

Mirośław Z. Babiarz

Ewa M. Szumilas

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Barbara Skałbania

Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. J. Korczaka w Warszawie

Dylematy edukacji uczniów sześciolletnich w warunkach szkoły ogólnodostępnej.

Analiza obszarów problemowych w kontekście edukacji włączającej

**Dilemmas of education of pupils in the age of 6
in a mainstream school. Analysis of the problems
in the context of inclusive education**

Streszczenie: Autorzy artykułu podjęli próbę znalezienia odpowiedzi na pytanie: Czy dziecko rozpoczynające naukę w szkole jest dojrzałe do roli ucznia? Zagadnienie to jest trudne m.in. z uwagi na indywidualne tempo rozwoju jednostki oraz występowanie w nim różnic indywidualnych, a przejście dziecka od edukacji przedszkolnej do edukacji szkolnej jest procesem długofalowym. Kontekstowe tło rozważań obejmuje kierunki rozwoju integralnej edukacji, analizę potrzeb dziecka sześciolletniego oraz przegląd analiz wyników badań naukowych. Jest to zamysł celowy stwarzający pole dla refleksji nad praktyką edukacyjną.

Słowa kluczowe: dziecko sześciolletnie, uczeń, przedszkolak, start szkolny, edukacja włączająca

Abstract: The authors attempted to find an answer to this question: Is your child starting school education is ripe for the role of a student? This issue is difficult min. due to the individual pace of development of the individual and the existence of differences in the individual students, and the transition of the child from pre-school to school education is a long term process. Contextual background considerations include directions of development of integral education, an analysis of the needs of the child and the six-year review of the analysis of the results of scientific research. It is the idea of deliberately producing field for reflection on educational practice.

Keywords: child of six, student, preschool, start school, inclusive education

Dojrzałość szkolna jest tematem zarówno tak ciekawym, jak i kontrowersyjnym. Wiek rozpoczynania przez dzieci nauki szkolnej jest zróżnicowany w poszczególnych krajach europejskich, w Polsce, zgodnie z aktualnymi przepisami, jest to wiek siedmiu lat. Czy dziecko rozpoczynające naukę w szkole jest dojrzałe do roli ucznia? Odpowiedź na to pytanie jest trudna i niejednoznaczna z uwagi na indywidualne tempo rozwoju jednostki oraz występowanie w nim różnic indywidualnych. Etap przejścia dziecka od edukacji przedszkolnej do edukacji szkolnej jest procesem, mimo iż dokonuje się jako jednorazowy akt regulowany zapisami prawa oświatowego [Misiorna, Michalik, 2004, nr 8]. Często określany jest awansem społecznym, któremu towarzyszy zmiana roli z przedszkolaka na ucznia, a to z kolei pociąga za sobą zmianę codziennego trybu życia. Niniejszy artykuł jest głosem w aktualnej debacie społecznej na temat gotowości szkolnej dzieci sześciolatków, jako że aktualne rozwiązania oświatowe stwarzają możliwość (a nie obowiązek) rozpoczęcia nauki szkolnej przez sześciolatków. Podejmowane zagadnienia tworzą szeroki kontekst dla kluczowego tematu, jakim jest dylemat związany ze szkolnym startem. Są to zatem tematy dotyczące kierunków rozwoju integralnej edukacji, analizy potrzeb dziecka sześciolatka, jak też analizy wyników badań naukowych. To szerokie tło kontekstowe jest świadomym zabiegiem autorów w celu ukazania złożoności zjawiska dojrzałości szkolnej sześciolatka i stworzenia pola dla refleksji nad praktyką edukacyjną.

Edukacja wczesnoszkolna jako pole zmiany

Jakość polskiej edukacji, w tym wczesnoszkolnej, jest przedmiotem licznych dyskusji, które oscylują „pomiędzy” dychotomicznymi paradygmatami (adaptacyjnym *versus* interakcyjnym). Dość długo podstawowym zadaniem edukacji było kreowanie uczniów „zgodnie z wzorcem *homo faber*” [Bałachowicz, 2008, s. 139], co prowadziło do rozwoju pasywności, bierności i adaptacji życiowej. Mimo postulowanych i wprowadzanych zmian programowych, strukturalnych i organizacyjnych nadal „edukacja dzieci opiera się na teorii urabiania,

w której podmiotem staje się program, nie zaś jednostka ludzka” [Włoch, Włoch, 2009, s. 13].

Wymogi późnej nowoczesności, która stała się (nie)chcianym faktem przemian kulturowych i społecznych, negują dotychczasowe praktyki edukacyjne a proponują wzorce działań edukacyjnych ukierunkowane na podmiotowe bycie człowieka w świecie i jego kreatywną postawę wobec świata. Obecnie postulowany jest model kształcenia, którego istotą i celem jest wszechstronny rozwój jednostki. Edukacja, zwłaszcza pierwszego szczebla, winna kształtować nowe kompetencje człowieka [Delores, 1998], takie jak: kompetencje komunikacyjne, informatyczne, organizacyjne czy moralne. Istotną rolę zajmują kompetencje osobiste, do których zaliczamy: samosterowanie, odpowiedzialność, zdolność krytycznego myślenia, zdolność do refleksji, samodzielne działanie, pozytywny obraz siebie, wiarę w siebie i swoje możliwości, własny rozwój¹. Implikuje to zmianę kierunku kształcenia, już od etapu początkowego, w stronę budowania osobistego potencjału, umiejętności dokonywania wyboru w pluralistycznym świecie wielości ofert i szerokich możliwości oraz brania odpowiedzialności za siebie i dokonywane wybory. Kluczową rolę odgrywa zatem kształtowanie kompetencji podmiotowych, co związane jest ze zmianą paradygmatu tradycyjnej psychologii rozwojowej, w której rozwój jednostki kończył się na etapie osiągnięcia dojrzałości. Aktualnie mówi się o psychologii biegu życia człowieka, w którym każdy etap jest znaczący dla całej biografii jednostki.

Celem zmieniającej się edukacji jest zatem twórcza adaptacja, osobisty i podmiotowy rozwój jednostki. Dla realizacji tych założeń konieczna jest zmiana faktyczna, a nie pozorowana, która obejmuje wszystkie podmioty edukacji, dokonuje się na kilku poziomach i uwzględnia osiągnięcia naukowe, w tym nowe koncepcje psycholo-

¹ Takie rozumienie kategorii kompetencje osobiste zostały przedstawione przez władze oświatowe Flamandzkiej Wspólnoty Belgii, zob. *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*. Eurydice, Bruksela 2002. Wydanie polskie: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2005; podajemy za: J. Bałachowicz. *Teorie indywidualne...*, op. cit., s. 138.

giczne i pedagogiczne. Kontekstem zmian edukacyjnych są zmiany społeczne, kulturowe, polityczne, ale przede wszystkim zmiany mentalne, osobowościowe. Nowe funkcje szkoły winny być wyzwaniem dla nauczycieli, ale jak pokazują badania własne J. Bałachowicz, stają się obszarem ich zniewolenia przy nadmiernym przywiązaniu do rutyny, unifikacji działań, stereotypowego postrzegania ucznia i – jak zauważa ich autorka – „zmiany programowe szkoły bez zmiany nauczycielskich schematów, kierujących kreowaniem rzeczywistego środowiska rozwojowego dziecka, niewiele zmieniają” [Bałachowicz, 2008, s. 151].

Edukacja wczesnoszkolna budowana jest na podejściu holistycznym, całościowym, w którym kluczowe są pojęcia „integracja” czy „korelacja”². Mimo iż istnieje różnica między nimi, to w praktyce edukacyjnej są one stosowane zamiennie i uznawane za synonimiczne. Edukacja integralna doczekała się wielu opracowań naukowych, a jej korzenie sięgają do koncepcji J. Pestalozzkiego, propagującego łączenie nauczania z wychowaniem. Nowe koncepcje nauczania integralnego stanowią przedmiot naukowych rozważań w pracach następujących pedagogów: Więckowskiego, Cackowskiej, Galanta, Grabowskiej, Duraj-Nowakowej [zob. Jaroni, 2008, s. 17-25]. Maria Cackowska jest autorką koncepcji integralnego systemu nauczania początkowego, który zakłada integrację celów, treści, metod i – zdaniem autorki – winien być wprowadzony wobec uczniów klas 0-I, natomiast w klasach II-III autorka zaleca połączenie zajęć zintegrowanych z zajęciami przedmiotowo-lekcyjnymi [Cackowska, 1992]. Jej zdaniem nauczanie wczesnoszkolne winno obejmować trzy formy aktywności uczniów: poznawczą, emocjonalną i praktyczną [Jaroni, 2008].

J. Galant proponuje integrację między przedmiotową wyróżniając jej trzy formy: integrację treści, integrację czynności i integrację rozszerzoną [Galant, 1994]. Inną współczesną koncepcją integralnej eduka-

² Termin *integracja* oznacza „zespoleńie się, scalanie, tworzenie całości z części” (*Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1980, s. 309), natomiast termin *korelacja* definiowany jest jako „współzależność, wzajemne powiązanie” (tamże, s. 392)

cji wczesnoszkolnej jest koncepcja wypracowana pod kierunkiem G. Grabowskiej, zgodnie z którą integracja jest zasadą nauczania odnoszącą się zarówno do czynności nauczyciela, jak też czynności uczniów. Koncepcja ta akcentuje integrację treści między przedmiotami realizowanymi w danej klasie, jak też na poziomie klas I-III (układ poziomy i pionowy) [Grabowska, za: Jaroni, 2008]. Kształcenie integralne w jego różnych modelach i ujęciach jest perspektywą wciąż aktualną w odniesieniu do potrzeb, zadań życiowych i sposobów poznawczego i praktycznego funkcjonowania ludzi [Parafiniuk-Soińska, 1996]. Kategoria potrzeb dziecka stanowi ramę, której zawartość wypełniają działania środowiska wychowawczego. Ich zaspokojenie jest miłym krokiem przygotowującym najmłodszych do pełnienia kolejnych ról społecznych, w tym również roli ucznia.

Potrzeby dziecka w wieku wczesnoszkolnym

W grupie wielu definicji terminu „potrzeba” jest psychologiczne ujęcie, które określa potrzebę jako „właściwości osobowości człowieka, mające charakter wymagań, bez spełnienia których osobowość nie może prawidłowo funkcjonować, rozwijać się, tworzyć, nie może egzystować” [Reykowski, 1977]. Podstawowymi potrzebami dziecka w pierwszym etapie edukacji szkolnej są: potrzeba kontaktu emocjonalnego, bezpieczeństwa, sukcesu i samodzielności, które może zapewnić dziecku rodzina (opiekunowie i osoby najbliższe). Oparcie w bliskich osobach jest dla dziecka ważnym aspektem jego rozwoju i samorealizacji. Rodzice i osoby najbliższe zapewniają dziecku poczucie bezpieczeństwa, które odgrywa istotną rolę przy rozwiązywaniu problemów czy odnalezieniu się w trudnej sytuacji szkolnej. Rozwijanie samodzielności dokonuje się poprzez dawanie mu swobody w wykonywaniu czynności domowych czy zadań szkolnych, połączone z kształtowaniem systematyczności.

Badania publikowane przez E. Jundziłł pokazują, iż „dzieci, które przed rozpoczęciem nauki szkolnej nie uczęszczały do przedszkola, prezentowały negatywne nastawienie do szkoły – nie lubiły jej lub

wręcz nie cierpiały” [Jundziłł, 2005], a 50,7% uczniów przejawiało negatywny stosunek do nauczycieli [Jundziłł, 2005]. Jednak przywiązanie do nauczyciela i dobre relacje z nim stanowią warunek zaspokojenia potrzeby kontaktu emocjonalnego. Sytuacja odrzucenia ucznia przez nauczyciela lub ze strony rówieśników jest źródłem deprywacji potrzeb emocjonalnych, a jak uważa E. Jundziłł, deprywacja kilku głównych potrzeb psychicznych decyduje o złym przystosowaniu społecznym [Jundziłł, 2005]. Niezaspokojenie tych prymarnych potrzeb dziecka skutkuje zaburzeniami funkcjonowania osobistego, rodzinnego, edukacyjnego i społecznego.

Poza potrzebami psychicznymi, istotne dla dziecka w tym okresie są potrzeby rozwojowe związane z kształtowaniem sprawności ruchowej, sfery poznawczej, emocjonalno-społecznej, co wymaga odpowiednich warunków nauczania i przestrzeni dla podejmowanych form aktywności. Jednak, jak podaje raport Najwyższej Izby Kontroli z roku 2013, większość skontrolowanych szkół (28 na 32 kontrolowane szkoły) nie była przygotowana do przyjęcia sześciolatka. Wśród zastrzeżeń znalazły się: brak świetlic lub przekroczenie liczby uczniów objętych zajęciami świetlicowymi (powyżej 25 osób), brak ciepłych posiłków, brak wydzielonych miejsc do zabawy i placów zabaw, brak zorganizowania części rekreacyjnej w salach przeznaczonych dla dzieci sześcioletnich oraz brak realizacji zajęć z wychowania fizycznego w sali gimnastycznej lub na boisku szkolnym³. W każdej kontrolowanej szkole była odpowiednia liczba wykwalifikowanych nauczycieli przygotowanych do pracy z dzieckiem sześcioletnim.

Realizacja potrzeb dziecka sześcioletniego jest możliwa tylko przy zrozumieniu i współpracy kilku podmiotów środowiska lokalnego (samorządu lokalnego, dyrektorów szkół i nauczycieli, lokalnych władz oświatowych oraz rodziców i pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych).

³ Raport NIK *Przygotowanie szkół do objęcia dzieci sześcioletnich obowiązkiem szkolnym z dnia 31.07.2014 r.*, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,7129,vp,9005.pdf>

Gotowość szkolna dziecka w świetle analizy badań

Wczesny wiek szkolny jest okresem sensorywnym, w którym dokonują się dynamiczne zmiany rozwojowe w zakresie podstawowych procesów poznawczych, takich jak: pamięć, myślenie, spostrzeganie, uwaga, rozwój mowy. Ale rozwój, jak definiuje R. Więckowski, „ma charakter indywidualny, uwarunkowany zespołem różnych czynników oddziałujących nań stymulująco lub hamująco, niemniej możemy dostrzec pewne zjawiska i prawidłowości bardziej ogólne, typowe dla odpowiedniego wieku dziecka” [Więckowski, Rogulska, 1990]. Rozwój psychofizyczny dziecka przebiega w sposób zróżnicowany i zindywidualizowany, a występujące dysharmonie są często źródłem zaburzeń i deficytów, ale też warunkują różnice między dziećmi.

Dzieci, podobnie jak dorośli, różnią się między sobą nie tylko wyglądem i kompetencjami społecznymi, ale poziomem rozwoju ruchowego, poznawczego, intelektualnego, co stanowi wyzwanie dla rodziców i nauczycieli w zakresie dostosowania wymagań do ich indywidualnych możliwości. Niebagatelną rolę odgrywa indywidualne doświadczanie świata, rozwój własnej aktywności poznawczej w strefie bezpiecznego pobytu z rówieśnikami. Miejscem dla zdobywania pozytywnych doświadczeń jest przedszkole, które kieruje się „zdefiniowanymi na gruncie pedagogiki przedszkolnej najogólniejszymi zasadami wychowania (...): zasada zaspokojenia potrzeb dziecka, zasada aktywności, zasada indywidualizacji, zasada organizowania życia społecznego dzieci, zasada integracji” [Kurcz, 2005].

W przedszkolu organizacja zajęć dydaktyczno-wychowawczych ma charakter bardziej swobodny aniżeli w szkole, która nastawiona jest na rywalizację między uczniami (*kto pierwszy odpowie, przeczyta, ten dostanie słoneczko, kwiatusek*). Mimo dostrzeganych różnic między dwoma instytucjami (przedszkole i szkoła) istnieje wiele podobieństw czy wspólnych obszarów, którymi są: stwarzanie optymalnych warunków dla rozwoju, sformalizowane grupy rówieśnicze, plany pracy i programy, profesjonalnie przygotowana kadra, system oceniania.

Ocena gotowości szkolnej jako działanie diagnostyczne przyjmuje aktualnie nieco inny charakter, gdyż nie zawsze opiera się na pomiarze ilościowym, ale ukierunkowana jest na „poznawanie dziecka w procesie rozwoju” [Włoch, Włoch, 2009]. Jest to współczesne podejście do diagnozy pedagogicznej, zwane holistycznym lub całościowym, które traktuje poznanie w kategorii procesu, a nie stanu” [Włoch, Włoch, 2009]. Poziom zróżnicowania umiejętności szkolnych dziecka warunkuje proces adaptacji do szkoły jako nowego środowiska wychowawczego. Gotowość dziecka do szkoły [Wilgocka-Okoń, 2003] oraz gotowość szkoły do przyjęcia dziecka [Brzezińska]⁴ to dwa uzupełniające się obszary będące wyznacznikami jego funkcjonowania w roli ucznia. Aktualnie jest ona pojmowana jako efekt interakcji dojrzenia, rozwoju pobudzanego przez czynniki środowiskowe, jak też aktywności własnej dziecka [Bruner, Brzeziński, Filipiak, cyt. za: Brzezińska, Matejczuk, Nowotnik, 2012, s. 7-22].

W ostatnim czasie prowadzone są badania dotyczące rozwoju dziecka sześciolatniego pod kątem jego przygotowania do realizacji zadań edukacji wczesnoszkolnej. Dla zilustrowania zjawiska dojrzałości szkolnej dziecka autorzy odwołują się do treści raportów przygotowanych między innymi przez Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie czy ośrodki akademickie. Z raportu *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju* pod redakcją A. Kopik wynika, że „(...) poziom rozwoju umysłowego badanych dzieci oszacowany na podstawie indywidualnych wyników można ocenić jako dobry. (...) wyniki przeciętne stanowiły ponad 50% (...). Analiza porównawcza wyników chłopców i dziewcząt pokazała, że wyższe wyniki w gotowości do czytania, pisania, liczenia oraz w zakresie rozumowania uzyskały dziewczęta (...). Jednocześnie stwierdzono, że liczba dzieci niedojrzałych społecznie i emocjonalnie waha się od 2 do 16% (...), a z dotychczasowych badań nad zróżnicowaniem międzyplciowym dzieci w wieku przedszkolnym wynika sprawnościowa przewaga chłopców nad dziewczę-

⁴ A. Brzezińska. *Współczesne ujęcie gotowości szkolnej*, w: W. Brejnak (red.), *O pomysłny start ucznia w szkole*, s. 38-48, Warszawa: Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Dysleksji – Wydanie specjalne.

tami pod względem mocy, siły i szybkości” [Kopik, 2006]. Diagnoza obejmowała podstawowe sfery rozwoju dziecka: fizyczną, motoryczną, umysłową i społeczno-emocjonalną, aspekty zdrowia oraz środowisko wychowawcze.

Wyniki przedstawione w tym samym raporcie wskazują, iż część dzieci 6-letnich nie uzyskiwała pełnej gotowości zdrowotnej. Oznacza to, że stwierdzono u nich różnego rodzaju wady wrodzone i rozwojowe (9%), choroby przewlekłe (1-16%), urazy i zatrucia (ponad 3%) oraz problemy zdrowotne np.: ze słuchem (3%), wzrokiem (7%), mówieniem (8%) czy poruszaniem się (1%). Problemy te częściej dotyczyły chłopców niż dziewcząt i dzieci mieszkających na wsi. Problemy, które wskazali rodzice (w badaniach wykorzystano tzw. subiektywną ocenę zdrowia) mogą mieć wpływ na funkcjonowanie i przystosowanie dziecka do nauczania instytucjonalnego, chociażby dlatego, że część z nich nie chodziła wcześniej do przedszkola, ponieważ dzieci z problemami zdrowotno-rozwojowymi nie zawsze korzystają z tego typu opieki. Zwykle spowodowane jest to brakiem specjalistycznej placówki lub obawami rodziców o ich bezpieczeństwo zdrowotne⁵.

Równoległe z projektem *Dziecko sześciolletnie u progu nauki szkolnej* prowadzone były badania w ramach innego naukowego przedsięwzięcia – Badanie Gotowości Szkolnej Sześciolatków. Jego autorki stwierdzają, że „(...) rozwój poszczególnych funkcji dziecka 6-letniego może przebiegać w różnym tempie, mówimy nie tylko o wieku, rozwoju fizycznym czy poznawczym, ale też o rozwoju społecznym, emocjonalnym, motorycznym. (...) W przypadku tych dzieci, które nie miały zapewnionej możliwości uczestniczenia we wczesnej edukacji przedszkolnej przyspieszenie obowiązku szkolnego może być prawdziwym dobrodziejstwem, będzie się wiązało z zapewnieniem przygotowania przedszkolnego dla pięciolatków. W wielu przypadkach odsunięcie w czasie obowiązku szkolnego – przy stwierdzeniu

⁵ E. Szumilas, *Dziecko Sześciolletnie u progu nauki szkolnej- wybrane aspekty zdrowia*, w: *Wychowanie przedszkolne warunkiem wyrównania szans edukacyjnych*, 2008 s. 96.

braku dojrzałości – będzie skutkowało zahamowaniem rozwoju i ograniczeniem szans na udzielenie wcześniejszego wsparcia”⁶.

Badania S. Zalewskiej realizowane w latach 2011-2013 dostarczają ciekawych wniosków dotyczących porównania dojrzałości szkolnej dzieci 6- i 7-letnich. Ich autorka akcentuje odmienność zachowań w obu grupach badanych, przy czym dziecko 6-letnie jest bardziej ruchliwe, rozkojarzone i pracuje wolniej aniżeli siedmiolatek. Ponadto wyniki badań pokazały różnice w poziomie rozwoju funkcji poznawczych. Dzieci 7-letnie osiągnęły w 85% zdolność koncentrowania uwagi, tymczasem u 6-latków było to zaledwie 17%. Procesy pamięci również osiągnęły wyższy poziom u 7-latka (89% przy 56% u sześciolatka). Znaczną różnicę odnotowano w poziomie rozwoju emocji, który to wyniósł 78% u dzieci siedmioletnich i tylko 12% u dzieci sześcioletnich. Analogiczne wyniki, różnicujące obie grupy na korzyść siedmiolatek, odnotowano w zakresie myślenia i mowy dziecka oraz jego rozwoju fizycznego [Zalewska, 2013].

Cytowane wyniki badań potwierdzają fakt istnienia wśród dzieci sześcioletnich różnic indywidualnych. Dotyczą one wszystkich sfer rozwoju i nie zależą jedynie od samego dziecka, bowiem rozwój warunkowany jest potencjałem biologicznym (w tym istotny jest typ układu nerwowego, z jakim dziecko się rodzi), warunkami środowiskowymi, modelem wychowania i nauczania oraz aktywnością i działalnością własną, bez której rozwój nie byłby możliwy [zob. Przetacznikowa, 1973]. Z uwagi na zróżnicowanie poziomu rozwojowego dzieci 6-7 letnich, edukacja jest dla nich indywidualnym wyzwaniem, co zobowiązuje szkołę do zapewnienia atrakcyjnej oferty dydaktycznej, opiekuńczej i wychowawczej w takim stopniu, aby każdy uczeń znalazł w niej przestrzeń dla siebie i swojego rozwoju. Fundamentem dla wczesnej edukacji jest zatem uczeń, jego potrzeby, potencjał, zainteresowania, preferowane zdolności, a nie program, metoda, określone z góry cele kształcenia. Rodzi to potrzebę zmiany środowiska szkoły,

⁶ Jest to opinia Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w sprawie obniżenia wieku obowiązku szkolnego w: III debata z cyklu Edukacja Bez Barier, 2008, s. 99-100.

która ma być przyjazna i atrakcyjna, ma być miejscem stymulowania, a nie kształtowania rozwoju.

Konkluzja

Postawione w tytule artykułu pytanie jest inspiracją do tego, aby przyjąć inną perspektywę postrzegania dziecka i roli szkoły. Dziecko będące na pograniczu wieku przedszkolnego i młodszego szkolnego jest wyjątkową indywidualnością, która kreuje swoją tożsamość i koncepcję osobową. Przygotowanie dziecka do podjęcia nauki rozpoczyna się znacznie wcześniej, bo już w okresie dzieciństwa, o czym pisze w swojej koncepcji rozwoju psychospołecznego E. Erikson [1997, s. 257-287]. Wyróżnia on trzy kluczowe dla dalszego rozwoju etapy życia dziecka: etap budowania zaufania, w którym dziecko rozwija nadzieję, że będzie dobrze, a opieka, dotyk i czułość najbliższych daje mu poczucie bycia bezpiecznym. Drugi etap to autonomia, wolna wola, w którym jest przyzwolenie środowiska na swobodne działania, podejmowanie decyzji, dokonywanie wyborów, doznawanie poczucia sprawstwa. Etap inicjatywy wiąże się z okresem dziecięcej zabawy, w którym jest przestrzeń do realizowania dziecięcych pomysłów, fantazjowania, rozwoju wyobraźni. Kompetencje zdobywane przez dziecko w tych trzech etapach życia są istotne dla pomyślnej realizacji roli ucznia.

Bibliografia

- Bałachowicz J., 2008, *Teorie indywidualne nauczycieli klas początkowych-schematy i problemy zmiany*, w: *Kompetencje nauczyciela edukacji początkowej*, red. K. Żegnałek, Warszawa: WSP TWP.
- Brzezińska A, Matejczuk J, Nowotnik A., 2012, *Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lat a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły*, „Edukacja. Studia, badania, innowacje” 1(117).

- Brzezińska A., 2002, *Współczesne ujęcie gotowości szkolnej*, w: *O pomyslny start ucznia w szkole*, red. W. Brejnak, Warszawa: Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Dysleksji – Wydanie specjalne, s. 38-48.
- Cackowska M. red., 1992, *Integralny system nauczania początkowego*, Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Delores J., 1998, *Edukacja: jest w niej ukryty skarb*, Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenie Oświatowców Polskich.
- Erikson E., 1997, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań: Wydawnictwo Rebis.
- Galant J. red., 1994, *Integracja międzyprzedmiotowa w klasach początkowych*, Przemyśl: Wydawnictwo WOM.
- Jaroni E., 2008, *Dylematy integralnej edukacji*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Jundziłł E., 2005, *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kurcz A., 2005, *Przedszkole*, w: *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel, S. Badora, Wydawnictwo Uniwersytet Opolski, Opole.
- Misiorna E., Michalak R., 2004, *Między rolą przedszkolaka a rolą ucznia*, „Wychowanie w przedszkolu”, nr 8.
- Parafiniuk-Soińska J., 1996, *Zarys pedagogiki wczesnoszkolnej*, Szczecin: Archiwum Państwowe, TWP Oddział Regionalny.
- Przetacznikowa M., 1973, *Podstawy rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży*, Warszawa: PZWS.
- Raport NIK *Przygotowanie szkół do objęcia dzieci sześciolatek obowiązkiem szkolnym z dnia 31.07.2014*,
[rhttps://www.nik.gov.pl/plik/id,7129,vp,9005.pdf](https://www.nik.gov.pl/plik/id,7129,vp,9005.pdf).
- Reykowski J., 1977, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa: WSiP.
- Słownik Wyrazów Obcych*, 1980, red. J. Tokarski, Warszawa: PWN.
- Szumilas E. *Dziecko Sześciolatek u progu nauki szkolnej – wybrane aspekty zdrowia*, w: *Wychowanie przedszkolne warunkiem wyrównania szans edukacyjnych*, 2008.
- Więckowski R., Rogulska K., 1990, *Podstawy nauczania początkowego*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Wilgocka-Okoń B., 2003, *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Włoch S., Włoch A., 2009, *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Zalewska S., *Dojrzałość szkolna a przyspieszenie edukacji szkolnej. Badania empiryczne*, http://www.sabinazalewska.pl/wp-content/uploads/2013/09/Augustow_2013.pdf (dostęp 2 sierpnia 2016).