

BARBARA KAJA

WSP w Bydgoszczy

## DIAGNOZA PSYCHOLOGICZNA A DIAGNOZA PEDAGOGICZNA

### 1. Uwagi wstępne

Jeden z podziałów diagnoz bierze pod uwagę kryterium dyscypliny naukowej. Wyróżnia się w tym znaczeniu diagnozy medyczne, psychologiczne, techniczne itd. Jest jednak sprawą jasną, że nie zawsze podział ten jest rozłączny. Pewne elementy diagnozy psychiatrycznej są zbieżne z elementami diagnozy psychologicznej, by odwołać się tylko do tego jednego przykładu. Jeśli zaś weźmiemy pod uwagę obszerny zakres problemowy poradnictwa życia, wówczas okaże się, że ścisłe odróżnianie różnych rodzajów diagnoz będzie posunięciem trudnym a może nawet zbędnym. Przedmiotem rozważań zawartych w artykule są problemy związane z diagnozą psychologiczną i pedagogiczną. Zazwyczaj, jak sędzę, nie dostrzega się wagi tej drugiej. Obstawiając przy tym, że jest to diagnoza autonomiczna zamierzam jednocześnie okazać jej specjalne znaczenie. Sędzę, że w przypadku poradnictwa życia diagnoza pedagogiczna okaże się szczególnie przydatna. Tym bardziej, że szereg doświadczonych pedagogów udziela porad życiowych.

### 2. Problemy semantyczne

Termin diagnoza wywodzi się z języka greckiego /diagnosis/ i oznacza sztukę rozpoznawania. Pierwotnie związany był z medycyną, później pojęcie to upowszechniło się w naukach społecznych. Posługują się nim również pedagogika i psychologia. Tradycyjnie, zwłaszcza w Polsce, nadaje się wyższą rangę diagnozie psychologicznej. Sami pedagodzy wykazują tendencję do uznawania tej nadrzędności. Sytuacja ta powoduje często unikanie stawiania diagnozy przez nauczycieli w obawie przed zarzutem niekompetencji i kierowanie znacznej ilości dzieci na badania

psychologiczne do poradni wychowawczo-zwodowych.

Pracownicy poradni, przeciążeni pracą, /zwłaszcza w dużych miastach/ niejednokrotnie wykonują pobieżne badania w rezultacie których diagnoza przedstawiona nauczycielom zwykle wcale lub niewiele przyczynia się do lepszego poznania dziecka. Na ogół różni się od opinii nauczyciela niekomunikatywnym żargonem psychologicznym. Opracowanie teoretycznych podstaw diagnozy pedagogicznej mogłoby przyczynić się do częstszego posługiwania się nią przez nauczycieli, a tym samym odciążyć psychologów zatrudnionych w poradniach i umożliwić im bardziej wnikliwe badanie zgłaszanych tam dzieci.

Poniżej przedstawiam próbę sformułowania poglądów na ten temat. Istotą jej będzie rozpatrzenie wzajemnych relacji między diagnozą psychologiczną a pedagogiczną.

Pedagogikę i psychologię traktujemy jako dwie odrębne dyscypliny wiedzy, chociaż uznajemy je za nauki pokrewne. Obydwie nauki stanowią wzajemnie dla siebie źródło inspiracji teoretyczno-praktycznych służących w konsekwencji praktyce wychowawczej. Niezbędnym elementem, którym posługują się obie nauki jest proces diagnozowania. Poglądy na ten temat, jak już wspomniałam, mają jedną wspólną cechę - uznaje się "wyższość" diagnozy psychologicznej, natomiast diagnoza pedagogiczna traktowana jest często jako rodzaj diagnozy wstępnej<sup>1</sup>. S.Ziemski zajmujący się problemem diagnozy określa ją jako "rozpoznanie badanego stanu rzeczy przez zaliczenie go do znanego typu, albo gatunku przez przyczynowe i celowościowe wyjaśnienie tego stanu rzeczy, określenie jego fazy obecnej oraz przewidywanie dalszego rozwoju"<sup>2</sup>. Tego rodzaju określenie diagnozy spotyka się jednak z krytyką, gdyż ma ono charakter tzw. diagnozy typologicznej - to znaczy, w wyniku zastosowania techniki poznawczej uzyskuje się materiał lub wskaźniki pozwalające zdaniem Gerstmann'a zaszeregować jednostkę do określonego "typu psychologicznego"<sup>3</sup>. Nie pozwala to na analizę sytuacyjnej aktywności człowieka zmierzającego do rozwiązywania zadań w sytuacjach życiowych. Gerstmann podkreśla, że przedmiotem diagnozy psychologicznej jest jednostka uwikłana w splot związków i zależności swoich codziennych działań, realizująca zadania i problemy codziennego życia<sup>4</sup>.

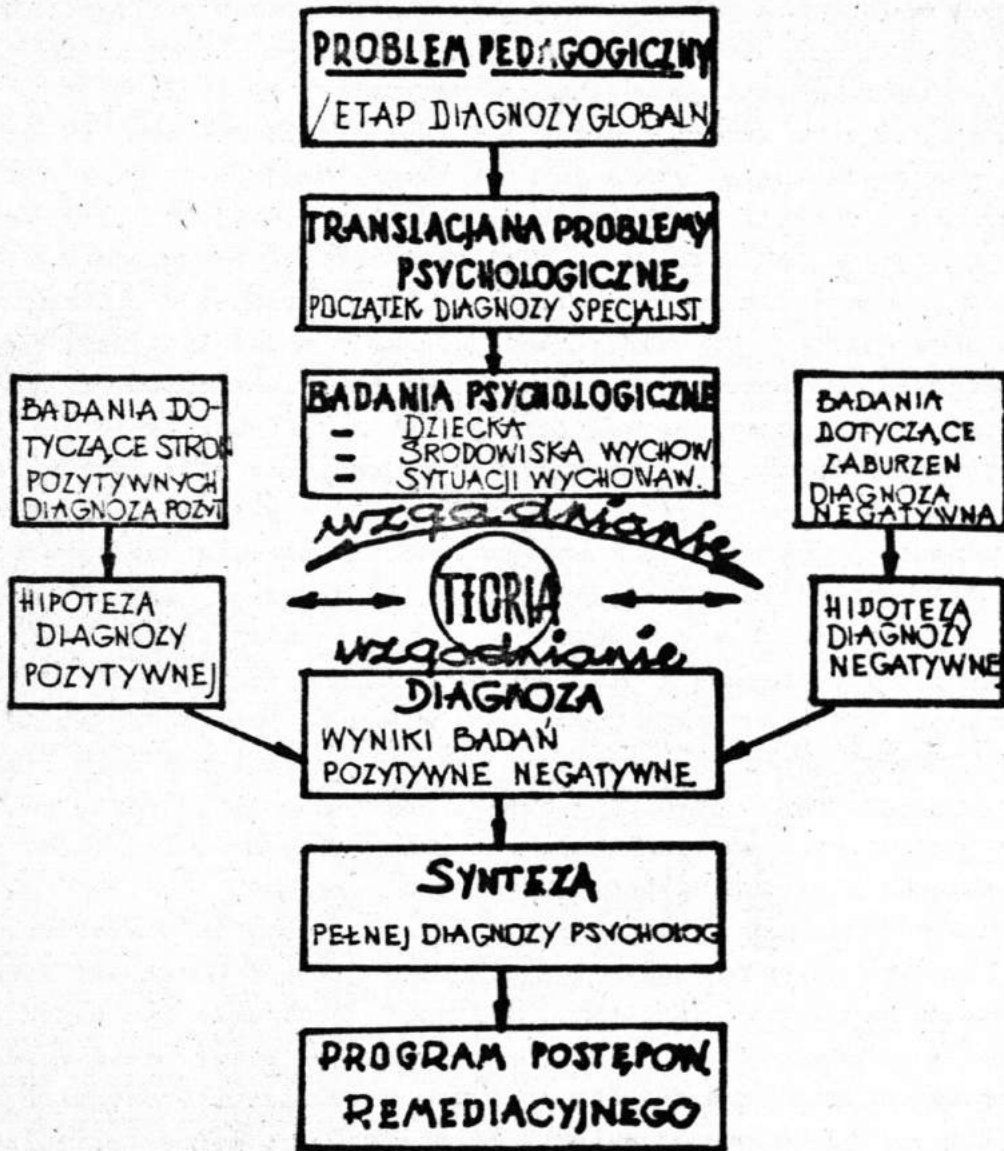
M. Susułowska stawia natomiast pytania, na które odpowiedzieć ma psycholog w procesie diagnozowania. Są one następujące:

1. Jaki człowiek jest ?
2. Jak do tego doszło, że właśnie tak a nie inaczej się zachowuje ?
3. Co należy robić, aby ten stan zmienić ?<sup>5</sup>

Niektórzy autorzy m.in. A. Niemczyński zwracają jednak uwagę, że przedmiotem zainteresowania psychologa stawiającego diagnozę powinno być raczej to, co się z człowiekiem aktualnie dzieje, a nie to, jaki jest<sup>6</sup>. Zdaniem cytowanego autora właśnie sytuacje i zachodzące w nich procesy, w które człowiek został wciągnięty i pod działaniem ich pozostaje stają się w pewnych warunkach powodem interwencji psychologa /terapeutycznej, korekcyjnej, doradczej itp/. Skupiając się na tych właściwościach procesów i struktur psychicznych, których znaczenie dla wyjaśnienia tego, co się z człowiekiem aktualnie dzieje jest najważniejsze, psycholog może stopniowo poszerzać pole swojego badania diagnostycznego o dalsze, mniej w tym przypadku istotne, właściwości<sup>7</sup>. Definicja ta, jak sądzę, bierze pod uwagę słuszny fakt, iż procesy i struktury psychiczne istnieją tylko w stosunkach między człowiekiem i środowiskiem. Autor jej nie jest ponadto zwolennikiem maksymalistycznych zadań poznawczych stawianych przed diagnozą psychologiczną. Podziela zdanie A. Kępińskiego, iż opis człowieka jest zadaniem ambitnym. Uważa, że zadanie takiego nie należy stawiać przed diagnozą psychologiczną<sup>8</sup>. Natomiast A. Frączek ujmuje diagnozę jako działanie, które "polega na zbudowaniu uporządkowanego systemu twierdzeń, informującego o własnościach czynności, procesów i psychologicznych mechanizmów kierujących czynnościami oraz o kształtowaniu się tych czynności, procesów i mechanizmów"<sup>9</sup>. W definicji tej zawarte są konkretne wskazania ukierunkowujące czynności diagnostyczne psychologa i jak się wydaje sugeruje się w niej raczej opis człowieka. Cytowany już S. Gerstmann w kolejnej ze swoich prac zwraca uwagę na systemowy charakter diagnozy psychologicznej<sup>10</sup>. Uważa on, że badanie aktywności ludzkiej /poznawanie aktywności człowieka i jej różnorodnych uwarunkowań - to właśnie jest zdaniem Gerstmanna diagnoza psychologiczna/ wymaga



uwzględnienia wzajemnej zależności i współdziałania wielu różnorodnych czynników organizmu i jego otoczenia, które łącznie, wielostronnie się modyfikując decydują o przebiegu działania jako określonej konkretnej postaci aktywności człowieka. Zgodnie z intencjami Autora rozważania jego dotyczą właściwości diagnozy psychologicznej stawianej dla potrzeb szkoły. Analizując dalsze poglądy prezentowane w omawianym artykule można jednak mieć wątpliwości, czy podstawy teoretyczne diagnozy w nim zawarte nie odpowiadają bardziej diagnozie pedagogicznej niż psychologicznej. Niektóre z wymagań tu uwzględnionych, jak zbieranie przez psychologa danych dotyczących np. stopnia popularności dziecka w klasie, wyników nauczenia z poszczególnych przedmiotów, braku wychowawczo ważnych dążeń, braku systematyczności, unikanie aktywności społecznej itp. są raczej wymaganiami, z których znacznie łatwiej wywiąże się nauczyciel, niż psycholog nie związany bezpośrednio z pracą w szkole. Wreszcie stwierdzenie, że diagnoza psychologiczna użyteczna w pracy szkoły powinna dostarczać "takich informacji o postępowaniu ucznia w określonych sytuacjach życiowych, aby na ich podstawie można było określić pod jakimi względami nie odpowiada ono celom wychowania i ustalić, co sprawia, że uczeń zachowuje się niezgodnie z wymaganiami szkoły" - może być równie dobre, a nawet bardziej charakterystyczne dla diagnozy pedagogicznej. Problematyką diagnozy psychologicznej dla celów wychowawczych zajęła się również M. Tyszkowa<sup>11</sup>. W schemacie zamieszczonym poniżej uwzględniony został jako punkt wyjścia problem pedagogiczny, który następnie zostaje przeniesiony na płaszczyznę specjalistycznej diagnozy psychologicznej. W tej ostatniej wyróżniono zarówno diagnozę pozytywną, jak i negatywną, co jest o tyle istotne, że w praktyce spotyka się częściej tę drugą. Można mieć jednak wątpliwości, czy program postępowania renowacyjnego powinien ustalać wyłącznie psycholog, zważywszy, że jego realizacją zajmie się nauczyciel, któremu bardziej znane są metody i zasady wychowania z racji specjalistycznego wykształcenia. Wydaje się, że tego typu program, niewątpliwie powstający przy udziale psychologa, powinien być konsultowany z nauczycielem dostarczającym uprzednio psychologowi diagnozę pedagogiczną. Jakkolwiek nie jest moim zamiarem wyczerpujące przedstawienie stanowisk



Rys. 1. Schemat przedstawiający główne komponenty diagnozy psychologicznej dla celów wychowawczych /Tyszkowa, 1981, s.11/

psychologów, ani też ich ocena, lecz raczej krótki ich przegląd w celach porównawczych z diagnozą pedagogiczną, to jednak interesujące wydają się poglądy uwzględniające w procesie diagnozowania związek człowieka z jego aktualną sytuacją. Psychologia humanistyczna zwłaszcza podkreśla, że "człowiek jako taki jest czymś więcej niż sumą swoich części"<sup>12</sup>. Psychologia nie powinna być "czystą psychologią istnienia" nie uwzględniającą zjawisk ruchu, kierunku i rozwoju - stwierdza wybitny przedstawiciel psychologii humanistycznej A.H.Maslow<sup>13</sup>. Być może dlatego w poglądach C.Rogersa diagnoza dla celów psychologii jest zbędna, a K.Obuchowski w zakres diagnozy psychologicznej włącza również działania psychokorekcyjne. Reasumując z dotychczas przedstawionych poglądów wynika, że diagnoza psychologiczna jest rezultatem złożonych czynności poznawczych, zmierzających do wyjaśnienia własności procesów i mechanizmów kierujących czynnościami człowieka realizującego zadania i potrzeby codziennego życia. Umożliwia ona rozpoznanie funkcjonowania człowieka w aktualnej sytuacji, zmierza do jego poznania, służy w konsekwencji osobie badanej poprzez ścisły związek z interwencją psychologa dotyczącą działań typu terapeutycznego. W tym ostatnim rozumieniu diagnoza jest rodzajem decyzji. Przejdę teraz do rozważania charakterystycznych cech diagnozy pedagogicznej i psychologicznej. Rozróżnienie to wbrew pozorom nie jest proste, bowiem literatura pedagogiczna na ten temat w porównaniu z psychologiczną jest raczej skromna.

W.Okóń w "Słowniku Pedagogicznym" ogranicza się do stwierdzenia, że diagnoza psychologiczna dotyczy np. "jakichś trudności wychowawczych w pracy z jednostką lub grupą". Podkreśla tym samym jej wybitnie użyteczny charakter. Szerzej na ten temat pisze J.Doroszewska rozpatrująca problem na gruncie pedagogiki specjalnej. Według opinii cytowanej autorki diagnoza "jest opisem aktualnego stanu danej jednostki, a więc stwierdzeniem występujących objawów, zakwalifikowaniem ich do odpowiedniej klasy zjawisk. Opis ten powinien ujawnić, o ile to jest możliwe, przyczyny oraz przedstawić przypuszczalną prognozę rozwoju czy środki zmierzające do likwidacji danego stanu rzeczy"<sup>14</sup>. Autorka wyjaśnia, że diagnoza musi mieć charakter hic et nunc relacji sytuacyjnej jako punkt wyjścia pracy pedagoga, nie powinna być stawiana jednorazowo,



wielokrotnie weryfikowana w toku procesu wychowawczo-terapeutycznego i współpracy ze specjalistami innych dyscyplin. Mamy więc tu elementy diagnozy typologicznej, /co w przypadku dzieci objętych opieką pedagogiki specjalnej wydaje się przydatne/, ale i inne wskazania istotne dla diagnozy, jak uwzględnianie aktualnej sytuacji oraz rozszerzenie procesu diagnozowania na oddziaływanie terapeutyczne. Doroszewska podkreśla wyraźnie, że diagnozę decyzyjno-wytyczającą kierunek "akcji naprawczej" podejmuje sam pedagog specjalny. Akcentuje wprawdzie konieczność oparcia się na diagnozie innych specjalistów powołanych do pomocy w akcji rewalidacyjnej, /lekarz, psycholog, socjolog/ jednak uznając kompetencje pedagoga do tworzenia diagnozy decyzyjnej podkreśla tym samym jej autonomiczność. Jak widać, na gruncie pedagogiki specjalnej nie diagnoza pedagogiczna służy psychologicznej, lecz odwrotnie, to ta ostatnia wraz z opiniami pozostałych specjalistów służy pedagogicznej diagnozie decyzyjnej zmierzającej do kształtowania pozytywnej i możliwie normalnej, pożytecznej dla społeczeństwa osobowości. W ujęciu O.Lipkowskiego, specjaliści w zakresie pedagogiki specjalnej, również spotykamy pogląd o konieczności oparcia diagnozy pedagogicznej na medycznej i psychologicznej. Ponadto autor ten uwypukla cel i diagnozy pedagoga specjalnego, jakim jest "ustalenie u jednostek z odchyleniami od normy możliwości: rozwoju, doboru środków, metod wspierających rozwój i kompensacyjnych, ustalenia skuteczności stosowanych metod rewalidacyjnych w zależności od upośledzenia"<sup>16</sup>. Uwypuklenie tak sprecyzowanego celu diagnozy świadczy o tym, że uznaje on jej konkretne decyzje realizacyjne, podobnie jak Doroszewska. Analogiczne stanowisko reprezentuje R.L.Schifelebuch, który stwierdza, iż "zadaniem pedagoga specjalnego jest ustalenie jak należy uczyć dzieci odbiegające od normy, w jaki sposób nauczanie to może oddziaływać na dzieci jako na jednostki"<sup>17</sup>. Na temat diagnozy pedagogicznej pisze także Cz.Kupisiewicz. Rozpatrując diagnozę w świetle interesującego go zagadnienia - niepowodzeń dydaktycznych, określa ją jako rozpoznanie luk w wiedzy i umiejętnościach szkolnych, dodając przy tym, że stosunkowo rzadko w naszym szkolnictwie rozpatruje się je na tle splotu przyczyn bio - psycho - społecznych<sup>18</sup>. Uważa, że podstawą diagnozy pedagogicznej są:

indywidualne rozmowy nauczycieli z uczniami i ich rodzicami, przygodne i ciągłe obserwacje uczniów, wywiady środowiskowe, badania testowe oraz organizowane co dwa, trzy tygodnie zebrania klasowe. W ujęciu tego autora akcent położony jest na metody diagnozy, niejasno natomiast postawione są jej cele. Diagnoza w rozumieniu Kupisiewicza ma raczej charakter diagnozy dydaktycznej. Cz. Czupów w monografii poświęconej wychowaniu resocjalizacyjnemu, a więc działom pedagogiki zdaje się nie wyodrębniać diagnozy pedagogicznej. Stwierdza, że wychowawca nie będąc psychologiem "musi mieć odpowiednią orientację diagnostyczną niezbędną do współpracy z psychologiem"<sup>19</sup>. Zdecydowanie więc podkreśla prymat diagnozy psychologicznej nad pedagogiczną. Tak więc rozumienie terminu diagnoza pedagogiczna nie jest jednoznaczne. Pojęcie to w praktyce jest najczęściej rozumiane zgodnie z ujęciem Kupisiewicza, czyli sprowadzane do stosowania testów wiadomości i umiejętności szkolnych, a więc - rozpoznania luk w materiale nauczania i w tym upatruje się jej specyfikę. Tymczasem nie ulega wątpliwości, że każda diagnoza uzależniona jest od przedmiotu nauki, która się nią posługuje.

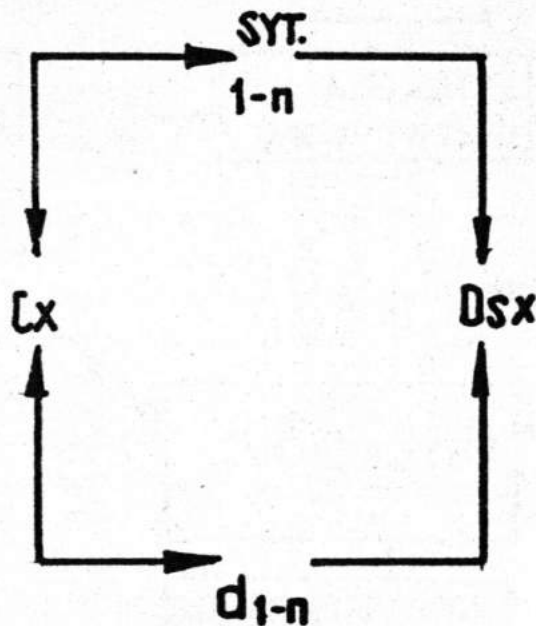
Przedmiotem pedagogiki jest wychowanie, nie tylko kształcenie, a więc przede wszystkim sztuka kształtowania osobowości. W świetle tego faktu wydaje się, że dotychczasowe spojrzenie na diagnozę pedagogiczną jest zawężone.

### 3. Próba określenia modelu diagnozy pedagogicznej

Jestem zdania, że diagnoza psychologiczna dotyczy różnych aspektów funkcjonowania osobowości, przyczynia się do oceny struktury osobowości, genezy tej struktury i w konsekwencji do wyjaśnienia mechanizmów kierujących zachowaniem człowieka. Jest osadzona w określonych teoriach psychologicznych warunkujących stosowanie metod diagnostycznych i ich interpretację. Diagnoza pedagogiczna natomiast skoncentrowana jest przede wszystkim na procesie wychowania, dotyczy różnych aspektów procesu uczenia się i sytuacji wychowawczych. Jest zrozumiałe, że wychowanie to kształtowanie osobowości, stąd diagnoza pedagogiczna winna obejmować również cechy osobowości wychowanka, jeśli ich zdiagnozowanie



przyczynia się do rozpoznania i oceny rezultatów procesu wychowania i wpływu określonych sytuacji wychowawczych. Wynika z tego, że pojęcie diagnozy pedagogicznej należy odnieść do struktury procesu wychowawczego, ponieważ jego elementy podkreślają specyfikę tej diagnozy. Będzie ona obejmować /idąc za koncepcją S. Ziemskiego rozpoznanie stanu tego procesu i jego tendencji rozwojowych. Można tu odwołać się do poglądów A.Guryckiej. Poniżej przedstawiam schemat procesu wychowawczego w ujęciu tej autorki<sup>20</sup>.

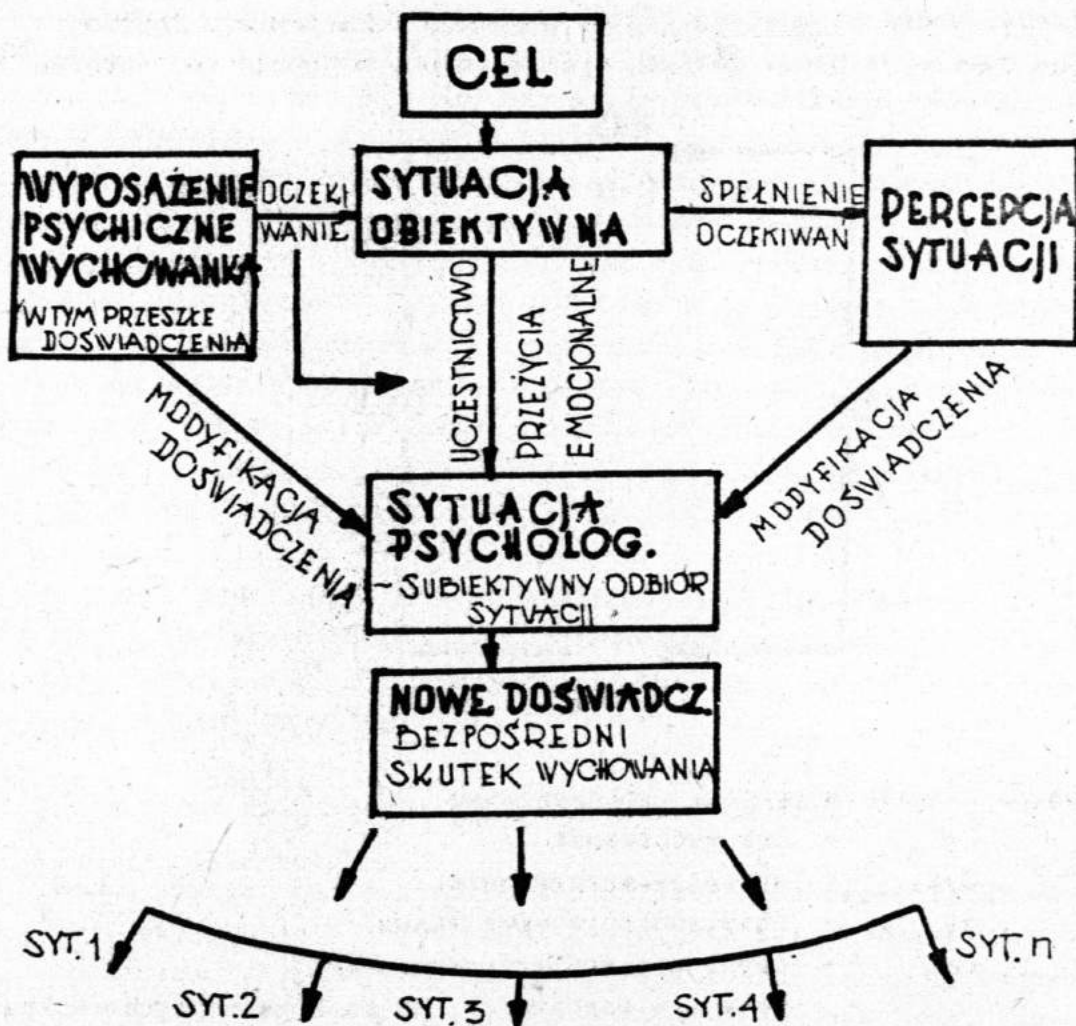


Rys.2. Struktura procesu wychowawczego

- Cx - cel wychowania
- Syt. 1-n - sytuacje wychowawcze
- d<sub>1-n</sub> - doświadczenie wychowanka
- Osx - efekt procesu wychowawczego:  
zmiana w osobowości, lub zachowaniu wychowanka.

U podstaw diagnozy pedagogicznej leży więc porównanie stanu faktycznego ze stanem zakładanym przez cel wychowania - Cx, ocena sytuacji wychowawczej i jej elementów Syt<sub>1-n</sub>, rozpoznanie doświadczenia wychowanka d<sub>1-n</sub> oraz uzyskanego efektu procesu wychowania Osx. Nie ulega wątpliwości, że rozpoznanie elementów: Cx, Osx i po części Syt<sub>1-n</sub> należy przede wszystkim do diagnozy pedagogicznej.

Ponadto element  $d_{1-n}$  w pewnym stopniu wymaga również poczynań diagnostycznych pedagoga. Uwagi te staną się jeszcze bardziej klarowne po przedstawieniu modelu struktury i dynamiki sytuacji wychowawczej.



Rys. 3. Struktura i dynamika sytuacji wychowawczej

W przedstawionym ujęciu diagnoza pedagogiczna służy:  
a/ usuwaniu zakłóceń procesu wychowawczego

- b/ profilaktyce
- c/ prognozie
- d/ optymalizacji procesu wychowawczego.

Pogląd ten opieram na opinii S.Ziemskiego i K.Kotłowskiego<sup>21</sup>.

Diagnozę pedagogiczną /w odniesieniu do poradnictwa wychowawczego/ kojarzy się tu z refleksją nad sytuacją pod kątem celu wychowawczego. Jeśli więc w diagnozie psychologicznej uwaga koncentruje się na wewnętrznych procesach i ich warunkach, to diagnoza pedagogiczna ujmuje rozpoznanie procesu wychowawczego i elementów go determinujących na tle wpływu na wychowanka.

Diagnoza pedagogiczna musi uwzględnić również fakt, że proces wychowania jest elementem działalności społecznej.

R.Miller wyróżnia trzy jego cechy:

- a/ cele doniosłe społecznie
- b/ dobrowolny, zorganizowany wysiłek zbiorowy
- c/ ideowy charakter motywacji osób działających<sup>22</sup>

W myśl tych założeń wychowawca rozwija potencjalne możliwości osobowości wychowanka i naprawia te zaburzenia, które mogły powstać na skutek niepożądanych doświadczeń. Zdaniem R.Miller wychowawca powinien szukać źródeł tych deformacji, stwierdzić, czy jego interwencja ma dotyczyć stosunków w zespole wychowawczym, organizacji całej instytucji, czy też pewnych fragmentów życia środowiska lub tylko rodziny i jak ją powiązać z naprawą rozwoju indywidualnej osobowości. Wypowiedź ta ujmuje zwięźle diagnostyczno-terapeutyczne aspekty pracy nauczyciela. Podkreśla jednocześnie jego odpowiedzialność za kształtowanie osobowości wychowanka. W kontekście tych argumentów staje się coraz bardziej jasne, że nauczycielom należy udostępnić niektóre metody badań osobowości, co sugerowałam już we wcześniejszej części artykułu. Pogląd ten, jak sądzę może budzić kontrowersje uważywszy na tradycyjny w Polsce rygoryzm związany z problemem uprawnień do stosowania testów osobowości. Jak wiadomo zarezerwowane są one wyłącznie dla psychologów, przy czym psychologowie mogą bez ograniczeń posługiwać się testami pedagogicznymi. Zjawisko to jest typowo polskie. Na Zachodzie testy psychologiczne udostępnia się również innym specjalistom pod warunkiem rzetelnego przygotowania do ich stosowania z zakresu teorii i praktyki. Tytułem argumentacji podam



tytuł znanego podręcznika testu Rorschacha napisanego przez E. Bohma z Kopenhagi: Lehrbuch der Rorschach, psychodiagnostik. Für Psychologen, Ärzte und Pädagogen /Bern, Stuttgart, 1967/. Ponadto szereg testów stosowanych u nas wyłącznie przez psychologów opracowanych zostało przez specjalistów innych dyscyplin. Np. Test Kocha - wprowadził pedagog, Test Bajek L. Despert - psychiatra, Test Rorschacha - psychiatra i malarz. Jeśli jeszcze zwrócimy uwagę na fakt, że gdy jakiś test osobowości diagnozuje cechy  $x$ ,  $x_1$ ,  $x_2$ , to te same cechy pełnią inną rolę w psychologicznej diagnozie osobowości, a inną rolę w pedagogicznej diagnozie elementów związanych z oceną procesu wychowania /w pierwszym przypadku służą rozpoznawaniu struktury osobowości, a w drugim ocenie istotnych elementów procesu wychowania/, to niezrozumiałe wydaje się odmawianie pedagogom uprawnień do stosowania testów osobowości. Rzecz tylko w tym, by zdobywali oni przygotowanie do posługiwania się testami. Podobny pogląd znajdujemy u Baileya zwracającego uwagę, że niektórzy badacze/np. Claparède / uważali, iż przeprowadzanie badań psychologicznych przez nauczycieli jest nie tylko dopuszczalne lecz nawet pożądane<sup>23</sup>. Nie twierdzą, że nauczyciele powinni mieć szeroki dostęp do metod badań psychologicznych. Byłoby to niepożądane i szkodliwe. Sądzę jednak, że nie jest humanitarne /tym bardziej w naukach które noszą miano humanistycznych/ opracowywanie metod diagnostycznych np. prostych kwestionariuszy osobowości i trzymanie ich pod kluczem w biurkach psychologów, podczas gdy w rękach odpowiednio przygotowanych nauczycieli - pedagogów mogłyby służyć pomocą w rozumieniu dziecka i ukierunkowaniu działań remediacyjnych. Problem ten dostrzega również A. Janowski, choć nie akcentuje go tak ostro<sup>24</sup>. Autor zwraca uwagę na zasadniczą rozbieżność między tym, jaką diagnozę powinien stawiać nauczyciel, a jaką może, wskutek ograniczeń wynikających z braku wiedzy psychologicznej i odpowiednich narzędzi badawczych. Stwierdza, że najlepiej byłoby, gdyby jak najwięcej danych o dzieciach mógł zebrać sam nauczyciel, ponieważ jest on odpowiedzialny za proces wychowawczy. Nie widzi jednak możliwości urealnienia tego postulatu. Nauczyciel nie może postawić poprawnej diagnozy ponieważ:

- nie posiada odpowiedniej wiedzy o zjawiskach psychicznych,

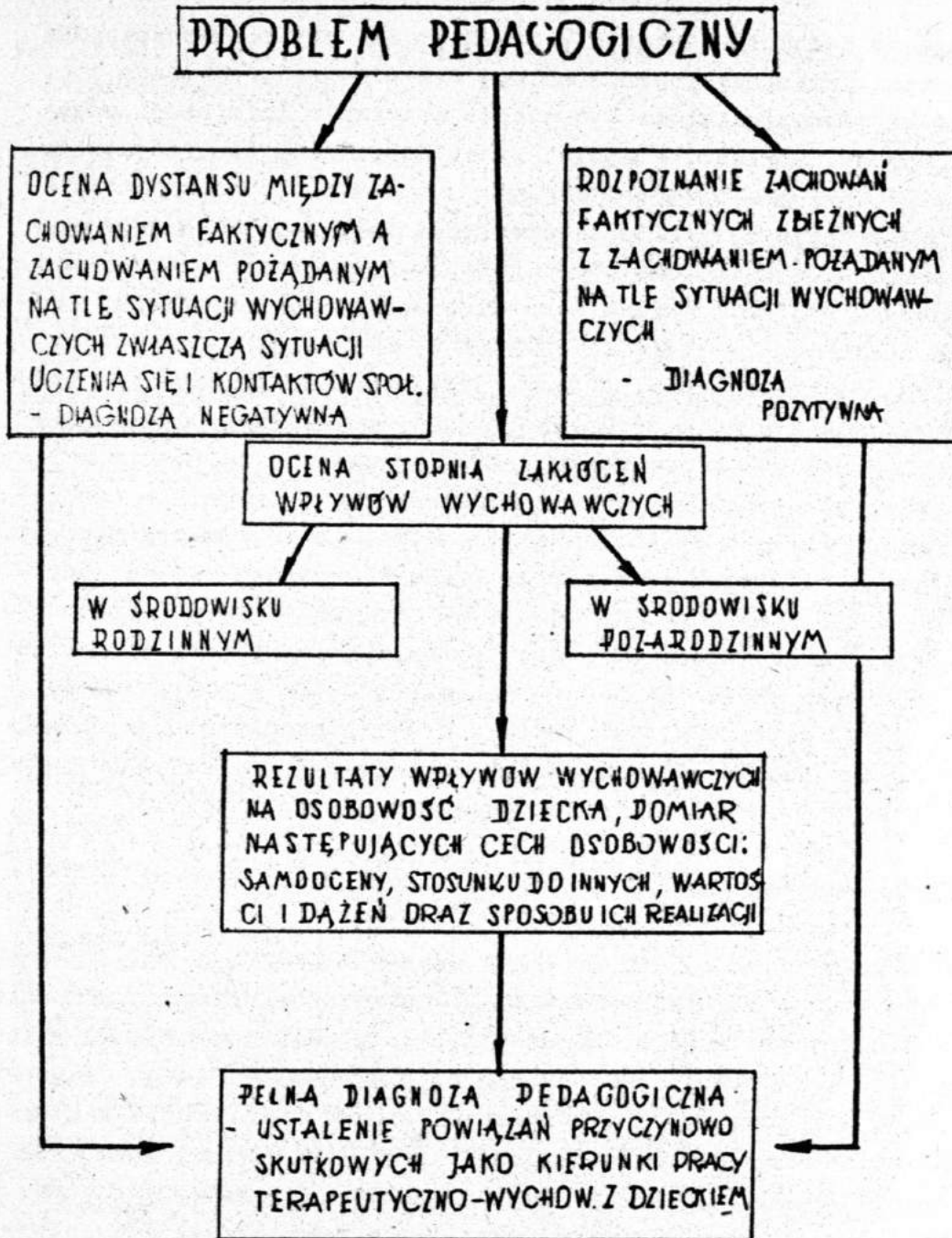
- nie dysponuje narzędziami i technikami badawczymi dostępnymi psychologowi,
- nie ma odpowiedniego treningu w tym zakresie<sup>25</sup>.

Spostrzeżenia A. Janowskiego są słuszne, tyle że nazwałabym je "zachowawczymi". Nie chodzi przecież o "dzisiaj", lecz "jutro" wychowania. Wiadomo, że w chwili obecnej spełnienie postulatów zawartych w wym. artykule byłoby rzeczywiście "utopią" - jak to określa cytowany autor, ale moim zdaniem należałoby jak najszybciej przygotować nauczycieli, by owe trzy ograniczenia wskazane przez Janowskiego usunąć. Wreszcie, czy nie brzmi równie nierealistycznie zdanie z omawianej pracy: "Tak więc psycholog ma głos decydujący w dokonywaniu interpretacji /materiału zebranego przez nauczyciela/ i stawianiu diagnozy oraz bardzo znaczący w podejmowaniu działań o postępowaniu terapeutyczno-wychowawczym"<sup>26</sup>. Nie wdając się już w rozważania, ilu psychologów w Polsce musiałoby poświęcić się współpracy ze szkołami i przedszkolami w mieście i na wsi, aby postulat ten był realny, można mieć wątpliwości, czy psycholog oderwany od środowiska szkolnego jest w stanie zaprogramować zajęcia terapeutyczne. Moja wieloletnia praca w poradni jak również szerokie kontakty z nauczycielami studiującymi wyraźnie wykazują, że wskazania psychologów odnośnie pracy terapeutycznej, jeżeli w ogóle ujęte są w opinii psychologa o dziecku, mają charakter lapidarny, stereotypowy /np. dziecko wymaga indywidualnej pracy, zajęcia powinny odbywać się w serdecznej atmosferze emocjonalnej itp/.

Niezależnie od przedstawionych uwag nasuwających się pod adresem omawianej pracy A. Janowskiego, jest to pozycja, w której podjęto próbę uporządkowania teoretycznych podstaw diagnozy pedagogicznej, a zwłaszcza metod diagnostycznych. Wśród nich autor umieszcza również niektóre techniki projekcyjne, co można uważać za wyjście kompromisowe między wysuwanymi przez psychologów postulatami, by zdobywanie informacji o psychice pozostawało tylko w ich gestii, a praktycznymi potrzebami diagnostycznymi, które często stają przed nauczycielami i muszą być w rozsądny sposób zaspokajane. Reasumując, przedmiotem diagnozy pedagogicznej jest aktywność szkolna i pozaszkolna dziecka rozpatrywana na tle procesu wychowania, a w szczególności w realizacji jego celów. Sposób rozumienia celu,

struktury i technik diagnozy pedagogicznej określane być winien przez przedmiot pedagogiki. Przyjmując, że pedagogika jest nauką o wychowaniu, uznajemy jej rolę w kształtowaniu osobowości wychowanka a tym samym i znaczenie poznawania i diagnozowania osobowości. /Różnice w tym zakresie między diagnozą psychologiczną a pedagogiczną zostały przedstawione we wcześniejszych rozważaniach/. Charakter pracy nauczyciela umożliwiający stały kontakt z dzieckiem stwarza znakomite możliwości posługiwania się metodą obserwacji, która potwierdzona wynikami wybranych technik projekcyjnych /nie dokończonych zdań, historyjek itp/ umożliwiałaby nie tylko poznawanie, ale i zrozumienie dziecka. Psycholog nie jest w stanie zebrać takiej ilości danych o dziecku podczas kontaktu z nim w gabinecie /najczęściej jednorazowego/, dlatego diagnoza psychologiczna bez pedagogicznej jest niepełna, zwłaszcza gdy zawężona zostaje do diagnozy psychometrycznej, o której Gerstman mówi, że nie jest diagnozą psychologiczną. Twierdzę, że diagnoza pedagogiczna nie jest podporządkowana psychologicznej, lecz stanowi wraz z nią równoważne elementy procesu diagnozowania. Jest oczywiste, że twierdzenie to ma sens tylko wtedy, gdy nauczyciel stara się poznawać uczniów z pełną świadomością poczucia odpowiedzialności za swoje poczynania diagnostyczne. Nie będzie chyba przesadą, jeżeli dodam, że w równym stopniu dotyczy to psychologa. W oparciu o dotychczasowe rozważania przedstawiam próbę określenia modelu diagnozy pedagogicznej /Rys.4/. Zgodnie z proponowanym modelem diagnoza pedagogiczna jest procesem zbierania informacji o dziecku, rozpoczynającym się od oceny manifestowanych zachowań faktycznych /Ist-Wert/, w relacji do zachowań pożądanых /Soll-Wert/. Zachowania dziecka ocenia się na tle sytuacji wychowawczych związanych głównie z uczeniem się i kontaktami społecznymi. Ten element procesu diagnozowania wymaga stosowania metody obserwacji z odpowiednio dobranymi jej technikami, a także w niektórych przypadkach eksperymentu pedagogicznego, w którym określone sytuacje wychowawcze stanowiąby czynnik manipulacyjny służący wywołaniu obserwowalnego przez pedagoga zjawiska zachowania dziecka. Proces diagnozowania sięga ponadto do oceny dotychczasowego procesu wychowawczego z uwzględnieniem zakłóceń przebiegu wpływów wychowawczych.





Rys.4. Model diagnozy pedagogicznej

Wymaga to poznania historii życia dziecka, stylu wychowawczego w rodzinie, atmosfery emocjonalnej w środowisku rodzinnym itp. Metodami pomocniczymi na tym etapie zbieranie informacji mogą być: wywiad, ankieta, rozmowa, kwestionariusze, analiza dokumentów itp. Diagnoza powinna zawierać również próbę oceny rezultatów określonych wpływów wychowawczych. Istotna dla procesu wychowawczego, a zwłaszcza dla późniejszych wskazań terapeutycznych wydaje się diagnoza takich cech osobowości, jak samoocena, stosunek do innych, wartości i dążenia oraz sposoby za pomocą których są one realizowane. W tych okolicznościach przydatne byłyby pedagogom niektóre techniki projekcyjne. Takie postępowanie diagnostyczne dostarcza danych pozwalających na ustalenie powiązań przyczynowo-skutkowych, umożliwiających opracowanie programu oddziaływania terapeutyczno-wychowawczego a także na zebranie informacji służących poradnictwu życia stosowanemu wobec rodziców dziecka. Przedstawiona procedura diagnozowania nie wnika w genezę struktur osobowości, nie wyjaśnia w pełni mechanizmów kierujących zachowaniem dziecka - co jest istotne w przypadku diagnozy psychologicznej. Stąd też w przypadkach poważniejszych zaburzeń dziecko powinno trafić do psychologa dysponującego odpowiednimi testami i możliwością zastosowania psychoterapii.

#### 4. Uwagi końcowe

Przedstawionych w n/n artykule uwag nie traktuję jako zamkniętej propozycji określenia modelu diagnozy pedagogicznej. Przeciwnie, zdaję sobie sprawę, że problem ten wymaga dyskusji zmierzającej do wypracowania optymalnego modelu pedagogicznego diagnozowania. Myślę jednak, że wykazałem zasadność twierdzenia o konieczności rozszerzenia diagnozy pedagogicznej na obszary wychodzące poza czysto dydaktyczne problemy związane z pomiarem osiągnięć w nauce i uwzględniające ocenę i analizę wpływu sytuacji wychowawczych na osobowość dziecka. Sądzę, że zdobycie umiejętności diagnozowania obejmującej elementy wskazane w niniejszym artykule pozwoliłoby nauczycielom w większym niż dotychczas stopniu służyć pomocą wychowankom, a także doradzać ich rodzicom kierunek pracy wychowawczej w ramach poradnictwa życia. Poradnictwo to powinno

uwzględniać również, w konkretnych przypadkach, problemy związane z wychowaniem dzieci.

#### PRZYPISY

- 1 Por. A.Kalman, Wstępna diagnoza i jej rola w działaniu wychowawczym W: Problemy opiekuńczo-wychowawcze 1978/9
- 2 S.Ziemski, Problemy dobrej diagnozy, Warszawa 1978 s.213
- 3 S.Gerstmann, Podstawowe założenia diagnozy psychologicznej, W: Diagnoza psychologiczna w poradnictwie i rehabilitacji, red.: K.Klimasiński, Warszawa 1976 s.2
- 4 Ibidem, s.3
- 5 M.Susułowska, Struktura i funkcja diagnozy psychologicznej W: Diagnoza psychologiczna w poradnictwie i rehabilitacji, red: K.Klimasiński, 1976 s.9
- 6 A.Niemczyński, Wartość wyjaśniająca diagnozy psychologicznej, W: Diagnoza psychologiczna, red.K.Klimasiński Warszawa 1976 s.16
- 7 Ibidem, s.18
- 8 Ibidem, s.16
- 9 A.Frączek, Pojęcie i zakres diagnozy psychologicznej, W: Prace psychologiczno-pedagogiczne, nr 10 Kraków 1966
- 10 S.Gerstmann, Właściwości diagnozy psychologicznej dla potrzeb szkoły, W: Psychologia Wychowawcza nr 2/1980
- 11 M.Tyszkowa, Diagnoza psychologiczna dla celów wychowawczych: zadania, zakres i właściwości, W: Diagnoza psychologiczna dla celów wychowawczych, red.M.Tyszkowa Poznań 1981
- 12 J.F.Bugental, W poszukiwaniu autentyczności W: Przełom w psychologii, Warszawa 1978 s.325



- 13 A.H.Maslow, Obrona i rozwój, W: Przełom w psychologii, Warszawa 1978 s.303
- 14 J.Doroszewska, Pedagogika specjalna, t.I. Ossolineum 1981
- 15 Ibidem.
- 16 O.Lipkowski, Pedagogika specjalna, Warszawa 1979 s.142
- 17 N.G.Haring, R.L.Schiefelbusch, Metody pedagogiki specjalnej, Warszawa 1977 s.24
- 18 Cz.Kupisiewicz, Niepowodzenia dydaktyczne, Warszawa 1977 s.225
- 19 Cz.Czapów, Wychowanie resocjalizujące, Warszawa 1978 s.324
- 20 A.Gurycka, Stosowana psychologia wychowawcza, Warszawa 1980 s.14
- 21 Por.A.Kergul, Praca poradni wychowawczo-zawodowych, Warszawa 1979 s.16
- 22 R.Miller, Działalność społeczna jako produkt kształcenia ogólnego W: Model wykształconego Polaka, red.B.Suchodolski, Warszawa 1980 s.356
- 23 S.Baley, Psychologia wychowawcza w zarysie, Warszawa 1958 s.384
- 24 A.Janowski, Poznawanie uczniów, Warszawa 1975 s.14
- 25 Ibidem, s.14
- 26 Ibidem