
- buduje system wartości, w tym wychowanie dzieci tak, żeby lepiej orientowały się w tym, co jest dobre, a co złe,
- kształtuje u dzieci odporność emocjonalną konieczną do racjonalnego radzenia sobie w nowych i trudnych sytuacjach, w tym także do łagodnego znoszenia stresów i porażek,
- rozwijanie umiejętności społecznych dzieci, które są niezbędne w poprawnych relacji z dziećmi i dorosłymi,
- zapewnienie dzieciom lepszych szans edukacyjnych poprzez wspieranie ich ciekawości i aktywności i samodzielności, a także kształtowanie wiadomości i umiejętności, które są ważne w edukacji szkolnej<sup>25</sup>.

Śledząc zmiany zachodzące w życiu społecznym naszego kraju, a więc również w dziedzinie edukacji, nie sposób pominąć informacji przekazywanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. W lutym 2016 roku na stronie głównej MEN-u ukazała się informacja o proponowanych zmianach w edukacji dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym:

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego – rozpoczynamy konsultacje. Jeszcze przed skierowaniem projektu do konsultacji społecznych i uzgodnień międzyresortowych prezentujemy projekt zmiany podstawy programowej w zakresie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Prosimy o zgłaszanie wszelkich uwag w zakresie projektowanych zmian za pomocą Formularza. Czekaemy na uwagi do piątku 11 marca, do godziny 23.59.

Od 1 września 2016 w klasie pierwszej szkoły podstawowej naukę rozpoczną obowiązkowo dzieci siedmioletnie, a na wniosek rodziców także sześcioletnie. Natomiast dzieci sześcioletnie będą realizowały obowiązek przygotowania przedszkolnego.

Podstawa programowa wychowania przedszkolnego zostanie uzupełniona o zapisy dotyczące wiadomości i umiejętności potrzebnych do kontynuowania przez dzieci edukacji w szkole. Dziecko sześcioletnie, realizujące roczne obowiązkowe wychowanie przedszkolne powinno podejmować aktywność

<sup>24</sup> A. Klim-Klimaszewska, dz. cyt., s. 103.

<sup>25</sup> Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego, <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/zalacznik-nr-2-edukacja-wczesnoszkolna.html>.

podobną do ucznia. Rolą nauczyciela wychowania przedszkolnego jest przygotowanie dziecka do nauki w klasie pierwszej szkoły podstawowej, uwzględniając potrzeby dziecka – w tym potrzebę ruchu<sup>26</sup>.

Podłożem kształtowania się motywacji działań u dzieci w wieku przedszkolnym są ich potrzeby rozwojowe (ruchu, aktywności), które najchętniej wyrażają poprzez zabawę. W zabawie i poprzez zabawę, w odczuwaniu radości, przyjemności i zadowolenia dziecko spontanicznie i bez większego wysiłku może nabyć kompetencji niezbędnych mu do radzenia sobie z czytaniem i pisanem. Działania dziecka w tym okresie rozwojowym podlegają sprzężonemu wpływowi elementów intelektualnych i emocjonalnych, dlatego pozytywne uczucia i ich wzbudzanie stanowią silną kanwę efektywności działań oraz pojawiania się motywacji do dalszych poczynań.

Przed przedszkolem stoją zatem zadania wynikające z założonych celów. Cele, zarówno w aktualnie obowiązującej podstawie programowej wychowania przedszkolnego, jak i we wskazanym powyżej projekcie, nie są rozbieżne. W projekcie zostały one uzupełnione ze względu na zmianę wieku podejmowania obowiązku szkolnego przez dziecko przedszkolne. Aktualnie, zgodnie z wytycznymi MEN-u, od września 2016 roku obowiązkiem szkolnym objęte zostały dzieci od siódmego roku życia, z założeniem, że rodzic może podjąć decyzję o rozpoczęciu edukacji dziecka sześciolatniego. Uzupełnienie treści zawartych w projekcie podstawy programowej wychowania przedszkolnego dotyczą szczególnie treści edukacji polonistycznej i edukacji matematycznej.

Zakładając, że nauka dla dziecka sześcio- i siedmioletniego powinna być źródłem poszukiwań, odkryć, poznawania nowych rzeczy, czyli uczenia się funkcjonowania w otaczającej rzeczywistości, warto zauważyć, że szczególnie istotny jest taki dobór treści, metod i form pracy dydaktyczno-wychowawczej, aby nauka była dla dziecka radością odkrywania świata i poznawania siebie. Począwszy od zdobywania przez nie umiejętności czytania, pisania, liczenia, nawiązywania kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi, a także od nauki prawidłowego reagowania na stres i porażki. Życie szkolne każdego ucznia, od pierwszoklasisty po uczniów starszych, to nieustające pasmo poznawania nowych rzeczy. Towarzyszą temu sukcesy i porażki. Łagodne znoszenie stresu i porażek uwarunkowane jest adekwatnym do wymagań poziomem gotowości podejmowania jakichkolwiek działań, w tym uczenia się. Rozważania wielu pedagogów i psychologów wyraźnie wskazują, że:

Pojęcie gotowości do jakiegokolwiek rodzaju uczenia się odnosi się do takiego stadium rozwoju dziecka, w którym może ono uczyć się czegoś nowego z łatwością

26 Tamże.

i bez napięcia emocjonalnego (towarzyszącego zwykle zadaniom zbyt trudnym, przekraczającym możliwości dziecka) oraz osiągać sukces, ponieważ wysiłki nauczyciela dają zadawalające rezultaty<sup>27</sup>.

Zauważamy tu orientację autorów zarówno na dziecko, jak i na nauczyciela. Leokadia Wiatrowska pisze:

W nauczycielu i w szkole wielka siła i jednocześnie nadzieja, że poprzez różnorodne działania pomogą/pozwolą dziecku na osiągnięcie stanu dojrzałości szkolnej, gwarantującej powodzenia i sukcesy oraz spełnienie się w przyszłości w roli ucznia<sup>28</sup>.

Akcentowanie roli nauczyciela, bez pomocy którego dziecko nie osiągnie odpowiedniego poziomu gotowości do nauki – samo biologiczne uwarunkowanie nie jest wystarczającym czynnikiem w procesie uczenia się – jest oczywiste.

Jak już zaznaczono, okres szóstego i siódmego roku życia dziecka to etap przejściowy między przedszkolem a szkołą, wymaganiami a oczekiwaniami, możliwościami a zdolnościami. Uwidaczniająca się ambiwalencja w pełnieniu ról społecznych – już nie przedszkolak, lecz jeszcze nie w pełni uczeń – generuje poczucie kryzysu, które Lew Wygotski nazywa kryzysem siódmego roku życia<sup>29</sup>.

Zachowania dziecka stają się inne niż do tej pory, gdyż z naiwnego, spontanicznego przedszkolaka staje się on bardziej myślącą o swoich przeżyciach i uczuciach osobą. To intelektualizowanie się życia wewnętrznego dezorganizuje jego dotychczasowe, charakterystyczne zachowania, gdyż między przeżycia a zewnętrzne reakcje wdziera się czynnik intelektualny. To on sprawia dla dziecka wrażenie zagrożenia jego hegemonii, przed czym z jednej strony się broni (wygłupia, błaznuje, śmieje się, grymasi), a z drugiej waży, co złe i czego robić nie wypada. Ten intrakryzys nie generuje aż tak dużego kryzysu międzyludzkiego, niemniej jednak jest widoczny i implikuje zdziwienie czy nieporozumienia z otoczeniem. Kreująca się świadomość własnych przeżyć, ich odczytywanie i identyfikacja wytyczają drogę prawidłowej ich ekspresji, która jest jednak długa, kręta i nieodgadniona. Odpowiednie wsparcie nauczyciela w szkole i zrozumienie wewnętrznego chaosu emocjonalnego dziecka wzmocni jego orientację w świecie emocjonalnych przeżyć i behawioralnych działań. Samo zacnie dokonywać selekcji zachowań, między powinnością kulturowo uwarunkowaną, a egoistyczną wolą realizacji potrzeb. Pierwsze dni pobytu w szkole powinny być zatem czasem spokojnego przystosowania się do szkoły z elementami przygotowawczych, indywidualnie dobranych ćwiczeń rozwijających umiejętności dziecka<sup>30</sup>.

Przygotowanie dziecka do nauki czytania i pisania wymaga od nauczyciela oraz rodziców zorganizowania warunków, w których następować będzie stymulacja i aktywizowanie mechanizmów psychicznych istotnych

27 A. Brzezińska, *Gotowość do czytania i pisania i jej rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, red. A.I. Brzezińska, Warszawa 1987, s. 39.

28 L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 22–27.

29 Tamże, s. 66.

30 Za: L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 67.

dla nauki czytania, pisania, liczenia<sup>31</sup>. Diagnozowanie aktywności ucznia i permanentna obserwacja jego zachowań pozwolą nauczycielowi na określenie poziomu dojrzałości swojego wychowanka i jego gotowości do podejmowania zadań szkolnych – zarówno tych, które podejmowane są z radością, bez lęku, jak i tych, które budzą w dziecku obawy i strach. Prawem i obowiązkiem nauczyciela jest poznawanie ucznia we wszystkich rodzajach jego aktywności. Nauczyciel dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych jako osoba wykształcona, z wysokimi kwalifikacjami i kompetencjami posiada adekwatną wiedzę i umiejętności pozwalające mu prawidłowo reagować na różnorodne sytuacje edukacyjne<sup>32</sup>. Ma on też świadomość, że ze względu na ogromną dynamikę postępu w różnych zakresach życia społecznego jego wiedza powinna być permanentnie weryfikowana. Pomoże mu to w rozumieniu i rozwiązywaniu wielu problemów pojawiających się w pracy z dzieckiem i jego rodzicami. Dziecko sześcioletnie, a tym bardziej siedmioletnie, zgodnie z założeniami wychowania podmiotowego jest podmiotem aktywnie działającym, samodzielnie myślącym, o coraz wyższym poziomie samodzielności i odpowiedzialności za podejmowane działania. Uznanie twórczej aktywności dziecka pozwoli nauczycielowi na organizowanie procesu edukacyjnego przynoszącego zauważalne efekty będące jakościowymi i ilościowymi zmianami w jego rozwoju. Pomoc w osiągnięciu samodzielności i niezależności przez dziecko jest ważnym zadaniem nauczyciela. Dziecko rozwija się, uczy, działa i nabywa umiejętności dzięki swojej psychicznej i fizycznej aktywności oraz współdziałaniu z innymi, a szczególnie z nauczycielem. Podlega wpływom wychowania i kształcenia, których organizatorem w szkole jest nauczyciel oczekujący na rezultaty swoich działań pedagogicznych. Efektywnością zabiegów pedagogicznych w przedszkolu i w początkowej nauce w szkole będzie zatem osiągnięcie przez dziecko dojrzałości szkolnej wyrażonej w umiejętności pisania, czytania i uczenia się. Jej wymiary to: dojrzałość fizyczna (orientacja w przestrzeni, dobra kontrola oczu nad własnymi ruchami, sprawność motoryczna a przede wszystkim motoryka rąk), dojrzałość umysłowa (prawidłowe spostrzeżenia wzrokowe, słuchowe, integracja czynności umysłowych z motorycznymi, zdolność porównywania i różnicowania, rozumienie znaczenia symboli), dojrzałość emocjonalno-społeczna (zainteresowanie słowem pisanym, symbolami graficznymi, aktywność podczas rozwiązywania zadań i zabaw, krytycyzm i samoocena, umiejętność kierowania emocjami)<sup>33</sup>.

31 Tamże, s. 66–70.

32 Tamże.

33 M. Dmochowska, *Zanim dziecko zacznie pisać*, Warszawa 1979, s. 256–260.

Ważna także zdaje się dojrzałość wolicjonalna, w której mieści się wola dziecka w doprowadzaniu zadań do końca, finalizacji swoich poczynań i wytrwałości w pracy<sup>34</sup>.

Dzięki samodzielności człowiek jest zdolny do niezależnych i autonomicznych działań jako koniecznych elementów w trakcie pobierania nauki w szkole. W tym czasie dziecko zdobywa podstawowe kompetencje, które są bazą do doskonalenia samodzielności na następnych etapach rozwoju. Tak więc rozwój dokonuje się na wielu poziomach – od samodzielności w zakresie motoryki (poprzez samoobsługę, umiejętność samodzielnego działania, myślenia), w relacjach społecznych (kierowanie własnymi emocjami), aż do samodzielności psychologicznej wyrażającej się określeniem właściwej dla siebie przestrzeni życiowej i własnej tożsamości poprzez pełnienie ról i pozycji w społeczeństwie. Warunkiem osiągnięcia samodzielności psychicznej jest „określony poziom rozwoju emocjonalnego, intelektualnego i praktycznego”<sup>35</sup>, co zapewnia zdolność zapewnienia sobie bytu, a także podjęcia się oraz wykonania zadań stawianych przez społeczeństwo. Dużą w tym rolę nauczyciela, który, kreując jednostkę o dojrzałej samodzielności, ma na względzie wszystkie ważniejsze płaszczyzny funkcjonowania człowieka, a nie tylko wybiórczo lub powierzchownie – adekwatnie do swoich potrzeb – pewne ich elementy. Wiatrowska, uwzględniając stanowiska wielu pedagogów i psychologów, podkreśla:

Dziecko w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym kształtuje zalety swojej przyszłej samodzielnej osobowości, właściwa postawa, działania i wiedza nauczyciela na ten temat pozwolą mu na prawidłowe wejście w rolę ucznia na poszczególnych etapach działalności edukacyjnej<sup>36</sup>.

Przekroczenie progu szkolnego przez dziecko przedszkolne wiąże się w naturalny sposób z nową grupą rówieśniczą, w tym przypadku klasą szkolną. Jest to nowe, zazwyczaj trudne zadanie zarówno dla ucznia, jak i nauczyciela. Postępujące wraz z wiekiem i prawidłowym rozwojem dojrzałość emocjonalna i społeczna, ważne składniki gotowości szkolnej, pozwalają dziecku na wchodzenie w rolę ucznia bez większych problemów<sup>37</sup>. Dziecko wówczas uczy się i rozwija umiejętności pozwalające opanować reakcje emocjonalne. Labilność emocjonalna ustępuje miejsca stałości i stabilizacji uczuć; umożliwia mu ona także bezkonfliktowe przebywanie w grupie oraz branie czynnego udziału w grach i zabawach. Pierwszoklasista, zawierając przyjaźnie, opanowuje podstawowe zasady postępowania wobec innych. Przyjaźnie zawierane w tym okresie

34 L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 68–70.

35 T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1970, s. 203.

36 L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 68–69.

37 E. Góralczyk, *Moje dziecko w szkole*, Warszawa 2008, s. 25.

są zazwyczaj dość krótkotrwałe, niemniej jednak ważną ich cechą jest dość duży stopień lojalności. Przyjaźń i koleżeństwo przyczyniają się do kształtowania u dziecka wrażliwości na uczucia, potrzeby i krzywdy innych. Załączki współodczuwania, zrozumienia, niesienia pomocy innym pojawiają się już u małych dzieci. W pierwszych miesiącach nauki szkolnej podnosi się ich poziom, lecz proces ich kształtowania trwa jeszcze przez wiele następnych lat. Pierwшокlasista łatwiej internalizuje podstawowe zasady współżycia i współdziałania, chociaż nie zawsze rozumie ich zasadność<sup>38</sup>. Podstawowe zwroty grzecznościowe, typu: proszę, przepraszam, dziękuję, są coraz bardziej rozumiane, wiążą się też z oczekiwaniem ich od rówieśników.

Klasa pierwsza to czas angażowania się w życie klasy i szkoły. Kształtująca się przynależność do danej grupy wiekowej i szkolnej generuje chęć uczestnictwa we wszelkiego rodzaju imprezach okolicznościowych i chociaż lęki i obawy związane z publicznym wystąpieniem przenikają wewnątrz dziecka, jednak motywacja jest na tyle duża, że przewycięża wszystkie opory popychając je do działań prospołecznych, do zadań na rzecz środowiska. Pomińcie go w tego rodzaju aktywności zaburza jego tożsamość, zaniżając własne ja i zabijając wszelką aktywność w tym zakresie. Często czuje się z tego powodu gorsze i zepchnięte na margines społeczności klasowej. Osobiste doświadczenia – szczególnie pozytywne – stymulująco wpływają na rozwój dziecka i pełnione przez nie role. To one inspirują kształtowania się prawidłowych postaw i czynią ze szkoły środowisko przyjazne<sup>39</sup>.

W podstawie programowej wychowania przedszkolnego w pierwszym obszarze edukacyjnym – „Kształtowanie umiejętności społecznych dzieci: porozumiewanie się z dorosłymi i dziećmi, zgodne funkcjonowanie w zabawie i w sytuacjach zadaniowych”<sup>40</sup> – wskazano, że:

Dziecko kończące wychowanie przedszkolne:

- odbarza uwagą dzieci i dorosłych, aby zrozumieć to, co mówią i czego oczekują, grzecznie zwracać się do innych w domu, w przedszkolu i na ulicy;
- przestrzega reguły obowiązujące w społeczności dziecięcej (stara się współdziałać w zabawach i w sytuacjach zadaniowych) oraz w świecie dorosłych<sup>41</sup>.

Adekwatny do tych wymagań poziom rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka umożliwi mu prawidłowe funkcjonowanie w rzeczywistości szkolnej.

<sup>38</sup> L. Wiatrowska, H. Dmochowska, dz. cyt., s. 70–74.

<sup>39</sup> Tamże, s. 70.

<sup>40</sup> Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego. Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2014 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. poz. 803.

<sup>41</sup> Tamże.

## Bibliografia

- Brzezińska A., *Gotowość do czytania i pisanie i jej rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, red. A.I. Brzezińska, Warszawa 1987.
- Dmochowska M., *Zanim dziecko zacznie pisać*, Warszawa 1979.
- Góralczyk E., *Moje dziecko w szkole*, Warszawa 2008
- Kielar-Turska M., *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*, Warszawa 1992.
- Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa 2012.
- Kurtek P., *Dojrzałość dzieci sześciolletnich w zakresie rozwoju społeczno-emocjonalnego*, [w:] *Dziecko sześciolletnie w szkole*, red. J. Karczewska, M. Kwaśniewska, Kielce 2009.
- Kwiatowska M., *Zasady, metody i formy pracy z dziećmi*, [w:] *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, red. M. Kwiatowska, Warszawa 1985.
- Oatley K., Jenkins J.M., *Zrozumieć emocje*, przeł. J. Radzicki, J. Suchecki, Warszawa 2003.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego. Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 czerwca 2014 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. poz. 803.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego, <https://men.gov.pl/zycie-szkoly/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/zalacznik-nr-2-edukacja-wczesnoszkolna.html>.
- Podstawy pedagogiki przedszkolnej*, red. M. Kwiatkowska, Warszawa 1985.
- Strelau J., Doliński D., *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, Gdańsk 2008.
- Sułkowski B., *Zabawa. Studium socjologiczne*, Warszawa 1984.
- Tomaszewski T., *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1970.
- Wiatrowska L., Dmochowska H., *Dziecko u progu szkoły. Dojrzałość szkolna dzieci a ich gotowość do nauki*, Kraków 2013.

---

Emotional functioning of a pre-school child in compare with school readiness

### Abstract:

The emotions, according to children and adults, are the subject of many deliberations made by educationalists, psychologists, and the parents. In following text the problem of emotional readiness of a child in pre-school age to undertake assignments arising due to school duties is risen. The pre-school/school threshold is an immense challenge for a child. The change of a social rank from pre-schooler to pupil requires adequate level of it's psychological and physical development – with special consideration of social and emotional aspects. The school achievements and failures of a child are mainly determine by its emotional state. The role of teachers as well as parents is to support child in this matter.

### Keywords:

child in the early school age, child preschool, emotionality, emotions, school maturity