

## Trudne zachowania u dzieci w wieku przedszkolnym – nieprawidłowości w rozwoju psychoruchowym czy błędy w procesie wychowawczym?

**Streszczenie:** W artykule zostały omówione wybrane aspekty związane z manifestowaniem trudnych zachowań przez dzieci w wieku przedszkolnym. Zachowania te mogą wynikać z pewnych nieprawidłowości w rozwoju psychoruchowym oraz błędów popełnianych przez dorosłych w procesie wychowawczym. Trudności w zachowaniu, choć często uciążliwe dla funkcjonowania samego dziecka oraz jego rodziców i nauczycieli, nie są niepełnosprawnościami. Pomimo że częściowo uwarunkowane są one biologicznie, w dużej mierze jednak zależne są od sposobu wychowywania. W artykule zostały zawarte wskazówki dla rodziców i nauczycieli, jak należy postępować z dziećmi, aby zminimalizować trudne zachowania oraz ograniczyć ryzyko ich wystąpienia. Udzielenie wczesnego wsparcia dziecku sprzyja lepszemu funkcjonowaniu w przyszłości, bo zapewnia bardziej harmonijny rozwój, ułatwia naukę, a w dorosłości zwiększa szanse na satysfakcjonujące życie w społeczeństwie.

**Słowa kluczowe:** trudne zachowania u dzieci w wieku przedszkolnym, zaburzenia dynamiki procesów nerwowych, błędy wychowawcze, wczesna interwencja

---

\* Karolina Skarbek – dr nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, psycholog, absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego. Pracuje jako adiunkt w Katedrze Pedagogiki Małego Dziecka Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Prowadzi badania naukowe w zakresie uzdolnień matematycznych dzieci, prawidłowości procesu uczenia się, diagnozy dziecka. Ponadto pracuje jako psycholog w jednej z warszawskich poradni psychologiczno-pedagogicznych, gdzie zajmuje się diagnozą i terapią dzieci, wspieraniem rodziców, a także współpracuje z nauczycielami przedszkoli.

## Wprowadzenie

Obserwując zachowanie dzieci, zarówno podczas zajęć w przedszkolu, jak i w trakcie aktywności w domu rodzinnym, możemy zauważyć duże różnice w funkcjonowaniu w zakresie łatwości powstawania napięcia emocjonalnego, zdolności do kontroli emocji, odporności na znużenie, ruchliwości, wydajności pracy, koncentracji uwagi. Te aspekty zachowania są ściśle powiązane z dynamiką procesów nerwowych, występują w tym zakresie duże różnice indywidualne między dziećmi<sup>1</sup>.

Z tych też względów w trafnej ocenie rozwoju dziecka należy zawsze uwzględniać pewien margines tolerancji wobec stwierdzanych odchyłeń od przyjętych norm, ponieważ dzieci różnią się między sobą tempem rozwoju w różnych sferach. Wcale nie do rzadkości należą sytuacje, w których dziecko w danym momencie odbiega od poziomu rozwoju swoich rówieśników, ale różnice te jest w stanie nadrobić w niedługim czasie. W przypadku niewielkich odchyłeń od normy mówimy właśnie o różnicach indywidualnych<sup>2</sup>.

W artykule chciałabym skoncentrować swoją uwagę na wybranych aspektach związanych z manifestowaniem trudnych zachowań przez dzieci w wieku przedszkolnym. Zachowania te mogą wynikać z pewnych nieprawidłowości w rozwoju psychoruchowym lub/i błędów wychowawczy popełnianych przez samych dorosłych. Bardzo często pomiędzy przyczynami uwarunkowanymi biologicznie i społecznie występuje sprzężenie zwrotne. Z jednej strony błędy wychowawcze w postępowaniu z dzieckiem mogą utrudniać jego rozwój, a z drugiej strony niewłaściwa praca z dzieckiem z nieprawidłowościami w rozwoju psychoruchowym może te trudności nie tylko nasilać, ale także generować nowe. Trudności w zachowaniu, choć często uciążliwe dla funkcjonowania samego dziecka i pracujących z nim rodziców i nauczycieli, nie są niepełnosprawnościami, charakteryzującymi się istotnymi odchyleniami od norm rozwojowych<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Związane są one z cechami układu nerwowego, uwarunkowanymi w dużej mierze biologicznie. Z tego jednak względu, że układ nerwowy dziecka nie jest całkiem dojrzały ani strukturalnie, ani funkcjonalnie, duży wpływ na jego ukształtowanie ma wychowanie i warunki życia. Zob. A. Jacewski, *Biologiczne i medyczne podstawy rozwoju i wychowania*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005; B. Woynarowska, A. Kowalewska, Z. Izdebski, K. Komosińska, *Biomedyczne podstawy kształcenia i wychowania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010; H. Spionek, *Problemy rozwojowe i wychowawcze wczesnego dzieciństwa*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1972.

<sup>2</sup> J. Głodkowska, *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli*, część I, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010, s. 50.

<sup>3</sup> Czytelników zainteresowanych wiedzą na temat ciężkich zaburzeń rozwojowych odsyłam do bogatej literatury pedagogicznej i psychologicznej w tym zakresie. Zob. A. Twardowski, *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 2012; J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka. Od noworodka do 6 roku życia*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2008; W. i J. Pileccy (red.), *Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci*

## „Głód ruchowy” czy już zaburzenia w dynamice procesów nerwowych?

Zjawiskiem rozwojowym u małych dzieci w pewnych granicach jest słabość procesów nerwowych, szczególnie duża ruchliwość i mały stopień zrównoważenia, co związane jest z niepełną jeszcze dojrzałością układu nerwowego. Wraz z wiekiem dziecka powinniśmy obserwować, jak wzrasta siła procesów nerwowych, stabilizuje się ich równowaga i ruchliwość. Powinno to mieć swoje odzwierciedlenie w większej wydolności, w lepszym panowaniu nad emocjami. Gdy jednak wraz z rozwojem dziecko jest nadal bardzo męczliwe, apatyczne, bierne albo nadmiernie pobudzone, impulsywne, mało wydolne, wzrasta labilność emocjonalna, czyli chwiejność nastrojów, łatwość wpadania w skrajne emocje, jest to wtedy sygnałem nieprawidłowości w zakresie dynamiki procesów nerwowych. Często jednak trudno jednoznacznie wyznaczyć wyraźną granicę między szeroko rozumianą normą a stanem patologicznym<sup>4</sup>.

Dzieje się tak dlatego, że dzieci mają szczególnie wzmożone zapotrzebowanie na aktywność ruchową, a zaspokojenie tej potrzeby jest warunkiem ich prawidłowego rozwoju. Najbardziej zmienną cechą obserwowaną u dziecka przedszkolnego w zakresie rozwoju motorycznego jest duża ruchliwość, potrzeba działania, określana mianem „głodu ruchowego”. Towarzyszy jej jednocześnie obniżona wytrwałość, krótka koncentracja na jednej czynności, zmienność zainteresowań. Wiąże się to ze specyfiką funkcjonowania układu nerwowego, charakteryzującą się przewagą procesów pobudzenia nad hamowaniem<sup>5</sup>. Należy jednak zaznaczyć, że zjawisko głodu ruchowego jest prawidłowym przejawem w rozwoju małego dziecka, a tymczasem często interpretowane jest jako niepokojące, a co gorsza, w niektórych przypadkach mylone jest z nadpobudliwością psychoruchową.

Oczywiście, w zachowaniu przedszkolaków mogą ujawniać się także poważne zakłócenia równowagi procesów nerwowych, należy jednak wtedy być bardzo ostrożnym w ocenie nieprawidłowości, a ostateczną diagnozę pozostawić odpowiednim specjalistom. W zakresie zakłócenia równowagi procesów nerwowych możemy mieć do czynienia z przewagą pobudzania nad hamowaniem i obserwujemy to zjawisko u dzieci nadpobudliwych lub odwrotnie, występuje przewaga hamowania nad pobudzeniem, co prowadzi do zahamowania psychoruchowego<sup>6</sup>.

Nadpobudliwość psychoruchowa w literaturze specjalistycznej określana jest jako zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi

---

*o obniżonej sprawności umysłowej*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003; P.C. Kendall, *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

<sup>4</sup> H. Spionek, dz. cyt., s. 150.

<sup>5</sup> R. Przewęda, *Rozwój motoryczny*, [w:] A. Jaczewski (red.), dz. cyt.

<sup>6</sup> H. Spionek, dz. cyt.

(w skrócie ADHD) lub zespół hiperkinetyczny<sup>7</sup>. Jest to zaburzenie neurobiologiczne, rozpoznawane u 3–8% populacji u dzieci i młodzieży. Głównymi objawami nadpobudliwości psychoruchowej, wynikającymi z nadmiernej pobudliwość układu nerwowego są: nadaktywność ruchowa, impulsywność, wzmożona pobudliwość emocjonalna i/lub specyficzne zaburzenia w sferze poznawczej, szczególnie w zakresie koncentracji uwagi<sup>8</sup>.

Z tych też względów dzieci nadpobudliwe psychoruchowo pozostają niemalże w ciągłym ruchu – biegają, skaczą, opuszczają miejsce przy stoliku w trakcie wykonywania zadań, szybko zmieniają aktywność, wielokrotnie nie kończąc jednej czynności zaczynają kolejną. Gdy muszą pozostawać w pozycji statycznej, często pojawiają się takie zachowania, jak wiercenie się na krześle, nerwowe ruchy rękoma lub stopami, obgryzanie paznokci itp. Dzieci te nie są w stanie dłużej skoncentrować się na jednej czynności, mają wzmożony odruch orientacyjny, często i łatwo ulegają rozproszeniu przez nieistotne bodźce wzrokowe lub dźwiękowe, mają trudności w spostrzeganiu i zapamiętywaniu, przejawiają niechęć do zadań wymagających dłuższego wysiłku umysłowego, mają trudności ze zorganizowaniem pracy czy zabawy, gubią swoje rzeczy osobiste. Ponadto dzieci nadpobudliwe są impulsywne emocjonalnie, niecierpliwe, pochopnie i pobieżnie wykonują zadania, zbyt szybko udzielają nieprzemysłanych odpowiedzi, nie potrafią czekać na swoją kolej<sup>9</sup>.

Odnosnie rozpoznania nadpobudliwości psychoruchowej należy wyraźnie podkreślić, że zaburzenie to diagnozuje wyłącznie psychiatra, natomiast nauczyciel może obserwować jego przejawy w zachowaniu dziecka. Zauważywszy niepokojące zachowania, nauczyciel powinien wskazać rodzicom konieczność konsultacji specjalistycznej. Należy również pamiętać o różnicowaniu zaburzenia nadpobudliwości psychoruchowej od trudności wychowawczych wynikających z niewłaściwych oddziaływań środowiskowych<sup>10</sup>.

Natomiast w przypadku dzieci zahamowanych psychoruchowo mamy do czynienia z zahamowaniem nie tylko reakcji ruchowych, ale także słownych i mimicznych, przy jednoczesnym występowaniu wzmożonych reakcji emocjonalnych i wegetatywnych. Może wytworzyć się u tych dzieci postawa lękowa, skutkująca wycofywaniem się w niesprzyjających warunkach, przy nadmiernych i nieadekwatnych wymaga-

---

<sup>7</sup> W zależności, według której klasyfikacji chorób będzie stawiana diagnoza – Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Zaburzeń (ICD-10) czy Amerykańskiej Klasyfikacji Zaburzeń Psychiczych (DSM-V). Zob. T. Wolańczyk, A. Kołakowski, M. Skotnicka, *Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci*, Wydawnictwo BiFolium, Lublin 1999. W literaturze wyróżnia się trzy główne podtypy zespołu nadpobudliwości: typ z przewagą zaburzeń koncentracji uwagi, typ z przewagą nadpobudliwości, typ mieszany.

<sup>8</sup> A. Popielarska, M. Popielarska, *Psychiatria wieku rozwojowego*, PZWL, Warszawa 2000, s. 109.

<sup>9</sup> G. Rudkowska, *Uczniowie z trudnościami w rozwoju emocjonalno-społecznym*, [w:] W. Piłecka, G. Rudkowska, L. Wrona (red.), *Podstawy psychologii. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005, s. 391–393.

<sup>10</sup> Zob. T. Wolańczyk i in., dz. cyt.

niach wychowawczych. Dzieci zahamowane psychoruchowo są mało ruchliwe, czasem wręcz spowolniałe i bierne. Wymagają dłuższego czasu na zastanowienie się. Często przyjmują rolę obserwatorów. Słabo reagują na zmiany, nowe sytuacje. Nie wykazują raczej inicjatywy, skłonne są do naśladowania innych. Ich reakcje emocjonalne na zewnątrz są mało żywiołowe, ekspresyjne<sup>11</sup>.

Podsumowując, w stosunku do dzieci odznaczających się zaburzeniami dynamiki procesów nerwowych, zarówno tych nadpobudliwych, jak i zahamowanych psychoruchowo popełnia się wiele błędów wychowawczych, co może doprowadzać do wtórnych zaburzeń w sferze emocjonalno-społecznej. Dzieci te wymagają wyjątkowo konsekwentnego, spokojnego i zrównoważonego postępowania wychowawczego.

## **Wskazówki dla rodziców i nauczycieli w postępowaniu z dziećmi przejawiającymi zaburzenia dynamiki procesów nerwowych**

Dzieciom zahamowanym psychoruchowo-biernym, nieśmiałym z tendencją do wycofywania się należy:

- Dać „emocjonalną przestrzeń” do wykazania się inicjatywą, działaniem, tzn. nie zmuszać ich za wszelką cenę do aktywności, nie porównywać z innymi dziećmi, raczej łagodnie zachęcać niż natarczywie nalegać, aby brały udział w zabawach grupowych. Proponować zabawy polegające na wcielaniu się w role, stosować techniki dramowe, które pozwolą odreagować emocje. Warto modelować właściwe zachowania przy udziale rówieśników.
- Stwarzać sytuacje, w których dzieci te doświadczą pozytywnych emocji, związanych z powodzeniem, aprobatą nauczyciela i rówieśników.
- Warto takie zahamowane dzieci delikatnie, w naturalny sposób włączać w podejmowanie różnych zadań podczas rutynowych czynności dnia codziennego w przedszkolu. Początkowo proponować takie sytuacje, które gwarantują powodzenie. W razie porażki należy udzielić pomocy bez wyrażania ocen negatywnych, bez komentowania na forum grupy.
- Wyznaczać drobne zadania, które małymi krokami będą pomagały im przełamywać wycofanie, np. warto posyłać je do drugiej grupy, aby pożyczły jakieś materiały papiernicze, potrzebne do wykonania pracy plastycznej.
- Często proponować różne techniki relaksacyjne, pracy z ciałem, pomagające rozluźnić nadmierne napięcie mięśniowe; wyrazić siebie poprzez ruch.

---

<sup>11</sup> H. Nartowska, *Zestawienie charakterystycznych objawów zaburzeń i zabiegów wyrównawczych*, [w:] M. Dunin-Wąsowicz (red.), *Vademecum nauczyciela sześciolatków*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1980, s. 420–428.

- Proponować bajkoterapię, dzięki której będzie można delikatnie poruszyć różne nurtujące je problemy, a także w bezpieczny sposób pokazać, jak można sobie z nimi radzić w codziennym życiu.

Natomiast dzieci nadpobudliwe łatwo zniechęcają do siebie otoczenie ze względu na wzmogoną ruchliwość, impulsywność w działaniu, upór, łamanie zasad. Często ich postępowanie postrzegane jest jako złośliwe, umyślne, a nie przez pryzmat nieprawidłowości w działaniu ich układu nerwowego. Zamiast nieuzasadnionych pretensji, surowych upomnień, kar za niewykonanie polecenia należy dostrzegać trudności dziecka, starać się zrozumieć genezę tego zjawiska. Takie dziecko często ma dużo chęci, ale nie starcza mu wytrwałości<sup>12</sup>.

Dzieciom nadpobudliwym psychoruchowo należy<sup>13</sup>:

- Zaspokoić potrzebę wzmoczonego ruchu poprzez organizowanie zabaw ruchowych odpowiednich dla wieku, takich jak: igraszki z piłką, ćwiczenia na trampolinie, turlanie się, skakanie na różne sposoby, a poza placówką pływanie, jazda na rowerze, hulajnodze, łyżworolkach itp.
- Organizować zabawy w atrakcyjny sposób, aby początkowo osoba dorosła kierowała zabawą, a potem stopniowo zwiększał się zakres samodzielności wykonywanych przez dziecko czynności; wydłużając czas trwania zadań.
- Maksymalnie ograniczyć liczbę rozpraszających bodźców w sali, np. pochować zbędne przedmioty ze stolików, zamknąć okno, jeśli pojawia się za nim hałas itp. Dziecko powinno siedzieć daleko od okna i blisko nauczyciela.
- Wyznaczać funkcje pomocników nauczyciela, przydzielać im różne zadania, które będą dla nich przerywnikami w zajęciach, np. rozdawanie wszystkim dzieciom kartek. Ważne, aby wyznaczając drobne obowiązki, dopilnowywać, żeby dzieci się z nich wywiązywały.
- Stawiać wymagania, które dzieci są w stanie spełnić; wyznaczone zadania nie mogą być ani za łatwe, ani za trudne.
- Powtarzać polecenia i wskazówki, utrzymując przy tym z dzieckiem kontakt wzrokowy. Polecenia i instrukcje muszą być krótkie.
- Duże zadania dzielić na mniejsze sekwencje. Chwalić po każdym wykonanym etapie.
- Sprawdzać od razu każde zrobione przez dziecko zadanie.
- Większe fragmenty zajęć podsumowywać, stosując obrazki, rebusy.
- Wprowadzać krótkie przerwy podczas zajęć, najlepiej w formie aktywności ruchowej.

---

<sup>12</sup> D. Siemek, *Problemy wychowawcze wieku przedszkolnego*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1987.

<sup>13</sup> Niniejsze wskazówki zostały opracowane na podstawie następujących publikacji: A. Kołakowski, A. Pisula, *Sposób na trudne dziecko*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012; D. Siemek, dz. cyt.

- Pozwolić na wykonywanie ruchów, które nie mają negatywnego wpływu na wykonanie zadania, np. pozwalamy na machanie nogą przy słuchaniu bajki itp.
- Pokazać, w jaki sposób dziecko może rozładować napiętą sytuację, np. dając polecenie – narysuj swoją złość.
- Należy nie szczędzić pochwał, jeśli dziecko dobrze postępuje; ono musi czuć, że jest otoczone opieką, że mimo trudności, jakie sprawia, jest kochane. Straszanie i grożenie może wywołać reakcje nerwicowe lub agresywne zachowania.
- Stworzyć regulamin, wprowadzić jasno określone zasady zachowania; kodeks musi być zapisany w pozytywnej formie (nie za pomocą zakazów) i umieszczony w widocznym miejscu w sali. Powinien on zawierać obrazki, które będą ilustrowały obowiązujące normy.
- Pokazać, że nauczyciel ma pozytywne nastawienie, docenia pracę dzieci i ma świadomość, że ich zachowanie nie wynika z nieposłuszeństwa i złośliwości<sup>14</sup>.

Podsumowując, w przypadku dzieci, u których zdiagnozowano zaburzenia w dynamice procesów nerwowych, należy podejmować takie działania zarówno w placówce edukacyjnej, jak i w środowisku rodzinnym, które będą nie tylko pozwalały wypracować strategie kompensacyjne, łagodzące skutki tych zaburzeń w codziennym funkcjonowaniu, ale będą także przeciwdziałać wytworzeniu się nieprawidłowych wzorców zachowań i wtórnych problemów emocjonalnych.

## Trudności wychowawcze

Dziecko w wieku przedszkolnym do pełnego rozwoju potrzebuje nie tylko najbliższej rodziny, ale także rówieśników oraz doświadczeń w szerszej grupie społecznej, aby nauczyć się samokontroli, współpracy i współżycia z innymi, radzenia sobie z porażką.

Uczucia dziecka przedszkolnego charakteryzuje zmienność, przedszkolak łatwo ulega nastrojom, emocje szybko się zmieniają (tzw. labilność emocjonalna). Sfera emocjonalno-społeczna powinna wraz z wiekiem i pod wpływem wychowania stopniowo dojrzewać, objawiać się to powinno w lepszej kontroli emocji, dopasowywaniu postępowania do obowiązujących norm społecznych i moralnych<sup>15</sup>.

W rozwoju emocjonalno-społecznym dziecka bardzo dużą rolę odgrywają jego najbliżsi – rodzice, rodzeństwo, dziadkowie, ale także nauczyciele, których dziecko obserwuje i naśladuje. Tak utralają się wzorce postępowania, niezależnie od tego, jakich obserwowanych zachowań dotyczą – pożądanym czy nieprawidłowym. Dzieje się tak dlatego, że dzieci z jednej strony są dobrymi obserwatorami, a z drugiej strony jednocześnie brak im powściągliwości, umiejętności przewidywania skutków

---

<sup>14</sup> F.J. O'regan, *Jak pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, Wydawnictwo Liber, Warszawa 2005.

<sup>15</sup> D. Siemek, dz. cyt.



własnych działań. Niejednokrotnie dzieci, które sprawiają trudności wychowawcze, przyswoiły sobie formy zachowania niepożądanego drogą naśladownictwa, obserwując dorosłych nieprawidłowo odnoszących się do dziecka<sup>16</sup>. Rodzic, nauczyciel musi być dla dziecka wzorem dobrego zachowania, powinien pokazywać dziecku, jakie postępowanie uważa za prawidłowe, a jakiego nie pochwała, ale nie moralizowaniem, karceniem, a swoją postawą, sposobem funkcjonowania i komunikowania się w codziennym życiu.

Należy pamiętać, że problemy z zachowaniem nie są tym samym, co problemy z dzieckiem. Przyczyny niewłaściwego zachowania mogą być różne. Czynniki ryzyka, które mogą niekorzystnie wpływać na kształtowanie się niepokojących zachowań u dzieci mogą być związane z samym dzieckiem, jego konstrukcją psychofizyczną (uwarunkowany genetycznie trudny temperament wzmacnia impulsywność, łatwe napady złości, utrudnia kontrolę emocji), z rodziną dziecka (wynikając z konfliktów między rodzicami, z rozbieżności w poglądach na temat wychowania dziecka, z chorób psychicznych rodziców, uzależnień, kłopotów finansowych) i z niewłaściwymi postawami wychowawczymi rodziców (stosowanie zbyt surowych lub pobłażliwych metod wychowawczych, niewłaściwych oczekiwań wobec możliwości rozwojowych dziecka, z braku odpowiednich reakcji rodziców na sygnały wysyłane przez dziecko, z nieokazywania dziecku uwagi, ciepła, miłości)<sup>17</sup>.

Te wszystkie czynniki mogą powodować, że nauczyciele często mają w swojej pracy do czynienia z dziećmi niedojrzałymi pod względem emocjonalno-społecznym, które nie rozwinęły swoich umiejętności w tej sferze na takim samym poziomie, co ich rówieśnicy. Mają one niską samoocenę i nie potrafią nawiązać dobrych relacji z kolegami. Wynika to z niezaspokojenia potrzeb tych dzieci, które dorastają w skonfliktowanej rodzinie, niewydolnej wychowawczo czy w dysfunkcyjnym środowisku edukacyjnym<sup>18</sup>.

Dzieci, które nie są chwalone, nie okazuje się im miłości, ciepła, zrozumienia, nie wyznacza się im jasno granic w wychowaniu, nie tłumaczy, dlaczego pewne ich zachowania nie są akceptowane społecznie, wyrastają na osoby zimne uczuciowo, niewrażliwe na krzywdę drugiego człowieka, egoistyczne<sup>19</sup>.

Zatem proces wychowawczy może rozwinąć cechy pożądane dla dalszego rozwoju dziecka i korzystne społecznie, jak też cechy niepożądane mogą dodatkowo ulec pogłębieniu wskutek wadliwego wychowania<sup>20</sup>.

Błędy wychowawcze popełniane przez najbliższe otoczenie mogą prowadzić do niedojrzałości w sferze emocjonalno-społecznej u dzieci kończących przedszkole.

---

<sup>16</sup> Tamże.

<sup>17</sup> A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

<sup>18</sup> J. Thompson, *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987.

<sup>19</sup> D. Siemek, dz. cyt.

<sup>20</sup> H. Nartowska, dz. cyt.



Przyczyniać się to tego mogą konflikty w rodzinach, ale także, paradoksalnie, nadmierne ochranianie dziecka. Wyręczanie dziecka, ochrona przed nawet najmniejszą przykrością powoduje, że dziecko staje się bierne, brak mu inicjatywy, niechętnie podejmuje jakiegokolwiek wyzwania, wyrabia o sobie fałszywe przekonanie, o swoich możliwościach i umiejętnościach<sup>21</sup>.

Dzieciom charakteryzującym się niedojrzałością emocjonalno-społeczną trudno funkcjonować w grupie rówieśniczej. Zachowują się one w sposób charakterystyczny dla dzieci młodszych, próbują narzucać swoje zdanie, są skupione jedynie na własnych potrzebach, mają trudności z kontrolą emocji – są płaczące, często wpadają w złość nieadekwatnie do zaistniałej sytuacji. Chcą dominować lub są nadmiernie nieśmiałe, wycofane, co powoduje, że w obu przypadkach mają trudności w nawiązaniu wspólnej zabawy z przestrzeganiem ustalonych reguł. Często są mało wytrwałe, nie wywiązują się z powierzonych im zadań, nie wykonują poleceń, nadmiernie łamią ustalone zasady<sup>22</sup>.

Wszystkie dzieci przeżywają w różnych sytuacjach uczucia gniewu, złości, niezadowolenia, zdarza się, że dokuczają innym, chcą postawić na swoim używając siły, złamią obowiązujące zasady. Jeżeli takie zachowania zdarzają się incydentalnie, są czymś rozwojowym. Niepokojące natomiast są sytuacje, gdy dzieci są cały czas agresywne, niepodporządkowane. Prawdopodobnie wobec tych dzieci popełniono wiele błędów wychowawczych – dorośli stosowali wobec nich niekonstruktywne metody wychowawcze, polegające na wprowadzaniu bezwzględnych ograniczeń, nakazów, nieuwzględniających ich możliwości psychofizycznych. Brak cierpliwości w reakcjach dorosłych, gorączkowe tłumaczenie, moralizowanie i pouczanie na niewiele się zda w kształtowaniu właściwych reakcji emocjonalnych, akceptowanych społecznie. Dzieciom o wiele łatwiej będzie podporządkować się rodzicom i nauczycielom, ich nakazom, jeśli będą one sformułowane w pozytywny sposób, akceptujący postawę dziecka. Polecenia formułowane w taki sposób nazywane są afirmującymi, są bardziej skuteczne, ponieważ nie wyzwalają w dziecku przekory, a zachęcają go do współdziałania, budzą zaufanie do dorosłych. Takie polecenia czy zakazy sformułowane w pozytywny sposób („na tak”) wymagają od dorosłych przeanalizowania sytuacji wychowawczych, podjęcia próby postawienia się w pozycji dziecka, przemyślenia motywów ich wydawania. Jeśli w procesie wychowawczym dorośli narzucają swoje poglądy, posługując się sztywnym systemem nakazów, zakazów, kar, to bardzo często przynosi to skutki odwrotne od zamierzonych. Zamiast przygotowania dziecka do samodzielności życiowej, pełnienia określonych ról społecznych, doprowadza to do reakcji nerwicowych u dzieci, buntu, przekory, a przymusowe posłuszeństwo okazuje się tylko chwilowe, a później przekształca się w opór i agresję<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> D. Siemek, dz. cyt.

<sup>22</sup> Tamże.

<sup>23</sup> Tamże.

Analizując zachowania dziecka, warto rozważyć, z jakim rodzajem zachowań mamy do czynienia, czy są to jednie tak zwane „zachowania drażniące”, czy „zachowania niepożądane”, a może mamy do czynienia już z zachowaniami, które są objawami zaburzenia<sup>24</sup>. Taka wstępna analiza pozwoli określić sposób, w jaki nauczyciel i rodzic powinni interweniować – czy wystarczy, że sam nauczyciel podejmie pracę z dzieckiem podczas pobytu w przedszkolu, czy rodzice będą w stanie skutecznie pracować z dzieckiem w domu, a może niezbędna będzie konsultacja u specjalisty – psychologa, a nawet psychiatry, którzy pomogą określić, czy zgłaszane zachowanie jest objawem zaburzenia, choroby dziecka, czy wynika raczej z popełnionych błędów wychowawczych<sup>25</sup>.

Oceniając zachowanie, zwłaszcza małych dzieci, należy pamiętać, że trudno jednoznacznie zdefiniować zachowania problemowe, określić ostre zakresy znaczeniowe, pomiędzy typowymi trudnościami rozwojowymi dla danego wieku a już zaburzeniami. Zachowanie należy spostrzegać jako problemowe w sytuacji, gdy jego natężenie, częstotliwość, czas utrzymywania się i następstwa znacząco odbiegają od zachowań rówieśników. Ponadto niepokojące zachowanie dziecka nie zmienia się w czasie, nie znika, a wręcz przeciwnie, jego symptomy nasilają się, są niezrozumiałe i dziwaczne dla otoczenia. Na początku warto sobie dać czas na podjęcie próby samodzielnego poradzenia sobie z problemem, natomiast, gdy pomimo podjęcia różnych działań nie zauważamy poprawy, warto skorzystać z pomocy specjalisty<sup>26</sup>.

## **Wskazówki dla nauczycieli i rodziców – jak postępować, aby wyeliminować lub zminimalizować trudne zachowania u dzieci<sup>27</sup>**

- **Zanim nauczyciele, rodzice zaczną działać wychowawczo, powinni szczegółowo przeanalizować aktualną sytuację dziecka, sporządzić listę problemo-**

---

<sup>24</sup> A. Kołakowski i A. Pisula, autorzy książki, pt. *Sposób na trudne dziecko* piszą, że w przypadku kłopotów z dzieckiem warto zastanowić się nad trzema rodzajami zachowań: 1) *zachowania drażniące* – to zachowania, które są adekwatne do wieku, ale drażnią dorosłych, bo wymagają od nich większego wysiłku, zaangażowania w opiekę, a czasem wynikają ze zbyt wygórowanych wymagań względem dziecka; 2) *zachowania niepożądane* – to takie, które są nieodpowiednie dla wieku i poziomu rozwoju dziecka; mogą być zwiastunem poważniejszych problemów w zachowaniu czy rozwoju, często są uciążliwe nie tylko dla opiekunów, ale także samego dziecka; 3) *zaburzenia* – różne niepożądane zachowania dziecka, które wpływają ujemnie na funkcjonowanie dziecka oraz jego otoczenia i trwają co najmniej kilka miesięcy. Zob. A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

<sup>25</sup> Tamże.

<sup>26</sup> Tamże.

<sup>27</sup> Niniejsze wskazówki zostały opracowane na podstawie następujących publikacji: A. Faber, E. Mazlish, *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Media Rodzina, Poznań 2001; T. Gordon, *Wychowanie bez porażek*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2003; J. Sakowska, *Szkoła dla rodziców i wychowawców*, Wydawnictwo CMPP-P MEN, Warszawa

- wych zachowań**, najlepiej od razu określić uciążliwość każdego zachowania, jeżeli występuje ich więcej w zachowaniu dziecka. Do bieżącej pracy początkowo należy wybrać jedno zachowanie, dokonać jego analizy, co je wywołuje, jaki ma przebieg, jak długo trwa oraz jakie są jego konsekwencje dla dziecka i najbliższego otoczenia. Dopiero po takiej analizie możemy przystąpić do zaplanowania interwencji, wybrania odpowiednich metod wygaszających niepożądane zachowanie i wzmacniających zachowanie oczekiwane. W zaplanowaniu i przeprowadzeniu interwencji niezwykle ważna jest współpraca na linii nauczyciel–rodzic, dopiero zaangażowanie najbliższych osób dziecku zwiększa szanse powodzenia w procesie wychowawczym<sup>28</sup>.
- Jeśli rodzice, nauczyciele chcą zapobiegać pojawianiu się niepożądanych zachowań czy wyeliminować już istniejące trudne zachowania, mogą posłużyć się różnymi metodami behawioralnymi, tj. **chwalenie, odwrócenie uwagi, skuteczne wydawanie poleceń, wprowadzenie zasad, wyciąganie konsekwencji**<sup>29</sup>. Gdy chcemy wyeliminować zachowanie niepożądane, to w jego miejsce musimy wprowadzić inne, nowe, pozytywne, ale i atrakcyjne dla dziecka zachowanie<sup>30</sup>.
  - **Dorośli powinni wzmacniać pozytywne zachowania, stosując technikę modelowania** (zachowywać się w sposób, jakiego oczekują od dziecka), ponieważ dzieci intencjonalnie czy też mimowolnie chętnie ich naśladują. Kiedy pozytywnych wzmocnień jest za mało, dziecko może zachowywać się destrukcyjnie. Ciągłe wzmocnienia negatywne z czasem podważają zaufanie i szacunek dla samego siebie, na skutek czego dziecko może wykazywać przejawy trudności emocjonalnych, np. unikać angażowania się w działania<sup>31</sup>.
  - **Ważne jest, aby wprowadzić jasno określone zasady i konsekwencje** – dzięki temu różne sytuacje będą dla dziecka bardziej przewidywalne. Dziecko będzie wiedziało, czego się spodziewać, gdy zrobi coś nieakceptowanego. Formułując określone zasady, należy pamiętać, aby były one sformułowane krótko, w konotacji pozytywnej, dobrze, gdy dodatkowo zilustrowane są obrazkami. Warto je spisać w formie kodeksu postępowania<sup>32</sup>.
  - **Kolejnym krokiem jest konsekwentne egzekwowanie ustalonych zasad.** W konkretnej sytuacji wychowawczej należy: podejść do dziecka, skoncentrować jego uwagę na sobie (spojrzenie w oczy, lekki dotyk), przypomnieć zasadę

---

1999; A. Kwaśny, M. Trąbińska-Haduch, *Być mamą*, materiały szkoleniowe, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2001; A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

<sup>28</sup> A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

<sup>29</sup> Czytelnik więcej informacji o każdej z wymienionych metod znajdzie w książce A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt., s. 58.

<sup>30</sup> Tamże.

<sup>31</sup> J. Thompson, *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013, s. 41.

<sup>32</sup> A. Kwaśny, M. Trąbińska-Haduch, dz. cyt.

w krótkich słowach, poprosić dziecko o jej powtórzenie, a następnie pozostać przy dziecku, tak długo, aż zastosuje się do tej zasady.

- **Stosowanie surowych kar jest nieskuteczne w dłuższej perspektywie wychowawczej.** Dorośli mylnie są przekonani, że kara powinna być dotkliwa, po to by w przyszłości uniknąć powtórzenia się sytuacji, która spowodowała karę. Stosując jednak karę, dorośli kierują się bezsilnością. Kara, która jest nieadekwatna do zachowania dziecka, nie wynika logicznie z zachowania dziecka, jest przez nie niezrozumiała, powoduje w nim poczucie krzywdy. Kara często przybiera formy krzywdzące dziecko, rodzi gniew i chęć odwetu, nie zmienia to w pozytywny sposób, trwale zachowania dziecka<sup>33</sup>.
- **Należy stosować konsekwencje zamiast kar.** Konsekwencje występują zaraz po zachowaniu, a nawet jeśli są odroczone w czasie, nadal są logicznie związane z zachowaniem. Jeśli dziecko powtarza nieakceptowane zachowanie, łamie ustalone zasady, powinno być uprzedzone o konsekwencji, jak go spotka, jeśli nie zmieni swojego postępowania. Konsekwencje powinny być adekwatne do wieku i możliwości dziecka, a także odpowiednie do rodzaju przewinienia, aby dziecko było w stanie zrozumieć związek między swoim zachowaniem a konsekwencją – w ten sposób uczy się, jakie zachowania warto podejmować, a z jakich zrezygnować, bo są nieakceptowalne<sup>34</sup>.
- **Wyznaczanie konsekwencji jest długotrwałym procesem.** Zdarza się, że dorosły będzie musiał wielokrotnie wyciągać dane konsekwencje, żeby dziecko nauczyło się tego, czego się od niego oczekuje. Warto pamiętać, że gdy chcemy, żeby w zachowaniu dziecka zaszła zmiana, trzeba stosować daną metodę przynajmniej około dwóch tygodni, a potem cały czas ją konsekwentnie wzmacniać<sup>35</sup>.
- **Zamiast karania warto zastosować następujący sposób postępowania.** Krok 1: **Wyraź swoje uczucia, nie atakując charakteru dziecka.** Zawsze zaznaczaj, że nie podoba ci się zachowanie dziecka, a nie ono samo. Mów dziecku, jakie zachowania ci się nie podobają i podawaj przyczyny. Krok 2: **Określ jasno swoje oczekiwania,** czyli powiedz konkretnie, co dziecko ma zrobić. Krok 3: **Wskaż dziecku, jak może naprawić przewinienie.** Krok 5: **Zaproponuj wybór.** Wskaż dziecku co najmniej dwa możliwe sposoby zachowania się i jakie to będzie miało skutki. Pozwól mu dokonać wyboru. Krok 6: **Przejmij inicjatywę.** Zareaguj na niepożądane zachowanie, przerywając je, ale pozwól dziecku samodzielnie znaleźć odpowiedź, dlaczego tak się zadziało, dzięki temu dostrzeże konsekwencje swojego postępowania. Krok 7: **Wspólnie rozwiążcie problem.** Nie narzucaj rozwiązania problemu, ale porozmawiaj z dzieckiem, co można zrobić w takiej sytuacji. Razem podejmijcie decyzję.

---

<sup>33</sup> Tamże.

<sup>34</sup> Tamże.

<sup>35</sup> A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

- **Warto stosować często pochwały i zachęty**, one pomagają w podnoszeniu samooceny dziecka, dodają wiary we własne siły, pomagają lepiej radzić sobie z problemami, dają poczucie bezpieczeństwa. Chwaląc, warto stosować pochwałę opisową, czyli opisać, co widzimy, co czujemy w związku z pozytywnym zachowaniem dziecka.
- **Należy wspierać dziecko w wyrażaniu emocji** – nazwać emocje, które dziecko przeżywa, akceptować wszystkie emocje; rozdzielać akceptację dla emocji od akceptacji dla sposobów ich wyrażania. Warto reagować na emocje dziecka w otwarty i szczerzy sposób, to pomaga budować pozytywne więzi.
- **Kluczowe jest modelowanie właściwych reakcji dziecka na sytuacje trudne, także porażkę**. Dobrym pomysłem jest, gdy ważny dorosły pokazuje dziecku swoją postawę, jak sobie radzi, gdy np. przegra rundkę w grę planszową.
- Nauczyciele, rodzice powinni wprowadzić w procesie wychowawczym **ustalony program dnia**, co zapewni przewidywalność oraz regularność w pracy – w zakresie zajęć dydaktycznych, zabawy, odpoczynku, posiłków itp. Pozwala to unikać zaskoczenia i wywoływania silnych emocji.
- Wskazane jest **czytanie dzieciom odpowiednich książek, opowiadań, które będą kształtować pożądane zachowania prospołeczne**.
- **Nie wolno stosować kar cielesnych, ale także poniżać dziecka, wyśmiewać**. Takie zachowania są świadectwem nieudolności i klęski pedagogicznej<sup>36</sup>.
- Rodzice, nauczyciele powinni uważnie słuchać dzieci, tego, co mają do powiedzenia. Należy pamiętać, że już od najmłodszych lat **dzieci komunikują się nie tylko w sposób werbalny**<sup>37</sup>.

Nauczyciele, rodzice powinni także korzystać z **profesjonalnych szkoleń**, organizowanych przez specjalistyczne placówki, aby podnosić swoje kompetencje wychowawcze.

## Podsumowanie

Ważnym zadaniem edukacji przedszkolnej, oprócz kształtowania kompetencji poznawczych, jest także rozwijanie uczuć, wrażliwości i orientacji moralnej dziecka. Tym bardziej, że w pierwszych latach życia rozwój w poszczególnych sferach: ruchowej, umysłowej i emocjonalno-społecznej jest ściśle ze sobą powiązany. Niezaspokojenie potrzeb w jednej sferze oddziałuje negatywnie na pozostałe<sup>38</sup>. Dzieci, których rozwój psychoruchowy przebiega nieprawidłowo, nieharmonijnie, z opóźnieniem, często sprawiają problemy natury wychowawczej. Zjawisko trudności wychowaw-

---

<sup>36</sup> D. Siemek, dz. cyt.

<sup>37</sup> F. J. O'regan, dz. cyt.

<sup>38</sup> D. Siemek, dz. cyt.

czych wiąże się także z wadliwym oddziaływaniem pedagogicznym ze strony rodziców, nauczycieli oraz innych dorosłych z najbliższego otoczenia dziecka.

Należy mieć świadomość, że przyczyny niewłaściwego zachowania mogą być bardzo złożone, częściowo zależne od dziedziczonych genów, ale także od sposobu wychowania, na który zdecydowanie można mieć większy wpływ. Za każdym razem, kiedy dziecko źle się zachowuje, warto zanotować, co poprzedziło takie zachowanie, co się wydarzyło, jak ono się przejawia i co nastąpiło bezpośrednio po nim. To pozwoli ocenić nauczycielom, rodzicom, kiedy pojawia się niepożądane zachowanie i czy zawsze ma to miejsce w podobnych okolicznościach, a także jak na nie konstruktywnie reagować – poprzez niedopuszczenie do powstania trudnego zachowania, poprzez spowodowanie, że dziecko poniesie negatywne konsekwencje trudnego zachowania czy poprzez wzmocnienie zachowania pożądanego<sup>39</sup>.

W postępowaniu dorosłych wobec dzieci, oprócz czynników zwiększających ryzyko wystąpienia trudności w zachowaniu, mogą pojawiać się zachowania zmniejszające ryzyko, tak zwane czynniki protekcyjne, do których między innymi należą: dobra relacja dziecka przynajmniej z jednym opiekunem, stabilna sytuacja rodzinna, przewidywalny styl życia rodziny, wspierający rodzice, którzy są autorytetem dla dziecka, nauka w dobrych, profesjonalnych placówkach edukacyjnych, bezpieczne otoczenie, zorganizowany czas poza pobytem w placówce, akceptacja przez rówieśników, którzy mają dobry wpływ na zachowanie dziecka, wczesne osiągnięcie przez dziecko umiejętności w samoregulacji zachowania i emocji, dobrze ukształtowane kompetencje społeczne oraz łatwość uczenia się<sup>40</sup>. Bardzo istotne jest także mądre, zrównoważone postępowanie wychowawcze dorosłych z najbliższego otoczenia dziecka – rodzinnego i edukacyjnego, które przeciwdziała wystąpieniu i utrwaleniu się trudnych, niepożądanych zachowań.

Ponadto, ważne jest wczesne rozpoznanie indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka w zakresie wszystkich sfer rozwojowych oraz uwzględnienie potrzeb i możliwości rodziny. Jak najwcześniejsze udzielenie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku przejawiającemu trudności w rozwoju psychoruchowym determinuje jego szanse edukacyjne i późniejszą karierę życiową. Brak podjęcia wczesnej stymulacji rozwoju będzie powodował pogłębianie się zaburzeń, zahamowanie rozwoju dziecka lub też pojawienie się wtórnych problemów rozwojowych. Zbyt późne podjęcie działań naprawczych prowadzi do powstania i utrwalenia nieprawidłowych wzorców zachowań, które trudno później wyeliminować i które wpływają negatywnie na funkcjonowanie<sup>41</sup>.

---

<sup>39</sup> Procedura ta odpowiada modelowi behawioralnemu ABC (ang. *Antecedents Behaviour Consequences*), który stosowany jest w behawioralnej analizie zachowania. Zob. A. Kołakowski, A. Pisula, dz. cyt.

<sup>40</sup> Tamże.

<sup>41</sup> R. Piotrowicz, *W poszukiwaniu interdyscyplinarnego modelu wsparcia małego dziecka i rodziny*, [w:] R. Piotrowicz (red.), *Interdyscyplinarne uwarunkowania rozwoju małego dziecka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2014.



Każde dziecko zamieszkałe w dowolnym miejscu w Polsce powinno otrzymać w swoim środowisku lokalnym adekwatną pomoc w rozwoju, a rodzice uzyskać wsparcie psychologiczne i socjalne w zapewnieniu dziecku odpowiednich warunków do terapii<sup>42</sup>.

Nieudzielenie pomocy dziecku we wczesnym okresie, którego rozwój przebiega w sposób nieprawidłowy, prowadzi do utrwalenia się nieprawidłowych wzorców zachowań, które później trudno skorygować, a jeszcze trudniej wyeliminować. Objęcie pomocą psychologiczno-pedagogiczną może zniwelować, a nawet wykluczyć dysharmonie rozwojowe czy deficyty. Powszechnie wiadomo, że zaburzenia nieskorygowane narastają z wiekiem oraz utrudniają późniejszą edukację i terapię<sup>43</sup>.

## Bibliografia

- Cieszyńska J., Korendo M., *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka. Od noworodka do 6 roku życia*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2008.
- Faber A., Mazlish E., *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Media Rodzina, Poznań 2001.
- Głodkowska J., *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli*, część I, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010.
- Gordon T., *Wychowanie bez porażek*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2003.
- Jaczewski A., *Biologiczne i medyczne podstawy rozwoju i wychowania*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Kendall P.C., *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Kołąkowski A., Pisula A., *Sposób na trudne dziecko*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012.
- Kwaśny A., Trąbińska-Haduch M., *Być mamą*, materiały szkoleniowe, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa 2001.
- Nartowska H., *Opóźnienia i dysharmonie rozwoju dziecka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1980.
- Nartowska H., *Zestawienie charakterystycznych objawów zaburzeń i zabiegów wyrównawczych*, [w:] M. Dunin-Wąsowicz (red.), *Vademecum nauczyciela sześciolatków*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1980.

---

<sup>42</sup> T. Serafin, *Wybrane aspekty dotyczące możliwości prowadzenia działań wspierających rozwój małych dzieci zagrożonych niepełnosprawnością lub niepełnosprawnych oraz ich rodzin*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012, s. 13.

<sup>43</sup> A. Twardowski, dz. cyt., s. 147.



- O'regan F.J., *Jak pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, Wydawnictwo Liber, Warszawa 2005.
- Pileccy W. i J. (red.), *Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci o obniżonej sprawności umysłowej*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003.
- Piotrowicz R., *W poszukiwaniu interdyscyplinarnego modelu wsparcia małego dziecka i rodziny*, [w:] R. Piotrowicz (red.), *Interdyscyplinarne uwarunkowania rozwoju małego dziecka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2014.
- Popielarska A., Popielarska M., *Psychiatria wieku rozwojowego*, PZWL, Warszawa 2000.
- Przewęda R., *Rozwój motoryczny*, [w:] A. Jaczewski (red.), *Biologiczne i medyczne podstawy rozwoju i wychowania*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Rudkowska G., *Uczniowie z trudnościami w rozwoju emocjonalno-społecznym*, [w:] W. Pilecka, G. Rudkowska, L. Wrona (red.), *Podstawy psychologii. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005.
- Sakowska J., *Szkoła dla rodziców i wychowawców*, Wydawnictwo CMPP-P MEN, Warszawa 1999.
- Serafin T., *Wybrane aspekty dotyczące możliwości prowadzenia działań wspierających rozwój małych dzieci zagrożonych niepełnosprawnością lub niepełnosprawnych oraz ich rodzin*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2012.
- Siemek D., *Problemy wychowawcze wieku przedszkolnego*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1987.
- Spionek H., *Problemy rozwojowe i wychowawcze wczesnego dzieciństwa*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1972.
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 2012.
- Thompson J., *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987.
- Wolańczyk T., Kołakowski A., Skotnicka M., *Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci*, Wydawnictwo BiFolium, Lublin 1999.
- Woynarowska B., Kowalewska A., Izdebski Z., Komosińska K., *Biomedyczne podstawy kształcenia i wychowania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010.

**Difficult behaviours in preschool-aged children – abnormalities in psychomotor development or mistakes in the upbringing process?**

**Abstract:** This article discusses some aspects of the difficult behaviours that are manifested by preschool-aged children. These behaviours may be a result of some abnormalities in development and mistakes made by adults in the educational process. The difficulties in behaviour, though often onerous for the functioning of the child him/herself and his/her parents and teachers, are not disabilities. Although these difficult behaviours are partially biologically conditioned, to a large extent they depend on the methods of the upbringing process. The paper contains guidelines for parents and teachers on how to deal with children in order to minimise difficult behaviour and reduce the risk of its occurrence. Providing early support to a child promotes better functioning in the future because it ensures more harmonious development, facilitates learning, and increases the chances of a satisfying life in society in adulthood.

**Keywords:** difficult behaviours in preschool-aged children, disturbances in the dynamics of nervous processes, mistakes in the upbringing process, early intervention

**About the author:** Karolina Skarbek – PhD of social sciences in the discipline of pedagogy, psychologist, graduated from the Warsaw University. She works as an adjunct at the Faculty of Educational Sciences at The Maria Grzegorzewska University. She conducts scientific research in the field of mathematical giftedness in children, the learning process, and the diagnosis of children. In addition, she works as a psychologist in one of the psychological and pedagogical counseling centers in Warsaw, where she deals with the diagnosis and therapy of children, supporting parents and teachers.