

Katarzyna Matuszewska

Poziom rozwoju emocjonalnego dzieci rozpoczynających naukę szkolną

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (22-23), 246-256

2004

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Poziom rozwoju emocjonalnego dzieci rozpoczynających naukę szkolną

1. Wstęp

Psychologowie twierdzą, że zdefiniowanie emocji w sposób bardziej ścisły jest trudne. Jedni definiują emocje jako motyw, inni uważają, że emocje znacznie się różnią od motywacji. Niektórzy definiują emocje jako zmiany fizjologiczne, inni zaś w kategoriach subiektywnych odczuć, doświadczanych i opisywanych przez daną jednostkę. Odpowiednio do różnych definicji emocji, przypisuje się im różne reakcje. Niektórzy koncentrują się na obserwowalnych ruchach ciała i wyrazie twarzy, inni zajmują się rolą procesów neurofizjologicznych, do których zalicza się aktywność mózgu, układu wydzielania wewnętrznego i autonomicznego układu nerwowego. Wielu badaczy opiera się na słownych opisach doświadczeń emocjonalnych. Sugeruje się, że zadowalający opis emocji musi łączyć w pewien sposób wszystkie te aspekty reakcji emocjonalnej.¹

Emocje oceniamy najczęściej na podstawie objawów zewnętrznych. Gama odczuć emocjonalnych jest szeroka. Ich barwa, rodzaj są również zróżnicowane, lecz nie u wszystkich tak samo. Uczucia pozytywne to: radość, zadowolenie, miłość, przyjaźń, sympatia, czułość, podziw, zachwyt, uwielbienie, satysfakcja, ekstaza. Uczucia negatywne to: nienawiść, niechęć, agresja, żal, przykrość, smutek, rozpacz, pogarda, wstręt, gniew, wściekłość, złość, lęk.² Proste emocje dzieci zaczynają wyrażać mimicznie w dwóch pierwszych miesiącach życia. Podczas pierwszego półrocza życia dzieci różnicują mimiczne wyrazy emocji a w drugim półroczu zaczynają je rozumieć.³

2. Charakterystyka rozwoju emocjonalnego dziecka sześciolatniego

Wiek dziecka poprzedzającego wstąpienie do szkoły to okres, który odznacza się szybko wzrastającym zakresem i liczbą typowych sytuacji, które są źródłem prze-

¹ P.G. Zimbardo, F.L. Ruch, *Psychologia i życie*, Warszawa 1996, s. 351-353.

² E. Fonberg, *Nerwice a emocje fizjologiczne mechanizmy*, Warszawa Kraków - Gdańsk 1979, s. 154-155.

³ R. Vasta, M.M. Haith, S.A. Miller, *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995, s. 454.

żyć uczuciowych. Dzieci w tym okresie coraz lepiej dostrzegają i rozumieją działania istniejące w otoczeniu, rośnie znacznie liczba celów, które chciałyby osiągnąć, zwiększa się liczba dążeń i zamierzeń.⁴ Wiek przedszkolny w porównaniu do wcześniejszych okresów rozwoju, charakteryzuje się wzbogaconym i zróżnicowanym życiem uczuciowym, które w tym okresie przejawia się bardzo wyraźnie.⁵ W okresie tym do podstawowych cech procesów emocjonalnych zalicza się: zmienność, impulsywność, krótkotrwałość, różnorodność.

„Przeżycia dziecka przedszkolnego cechuje krótkotrwałość i labilność. Szybko następują po sobie emocje różne jakościowo, dziecko łatwo przechodzi od śmiechu do łez, od smutku do radości.”⁶ Dziecko wykazuje brak opanowania, ulegając gwałtownym i krańcowym uczuciom np. agresji, gniewu, zazdrości, cechy uczuciowości dziecka zmieniają się w miarę jak ono rośnie.⁷ Treścią uczuć są wydarzenia dotyczące dziecka bezpośrednio, a także związane z zabawą, oglądanymi bajkami czy filmami. Uczucia dziecka w tym okresie cechuje duża intensywność, jednak powoli wzrasta ich trwałość i stałość. Zaczyna się okres powolnego panowania nad uczuciami, a zwłaszcza hamowanie negatywnych reakcji emocjonalnych.⁸

Rozwój emocjonalny przebiega podobnie u wszystkich dzieci, zgodnie z określonymi prawidłowościami. Psychologowie twierdzą, że na wiek przedszkolny przypada najwięcej reakcji o charakterze strachu. Więcej przedmiotów i zjawisk niż w poprzednich i kolejnych okresach rozwoju wywołuje u dzieci lęk i obawę.⁹ Do sytuacji, które wywołują strach należą: zwierzęta, widok osób obcych, hałas. Strach może powstać w wyniku przeczytanej książki, obejrzanego filmu itp. Powstają też obawy uwarunkowane sytuacjami społecznymi: przed brakiem akceptacji, drwiną, odrzuceniem.¹⁰ „Przyczyną dezorganizacji i niepokoju dziecka są często niekonsekwencje wychowawcze - gdy członkowie rodziny nie są zgodni w swoich metodach wychowawczych, mają różne zdania i realizują je w zależności od nastroju, a nie sytuacji i zachowania dziecka.”¹¹ Silnym źródłem strachu jest rozłąka z najbliższymi. Nadal trwa, a czasem nasila się w porównaniu do wcześniejszego okresu, strach przeżywany w ciemnym pomieszczeniu.¹² Zachowania emocjonalne związane ze strachem przejawiają się w postaci nieśmiałości, zakłopotania i zmartwienia się.¹³

⁴ S. Gerstmann, *Rozwój uczuć*, Warszawa 1976, s. 125.

⁵ M. Przetacznikowa, *Wiek przedszkolny*. W: Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży (red. M. Żebrowska), Warszawa 1976, s. 487-488.

⁶ H. Filipczuk, *Rozwój dziecka w wieku przedszkolnym*, „Problemy Opiekuńczo - Wychowawcze”, nr 3, Warszawa 1989, s. 71.

⁷ D. Siemek, *Problemy wychowawcze wieku przedszkolnego*, Warszawa 1987, s. 166.

⁸ W. Sokoluk, D. Andziak, M. Trawińska, *Przysposobienie do życia w rodzinie*, Warszawa 1987, s. 23.

⁹ S. Gerstmann, op. cit., s.105.

¹⁰ A. Kozłowska, *Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1984, s. 23.

¹¹ G. Nowak- Starz, *Rozwój fizyczny i społeczny dzieci z przejawami zaburzeń emocjonalnych*, Kielce 1998, s.42.

¹² S. Gerstmann, op. cit., s.106-107.

¹³ M.B. Pecyna s. SJE, *Rodzinne uwarunkowania dziecka w świetle psychologii klinicznej*, Warszawa 1998, s. 50.

E.B. Hurlock¹⁴ sądzi, że „złość jest znacznie częstszą reakcją emocjonalną niż strach w jego różnorodnych postaciach. Dzieje się tak, ponieważ w otoczeniu dziecka znajduje się więcej bodźców wywołujących złość niż strach oraz dlatego, że dzieci wcześniej odkrywają, iż złość jest skutecznym sposobem zwrócenia na siebie uwagi lub uzyskania tego, czego pragną.” Gniew (złość) dziecko może wyrażać poprzez milczenie i czasowe izolowanie się od osób, które wywołały to uczucie, bądź hałaśliwość i przekorę. Często wywołany jest istnieniem przeszkody na drodze aktywności dziecka. Gniew może być skierowany na bezpośrednią przyczynę. Może być przeniesiony na inne, mniej zagrażające osoby lub przedmioty.¹⁵ „Dziecko może być agresywne w stosunku do ludzi okazujących mu uczucie, gdy bardzo pragnie ich miłości, ale przeżywa lęk niepewności”¹⁶. Najwięcej napadów złości występuje między drugim a czwartym rokiem życia. Później obserwuje się spadek częstotliwości reakcji gniewu, jak również osłabienie ich intensywności. Długo utrzymująca się złość świadczy o nieświadomym wzmacnianiu przez rodziców takiego zachowania dziecka.¹⁷ Dzieci w wieku 3-7 lat złością się z podobnych powodów co dzieci młodsze. Gniewa je ograniczenie swobody, przerywanie zabawy lub przeszkadzanie w czasie jej trwania, odbieranie przedmiotów a także własna nieporadność w działaniu.¹⁸

Uczucia zazdrości pojawiają się w różnych sytuacjach społecznych w stosunku do pewnych osób. Dziecko jest zazdrosne o osoby, które kocha i wyróżnia zarówno wśród domowników, jak i w przedszkolu ze względu na ich znaczenie dla siebie.¹⁹ Dziecko może demonstrować zazdrość na różne sposoby od gniewu, czy odwracania się od osoby wywołującej zazdrość, do takich form zachowania, których celem jest zwrócenie na siebie uwagi.²⁰

„Obok doznań lękowych, przykrych, występują też pozytywne, przyjemne o zabarwieniu dodatnim. Wiążą się one zwłaszcza z poznawaniem rzeczywistości (ciekawość, zdziwienie, podziw, zachwyt), z postępami w rozwoju (duma, radość), a także z sytuacjami społecznymi, w których dziecko uczestniczy w rodzinie i poza nią, z kontaktami z ludźmi dorosłymi i rówieśnikami (życzliwość, serdeczność, miłość, choć czasem niechęć, zazdrość a nawet wrogość).”²¹ Podstawowym warunkiem przeżycia dodatnich uczuć jest właściwe zaspokojenie potrzeb dziecka. U dziecka w wieku przedszkolnym przejawiają się m.in. takie potrzeby psychologiczne: bezpieczeństwa i więzi uczuciowej, kontaktu i uznania społecznego, a także

¹⁴ E.B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, t. I, s. 390.

¹⁵ A. Kozłowska, op. cit., s. 23.

¹⁶ J. Danilewska, *Agresja u dzieci - Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002, s. 31.

¹⁷ A. Kozłowska, op. cit., s. 23.

¹⁸ M. Przetacznikowa, op. cit., s. 493.

¹⁹ S. Gerstmann, op. cit., s. 121.

²⁰ A. Kozłowska, op. cit., s. 23.

²¹ H. Filipeczuk, op. cit., s. 72.

➤ potrzeby poznania, samodzielności, potrzeby nowych przeżyć.²²

Na rozwój uczuć dziecka mają wpływ: dojrzewanie układu nerwowego, gromadzenie coraz większej ilości doświadczeń, rozwój kontaktów społecznych.²³

Przejście od nieuświadomionych emocji do uczuć wyższych L.S. Wygotski nazywa intelektualizacją uczuć. Dokonuje się ona w miarę tego, jak dziecko nie tylko reaguje emocjonalnie na przeżywaną sytuację, lecz ustosunkowuje się uczuciowo do faktów i zdarzeń wyobrażonych i przemyślanych.²⁴

Zdaniem E.B. Hurlock²⁵ jest to umiejętność kontrolowania emocji, która „polega na wykształceniu zdolności do oceny bodźców, które wywołują emocje przed wystąpieniem reakcji oraz umiejętności wyrażania emocji w społecznie aprobowanych wzorach zachowania. Osiągnięcie kontroli nad emocjami jest niezbędne dla prawidłowego przystosowania psychicznego i społecznego”.

Koniec okresu przedszkolnego to czas wzmózonego rozwoju uczuć intelektualnych wynikających z ciekawości poznawczej i radości jej zaspokajania. Kształtują się uczucia społeczne, radość z podejmowanej i przeprowadzanej wspólnie z rówieśnikami działalności. Towarzyszą temu uczucia sympatii do kolegów, współczucie w razie doznanych przez nich przykrości. Obserwuje się rozwój uczuć estetycznych, które przejawiają się w zabawach artystyczno - technicznych, w twórczości dziecka, jego zaangażowaniu w wykonywanie prac wymagających odpowiedniego doboru kolorów. Rozwijają się uczucia moralne poprzez uwewnętrznienie poleceń dorosłych, reguł obowiązujących w grupach. Powoli zaczynają one odgrywać rolę nie tylko zewnętrznych nakazów wydawanych dziecku przez dorosłych, ale stają się wewnętrznymi potrzebami psychicznymi dziecka.²⁶

W opracowaniu podjęto próbę analizy między rozwojem emocjonalnym dzieci sześciolletnich, a warunkami środowiskowymi, w których znajdują się badani.

3. Założenia metodologiczne badań

Główny problem badawczy w niniejszym opracowaniu wyraża się w pytaniu: Jaki jest poziom rozwoju emocjonalnego dzieci sześciolletnich rozpoczynających naukę szkolą i jakie czynniki warunkują przebieg rozwoju tej sfery w okresie poprzedzającym naukę szkolną?

Biorąc pod uwagę istnienie różnych czynników wpływających na funkcjonowanie dzieci przed rozpoczęciem nauki szkolnej w różnych środowiskach postawiono kilka problemów szczegółowych. I tak:

²² B. Jugowar, *Wiek przedszkolny*, Warszawa 1982, s. 67.

²³ A. Kozłowska, op. cit., s. 24.

²⁴ M. Przetacznikowa, op. cit., s. 489-490.

²⁵ E.B. Hurlock, op. cit., s. 429.

²⁶ A. Kozłowska, op.cit., s. 25-26.

- w jakim stopniu warunki socjoekonomiczne rodziny, w której wychowują się dzieci rzutują na rozwój sfery emocjonalnej badanych?
- w jakim stopniu środowisko przedszkolne wpływa na poziom rozwoju emocjonalnego dziecka?
- czy istnieją różnice w poziomie rozwoju emocjonalnego między chłopcami i dziewczętami?
- jakie należy podjąć działania pedagogiczne, aby osiągnąć lepsze wyniki wychowawcze w pracy z dziećmi, u których obserwuje się przejawy zaburzeń emocjonalnych?

Główną metodą w zbieraniu materiału empirycznego był sondaż diagnostyczny. Do oceny rozwoju emocjonalnego dzieci wykorzystano test „Zwierzyńiec” R. Zazzo²⁷, który można stosować w badaniach dzieci w wieku od 4 do 11 lat. Badania Zwierzyńcem Właściwym dokonano za pomocą czterech pytań.

Aby scharakteryzować wyniki testu w grupach wieku i płci zbadano nie tylko każdy z tych składników osobno, ale też ich kombinacje.

I+L - Globalny Wskaźnik Wyboru

nI + nL - Globalny Wskaźnik Odrzucenia

I+L+nI+nL - Sumaryczny Wskaźnik Występowania

(I+L)-(nI+nL) - Wskaźnik Biegunowości

I+L+nI+nL

Badaniami objęto 85 sześciolatków, w tym 40 dziewcząt i 45 chłopców.

Otrzymane w wyniku badań materiały zostały zweryfikowane i pogrupowane ze względu na zmienne. Wyniki badań testowych zostały policzone na skali w zależności od obowiązujących skal podanych w normach. Ponadto przeprowadzono charakterystykę mocy współzależności między analizowanymi cechami, którą oparto na matematyczno - statystycznej ocenie siły związków prostych (pozwalających na obiektywne i właściwe wyrażanie związku między zmiennymi poddanymi analizie). W weryfikacji hipotez odwołano się do testów statystycznych jako obiektywnej podstawy do przyjęcia, względnie odrzucenia hipotez statystycznych. Przyjęto, że wynik testu statystycznego będzie dobrym wskaźnikiem istotności danej zmiennej niezależnej dla zmiennej zależnej. O tym czy daną zmienną można uznać za istotną statystycznie, czy też nie, zdecydowano na podstawie arbitralnie ustalonego obszaru odrzucenia hipotezy, który to obszar jest funkcją prawdopodobieństwa tzw. błędu. W opracowaniu przyjęto następujące trzy poziomy istotności:

$p < 0,05$ czyli 5% poziomu istotności wartości

$p < 0,01$ czyli 1% poziomu istotności wartości

$p < 0,001$ czyli 1‰ poziomu istotności wartości.

²⁷ R. Zazzo, *Metody psychologicznego badania dziecka*, Warszawa 1974, t. II, s. 592-661.

4. Wyniki

4.1. Sytuacja rodzinna badanych dzieci

Literatura naukowa, w tym liczne badania empiryczne wskazują na to, że rodzina spełnia bardzo ważną rolę w kształtowaniu osobowości dziecka. Jest ona pierwszym i najważniejszym środowiskiem wychowawczym i socjalizującym. Oddziałuje na dziecko najdłużej i najbardziej.

Tabela 1. Pochodzenie społeczne badanych dzieci

Pochodzenie społeczne	Liczba danych	
	n	%
Inteligentkie	11	12,94
Robotnicze	74	87,06
Razem	85	100,00

Tabela 2. Sprawowanie opieki nad badanymi dziećmi

Opieka nad dziećmi	Liczba danych	
	n	%
Rodzice	79	92,94
Matka	5	5,88
Rodzice zastępczy	1	1,18
Razem	85	100,00

4.2. Wykształcenie rodziców badanych dzieci

Analizując wyniki badań, można stwierdzić, że badane dzieci najczęściej pochodziły z rodzin, w których ojcowie mieli wykształcenie zawodowe (70,59%), a matki wykształcenie średnie (43,53%). Szczegółowe dane prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Wykształcenie rodziców badanych dzieci

Wykształcenie rodziców	Ojciec		Matka	
	n	%	n	%
Wyższe	11	12,94	17	20,00
Średnie	9	10,59	37	43,53
Zawodowe	60	70,59	25	29,41
Podstawowe	5	5,88	6	7,06
Razem	85	100,00	85	100,00

Sytuacja ekonomiczna kraju, bezrobocie w znacznym stopniu spowodowały to, że 10,59% ojców i 9,41% matek nie podjęło pracy. W większości rodzice badanych było pracownikami fizycznymi.

Szczegółowe dane przedstawia tabela 4.

Tabela 4. Zawód rodziców badanych dzieci

Zawód rodziców	Ojciec		Matka	
	n	%	n	%
Pracownik umysłowy	15	17,65	49	57,65
Pracownik fizyczny	60	70,58	22	22,88
Bezrobotny(a)	9	10,59	8	9,49
Rencista	1	1,18	6	7,06
Razem	85	100,00	85	100,00

W kolejnym etapie dokonano analizy siły związku pomiędzy wyborem okresu życia przez dziewczęta i chłopców a ich pochodzeniem społecznym oraz wyborem okresu życia przez dziewczęta i chłopców a wykształceniem rodziców, który może informować o stanie emocjonalnym dziecka.

Tabela 5. Związki między pochodzeniem społecznym a wyborem „okresów życia” przez chłopców

Pochodzenie społeczne	Wskazanie przez badanego okresu życia							
	Małe dziecko		Osoba dorosła		Wiek aktualny		Razem	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inteligentkie	-	-	4	44,44	5	55,56	9	100,00
Robotnicze	3	8,33	13	36,11	20	55,56	36	100,00
Razem	3	6,67	17	37,78	25	55,55	45	100,00

$$\chi^2=0,11 < \chi^2_{0,05; 2}=5,991$$

Tabela 5. Związki między pochodzeniem społecznym a wyborem "okresu życia" przez dziewczęta

Pochodzenie społeczne	Wskazanie przez badanego okresu życia							
	Małe dziecko		Osoba dorosła		Wiek aktualny		Razem	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inteligentkie	-	-	2	100,00	-	-	2	100,00
Robotnicze	6	15,79	13	34,21	19	50,00	38	100,00
Razem	6	15,00	15	37,50	19	47,50	40	100,00

$$\chi^2=2,26 < \chi^2_{0,05; 2}=5,991$$

Tabela 7. Związki między wykształceniem matki a wyborem "okresu życia" przez dziewczęta

Wykształcenie matki	Wskazanie przez badanego okresu życia							
	Małe dziecko		Osoba dorosła		Wiek aktualny		Razem	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Podstawowe	1	25,00	1	25,00	2	50,00	4	100,00
Zawodowe	4	25,00	6	37,50	6	37,50	16	100,00
Średnie	1	6,67	5	33,33	9	60,00	15	100,00
Wyższe	-	-	3	60,00	2	40,00	5	100,00
Razem	6	15,00	15	37,50	19	47,50	40	100,00

$$\chi^2=3,85 < \chi^2_{0,05; 6} = 12,592$$

Tabela 8. Związki i zależności między wykształceniem matki a wyborem "okresu życia" przez chłopców

Wykształcenie matki	Wskazanie przez badanego okresu życia							
	Małe dziecko		Osoba dorosła		Wiek aktualny		Razem	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Podstawowe	-	-	2	100,00	-	-	2	100,00
Zawodowe	-	-	3	33,33	6	66,67	9	100,00
Średnie	2	9,09	6	27,27	14	63,64	22	100,00
Wyższe	1	8,33	6	50,00	5	41,67	12	100,00
Razem	3	6,67	17	37,78	25	55,56	45	100,00

$$\chi^2=4,32 < \chi^2_{0,05; 6} = 12,592$$

Tabela 9. Związki między wykształceniem ojca a wyborem „okresu życia” przez dziewczęta

Wykształcenie ojca	Wskazanie przez badanego okresu życia							
	Małe dziecko		Osoba dorosła		Wiek aktualny		Razem	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Podstawowe	1	25,00	1	25,00	2	50,00	4	100,00
Zawodowe	5	16,13	11	35,48	15	48,39	31	100,00
Średnie	-	-	1	33,33	2	66,67	3	100,00
Wyższe	-	-	2	100,00	-	-	2	100,00
Razem	6	15,00	15	37,50	19	47,50	40	100,00

$$\chi^2=3,07 < \chi^2_{0,05; 6} = 12,592$$

Tabela 10. Zestawienie zbiorcze układów zmiennych z określeniem siły związku i zależności między nimi

Układ zmiennych X,Y	Płeć	Wartości testu χ^2	rc	Siły związku
Pochodzenie społeczne X Wybór okresów rozwoju Y	Chłopcy n=45	$\chi^2=0,11 < \chi^2_{0,05}; z=5,991$	0,04	słaba
	Dziewczeta n=40	$\chi^2=2,26 < \chi^2_{0,05}; z=5,991$	0,23	słaba
Wykształcenie ojca X Wybór okresów rozwoju Y	Chłopcy n=45	$\chi^2=4,22 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$	0,29	Słaba
	Dziewczeta n=40	$\chi^2=3,07 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$		Przeciętna
Wykształcenie matki X Wybór okresów rozwoju Y	Chłopcy n=45	$\chi^2=4,32 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$	0,310	Przeciętna
	Dziewczeta n=40	$\chi^2=3,85 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$	0,296	Słaba
Charakter pracy ojca X Wybór okresów rozwoju Y	Chłopcy n=45			
	Dziewczeta n=40	$\chi^2=4,49 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$	0,317	Przeciętna
Charakter pracy matki Y Wybór okresów rozwoju Y	Chłopcy n=45			
	Dziewczeta n=40	$\chi^2=5,17 < \chi^2_{0,05}; z=12,592$	0,321	Przeciętna

5. Posumowanie i wnioski

Organizm dziecka sześciolatniego jest szczególnie podatny na różnorodne wpływy, mogące zakłócić jego rozwój, zwłaszcza, gdy chodzi o sferę emocjonalną. Bardzo często występują zaburzenia emocjonalne już na tym etapie rozwoju. Przyczyn należy szukać głównie w rodzinie.

Rodzice często skarżą się na dzieci, które sprawiają trudności wychowawcze. Często bywają bezradni i niepewni w roli opiekuna. W sytuacjach niepewności łatwiej jest o popełnianie błędów. Sprawiający opiekę nad dzieckiem kierują się wówczas utrwalonymi, zwykle niewłaściwymi schematami zachowań. Nieodpowiednie decyzje nie dają satysfakcji i są powodem rozterek co do słuszności postępowania. W konsekwencji, każda nowa sytuacja, odmienna od oczekiwanego zachowania dziecka, odbierana jest jako trudna. Rodzice zwykle nie wiedzą jakie są przyczyny powstawania i objawy zaburzeń rozwoju emocjonalnego. Często objawy zaburzeń emocjonalnych u dzieci w wieku przedszkolnym traktowane są jako wyraz złej woli "malca", jego niechęci do wykonywania poleceń dorosłych i podporządkowania się ich nakazom. To w jaki sposób zachowuje się dziecko jest odpowiedzią na warunki jakie stwarzają mu dorośli.

Poznanie związanych z tym procesem zagadnień jest bardzo ważne dla opiekuna

- wychowawcy, którego zadaniem jest troska o prawidłowy rozwój podopiecznych. Aby znaleźć właściwą drogę do poznania dziecka, jego problemów, należy nauczyć się patrzeć na świat jego oczami.

Wyniki analizy pozwoliły wyciągnąć następujące wnioski:

1. Stwierdzono różnice w sferze emocjonalnej u badanych dzieci. Różnice te są w pewnym stopniu uwarunkowane niekorzystną sytuacją socjoekonomiczną rodzin z których pochodziły badane dzieci.
2. Ocena rozwoju sfery emocjonalnej testem psychologicznym R. Zazzo „Zwierzytniec” zdaje się wskazywać na istnienie wśród badanych zaburzeń emocjonalnych, rzutujących na ich zachowanie i funkcjonowanie w grupie społecznej.
3. Mała aktywność w zespole uwarunkowana zaburzoną sferą emocjonalną powoduje, że dzieci źle się czują wśród rówieśników.

Z wyników badań można wyciągnąć wnioski o charakterze praktycznym. W pracy nauczyciela szczególną uwagę należy skierować na:

1. Stworzenie dzieciom odpowiedniej atmosfery podczas zabawy, pracy i zrozumienia ich potrzeb.
2. Ścisłą współpracę z rodzicami, aby stworzyć właściwe warunki, sprzyjające prawidłowemu rozwojowi dziecka.
3. Konieczna jest znajomość przez nauczyciela interakcji w grupie rówieśniczej i pomoc dzieciom nieakceptowanym.
4. Konieczny jest właściwy dobór i stosowanie odpowiednich metod w pracy z dziećmi w pracy przedszkola, by zapewnić wszystkim dzieciom wszechstronny rozwój.

Wysunięte wnioski wymagają dalszej weryfikacji na podstawie materiału uzyskanego w toku dalszych badań. Przedstawione wyniki i wnioski przemawiają za tym, że w pewnych okresach działalność pedagogiczna powinna nabierać innego niż dotychczas charakteru. Dziecko podczas procesu wychowania należy ujmować w sposób wszechstronny, tak jak wszechstronnie uwarunkowany jest rozwój emocjonalny. Konieczność kontynuowania badań nad rozwojem emocjonalnym wynika z faktu, że pewne procesy biopsychiczne i społeczne są zintegrowane i mogą mieć takie samo podłoże. Należy więc spojrzeć na zagadnienie rozwoju z pozycji różnych dziedzin wiedzy.

Bibliografia:

- Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2004.
- Danilewska J., *Agresja u dzieci- Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002.
- Filipczuk H., *Rozwój dziecka w wieku przedszkolnym*. „Problemy Opiekuńczo - Wychowawcze”, nr 3, Warszawa 1989.

- Fonberg E., *Nerwice a emocje- fizjologiczne mechanizmy*, Warszawa - Kraków - Gdańsk 1979.
- Gerstmann S., *Rozwój uczuć*, Warszawa 1976.
- Hurlock E. B., *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, t. I.
- Jugowar B., *Wiek przedszkolny*, Warszawa 1982.
- Kozłowska A., *Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1984.
- Nowak- Starz G., *Rozwój fizyczny i społeczny dzieci z przejawami zaburzeń emocjonalnych*, Kielce 1998.
- Pecyna M. B. s. SJE, *Rodzinne uwarunkowania dziecka w świetle psychologii klinicznej*, Warszawa 1998.
- Przetacznikowa M., *Wiek przedszkolny*. [W:] M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1976.
- Siemek D., *Problemy wychowawcze wieku przedszkolnego*, Warszawa 1987.
- Sokoluk W., D. Andziak, M. Trawińska, *Przysposobienie do życia w rodzinie*, Warszawa 1987.
- Vasta R., Haith M. M., Miller S.A., *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995.
- Zazzo R., *Metody psychologicznego badania dziecka*, Warszawa 1974, t. II.
- Zimbardo P.G., Ruch F. L., *Psychologia i życie*. Warszawa 1996.

Summary

The attempt to identify emotional development of children beginning education at school has been made in the study. A problem of undertaken studies is essential as regards children preparation to begin school. The achievement of high results in education is often impeded by a child's individual disorders. The studies covered 85 - six year - old children, among them 40 girls and 45 boys. R. Zazzo test was a basic tool. The achieved results have been statistically worked out regarding verification of hypotheses.

As a result of carried out analyses, it has been stated that there exist big differences in emotional sphere of children beginning school. As it has been shown, the differences are connected with unfavourable situation of families from which children come. Some children have emotional disorders at such a level that proper behaviour and functioning in a social group are impeded.

Also practical results have been worked out. They indicate the necessity to create for the child a suitable atmosphere during play and learning.

Strict cooperation with a family is important in order to create favourable conditions enabling healthy development of the child. An appropriate choice of suitable methods of working with children in kindergarten is essential.