

# Urszula Smok

---

## Diagnoza gotowości szkolnej – wybrane aspekty teoretyczne w zakresie mowy dziecka sześćoletniego

---

Edukacja Humanistyczna nr 1 (34), 47-57

---

2016

Artykuł został 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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

Urszula Smok  
Uniwersytet Szczeciński

## DIAGNOZA GOTOWOŚCI SZKOLNEJ – WYBRANE ASPEKTY TEORETYCZNE W ZAKRESIE MOWY DZIECKA SZEŚCIOLETNIEGO

### Wprowadzenie

W pierwszej dekadzie XXI wieku coraz głośniej zaczęto mówić o tym, że nie wykorzystuje się w pełni potencjalnych możliwości rozwojowych wieku przedszkolnego, a przemiany cywilizacyjne są czynnikiem determinującym wcześniejsze osiągnięcie dojrzałości szkolnej przez dzieci. W świetle zachodzących zmian oświatowych problematyka dojrzałości szkolnej osadzona w kontekście przekroczenia progu szkolnego budzi wiele emocji i wątpliwości. Dobry start w szkole jest niezwykle ważny dla rozwoju każdego dziecka. Jeśli jego psychiczny i fizyczny rozwój świadczy o podjęciu nauki w szkole, wówczas bez trudu i z radością opanowuje podstawy edukacji. Może bez przeszkód rozwijać swój intelektualny i osobowościowy potencjał.

Dojrzałość szkolna, której synonimem jest gotowość szkolna (ang. *school readiness*) to poziom rozwoju fizycznego, intelektualnego i społecznego dziecka, który umożliwi mu w życiu szkolnym opanowanie wiadomości, umiejętności i nawyków określonych programem nauczania klasy pierwszej. Dziecko osiągające dojrzałość szkolną powinno posiadać umiejętności spostrzegania, klasyfikowania, rozumienia relacji między zbiorami, odtworzenia prostych znaków graficznych, rozumienia i wykonywania poleceń, a także umiejętności współzycia i współdziałania w grupie<sup>1</sup>.

*Encyklopedia pedagogiczna* definiuje dojrzałość szkolną, zwaną też gotowością szkolną, w następujący sposób: „Jest to osiągnięcie przez dziecka takiego stopnia rozwoju psychicznego, jaki pozwala mu sprostać obowiązkom szkolnym. Zatem przy określeniu stopnia dojrzałości szkolnej istotne są dwa aspekty: właściwości rozwoju dziecka i wymagania szkolne. Odpowiedni rozwój poznawczy, emocjonalno-społeczny i fizyczno-somatyczny jest więc warunkiem osiągnięcia dojrzałości szkolnej, a powodzenie szkolne, czyli możli-

---

<sup>1</sup> T. Pilch, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003, s. 722–723.

wości sprostaną wymaganiom szkoły, jednym z jej wskaźników”<sup>2</sup>. Dojrzałość jednostki to wynik współdziałania dwóch procesów rozwojowych: dojrzewania i uczenia się. Jest to przejście z wieku wczesnego dzieciństwa w wiek szkolny<sup>3</sup>. Według *Nowego słownika pedagogicznego* W. Okonia dojrzałość szkolna (gotowość szkolna) to osiągnięcie przez dziecko takiego stopnia rozwoju umysłowego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego, jaki umożliwia mu udział w życiu szkolnym i opanowanie treści programowych klasy pierwszej. Dojrzałość szkolna zależy od warunków bytowych dziecka, wykształcenia rodziców, wychowania przedszkolnego, zdolności dziecka i jego zdrowia. Badania nad dojrzałością szkolną mają na celu ustalenie czynników ją warunkujących, opracowanie narzędzi do masowych badań dojrzałości szkolnej oraz metod i środków psychopedagogicznych umożliwiających ogółowi dzieci osiągnięcie jeszcze przed pójściem do szkoły takiego poziomu dojrzałości szkolnej, jaki jest niezbędny do zapewnienia im pełnego powodzenia szkolnego<sup>4</sup>.

Dojrzałość szkolna, gotowość szkolna, przygotowanie do szkoły – to terminy używane raczej zamiennie zarówno w polskim systemie oświaty, jak również w innych krajach. Podstawę zróżnicowania tych pojęć może stanowić zrozumienie istoty i mechanizmów procesu dojrzewania, a także roli uczenia się w procesie rozwojowym. W pierwszym przypadku przyjmowane jest założenie, 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, natomiast dojrzałość traktuje się jako etap w procesie rozwoju utożsamianego z dojrzewaniem, charakteryzujący się wrażliwością na oddziaływania zewnętrzne, które mogą modyfikować zarówno kierunek, jak i dynamikę zmian zachodzących w rozwoju. W drugim przypadku zakłada się, że istnieje możliwość ćwiczenia, kształtowania pewnych właściwości dziecka, które dają szansę osiągnięcia dojrzałości szkolnej. W tym przypadku zwraca się więc uwagę na moment „przygotowania” czy „gotowości” do podjęcia zadań szkolnych. Jak wskazuje J.S. Bruner: „gotowość nie jest stanem, na który wystarczy po prostu czekać, ale trzeba ją wykształcić”<sup>5</sup>.

Granice pojęć „dojrzałość szkolna” i „gotowość szkolna” nie są, jak widać, całkiem wyraziste, zwłaszcza gdy zauważymy, że dojrzewanie nie jest dziś już traktowane jako głównie odpowiedzialne za rozwój. W wielu badaniach dowiedziono, że wpływy biologiczne nie działają niezależnie, lecz w powiązaniu z czynnikami środowiskowymi i z uczeniem się. W miarę jak przedstawiciele psychologii rozwojowej zaczęli koncentrować uwagę na mechanizmach interakcji dojrzewania i uczenia się, a badania nad dojrzałością szkolną wykazywały, że nie wiek, lecz środowisko uwarunkowane możliwościami uczenia się odpowiadają za osiągnięcia tej dojrzałości, zmieniła się też konotacja pojęcia dojrzałość szkolna. Obecnie dojrzałość szkolną traktuje się więc nie tylko jako zależną od wewnętrznych procesów dojrzewania, lecz także jako współmierną do wspierających lub hamujących dziecko wpływów środowiska oraz, łącznie, jako wynik interakcji między

<sup>2</sup> W. Pomykało, *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993, s. 11.

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 110.

<sup>4</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998, s. 71–72.

<sup>5</sup> J.S. Bruner, *Poza dostarczone informacje*, przekł. B. Mroziak, Warszawa 1978, s. 778.

zdatnym do szkoły dzieckiem a środowiskiem rodzinnym i wychowaniem przedszkolnym. Gotowość szkolną wspólnie rozpatruje się jako proces i efekt współdziałania aktywności dziecka oraz aktywności dorosłych, które tworzą warunki do uczenia się. Jest to efekt interakcji, „współgry” właściwości dziecka i właściwości szkoły<sup>6</sup>.

### **Historia badań nad dojrzałością szkolną**

Problem gotowości czy też dojrzałości szkolnej sięga początków lat 20. XX wieku. Aspektem tym zajmowali się przede wszystkim psychologowie rozwojowi i wychowawczy. Ponadto zagadnienia te analizowali również pedagodzy, jako ci, którzy są współodpowiedzialni za losy dziecka w wieku przedszkolnym i szkolnym. W początkowych badaniach poszukiwano w dziecku takich właściwości, które miały zapewnić powodzenie w realizacji zadań szkolnych. Można tu dostrzec dwa nurty. Przedstawicielami jednego z nich, tworzącego tak zwaną szkołę lipską, byli: K. Penning, H. Winkler i F. Krause. Nurt ten kładł nacisk na duże znaczenie rozwoju właściwości umysłowych dziecka, niezbędnych w nauce szkolnej. Reprezentanci drugiego nurtu, tak zwanej szkoły wiedeńskiej, zakładali, że podstawą dobrego funkcjonowania w szkole stanowi umiejętność podejmowania i doprowadzania do końca zadań, jakie dziecko sobie stawia lub jakie nakłada mu szkoła. Zdaniem przedstawicielek szkoły wiedeńskiej, Ch. Bühler i L. Schenk-Danzinger, umiejętność skupienia uwagi oraz zdolność działania intencjonalnego to elementy najbardziej potrzebne do przystosowania się do środowiska szkolnego. Drugim zaś warunkiem niezbędnym do podjęcia nauki szkolnej jest ich zdaniem umiejętność rozpoznawania i rozumienia symboli. Pierwsze badania nad dojrzałością szkolną podkreślały eksponowanie tego, co wiąże się z inteligencją, a następnie rozwojem umysłowym, lub tego, co jest związane z rozwojem emocjonalno-społecznym. Oba kierunki zmierzały do odnalezienia odpowiedzi na pytanie, które właściwości rozwoju dziecka stanowią o jego dojrzałości szkolnej i na jaki wiek przypada opanowanie tych właściwości, niezbędnych do podejmowania nauki w szkole? Zwrócono również uwagę, że samo określenie stopnia dojrzałości szkolnej ucznia nie stanowi jeszcze o jego karierze szkolnej. Wszak losy szkolne dziecka zależą również od organizacji i metod pracy szkoły, od stosunków między nauczycielami, dzieckiem i rówieśnikami, od warunków życia i metod wychowania domowego, a także od zdrowia dziecka. W tych wczesnych badaniach nad dojrzałością szkolną brano pod uwagę takie cechy dziecka jak: spostrzegawczość, umiejętność obserwacji, zdolność rozumowania, zasób słów, zdolność wykonywania zadań arytmetycznych, umiejętność przystosowania do warunków szkolnych, współżycia i współdziałania, wykonywania poleceń i innych. Nieco później pojawiło się pytanie: które z tych czynników są podstawowe dla dojrzałości szkolnej? Wysłunęto tezę, że najbardziej reprezentatywnym czynnikiem dojrzałości szkolnej jest zdolność porządkowania – jako podstawa właściwego spostrzegania. Został on uznany

---

<sup>6</sup> B. Wilgocka-Okoń, *Gotowość szkolna dzieci sześciolatków*, Warszawa 2003, s. 12.

przez badaczy za jeden z głównych czynników, który współdziała w sprawnościach intelektualnych składających się na dojrzałość szkolną<sup>7</sup>.

### **Polskie badania nad dojrzałością szkolną**

Prowadzone badania w innych krajach w okresie międzywojennym miały wpływ na podejmowane w Polsce próby podobnego rodzaju. Seria testów Winklera do badania dzieci wstępujących do szkoły została przetłumaczona i przystosowana do naszych potrzeb przez A. Fietza i A. Swobodę. Warto nadmienić, że o zastosowaniu tych testów pisał W. Choma. Natomiast w latach 1930–1932 M. Grzywak-Kaczyńska przeprowadziła badania nad dojrzałością do podjęcia obowiązków szkolnych, a za narzędzie swoich badań przyjęła testy bezsłowne Sancte de Santisa. Rozpiętość skali wynosiła sześć lat. W związku z przeprowadzonymi wówczas badaniami pojawiły się propozycje tworzenia klas pomocniczych, które miały być czymś pośrednim między przedszkolem a klasą szkolną.

W okresie międzywojennym na stworzenie wszystkim dzieciom możliwości równego startu w szkole wpłynęły propozycje H. Radlińskiej, które dotyczyły wcześniejszego przeprowadzania zapisów do szkół. Zapisy te miały umożliwić zorientowanie się uprzednio w rozwoju umysłowym i społecznym kandydatów do szkół i w razie potrzeby przyjscia im z pomocą dydaktyczną. Na szczególną uwagę w tej kwestii zasługują rozważania S. Szumana z lat 60. na temat dojrzałości szkolnej. Zauważył on, że na dojrzałość szkolną składa się całościowy rozwój fizycznego, społecznego i poznawczego, które czynią dzieci wrażliwymi i podatnymi na nauczanie i wychowanie<sup>8</sup>. Rozważania Szumana nad dojrzałością szkolną, organizowanie wczesnych zapisów dzieci wstępujących do szkoły, kwestia pomocy udzielanej dzieciom niedostatecznie przygotowanym do szkolnego uczenia się, wreszcie dyskusja nad problemami obniżenia obowiązku szkolnego do lat sześciu stanowiły przesłanki do przeprowadzenia w latach 1969–1970 ogólnopolskich badań nad dojrzałością szkolną. Badania te zorganizowano w warszawskim Instytucie Pedagogiki (obecnie Instytut Badań Edukacyjnych). W analizach skoncentrowano się nad określeniem dojrzałości szkolnej oraz wyjaśnianiem zależności między dojrzałością szkolną a środowiskiem życia. Badania umożliwiły sformułowanie kilku wciąż ważnych stwierdzeń mających znaczenie dla decyzji edukacyjnych. Wyniki wskazywały na to, że istnieje wyraźna zależność między gotowością szkolną a środowiskiem. Umożliwiły one sformułowanie zasadniczej tezy, że nie wiek decyduje o dojrzałości szkolnej, lecz środowisko, które warunkuje możliwości rozwojowe dziecka wstępującego do szkoły. Doświadczenia wyniesione z licznych badań nad dojrzałością szkolną nie dają jednolitego jej obrazu. Na ogół zmierzały one do ustalenia poziomu rozwoju psychicznego sprzyjającego podejmowaniu obowiązków szkolnych, jak również czynników rozwój ten warunkujących. Było to więc poszukiwanie sposobów określenia, czym jest ta dojrzałość szkolna, w ramach pomocy dzieciom, którym

---

<sup>7</sup> Ibidem, s. 13–15.

<sup>8</sup> Ibidem, s. 16–17.

tej dojrzałości brakuje<sup>9</sup>. Komitet ekspertów zaproponował szósty rok życia jako wiek obowiązku szkolnego dziecka, jednak w tamtych latach nie nastąpiły poważniejsze zmiany, ponieważ ówczesne Ministerstwo Oświaty i Wychowania podjęło decyzję o utrzymaniu realizacji obowiązku szkolnego przez polskie dzieci w wieku siedmiu lat, z możliwością przyjmowania do szkoły sześciolatków, które uzyskały pozytywną opinię z poradni psychologiczno-pedagogicznej o zadawalającym poziomie dojrzałości szkolnej. Jednocześnie ustalono, że od 1977 roku wszystkie dzieci sześciolatki zostaną objęte powszechnym i ujednoczonym wychowaniem przedszkolnym, którego głównym celem będzie przygotowanie ich do podjęcia nauki szkolnej, ze szczególnym ukierunkowaniem na wyrównywanie braków spowodowanych wpływem środowiska rodzinnego i lokalnego<sup>10</sup>.

### **Kryteria składające się na ocenę dojrzałości szkolnej**

Każde dziecko, które rozpoczyna edukację szkolną, charakteryzuje się zróżnicowanym poziomem posiadanej wiedzy i umiejętności, ma też indywidualne cechy osobowościowe. Rozpatrywanie gotowości do nauki w szkole powinno uwzględniać wszystkie sfery rozwoju: fizyczną, emocjonalną, społeczną i poznawczą.

Gotowość fizyczna dziecka do podjęcia nauki w szkole to szeroko rozumiany stan zdrowia, uwzględniający sprawność ruchową, motoryczną, manualną, poprawne funkcjonowanie narządów wzroku i słuchu, odporność na zmęczenie, choroby czy wysiłek fizyczny. Pod tym terminem kryje się także zdolność do większego wysiłku intelektualnego.

Gotowość emocjonalna dziecka do podjęcia nauki szkolnej to odpowiednia do wieku umiejętność panowania nad swoimi emocjami i kontrolowania ich. Brak gotowości emocjonalnej może przejawiać się wybuchami złości, płaczem, popadaniem w konflikty z rówieśnikami, agresją, nadmierną wrażliwością, brakiem cierpliwości, wycofaniem się i lękami.

Gotowość społeczna dziecka do podjęcia nauki szkolnej uwzględnia umiejętność nawiązania kontaktów, współdziałania w grupie, przestrzegania obowiązujących norm. O osiągnięciu tej gotowości świadczy stopień samodzielności i zaradności dziecka w różnych sytuacjach (również w sytuacjach trudnych), obowiązkowość, poczucie odpowiedzialności za swoje działanie, umiejętność osiągania celu.

Gotowość poznawcza (umysłowa) dziecka do podjęcia nauki szkolnej to odpowiedni do wieku:

- a) rozwój mowy – dziecko w sposób swobodny i zrozumiały dla otoczenia potrafi się wypowiadać, opowiadać, wyrażać życzenia, stawiać pytania, formułować sądy, artykułować poprawnie wyrazy, posiada adekwatny do wieku zasób słów i pojęć;
- b) poziom operacji myślowych – dziecko rozumie związki zachodzące między faktami, ma umiejętności inicjowania nowych sytuacji, tworzenia historyjek obraz-

<sup>9</sup> Ibidem, s. 18–24.

<sup>10</sup> S. Guz, I. Zwierzchowska, *O pomyślny start szkolny dziecka*, Warszawa 2010, s. 15.

- kowych, ilustracji, potrafi dokonać klasyfikacji przedmiotów według określonego kryterium, rozumie wydawane polecenia oraz instrukcje do zadań (adekwatne do wieku), jest aktywne poznawczo, dobrze się orientuje w najbliższym otoczeniu;
- c) poziom percepcji wzrokowo-słuchowej oraz koordynacji wzrokowo-ruchowej – dziecko potrafi dokonać analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej, które są niezbędne w procesie różnicowania i rozpoznawania kształtów, dźwięków, porównywania i odtwarzania kierunków, określenia położenia i proporcji odwzorowanych form graficznych; ma też umiejętność kontrolowania wzrokiem własnych ruchów, potrafi nimi świadomie kierować;
  - d) poziom koncentracji uwagi – dziecko potrafi uważnie i ze zrozumieniem słuchać tego, co mówi nauczyciel, rozumie i wykonuje polecenia, potrafi koncentrować się na wykonywanych zadaniach.

Wszystkie wymienione aspekty gotowości do podjęcia nauki szkolnej są jednakowo ważne i pozostają ze sobą w tej korelacji. Warto przy tym pamiętać o indywidualnych różnicach w rozwoju dziecka i o tym, że pełną dojrzałość w poszczególnych sferach dzieci osiągają w różnym czasie i tempie<sup>11</sup>.

### **Dojrzałość szkolna dziecka sześciolatniego w aspekcie rozwoju mowy**

Wśród szerokiej populacji szkolnej dość często można spotkać uczniów, którzy od początku nauki doświadczają różnorodnych problemów w zakresie przystosowania do środowiska szkolnego i wymagań programowych. Są to dzieci, u których badania wskazują na istnienie dysharmonii rozwojowych i zaburzeń przy prawidłowo rozwiniętych funkcjach intelektualnych. Wskazywane nierówności rozwojowe mogą dotyczyć mowy, rozwoju ruchowego, emocjonalnego, społecznego oraz funkcji poznawczych<sup>12</sup>.

Mowa to umiejętność komunikowania się – jest jedną z podstawowych i najwyższych funkcji społecznych człowieka. Według S. Grabiasa mową nazywamy zespół czynności, które przy udziale języka wykonuje człowiek, poznając świat i przekazując jego interpretację innym uczestnikom życia społecznego<sup>13</sup>. Często używa się zamiennie terminów „mowa” i „język”. Nie są to jednak synonimy. Mowa bowiem jest formą języka, w której dla przekazania znaczeń używa się artykułowanych dźwięków lub słów. Ponieważ jest to najbardziej efektywny sposób komunikowania się, ma on największe znaczenie i najszersze zastosowanie. Język natomiast oznacza wszelkie środki komunikowania się, za pomocą których myśli i uczucia są kodowane symbolicznie tak, że mogą być przekazywane w sposób zrozumiały dla innych. Pojęcie to obejmuje szereg znacznie różniących się między sobą form komunikowania się, takich jak pismo, mowa, język znaków, wyraz twarzy, gesty, pantomima i sztuka<sup>14</sup>. Mowa zatem jest wyższą funkcją psychiczną, a także jedną

<sup>11</sup> E. Czach, *Diagnoza wstępna dziecka rozpoczynającego naukę w klasie 1*, Warszawa 2009, s. 1.

<sup>12</sup> B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, Warszawa 1999, s. 11.

<sup>13</sup> S. Grabias, M. Kurkowski, *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, Lublin 2012, s. 15.

<sup>14</sup> E.B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, przekł. B. Hornowski, S. Kowalski, B. Rosemann, Warszawa 1995, s. 315.

z wyższych funkcji motorycznych języka i aparatu artykulacyjnego, które pozwalają człowiekowi budować komunikację językową zależnie od sytuacji oraz kontekstu<sup>15</sup>.

W ostatnich latach w opisywaniu osiągnięć dzieci upowszechniły się różne pojęcia dotyczące kompetencji. Dotyczyło to również kompetencji językowej i komunikacyjnej. Kompetencja językowa to utajona wiedza jednostki o systemie reguł determinujących wytwarzanie mowy. Wiedza ta jest utajona, ale jej skutkiem jest zarówno zdolność do wytwarzania, jak i rozumienia wypowiedzi, które są poprawne pod względem fonologicznym, semantycznym i gramatycznym. Kompetencje komunikacyjną można zdefiniować jako wiedzę, która umożliwia jednostce skuteczne i adekwatne posługiwanie się językiem w kontekście społecznym. Pojęcie kompetencji komunikacyjnej powinno być używane wyłącznie w stosunku do pragmatycznych aspektów języka. Należy w tym miejscu nadmienić, że dzieci najbardziej zaawansowane pod względem umiejętności językowych to niekoniecznie te same, które są najbardziej zaawansowane pod względem umiejętności komunikacyjnych. Przykładem tego jest zachowanie dzieci mających pewne formy zaburzeń mowy. Na przykład u dzieci autystycznych występuje wyraźna dysproporcja między stopniem opanowania semantyki a zdolnościami komunikacyjnymi<sup>16</sup>.

Prawidłowy przebieg i rozwój mowy dziecka stanowi podstawę kształtowania się i rozwoju jego osobowości. Dzięki rozumieniu poznaje ono otaczający świat, a dzięki umiejętności mówienia potrafi wyrazić swoje spostrzeżenia, pragnienia, uczucia, przeżycia. W procesie rozwoju mowy istotną rolę odgrywają trzy grupy czynników: biologiczne, psychologiczne oraz społeczne. Każda z tych grup pełni równoważne funkcje, nie można zatem żadnej z nich pominąć lub zlekceważyć. Jeśli rozwój mowy dziecka przebiega prawidłowo, również prawidłowo przebiega jego proces myślenia, gdyż oba wymienione procesy są ze sobą zwrotnie sprzężone. Kształtowanie się mowy dziecka ma także ścisły związek z jego rozwojem społeczno-emocjonalnym<sup>17</sup>.

W procesie rozwoju mowy dziecka według L. Kaczmarka można wyróżnić kilka okresów: okres melodii (od urodzenia do pierwszego roku życia), okres wyrazu (od pierwszego do drugiego roku życia), okres zdania (od drugiego do trzeciego roku życia), okres swoistej mowy dziecka (od trzeciego do siódmego roku życia). W wieku pięciu – sześciu lat dziecko opanowuje wymowę systemu fonologicznego języka polskiego<sup>18</sup>.

Wśród różnych autorów nie ma jednomyślności co do momentu pojawienia i utrwalenia się poszczególnych głosek. I. Styczek (1981) zauważa, że 80% dzieci w wieku sześciu – siedmiu lat prezentuje poprawną wymowę. Dane te pokrywają się z badaniami T. Bartkowskiej (1968), która podaje, że 20% dzieci siedmioletnich nie wymawia jeszcze głosek trudniejszych. E. Krajna (2008) wskazuje, że wprawdzie około 25% dzieci sześcioletnich nie realizuje poprawnie głosek szeregu syczącego, ale czynnikiem usprawiedliwiającym ten stan rzeczy jest charakterystyczna dla tego wieku wymiana uzębienia. Autorzy

<sup>15</sup> H. Mystkowska, *Właściwości mowy dziecka sześciolatniego i siedmioletniego*, Warszawa 1970.

<sup>16</sup> H.R. Schaffer, *Psychologia rozwojowa*, przekł. R. Andruszko, Kraków 2006.

<sup>17</sup> E.W. Minczakiewicz, *Mowa. Rozwój. Zaburzenia. Terapia*, Kraków 1997, s. 64.

<sup>18</sup> L. Kaczmarek, *Nasze dziecko uczy się mowy*, Lublin 1982, s. 52–54.



wyraźnie wskazują na to, że praktycznie po szóstym roku życia proces ustalania artykulacji powinien być już zakończony<sup>19</sup>.

Mowa w dużej mierze wpływa na ogólny rozwój dziecka i jego osiągnięcia szkolne. Stanowi narzędzie w zdobywaniu informacji, pozwala na wyrażenie swoich myśli. Ogromną rolę w procesie kształtowania się mowy dziecka odgrywają rodzice oraz najbliższe otoczenie. To oni są jego pierwszymi nauczycielami mowy poprzez wspólne zabawy, czytanie książeczek, opowiadanie czy też śpiewanie. Istotne znaczenie w zakresie wspomagania rozwoju mowy ma także działanie nauczyciela pracującego z dzieckiem w przedszkolu, gdzie zabawa stanowi dominujący sposób nauki. Dojrzałość szkolna to gotowość dziecka do podjęcia obowiązku szkolnego. Jest ona ściśle związana z prawidłowym rozwinięciem zdolności komunikacyjnej. Odnosi się to nie tylko do umiejętności nadawania komunikatu, lecz również do poprawnego odbioru.

Dziecko sześciolatnie powinno mieć już ustaloną prawidłową wymowę, a w wieku siedmiu lat jego wypowiedzi powinny być poprawne także pod względem gramatycznym. Słownik powinien liczyć około 4–5 tysięcy wyrazów służących do konstruowania zdań prostych i złożonych oraz poszerzać się o około 700 słów rocznie. Pierwszoklasista powinien umieć przedstawić się, opisać otaczające go środowisko, spontanicznie wypowiadać się na zadany temat. Przede wszystkim jednak musi umieć nawiązać werbalny kontakt zarówno z kolegami, jak i nauczycielem. Jest to okres, kiedy następuje szczególnie wzmożony rozwój uwagi, udoskonala się rozumienie związków przyczynowo-skutkowych, zmienia się sposób postrzegania otaczającego świata. Ogromne znaczenie ma także fakt, że wydłuża się czas, w którym dziecko jest w stanie skoncentrować się na rozwiązywanym problemie. Również odbiór komunikatu ma istotny wpływ na uczestniczenie dziecka w lekcjach. Polecenia czy też informacje muszą zostać prawidłowo odebrane, zrozumiane i wykorzystane. Ważne jest też, aby dziecko w tym okresie miało prawidłowo rozwinięty słuch fonematyczny. Zaburzenia słuchu fonematycznego poważnie utrudniają lub czasem uniemożliwiają naukę dziecka w każdym wieku. Powstają trudności w rozumieniu instrukcji, w zapamiętywaniu i powtarzaniu dłuższych wypowiedzi, w pisaniu czy też w nauce języka obcego. Jak widać, jest wiele aspektów, które z punktu widzenia logopedy mogą wpływać na dojrzałość szkolną dziecka.

Nieprawidłowa artykulacja w tym okresie bardzo często przekłada się na trudności w nauce pisania, w myśl zasady „jak się mówi, tak się pisze”. Niektóre wady wymowy są przeszkodą w kontaktach z rówieśnikami. Dzieci z nieprawidłową wymową są często wyśmiewane lub przedrzeźniane. Szkoła staje się dla nich miejscem permanentnego zagrożenia, co potęguje nastawienia lękowe. Wzmoczona lękliwość zaczyna zaś dezintegrować funkcjonowanie dziecka do tego stopnia, że w sytuacjach próby weryfikacji wiadomości i umiejętności na terenie szkoły zapomina ono nawet te treści, które przy ogromnym nakładzie pracy w domu zostały dobrze wyuczone i opanowane. Niepowodzenia ukryte przechodzą w niepowodzenia jawne. Dziecko z zaburzeniem mowy spotykają coraz większe niepowodzenia, którym trudniej sprostać. Zdarza się, że wskutek nieprawidłowej reak-

---

<sup>19</sup> E. Czaplowska, S. Milewski, *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki*, Gdańsk 2012, s. 91.

cji rodziców i nauczyciela na występujące u dziecka zaburzenia mowy narastają u niego niepowodzenia, które powodują wystąpienie różnorodnych objawów nerwicowych i trudności wychowawczych.

Wczesne wykrywanie zaburzeń rozwoju mowy, stymulowanie sprawności językowych, a także monitorowanie i wspomaganie tego procesu poprzez ukierunkowanie oddziaływania logopedycznego o charakterze profilaktyczno-terapeutycznym to czynniki warunkujące prawidłowy rozwój dziecka i pozwalające na optymalne przygotowanie go do rozpoczęcia edukacji szkolnej<sup>20</sup>.

### **Zakończenie**

W przedstawionym artykule podjęłam temat gotowości szkolnej i skupiłam się na wybranych aspektach teoretycznych mowy dziecka sześciolatniego. W pierwszej kolejności zaprezentowałam sposoby definiowania interesującego mnie zjawiska w literaturze przedmiotu. Wskazałam, że dojrzałość szkolna i gotowość szkolna nie powinny być traktowane synonimicznie. Zaznaczyłam również, że opisywane zjawisko jest wieloaspektowe, gdyż przy jego ocenie należy wziąć pod uwagę wiele kategorii: gotowość fizyczną dziecka, jego gotowość emocjonalną, społeczną i poznawczą. Przedstawiłam zależność między kompetencją językową a kompetencją komunikacyjną i podkreśliłam znaczenie nieprawidłowości artykulacyjnych w procesie osiągania przez dziecko dojrzałości szkolnej.

---

<sup>20</sup> K. Węsierska, *Opieka logopedyczna w przedszkolu*, Toruń 2013, s. 10.

## Bibliografia

- Bruner J.S., *Poza dostarczone informacje*, przekł. B. Mroziak, Warszawa 1978.
- Czach E., *Diagnoza wstępna dziecka rozpoczynającego naukę w klasie 1*, Warszawa 2009.
- Czaplewska E., Milewski S., *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki*, Gdańsk 2012.
- Grabias S., Kurkowski M., *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, Lublin 2012.
- Guz S., Zwierzchowska I., *O pomyślny start szkolny dziecka*, Warszawa 2010.
- Hurlock E.B., *Rozwój dziecka*, przekł. B. Hornowski, S. Kowalski, B. Rosemann, Warszawa 1995.
- Kaczmarek L., *Nasze dziecko uczy się mowy*, Lublin 1982.
- Minczakiewicz E.W., *Mowa. Rozwój. Zaburzenia. Terapia*, Kraków 1997.
- Mystkowska H., *Właściwości mowy dziecka sześciolatniego i siedmioletniego*, Warszawa 1970.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
- Pilch T., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003.
- Pomykało W., *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993.
- Sawa B., *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, Warszawa 1999.
- Schaffer H.R., *Psychologia rozwojowa*, przekł. R. Andruszko, Kraków 2006.
- Węsierska K., *Opieka logopedyczna w przedszkolu*, Toruń 2013.
- Wilgocka-Okoń B., *Gotowość szkolna dzieci sześciolatnich*, Warszawa 2003.

Urszula Smok

### **Diagnoza gotowości szkolnej – wybrane aspekty teoretyczne w zakresie mowy dziecka sześciolatniego**

Naukę w klasie pierwszej szkoły podstawowej może podjąć dziecko osiągające dojrzałość szkolną, czyli takie, które sprosta wymaganiom szkoły. Na dojrzałość szkolną składają się: dojrzałość fizyczna, umysłowa, emocjonalno-społeczna, dojrzałość do nauki czytania i pisania, dojrzałość do nauki matematyki oraz prawidłowa mowa. Na tym tle właściwy rozwój mowy wiąże się ściśle z każdym wyznacznikiem dojrzałości szkolnej. Jedną z cech językowej dojrzałości szkolnej jest poprawna wymowa wszystkich głosek. Wymowa dziecka musi być zrozumiała i wyraźna. Jeżeli dziecko wykaże wysoką gotowość, można sądzić, że doskonale poradzi sobie w czasie nauki w szkole w zdobywaniu wiedzy oraz w kontaktach z rówieśnikami czy też nauczycielami. Natomiast jeśli przedszkolak wykazuje niską gotowość, jest to sygnał, aby pracować wraz z nim nad poprawą danych umiejętności bądź zachowań.

**Słowa kluczowe:** dojrzałość szkolna, gotowość szkolna, mowa dziecka, kompetencja językowa, kompetencja komunikacyjna.

### **Diagnosis of the school readiness – theoretical selected aspects in the six-year-old child's speech**

To attend the primary school the child has to reach the school maturity what means that the child meets the demands of school. The school maturity includes: physical maturity, mental maturity, emotional and social maturity to learn reading and writing, maturity to learn mathematics and the proper pronunciation. Against this background, the proper development of speech is closely related to each determinant of school maturity. One of the features of the language school maturity is the correct pronunciation of all sounds. The child's pronunciation must be understandable and clear. If your child shows high readiness you can be assumed that he or she will perfectly cope with the school requirements: gaining knowledge and the contacts with peers or teachers. However, if a preschooler has a low readiness, it is a signal to work with him to improve the skills or behavior.

**Keywords:** school readiness, child's speech, linguistic competence, communicative competence.

*Translated by Urszula Smok*