AGNIESZKA GŁOWALA

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku

Diagnoza dziecka w kontekście przekraczania progu szkolnego

Na każdym etapie życia wobec człowieka kierowane są inne wymagania. Człowiek w toku swego życia nieuchronnie styka się z sytuacjami, zdarzeniami mającymi charakter przełomowy, decydujący o jego dalszym losie. Do takich zdarzeń można zaliczyć przejście dziecka ze środowiska rodzinnego do instytucjonalnego czy wejście na każdy kolejny poziom edukacji szkolnej. Zdarzenia te mają charakter rozwojowy i uważane są za naturalne zjawiska adaptacyjne. Wywierają ogromny wpływ na funkcjonowanie człowieka i są źródłem zarówno pozytywnych jak i negatywnych doświadczeń¹. R. Michalak podkreśla, że w początkowych etapach adaptacji, a więc tuż po przekroczeniu określonego progu, aktywne wsparcie poszczególnych osób ma większe lub mniejsze znaczenie. Pokonywanie progów instytucjonalnych i to niezależnie od szczebla edukacji, oznacza wejście w nowy etap życia, konieczność pokonywania wielu barier, rozwiązywania niezliczonych trudności wynikających z nowej sytuacji i nowych zadań. Oznacza radykalną zmianę sytuacji życiowej ucznia. Najogólniej można powiedzieć, że wiąże się to z koniecznością przystosowania się do nowych warunków.

R. Michalak wskazuje na następujące zmiany wynikające z wejścia dziecka w rolę ucznia klasy pierwszej:

- poszerzenie przestrzeni społecznej (większa liczba rówieśników i dorosłych) i materialnej;
- inny typ środków dydaktycznych;
- instytucjonalna kontrola;
- obowiązkowa nauka i odrabianie prac domowych;
- konieczność podejmowania zadań niezależnych od osobistych potrzeb i zainteresowań;
- przestrzeganie norm szkolnych i rówieśniczych;
- większa samodzielność;

¹ R. Michalak, *Wsparcie dziecka w procesie adaptacji rozwojowej*, „Życie Szkoły” 2009, nr 3, s.10.

- zmiana relacji dziecka z rodzicami;
- nowe zadaniowe relacje rówieśnicze;
- nowe formy i metody pracy, nowe kryteria i sposoby oceniania².

Wskazuje się na dwie grupy czynników warunkujących poziom zdolności przystosowawczych dziecka: czynniki endogenne i czynniki egzogenne³. Grupę pierwszą stanowią czynniki endogenne, takie jak: wiek, płeć, indywidualne cechy układu nerwowego, stan zdrowia, odziedziczone zdolności i ogólny poziom rozwoju psychoruchowego. Między tymi czynnikami zachodzi ścisła współzależność. Drugą grupę czynników istotnych z punktu widzenia adaptacji dziecka do zmian, stanowią czynniki egzogenne. Związane są ze środowiskiem rodzinnym dziecka oraz elementami nowego środowiska przedszkolnego i szkolnego, do którego ma się ono przystosować. Poszczególne czynniki determinują proces adaptacji do zmian w postaci układów wzajemnie się warunkujących. Działanie czynników endogennych jest modyfikowane przez różne struktury czynników egzogennych i odwrotnie. Współzależność tych czynników w odniesieniu do każdego dziecka może być inna. Siła wpływu tych czynników zależy także od momentu życia i adaptacji dziecka. Warto także podkreślić zależność adaptacji rozwojowej od aktywności własnej. Od ilości i jakości podejmowanych form aktywności zależy ilość i jakość doświadczeń, także tych które pozwalają dziecku efektywnie odpowiedzieć na zmiany, przed którymi nieustannie stawia je życie instytucjonalne przedszkola i szkoły. Nie mniej ważne znaczenie dla procesu adaptacji mają czynniki społeczne, jako wspomagające rozwój. Na związki między otoczeniem społecznym a rozwojem dziecka i szczególną rolę innych ludzi w wyznaczaniu tempa, dynamiki i kierunku jego rozwoju zwraca uwagę L. Wygotski. Zdaniem psychologa rozwój ma charakter interakcyjnych zmian i zachodzi w działaniach zorganizowanych kulturowo, w których spotykają się osoby o zróżnicowanych kompetencjach. Dla określenia tych zmian wprowadził termin *strefa najbliższego rozwoju*⁴.

W początkowych etapach adaptacji, a więc po przekroczeniu określonego progu, aktywne wsparcie poszczególnych osób ma duże znaczenie. Wyływa to ze zróżnicowania posiadanych kompetencji wynikających głównie z zakresu dotychczasowego współuczestniczenia w życiu dziecka. W początkowym momencie adaptacji dziecka do roli przedszkolaka szczególne znaczenie mają rodzice, którzy posiadają większą znajomość dziecięcych kompetencji, a więc trafniej oceniają aktualną sferę możliwości dziecka. W procesie adaptacji zaś do roli pierwszoklasisty większy udział powinien z całą pewnością mieć dotychczasowy nauczyciel, który posiada znacznie więcej informacji o zasobach wiedzy

² Tamże, s.12.

³ R. Michalak, *Wsparcie...*, s. 10–11.

⁴ L. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, Poznań 2002.

i umiejętności dziecka, i trafniej je ocenia z punktu widzenia gotowości do sprostanania określonym zadaniom wynikającym z podjęcia roli ucznia.

Proces adaptacji dziecka do nowych wymagań dokonuje się w skomplikowany i bardzo zindywidualizowany sposób. W jego toku wcześniejsze doświadczenia dziecka nie ulegają zatarciu lecz tworzą „horyzont” dla nowych doświadczeń, których istota i sens nabiera znaczenia tylko na jego tle. Dziecko rozumie i nadaje znaczenie rzeczywistości tylko przez pryzmat wcześniejszych doświadczeń. Każdą nową kompetencję czy funkcję, jaką dziecko opanowało można właściwie odczytać tylko w perspektywie uprzedniej. Przebieg adaptacji dziecka w cyklu edukacyjnym zależy głównie od jego zasobów i jakości relacji z nauczycielem, a także aktywnego udziału rodziców⁵.

Adaptacja dziecka do nowych wyzwań, jakie niesie edukacja na poszczególnych etapach uwarunkowana jest współdziałaniem różnych determinantów tworzących skomplikowaną, często trudną do określenia sieć połączeń. Zależy także od takich czynników na ilość i jakość których zdecydowanie największy wpływ wywiera sam nauczyciel, jak: rodzaj i struktura zadania szkolnego, stopień atrakcyjności form i metod realizacji zajęć, kolejność i przebieg sytuacji edukacyjnych, model kształcenia, system oceniania. Jeśli nauczyciel ma pomóc dziecku w lepszym i pełniejszym zrozumieniu świata, musi najpierw odkryć, jak same dzieci rozumieją swoje doświadczenia. Ta grupa czynników powinna dostrajać się do indywidualnych zasobów ucznia. Szczególnie dogodne warunki do osiągania przez dziecko dojrzałości pozwalającej mu na czynną adaptację do zmian stwarza nauczyciel, który model edukacji opiera na założeniach konstruktywistycznej teorii wiedzy i poznania oraz na rzetelnej diagnozie dziecka.

Termin „diagnoza” pochodzi od greckiego „*diagnosis*”, co oznacza różnicowanie, osądzanie i funkcjonuje jako specjalistyczny odpowiednik słowa „rozpoznanie”. Diagnozą nazywamy rozpoznanie jakiegoś stanu rzeczy i tendencji rozwojowych na podstawie jego objawów oraz znajomości ogólnych prawidłowości⁶. Diagnozę można ujmować jako proces aktywnego poszukiwania i przetwarzania danych, które służyć będą do podejmowania decyzji o działaniach przyczyniających się do zmiany aktualnego stanu. B. Kaja rozumie diagnozę jako: *rezultat złożonych czynności poznawczych, zmierzających do wyjaśnienia właściwości procesów i mechanizmów kierujących czynnościami człowieka realizującego zadania i potrzeby codziennego życia. Umożliwia rozpoznawanie funkcjonowania jednostki w aktualnej sytuacji*⁷.

Współczesna pedagogika wymienia różne rodzaje diagnoz: socjologiczną, medyczną, prognostyczną, genetyczno-rozwojową, psychologiczną, edukacyjną

⁵ Tamże, s. 12–13.

⁶ S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, Warszawa 1973, s. 3.

⁷ B. Kaja, *Problemy diagnozy i terapii zaburzeń dzieci w wieku przedszkolnym*, Bydgoszcz 1987, s. 28.

i polityki oświatowej. Do dokładnego i rzetelnego poznania dziecka należy prowadzić diagnozę holistyczną, która charakteryzuje się nie tylko ciągłością, ale przede wszystkim polimodalnością – czyli ujmowaniem jednostki jako pewnej całości. Wydaje się, że należy w niej uwzględnić przede wszystkim diagnozę genetyczno-rozwojową, środowiskową, socjologiczną i pedagogiczną.

Diagnoza genetyczno-rozwojowa zawiera sumę czynników organicznych, dziedzicznych i genetycznych, które powodują różnorodne zaburzenia rozwoju centralnego układu nerwowego oraz elementów świadomościowych rodziny. *Diagnoza środowiskowa* dotyczy diagnozowania rodziny jako środowiska wychowawczego, w którym istotne są rozwojowo-wychowawcze elementy funkcjonowania rodziny i jej wpływ na dziecko, a także środowisko lokalne, w którym dziecko żyje i rozwija własną osobowość. W *diagnozie socjologicznej* zwracamy uwagę nie tylko na warunki materialne, strukturę rodziny, status społeczny, lecz również na postawy i metody rodzicielskie, więzi emocjonalne, organizację czasu wolnego, stopień zaspokojenia potrzeb psychicznych⁸.

J. Doroszevska określa *diagnozę pedagogiczną* jako opis aktualnego stanu danej jednostki, uwzględniający występujące objawy i zakwalifikowanie ich do odpowiedniej klasy zjawisk. Opis ten powinien uwzględniać przyczyny zjawisk oraz przypuszczalną prognozę rozwoju⁹. *Rozwinięta diagnoza pedagogiczna jest elementem wieloaspektowego procesu diagnostycznego, ukierunkowanego na prawidłową organizację bądź modyfikację procesu dydaktyczno-wychowawczego*¹⁰. Według B. Niemierki diagnoza pedagogiczna jest diagnozą rozwiniętą. Nie ogranicza się ona jedynie do sprawdzania i oceniania stanu osiągnięć ucznia, lecz obejmuje także wyjaśnianie przyczyn (genezy) tego stanu i przewidywanie rozwoju osiągnięć ucznia (prognozę). W diagnozie pedagogicznej rozważane są istotne elementy sytuacji pedagogicznej: warunki uczenia się, programy, metody, wymagania, osiągnięcia poznawcze i motywacyjne. Jest opisem i wyjaśnianiem sposobu rozpoznawania sytuacji dydaktycznej i wychowawczej ucznia, w tym zwłaszcza zmian, jakie w nim zachodzą pod wpływem oddziaływania szkoły. *Im bardziej pogłębiona diagnoza pedagogiczna, tym więcej w niej prognozy, tj. przewidywanego przebiegu i wyników dalszego uczenia się*¹¹.

Jak już wspomniałam współczesne podejście do diagnozowania określić można jako holistyczne i dynamiczne. Podejście holistyczne oznacza, że zamiarem diagnozy jest opis całej osobowości danego ucznia i wszystkich czynników etiologicznych ją kształtujących, dynamiczne zaś dlatego, że diagnoza

⁸ S. Włoch., A. Włoch, *Diagnoza całościowa w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Warszawa 2009, s. 113.

⁹ J. Doroszevska, *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1981, s. 28.

¹⁰ J. Grzegórzko, *Diagnoza pedagogiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, pod red. T. Pilch, t. 1, Warszawa 2003, s. 676.

¹¹ B. Niemierko, *Diagnostyka dydaktyczno-wychowawcza*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993, s. 99.

obrazować ma funkcjonowanie i historyczne zależności elementów struktury osobowości, widząc ją jako proces, jako całość, a nie stan¹².

Czynniki diagnozy całościowej (holistycznej), których określenie niewątpliwie ma wpływ na przebieg adaptacji dziecka w nowych warunkach edukacyjnych są następujące:

1. *Elementy diagnozy rozwojowo-genetycznej:*

- a) okres płodowy, np. odżywianie się matki, używki, choroby matki, urazy mechaniczne w okresie ciąży, przeżycia traumatyczne, choroby dziedziczne, czynniki genetyczne);
- b) czynniki okołoporodowe, np. przebieg porodu, powikłania, błędy lekarskie, liczba punktów Apgar);
- c) wczesne dzieciństwo, np. odżywianie dziecka, choroby dziecka, urazy mechaniczne, stres dziecięcy.

2. *Czynniki środowiskowe:*

- o struktura rodziny;
- o warunki materialno-bytowe (np. wielkość i standard mieszkania, wyposażenie, dochód);
- o status społeczny rodziny (wykształcenie, pozycje społeczne, stanowiska pracy, poziom);
- o patologie w rodzinie (alkoholizm, narkomania, zaburzenia emocjonalne, osobowość);
- o relacje i więzi emocjonalne między członkami rodziny;
- o stopień zaspokojenia potrzeb psychicznych i fizjologicznych (potrzeba miłości, akceptacji, uznania, samorealizacji, poczucia bezpieczeństwa itp.);
- o postawy rodzicielskie (nadopiekuńcza, autokratyczna, liberalna, partnerska);
- o metody i style wychowawcze (stosowane sankcje – kary, nagrody, prawa i obowiązki dziecka, uregulowany rytm dnia itp.);
- o sposób spędzenia czasu wolnego;
- o organizacja czasu wolnego dziecka;
- o uznawane systemy wartości;
- o aspiracje życiowe i edukacyjne;
- o uznawane wzory i autorytety;
- o poszanowanie prawa i przestrzeganie norm moralnych;
- o uczestnictwo w kulturze – teatr, opera, filharmonia, koncerty, wystawy, uroczystości państwowe i regionalne itp.;
- o środowisko lokalne (bodźce stymulujące lub hamujące, warunki egzystencjalne, pozytywne i negatywne czynniki środowiskowe itp.);

¹² W.J. Paluchowski, *Diagnoza psychologiczna*, Warszawa 2001, s. 39.

- pobyt dziecka w przedszkolu i kontakty z rówieśnikami;
- czas poświęcony dziecku – sposoby stymulacji rozwoju.

3. *Elementy diagnozy pedagogicznej:*

- stopień samodzielności i odpowiedzialności;
- umiejętności rozwiązywania problemów i pokonywania trudności;
- umiejętności współdziałania i współpracy w grupie, poziom zdolności społecznych, pozycja społeczna wśród rówieśników;
- umiejętności dostosowywania się do nowych warunków;
- przejawy zmienności nastroju i cech infantylnych;
- częste izolowanie się od rówieśników;
- zachowania wskazujące na uległość i podporządkowanie;
- przejawy lęku i nieśmiałości w kontaktach z dorosłymi;
- zachowania konfliktowe i agresywne – cechy zachowań agresji fizycznej, werbalnej, autoagresji;
- cechy przywódcze;
- stopień przestrzegania norm i poleceń nauczyciela;
- zniechęcenie i niedoprowadzanie pracy do końca;
- zmienność zainteresowań i zabaw;
- stopień motywacji do pracy;
- dwubiegunowość wyrażania stanów emocjonalnych;
- przejawy obojętności wobec dorosłych i rówieśników;
- sprawność manipulacyjna (poprawność wykonywania czynności na rzecz samego siebie, posługiwanie się narzędziami, poprawność i umiejętność kreślenia linii, faza rozwoju twórczości rysunkowej itp.);
- stopień opanowania techniki pisania (w przedszkolu – gotowości do pisania);
- sprawność lokomocyjna – prawidłowy chód, umiejętność wykonywania ćwiczeń itp.;
- przejawy aktywności ruchowej w zabawach i ćwiczeniach gimnastycznych, elastyczność ruchu, orientacja przestrzenna i koordynacja ruchowa, pokonywanie przeszkód i trudności;
- zasób słownictwa biernego i czynnego;
- umiejętność i poprawność budowania zdań, logiczność zdań;
- umiejętność twórczego opowiadania, opisów;
- stopień wykorzystania wiedzy do opowiadań i twórczej aktywności werbalnej;
- zasób wiedzy;
- stopień rozwoju słuchu fonematycznego;
- stopień rozwoju wrażliwości słuchowej i spostrzegawczości wzrokowej;
- stopień rozwoju percepcji słuchowej i wzrokowej;
- stopień opanowania techniki czytania;

- o stopień umiejętności kojarzenia faktów, porównywania wg cech jakościowych, ilościowych, analizowania, wnioskowania, rozumowania;
- o stopień rozwoju wyobraźni twórczej i przestrzennej;
- o logiczność w myśleniu i stopień rozumowania w zadaniach praktycznych i matematycznych;
- o zdolności i uzdolnienia;
- o dojrzałość do obowiązków szkolnych;
- o cechy wskazujące na deficyty czy zaniedbania w rozwoju¹³.

Diagnoza całościowa (holistyczna) jest ujmowana zawsze w kontekście środowiskowym: uwzględnia czynniki warunkujące rozwój. Dostrzega przyczyny określonego zachowania dziecka oraz rolę środowiska w rozwoju i wychowaniu. Daje też podstawę do zaprojektowania zmian niepożądanych stanów i stanowi proces przetwarzania danych, nie tylko zaś rejestrowania zachowań czy kompetencji. Wyniki diagnozy stanowią przesłanki do podjęcia działalności profilaktycznej, terapeutycznej, naprawczej. Mogą warunkować skuteczność i efektywność podjętej pracy. Nauczyciel dokonując diagnozy na podstawie wskaźników zewnętrznych, poszukuje przyczyn zaburzeń rozwojowych, w szeroko rozumianym kontekście społeczno-środowiskowym, ma również możliwość adekwatnego do potrzeb dziecka planowania i konstruowania sytuacji wychowawczo-rozwojowych. Diagnoza całościowa (holistyczna) pełni trzy podstawowe funkcje: poznawczą, wyjaśniającą i optymalizującą¹⁴. Nauczyciel, który poza danymi personalnymi dziecka nie zna historii jego życia, cech zachowań, kompetencji, czynników warunkujących rozwój – nie ma możliwości udzielenia mu wsparcia oraz wyrównywania szans edukacyjnych, likwidujących różnego rodzaju niedobory i deficyty rozwojowe. Prawidłowa diagnoza może pomóc nauczycielowi w rozwiązywaniu problemu trudności szkolnych uczniów, służyć w rozpoznawaniu przyczyn zaburzeń w zachowaniu. Diagnoza całościowa (holistyczna) umożliwia wszechstronne poznanie dziecka, pozwala na lepsze rozumienie motywów jego postępowania i zachowania, a także właściwości psychicznych, potrzeb i przeżyć, reakcji. To z kolei przyczynia się do prawidłowego organizowania procesu edukacyjnego.

Diagnoza to proces ciągły, długotrwały i systemowy. Nie może być wykonywana jednorazowo, lecz powinna być wielokrotnie weryfikowana. *Pozwala na uchwycenie wielkości i zakresu zmian dokonanych czy dokonujących się i określenie, co dalej zrobić, by wspierać rozwój*¹⁵. Z kolei systemowość dotyczy poznawania dziecka w środowisku społeczno-wychowawczym, którego elementami jest rodzina i grupa rówieśnicza.

¹³ S. Włoch, A. Włoch, *Diagnoza całościowa...*, s. 114–118.

¹⁴ Tamże, s. 121

¹⁵ D. Waloszek, podaje za: B. Grzeszkiewicz, *Kompetencje diagnostyczne nauczyciela przedszkola* [w:] A. Bartkowiak, M. Kowaluk, M. Samujło (red.), *Nauczyciel kompetentny*, Lublin 2007, s. 158.

Diagnozowanie jest możliwe tylko wtedy, gdy nauczyciel posiada gruntowną wiedzę o rozwoju dziecka, jego cechach indywidualnych i środowisku. Wiedza ta nie służy ocenie dziecka, ale rozumieniu zjawisk psychologicznych zachodzących w nim i przewidywaniu skutków podejmowanych działań. Nauczyciel musi wychodzić od dziecka, od jego rozwojowych potrzeb, osobistych doświadczeń, subiektywnej wiedzy, uwzględniać możliwości i zainteresowania, respektować prawo dziecka do indywidualnego tempa, rytmu, dynamiki rozwoju.

Nauczyciel przedszkola zobowiązany jest do diagnozowania postępów dzieci. Zadania wynikające z tego obszaru obejmują:

- rozpoznawanie (ciągłe i systematyczne) możliwości dzieci;
- prognozowanie zmian, czyli określanie możliwości najbliższych (tych funkcji, które się pojawiają);
- prowokowanie do utrudnień własnego działania, zmierzania się z wysiłkiem, przeszkodą, do doskonalenia się, poszukiwania nowych dróg, sposobów działania (na różnych poziomach: materialnym, w mowie „głośnej”, w mowie cichej „w myśli”);
- rozwijanie specyficznych dla dziecka właściwości, cech, uzdolnień, skłonności;
- dyskretną, subtelną pomoc dzieciom w ich wysiłku poznawania świata¹⁶.

Również sama *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* wskazuje, że *Zadaniem nauczycieli jest prowadzenie obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowanie tych obserwacji. Z początkiem roku poprzedzającego rozpoczęcie przez dziecko nauki w klasie I szkoły podstawowej należy przeprowadzić analizę gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole (diagnoza przedszkolna). Celem takiej analizy jest zgromadzenie informacji, które mogą pomóc:*

1) rodzicom w poznaniu gotowości swojego dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej, aby mogli je w osiągnięciu tej gotowości, odpowiednio do potrzeb, wspomagać;

2) nauczycielowi przedszkola przy opracowaniu indywidualnego programu wspomagania i korygowania rozwoju dziecka, który będzie realizowany w roku poprzedzającym rozpoczęcie nauki w szkole podstawowej;

3) pracownikom poradni psychologiczno-pedagogicznej, do której zostanie skierowane dziecko, w razie potrzeby pogłębionej diagnozy ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi¹⁷.

¹⁶ Tamże, s. 158.

¹⁷ *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*, Dziennik Ustaw z dnia 15 stycznia 2009 r., Nr 4, poz. 17.

Odpowiednia diagnoza całościowa (holistyczna) wymaga skutecznego doboru metod postępowania diagnostycznego. „*Metoda diagnozy obejmuje zespół wszelkich racjonalnie uzasadnionych sposobów postępowania diagnostycznego, którego celem jest opis wycinka rzeczywistości. W diagnozowaniu wyróżnia się dwie grupy metod: metody diagnozowania dziecka i metody diagnozowania środowiska wychowawczego*”¹⁸. W poznawaniu dziecka mają zastosowanie te metody i narzędzia, które są dostosowane do możliwości rozwojowych i kompetencji poznawczo-emocjonalnych dziecka. Metoda diagnozowania dziecka /ucznia polega na zbieraniu informacji o stanie jego rozwoju, kompetencji, cechach zachowań oraz zaburzeń i deficytów. Mieści się to w działaniach nauczyciela, które prowadzą do rozpoznania charakterystycznych cech rozwojowych dziecka, jego struktury rozwoju, wczesnego wykrycia opóźnień rozwojowych. Do podstawowych metod diagnozowania dziecka należą:

1. Obserwacja
2. Analiza wytworów dziecka
3. Dialog
4. Testy diagnostyczne
5. Analiza dokumentów¹⁹.

Efekty działań diagnostycznych zależą od rzetelności zastosowania i wykorzystania metod. Diagnoza holistyczna musi opierać się na kilku metodach diagnostycznych, a zgromadzony materiał powinien być opracowany całościowo. Podkreśla się, że nauczyciel powinien stosować diagnozę:

- pozytywną, nastawioną na to co dziecko umie, chce, może;
- funkcjonalną, dokonywaną w działaniu dziecka i z dzieckiem w różnych sytuacjach;
- wspierającą, opisującą fakty;
- profilową, umożliwiającą dostrzeganie dziecka w złożoności danych o jego funkcjonowaniu psychofizycznym;
- rozwojową ujmującą funkcjonowanie dziecka w „jego stawianiu się”, analizowanie tempa, rytmu, dynamiki rozwoju;
- kompleksową obejmującą możliwie pełny zakres informacji o dziecku²⁰.

W diagnozie wyróżnia się trzy obszary działań:

1. określenie stanu – jaki jest;
2. poszukiwanie przyczyn tego stanu;
3. proponowanie działań w zakresie zmiany stanu.

Ostatecznym celem diagnozy jest opracowanie wskazań, które będą: stymulowały, wspierały, wspomagały rozwój możliwości dziecka. *Stymulowanie* oznacza zewnętrzne oddziaływania, które mają na celu pobudzanie rozwoju,

¹⁸ E. Jarosz, E. Wysocka, *Diagnoza psychopedagogiczna*, Warszawa 2006, s. 52.

¹⁹ S. Włoch, A. Włoch, *Diagnoza całościowa...*, s. 122–123.

²⁰ B. Grzeszkiewicz, *Kompetencje diagnostyczne...*, s. 158.

doskonalenie rozwoju, czyli stwarzanie sytuacji i zachęcanie do działań prowadzących do samorealizacji, stwarzanie warunków do ujawniania się możliwości rozwojowych każdego dziecka. Stymulowanie (inicjowanie), pobudzanie, wzbogacanie rozwoju to stwarzanie sytuacji sprzyjających realizacji zadań rozwojowych (osiągnięć rozwojowych), zachęcanie, prowokowanie do działań prowadzących do samorealizacji, tworzenie warunków do ujawniania możliwości rozwojowych. Sytuacje takie wymagają uwzględnienia następujących etapów:

1. Kształtowania wrażliwości na nowe bodźce. Jest to etap gotowości niespecyficznej do podjęcia zadania, w którym dziecko realizuje zadania typu: „chcę, potrafię z Twoją pomocą”;

2. Kształtowania podatności na wskazówki nauczyciela. Jest to etap gotowości specyficznej. Dziecko realizuje zadania „poczucie kompetencji” typu „wiem jak – potrafię z Twoją pomocą”;

3. Nabywania kompetencji, w którym dziecko realizuje zadania kompetencje typu „wiem jak – potrafię sam”²¹.

Terminy *wspieranie* i *wspomaganie* często używane są zamiennie. I. Obuchowska różnicuje te pojęcia i *wspieranie* odnosi do warunków i okoliczności, tj. *wspieramy rozwój takich czy innych właściwości poprzez stwarzanie odpowiednich do tego rozwoju warunków*²².

Chodzi tu o warunki zewnętrzne. *Wspieranie* polega na tym, że nauczyciel dostosowuje wielkość pomocy do poziomu funkcjonowania dziecka, przechodząc od wyraźnego, bezpośredniego instruowania, gdy dziecko sobie nie radzi, do stosowania bardziej pośrednich i wymagających form pomocy, gdy zbliża się do samodzielności²³.

Wspomaganie rozwoju to proces profesjonalnego oddziaływania na dzieci w celu wzmacniania lub rozbudzania określonych funkcji rozwoju psychicznego i społecznego. To wzmacnianie (utrzymywanie, utrwalanie) tego, co już występuje i co uznajemy za dobre) korzystne, a także poszukiwanie nowych możliwości i włączanie w skład już istniejących. Zdaniem E. Gruszczyk-Kolczyńskiej *wspomaganie* to organizowanie procesu uczenia się i czuwanie nad jego przebiegiem, to organizowanie kształcących sytuacji – zabaw, zadań do wykonania i ćwiczeń – w których dziecko może gromadzić wartościowe doświadczenia²⁴.

Wspomaganie musi być dopasowane do rzeczywistych możliwości poznawczych i wykonawczych konkretnego dziecka. Jednym z warunków wspo-

²¹ E. Filipiak, *Wspólna aktywność dziecka i nauczyciela w strefie rozwoju*, [w:] J. Trempała (red.), *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, Bydgoszcz 1995.

²² I. Obuchowska, *Wokół „wspomagania rozwoju” – poszukiwanie terminologicznej jasności*, „Rewalidacja” 2003, nr 2, s. 10.

²³ Tamże, s. 7.

²⁴ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wspomaganie rozwoju umysłowego trzylatków i dzieci starszych wolniej rozwijających się*, Warszawa 2000.

magania rozwoju jest właściwe dopasowanie stymulacji do poziomu rozwoju dziecka. Należy zatem ustalić przynajmniej dwa poziomy rozwoju dziecka. L. Wygotski podkreśla, że nie znając ich nie potrafimy w żadnym konkretnym przypadku prawidłowo określić stosunku między poziomem rozwoju danego dziecka a jego możliwościami w nauce²⁵. Ten pierwszy poziom to poziom aktualnego rozwoju (tego co ukształtowało się w efekcie zakończonych cykli rozwoju), drugi zaś - to poziom najbliższego rozwoju (możliwego rozwoju tego, co się dopiero kształtuje, jest w początkowych stadiach rozwoju).

L. S. Wygotski posługuje się pojęciami: strefa najbliższego rozwoju i strefa aktualnego rozwoju. Strefa najbliższego rozwoju oznacza różnicę między poziomem rozwiązywania zadań dostępnych pod kierunkiem i przy pomocy dorosłego a poziomem samodzielnego radzenia sobie z nimi. Wskazuje na potencjał rozwojowy dziecka, a także na obszary wymagające szczególnego rodzaju stymulacji. Nauczyciel powinien stwarzać sprzyjające warunki do ujawnienia potencjału rozwojowego ucznia w różnych rodzajach aktywności.

Strefa aktualnego rozwoju oznacza to, co dziecko potrafi bez pomocy, poprawnie, sprawnie. Jest to poziom kompetencji dziecka. Strefa ta obejmuje między innymi operacje, działania, umiejętności, nawyki (już przetworzone, zinterioryzowane) takie, w których zakresie dziecko osiągnęło już pewne kompetencje, a wciąż doskonali i wzbogaca ich jakość.

W podsumowaniu pragnę podkreślić, że pierwszoklasista może bez większych trudności przystosować się do środowiska szkolnego, gdy szkoła wykorzysta jego możliwości rozwojowe, uwzględni dotychczasowe doświadczenia, a stawiane mu wymagania dostosuje do indywidualnych możliwości, potrzeb i oczekiwań. Nauczyciel może pomóc dziecku, dobrze znając jego możliwości, zdolności, potrzeby i oczekiwania. Projektowanie i realizowanie sytuacji szkolnych musi być oparte na rzetelnej diagnozie dziecka i grupy. Proces poznawania dziecka jest pracochłonny i wymaga czasu, lecz jedynie na bazie dobrego poznania ucznia nauczyciel może mu pomagać w osiąganiu własnych, możliwie najwyższych standardów w rozwoju. Miejsce nauczyciela tradycyjnego musi zająć nauczyciel badacz, twórca, ciekawy świata i natury dziecka, taki który będzie umiał doskonale radzić sobie ze swoimi problemami i każdego ucznia. Diagnoza dokonana przez nauczyciela powinna być także podstawą wsparcia w relacjach nauczyciel – dziecko – rodzic, zwłaszcza na etapie przekraczania progu szkolnego i początkowej adaptacji szkolnej.

²⁵ L. S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971, s. 540–541.

Diagnosis of a child in the view of crossing a school threshold

The entrance of a child in the role of a pupil from the first class means a radical change of a child's life situation and the necessity of adaptation oneself to the new conditions. A teacher creates an active adaptation to the new changes and he claims that a model of education is based on honest diagnosis of a child. A contemporary approach to diagnosis can be defined as holistic and dynamic. The whole diagnosis (holistic) is always formulated in environmental context. Through the diagnosis we can understand a process of active search and data processing which can be used to determine activities that contribute to change of the current condition. The appropriate holistic diagnosis requires efficacious selection of methods of diagnostic proceedings and it is possible when a teacher has a solid knowledge. The holistic diagnosis fulfils three fundamental functions: recognition, explanation and optimisation, that contributes to appropriate organising of the educational process, and it also determines efficacy and effectiveness of the undertaken work.