

Wanda Grelowska

Emocjonalne i społeczne aspekty funkcjonowania sześciolatka w zespole klasowym – komunikat z badań

Emotional and social aspects
of a six-year old's behaviour in a class –
survey report

Wstęp

Idea wychowania człowieka uspołecznionego wiąże się z rozwojem i potrzebami każdego cywilizowanego kraju. Kształtowanie postaw społecznych jednostki może odbywać się tylko w symbiozie z drugim człowiekiem. Działalność zespołowa staje się koniecznością w zetknięciu ze współczesnymi osiągnięciami nauki i techniki. Istotne znaczenie należałoby przypisać także wartościom pozamaterialnym, ponieważ zespołowa praca sprzyja pozyskaniu uznania w grupie.

W ciągu całego życia człowiek poddawany jest bezpośrednio lub pośrednio różnym sytuacjom społecznym, które wpływają na formowanie wartości, wzorców, postaw, norm zachowania, a także na przebieg procesów psychicznych. Szczególnego znaczenia nabierają wpływy społeczne w przełomowych okresach kształtowania się jednostki. Do takich etapów należy niewątpliwie rozpoczęcie nauki szkolnej.

Podjęte zagadnienie wymaga skupienia uwagi na sytuacji dziecka, które wcześniej rozpoczyna edukację. Zgodnie z założeniami reformy oświatowej¹ już wkrótce wszystkie sześciolatki obowiązkowo rozpoczną naukę w klasie pierwszej szkoły podstawowej.

¹ Ustawa o systemie oświaty ze zmianami wynikającymi z ustawy z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. Nr 56, Poz. 458).

Z teorii

Tymczasem nie milkną gorące dyskusje wokół zasadności ministerialnych decyzji. Zarówno w środkach masowego przekazu, jak i w publikacjach przeznaczonych dla nauczycieli-wychowawców spotykamy „bilans zysków i strat”². Nie brakuje w nich argumentów popierających zmiany oświatowe bądź sprzeciwiających się takim poczynaniom. Wystarczy przytoczyć fragmenty dość ożywionej dyskusji na łamach ogólnopolskiego pisma, kiedy to w arsenale argumentów wyrażających sprzeciw w kwestii włączenia dziecka sześciolatniego do szkoły podkreślono istotną zależność w obrębie sfer rozwoju intelektualnego i emocjonalnego. „Sam fakt, iż MEN nie rozumie fundamentalnej zależności pomiędzy rozwojem emocjonalnym a intelektualnym dziecka świadczy o wysokiej jego niekompetencji”³. Kontrargumentów na łamach tego samego dziennika dostarcza z kolei Natalia Skipietrow, powołując się na przywidzenia naukowców, w myśl których dzieci rozpoczynające naukę w 6 roku życia wyprzedzą swoich rówieśników pozostających w oddziałach przedszkolnych. W polemice z pedagog Dorotą Dziamską zwraca ona również uwagę na postęp cywilizacyjny, który powinien być uwzględniony w zamierzeniach edukacyjnych. Autorka wypowiada się też w sprawie wychowania społecznego, dostrzegając korzyści w nawiązywaniu kontaktów koleżeńskich szczególnie w grupie dzieci ze środowisk wiejskich, „bo gospodarstwa są rozrzucone i nikt nie ma czasu, by wozić je [dzieci] do kolegów i na party w McDonalddie”⁴.

W obliczu sporów i dyskusji Ministerstwo Edukacji Narodowej dokłada starań, by przygotować nauczycieli do podjęcia nowego wyzwania. Organizowanie szkoleń, wykładów, wywiadów ze specjalistami ma w swym założeniu przyczynić się do złagodzenia efektów reformatorskich zmian. Przykładem może być projekt finansowany z funduszy Unii Europejskiej „Diagnoza z zastosowaniem Skali Gotowości Szkolnej (SGS) i wspomaganie dzieci pięcioletnich do podjęcia nauki w szkole”⁵, który ma na celu przygotowanie nauczycieli do prowadzenia obserwacji pod kątem gotowości szkolnej dziecka.

Wszystkie obszary dotyczące rozwoju kandydata na ucznia mają ogromne znaczenie, dlatego też, by móc nieco bliżej zagłębić się w problematykę gotowości szkolnej wybrano jeden z nich, a mianowicie rozwój społeczno-emocjonalny. Kontrowersje wokół gotowości dziecka przede wszystkim w sferze emocjonalnej, a także społecznej uzasadniają tę decyzję.

² M. Tonia, *Sześciolatki w szkołach – bilans zysków i strat*, „Dyrektor Szkoły” (2010)6, s. 25.

³ D. Dziamska, *Barbarzyństwo w MEN*, „Fakt”, 2553(13.03.2012)61, s. 2.

⁴ N. Skipietrow, *Nie bójcie się wysłać dziecka do szkoły*, „Fakt”, 2556 (16.03.2012)64, s. 2.

⁵ K. Semik, *Sześciolatek w szkole podstawowej – obniżenie wieku rozpoczynania, spełniania obowiązku szkolnego w Polsce*, „Meritum” (2009)1, s. 3.

Rozwój społeczno-emocjonalny dziecka wstępującego do szkoły w szóstym roku życia

W konstrukcji testów badających dojrzałość szkolną płaszczyzny dotyczące rozwoju emocjonalnego i społecznego zajmują zwykle pozycje drugoplanowe. Jednak w ostatnim czasie zauważa się, że „wzrost zainteresowania emocjami jest widoczny we wszystkich zajmujących się nimi dziedzinach nauki, każda z nich przygląda się emocjom z innej perspektywy i na odmiennych poziomach analizy”⁶.

Niedostateczny rozwój emocjonalny u dziecka wstępującego do szkoły w szóstym roku życia wymienia się dość często wśród argumentów wyrażających sprzeciw w obliczu reformy oświatowej. Warto zatem przypomnieć istotę i przebieg rozwoju emocjonalnego dziecka u progu szkoły.

Emocje zalicza się do tego zespołu zjawisk, którym przypisywane są dość często zróżnicowane określenia typu: uczucia, afekty czy też nastroje. Ich wspólnym mianownikiem zawsze są przeżycia emocjonalne wywoływane przez różnorodne czynniki. Wraz z wiekiem następuje zmiana reakcji na niezmienną się bodźce. Jeśli przedszkolak w obliczu niepowodzenia może reagować płaczem, to już u ucznia taka reakcja bywa odbierana jako niedojrzałość emocjonalna.

Ze względu na charakter rozważań, które obejmują również sferę społeczną, należałoby odnieść się do poglądów konstruktywistów społecznych. W swym założeniu odrzucają bowiem aspekt biologiczny w kształtowaniu się emocji, podkreślając rolę kultury w ich tworzeniu i budowaniu. „Konstruktywiści społeczni podkreślają fakt, że emocje odgrywają centralną rolę w kontroli społecznych interakcji”⁷.

Rozwój emocjonalny i społeczny jest długotrwały w swym przebiegu, a procesy psychiczne stanowią regulator postępowania człowieka. Adaptacja dziecka w grupie koleżeńskiej najczęściej przebiega na fali konfliktów, co może być spowodowane i spotęgowane zróżnicowaniem wiekowym jednostek w klasach pierwszych objętych zmianami reformy oświatowej. Emocjonalna labilność dziecka sześciolatniego ujawnia się zatem w interakcjach społecznych. Wprawdzie łatwiej jest je odwieść od zamiarów za pomocą perswazji, jednak niełatwo osiąga się pozytywny wynik w przypadku występowania sporów koleżeńskich.

Dokonując przeglądu swoistych cech rozwoju emocjonalnego na przełomie okresu przedszkolnego i wczesnoszkolnego, konieczne jest podkreślenie gwałtownego przebiegu dziecięcych uczuć. Przeżycia o charakterze afektywnym zwykle towarzyszą sytuacjom konfliktowym w grupie dzieci

⁶ H. Hurme, *Rozwój emocjonalny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2002, s. 45.

⁷ Tamże, s. 50.

Z teorii

rozpoczynających naukę. Koniecznością stanie się zatem podejmowanie środków zaradczych, które będą miały raczej charakter działań doraźnych.

Lęk, gniew czy też stany emocjonalne o zabarwieniu pozytywnym nie są przypisane do wieku rozwojowego, ale zależne od istniejących sytuacji. Dlatego bardzo duże znaczenie przypisuje się zaznajomieniu z sytuacją rodzinną dziecka czy też jego stanem zdrowotnym celem poszukiwania przyczyn występujących zachowań.

W okresie średniego i późnego dzieciństwa pojawiają się punkty zwrotne, które rzutują na pojmowanie swoistych cech rozwoju emocjonalnego. Zalicza się do nich zdolność do rozumienia emocji konfliktowych, co ułatwia panowanie nad nimi, a tym samym dokonanie ewentualnych zmian. W szóstym i siódmym roku życia dziecko potrafi dokonać korekty w zakresie interpretacji zdarzeń. Zaznacza się także wielowymiarowość uczuć⁸.

Kształtowanie się linii rozwoju emocjonalnego w klasie pierwszej jest nierozłącznie związane z procesami poznawczymi. Na ich przebieg, decydujący wpływ mają zarówno czynniki środowiskowe, jak i te związane z dojrzewaniem układu nerwowego.

Istota podjętych rozważań skłania do rozpatrywania emocji w kategoriach relacyjnych ze środowiskiem społecznym. Dla dziecka sześć-, siedmioletniego jest to głównie dom i szkoła. To na tym gruncie dokonuje się kształtowanie osobowości przede wszystkim pod wpływem oddziaływań rodzicielskich i koleżeńskich. Taki kontekst pokazuje możliwości nabywania umiejętności społecznych na drodze transmisji określonych wzorców. Można tu dokonać podziału ze względu na cel oddziaływań. Jeśli jest on zamierzony, planowy, niejako zinstytucjonalizowany mówimy o wychowaniu. Jeśli zaś wzorce społeczne mają charakter spontaniczny, oddziaływaniom rówieńczym można przypisać charakter okazjonalny.

W przebiegu społecznego rozwoju człowieka wyróżnia się określone stadia. Na przełomie okresu przedszkolnego i wczesnoszkolnego następuje zwiększenie częstotliwości kontaktów koleżeńskich. Na tej bazie kształtuje się odpowiedzialność, zaradność i inne właściwości niezbędne do funkcjonowania w szkole i klasie.

W obliczu reformatorskich przemian, kiedy to niektóre dzieci wcześniej rozpoczynają naukę, a w szkole spotykają starszych kolegów, często bogatszych w doświadczenia związane z funkcjonowaniem w zespole przedszkolnym, wychowanie społeczne wymaga od nauczycieli i rodziców wzmoczonego wysiłku.

Wspólne planowanie atrakcyjnych form działań zespołowych z udziałem nauczycieli rodziców i dzieci stanowi wstępny etap na drodze do kierowania harmonijnym rozwojem emocjonalno-społecznym początkującego ucznia.

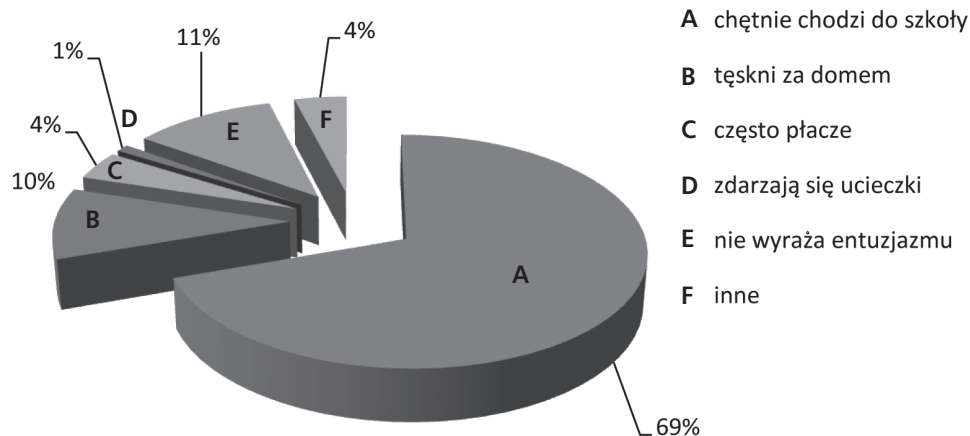
Funkcjonowanie pierwszoklasisty w zróżnicowanym wiekowo zespole

Przystosowanie dziecka do szkoły, to w powszechnym rozumieniu „gotowość szkolna”. Tematyka podjętych rozważań skłania do wyszczególnienia dwóch płaszczyzn dojrzałości szkolnej, a mianowicie emocjonalnej i społecznej.

„O emocjonalno-społecznej gotowości dziecka do szkoły świadczy stopień jego samodzielności, zaradności, chęć i umiejętność nawiązywania kontaktów z rówieśnikami i nauczycielem, łatwa orientacja w nowym środowisku, a także pewna równowaga uczuciowa oraz opanowanie będące podstawą zdyscyplinowania i umiejętności współżycia w zespole”⁹.

Na podstawie badań przeprowadzonych wśród rodziców dzieci sześciolatków spróbujemy zdiagnozować problem przystosowania ich do szkoły ze względu na stopień gotowości społecznej i emocjonalnej. Badani rodzice podjęli próbę dokonania diagnozy dzieci rozpoczynających naukę z rocznym wyprzedzeniem po zakończeniu pierwszej klasy. Wysoko oceniono stopień ich przystosowania do warunków szkolnych. Najwięcej pozytywnych odpowiedzi pochodziło z klas, do których uczęszczały wyłącznie sześciolatki¹⁰. Dobrze czuły się w gronie rówieśników, chociaż niektóre nie wyrażały entuzjazmu, jednak nie tęskniły za domem.

Poziom przystosowania dziecka do szkoły



Pyt. Jak ocenia Pan/Pani przystosowanie swojego dziecka do warunków szkolnych?

⁹ A. Klim-Klimaszewska, *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Warszawa 2011, s. 144.

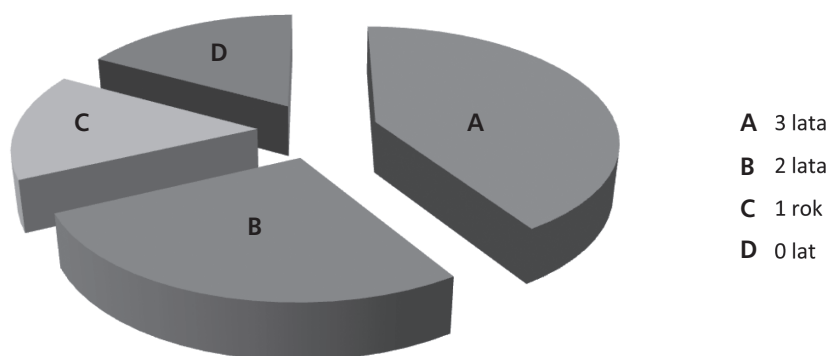
¹⁰ Wyniki badań dotyczą radomskich szkół podstawowych Nr 24 i Nr 34.

Z teorii

Kłopotliwe sytuacje zanotowano niestety w zespołach zróżnicowanych wiekowo. Uczniom młodszym dość często towarzyszył lęk z powodu trudności w nauce, ale też obawa przed wykonywaniem czynności samoobsługowych. Wśród przejawów nieprzystosowania dziecka do szkoły wymieniano niejednokrotnie zmęczenie pracą domową i szkolną. Nie zawsze niepowodzenia przyjmowano ze spokojem. Ich następstwem był smutek, płacz, niezadowolenie, co negatywnie wpływało na aktywność edukacyjną.

Niekwestionowana jest rola przedszkola w przygotowaniu dziecka do podjęcia nauki szkolnej. Obecnie zwiększa się świadomość rodziców, którzy czynią starania, by już najmłodsze maluchy uczęszczały do przedszkola, chociaż w porównaniu z innymi krajami (np. Francja) ten procent jest dość znikomy. Niekorzystnie wypada też porównanie środowisk miejskich i wiejskich. Na wsi nadal brakuje przedszkoli, a nawet są one w niektórych rejonach likwidowane.

Przystosowanie przedszkolne dziecka sześciolatniego



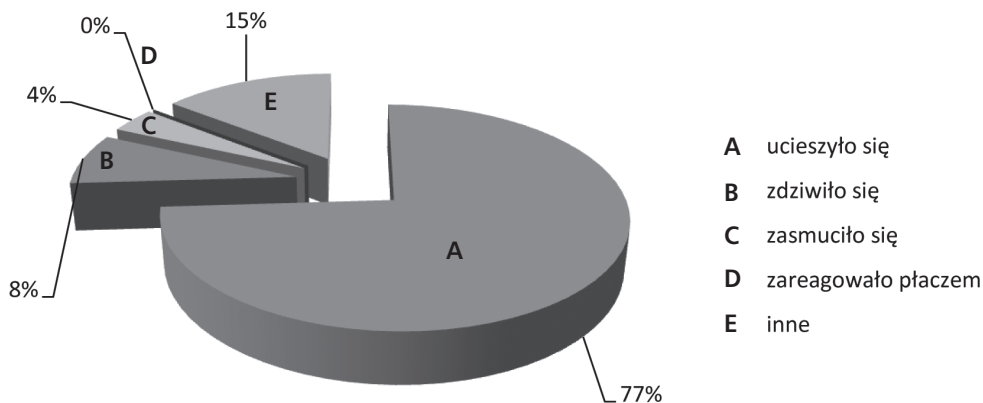
Pyt. Ile lat uczęszczało dziecko do przedszkola?

Ten ogólny zarys sytuacji niezupełnie przystaje do obrazu, który pojawił się w badanych ośrodkach po zakończeniu nauki w pierwszej klasie¹¹. Z wypowiedzi nauczycieli i rodziców wynika, że dzieci, które nie uczęszczały do przedszkola, nie zawsze przejawiają zachowania, które świadczyłyby o nieprzystosowaniu do społeczności klasy czy też trudnościach natury emocjonalnej. Wyniki wywiadu z rodzicami pokazują, że dokładali oni starań, by w toku pracy indywidualnej dziecko osiągnęło gotowość szkolną, chociaż wcześniej nie uczęszczało do przedszkola.

Dokonując przeglądu prawidłowości rozwojowych w okresie wczesnoszkolnym, czytamy, „ że w początkowym okresie nauczania dziecko cechuje się względną równowagą emocjonalną, a uczucia pozytywne przeważają nad negatywnymi”¹².

Potwierdzenie przedstawionego stanowiska odnaleźć można w badaniach ankietowych¹³.

Reakcja dziecka na wiadomość o wcześniejszym rozpoczęciu edukacji



Pyt. Jak zareagowało dziecko na wiadomość, że pójdzie do szkoły wcześniej niż jego rówieśnicy?

Niezależnie od rysującej się w perspektywie najbliższych lat rzeczywistości szkolnej odnotowano pozytywne reakcje dzieci na wiadomość o możliwości wcześniejszego rozpoczęcia nauki w pierwszej klasie. Bliżko 80% dzieci ucieszyła perspektywa „wejścia w dorosłość”. W uzasadnieniu swych wypowiedzi kandydaci na uczniów wymieniali przede wszystkim czynniki edukacyjne (nauka czytania, pisanie, rysowania itp.), a tuż za nimi pojawiło się dążenie do utrzymywania ciągłych i regularnych kontaktów koleżeńskich. Nie zabrakło też wypowiedzi, które świadczyły o gotowości dziecka do poddawania się ocenie.

Kolejnym argumentem, który potwierdza tezę o przewadze uczuć pozytywnych nad negatywnymi są wypowiedzi zaledwie 4% rodziców, którzy dostrzegli u swego dziecka smutek po usłyszeniu propozycji o rozpoczęciu

¹² M. Przetacznikowa, D. Makielno-Jarża, *Psychologia rozwojowa*, Warszawa 1977, s. 180.

¹³ Badania własne (przyp. 11).

Z teorii

nauki z rocznym wyprzedzeniem. W uzasadnieniu czytamy, że przyczyną takiej reakcji była obawa przed trudnościami związanymi z nauką.

O tym, że dzieci doskonale orientują się w kwestiach związanych z rozpoczęciem nauki szkolnej, świadczy reakcja wyrażająca ich zdziwienie na propozycję rodziców.

Na drugiej pozycji zaznaczono dziecięcy lęk przed nowym środowiskiem, „nie mam w szkole kolegów” – tak dzieci artykułowały swój niepokój. Zdarzają się też jednostki, u których występują problemy związane z wykonywaniem czynności samoobsługowych: „będę płakać, bo nie umiem wiązać sznurowadeł” – martwił się maluch, którego rodzice postanowili zapisać do szkoły.

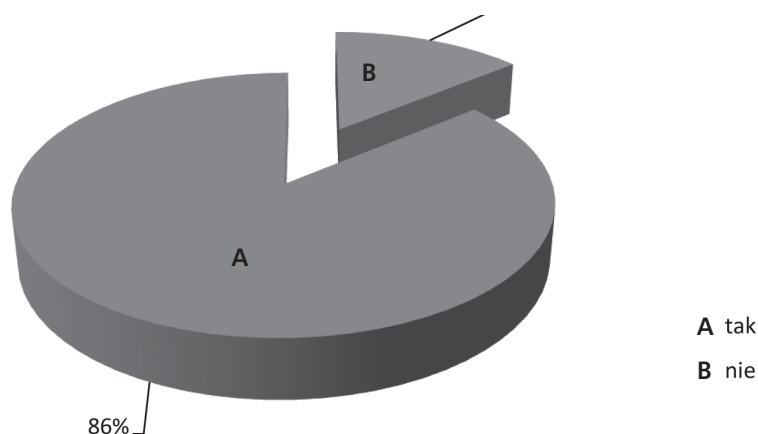
Stosunkowo dużo dzieci (15%) pozostało obojętnych na perspektywę wcześniejszej edukacji. Analiza przeprowadzonych badań nie przyniosła uzasadnienia zauważonych reakcji. Snując domysły w oparciu o doświadczenia i obserwacje, wydaje się, że decyzja, czy też propozycja rodziców nie była konsultowana z dzieckiem, zaś w domu rodzinnym nie wytworzono atmosfery oczekiwania na ewentualne zmiany.

Wspólne przeżywanie zadowolenia i radosne oczekiwanie na rozpoczęcie roku szkolnego towarzyszyło badanym w większości przypadków. Jednak w przeszło dwudziestoprocentowym przedziale znalazły się rodziny, w których decyzje o wcześniejszym rozpoczęciu nauki wiązały się z niepokojem, obawami i lękami.

Już na początku edukacyjnej drogi nie można odnieść się z obojętnością do zaistniałej sytuacji, ponieważ taka postawa może w przyszłości zaowocować pojawieniem się nawet fobii szkolnych. Warto już na wstępie w obliczu pojawiających się trudności podjąć działania, które korzystnie wpłyną na sposób osvajania się z nową sytuacją. Stany emocjonalne o negatywnym zabarwieniu mogą zakłócić radość nauki, poznawania, odkrywania oraz niekorzystnie odbić się na stosunkach koleżeńskich. W wymienionych bowiem przypadkach dziecko nie znajduje się jeszcze w rzeczywistości racjonalnej, lecz emocjonalnej. Zaradzić pojawiającym się trudnościom można wyłącznie, poznając przyczyny istniejącego stanu rzeczy. Dlatego też uzasadnienia dla występowania stanów lękowych przed pójściem do szkoły poszukuje się w błędnych interpretacjach zdarzeń¹⁴.

Nie umniejszając znaczenia badań gotowości szkolnej w sferze poznawczej, fizycznej, motorycznej, społecznej, moralnej, emocjonalnej konieczna jest dbałość rodziców i najbliższego otoczenia dziecka o taki przepływ informacji, by wyzwolić pozytywne emocje, które będą towarzyszyć małemu uczniowi u progu szkoły.

Problemy wychowawcze sześciolatka w szkole



Pyt. Czy dziecko sprawia problemy wychowawcze w szkole?

Odwołując się do opinii specjalistów na temat cech i właściwości dziecka sześć-, siedmioletniego, możemy stwierdzić, że wraz z zakończeniem pierwszego (wczesnego) okresu przedszkolnego spotyka się zachowania aspołeczne. Wywołują one określone problemy wychowawcze, które w badanej grupie pozostają w mniejszości, wymagają jednak skupienia uwagi, zważywszy na fakt, że rzutuje to również na efektywność w nauczaniu.

Z wypowiedzi badanych nauczycieli klas pierwszych wynika, że niejednokrotnie trudno zrozumieć sześciolatkowi, że jest jedną z wielu jednostek w grupie, a czas i uwaga należą się każdemu uczniowi. Tymczasem dość często zdarza się, że dziecko domaga się absolutnej wyłączności chociaż na wstępie wydaje się, że rozumie wyjaśnienia nauczyciela. Poza tym dzieci sześciolatki, jak wynika z badań, w odróżnieniu od siedmioletków oczekują nieustannych pochwał i akceptacji. Wytłumaczenia tego typu zachowań należałoby poszukiwać nie tylko w prawidłowościach wieku rozwojowego. Obecność o rok starszych kolegów sprawia, że dzieci młodsze wyrażają dążenie do wyrównywania poziomu. Tego typu zachowania zaliczyć należałoby raczej do zjawisk pozytywnych, nie zaś problemów nastrożających kłopoty wychowawcze, a tak kwalifikują je czasami niektórzy nauczyciele.

W kilkunastoprocentowym przedziale zarysowanym na schemacie umieszczono poza tym jeszcze inne czynniki, które w opinii rodziców przyczyniają się do powstawania kłopotów wychowawczych. Zaliczono do nich m.in. lenistwo, trudności z ukończeniem zadań, nadpobudliwość, rozmowy z kolegami w czasie zajęć.

Z teorii

Dość rzadko, a nawet bardzo rzadko nauczyciele i rodzice wspominali o zachowaniach agresywnych wśród uczniów. Choć są to w badanej grupie wartości śladowe, koniecznością staje się zwrócenie uwagi na zachowania, które bywają reakcją na wykluczenie z grupy, doznana niesprawiedliwość, czy też lęk w przypadku zachwiania poczucia bezpieczeństwa.

Szczególne znaczenia i wyjątkowej uwagi wymagają sytuacje pojawiające się w grupach zróżnicowanych wiekowo, ponieważ zarówno agresja fizyczna, jak i werbalna u dzieci kierowana jest na słabszego osobnika (np. dziecko sześciolatka). Tego typu reakcje są często następstwem negatywizmu, o czym wspominali badani. Agresywne pierwszaki chętnie też wykorzystują nieśmiałość i zahamowanie innych dzieci.

Odczucie braku akceptacji ze strony rodziców i nauczycieli wymaga jedności oddziaływań w systemie wychowawczym szkoły. Wyzwolenie, a następnie przyjęcie określonych norm grupowych zależy w tym okresie rozwojowym dziecka przede wszystkim od dorosłych. Wymaga to szczególnych umiejętności pedagogicznych, gdyż zastosowanie stylu wychowania autokratycznego, liberalnego, okazjonalnego przynosi takie same szkody w grupie szkolnej, jak i w rodzinie. Warto więc zadbać o poczucie sprawiedliwości wśród uczniów, uznając to za jeden z czołowych priorytetów w kształtowaniu stosunków społecznych. „Dlatego też nauczycielka nie może dziecka do siebie rozczarować. Stosunek do niej bywa prototypem wszelkich stosunków społecznych z obcymi osobami dorosłymi”¹⁵.

Przyczyny wymienionych problemów nie wynikają z pewnością ze złej woli dziecka, lecz z braku umiejętności nauczycielskich. Stosowanie zatem właściwych metod i środków nauczania z pewnością ułatwi pracę w klasie z dziećmi zróżnicowanymi wiekowo.

Podsumowanie

Podjęte zagadnienia stanowią wycinek badanej rzeczywistości społeczno-emocjonalnej, z której wybrano cztery problemy dotyczące dziecięcych przeżyć i kontaktów koleżeńskich u uczniów rozpoczynających naukę w szóstym roku życia. W wyniku przeprowadzonych analiz nasuwa się konieczność wyszczególnienia kilku rad, zmierzających w kierunku poprawy warunków rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka w klasie pierwszej, które mogą okazać się przydatne zarówno dla rodziców, opiekunów, ale też nauczycieli – wychowawców.

1. Modyfikacja zajęć w odniesieniu do form organizacyjnych: ograniczenie pracy na zajęciach „równym frontem” na rzecz nauczania grupowego i binarnego.

2. Zwiększenie liczby zajęć organizowanych poza terenem szkoły.
3. Dostosowanie przebiegu procesu nauczania do zainteresowań i poziomu możliwości dziecka (indywidualizacja).
4. Systematyczna i szeroko zakrojona współpraca szkoły z rodzicami oraz ośrodkami specjalistycznymi.
5. Udostępnienie i rozpowszechnienie wśród rodziców testów umożliwiających ocenę gotowości szkolnej w ramach wstępnej diagnozy dziecka (np. badanie rozwoju społeczno-emocjonalnego)¹⁶.
6. Inicjowanie zabaw zbiorowych i zespołowych w dążeniu do wyzwolania radości u dzieci i zacieśniania stosunków koleżeńskich.
7. Nadanie priorytetowej funkcji wartościom społecznym.
8. Wprowadzanie innowacyjnych rozwiązań metodycznych wyzwalaających inicjatywę i radość z samodzielnego wykonywania zadań (np. tworzenie tzw. „otwartych klas”¹⁷).
9. Kształtowanie postaw społecznych poprzez wpajanie ideałów demokracji.

W podsumowaniu rozważań o rozwoju uczuć i kontaktów społecznych dziecka wstępującego do szkoły warto odnieść się do wypowiedzi psychologów: „Prawidłowy rozwój emocjonalno-społeczny jest jednym z najnowszych czynników umożliwiających przystosowanie się do społeczeństwa i pełny rozwój osobowości”¹⁸.

Bibliografia

- Dziamka D., *Barbarzyństwo w MEN*, „Fakt”, 2553(13.03.2012)61, s. 2.
- Gardner J., Bell Arthur H., *Jak pokonać lęki i fobie?*, Wyd. Świat Książki, Warszawa 2008.
- Harwas-Napierała B., Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, PWN, Warszawa 2002.
- Hurme H., *Rozwój emocjonalny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, PWN, Warszawa 2002, s. 45-65.
- Klim-Klimaszewska A., *Pedagogika przedszkolna. Nowa podstawa programowa*, Instytut Wydawniczy ERICA, Warszawa 2011.
- Przetacznikowa M., Makiełło-Jarża G., *Psychologia rozwojowa*, WSiP, Warszawa 1977.
- Przetacznikowa M., Makiełło-Jarża G., *Psychologia wychowawcza, społeczna i kliniczna*, WSiP, Warszawa 1977.

¹⁶ Test Sześciolatki na start!, „Gazeta Wyborcza”, 14 marca 2012.

¹⁷ B. Spock, *Dziecko – pielęgnowanie i wychowanie*, Warszawa 1979, s. 467. „Otwarta klasa” – metoda polegająca na prowadzeniu zajęć w tym samym czasie i pomieszczeniu z pozostawieniem swobody wyboru zajęcia. Inicjatywa przyniosła znakomite rezultaty w szkołach Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych.

Z teorii

Semik K., *Sześciolatek w szkole podstawowej – obniżenie wieku rozpoczęcia, spełniania obowiązku szkolnego w Polsce*, „Meritum” (2009)1, s. 3.

Skipietrow N., *Nie bójcie się wysłać dziecka do szkoły*, „Fakt”, 2556(16.03.2012)64, s. 2.

Spock B., *Dziecko – pielęgnowanie i wychowanie*, PZWL, Warszawa 1979.

Test *Sześciolatki na start!*, „Gazeta Wyborcza”, 14 marca 2012.

Tonia M., *Sześciolatki w szkołach – bilans zysków i strat*, „Dyrektor Szkoły” (2010)6, s. 25.

Streszczenie

W opracowaniu przedstawiono zróżnicowane stanowiska w sprawie rozpoczęcia nauki w klasie pierwszej w szóstym roku życia dziecka. Przegląd swoistych cech rozwoju społeczno-emocjonalnego sześciolatka stanowi punkt odniesienia dla interpretacji uzyskanych wyników badań. Zostały one przeprowadzone wśród rodziców pierwszoklasistów po roku wdrażania reformy oświatowej. Wyniki analiz badawczych ukazują funkcjonowanie ucznia w zróżnicowanym wiekowo zespole klasowym. W centrum uwagi znalazła się sfera społeczno-emocjonalnego rozwoju dziecka. W obliczu trudności przystosowawczych sześciolatka uczenia wytypowano środki zaradcze, które zostały przedstawione w postaci postulatów.

Słowa kluczowe: procesy psychiczne, reforma oświatowa, rozwój społeczno-emocjonalny, sześciolatek w szkole.

Summary

The study shows different views on starting education in the first class by a six-year-old. An overview of individual features of a six-year-old's social-emotional development constitutes a point of reference for interpretations of research results obtained. It has been conducted among first-year pupils' parents after a year of implementing the education reform. Results of the research analyses show how pupils behave in a mixed-age class. The child's social-emotional sphere has become the centre of attention. In the face of a six-year-old pupil's adaptation difficulties, remedial measures have been singled out and presented as postulates.

Keywords: Mental processes, education reform, social-emotional development, a six-year-old at school.