

# Biuletyn Informacyjny Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 4 w Krakowie-Nowej Hucie zima 2014/15



Szanowni Czytelnicy,

Z okazji Świąt Bożego Narodzenia życzymy Państwu, aby nadchodzący świąteczny czas upłynął w atmosferze rodzinnego ciepła, w zdrowiu i radości a Nowy Rok 2015 przyniósł same dobre chwile w życiu osobistym i zawodowym.

Ewa Bochenek z Zespołem Poradni



**Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 4 im. Janusza Korczaka**  
31-977 Kraków, os. Szkolne 27, tel. 12 644-18-85, fax. 12 644-04-74  
Filia Poradni: os. Złotego Wieku 36, 31-618 Kraków, tel. 12 647-11-78  
[WWW.poradnia4.krakow.pl](http://WWW.poradnia4.krakow.pl) email:ppp-4@wp.pl

## FAZY ROZWOJU WCZESNODZIECIĘCEGO

W momencie urodzenia niemowlę nie ma wykształconych uczuć. To, czy jest mu dobrze czy źle, odczuwa jedynie fizycznie. Na tej fizyczno - fizjologicznej podstawie stopniowo rozwija się psychika. W jej tworzeniu się ma znaczny udział mama, bo to ona jest łącznikiem między dzieckiem a światem zewnętrznym. Ona też, zaspakajając potrzeby dziecka, zapewnia jego rozwój.

Pierwszą sferą doświadczenia niemowlęcia jest sfera ust. Język, policzki i wewnątrz buzi niemowlęcia to pierwsze narzędzia, dzięki którym niemowlę bada i poznaje rzeczywistość. Towarzyszą temu pierwsze emocje: przyjemność związana z karmieniem i poczuciem sytości oraz brak przyjemności związany z uczuciem głodu i zimna. W tym okresie dziecko wymaga pożywienia, opieki oraz podtrzymującej pielęgnacji. Pomimo że dziecko w tym okresie jest jakby odgródzone murem od świata, to zaczyna czuć, że **życie jest doświadczeniem przede wszystkim przyjemnym lub bolesnym**. Kontakt fizyczny z mamą jest niezwykle cenny podczas tego okresu. Bodźce, które w normalnych warunkach mogłyby wystraszyć, czy zaskoczyć niemowlę i wywołać jego płacz, będą miały niewielki lub żaden wpływ, jeśli jest ono w kontakcie fizycznym z opiekunem. Przy takim kontakcie dziecko może znieść większy dyskomfort fizyczny lub ból.

Trzymanie na rękach i kołysanie łagodzą różne zaburzenia, między innymi trawienne. Niemowlęta pozbawione opieki macierzyńskiej mają mniejsze poczucie bezpieczeństwa i są bardziej wrażliwe. Chociaż często nie widać wyraźnie, jak wiele się dzieje w tym okresie, z pewnością wówczas dokonuje się rzeczywiste uczenie się, ponieważ nagle pewnego dnia dziecko uśmiecha się, rozpoznając ludzką twarz, co wskazuje, że zaczęło odróżniać ten obiekt od innych.

**Ta reakcja w postaci uśmiechu, mająca miejsce około drugiego miesiąca, stanowi kamień milowy w rozwoju oraz początek ludzkich, psychologicznych kontaktów. Ten uśmiech nie jest pewnie pierwszy, ale wyjątkowy, ponieważ jest uśmiechem rozpoznania, różnicowania.**

Dziecko siebie i mamę przez **pierwszych 5-6 miesięcy** przeżywa jako jedność ze wspólną granicą. Im bardziej wrażliwa i reagująca bywa matka, tym lepiej dla dziecka, bo rozwija się już u niego **podstawowe zaufanie do świata**. Czuje się bezpieczne, jest ufne, i stosunkowo mało podatne na zranienia. To ważne doświadczenie przygotowuje je do konfrontacji z przyszłymi wyzwaniami rozwojowymi i życiowymi. Stopniowo nabiera zdolności do samouspokajania się.

Około **szóstej miesiąca** życia dziecko zaczyna odróżniać mamę od innych opiekunów. W tym okresie pojawia się charakterystyczny, skierowany do mamy uśmiech.

Dzieci, które doświadczyły dobrego symbiotycznego przywiązania, wykazują ciekawość i zdumienie wobec obcych, pozostając jednocześnie w kontakcie wzrokowym z matką. Jeśli z jakiegoś powodu wytworzyły sobie mniejsze poczucie ufności, okazują lęk, a nawet poważne zaniepokojenie, gdy są dotykane przez obcych, czy pozostają z nimi w kontakcie. Ta reakcja pojawia się około ósmego miesiąca życia i została nazwana „**lękiem ósmego miesiąca**”. Przed tym momentem niemowlę zadawała się jakimkolwiek ciepłym, kołyszącym je ciałem, ale około ósmego miesiąca dostrzega przy uspakajaniu różnicę i przedkłada matkę nad innych opiekunów.

Zaczyna zdawać sobie sprawę z tego, że mama przychodzi i odchodzi. To odchodzenie jest dla dziecka trudne nie tylko dlatego, że dziecko jest zależne od kogoś, kogo nie umie „zatrzymać” w pamięci, lecz również dlatego, że **dziecko przeżywa mamę jako część siebie**. Każde rozstanie zagraża poczuciu bezpieczeństwa, ale też uczy dziecko, że jest indywidualną istotą. Gdy czas i charakter rozstania nie są zbyt urazowe, za sprawą powtarzalności dziecko uczy się, że mama wraca. Pomocne w tym okresie stają się misie czy kocyki, do których dziecko się przywiązuje, a które łagodzą lęk przed separacją od mamy. Powtarzająca się reakcja na frustrację spowodowaną odchodzeniem mamy przekształca zależne niemowlę, żyjące iluzją

całkowitej jedności z mamą, w dziecko bardziej niezależne, świadome swojej odrębności.

Pomiędzy **dziesiątym a osiemnastym miesiącem** rozwoju dziecko jest coraz bardziej pochłonięte rozwojem własnych autonomicznych funkcji i opanowaniem świata.

Jest coraz bardziej zdolne do uczenia się, spostrzegania i rozróżniania. Na początku tej **FAZY ĆWICZEŃ** dziecko raczkuje w bezpiecznej odległości od rodziców, poznaje otaczający świat i swoje zdolności. W końcu dzięki magii dojrzewania oraz wytrwałości w stosowaniu metody prób i błędów, uczy się chodzić. Wraz z tą nową zdolnością pojawia się zupełnie nowy obraz świata. Kiedy poznaje świat, wykazuje wielką odporność na ciosy, upadki lub frustracje, objawia nieokreślane pragnienie życia oraz radość z powodu własnych umiejętności i odkryć. Może się wówczas w to wszystko tak zagłębić, że zdaje się nie dostrzegać nieobecności matki. Pomimo to, co pewien czas do niej wraca, gdyż od czasu do czasu potrzebuje jak gdyby „doładowania się”, jej fizycznej obecności. Dziecko ma poczucie wielkości i własnej wszechmocy, wynikające z zachowanej nadal wiary w jedność z mamą. Dziecko nadal chce wierzyć, że posiada „magiczne moce” swojej mamy i że je kontroluje. **W tym momencie świat do niego należy.**

Kolejny okres rozwojowy trwa mniej więcej od **piętnastego do dwudziestego czwartego miesiąca** życia. Nazywany jest **FAZĄ ZBLIŻANIA SIĘ DO RZECZYWISTOŚCI**.

Dziecko po raz pierwszy konfrontuje się z realiami, które stanowią największe wyzwanie w życiu: z odrębnością i podatnością na zranienie.

Okolo **piętnastego miesiąca** dziecko zaczyna odczuwać pragnienie podzielenia się z matką swoimi odkryciami i kontaktuje się z nią coraz bardziej jak niezależna istota, nie traktując jej już jako przedłużenia siebie. Najważniejszą oznaką tej zmiany jest nowy zwyczaj dziecka znoszenia mamie różnych rzeczy. Dziecko coraz lepiej chodzi.

Wymagania dziecka zmieniają się z potrzeby „doładowywania się” na potrzebę zainteresowania rodzicielskiego i współuczestnictwa w odkryciach. Pokazuje mamie różne rzeczy, starając się przyciągnąć

jej uwagę. Jest teraz bardziej niż kiedykolwiek niezależne od rodziców, a wraz z rozwojem zdolności poznawczych staje się coraz bardziej świadome swojej odrębności od innych i wykazuje większe **zainteresowanie kontaktami społecznymi**.

Równocześnie dziecko zaczyna być podatne na zranienie i może okazywać rozczarowanie tym, że mama nie czuwa wciąż u jego boku, by je pocieszyć, kiedy upadnie lub na coś wpadnie. Będzie miało skłonność do przeżywania większego lęku przy rozstawaniu się z mamą. Uświadamia sobie fakt, że nie jest wszechmocne i nie posiada „magicznych mocy” matki, a mama jest odrębną istotą nie zawsze spełniającą jego oczekiwania i również nie jest wszechmocna. Bolesne przepracowywanie tych zjawisk określane jest mianem „**kryzysu zbliżenia**”. Większość dzieci wykazuje wtedy napady wściekłości, niechętne reakcje wobec rozstań i ograniczeń. Te konflikty są często odreagowane w dramatycznych walkach z rodzicami, których wynik ma wpływ na charakter dziecka. **Aby rozwój dziecka był zdrowy, należy pozwolić mu na sprzeciw, nie odbierając mu opieki, miłości i aprobaty rodziców**. I chociaż musi przegrać część tych walk, to rodzice powinni zadbać, by stało się to bez niepotrzebnego lęku czy wstydu.

W tym okresie dziecko nabywa jeszcze jedną ważną umiejętność, a mianowicie zdolność kontrolowania zwieraczy. Pojawia się nocnik i namawianie dziecka do korzystania z niego. Czynności związane z wydalaniem, a jednocześnie z możliwością powstrzymania się od niego, stają się dla dziecka ekscytujące. Uczy się ono kontroli, nabiera poczucia własnej mocy. Odchody w umyśle dziecka to część własnego ciała, które zmienia się w coś zewnętrznego. Fantazja dziecka utrzymuje je w przekonaniu, że ma ono coś własnego, coś co może wydalić lub zatrzymać. Często dziecko przygląda się swojemu produktowi z zachwytem i zdziwieniem. W nieświadomości dziecka na początku jego odchody i ono samo to jedno. Dlatego tak ważny jest klimat emocjonalny wokół **treningu czystości**. Jeżeli rodzice reagują wstrętem i obrzydzeniem na dziecięce odchody lub złością się, że kupka jest w majtkach a nie w nocniku, wtedy dziecko przyjmuje ten wstręt i obrzydzenie, jakby były skierowane przeciw niemu. Pierwsze doświadczenia dziecka związane z treningiem czystości to najczęściej porażka - niszczą

one poczucie mocy i kontroli dziecka. Oczywiście wyrównują to późniejsze sukcesy. Pojawiają się zarówno pierwsze oznaki oporu przeciw dyscyplinie rodziców, jak i posłuszeństwa w obawie przed niezadowoleniem rodziców. **Echo doświadczeń tego okresu odnajdujemy potem w wieku dorosłym w przywiązaniu do tego, co posiadamy, w naszym stosunku do pieniędzy i prezentów, jakie dajemy innym.** Przecież pierwszy prezent w naszym życiu ofiarowany innym to właśnie produkt w nocniku. To, w jaki sposób był on przyjęty i jakie były nasze dziecięce fantazje w tamtym czasie, zabarwia nieświadomie nasz stosunek do tego, co dajemy i nasze uczucia, które temu towarzyszą.

W kolejnym okresie życia, między **dwudziestym drugim a trzydziestym miesiącem**, dziecko ustala własną tożsamość, częściowo przez sprzeciw. „**Nie**” staje się ulubionym słowem, ponieważ przyjmując stanowisko przeciwne do stanowiska innej osoby, dziecko ustanawia swą odrębną tożsamość. Z punktu widzenia rozwoju ważne jest, aby dziecko **doznało optymalnej frustracji**, tj. by przegrało niektóre z potyczek, lecz bez przemocy. Jednocześnie ważne jest, by przyzwolić dziecku na jego indywidualizację. **Ciągłe zmuszanie dziecka do wypełniania woli rodziców w kwestii jedzenia, toalety i innych spraw prowadzi do tego, że dziecko nie kieruje się własnymi potrzebami a dostosowuje się do planu rodziców**, czemu towarzyszy nieświadoma złość do tego, kto takie nienaturalne przystosowanie wymusza. **To może doprowadzić do rozwoju osoby nadmiernie uległej, poświęcającej się, biernej i pełnej nie wyrażonej złości.**

W tej fazie dziecko uzyskuje spójne wyobrażenie obiektu miłości. Wcześniej dziecko przeżywało rodzica jako tylko „dobrego”, kiedy karmi, opiekuje się i kocha albo tylko „złego”, który odrzuca, karze lub budzi rozczarowanie. Posiadało oba te wyobrażenia, ale nie mogło ich przeżywać jednocześnie. Teraz uczy się łączyć te wyobrażenia. Mama jest i dobra, i zła, czasami zaspokajając dziecko, a czasem frustrując jego potrzeby. Osiągnąwszy to, dziecko przeżywa uczucia przywiązania i miłości nawet wtedy, gdy mama go nie satysfakcjonuje i nie tylko w związku z zaspakajaniem przez nią jego potrzeb.

Około **trzeciego roku życia** dziecko wkracza w **FAZĘ EDYPALNĄ**. Dzięki wcześniejszym doświadczeniom rozwojowym dziecko staje się **zdolne do prawdziwej miłości i rywalizacji o kochaną osobę**. W poprzednich fazach matka była głównym obiektem miłości. Wszystkie osoby w otoczeniu dziecka w tym okresie to „zastępcy” mamy a jednocześnie potencjalni rywale dziecka. Ta pierwsza miłość charakteryzuje się niezwykłą intensywnością i zaborczością. Dziecko boi się stracić osobę, która zaspakaja jego potrzeby. Płeć rodzica nie jest tak ważna, jak funkcja, którą spełnia. Ta sytuacja ulega zmianie właśnie w tej fazie **rozwoju psychoseksualnego**. Dziecko coraz częściej porusza się samo, świat dookoła niego wydaje mu się coraz bardziej ekscytujący. Na plan pierwszy wysuwa się zainteresowanie narządami genitalnymi oraz dziecięce fantazje z nimi związane. Dotykane własnych genitaliów i bawienie się nimi dostarczają dziecku uczucia ekscytacji i przyjemności. Dominuje ciekawość i chęć pokazywania się. Dziecko lubi biegać nago i rozbierać się przy wszystkich. Różnice anatomiczne między chłopcem a dziewczynką zajmują centralne miejsce w dziecięcych myślach. To właśnie wtedy dominują zabawy „w lekarza”, wzajemne dotkanie się i pokazywanie swoich narządów. Chłopcy są dumni z sikania na stojąco a dziewczynki próbują ich naśladować. **Dziecko w tym okresie nie wstydzi się swojej nagości i seksualności.**

Proces separacyjny postępuje coraz intensywniej. Mały człowiek przypisuje coraz większe znaczenie osobom innym niż matka. Poznawanie otaczającej rzeczywistości pozwala dziecku dostrzec nowy fakt: mama, która do tej pory wydawała się istnieć wyłącznie dla niego, zajmuje się również innymi. Jest ojciec i rodzeństwo, dalsza rodzina i przyjaciele domu. Zamiast dotychczasowej wyłącznej relacji dziecka z matką pojawia się **relacja trójkątna**.

**Chłopiec** zaczyna doświadczać obecność ojca jako rywala, zagrażającego jego wyłącznej relacji matką. **Pojawia się dziecięca złość i zazdrość.** Uczucia te przybierają postać fantazji i pragnień, by usunąć ojca z życia matki. Przeczytane bajki i obejrzone filmy dostarczają tym fantazjom pożywkę; np. przyjdzie potwór i zje ojca albo ten wpadnie do kałuży i utopi się. Ze względu na dużą intensywność tych pragnień i poczucie wszechmocy rodzica w oczach dziecka, chłopiec

jest przekonany, że ojciec wie o jego pragnieniach. Boi się kary i zemsty ojca. Chłopiec usiłuje sobie poradzić jednocześnie z dwoma problemami: z obawą przed utratą matki, która – jak się okazuje, należy bardziej do ojca niż do niego i jednocześnie z obawą przed zemstą ojca. Chłopiec próbuje zmniejszyć intensywnie chęć posiadania matki, pomniejszając jej wartość w swoich oczach. Dzięki temu pragnienia posiadania mamy nie są tak silne i zemsta ojca wydaje się mniej groźna. Następnym krokiem w tym procesie jest identyfikacja z ojcem, który jest przecież taki jak on, tylko większy, **więc zaczyna go naśladować**. Tak wypełnia się **główne zadanie dla chłopca w tym okresie częściowe porzucenie identyfikacji z matką i silna pozytywna identyfikacja ojcem**.

**U dziewczynek** ten proces przebiega trochę inaczej. Każdemu etapowi jej rozwoju towarzyszy kobiecość, dzięki jej kontaktowi z matką i poprzez fakt, że matka i córka są tej samej płci. Wiąż emocjonalna matka i córki często bywa wzmocniona poprzez fakt, że są tej samej płci. Proces separacji może być odbierany zarówno przez matkę, jak i przez córkę jako poczucie pozbawienia własnej bliskości. Matczyna bliskość jest niezwykle kusząca i gwarantuje jej bezpieczeństwo. Kiedy dziewczynka zauważa rodzinny trójkąt, pojawia się w niej pragnienie dużej bliskości z ojcem, dzięki temu zyskuje ona nowy, inny niż matka obiekt miłości. Tworzy fantazje o zastąpieniu matki przy boku ojca. **Odczuwa zazdrość i uczucia rywalizacji z matką**. Jednak pragnienie, by zastąpić matkę przy ojcu, jest groźne w skutkach – oznacza ono utratę miłości matki i odrzucenie przez nią. Z drugiej strony posiadanie ojca tylko dla siebie jest również niebezpieczne. Ojciec jest duży a dziewczynka mała. Dziewczynka porzuca swoje fantazje. **Realizuje się zadanie rozwojowe dziewczynki, które polega na konieczności identyfikowania się z mamą, a następnie częściowego porzucenia tej identyfikacji, w celu zbudowania własnej tożsamości**.

Małe dziecko zaczyna kierować swoją aktywność na nowe zainteresowania, osiągnięcia w przedszkolu i szkole, poznawanie i uczenie się nowych rzeczy, na współzawodnictwo, gry i zabawy.

**Dzieje się to przez identyfikację z rodzicem tej samej płci i dzięki stopniowemu przyjęciu wartości obojga rodziców**. Widać to w dziecięcych zabawach w tym okresie.

Dziewczynka bawi się w dom. Najczęściej jest mamą z lalkami – dziećmi, którymi się opiekuje, idzie po zakupy, gotuje obiad. Czasami krzyczy na swoje dzieci, grozi im palcem, wymierza im jakąś karę. Ubiera się przed lustrem w rzeczy mamy.

Chłopiec bawi się samochodami. Prowadzi wojny. Strzela i ściga się z rówieśnikami.

Oczywiście zabawy te zmieniają się czasami i to dziewczynki chodzą po drzewach, a chłopcy bawią się w dom. **Dominuje jednak tendencja, że dziewczynka wewnątrznie identyfikuje się z matką a chłopiec z ojcem**.

Bardzo istotnym osiągnięciem, dotyczącym tego okresu, jest **nabycie umiejętności tolerowania sprzecznych uczuć**.

Tę funkcję dziecko będzie doskonalić przez całe życie.

**Ewa Korczyńska**

psycholog-psychoterapeuta



## Czy rodzimy się leniwi?

Któż z nas w przedsięwziętym zabieganiu nie marzy o poleniuchowaniu? Wszak przysłowie mówi, że „praca uszlachetnia, ale lenistwo uszczęśliwia.” Oczywiście gdy ktoś dużo pracuje, ma prawo do odrobiny lenistwa. Problem pojawia się wtedy, gdy to lenistwo zaczyna trwać zbyt długo, gdy przeradza się w chroniczne „nicnierobienie” i staje się nawykiem. Taki nawyk może pojawić się już w dzieciństwie, co przedstawia Jan Brzechwa w żartobliwym wierszu „Na tapczanie siedzi leń, nic nie robi cały dzień...”

Leń to człowiek niechętnie pracujący, odkładający wszystko na jutro, na później. To ktoś, kto nie stawia sobie żadnych wymagań. Wymaga natomiast wiele od innych ludzi. Dla siebie szuka wymówek i usprawiedliwienia, sprytnie znajduje innych ludzi, którzy za niego będą pracować. Religia chrześcijańska uważa lenistwo za jeden z siedmiu grzechów głównych. Postrzega je jako słabość charakteru, nad którą trzeba pracować. Oczywiście wtedy, gdy nie mamy do czynienia z depresją czy nerwicą.

Lenistwo przejawiać się może na różne sposoby. Najłatwiej zauważalne jest lenistwo fizyczne, które polega na unikaniu pracy i wysiłku, na wygodnictwie, bezmyślnym marnowaniu czasu. Człowiek leniwy zaniedbuje swoje obowiązki, nie dotrzymuje słowa, nie można na niego liczyć, jest niewiarygodny. Jego zachowanie szybko przysparza mu problemów w rodzinie, szkole, w pracy czy wśród znajomych.

O lenistwie intelektualnym mówimy wtedy, gdy człowiek nie używa i nie wykorzystuje swoich zdolności czy talentów. Prowadzi to do bezmyślności, arogancji, bezkrytycznego ulegania modnym ideologiom i sloganom. U uczniów, których sprawność intelektualna jest wysoka, lenistwo prowadzi do niepowodzeń w nauce, zaburzeń w zachowaniu, braków w wiadomościach czy nawet do konieczności powtarzania klasy.

Czy z leniwych dzieci wyrastają leniwi dorośli? Niekoniecznie. Lenistwo szkolne może się skończyć wraz z ukończeniem szkoły i objawiać się jako pracowitość w zawodzie wybranym z zainteresowaniami, lubianym i chętnie wykonywanym. Rodzice często przyznają, że ich dziecko jest chętne do pracy, wszystko robi, ale nie chce się uczyć, jest leniwe do nauki. Przyczyny lenistwa szkolnego u dzieci są złożone i aby do nich dotrzeć, potrzeba często pomocy psychologa, pedagoga czy lekarza.

Ponad 40 lat temu zajmowałam się problemem lenistwa szkolnego dzieci z klas starszych szkoły podstawowej (wówczas ośmioklasowej). Tytuł mojej pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem prof. Marii Przetacznikowej brzmiał: „Lenistwo jako zaburzenie aktywności” Na podstawie badań w części eksperymentalnej stwierdziłam, iż lenistwo przejawia się w zaburzonej aktywności, która wyraża się:

- w niewłaściwie ukierunkowanej aktywności, czyli skierowaniu jej na różne zajęcia pozaszkolne, które stanowiły przeszkodę w wypełnianiu obowiązkowych zajęć szkolnych.
- w niedostatecznej aktywności, gdzie ukierunkowanie było prawidłowe, lecz wydajność obniżona.

Przyczyny te są aktualne i dzisiaj. Zmiana nastąpiła w ukierunkowaniu aktywności - 40 lat temu nie było komórek, komputerów ani takiej jak dziś telewizji. Dziś głównie komputer pochłania dzieciom czas.

Czy możemy coś zrobić, aby nasze dzieci nie były leniwe, jak je wychowywać, aby były pracowite? Przysłowie mówi „Czego się Jaś nie nauczy, tego Jan nie będzie umiał”. Warto zastanawiać się nad wychowaniem już od wczesnego dzieciństwa. Roztropni rodzice nie tylko kochają i wspierają swoje dzieci, ale wyznaczają im obowiązki proporcjonalne do wieku i możliwości. Własnym przykładem również ukazują dzieciom nie leniwy lecz pracowity styl życia, wbrew temu co przekazują media. Z mediów bowiem dzieci mogą wynosić przekonanie, że można żyć na luzie, robić co się chce, mieć prawa i egzekwować od rodziców obowiązki zapewnienia im wszystkiego, czego potrzebują.

Tymczasem dzieci potrzebują uwagi, czujności i dyscypliny. Rodzice mogą pomóc im znaleźć motywację do nauki - zachętą, pochwałą, przykładem. Mobilizować je do wysiłku i systematycznej pracy, za którą może stać nagroda lub jej brak. Mogą dbać o otoczenie dziecka, pomagając mu dobrać odpowiednich, pozytywnych kolegów w myśl przysłowia „kto z kim przestaje, takim się staje”. Oczywiście dotyczy to dzieci młodszych. Mogą wreszcie kształtować zainteresowania i pasje u swojego dziecka. Dziecko, mające zaplanowany i wypełniony czas, nie ma czasu na nudę i

lenistwo. Brakiem czasu usprawiedliwiają się zapracowani rodzice, lecz nie do końca jest to uzasadnione usprawiedliwienie.

Wielu rodziców zbyt małą wagę przywiązuje do kształtowania charakteru swojego dziecka w tym samodyscypliny, cierpliwości, planowania, zorganizowania. Jak te cechy kształtowane w dzieciństwie wpływają na dalsze losy dzieci przedstawia słynny eksperyment przeprowadzony w latach 60. XX wieku na Uniwersytecie Stanford. Walter Mischel przeprowadził słynny Marshmallow test (zwany też testem cukierka), który rozpoczął badania nad samokontrolą. W eksperymencie wzięło udział 653 dzieci w wieku ok 4 lat. Zostały wprowadzone do pokoju, gdzie na stole czekała na nich słodka pianka. Prowadzący przekazał dzieciom, iż musi na chwilę wyjść a one mogą zjeść piankę lub poczekać, aż wróci i w ramach nagrody za czekanie dziecko dostanie dodatkową piankę. Dzieci różnie reagowały: oglądały piankę, wąchały, dotykały czy też zaraz zjadły, nie czekając na nagrodę. Kilkanaście lat później rozesłał do rodziców i nauczycieli tych dzieci kwestionariusz dotyczący tego, jak dzieci radzą sobie w nauce i w życiu.

Z całej grupy badanych tylko 30% maluchów potrafiło poczekać 15 minut, aby otrzymać drugą piankę. Dane z kwestionariuszy pokazały, że to właśnie one lepiej radziły sobie w życiu - nie miały problemów z nauką, zachowaniem, koncentracją czy utrzymaniem przyjaźni. Eksperyment potwierdził istnienie związku między umiejętnością opanowania pokusy przez dziecko a sukcesem, jaki odnosiło w szkole. To przykład opóźnionej gratyfikacji, czyli nagrody, na jaką trzeba poczekać, odmówić sobie teraz, by potem osiągnąć większą nagrodę. Ci, którzy mają lepszą samokontrolę i potrafią się powstrzymać, otrzymują nagrodę. Inni ulegają pokusie, zadawalają się mniejszą przyjemnością, ale za to natychmiast. Dzieci, które zdały „test cukierka”, osiągnęły w życiu większe sukcesy.

Być może warto wyrabiać w dzieciach umiejętność samokontroli i cierpliwości dla ich lepszej przyszłości. Gdy ktoś nie potrafi kontrolować swoich impulsów, nie będzie w stanie wykonać tego, co sobie założył. Brak samokontroli, cierpliwości torpeduje najlepsze pomysły i plany. Nie wystarczy chcieć. Tylko osoby zmotywowane, skoncentrowane i dobrze zorganizowane nie rozpraszają się i nie zniechęcają. W dobrym zorganizowaniu nie ma miejsca na lenistwo.

Natomiast tylko leniwi na pytanie postawione w tytule odpowiadają, iż „człowiek rodzi się zmęczony i żyje, aby odpocząć”. Usiłują żyć kosztem innych z przekonaniem, że „roboty nie zająć, nie uciekną”. Ucieka im czas, popadają w chaotyczny, bezmyślny styl życia. A może zabiegani i niecierpliwi dorośli powinni przechodzić codziennie swój „marshmallow test”. Wszak ćwiczenie czyni mistrza a cierpliwość jest cnotą....

Jan Brzechwa pisał o lenistwie nie tylko u dzieci.

*Na tapczanie siedzi leń , nic nie robi cały dzień!  
Lecz nie tylko na kanapie, on w Twym sercu śpi i chrapie,  
śniąc sen o nicnierobieniu, o leżeniu i jedzeniu.  
Śpiąc przeżuwa coś wytrwale, lecz to nie jest guma wcale,  
ale czas twój drogocenny, który znika wciąż bez przerwy,  
raz na zawsze utracony, w brzuchu lenia wypasionym.  
Radzę dobrze, zbudzić lenia. Nie ma chwili do stracenia!  
Leń apetyt ma nad miarę, może połknąć życie całe!*

Dedykując Szanownym Czytelnikom powyższy wiersz, chciałabym dodać, by nie brać go sobie za mocno do serca w okresie nadchodzących Świąt Bożego Narodzenia.

**Elżbieta Piwowarska**

## Dysleksja i zaburzenie językowe SLI - konferencja

W dniach 25-26 listopada 2014 odbyła się w Warszawie Międzynarodowa Konferencja „Nowe trendy w diagnozie specyficznych zaburzeń uczenia się: dysleksja i zaburzenie językowe SLI” zorganizowana przez Instytut Badań Edukacyjnych. Konferencja adresowana tym razem do praktyków, trwała dwa dni i zgromadziła wielu specjalistów – psychologów i logopedów z całej Polski. Około 500 osób z wielkim zainteresowaniem wysłuchało referatów gości z Wielkiej Brytanii J. Law i A. Fawcett oraz wystąpień przedstawicieli Zespołu Specyficznych Zaburzeń Uczenia z Instytutu Badań Edukacji, którzy prezentowali wyniki badań prowadzonych w ostatnich latach w dwóch obszarach: specyficznego zaburzenia językowego oraz specyficznych zaburzeń uczenia (SLD).

Zespół pod kierownictwem prof. IBE Magdaleny Smoczyńskiej, zajmujący się zaburzeniami komunikacji językowej, został powołany w 2011 roku przez Instytut Badań Edukacyjnych i przystąpił do analizy i badania tak trudnego do diagnozy specyficznego zaburzenia językowego. Problem niebagatelny, bowiem szacunkowe oceny Magdaleny Smoczyńskiej pokazały, że w roku 2000 w populacji polskich przedszkolaków od 54 do 126 tysięcy dzieci wykazywało symptomy SLI.

W roku 2012 została zorganizowana pierwsza konferencja poświęcona tym zagadnieniom. Zgromadziła rzeszę specjalistów, zarówno naukowców, jak i praktyków z wielkich ośrodków uniwersyteckich z całego świata. W dyskusjach panelowych, które wówczas przeprowadzono, podkreślano trudności, na jakie napotykają rodzimi specjaliści przystępujący do diagnozy SLI, spośród których najpoważniejszym problemem jest brak w Polsce znormalizowanego testu, który dawałby możliwości stawiania trafnej diagnozy. Zgodnie z międzynarodowymi standardami SLI jest diagnozowane behawioralnie przez odniesienie do typowych zachowań językowych dziecka (ICD 10, DSM IV), dlatego też diagnozowanie tego zaburzenia nie jest możliwe bez zastosowania znormalizowanego testu do oceny poziomu rozwoju językowego dziecka. W większości krajów diagnozę SLI stawia się po ukończeniu przez dziecko 4. roku życia, wcześniej raczej stwierdza się ryzyko SL, pamiętając o tym, że dziecko z opóźnionym rozwojem mowy wymaga szczególnej staranności w diagnozie i objęcia wczesną interwencją.

Zespół prof. Magdaleny Smoczyńskiej opracował pierwszy polski test do kompleksowej oceny języka dzieci w wieku od 4 do 8 lat: **Test Rozwoju Językowego (TRJ)**. Aktualnie trwają już tylko prace nad normalizacją testu, który powinien trafić do poradni we wrześniu 2015 roku.

TRJ pozwala różnicować dzieci o typowym rozwoju językowym od dzieci z opóźnionym rozwojem mowy, SLI oraz innymi zaburzeniami Językowymi (LI). Uzyskany w wyniku badania profil językowy pozwala na ukierunkowanie terapii w zależności od rodzaju i natężenia występujących u dziecka deficytów.

Struktura TRJ obejmuje: badanie leksyki (słownik - produkcja, słownik – recepcja), gramatyki (odmiana wyrazów, powtarzanie zdań, tworzenie zdań, rozumienie instrukcji) dyskursu (rozumienie tekstów ze słuchu). Dodatkowo opracowano testy towarzyszące (TT), które mogą podlegać oddzielnej analizie i ocenie, a badają dyskurs i krótkotrwałą pamięć fonologiczną. Każdy z podtestów składa się ze starannie przygotowanych ilustracji i szczegółowej instrukcji dla badającego. Dołożono wielkiej staranności w doborze wyrazów do badania, aby zapewnić ich neutralność dialektyczną. Ilustracje do testu poddano też szczegółowej analizie.

Wydaje się, że czas badania testem - 40 minut jest optymalny, a konieczność ścisłego przestrzegania procedury badania jest oczywista dla diagnosty - specjalisty.

Prezentacja TRJ wzbudziła ogromne zainteresowanie słuchaczy – test jest bowiem nadzieją na długo oczekiwane uporządkowanie problemu SLI i wytyczenie kierunków diagnozy.

Drugim obszarem zagadnień prezentowanych na tej konferencji była gotowość dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym do nauki czytania i pisania oraz możliwość rozpoznawania ryzyka dysleksji w tym wieku. Liderem zespołu pracującego nad tymi zagadnieniami, (zwanego zespołem **SZU - Specyficzne Zaburzenia Uczenia**), w pracach którego w charakterze eksperta uczestniczyła nasza koleżanka dr Olga Pelc-Pękala, jest prof. zw. Grażyna Krasowicz-Kupis. Zespół ten został powołany w 2012 roku, a jego celem było stworzenie nowoczesnych (wystandaryzowanych i znormalizowanych) narzędzi do diagnozy ryzyka dysleksji u dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych. Aktualnie



zakończył się pierwszy etap badań, a jego wyniki w postaci **Skali Prognoz Edukacyjnych** oraz **Baterii metod** do specjalistycznej diagnozy (a więc do użytku w poradnictwie psychologiczno-pedagogicznym) zostały zaprezentowane podczas konferencji. Drugi etap, który ma się zakończyć w 2015 roku, obejmuje szeroko zakrojone badania normalizacyjne..

**Skala Prognoz Edukacyjnych (SPE)**, mająca charakter szacunkowy, jest narzędziem diagnozy pedagogicznej, przeznaczonym dla nauczycieli. Ma dwie wersje SPE-N i SPE-R, które wypełnia nauczyciel: SPE-N na podstawie wyników obserwacji dziecka, SPE-R na podstawie rozmowy z rodzicem. Skala służy do zbadania ryzyka wystąpienia dysleksji poprzez odniesienie do **ryzyka genetycznego** (dzieci rodziców z dysleksją są bardziej zagrożone, niż dzieci rodziców bez dysleksji) oraz **ryzyka behawioralnego** (określenia ryzyka na podstawie analizy przebiegu rozwoju psychomotorycznego i poznawczego dziecka).

Bateria stworzona przez Zespół SZU służy do pomiaru wczesnych umiejętności czytania i pisania oraz do pomiaru umiejętności fonologicznych. Składa się z następujących części: **Bateria testów czytania, Bateria testów pisania i Bateria testów fonologicznych**.

**Bateria testów czytania** składa się z 5 prób: Nazywanie liter, Czytanie wyrazów, Czytanie sztucznych wyrazów „ Wyspa” cz. A - dla dzieci z rocznego przygotowania przedszkolnego oraz „Wyspa” cz. B - dla pierwszoklasistów, Sztuczne wyrazy – dla pierwszoklasistów, Rozpoznawania liter (tylko dla przedszkolaków). Celem badania jest wyłonienie dzieci, które nie podejmują prób czytania, wyłonienie dzieci, które pozostają w tyle za rówieśnikami, ocena funkcji leżących u podstaw czytania (litery), ocena dekodowania (tempo i poprawność) oraz ocena strategii czytania. Badanie próbami trwa około 10 minut.

Doświadczenia praktyczne pokazują, że dzieci rozpoczynające edukację przedszkolną bardzo się różnią między sobą w zakresie znajomości liter, a także w zakresie umiejętności rozpoznawania zapisanych słów (element czytania globalnego). Jednocześnie znajomość liter – jak pokazują badania (Bogdanowicz 2009, Pelc-Pękala 2010) jest najlepszym predyktorem przyszłego powodzenia w nauce czytania. Dlatego też w skład testów badających czytanie włączone zostały testy badające umiejętność rozpoznawania i nazywania liter.

Na szczególną uwagę zasługuje **Bateria testów pisania** Elżbiety Awramiuk (2007), znanej z bezkompromisowej oceny programów szkolnych wykorzystywanych do nauki czytania i pisania w szkołach i przedszkolach. Autorka w tworzeniu testów wykorzystywała fakt, że metodyczne, intencjonalne uczenie czytania i pisania zawsze poprzedzone jest okresem uczenia niezamierzonego, mimowolnego, tzw. uczenia utajonego. Dziecko od urodzenia obcuje bowiem ze słowem pisanym (zewsząd otaczają go litery), stając się mniej lub bardziej podatnym na pewne zjawiska charakterystyczne dla danego języka (każdy język charakteryzują pewne typowe sekwencje i układy liter w słowach, czyli tzw. struktury grafotaktyczne, np. dla języka polskiego bardziej typowy jest układ liter KRA niż AKR). Dzieci różnią się między sobą mniejszym lub większym stopniem wycucia akceptowalnych w polszczyźnie połączeń literowych, czyli prezentują wyższy lub niższy poziom świadomości grafotaktycznej, co z kolei jest mocno związane z sukcesem w uczeniu się pisania.

W skład testów pisania wchodzi 5 prób: Napisy, Wyrazy – układanie, Wyrazy – pisanie, Wyrazy – uzupełnianie, Tekst – dyktando. Niektóre próby są tylko dla dzieci z rocznego przygotowania przedszkolnego, inne tylko dla pierwszoklasistów. Ocena prób pisania odwołuje się do aspektu fonetycznego i ortograficznego.

W skład **Baterii testów fonologicznych** wchodzi 14 testów(przeznaczonych bądź dla dzieci z rocznego przygotowania przedszkolnego, bądź dla pierwszoklasistów, bądź dla jednych i drugich) badających zdolności: dokonywania analizy i syntezy sylabowej, analizy i syntezy fonemowej, rozpoznawania i tworzenia rymów oraz aliteracji, różnicowania fonemów, dodawania, usuwania oraz przestawiania sylab i głosek oraz płynność rymów i aliteracji.

Bateria jest kompletna, ponieważ testy badają sprawności fonologiczne (czyli umiejętność dokonywania prostych operacji fonologicznych) na wszystkich poziomach: sylabowym, subsylabowym, fonemowym. Poziom sylabowy to dokonywanie operacji na sylabach, poziom subsylabowy to operacje związane z rymami i aliteracjami, wreszcie poziom fonemowy to operacje na fonemach. Diagnozuje także pamięć fonologiczną oraz świadomość fonologiczną (zaawansowane operacje na cząstkach fonologicznych). Ponadto testy badają umiejętności dokonywania operacji

fonologicznych zarówno na słowach prawdziwych, jak i sztucznych. To ważne, ponieważ pseudosłowa minimalizują wpływ skojarzeń związanych ze znaczeniem, które mogą stanowić mechanizm kompensacyjny, utrudniający właściwą ocenę przetwarzania fonologicznego. Ponadto prawdziwe wyrazy u dzieci piszących wywołują analizy literowe, a nie fonemowe.

Największą zaletą opracowanych testów umiejętności fonologicznych jest ich metodyczne uporządkowanie (wszystkie operacje na wszystkich poziomach) oraz stworzenie norm dla dzieci pięcio-, sześćo- i siedmioletnich. Stworzenie norm dla poszczególnych sprawności i umiejętności fonologicznych pozwoli patrzeć na dziecko przez pryzmat jego możliwości i ograniczeń rozwojowych (czym dziecko w danym wieku dysponuje), a nie przez pryzmat oczekiwań edukacyjnych (co powinno umieć). Da też odpowiedź na pytanie, co jest typowe w rozwoju umiejętności fonologicznych dziecka pięcioletniego, a co w rozwoju sześćo- czy siedmioletniego.

Diagnoza przy pomocy opisanych Baterii testów czytania, pisania i umiejętności fonologicznych, przeprowadzona w rocznym wychowaniu przedszkolnym, może być kontynuowana po rozpoczęciu przez dziecko nauki w szkole - w celu monitorowania jego postępów w nabywaniu umiejętności czytania i pisania i ewentualnego objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną.

Bateria testów oparta jest na nowoczesnych teoriach tłumaczących patomechanizm dysleksji: teorii deficytu fonologicznego (Krasowicz 1999) i teorii podwójnego deficytu Wolf i Bowers (Pelc-Pękala 2010), wedle których przyczyn dysleksji należy szukać w deficycie umiejętności fonologicznych i/lub deficycie tempa nazywania. Z tego też powodu bateria ta znakomicie wpisuje się procedury diagnozy dysleksji przyjęte w poradnictwie. Postawiona przy jej pomocy wczesna diagnoza, podobnie jak diagnoza przy pomocy Testu Dekodowania (Szczerbiński, Pelc-Pękala 2013) może być podstawą późniejszej diagnozy dysleksji, przeprowadzanej w przypadku nieustąpienia trudności pod koniec nauczania zintegrowanego, przy pomocy testów do „Diagnozy dysleksji uczniów klas trzecich” autorstwa Bogdanowicz M., Jaworowska A., Krasowicz-Kupis G., Matczak A., Pelc-Pękala O., Pietras I., Stańczak J., Szczerbiński M. wydanych przez PTP w Warszawie w 2008 roku.

Opisane testy (zarówno Test Rozwoju Językowego, jak i Bateria Testów do wstępnej diagnozy czytania i pisania) zostały już opracowane i wydrukowane, trwają jedynie badania normalizacyjne.

A zatem niestety dopiero od przyszłego roku narzędzia te trafią do rąk psychologów i pedagogów zatrudnionych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych w całym kraju. Co prawda, zważywszy na konieczność prowadzenia szeroko zakrojonej diagnozy gotowości szkolnej pięcio-sześcioletków, Bateria testów do diagnozy ryzyka dysleksji przydałaby się szczególnie teraz, już w tym roku szkolnym, ale pozostaje mieć nadzieję, że będzie to w pełni możliwe w roku następnym.

**Olga Pelc-Pękala, Jolanta Heczko**

- Awramiuk E. 2007. Lingwistyczne podstawy nauki czytania i pisania po polsku. Transhumana. Białyсток
- Bogdanowicz M. Dom Marka . PTiP. Gdańsk
- Bogdanowicz M., Jaworowska A., Krasowicz-Kupis G., Matczak A., Pelc-Pękala O., Pietras I., Stańczak J., Szczerbiński M. (2008). Diagnoza dysleksji u uczniów klas trzecich szkoły podstawowej. PTP. Warszawa
- Pelc-Pękala O. 2010. Dojrzałość do nauki czytania i pisania. Wczesne uwarunkowania poznawcze. Niepublikowana praca doktorska napisana pod kierunkiem M. Bogdanowicz.
- Szczerbiński M., Pelc-Pękala O. 2013. Zestaw metod diagnozy trudności w czytaniu. Test dekodowania. PTiP. Gdańsk.

Dyrekcja, psychologowie, pedagodzy i logopedzi Poradni Psychologiczno- Pedagogicznej nr 4 w Krakowie serdecznie zapraszają nauczycieli szkół podstawowych do udziału w trzecim już, wspólnym spotkaniu w cyklu „Blżej dziecka”

## **6-Latek w szkole i - co dalej?**

*na podstawie 4 letnich dobrych praktyk i doświadczeń*

**W sposób szczególny zapraszamy nauczycieli nauczania zintegrowanego oraz wychowawców i nauczycieli klas IV**

Spotkanie odbędzie się **14 stycznia 2015** roku w godzinach 13.00- 17.00  
W Poradni Psychologiczno- Pedagogicznej nr 4 na os. Szkolnym 27

### **PROGRAM**

#### **Godzina 13.00-15.00**

- **6 latek w szkole i co dalej** - Katarzyna Berdys, psycholog
- **Rozwój myślenia i kompetencji językowych u dzieci w wieku 6-9 lat** (I- IV klasa)  
dr Olga Pelc Pękala, psycholog, logopeda
- **Wspieranie uzdolnień dziecka 9 letniego** Maria Foryś, pedagog

#### **Godzina 15.00-15.30 Przerwa na kawę i herbatę**

#### **Godzina 15.30-17.00**

- **Ocenianie wspierające i kształtujące** –  
gość Poradni Renata Flis, metodyk kształcenia integracyjnego, Szkolny Organizator Rozwoju Edukacji
- **Znaczenie wychowawcy i nauczyciela w klasie IV - Dyskusja panelowa**  
Beata Żurawel, psycholog, psychoterapeuta, Halina Krzyształowicz – Stachyra, pedagog, terapeuta

Uczestnicy otrzymają zaświadczenia.

**Zgłoszenia** imienne prosimy kierować pod adresem mailowym

[wkasporadnia4@wp.pl](mailto:wkasporadnia4@wp.pl)

do **dnia 7 stycznia**

Serdecznie zapraszamy

**NOWOŚĆ!**

**NOWOŚĆ!**

**WARSZTATY Z PRZEDSIĘBIORCZOŚCI  
Z WYKORZYSTANIEM GRY EKONOMICZNEJ *CHŁOPSKA SZKOŁA BIZNESU***

*Chłopska Szkoła Biznesu* to ekonomiczna gra planszowa inspirowana historią przedsiębiorczych rzemieślników z XVIII-wiecznego ośrodka andrychowskiego. Gra jest prostą symulacją działalności gospodarczej dla 12-30 uczestników. CSB w atrakcyjny sposób ukazuje mechanizmy funkcjonowania gospodarki wolnorynkowej, promuje postawę przedsiębiorczą, rozwija kompetencje społeczne graczy i świetnie integruje grupę.

**Uczestnicy:** uczniowie gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych

**Liczba uczestników w grupie:** 12–30 osób

**Czas trwania:** 2 godziny lekcyjne

**Miejsce:** szkoły gimnazjalne i ponadgimnazjalne

**Termin:** ustalany indywidualnie

Zainteresowane szkoły prosimy o zgłaszanie grup na adres mailowy: [doradcazawod@wp.pl](mailto:doradcazawod@wp.pl)  
lub pod numerem telefonu **12 647 11 78**.

---

**WARSZTATY  
UCZĘ SIĘ EFEKTYWNIE**

Warsztaty dla młodzieży gimnazjalnej, które mają na celu zapoznanie uczniów z technikami efektywnego uczenia się, szybkiego zapamiętywania i umiejętnego robienia notatek.

**Uczestnicy:** uczniowie gimnazjum kl. I-III

**Liczba uczestników:** 6 uczniów

**Miejsce:** Filia Poradni, os. Złotego Wieku 36, Kraków

**Termin:** od marca do czerwca 2015

**Czas trwania:** 12 spotkań trwających 1,5 godz.

Zapisy i wszelkie pytania prosimy kierować do mgr Agnieszki Górny pod adresem mailowym [doradcazawod@wp.pl](mailto:doradcazawod@wp.pl) lub pod numerem telefonu Filii Poradni **12 647 11 78**.

**Zespół redakcyjny: Elżbieta Piwowarska, Ewa Bochenek, Renata Rosa-Chłobowska**

Biuletyn przekazywany bezpłatnie do wszystkich placówek oświatowych Nowej Huty oraz do instytucji współpracujących. Znajduje się także na stronie internetowej Poradni.