



MATERIAŁY



Elżbieta Wieczór

Wydział Nauk Pedagogicznych  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

**DOJRZAŁOŚĆ I GOTOWOŚĆ  
DZIECI SZEŚCIOLETNICH DO CZYTANIA,  
PISANIA I WYPOWIEDZI W KONTEKŚCIE  
OBOWIĄZKU SZKOLNEGO –  
WYBRANE OBSZARY ROZWOJU DZIECKA,  
PRACY PRZEDSZKOŁA I SZKOŁY**

**WSTĘP**

Celem artykułu jest ukazanie współczesnych zmian w zakresie wczesnej edukacji szkolnej, odnoszących się do obniżenia wieku szkolnego. Zmiany oświatowe skłaniają do przyjrzenia się komponentom gotowości i dojrzałości szkolnej, do zweryfikowania i interpretacji badań ogólnopolskich i międzynarodowych, do refleksji na temat funkcjonowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w zakresie diagnozowania i udzielania wsparcia korekcyjnego, do ustalenia kryteriów dojrzałości współczesnej szkoły, nauczyciela i rodziców. Z uwagi na obszerność zagadnienia dojrzałości szkolnej oraz zainteresowania badawcze autorki, tematykę zawężono do kompetencji w zakresie czytania, pisania i wypowiedzi.

W kontekście obowiązku szkolnego pojawia się pytanie o dojrzałość szkolną dziecka sześciolatniego. Istotna jest również dojrzałość szkoły na przyjęcie młodszych dzieci. We współczesnych badaniach wśród komponentów gotowości szkolnej wyróżnia się: gotowość środowiska szkolnego do przyjęcia dzieci, organizację nauki szkolnej, gotowość środowiska rodzinnego, wsparcie otrzymywane przez dziecko, oczekiwania rodziców, a przede wszystkim kompetencje dziecka warunkujące osiągnięcie sukcesu szkolnego<sup>1</sup>. Kluczowe staje się pytanie: w jakim wieku dzieci powinny rozpoczynać naukę szkolną, by móc odnosić w niej sukces? W ubiegłym roku szkolnym naukę w klasie pierwszej rozpoczęły wszystkie siedmiolatki oraz sześciolatki urodzone w pierwszym półroczu, które osiągnęły dojrzałość szkolną. Było to tzw. rozwiązanie kompromisowe. Na wniosek rodziców w klasie pierwszej naukę mogły rozpocząć również dzieci sześciolatnie urodzone w drugim półroczu. W bieżącym roku szkolnym w klasach pierwszych rozpoczęły naukę objęte obowiązkiem szkolnym wszystkie sześciolatki. Najczęściej zadawane pytanie dotyczy tego, czy dzieci są rzeczywiście gotowe do nauki szkolnej, do szkoły. Od kilku już lat obserwujemy ożywione zainteresowanie tą problematyką władz oświatowych, rodziców i nauczycieli. Opinie związane z obniżeniem startu szkolnego są podzielone, często bardzo skrajne; opublikowano raport społeczny na temat obowiązku przedszkolnego pięciolatek (obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego wprowadzono w 2011 roku), aktywna jest kampania rodziców „Ratujmy maluchy”. Wskazuje się na motywy obniżenia startu szkolnego: czynnik demograficzny, społeczno-ekonomiczny, doświadczenia innych państw.

Wielowarstwowe badania realizowane przez Instytut Badań Edukacyjnych w szkołach z udziałem uczniów, rodziców, nauczycieli, opublikowane w 2014 roku ukazują m.in. motywy wcześniejszego zapisu dziecka do szkoły i odpowiadające im opinie rodziców: „wcześniejsza edukacja sprzyja rozwojowi dzieci; w dzisiejszych czasach dzieci szybciej się rozwijają; sprzyja wyrównywaniu szans dzieci pocho-

---

<sup>1</sup> K. Piotrowski, *Wiek i kompetencje dziecka na starcie szkolnym: uwarunkowania i konsekwencje gotowości szkolnej*, w: *Badanie 6- i 7-latków – rok szkolny 2012/2013*, pod red. R. Kaczana, P. Rycielskiego, Warszawa 2014, s. 116.

dzących z różnych środowisk; sześciolatki w szkole będą uczyły się czytać i pisać (przedszkola tego nie realizują); nauka w szkole rozwija samodzielność, systematyczność [...]”. Wśród argumentów przemawiających za pozostawieniem dziecka sześcioletniego w przedszkolu były stwierdzenia, że przedszkole stwarza lepsze warunki rozwojowe, szkoła nie jest przygotowana do potrzeb dzieci młodszych, dziecko woli uczęszczać do przedszkola, przedszkole jest bardziej bezpieczne<sup>2</sup>. Warto zauważyć, że wskazania badanych rodziców nie były zbieżne ze wskazaniami nauczycieli.

Kolejnym argumentem za obniżeniem wieku szkolnego mogą być doświadczenia większości państw Europy, w których dzieci rozpoczynają obowiązkową edukację w szóstym roku życia. W Irlandii Północnej obniżono nawet ten wiek z pięciu do czterech lat już w 1989 roku, w Rumunii z siedmiu do sześciu lat w 2003 roku, w Danii w 2008 roku, w Szwajcarii w 2015 roku nawet do wieku czterech lat, podobnie w Wielkiej Brytanii. Szósty rok na rozpoczęcie nauki szkolnej stał się standardem większości krajów pozaeuropejskich; przykładem może być Japonia, Kanada, Nowa Zelandia, Australia. Późniejszy start szkolny cechuje kraje Europy Wschodniej oraz Szwecję i Finlandię<sup>3</sup>. Badania naukowe nad długością cyklu edukacji a umiejętnościami dzieci nie ukazują wyraźnych różnic, nie można zatem przyjmować tezy, że rozpoczęcie nauki szkolnej w wieku pięciu czy sześciu lat niesie trwałe korzyści<sup>4</sup>. Należy jednak wskazać, że podejście do sposobu organizacji kształcenia młodszych dzieci w Europie i metodyki pracy jest zróżnicowane, w niektórych krajach praca z dzieckiem poniżej siódmego roku życia jest bardzo zbliżona do „polskiej” metodyki przedszkolnej, w której zabawa jest podstawową formą aktywności dziecka. Możemy założyć, że czas realizacji wychowania przedszkolnego wpływa na wyższą dojrzałość szkolną dziecka.

---

<sup>2</sup> R. Kaczan, P. Rycielski, *Metodologia badania 6- i 7-latków na starcie szkolnym*, w: *Badanie 6- i 7- Latków – rok szkolny 2012/2013*, Warszawa 2014, s. 19–20.

<sup>3</sup> K. Piotrowski, *Wiek i kompetencje dziecka na starcie szkolnym: uwarunkowania i konsekwencje gotowości szkolnej*, w: *Badanie 6- i 7-latków – rok szkolny 2012/2013*, Warszawa 2014, s. 105.

<sup>4</sup> Tamże.

Instytut Badań Edukacyjnych opublikował wyniki badań Krzysztofa Konarzewskiego nad określeniem optymalnego wieku startu szkolnego. K. Konarzewski dokonał szczegółowej analizy i interpretacji osiągnięć szkolnych uczniów w odniesieniu do wieku rozpoczęcia nauki szkolnej na tle badań międzynarodowych. „Czy istnieje taki wiek startu szkolnego, który maksymalizuje prawdopodobieństwo sukcesu edukacyjnego wszystkich lub większości dzieci, czy nauka może go określić? Niestety, to niemożliwe. Po pierwsze, wiek startu szkolnego wpływa na wykształcenie w interakcji z systemem kształcenia: programem, organizacją nauczania, kwalifikacjami i postawami zawodowymi nauczycieli itp. Jest całkiem możliwe, że wiek optymalny w jednym systemie okazałby się nieoptymalny w innym. Po drugie, nawet przy ustalonym systemie kształcenia nie udałoby się określić optimum wieku, ponieważ wymagałoby to wieloletniego eksperymentu”<sup>5</sup>. Istotne także jest to, czym jest wypełniony czas do siedmiu lat, jeśli odroczy my dziecko. „Kiedy dzieci mają go spędzić w »protoszkole« (w Polsce potocznie zwanej zerówką), czyli w szkole, która nie stawia jawnych wymagań, ale nieustannie dyryguje ich aktywnością i wskutek tego ogranicza ją i zniekształca, ich »protostart« odbywa się w jeszcze bardziej zróżnicowanej grupie niż sam start – co powinno wzmacniać efekt względnego wieku. Rozwiązaniem najskuteczniejszym wydaje się rok w przedszkolu, które nie naucza typowo szkolnych umiejętności, lecz dostarcza przemyślanej stymulacji rozwojowej. Taki rok można równie dobrze zaoferować pięcio-, jak i sześciolatkom”<sup>6</sup>. Niezależnie od polepszenia edukacji przedszkolnej, różnice na początku klasy pierwszej można zredukować przez niewielką zmianę terminu obowiązku szkolnego. Badania porównawcze K. Konarzewskiego wskazują na optymalny rozwojowo wiek 6,6 lat. Dojrzałość szkolna nie jest właściwością przypisaną określonemu wiekowi. Wiek gotowości, dojrzałości szkolnej waha się nawet w granicach kilku lat. Wiek ten zależy od stawianych przez szkoły w danych kra-

---

<sup>5</sup> K. Konarzewski, *Wiek startu szkolnego a osiągnięcia w nauce w okresie wczesnoszkolnym*, „Edukacja 2013”, 4 (124), s. 5–19.

<sup>6</sup> Tamże, s. 5–19.

jach wymagań, stopnia organizacji szkoły oraz metod i programu nauczania<sup>7</sup>.

Edukacja szkolna i jej organizacja zakłada, że dzieci urodzone w danym roku kalendarzowym mają podobne możliwości umysłowe, dlatego też uczą się tego samego, z tych samych podręczników, w takim samym czasie, wykonują te same polecenia. Tak dopasowany proces uwzględnia przeciętność dziecka. W klasie pierwszej są wszystkie dzieci – rocznikowo sześciolatki, a zatem mające 6,9 (urodzone w styczniu) i 5,9 (10) (urodzone w grudniu). Różnica w rozwoju może być ogromna, ponieważ jeden rok w życiu sześciolatka to 1/6 jego doświadczeń życiowych. Obowiązek szkolny powinien być określony zatem nie tylko metryką urodzenia, ale przede wszystkim stanem dojrzałości szkolnej<sup>8</sup>.

W badaniach pojawia się kategoria wieku relatywnego, który dotyczy różnic wiekowych pomiędzy dziećmi uczęszczającymi do tej samej klasy – obecnie w klasach pierwszych te różnice mogą wynosić nawet dwa lata (dziecko ok. sześciu i dziecko ok. ośmiu lat). Raporty z badań pokazują, na ile może być to wskaźnikiem różnicującym sukces szkolny dziecka. Okazuje się, że dzieci sześciolatnie na początku edukacji wykazują niższy poziom wiedzy i umiejętności niż siedmiolatki, na początku roku dysproporcje pomiędzy sześciolatkami są większe, ale już w kolejnym roku nauki się wyrównują. Bardzo ważną rolę odgrywa rzetelne przygotowanie dziecka do szkoły w przedszkolu i w domu. „Intensywne, zróżnicowane i stymulujące rozwój sześciolatków oddziaływania dydaktyczne mają korzystny wpływ na przyrost wiedzy i umiejętności (ok. 90% dzieci)”. Efektem tego jest wyraźne zmniejszenie dysproporcji między uczniami w zakresie wiedzy i umiejętności szkolnych<sup>9</sup>. Inne badania nad związkiem relatywnego wieku dziec-

---

<sup>7</sup> Z. Słobodzian, *Zanim dziecko rozpocznie naukę w szkole*, Warszawa 1977, s. 8.

<sup>8</sup> E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci, które rozpoczną naukę w szkole*, Warszawa 2009, s. 7–8.

<sup>9</sup> M. Majchrzak, *Edukacja sześciolatka w szkole w świetle przeprowadzonych badań*, w: Lelonek, *Dziecko sześciolatnie i jego rozwój*, pod red. M. Lelonka, Pabianice 2013, s. 45.

ka w osiągnięciach szkolnymi pokazują, „że większe postępy zrobiły dzieci, które miały wyższe umiejętności na początku badania, a więc w momencie rozpoczęcia nauki, ale istotny dla osiągnięć szkolnych okazał się również wiek uczniów. Okazało się, że w trakcie tych pierwszych dwóch lat nauki, większe postępy w obrębie klasy zrobiły dzieci starsze, urodzone zimą, w porównaniu do dzieci urodzonych latem”<sup>10</sup>. W raportach odnajdujemy inne porównania: „różnice pomiędzy dziećmi młodszymi i starszymi obserwuje się w zakresie takich umiejętności, jak: matematyka/umiejętność liczenia, czytanie, wymowa, pisanie, wiedza ogólna (Sharp, George, Sargent, O'Donnell, Heron, 2009); dzieci, które w klasie należą do młodszych, częściej powtarzają klasę (Cascio, Schanzenbach, 2007; Martin i in., 2004); w grupie dzieci brytyjskich obserwuje się, że wśród tych, które są najmłodsze w klasie, częściej występują problemy psychiczne, związane być może ze stresem oraz niskimi osiągnięciami szkolnymi (Menet i in., 2000; Goodman i in., 2003). Pozostaje to w zgodzie z wynikami wskazującymi na to, że wczesne rozpoczynanie edukacji może mieć negatywny wpływ na samoocenę i motywację do nauki (Sylva, Nabuco, 1996)”<sup>11</sup>.

Dla nauczyciela i rodzica najistotniejszy będzie jednak zawsze czynnik rozwojowy – czy dziecko jest gotowe i czy sobie poradzi w szkole. Okazuje się, że nie wszystkie dzieci są gotowe i zaleca się im odroczenie od obowiązku szkolnego. Możliwość odroczenia dziecka sześciolatniego od obowiązku szkolnego istnieje – na wniosek poradni psychologiczno-pedagogicznej można uzyskać takie odroczenie nie dłużej jednak niż do ukończenia przez dziecko ośmiu lat. Dla dzieci, które nie uzyskały dojrzałości szkolnej – najczęściej z uwagi na zaburzenia percepcji słowno-słuchowej, dysfunkcji percepcji wzrokowo-przestrzennej, dysfunkcji motoryki małej oraz dysfunkcji grafomotoryki, organizuje się instytucjonalną opiekę specjalistyczną na terenie przedszkola,

---

<sup>10</sup> K. Konarzewski, *Wiek startu szkolnego a osiągnięcia w nauce w okresie wczesnoszkolnym*, „Edukacja 2013”, *Badanie 6- i 7-latków – rok szkolny 2012/2013*, pod red. R. Kaczana, P. Rycielskiego, Warszawa 2014.

<sup>11</sup> K. Piotrowski, *Wiek i kompetencje dziecka na starcie szkolnym: uwarunkowania i konsekwencje gotowości szkolnej*, w: *Badanie 6- i 7-latków – rok szkolny 2012/2013*, Warszawa 2014.



szkoły, w specjalistycznych ośrodkach. Pojawia się jednak istotne pytanie o badanie dojrzałości szkolnej – czy dojrzałość i gotowość dzieci będzie diagnozowana jedynie przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w przedszkolach i oddziałach przedszkolnych w szkołach, czy także przez specjalistów, według konkretnych, jednolitych kryteriów, a dzieci, które nie uzyskały gotowości szkolnej, będą korzystały z „odroczenia obowiązku szkolnego i wzmożonej w tym zakresie opieki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej”<sup>12</sup> Badania dojrzałości szkolnej i ich profesjonalny przebieg przy zastosowaniu wystandaryzowanych narzędzi oraz interpretacja stają się istotne w diagnozie dziecka i określaniu form wsparcia. Stopień przygotowania dziecka do szkoły rzutuje na jego dalsze sukcesy edukacyjne.

## DOJRZAŁOŚĆ SZKOŁY

Wobec obniżenia wieku startu szkolnego niezwykle istotna jest dojrzałość szkoły. Zadajemy sobie pytanie, czy dziecko ma się dostosować do warunków i wymagań szkoły, czy to właśnie szkoła ma się dostosować do dziecka. Wymagania szkolne nie powinny przekraczać możliwości rozwojowych dziecka. To szkoła powinna dopasować się do możliwości dziecka w wieku sześciu lat, bo jeśli szkoła przystosowana jest do możliwości dzieci siedmioletnich, to niewielu sześciolatków da sobie w niej radę. Ważna jest dojrzałość placówki i dostosowanie jej do potrzeb dzieci młodszych, ponieważ one trudniej dostosowują się do środowisk pozarodzinnych<sup>13</sup>.

Zdaniem Ryszarda Więckowskiego pojęcie dojrzałości szkolnej „sprowadza w sposób świadomy całą aktywność nauczycieli przedszkoli i klas początkowych do dojrzałości do pójścia do szkoły. A może przede wszystkim szkoła powinna być dojrzała do przyjęcia małego dziecka. W pedagogice wczesnoszkolnej nie należałoby mówić o „obo-

---

<sup>12</sup> A. Cedro, J. Jastrząb, *Problemy edukacyjne klasy I terapeutycznej w kontekście wdrażania obowiązku szkolnego dla sześciolatków*, „Wychowanie na co dzień” nr 4 (247) 2014, s. 20–24.

<sup>13</sup> B. Janiszewska, *Diagnoza dojrzałości szkolnej u progu klasy 1*, Warszawa 2009, s. 9.

wiązku szkolnym”, ale o prawie dziecka do uczestnictwa w dobrze funkcjonującym systemie edukacyjnym. Obowiązek oparty jest na przymusie zewnętrznym, zaś prawo uwzględnia podmiotowość jednostki”<sup>14</sup>.

Dojrzałość szkoły to: odpowiednie warunki dla rozwoju dziecka, zaplecze, sale dydaktyczne, rekreacyjne i terapeutyczne, środki dydaktyczne, plac zabaw, sala gimnastyczna, zajęcia ruchowe i umuzykalniające, rytmiczne, dostosowane do rozwoju programy edukacyjno-wychowawcze, kompetentna kadra, odpowiednia metodyka pracy z dzieckiem sześciolletnim, znajomość prawideł rozwoju dziecka, pomoc specjalistyczna, szkoła bezpieczna, wydzielone szatnie, pościłki, toalety, świetlice dla dzieci młodszych, system opieki starszych uczniów, programy profilaktyczne, pomoc i wsparcie dla rodziców, adaptacja dziecka i wypracowany system motywacyjny.

Pytanie o gotowość zawsze dotyczy relacji między środowiskiem przedszkolnym, szkolnym i rodzinnym a dzieckiem. Oceniając gotowość, musimy wiedzieć, jaka jest szkoła, w której dziecko będzie się uczyło, znać szkolne zadania i odpowiadające im umiejętności dziecka<sup>15</sup>. Rodzic ma prawo, a nawet powinien poznać placówkę, do której będzie uczęszczało jego dziecko, ma prawo zadawać pytania o warunki, o stan przygotowania szkoły. Placówki powinny być przystosowane do możliwości i potrzeb najmłodszych dzieci, które rozpoczynają naukę, gdyż trudniej im dostosować się do środowiska pozarodzinnego. Anna Brzezińska rozpatruje gotowość szkolną w kategoriach interakcyjnych jako efekt współpracy właściwości dziecka i właściwości szkoły<sup>16</sup>. Pamiętajmy, że sześciolatek „należał zawsze do przestrzeni przedszkola”, a podstawową formą aktywności dziecka w przedszkolu jest zabawa. Zadaniem szkoły jest umożliwienie dziecku łagodnego przejścia od zabawy do nauki.

---

<sup>14</sup> R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1998, s. 108–109.

<sup>15</sup> A. Frydrychowicz, E. Koźniewska, A. Matuszewski, E. Zwierzyńska, *Skala Gotowości Szkolnej. Podręcznik*, Warszawa 2006, s. 7.

<sup>16</sup> A. Brzezińska, *Współczesne ujęcie gotowości szkolnej*, w: *O pomyślny start ucznia w szkole*, pod red. W. Brejnaka, „Biuletyn Informacyjny PTD”, nr 23, Warszawa 2002, s. 38.

Wymagania i oczekiwania związane z „dojrzałością” szkoły są efektem zaleceń ministerialnych (określa je najnowsza Podstawa Programowa wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych)<sup>17</sup>. Znajdują się w niej wytyczne dotyczące odpowiednich warunków lokalowych i organizacyjnych placówki. Sale lekcyjne powinny składać się z dwóch części: edukacyjnej (wyposażonej w tablicę, stoliki itp.) i rekreacyjnej (odpowiednio do tego przystosowanej). Zalecane jest wyposażenie sal w pomoce dydaktyczne i przedmioty potrzebne do zajęć (np. liczmany), sprzęt audiowizualny, komputery z dostępem do Internetu, gry i zabawki dydaktyczne, kąciki tematyczne (np. przyrody), biblioteczkę itp. Klasą powinien kierować jeden nauczyciel pełniący rolę wychowawcy o odpowiednich predyspozycjach zawodowych i osobowościowych do pracy z dziećmi młodszymi w szkole. Ważne jest odpowiednie przygotowanie nauczycieli do pracy z dziećmi młodszymi (wiedza, metody i formy pracy oraz odpowiednie środki dydaktyczne)<sup>18</sup>. Wymagania programowe należy dostosować do możliwości dzieci młodszych. Dużo czasu przeznaczają się na odpoczynek i zabawę, a także na utrwalanie i powtarzanie wiedzy<sup>19</sup>. Nauczyciele powinni stosować metody i formy zabawowe tak, aby dzieci poprzez działania i zabawę zaczęły systematycznie przyswajać wiedzę i umiejętności szkolne. Obok metodyki wczesnoszkolnej zaleca się również stosowanie metodyki przedszkolnej.

Potrzebna jest również większa indywidualizacja pracy z dziećmi, gdyż różnice indywidualne są bardziej widoczne w pracy z dziećmi młodszymi niż z siedmiolatkami. Działania wychowawcze i stosowane wzmocnienia aktywności dzieci powinny więc być stosowne do wieku dzieci. Nauczyciel, planując proces nauczania i biorąc pod uwagę zróżnicowane możliwości uczniów, decyduje o doborze metod nauczania i środków dydaktycznych oraz tempie realizacji treści nauczania. Czas trwania zajęć edukacyjnych powinien wynikać z możliwości psycho-

---

<sup>17</sup> Podstawa Programowa wychowania przedszkolnego oraz Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych obowiązująca od września 2014 roku.

<sup>18</sup> Tamże.

<sup>19</sup> B. Janiszewska, *Diagnoza dojrzałości szkolnej*, Warszawa 2012, s. 10.

fizycznych uczniów oraz ze sposobu realizacji poszczególnych treści nauczania. Oznacza to, że nauczyciel nie powinien planować i przeprowadzać zajęć edukacyjnych w systemie 45-minutowych lekcji. Ponadto, przy zachowaniu ustalonego z dyrektorem szkoły tygodniowego i dziennego czasu pracy danego oddziału, nauczyciel powinien każdego dnia przeprowadzać różnorodne zajęcia edukacyjne<sup>20</sup>. W pracy dydaktycznej w zintegrowanym modelu edukacji wczesnoszkolnej stosujemy zasady integracji: płynności zajęć, ciągłości czasowej i urozmaiconych form; zajęcia umysłowe przeplata się z zajęciami ruchowymi i artystycznymi. Około połowy czasu przeznaczanego na edukację polonistyczną i matematyczną uczniowie mogą zajmować się rysowaniem i pisanem, siedząc przy stolikach. Istotne rozwojowe są zajęcia ruchowe i aktywne formy zajęć, które są odpowiedzią na dziecięcy „głód ruchu”.

Należy zadbać o adaptację dzieci do warunków szkolnych, w tym o ich poczucie bezpieczeństwa. Czas trwania okresu adaptacyjnego określa nauczyciel, biorąc pod uwagę potrzeby dzieci. Na podstawie obserwacji dzieci sześciolletnich uczęszczających do szkoły zaleca się wydłużenie okresu adaptacji z 1–2 nawet do 4 miesięcy, czyli do końca roku kalendarzowego – od września do grudnia.

W świetle obowiązku szkolnego dzieci sześciolletnich konieczna jest ścisła współpraca z rodzicami już na etapie wychowania przedszkolnego oraz rzetelne przygotowanie przedszkolne, uświadomienie rodzicom istoty przygotowania wychowania przedszkolnego, w tym także przeciwdziałanie absencji dzieci w przedszkolach<sup>21</sup>.

Należy jednak zauważyć, że niektóre placówki edukacyjne nadal nie są przygotowane na przyjęcie dzieci młodszych: w salach nie ma miejsca na zabawę i odpoczynek, nie przestrzega się optymalnego czasu pracy w ławce szkolnej, zbyt mało jest zajęć ruchowych i artystycz-

---

<sup>20</sup> Podstawa Programowa wychowania przedszkolnego oraz Podstawa Programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych obowiązująca od września 2014 roku.

<sup>21</sup> *Dziecko sześciolletnie i jego rozwój*, pod red. M. Lelonka, Pabianice 2013, s. 42, 46.

nych, zabaw badawczych, brak miejsc w świetlicach szkolnych, program nauczania jest obszerny, a tempo pracy zbyt szybkie.

## **POJĘCIE DOJRZAŁOŚCI I GOTOWOŚCI SZKOLNEJ DZIECKA**

W ocenie gotowości szkolnej dziecka najczęściej zamiennie używa się określenia „dojrzałość szkolna”. Barbara Wilgocka-Okoń przedstawia różnicujące definicje – „podstawę zróżnicowania tych pojęć może stanowić zarówno rozumienie samego procesu dojrzewania, jak też roli uczenia się w procesie rozwojowym”<sup>22</sup>. W pierwszym przypadku (gotowości) wychodzi się z założenia, że ćwiczenia, kształtowanie pewnych właściwości dziecka stwarzają szansę osiągnięcia dojrzałości szkolnej. Tu więc zwraca się uwagę na moment przygotowania czy gotowości do podjęcia zadań szkolnych. W drugim przypadku (dojrzałości) zakłada się, że dokonujące się w dziecku zmiany rozwojowe mają charakter spontaniczny i wiążą się z dojrzewaniem. Kierowanie rozwojem przypisuje się tu złożonemu mechanizmowi biologicznemu, jakim jest dojrzewanie, dojrzałość zaś traktuje się jako moment charakteryzujący się wrażliwością na oddziaływania zewnętrzne, które mogą modyfikować i kierunek i dynamikę zmian, jakie zachodzą w rozwój<sup>23</sup>.

Stefan Szuman przez pojęcie dojrzałości szkolnej rozumie „osiągnięcie przez dzieci takiego poziomu rozwoju fizycznego, społecznego i psychicznego, który czyni je wrażliwym i podatnymi na systematyczne nauczanie i wychowanie w klasie pierwszej szkoły podstawowej”, a gotowość szkolna to „poziom rozwoju psychicznego, który czyni dzieci wrażliwymi i podatnymi na nauczanie i wychowanie”<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> B. Wilgocka-Okoń, *Dojrzałość szkolna dzieci sześciolletnich*, Warszawa 2003.

<sup>23</sup> W. Brejnak, *Czy Twój przedszkolak dojrzał do nauki?*, Warszawa 2006, s. 18–19.

<sup>24</sup> B. Zakrzewska, *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*, Warszawa 2003, s. 10.

Bardzo ważna jest wrażliwość i podatność na systematyczne nauczanie w klasie pierwszej<sup>25</sup>. Dorastając, dziecko samo zaczyna się interesować literami, czytaniem, pisaniem, pyta o treść napisów na szyldach, o tytuły w gazetach – dziecko staje się wrażliwe, chce w tej działalności uczestniczyć. Jeżeli tego chce, to jest gotowe do pokonywania trudności, do wielokrotnego powtarzania – do nauczenia się czytania, pisania, liczenia. Jeżeli się tym interesuje, to już ma możliwości, dzięki którym może opanować nowe czynności i umiejętności. Podatność oznacza, że dziecko jest w stanie zrozumieć to, czego się uczy. Wrażliwość i podatność są wynikiem odpowiedniego poziomu rozwoju dziecka – dziecko dojrzało do tego, by uczyć się czegoś nowego. Osiągnęło swój tzw. *okres sensorywny* – najlepszy okres do rozpoczęcia nauki szkolnej<sup>26</sup>. Nauczyciel powinien umieć właściwie wykorzystać gotowość dziecka do uczenia się<sup>27</sup>.

Dojrzałość szkolna dotyczy wielu obszarów rozwoju dziecka:

1. *Dojrzałość fizyczna*: stan zdrowia, wzrost i ciężar ciała, sprawność motoryczna funkcje zmysłów;
2. *Dojrzałość społeczna*: poczucie obowiązku, kontakty społeczne, samopoczucie w grupie, zbiorowe współdziałanie;
3. *Dojrzałość umysłowa*: operacje myślowe, rozumienie symboliki, orientacja w świecie, opanowanie mowy;
4. *Dojrzałość emocjonalna*: kierowanie uczuciami, zmiany w nasileniu uczuć, uzewnętrznianie uczuć;
5. *Dojrzałość wolicjonalna*: celowa działalność, wytrwałość w pracy, podejmowanie inicjatyw, doprowadzenie podjętych zadań do końca<sup>28</sup>.

Daniel Goleman podkreśla w gotowości szkolnej właściwości emocjonalno-społeczne (łatwość nawiązywania kontaktu z osobami dorosłymi i rówieśnikami, umiejętność współdziałania i współzycia, zdol-

---

<sup>25</sup> *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, pod red. M. Żebrowskiej, Warszawa 1975.

<sup>26</sup> A. Matczak, *Zarys psychologii rozwoju*, Warszawa 2003.

<sup>27</sup> E. Marek, K. Nadrowska, *Diagnoza gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej*, w: *Przewodnik metodyczny*, Warszawa 2010, s. 25.

<sup>28</sup> B. Janiszewska, *Diagnoza dojrzałości szkolnej*, Warszawa 2012, s. 6–9.

ność wyrażania swoich potrzeb, wiarę w siebie, ciekawość świata, zdolność kontrolowania się na miarę swojego wieku), które liczą się bardziej niż umiejętność poznawania i odtwarzania figur lub znaków literowych, zdolność analizy i syntezy głoskowej i sylabowe<sup>29</sup>. Jest to istotne spostrzeżenie, ponieważ częstym motywem zapisu dziecka do klasy pierwszej są tzw. umiejętności szkolne.

Gotowość szkolną należy traktować jako efekt celowego kierowania rozwojem dziecka. Znając „model dziecka” dojrzałego do odpowiedniego startu w szkole, nauczyciel może poprawnie realizować zadania podejmowane przez przedszkole<sup>30</sup>.

## ROZWÓJ PSYCHORUCHOWY DZIECKA (5–7 LAT)

Rozwój psychoruchowy jest procesem ciągłym, stopniowym, ale w jego przebiegu obserwujemy tzw. *skoki rozwojowe* (szybkie zmiany w krótkim czasie). Skok rozwojowy przebiega w okresie 5,6 do około 6,6 lat. Jest to niezwykle istotne przy ustalaniu dojrzałości szkolnej. Dzieci wchodzą w okres przyspieszonego rozwoju, ale mogą pojawiać się indywidualne różnice. Dziecko po skoku rozwojowym ma inny wzrost i inne proporcje, inną jakość wszystkich procesów fizycznych, psychicznych i społecznych. Inna jest odporność na zmęczenie, inne formy aktywności, inny sposób przyswajania informacji – inny sposób uczenia się<sup>31</sup>. Dzieci w wieku 5–7 lat będą zatem jakościowo różne, przed zmianami, w trakcie zmian i po zmianach rozwojowych. Widzimy to zróżnicowanie w obecnych klasach pierwszych. Dlatego też badania dojrzałości pokazują, że najlepszym wiekiem na rozpoczęcie nauki szkolnej jest 6,5 lat.

---

<sup>29</sup> B. Zakrzewska, *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*, Warszawa 2003, s. 11.

<sup>30</sup> K. Rogulska, *Wyrównanie startu do nauki szkolnej w świetle programów nauczania*, w: *Dojrzałość szkolna a jakość startu edukacyjnego*, pod red. A. Kargul, Wrocław 1980, s. 35.

<sup>31</sup> B. Janiszewska, *Diagnoza dojrzałości szkolnej u progu klasy 1*, Warszawa 2009, s. 23.

W czasie skoku rozwojowego, w trakcie dojrzewania mózgu, ostatecznie ustala się lateralizacja (stronność). Wydłuża się czas skupienia uwagi – na zajęciach dydaktycznych ok. 20 minut, a po kilku miesiącach do 30 minut, zmęczone dziecko potrzebuje ruchu dla odpoczynku (tzw. głód ruchu u dziecka trwa do ok. 10 roku życia). Obserwuje się początki podzielności uwagi, zmniejszenie przerzutności uwagi, zwiększa się zakres uwagi. Przeważa uwaga mimowolna, lecz występuje początek uwagi dowolnej<sup>32</sup>. Uwaga rozwija się stopniowo, zależy od doświadczenia dziecka i od stopnia rozwinięcia mózgu.

W motoryce dużej występują potrzeba ruchu, tzw. głód ruchu – bieganie, skakanie, dzieci już mają skoordynowane ruchy, utrzymują równowagę<sup>33</sup>. W motoryce małej wszystkie ruchy rąk są bardziej płynne. Dzieci mają lepszą koordynację wzrokowo-ruchową oraz ruchów rąk. U dziecka sześciolatniego, w fazie skoku, następuje pierwszy etap kostnienia nadgarstka, wszystkie ruchy rąk nabierają płynności, rysowanie i pisanie stają się staranniejsze, większa jest precyzja ruchów, zwiększa się odporność ręki na zmęczenie podczas pisania. Dojrzewa cała kora mózgowa – polepsza się pamięć i uwaga. Zachodzą istotne zmiany w układzie nerwowym: powiększają się ciała komórek nerwowych, wydłużają się wypustki nerwowe, doskonałą się szlaki nerwowe, powstają lepsze połączenia między jedną a drugą półkulą mózgową, wzrasta tempo przesyłania impulsów – wzrasta szybkość uczenia się. Poprawia się ostrość wzroku, odbiór bodźców jest dokładniejszy<sup>34</sup>. Dzięki dojrzewaniu odpowiednich struktur kory mózgowej oraz dzięki doświadczeniom wzrastają możliwości spostrzegania analityczno-syntetycznego w spostrzeganiu wzrokowym i słuchowym, które pełnią kluczową rolę w nauce czytania i pisania<sup>35</sup>.

---

<sup>32</sup> B. Janiszewska, *Uwaga. Wspomaganie koncentracji i nie tylko*, Warszawa 2007, s. 9.

<sup>33</sup> *Taż*, *Diagnoza dojrzałości szkolnej*, Warszawa 2012, s. 26.

<sup>34</sup> *Taż*, *Diagnoza dojrzałości szkolnej u progu klasy 1*, Warszawa 2009, s. 24.

<sup>35</sup> W. Brejnak, *Dysleksja*, Warszawa 2003, s. 78.



## DOJRZAŁOŚĆ DO CZYTANIA I WYPOWIEDZI

Dziecko sześciolatnie jako uczeń klasy pierwszej nie ma obowiązku umiejętności czytania i pisania, nauczy się tego w szkole, natomiast powinno być dobrze przygotowane do podjęcia procesu nauki czytania i pisania – jako czynności równoległych. Wielu spośród pierwszoklasistów potrafi już czytać i pisać, ponieważ zainteresowanie i chęć tymi czynnościami pojawia się ok. 5 roku życia. Eve Malmquist wyróżnia czynniki warunkujące gotowość czytania: ogólna dojrzałość fizyczna dziecka, rozwój percepcji wzrokowej oraz słuchowej, motoryczna zdolność koordynacyjna, odpowiedni poziom inteligencji, rozwój myślenia pojęciowego<sup>36</sup>. Anna Brzezińska uzupełnia ten wykaz – dziecko przygotowane do szkoły cechuje się: umiejętnością dostrzegania, rozpoznawania i różnicowania dźwięków otoczenia, poprawnym wymawianiem głosek, umiejętnością wyrazistego mówienia, wyróżniania, rozpoznawania i powtarzania głosek, umiejętnością dokonywania analizy i syntezy dźwiękowej wyrazów, dobrym poziomem spostrzegawczości wzrokowej<sup>37</sup>. Dojrzałość w zakresie percepcji wzrokowej, niezbędnej do rozpoczęcia nauki czytania, dziecko osiąga ok. 6 roku życia<sup>38</sup>. Uczeń rozpoczynający naukę czytania powinien mieć rozwinięty słuch fonematyczny, tj. umiejętność rozróżniania najmniejszych elementów składowych wyrazów, czyli fonemów<sup>39</sup>.

A. Brzezińska wyodrębnia trzy aspekty czytania<sup>40</sup>:

- *aspekt techniczny* – rozpoznawanie, różnicowanie i kojarzenie grafemów i fonemów;
- *aspekt semantyczny* – dekodowanie znaków graficznych i fonicznych, rozumienie znaczeń bezpośrednio zawartych w tekście;

---

<sup>36</sup> E. Malmquist, *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1987, s. 49.

<sup>37</sup> *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, pod red. A. Brzezińskiej, Warszawa 1987, s. 34.

<sup>38</sup> M. Cackowska, *Nauka czytania i pisania w klasach przedszkolnych*, Warszawa 1984, s. 19.

<sup>39</sup> Tamże, s. 27.

<sup>40</sup> *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, pod red. A. Brzezińskiej, Warszawa 1987, s. 30.

- *aspekt krytyczno-twórczy* – refleksyjny, krytyczny stosunek do odczytywanych treści i ich znaczeń.

Czytanie to „skomplikowany proces angażujący wielorako różnorodne czynności dziecka”<sup>41</sup> (funkcje wzrokowe, słuchowe, ruchowe). W nauce czytania można wyodrębnić następujące etapy czytania:

- Etap 1. Wyodrębnienie poszczególnych elementów z tekstu, wydzielenie wyrazów ze zdania, wyodrębnienie liter w wyrazach – *głównie analiza wzrokowa*.
- Etap 2. Powiązanie obrazu wzrokowego – litery z odpowiadającym jej dźwiękiem – głoską. Aktywizuje się tu pamięć słuchowa i integracja *wzrokowo-słuchowa*.
- Etap 3. Połączenie głosek przypisanych literom w słowie – *umiejętność syntezy słuchowej*.
- Etap 4. W czytaniu głośnym następuje aktywizacja systemu nadawania mowy, dochodzi *aspekt artykulacyjny*<sup>42</sup>.

Ocenę zdolności wzrokowo-motorycznych powinna poprzedzić diagnoza stopnia sprawności funkcji wzrokowych (9 zasadniczych cech widzenia wpływających na opanowanie czytania i pisanie: ruchy gałek ocznych, widzenie obuoczne i przestrzenne, konwergencja, akomodacja, fiksacja centralna, pole widzenia, koordynacja okoruchowa, poziom kontrastu, różnicowanie kolorów<sup>43</sup>. Prawidłowa i kompleksowa diagnoza wzroku i słuchu dziecka pozwala określić jego możliwości percepcyjne oraz opracować program terapeutyczny.

Często spotykamy się z tezą, że dzieci powinny uczyć się czytać jeszcze przed rozpoczęciem nauki szkolnej. „Wczesna nauka czytania wpływa na kształtowanie się asymetrii półkulowej, koniecznej do właściwego, prawidłowego opracowywania informacji językowych. Nauka czytania w wieku przedszkolnym jest podstawowym sposobem

---

<sup>41</sup> M. Tyszkowa, *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, Warszawa 1977, s. 134.

<sup>42</sup> B. Odowska-Szlachcic, B. Mierzejewska, *Wzrok i słuch – zmysły wiodące w uczeniu się w aspekcie integracji sensorycznej*, Gdańsk 2013, s. 28–29.

<sup>43</sup> Tamże, s. 69.

oddziaływania w terapii zmierzającej do osiągnięcia prawidłowej artykulacji głosek u dzieci z niezakończonym rozwojem mowy oraz z wadami wymowy. Dzięki skupieniu uwagi dziecka na czytaniu można osiągnąć normatywną artykulację głosek, z wymową których dziecko miało do tej pory problemy. Czytanie w znacznym stopniu ułatwia pracę z dziećmi z alalią (brakiem rozwoju mowy). Zwykle nie chcą się one komunikować językowo. Szósty rok życia jest czasem intensywnej nauki czytania ze zrozumieniem<sup>44</sup>.

Aby dziecko nauczyło się czytać, nie wystarczy samo zorganizowanie środowiska uczącego, stymulującego oraz oczekiwanie na pojawienie się odpowiednich właściwości u dziecka bez zachęcania go do podejmowania odpowiednich działań<sup>45</sup>. Ważne, aby nauczyciele potrafili dobrać odpowiednie metody i formy pracy z dzieckiem sześciolletnim. Istotna jest także higiena czytania: właściwy dobór krzesel i ławek szkolnych, oświetlenie, cisza w sali potrzebna do skupienia, druk i papier, wietrzenie sali.

Dziecko przychodzi do szkoły, posługując się językiem mówionym, który przyjęło w sposób naturalny przez naśladownictwo. Podstawową formą wypowiedzi jest dla niego mowa sytuacyjna<sup>46</sup>. Mowa dziecka w szkole przeobraża się, gdyż systematycznie zaczyna się rozszerzać jej funkcja symboliczna i coraz ściślejszy staje się jej związek z myśleniem<sup>47</sup>. Dzieci sześciolletnie prawidłowo artykułują głoski, mają bogatsze słownictwo, używają już wszystkich części mowy, również przyimków, lecz popełniają błędy związane z różnymi formami czasowników, mylą czasy i odmiany przez przypadki, budują dłuższe wypowiedzi oraz relacjonują to, co jest dla nich ważne, emocjonalne. Ich przekaz słowny nie jest jednak zawsze logiczny<sup>48</sup>. Mowa już wyraźnie pełni funkcję regulacyjną.

---

<sup>44</sup> J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od noworodka do 6 roku życia*, Kraków 2007, s. 115–116.

<sup>45</sup> *Czytanie i pisanie – nowy...*, s. 41.

<sup>46</sup> M. Mnich, *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2002, s. 13.

<sup>47</sup> H. Jankowska, *Rozwój czynności poznawczych u dzieci*, Warszawa 1985.

<sup>48</sup> B. Janiszewska, *Diagnoza dojrzałości szkolnej*, Warszawa 2012, s. 31.

## **METODY NAUKI CZYTANIA, PODEJŚCIE INDYWIDUALNE DO DZIECKA**

Metodyka pracy dydaktycznej w klasie pierwszej w zakresie nauki czytania stawia pytanie o wybór najwłaściwszej metody. Okazuje się, że nie ma takiej metody, która jest najlepsza dla wszystkich dzieci, a nawet dla poszczególnego dziecka w różnych okresach nauki. Należy zachować liberalny stosunek do określonych metod<sup>49</sup>. W podręcznikach-elementarzach do klasy pierwszej dominuje metoda analityczno-syntetyczna. Metodocy ustalają ją jako wiodącą metodę w nauce czytania. Tymczasem „dotychczasowe wyniki badań wskazują, że najbardziej skuteczny wydaje się foniczny wariant metody dźwiękowej. Pozwala dziecku osiągnąć poprawność, dokładność i biegłość czytania oraz rozumienie tekstu. Metoda ta wymaga jednak od nauczyciela znajomości podstaw fonetyki i fonologii, by umiejętnie dobrać materiał do ćwiczeń”<sup>50</sup>. Wiąże się to więc z niezbędnym przygotowaniem nauczycieli w tym zakresie.

Położenie nacisku na metodę zamienia drogę wiodącą dziecko ku umiejętności czytania w pasmo niepowodzeń. Niezbędna jest refleksja nauczyciela dotycząca zastosowanego przez niego sposobu nauki czytania, w odniesieniu do danego dziecka i udzielenie sobie odpowiedzi na pytanie: czy ten sposób jest właściwy? Nakazy nauczyciela czy dezaprobaty pod adresem dziecka, odczuwany przez niego brak akceptacji zmniejszają lub nawet blokują chęć dziecka do czytania<sup>51</sup>. Ważne, aby dziecko mogło odnieść sukces czytania i satysfakcję ze zdobytej umiejętności oraz poczucie, że jest to efektem jego pracy, ćwiczeń, wysiłku i chęci.

Ewa Arciszewska określa „sojusz metod” jako program nauki czytania poprzez wykorzystanie kompilacji niektórych metod i koncep-

---

<sup>49</sup> E. Malmquist, *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1987, s. 83.

<sup>50</sup> A. Jurek, *Rozwój dziecka a metody nauki czytania i pisanie*, Gdańsk 2012, s. 200.

<sup>51</sup> K. Kamińska, *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1999, s. 111.

cji znanych od dawna. Jest to propozycja dydaktyczno-wychowawcza, w której istotne jest stałe ćwiczenie zmysłów na podstawie specjalnie dobranych materiałów dydaktycznych<sup>52</sup>. Przebieg nauki czytania podzielony został na dwa etapy: czynne czytanie globalne wyrazowe i zdaniowe z wykorzystaniem imion i innych wyrazów oraz metod anglojęzycznych, natomiast drugi etap to czytanie analityczno-syntetyczne. Dziecku proponuje się indywidualne ćwiczenia w czytaniu. Każde dziecko ma do czynienia z innym zadaniem czytelniczym, ponieważ program nie przewiduje wspólnego czytania tego samego tekstu<sup>53</sup>.

Należałoby wysunąć taki postulat, aby każde dziecko (uczeń klasy pierwszej) miało prawo/szansę zaprezentować własny sposób inicjacji czytelniczej, a nauczyciel, aby ten sposób odpowiednio wykorzystał w naturalnej nauce czytania u tego dziecka. Wybór metody nauki czytania rzutuje na efekty i sukces czytelniczy dziecka oraz kształtuje jego nastawienie do czytania na dalszych etapach.

Najczęściej stosowana klasyfikacja metod nauki czytania prezentuje: metody syntetyczne – m. alfabetyczna (sylabizowanie), m. fonetyczna (głoskowa), m. sylabowa (zgłoskowa); metody analityczne – m. wyrazowa, m. zdaniowa; metody analityczno-syntetyczne – o charakterze wzrokowym, fonetycznym, funkcjonalnym; metody globalne; inne metody: zabawa w czytanie Glenna Domana, naturalna nauka języka Wendy Pye, metoda glottodydaktyczna Bronisława Rocławskiego, metoda barwno-dźwiękowa Heleny Metery, Metoda Dobrego Startu Marty Bogdanowicz, nauka pisania i czytania w metodzie Marii Montessori, naturalna metoda nauki czytania Celestyna Freineta, wprowadzenie w świat pisma Ireny Majchrzak<sup>54</sup>.

Tempo czytania powinno być dopasowane do rozwoju dojrzałości poszczególnych dzieci oraz ich tempa uczenia się. Nauczyciel powinien koncentrować się nie na metodzie, lecz na tym, jak wspomagać

---

<sup>52</sup> E. Arciszewska, *Czytające przedszkolaki. Mit czy norma?*, Warszawa 2002, s. 104–107.

<sup>53</sup> Tamże, s. 106.

<sup>54</sup> K. Kamińska, *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1999, s. 60–100; S. Taboń, *Istota czytania*, Kraków 2005, s. 93–130.

dziecko w nauce czytania<sup>55</sup>. Należy podtrzymywać dziecięcy zapał do uczenia się (w tym czytania), nie tłumić go przez narzucanie sztywnego programu, który niszczy także własny rytm uczenia się dziecka<sup>56</sup>.

## LATERALIZACJA MOTORYKI, PISMA, MOWY

W ocenie dojrzałości szkolnej dziecka do czytania, pisania i wypowiedzi niezwykle ważne jest określenie lateralizacji, czyli dominacji stronnej. W przypadku, gdy dominuje prawa ręka, noga i oko, świadczy to o dominacji lewej półkuli i taki model funkcjonalnej przewagi stronnej nazywamy lateralizacją prawostronną, natomiast gdy występuje leworęczność, lewonożność i lewooczność, dominuje półkula prawa, taki model funkcjonalnej przewagi stronnej określamy lateralizacją lewostronną. Przedstawiony model, gdzie narządy ruchu i zmysłu dominują po jednej stronie ciała wraz z przewagą przeciwległej półkuli mózgu, nosi nazwę lateralizacji jednorodnej<sup>57</sup>. Inny model to lateralizacja niejednorodna. Dzieli się ona na lateralizację skrzyżowaną oraz nieustaloną, zwaną inaczej słabą. Lateralizacja skrzyżowana polega na tym, że przewaga narządów ruchu i zmysłu występuje po obu stronach ciała. Przykładem może być dziecko, które jest praworęczne, lewooczne i prawonożne bądź dziecko leworęczne, prawoooczne i lewonożne. Na co dzień możemy spotkać się różnymi rodzajami lateralizacji skrzyżowanej. Kiedy możemy ustalić dominację narządu ruchu bądź zmysłu, mamy do czynienia z lateralizacją ustaloną<sup>58</sup>. Lateralizacja nieustalona występuje wtedy, gdy brak jest dominacji poszczególnych narządów ruchu i zmysłu, np. oburęczność, obuoczność, obunożność. Taki stan jest wynikiem niewykształcenia się dominacji jednej z półkul mózgowych dla danej pary narządów. Przyczyną tego może być opóźnione dojrzewanie centralnego układu nerwowego lub zwolniony proces rozwoju lateralizacji. Oburęczność może być również

---

<sup>55</sup> E. Malmquist, *Nauka czytania w szkole podstawowej*, Warszawa 1987, s. 84.

<sup>56</sup> M. Kielar-Turska, *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*, Warszawa 1992, s. 24.

<sup>57</sup> M. Bogdanowicz, *Leworęczność u dzieci*, Warszawa 1992, s. 29.

<sup>58</sup> Tamże, s. 29–30.

wynikiem procesu wychowawczego, w którym rodzic chce przestawić dziecko leworęczne na prawą rękę<sup>59</sup>. Dzieci różnią się także tempem oraz siłą procesu lateralizacji. Są dzieci wcześnie i silnie zlateralizowane oraz takie, u których proces ten przebiega powoli, a jego nasilenie jest słabe. Dominacja czynności ruchowych powinna być ustalona do szóstego roku życia. Są jednak dzieci o słabej lateralizacji, u których dominacja ręki nie jest jeszcze ustalona w wieku szkolnym<sup>60</sup>.

## DZIECKO LEWORĘCZNE

Lateralizacja pisma wiąże się z problematyką dziecka leworęcznego. Na wstępnym etapie nauki szkolnej kluczowa w tym zakresie jest diagnoza leworęczności oraz odpowiednia stymulacja. Podczas pracy z dzieckiem leworęcznym należy wprowadzić różnorodne formy zajęć usprawniających precyzję, szybkość i koordynację ruchową rąk<sup>61</sup>.

**Lateralizacja mowy** – zagadnienie lateralizacji odnosi się również do mowy.

Materiał werbalny jest przetwarzany i analizowany w lewej półkuli mózgowej. Czynności językowe zdominowane są przez tę część mózgu, jednakże prawa półkula bierze także udział w procesach językowych.

*Lewa półkula* – odbiera, rozpoznaje i różnicuje dźwięki mowy, pracuje nad materiałem związanym z cichym czytaniem, rozpoznaje rymy, dokonuje złożonych operacji werbalnych.

*Prawa półkula* – rozpoznaje rzeczowniki w mianowniku (słyszane i odczytywane globalnie), identyfikuje i różnicuje samogłoski, kontroluje i pozwala rozumieć prozodię mowy (intonację, akcent, rytm), pozwala rozumieć kontekst wypowiedzi, morał, treści humorystyczne oraz metafory.

---

<sup>59</sup> Tamże, s. 30.

<sup>60</sup> Tamże; J. Healey, *Leworęczność: jak wychować dziecko w świecie ludzi praworęcznych*, Gdańsk 2003; S. Weber, *Dziecko leworęczne: pokonaj uprzedzenia*, Warszawa 2007.

<sup>61</sup> M. Bogdanowicz, *Leworęczność u dzieci*, Warszawa 1992; U. Oszwa, *Dziecko z zaburzeniami rozwoju i zachowania w klasie szkolnej*, Kraków 2007.

Okazuje się zatem, że pozornie „niejęzykowa” prawa półkula pozwala rozumieć oraz wyrażać treści emocjonalne<sup>62</sup>.

### **Czynniki zakłócające rozwój dziecka i obniżające jego gotowość w zakresie czytania, pisania i wypowiedzi:**

- *obniżenie sprawności manualnej* – przejawem tego jest zbyt wolne tempo wykonywanych czynności, a także mała precyzja ruchów dłoni i palców, co niekorzystnie wpływa na pismo<sup>63</sup>. Zaburzenia ruchowe stanowią przeszkodę podczas uzyskiwania postępów w klasach początkowych, natomiast w wyższych pogarszają wyniki w nauce z poszczególnych przedmiotów<sup>64</sup>.
- *opóźniony i zaburzony rozwój mowy* – ważnym kryterium dojrzałości szkolnej dziecka jest ocena poziomu mowy. Obserwacja i badania dzieci sześcioletnich w klasie pierwszej ukazują, że zaburzenia komunikacji językowej mogą stanowić istotną podstawę późniejszych niepowodzeń szkolnych dziecka. Zdiagnozowane zaburzenia mowy u dziecka powinny być podstawą do odroczenia obowiązku szkolnego<sup>65</sup>. Zaburzeniom mowy często towarzyszą inne dysfunkcje: zaburzenia funkcji słuchowych, zaburzenia funkcji kinestetyczno-ruchowych (wraz z zakłóceniami procesu lateralizacji), opóźnienia rozwoju umysłowego, zaburzenia emocjonalne. Sprawnie działający słuch stanowi podstawę prawidłowego rozwoju mowy, za jego pomocą dziecko uczy się mowy od otoczenia, kontroluje własną fonację i artykulację<sup>66</sup>. Dziecko mające mowę opóźnioną lub częściowo zaburzoną cechuje się: późnym wykształceniem się mowy zda-

---

<sup>62</sup> J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka – od noworodka do 6 roku życia*, Kraków 2008, s. 271–272.

<sup>63</sup> H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1985, s. 139–140.

<sup>64</sup> Tamże s. 141–142.

<sup>65</sup> S. Grabias, M. Kurkowski, *Logopedia teoria zaburzeń mowy*, Lublin 2012, s. 24.

<sup>66</sup> H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973; G. Demel, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa 1992.



niowej, skracaniem mowy, używaniem wyrazów prostych, ubogim słownikiem, mową niegramatyczną, wykorzystywaniem tylko niektórych części mowy, nieumiejętnością wyrażanie spostrzeżeń i myśli, niskim stopniem aktywności werbalnej: brakiem swobody wypowiedzi, małomównością, nieśmiałością wypowiedzi, brakiem mowy spontanicznej<sup>67</sup>.

- *mikrouszkodzenia rozwoju ruchowego*, w tym: obniżenie sprawności pojedynczych aktów ruchowych, np. chwytu pęsetkowego. Jest to skutek zaburzeń funkcjonowania układu piramidowego. Zaburzenia „melodii” kinetycznej oraz koordynacji ruchowej przejawiają się tym, że dziecko wykonuje poprawnie poszczególne ruchy, jednak nie potrafi ich powiązać w harmonijną całość. Tak jakby każda grupa mięśni pracowała niezależnie od siebie. Jest to skutek uszkodzenia układu pozapiramidowego<sup>68</sup>.

## **POMOC SPECJALISTYCZNA DZIECKU, PRACA TERAPEUTYCZNA**

Obserwacja dzieci sześciolletnich w klasie pierwszej ukazuje, że niektóre z nich potrzebują specjalistycznej pomocy i wsparcia korekcyjnego. Należy otoczyć opieką dzieci, które mają uboższe słownictwo, nie wypowiadają się zdaniami oraz dzieci z zaburzeniami grafomotoryki, które niechętnie rysują, malują, piszą. Badania dojrzałości szkolnej Barbary Wilgockiej-Okoń (z 2003 roku) i kolejne po pięciu latach sukcesy dzieci wskazują, że uczniowie, którzy na starcie szkolnym nie osiągnęli dojrzałości szkolnej, doświadczają niepowodzeń szkolnych na kolejnych etapach. Wskazuje to, jak ważny jest start szkolny<sup>69</sup>. Ważne, aby diagnoza przygotowana i opracowana w przedszkolu, oddzia-

---

<sup>67</sup> S. Włoch, A. Włoch, *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Warszawa 2009, s. 70.

<sup>68</sup> H. Spionek, *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, Warszawa 1969; też, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973; E. Marek, K. Nadrowska, *Diagnoza gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej*, w: *Przewodnik metodyczny*, Warszawa 2010.

<sup>69</sup> B. Wilgocka-Okoń, *Dojrzałość szkolna dzieci sześciolletnich*, Warszawa 2003.

le tzw. zerowym, była udostępniona i przekazana szkole; unikniemy w ten sposób braku diagnozy w klasie pierwszej lub/i zaoszczędzimy czas na ponowną diagnozę. Poziom dojrzałości szkolnej dzieci sześciolletnich jest zróżnicowany, zależny od tempa rozwoju i oddziaływania środowiska. Bardzo ważna jest zatem trafność diagnozy tzw. przed-szkolnej.

## ZAKOŃCZENIE

Zagadnienie dojrzałości i gotowości szkolnej dziecka sześciolletniego należy ujmować wieloaspektowo. Niezwykle istotne są czynniki indywidualne warunkujące dojrzałość dziecka, jego potrzeby, predyspozycje rozwojowe. Diagnoza gotowości szkolnej przeprowadzona w przedszkolu powinna być rzetelna, a pomoc terapeutyczna profesjonalna. Szkołę otwartą na przyjęcie sześciolletnich uczniów także powinna cechować dojrzałość. Ważny jest nauczyciel, jego osobowość i kompetencje, odpowiedni dobór metod i form pracy z dzieckiem młodszym. Pamiętajmy, że dzieci uczą się spontanicznie poprzez obserwację i naśladowanie, zatem bardzo istotny jest sposób komunikowania się osób dorosłych, kultura wypowiedzi, szacunek do języka, staranność i poprawność wypowiedzi, prawidłowa artykulacja, dobór literatury, estetyka języka. Jakość mowy nauczyciela, styl wypowiedzi kształtuje mowę i sposób narracji uczniów. Rodzice powinni doświadczać wsparcia i partnerstwa ze strony nauczycieli. Powinni być świadomi, jak pomóc dziecku przekroczyć próg szkolny i być dobrym uczniem. Ważny jest pozytywny obraz szkoły i przekonanie, że dziecko poradzi sobie/sprosta zadaniom szkoły. Szkoła otwarta na dziecko sześciolletnie ma być przyjazna, radosna, bezpieczna, być placówką, w której dziecko radośnie i z zapałem podejmuje codzienną aktywność oraz odnosi sukces na miarę swoich możliwości rozwojowych.

Badania naukowe nad gotowością szkolną dowodzą, że jest to konstrukt wielowymiarowy. Poziom gotowości szkolnej bywa zależny od wieku, płci dziecka, stanu jego zdrowia, sytuacji środowiska domowego i szkolnego, kompetencji nauczyciela do pracy z dzieckiem, sposobu spędzania czasu wolnego rodziny, okresu realizacji wychowania

przedszkolnego. Budowanie kompetencji gotowości szkolnej powinno stać się ważnym zadaniem edukacji przedszkolnej, wczesnoszkolnej i edukacji domowej<sup>70</sup>. Zmiany powinny skupić się na: organizacji procesu nauki, programach kształcenia dzieci młodszych, metodyce nauczania i uczenia się, opracowaniu strategii rozpoznawania i kontroli specjalnych potrzeb edukacyjnych oraz specjalistycznym wsparciu dziecka, rodzica i nauczyciela. Wyniki badań pokazują silne powiązanie gotowości szkolnej z całokształtem codziennych doświadczeń dziecka<sup>71</sup>.

### **WSKAZANIA DO PRACY NAUCZYCIELA I SZKOŁY MAJĄCE NA CELU WSPIERANIE DZIECKA W OSIĄGANIU GOTOWOŚCI SZKOLNEJ**

- współpraca nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z nauczycielami wychowania przedszkolnego w celu określania wzajemnych, harmonijnych działań i kompetencji dziecka u progu szkoły;
- poznanie zasobów dziecka na etapie wychowania przedszkolnego (poznawczych i społeczno-emocjonalnych oraz motoryczno-zdrowotnych) w oparciu o pogłębioną diagnozę na podstawie obserwacji, wywiadów i innych nowych, dostępnych narzędzi diagnostycznych;
- określenie profilu rozwoju i uczenia się, zezwolenie dziecku na spontaniczność i zabawę;
- poznanie zasobów środowiskowych dziecka, kapitału socjokulturowego;
- rzetelna, kompleksowa i profesjonalna diagnoza gotowości szkolnej opracowana z zastosowaniem wystandaryzowanych, ujednoczonych narzędzi diagnostycznych w przedszkolu oraz na starcie w klasie pierwszej;

---

<sup>70</sup> *Badanie 6- i 7- latków – rok szkolny 2012/2013*, pod red. R. Kaczana, P. Ryckińskiego, Warszawa 2014.

<sup>71</sup> Tamże.

- określenie zakresu tematyki do rozmów jako obszarów współpracy z rodzicami w przedszkolu i szkole – wspierająca i konsultacyjno-doradcza rola przedszkola jako środowiska przygotowującego do szkoły;
- opracowanie indywidualnych i grupowych programów wspierających dzieci przedszkolne w osiągnięciu gotowości szkolnej oraz uczniów klasy pierwszej;
- ścisła współpraca nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej ze specjalistami pomocy psychologiczno-pedagogicznej: pedagogiem, psychologiem, terapeutą mowy, terapeutą pedagogicznym, socjoterapeutką;
- ciągłe doskonalenie warsztatu metodycznego i terapeutycznego przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej;
- stworzenie szkolnej i pozaszkolnej przestrzeni – bezpiecznej i przyjaznej dla dziecka, umożliwiającej polisensoryczny rozwój i naukę, komfortowe samopoczucie, rozwijającej ciekawość świata;
- stworzenie otwartej na komunikację z rówieśnikami i dorosłymi przestrzeni społecznej dla dziecka;
- ciągłe wspieranie, motywowanie i usamodzielnianie dziecka, wydłużenie czasu szkolnej adaptacji dziecka.

### Summary

---

THE SCHOOL-READINESS OF SIX-YEAR-OLD CHILDREN AND THEIR READING, WRITING AND SPEAKING SKILLS IN THE CONTEXT OF COMPULSORY SCHOOLING – SELECTED AREAS OF CHILD DEVELOPMENT, PRESCHOOL AND SCHOOL WORK

Issues of maturity and readiness of the child in the context of the six-year mandatory school age and maturity of the school. The key is the question of the age to start school, conditioning the success of a school. The text discusses some areas of school maturity of the child in terms of reading, writing and speech. The analysis was made based on the normal development of the child, as well as confounding factors.