

Beata Ciupińska

Akademia Piotrowska w Piotrkowie Trybunalskim
ORCID: 0000-0002-4344-7510

Chodzi bowiem o to, aby spowodować właściwy stosunek do dzieci, których niepowodzenia szkolne są wynikiem czynników niezależnych od ich chęci i woli¹.

Wyzwania diagnostyczne w edukacji wczesnoszkolnej w zmieniającej się rzeczywistości oświatowej

Diagnostic challenges in early childhood education in a changing educational reality

Streszczenie

Celem artykułu jest wykazanie znaczenia doskonalenia umiejętności diagnostycznych nauczycieli i pedagogów pracujących z dziećmi w kontekście współczesnego podejścia do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

W artykule podjęto problematykę wciąż ewoluujących zadań diagnostycznych nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, jakie wynikają z przepisów prawa oświatowego. Zwrócono uwagę na kwestie możliwości rozpoznawania uczniowskich problemów w toku pracy edukacyjnej i wychowawczej. Podjęto także podstawowe zagadnienia odnoszące się do działań diagnostycznych w ujęciu holistycznym ze szczególnym uwzględnieniem kierunków współpracy ze środowiskiem pozaszkolnym.

Słowa kluczowe: diagnostyka, diagnoza pedagogiczna, pomoc psychologiczno-pedagogiczna, uczeń ze specjalnymi potrzebami, umiejętności diagnostyczne

Abstract

The aim of the article is to demonstrate the importance of improving the diagnostic skills of teachers and educators working with children in the context of a contemporary approach to working with a student with special educational needs.

The article deals with the issue of the still evolving diagnostic tasks of an early childhood education teacher which result from the provisions of educational law. Attention is paid to the issues of the possibility of recognizing student problems in the course of educational and upbringing work. Basic issues related to diagnostic activities in a holistic approach are also addressed, with particular emphasis on the directions of cooperation with the out-of-school environment.

Keywords: diagnostics, pedagogical diagnosis, psychological and pedagogical assistance, student with special needs, diagnostic skills

¹ B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, Warszawa 1994, s. 15.

Wstęp

Rola wczesnej diagnozy i specjalistycznej interwencji psychopedagogicznej jest mocno akcentowana w literaturze naukowej z pedagogiki i psychologii. Z badań wynika, że najwyższy wskaźnik efektywności w zakresie niwelowania braków i wyrównywania szans edukacyjnych osiąga się w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym². Jak podkreśla Barbara Skalbania³, koncentrując się na dziecku-uczniui zadania zawodowe nauczyciela powinny być ukierunkowane na zapewnienie mu optymalnych warunków rozwoju, wychowania i nauczania. Ważnym obszarem działalności są czynności diagnostyczne odnoszące się do wszystkich sfer oddziaływań: dydaktyki (ocenie przyrostu wiedzy i umiejętności ucznia), wychowania (identyfikowanie stanów zagrożenia w celu podjęcia właściwej interwencji), opieki (rozpoznawanie stopnia zaspokojenia potrzeb dzieci), doradzania i udzielania adekwatnej pomocy (działania rozpoznawczo-diagnostyczne).

Obowiązek diagnozowania potrzeb dzieci i uczniów oraz rozpoznawania ich indywidualnych możliwości psychofizycznych nakładają na nauczycieli przepisy regulujące funkcjonowanie systemu oświaty. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach do zadań nauczycieli należy między innymi rozpoznawanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów; określanie ich mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień oraz rozpoznawanie przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu uczniów⁴. Przepisy jednoznacznie wskazują, że nauczyciele w przedszkolu powinni prowadzić obserwację pedagogiczną ukierunkowaną na rozpoznanie ujawniających się u dziecka dysharmonii rozwojowych w celu podjęcia wczesnej i kompetentnej interwencji, a w przypadku dzieci realizujących obowiązkowe roczne przygotowanie przedszkolne są zobligowani do przygotowania diagnozy przedszkolnej – obserwacji pedagogicznej zakończonej analizą i oceną gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej. Z kolei działania diagnostyczne nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej powinny być ukierunkowane na rozpoznanie „w przypadku uczniów klas I–III szkoły podstawowej deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych oraz ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się”⁵.

² A. Szkolak-Stępień, *Trudności w uczeniu się – model diagnozowania dysleksji rozwojowej*, „Studia Edukacyjne” 2018, nr 49, s. 225, <https://doi.org/10.14746/se.2018.49.13>.

³ B. Skalbania, *Diagnostyka pedagogiczna. Wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*, Kraków 2013, s. 39–40.

⁴ §20, Dz.U. poz. 1280 z późn. zm.

⁵ Tamże.

Przytoczone kwestie wymagają ogromnego zaangażowania i wnikliwej analizy sytuacji przedszkolnej i szkolnej podmiotów oddziaływać. Mimo że nauczyciele z tym wyzwaniem nie pozostają sami i zatrudnieni w szkole oraz przedszkolu specjaliści – pedagog, psycholog, logopeda czy terapeuta pedagogiczny – są zobligowani do udzielania im wsparcia w zakresie podejmowanych działań diagnostycznych, nie do przecenienia są określone kompetencje i wiedza dotycząca sposobów oraz narzędzi niezbędnych w rozpoznawaniu problemów.

Rozpoznawanie uczniowskich problemów w toku pracy edukacyjnej i wychowawczej

Działania zmierzające do rozpoznania rodzaju i zakresu zaburzeń w funkcjonowaniu dziecka powinny obejmować szeroki kontekst. Według Joanny Tomczak i Renaty Ziętary⁶ należy uwzględnić poniższe kwestie:

- Opis zachowania ucznia w odniesieniu do jego usposobienia i uczuciowości, relacji z innymi i współpracy w grupie oraz indywidualnego stosunku do wykonywanych zadań i koncentracji uwagi.
- Jakość komunikowania się w zakresie sprawności mownej i poprawności artykulacyjnej, sposobów porozumiewania się z otoczeniem oraz poprawności gramatycznej, stylistycznej i rzeczowej wypowiedzi, a także zasobu słownictwa czy rozumienia pytań i poleceń.
- Sprawność słuchu fonematycznego obejmującą sprawność w zakresie powtarzania i różnicowania głosek oraz wyrazów, powtarzania wyrazów prostych i tych „bez sensu” oraz analizy i syntezy słuchowej, wyróżniania głosek w wyrazach oraz wysłuchiwanie głosek różniących wyrazy.
- Umiejętność czytania, poczynając od znajomości liter poprzez analizę i syntezę wzrokową oraz technikę czytania po rozumienie czytanego tekstu. Ważnym elementem jest także obserwacja zachowania podczas czytania i ustalenie rodzaju popełnianych błędów.
- Umiejętność pisania, poczynając od znajomości i rozróżniania liter drukowanych i pisanych poprzez technikę i sposób pisania oraz zachowanie podczas pisania po ocenę poziomu graficznego pisma i jego poprawności ortograficznej.
- Sferę ruchową w odniesieniu do ogólnej sprawności motorycznej oraz sprawności manualnej i lateralizacji.
- Jakość percepcji wzrokowej obejmującej analizę rysunków, różnicowanie i nazywanie figur geometrycznych, układanie obrazka z elementów, zapamiętywanie odtwarzanych obiektów, rozróżnianie kolorów oraz sprawność w zakresie spostrzegania podobieństw i wyszukiwania różnic.

⁶ J. Tomczak, R. Ziętara, *Kwestionariusz diagnozy i narzędzia badawcze w terapii pedagogicznej*, Kraków 2009, s. 5–16.

- Orientację zarówno w odniesieniu do nazywania części ciała, określania kierunków i położenia przedmiotów oraz rozumienia pojęć dotyczących relacji i znajomości zautomatyzowanych ciągów (nazwy dni tygodnia czy pór roku).
- Opis procesów myślowych w zakresie kojarzenia i pamięci.

Analiza wskazanych obszarów pozwala ustalić, które z aktywności przysparzają dziecku/uczniowi trudności i mogą negatywnie wpływać na przyswajanie wiedzy i umiejętności szkolnych.

Kompetentne pełnienie roli ucznia wiąże się także z prawidłowym funkcjonowaniem emocjonalno-społecznym. Wśród zachowań wymagających szczególnej uwagi pedagogicznej wymienić należy problemy w sferze emocjonalnej oraz zachowania agresywne. Niepokoić nauczycieli powinny: niedojrzałość emocjonalna – kiedy reakcje emocjonalne ucznia są nieadekwatne do sytuacji oraz wieku rozwojowego, zahamowanie emocjonalne – kiedy uczeń jest wycofany, onieśmielony i ciągle wymaga zachęty do działania oraz nadpobudliwość psychoruchowa – kiedy uczeń ma problem z zapanowaniem nad aktywnością, ma problemy z koncentracją i ze stosowaniem się do zasad, a także przejawiana jest agresja fizyczna, werbalna lub autoagresja⁷.

W diagnozowaniu uczniowskich problemów ważne są także profesjonalne testy. Wśród znormalizowanych narzędzi do oceny przyczyn trudności szkolnych oraz do oceny rozwoju językowego dzieci i uczniów⁸, które są dostępne dla nauczycieli, przywołać warto takie jak:

- skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas 0 i I oraz skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas I i II M. Bogdanowicz (dla nauczycieli i rodziców) – wczesne wykrywanie symptomów dysleksji rozwojowej w zakresie motoryki małej, motoryki dużej, funkcji wzrokowych, funkcji językowych (percepcja i ekspresja) oraz uwagi u uczniów klas 0 i I oraz klas I i II;
- skala prognoz edukacyjnych SPE IBE G. Krasowicz-Kupis, K. Bogdanowicz i K. Wiejak (dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, nauczycieli oddziałów rocznego przygotowania przedszkolnego) – obserwacja funkcjonowania poznawczego dzieci w RPP i I klasie. Składa się z dwóch części:
 - a) SPE-N – obejmuje rozwój poznawczy w sferze językowej, percepcyjno-motorycznej oraz uwagę, w klasie I dodatkowo umiejętności czytania i pisanie (wypełnia nauczyciel na podstawie obserwacji dziecka),
 - b) SPE-R – dotyczy wczesnego rozwoju dziecka, szczególnie rozwoju mowy (wypełnia nauczyciel na podstawie wywiadu z rodzicami);
- test uzdolnień wielorakich – *Diagnoza i wspomaganie w rozwoju dzieci uzdolnionych* (R. Porzak, A. Kopik, W. Poleszak i G. Kata) (dla nauczycieli i specjalistów

⁷ E. Marek, K. Nadrowska, *Diagnoza gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej*, Warszawa 2010.

⁸ A. Dłużniewska, M. Szubielska, *Diagnoza – definicja, klasyfikacje, modele, narzędzia* [w:] *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży*, red. K. Krakowiak, Warszawa 2017, s. 20–44.

szkół podstawowych, specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych) – wczesne zidentyfikowanie potencjału uczniów klas I–III oraz IV–VI szkół podstawowych;

- profil sprawności grafomotorycznych A. Domagały i U. Mireckiej (dla nauczycieli, pedagogów, logopedów, psychologów) – ocena techniki czynności grafomotorycznych oraz wytworów czynności grafomotorycznych uczniów w wieku 7–13 lat;
- test do badania słuchu fonematycznego zarówno u dzieci, jak i dorosłych E. Szelań i A. Szymaszek (dla logopedów, neuropsychologów, pedagogów, nauczycieli) – ocena umiejętności różnicowania fonemów opozycyjnych dzieci i dorosłych;
- zbiór zabaw i rysunków do badania i kształtowania słuchu fonemowego i fonetycznego – *Słuch fonemowy i fonetyczny: teoria i praktyka* B. Rocławskiego (dla glottodydaktyków, logopedów, nauczycieli wychowania przedszkolnego, nauczycieli klas I–III) – ocena umiejętności różnicowania fonemów opozycyjnych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym;
- skala obserwacyjna: podręcznik *Język i komunikacja. Skala obserwacyjna dla nauczycieli* M. Kochońskiej i M. Łuniewskiej (dla nauczycieli, pedagogów, logopedów, psychologów) – ocena funkcjonowania językowego dziecka, dla uczniów klasy I–IV. Może być stosowana do:
 - a) przesiewowego wykrywania ryzyka zaburzeń językowych i identyfikowania dzieci z trudnościami w sferze języka i komunikacji,
 - b) prognozowania przydatnego w ocenie postępów ucznia w zakresie rozwoju językowego,
 - c) profilaktyki służącej do ogólnej oceny funkcjonowania językowego dziecka.

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Współczesne podejście do przejawianych przez uczniów problemów znajduje odzwierciedlenie w obowiązujących uregulowaniach prawnych. Specjalne potrzeby uczniów oraz wiążące się z nimi wymagania dotyczące organizowania im pomocy i wsparcia są ujęte w przywołanym wcześniej Rozporządzeniu MEN w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej⁹. Uczniowie niepełnosprawni (posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z powodu niepełnosprawności ruchowej, dysfunkcji wzroku lub słuchu, z powodu niepełnosprawności intelektualnej lub zaburzeń ze spektrum autyzmu), niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym, przejawiający zaburzenia zachowania czy uczniowie ze specyficznymi lub uogólnionymi trudnościami w uczeniu się,

⁹ Dz.U. poz. 1280 z późn. zm.

zaniedbani środowiskowo, doświadczający sytuacji traumatycznych i kryzysowych oraz adaptacyjnych, dzieci i młodzież przewlekłe chorzy, a także uzdolnieni powinni zostać objęci specjalistycznym wsparciem w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Rozpoznanie ich specjalnych potrzeb i właściwe zorganizowanie procesu dydaktyczno-wychowawczego wpisane jest w zadania nauczycieli.

Diagnoza ujawniających się problemów – jeżeli nie zostały wcześniej potwierdzone wydaniem stosownego dokumentu przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną (opinia lub orzeczenie) – spoczywa na nauczycielach. Zazwyczaj kluczowym obszarem, w którym ujawniają się specjalne problemy, jest pełnienie roli ucznia, a ściślej rzecz ujmując – przyswajanie wiedzy i umiejętności szkolnych. Dlatego w analizie zadań diagnostycznych nauczycieli warto szczególne miejsce zarezerwować dla tych kwestii.

Wiodące znaczenie dla kariery szkolnej dziecka ma diagnoza zaburzeń percepcyjno-motorycznych, które bezpośrednio przekładają się na efektywne przyswajanie przez nie wiedzy i umiejętności. Konsekwencje problemów w zakresie percepcji słuchowej, wzrokowej oraz rozwoju ruchowego generują trudności w nabywaniu i sprawnym posługiwaniu się podstawowymi umiejętnościami szkolnymi – czytaniem, pisanem i liczeniem. To z kolei może doprowadzić do poważnych utrudnień w kompetentnej realizacji roli ucznia.

Anna Szkolak-Stępień podkreśla, że „nauka czytania i pisanania stanowi priorytetowe zadanie pierwszego etapu edukacyjnego, ale pewien odsetek dzieci nie potrafi opanować tych podstawowych umiejętności, pomimo że dobrze widzą, słyszą i mają prawidłowy, a często nawet bardzo wysoki poziom inteligencji”¹⁰. Są to uczniowie przejawiający zaburzenia dyslektyczne. Nieprawidłowości manifestują się – jak zaznacza B. Sawa¹¹ – niemożnością opanowania umiejętności czytania i pisanania mimo dobrej inteligencji i warunków środowiskowych.

W odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym stosuje się termin ryzyko dysleksji wskazujący na wybiórcze zaburzenia w rozwoju psychoruchowym. Mogą one manifestować się m.in. jako opóźniony rozwój mowy lub utrzymujące się wady wymowy, niska sprawność i koordynacja ruchów podczas zabaw ruchowych, samoobsługi, rysowania i pisanania, trudności z różnicowaniem głosek podobnych oraz z wydzieleniem sylab, głosek ze słów i ich syntezą, trudności z układaniem obrazków i odtwarzaniem wzorów graficznych czy niejednorodna lub nieustalona lateralizacja, a także trudności w czytaniu oraz opanowaniu poprawnej pisowni.

Warto podkreślić, że rozpoznanie ryzyka specyficznych trudności w uczeniu się w początkach edukacji szkolnej jest – dla dzieci borykających się omawianymi problemami – szansą na przezwyciężenie części trudności i wypracowanie modelu uczenia się pozwalającego na radzenie sobie z trudnościami. Wczesne

¹⁰ A. Szkolak-Stępień, *Trudności w uczeniu się...*, s. 228.

¹¹ B. Sawa, *Jeżeli dziecko...*, s. 14.

identyfikowanie zagrożenia dysleksją, dysgrafią, dysortografią i dyskalkulią daje także, a może przede wszystkim, możliwość uzyskania stosownej opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej i dostosowanie metod i form pracy na lekcjach do specyficznych potrzeb ucznia.

Dzieci z tzw. „ryzyka dysleksji” w toku edukacji borykają się z licznymi problemami, które – jeżeli nie zostaną w porę trafnie rozpoznane i nie zostaną wdrożone działania wspierające czy terapeutyczne – mają wpływ na sukces szkolny. Nauka nie przynosi zadowolenia, nie rozwija się ciekawość poznawcza – jej miejsce zajmują niepokój, niepewność, a często frustracja. Pogłębiają się także trudności w zakresie:

- pisania – trudności w pisaniu ze słuchu i przepisywaniu, mylenie liter, pismo lustrzane, zniekształcony poziom graficzny pisma;
- czytania – trudności w kojarzeniu głoski z jej graficznym odpowiednikiem (literą), błędy w czytaniu, opuszczanie i przestawianie liter, niewłaściwe rozumienie czytanych treści, wolne tempo czytania;
- rysowania – trudności w odtwarzaniu kształtów, zmiana kierunków w rysunkach, zakłócone stosunki przestrzenne.

Wskazane trudności to nie tylko problem z przyswajaniem wiedzy i umiejętności z języka polskiego czy języków obcych, jak często się wydaje. Dotyczą one wielu przedmiotów szkolnych, np. geografii – czytanie mapy, określanie stron świata, matematyki – nauka tabliczki mnożenia, stosowanie znaków większości i mniejszości, działania na ułamkach dziesiętnych, geometrii – różnicowanie kształtów geometrycznych i wychowania technicznego – trudności w wykonywaniu czynności precyzyjnych niezbędnych przy majsterkowaniu, szyciu, sklejanii modeli, a nawet lekcji wychowania fizycznego – słaba orientacja w schemacie ciała utrudnia wykonywanie ćwiczeń gimnastycznych.

Warto podkreślić, że problemy mogą się pogłębiać i w konsekwencji generować poważne problemy nie tylko w obszarze dydaktyki (niskie oceny), ale także w pełnieniu roli ucznia (niechęć do nauki, problemy z dyscypliną, negatywizm szkolny).

Działania diagnostyczne w ujęciu holistycznym

Diagnozowanie uczniowskich problemów wpisane jest w pracę wszystkich nauczycieli. W toku ich rozpoznawania realizowane są kolejne czynności: spostrzeganie, myślenie i wnioskowanie – nakierowane na wyjaśnienie konkretnego zjawiska będącego przedmiotem badania. Szczególnie istotny dla rozpoznania kwestii problematycznych jest pierwszy etap edukacyjny, „gdyż cechuje się szczególną plastycznością i jest najlepszym momentem na wyrównywanie wszelkich braków rozwojowych. Jednak aby móc wyrównywać braki oraz stymulować rozwój zdolności i zainteresowań dziecka, trzeba je najpierw trafnie zdiagnozować. Dokładna i wczesna diagnoza może uchronić dziecko przed przykrymi doświadczeniami

i niepowodzeniami szkolnymi”¹². B. Skalbania¹³ podkreśla, że w praktyce pedagogicznej w odniesieniu do ucznia młodszego coraz większego znaczenia nabiera diagnoza holistyczna.

Model holistycznej diagnozy ucznia zakłada całościowe rozpoznanie wszystkich sfer jego rozwoju, poznanie zdolności i zainteresowań oraz monitorowanie postępów edukacyjnych, a także badanie czynników środowiskowych, genetycznych i biologicznych warunkujących rozwój ucznia. Stąd ten model podejścia do rozpoznawania problemów nazywa się także diagnozą pełną, całościową. Składają się na nią diagnozy cząstkowe: diagnoza typologiczna, diagnoza genetyczna, diagnoza znaczenia, diagnoza fazy i diagnoza prognostyczna¹⁴.

Ważne jest zatem nie tylko poznanie podstawowych obszarów problemów przejawianych przez podmiot oddziaływań i próba ich nazwania. Niezmiernie istotne są także właściwe metody badań i adekwatne narzędzia diagnostyczne, wykorzystanie informacji dotyczących diagnozy oraz określenie rangi zadań środowiska w zapewnieniu korzystnych sprzyjających rozwojowi dziecka/ucznia warunków. Jak podkreśla Jolanta Suchodolska, treści, które należy uwzględnić w trakcie diagnozy, obejmują:

- ocenę stopnia rozwoju dziecka w zakresie psychoruchowym, poznawczym, emocjonalno-społecznym;
- czynniki etiologiczne wyznaczające aktualny poziom rozwoju dziecka;
- przewidywane formy wsparcia;
- projektowanie rozwoju osiągnięć dziecka¹⁵.

W sytuacji ujawnienia się nieprawidłowości nauczyciel, uwzględniając założenia diagnozy całościowej, powinien podjąć następujące czynności diagnostyczne:

1. Zaobserwowane w toku procesu dydaktycznego nieprawidłowości powinny być zakwalifikowane do odpowiedniego typu zaburzeń (np. zaburzenia artykulacyjne, ryzyko dysleksji).
2. Przeprowadzenie z rodzicem wywiadu dotyczącego rozwoju dziecka i wykorzystanie dostępnych dla nauczyciela narzędzi diagnostycznych. W sytuacji ograniczonych możliwości ich zastosowania przekazanie sprawy szkolnemu specjalście (logopeda, psycholog, terapeuta pedagogiczny).
3. Określenie, jak rozpoznane zjawisko przełoży się na nabywanie przez dziecko/ucznia wiedzy i umiejętności szkolnych i pełnienie roli ucznia – naukę czytania i pisanie, funkcjonowanie społeczne i emocjonalne.

¹² M. Kowalczyk, *Szkolny system holistycznej diagnozy dziecka w Niepublicznej Szkole Podstawowej im. Alberta Einsteina w Lublinie*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016, nr 9, s. 222–223.

¹³ B. Skalbania, *Diagnostyka...*, s. 19.

¹⁴ Tamże, s. 20; E. Wysocka, *Diagnoza pedagogiczna. Specyfika i obszary diagnozy w ujęciu holistycznym* [w:] *Diagnoza interdyscyplinarna. Wybrane problemy*, red. J. Skibska, Kraków 2017, s. 17.

¹⁵ J. Suchodolska, *Diagnoza dziecka o nieharmonijnym rozwoju – ważne kryteria oceny warunków rozwoju w rodzinie* [w:] *Edukacja małego dziecka*, t. 11: *Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek, Cieszyn 2017, s. 284.

4. Zbadanie i opisanie ujawniających się zaburzeń pozwoli na określenie ich stopnia i fazy, biorąc pod uwagę oczekiwane sprawności w zakresie nabywania umiejętności szkolnych.
5. Przewidywanie kierunków rozwoju zjawiska (prognoza pozytywna i negatywna) oraz zaplanowanie kierunków pracy terapeutycznej i reedukacyjnej.

Mimo zaangażowania nauczycieli i szkolnych specjalistów (pedagoga i psychologa szkolnego, logopedy, terapeuty pedagogicznego, pedagoga specjalnego), nie zawsze podjęte wobec konkretnych uczniów działania przynoszą zamierzone efekty. Często diagnoza przeprowadzona w środowisku szkolnym wymaga pogłębienia. Kolejnym ogniwem systemu pomocy jest poradnia psychologiczno-pedagogiczna. W jej zadania wpisane jest m.in. wsparcie placówek systemu oświaty oraz uczniów i ich rodziców.

Specjaliści poradni psychologiczno-pedagogicznej (pedagog, psycholog i logopeda oraz w miarę potrzeb specjalista z zakresu surdopedagogiki, tyflopedagogiki czy zaburzeń ze spektrum autyzmu) przeprowadzają diagnozę. W efekcie podjętych działań wydawana jest stosowna opinia lub orzeczenie (o potrzebie kształcenia specjalnego, zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży). Ważnym dla nauczycieli elementem dokumentów są zawarte w nich zalecenia do pracy z uczniem w środowisku szkolnym.

Warto podkreślić, że nauczyciele oczekują współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi. Stanisława Katarzyna Nazaruk i Joanna Marchel w badaniach dotyczących diagnozy kompetencji zawodowych oraz potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej ustaliły, że nauczyciele widzą potrzebę „intensyfikacji współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi w formie konsultacji oraz wspólnie prowadzonych diagnoz na terenie placówki przedszkolnej/szkolnej”¹⁶.

Zakończenie

Uczniowie, którzy są właściwie wspierani w środowisku szkolnym, mają szansę na odniesienie sukcesu, a w sytuacji pojawiających się problemów mogą czynić postępy. Gdy przeżywane przez nich trudności są bagatelizowane lub wręcz niedostrzegane, tracą motywację do działania i częściej doświadczają zaburzeń emocjonalnych. Irena Czajkowska i Kazimierz Herda¹⁷ podkreślają rolę nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w diagnozowaniu dysharmonii rozwojowych u uczniów.

¹⁶ S.K. Nazaruk, J. Marchel, *Diagnoza kompetencji zawodowych oraz potrzeb doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2019, t. 14, nr 2(52), s. 71.

¹⁷ I. Czajkowska, K. Herda, *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1996.

Codzienna obserwacja pracy szkolnej, indywidualnej, zespołowej, czynności samoobsługowych oraz aktywności podczas zabawy pozwala uchwycić odstępstwa i różnice w stosunku do rówieśników.

Katarzyna Marciniak-Paprocka na podstawie badań dotyczących poznania opinii nauczycieli na temat praktycznego wykorzystywania diagnozy w pracy zawodowej ustaliła, że respondenci potrzebują wsparcia diagnostycznego, które obejmowałoby wyposażenie ich w niezbędną wiedzę na temat obszaru problemowego, przyczyn i skutków znalezienia się ucznia w sytuacji problemowej oraz umiejętności zastosowania odpowiedniego narzędzia diagnostycznego do określenia skali problemu, a także wskazanie na konkretne zalecenia pomocowe (szczególnie z wykorzystaniem przepisów MEN o udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej). To wsparcie powinno być skierowane zarówno do uczniów, jak i rodziców. Badani nauczyciele oczekują również wsparcia w rozpoznawaniu i podejmowaniu interwencji w zakresie występowania sytuacji kryzysowych – chronicznych w środowisku rodzinnym – w obliczu alkoholizmu, przemocy i zaniedbania ucznia¹⁸.

Okazuje się, że niezmiernie ważne jest odpowiednie przygotowanie pedagogów do pracy z uczniami przejawiającymi trudności, by potrafili pomagać dzieciom w codziennej aktywności edukacyjnej. Istotna jest nie tylko znajomość symptomów zaburzeń, ale także metody ich identyfikowania z zastosowaniem dostępnych technik i narzędzi. Nie bez znaczenia jest również znajomość obowiązujących uregulowań prawnych oraz osób i instytucji mogących zapewnić profesjonalne wsparcie w diagnozowaniu problemów dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym i uczniów pierwszego etapu edukacyjnego.

Bibliografia

- Czajkowska I., Herda K., *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1996.
- Dłużniewska A., Szubielska M., *Diagnoza – definicja, klasyfikacje, modele, narzędzia* [w:] *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży*, red. K. Krakowiak, Warszawa 2017.
- Kowalczyk M., *Szkolny system holistycznej diagnozy dziecka w Niepublicznej Szkole Podstawowej im. Alberta Einsteina w Lublinie*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016, nr 9, s. 221–237, <https://czasopisma.ignatianum.edu.pl/eetp/article/view/245> (dostęp: 6.12.2023).
- Marciniak-Paprocka K., *Znaczenie diagnozy pedagogicznej dla praktyków*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy” 2019, nr 19(12), s. 89–108, <https://doi.org/10.34739/sn.2019.19.08> (dostęp: 6.11.2023).
- Marek E., Nadrowska K., *Diagnoza gotowości dziecka do podjęcia nauki szkolnej*, Warszawa 2010.
- Nazaruk S.K., Marchel J., *Diagnoza kompetencji zawodowych oraz potrzeb doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2019, t. 14, nr 2(52), s. 55–76.

¹⁸ K. Marciniak-Paprocka, *Znaczenie diagnozy pedagogicznej dla praktyków*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy” 2019, nr19(12), s. 104.

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. poz. 1280 z późn. zm.).
- Sawa B., *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, Warszawa 1994.
- Skałbiana B., *Diagnostyka pedagogiczna. Wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*, Kraków.
- Suchodolska J., *Diagnoza dziecka o nieharmonijnym rozwoju – ważne kryteria oceny warunków rozwoju w rodzinie* [w:] *Edukacja małego dziecka*, t. 11: *Nauczyciel i dziecko w dobie kryzysu edukacji*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek, Cieszyn 2017.
- Szkołak-Stępień A., *Trudności w uczeniu się – model diagnozowania dysleksji rozwojowej*, „*Studia Edukacyjne*” 2018, nr 49, s. 215–229.
- Tomczak R., Ziętara R., *Kwestionariusz diagnozy i narzędzia badawcze w terapii pedagogicznej*, Kraków 2009.
- Wysocka E., *Diagnoza pedagogiczna. Specyfika i obszary diagnozy w ujęciu holistycznym* [w:] *Diagnoza interdyscyplinarna. Wybrane problemy*, red. J. Skibska, Kraków 2017.