

Mariana Cabanová

Diagnostyka ucznia jako nieodzowny warunek jego dalszego rozwoju

Abstract: *Poznanie ucznia jako punkt wyjścia do wprowadzania dalszych strategii pedagogicznych. Autorka rozumie diagnostykę jako nieodzowną działalność w pracy nauczyciela, która ma wzmocnić miarę indywidualizacji nauczania i pomagać w ten sposób w dalszym rozwoju każdego ucznia.*

Diagnostyka pedagogiczna należy do relatywnie młodych dyscyplin pedagogicznych, a jednak wprowadzenie jej teorii w praktyce pedagogicznej powinno mieć wpływ na cały proces wychowawczo-edukacyjny. „Diagnostyka pedagogiczna przebiega w naturalnych warunkach edukacji szkolnej i poza czasem lekcyjnym. Przebiega podczas pełnienia innych powinności opartych na celu nauczania, który z punktu widzenia edukacji jest uważany jako główny. Jednak cel ten w niektórych przypadkach nie zostaje osiągnięty, i to w przypadkach dzieci, które w jakiś sposób nie spełniają wymagań stawianych przez szkołę, nie przyjmują za swoje, nie zgadzają się z nimi, bądź dzieci, które mają określone, specyficzne przeszkody, aby ten cel osiągnąć” (Kasáčová, 2000, s. 108). Diagnostyka pedagogiczna nie jest sama w sobie nastawiona na cel, ale pomaga nauczycielowi znajdować środki pedagogiczne do jego osiągnięcia. Diagnostyka pedagogiczna pomaga poznawać ucznia w środowisku edukacyjnym. Diagnostyka jako bezpośrednia działalność nauczyciela, przy której dochodzi do wprowadzenia teorii diagnostyki pedagogicznej w praktyce edukacyjnej, powinna być częścią jego pracy. Celem diagnostyki nie jest selekcja uczniów, ale wsparcie ich dalszego rozwoju. Diagnostyka właśnie pomaga nauczycielowi ujawnić aktualny poziom rozwoju ucznia, a poznanie tego poziomu powinno być punktem wyjścia do wprowadzania następnych strategii pedagogicznych. Nauczyciel, który planuje proces edukacyjny, powinien wiedzieć cokolwiek o zdolnościach uczniów, ich rozwoju jak też nie tylko o słabych, ale również o ich mocnych stronach. Diagnostyka jest tylko jednym z zadań w pracy nauczyciela, ale spełnienie tego zadania staje się punktem wyjścia do jego dalszej działalności pedagogicznej oraz służy w ten sposób nie tylko rozwojowi każdego ucznia, ale także edukacyjnemu procesowi jako całości. Miara poznania uczniów swojej klasy i wzmocnienie indywidualizacji w nauczaniu w ostatecznym rezultacie nie tylko odbije się na jakości pracy uczniów, ale też na ocenie pracy nauczyciela. **Diagnostyka zatem nie jest w pracy nauczyciela celem, ale środkiem, za pomocą którego dochodzi do ulepszenia efektywności całego procesu edukacyjnego oraz zwiększenia jakości jego wyników.**

Diagnostyka jako poznawanie strefy aktualnego rozwoju

Konstruktywistyczne teorie należą obecnie do podstawowych, które znajdują swoje odbicie w pojmowaniu edukacji. Każde dziecko konstruuje swoje poznanie na podstawie bodźców, których dostarcza mu jego socjokulturowe środowisko. Każde dziecko przychodzi do szkoły z bardziej bądź mniej różniącego się środowiska socjokulturowego i z tego powodu także poziom jego poznania różni się od innych uczniów klasy. Dobry nauczyciel nie powinien uczniom tylko dostarczać nowych wiadomości (w sensie przekazywania), ale przede wszystkim powinien spróbować konstruować ich poznanie. W tak pojmowanym procesie nauczania uczeń jest jego aktywnym czynnikiem, a nauczyciel jest uważany za pomocnika w jego dalszym rozwoju, za tego który prowadzi uczniów drogą poznania. „Kierowanie (*coaching* – z j. ang. *coach* – trener, instruktor, nauczyciel osobisty, pomocnik) można charakteryzować jako metodę rozwoju osobowości, postawioną na indywidualnym stosunku nauczyciela (*coach*) do dzieci” (Doušková, 2007, s. 226). Na podstawie tak pojmowanego procesu edukacyjnego możemy mówić o diagnostyce skierowanej na proces, nie na konkretny „produkt” procesu edukacyjnego. Pupala (2001, s. 201) mówi o dynamicznej diagnostyce w związku z tym, „że obrazu diagnostycznego nie tworzy się na podstawie następującej analizy już zebranych samodzielnie zdolności dziecka, ale na podstawie analizy działalności, którą dziecko przejawiało w procesie. Samotna współpraca, która charakteryzuje to diagnostyczne podejście, jest zatem interpersonalnym społecznym stosunkiem, w którym bardziej kompetentna osoba oferuje dziecku narzędzia wspomagające jego własną działalność”. Edukacja w duchu konstruktywistycznych teorii kładzie nacisk na wzmocnienie diagnostycznych kompetencji w pracy nauczyciela oraz odchylenie od diagnostyki skierowanej na wynik procesu edukacyjnego w kierunku diagnostyki jego przebiegu.

Przygotowanie szkolne

Zmiany przebiegające w społeczności bezpośrednio wpływają na jej wszystkie grupy. Obecne dzieciństwo heterogenizuje się i staje się coraz bardziej złożone (Helus, 2004). W ten sposób także spektrum uczniów przychodzących do szkoły staje się bardziej złożone. W związku z tą różnorodnością cały czas coraz większą uwagę przykuwa pobudzanie środowiska, które w życiu 6-letniego ucznia zastąpione jest zwłaszcza kulturą rodziny, jej preferencjami wartościowania, odpowiednim stylem, poziomem wykształcenia rodziców, ewentualnie też kulturą przedszkola. Rozpoczęcie pierwszego roku w szkole podstawowej wiąże się w wielu krajach z obowiązkowym uczęszczaniem do szkoły, a przy tym dla wielu uczniów jest pierwszym kontaktem ze zinstytucjonalizowaną edukacją. W związku z rozpoczęciem obowiązkowej nauki spotykamy się w literaturze z dwoma podstawowymi pojęciami: *dojrzałość szkolna* i *przygotowanie szkolne*. Dojrzałość szkolna przedstawia bardziej wewnętrzny aspekt psychologiczny pochodzący z dyspozycyjnej części składowej organizmu i procesu jego rozwoju. „Pod pojęciem *przygotowanie szkolne* kryją się wszystkie własności zachowywania się oraz zdolności, od których zależy pomyślne uczenie się w edukacji początkowej, przy których jest uwzględniana specyfikacja wiekowa oraz indywidualne różnice w rozwoju dzieci obowiązkowo uczęszczających do szkoły” (Witzlack, 1968, s. 44; Witzlack, 1995, s. 63). *Przygotowanie szkolne* jest związane z wymaganiami ze strony szkoły. Zadaniem szkoły jest dopasowanie swojego sposobu kształcenia na początku edukacji szkolnej poprzez specyfikację rozwoju uczniów młodszego wieku szkolnego oraz wspomaganie w ten sposób całkowitego dalszego rozwoju osobowości każdego ucznia. Zatem, nie tylko uczniowie powinni być przygotowani do szkoły, ale też szkoła wobec uczniów. Uczniowie przychodzą do szkoły z różnymi zdolnościami, wiadomościami czy doświadczeniami, tak więc powinna być ona przygotowana dla tej heterogennej grupy. Pojmowanie zagadnienia „przygotowanie szkolne” jest rozszerzone o specyfikację konkretnego so-

ckokulturalnego środowiska i przedstawia zdolność dziecka do spełnienia wymagań szkoły oraz radzenia sobie z nimi na początku nauki. Przygotowanie szkolne przedstawia określony poziom rozwoju, który uczeń powinien osiągnąć na początku, kiedy rozpoczyna edukację. Przedstawia zbiór doświadczeń, możliwości i zdolności, które dziecko powinno posiadać przed pójściem do szkoły, opanowane w należyтым stopniu, aby poradziło sobie z obowiązkami ucznia. Na podstawie publikacji większości autorów (Ulbricht, 2005; Langmeier, Krejčiová, 1998, 2006; Vágnerová, 2000; Zelinková, 2001; Wysocka, Jarosz, 2006) możemy z pozycji struktury osobowości wyodrębnić następujące części przygotowania szkolnego jak i pewne ich czynniki, na które powinna być zwrócona uwaga nauczyciela wobec pierwszoklasisty.

Założenia cielesne – somatyczne są związane z charakterystycznymi oznakami dojrzewania organizmu 6-letniego dziecka, kiedy wyraźnie ulegają zmianie proporcje ciała, dziecko rośnie, a zmiany te prowadzą do osiągnięcia tzw. miary filipińskiej (dziecko powinno umieć dotknąć prawą ręką ponad głowę lewego ucha). Wzrost dziecka wynosi około 120 cm \pm 11 cm, waga dziecka około 21 kg \pm 4 kg, a także wypadają pierwsze zęby mleczne. Ocena przygotowania somatycznej sfery życia dziecka należy do pediatry, lecz jest ono uważane za znaczący wskaźnik przy ocenianiu dojrzałości szkolnej.

Założenia psychomotoryczne uwzględniają sferę motoryki dużej, motoryki małej i motoryki organów artykulacyjnych. W zakresie motoryki dużej dziecko powinno umieć się samo rozebrać i ubrać, stać na jednej nodze, utrzymywać równowagę, chodzić do tyłu, chwycić wielką piłkę. Dziecko przygotowane do szkoły powinno w zakresie motoryki małej w sposób bezpieczny posługiwać się nożyczkami, prawidłowo trzymać ołówek, pomalować daną powierzchnię, nie wykraczając poza nią, narysować proste formy. W początkowym okresie uczęszczania do szkoły dziecko powinno mieć już wyodrębnioną lateralizację, „która jest istotna także przy postrzeganiu mowy, kiedy to centrum mowy jest lokalizowane u większości ludzi (także leworęcznych) w lewej hemisferze mózgowej, przy czym postrzeganie poszczególnych głosek zapewnia prawa hemisfera mózgowa. Oznacza to, że dla szkolnego sukcesu jest potrzebna koordynacja obydwu hemisfer, która zależy od proporcjonalności ich dojrzewania” (Kariková, 2007, s. 36); *motoryka organów artykulacyjnych*, uwarunkowana prawidłową artykulacją poszczególnych głosek, która jest według Zezulkowej (2007, s. 227) „najłagodniejszym wyrazem motoryki małej oraz jest wyrazem wzajemnego oddziaływania synchronicznych i niesynchronicznych sił układu ruchu, ich koordynacja, wyważone kierowanie i kontrolowanie”, jak też *motoryka oczu*, która jest według Zelinkovej (2001) jednym ze wskaźników szkolnej dojrzałości dziecka.

Założenia kognitywne zawierają nie tylko elementarne wyniki badań dziecka, ale także poziom rozwoju procesów kognitywnych. Dziecko na początku uczęszczania do szkoły powinno potrafić zapamiętać proste sytuacje, spełniać proste polecenia oraz umieć rozpoznawać podstawowe kolory i kształty (koło, kwadrat, trójkąt), potrafić orientować się w przestrzeni (górze, dół, przód, tył, lewo, prawo), znać cyfry od 0 do 9; opowiedzieć treść prostej bajki, odróżnić rzeczywistość od subiektywnych wyobrażeń, klasyfikować rzeczy według kryteriów (krótszy – dłuższy, mniejszy – większy, lżejszy – cięższy, przedtem – potem), prawidłowo i zrozumiale wypowiedzieć się, zasób słowny tworzy około 18000 słów; *rozwój wzrokowego i słuchowego postrzegania dyferencjalnego* – potrafi prawidłowo i zrozumiale się wypowiedzieć, odróżnia proste rymy, identyfikuje pierwszą i ostatnią sylabę w wyrazie itd.

Założenia afektywne, które zawierają: *stabilność emocjonalną* – bardzo istotna jest także dojrzałość emocjonalna dziecka, przejawiająca się np. umiejętnością odłączenia się na określony czas od rodziny, umiejętnością podporządkowania się obcemu autorytetowi i kierowania się ustanowionymi zasadami, jak też umiejętność wstrzymania przez dziecko impulsywnych reakcji, „niedojrzałość emocjonalna działa jak blokada rozwoju rozumowych umiejętności dziecka” (Zelinková, 2007, s. 28); *kompetencje społeczne* – dziecko powinno potrafić przyłączyć się do

kolektywu swoich rówieśników, powinno umieć przejawiać empatię i współpracować z rówieśnikami przy określonym zadaniu, powinno umieć akceptować autorytet nauczyciela; *założenia motywacyjne* – dziecko powinno się cieszyć, idąc do szkoły.

Początek obowiązkowego uczęszczania do szkoły jest znaczącym punktem zwrotnym w rozwoju każdego ucznia. Szkoła podstawowa kształtuje i pogłębia to, co dziecko zdobyło podczas pobytu z rodziną oraz w przedszkolu. Zanim uczniowie zaczną się uczyć czytać i pisać, muszą sobie przyswoić wszystkie rodzaje postrzegania, a zwłaszcza przećwiczyć ich koordynowanie. Diagnostyka na początku nauki szkolnej powinna wypływać z poszczególnych wskaźników szkolnego przygotowania i powinna kierować do ich dalszego rozwoju w celu wspomagania całościowego rozwoju osobowości ucznia. „Podatność dzieci siedmioletnich na nauczanie i wychowanie w szkole polega natomiast na tym, że to, czego uczą się w szkole, w klasie pierwszej, powinno być już na tyle przystępne, że może być przez nie zrozumiane, zapamiętane oraz umiejętnościami opanowane. Jest to ważna kwestia organizacji procesu nauczania-uczenia się dziecka, struktury materiału nauczania, doboru właściwych metod, strategii, warunków realizacji” (Filipiak, 2007, s. 18).

Na początku nauki jednym z celów nauczyciela pierwszego stopnia szkoły podstawowej jest doprowadzenie ucznia do przyswojenia sobie podstawowych umiejętności szkolnych. Czytanie i pisanie przecież nie są celem, ale środkiem dalszego kształcenia. Jeżeli dziecku nie uda się przyswoić i zautomatyzować tych umiejętności w I klasie szkoły podstawowej, będzie to miało wpływ na jego dalszą edukację, zdolności szkolne, a w ostatecznym rezultacie także na jego ocenianie, które może się odbić, w jego postrzeganiu, na nim samym. Oko, ucho i ręka muszą współpracować, zwłaszcza w celu przyswojenia sobie języka mówionego i pisanego, przy rozróżnianiu poszczególnych głosek i liter. Im więcej jest aktywnych kanałów, tym łatwiej dzieci opanowują poszczególne litery. Nauczyciel powinien na początku nauki zwrócić uwagę na diagnostykę osiągniętego poziomu procesów kognitywnych i zdolności grafomotorycznych jako na poznawanie strefy aktualnego rozwoju ucznia, o ile są to znaczące czynniki, które mogą wpłynąć na jego szkolny sukces.

Zakończenie

Diagnostyka pedagogiczna jest jedną z dyscyplin pedagogicznych, których wprowadzenie do praktyki edukacyjnej wyraźnie wpływa na jakość dalszego procesu edukacyjnego. Edukacja przedszkolna jest punktem wyjścia dla edukacji elementarnej. Z tego powodu zwrócenie uwagi na tę strefę powinno być skierowane do nauczycieli przedszkolnych i nauczania początkowego. Na podstawie poznanych teorii pedagogicznych i dyscyplin psychologicznych oraz teorii diagnostyki pedagogicznej studenci i nauczyciele powinni w praktyce potrafić stosować takie narzędzia diagnostyczne, które im pomogą odkryć aktualny poziom rozwoju ucznia i na podstawie uzyskanych wyników badań wprowadzać takie strategie pedagogiczne, które będą wspierały jego dalszy rozwój.

Literatura:

- Cabanová M. (2007). Školská pripravenosť ako most medzi materskou a základnou školou, [w:] B. Kasáčová, M. Lipnická, Z. Huľová, *Škola – edukácia – príprava učiteľa IV. Školská pripravenosť v kontexte predškolskej a elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Cabanová M. (2007). Špeciálne edukačné potreby a diferenciálna diagnostika v práci učiteľa 1. stupňa ZŠ, [w:] *Edukace žáku se speciálními vzdělávacími potřebami (zborník z konferencie)*. Ostrava: PF OU.

- Doušková A. (2007). Naviazanosť predškolskej a elementárnej edukácie na osobnostné a socio-kultúrne dispozície detí, [w:] B. Kasáčová, M. Lipnická, Z. Huľová, *Škola – edukácia – príprava učiteľa IV. Školská pripravenosť v kontexte predškolskej a elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Filipiak E. (2007). Dojrzałość szkolna dziecka w perspektywie społeczno-kulturowej koncepcji Lwa S. Wygotskiego, [w:] B. Kasáčová, M. Lipnická, Z. Huľová, *Škola – edukácia – príprava učiteľa IV. Školská pripravenosť v kontexte predškolskej a elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Helus Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- Kariková S. (2007). Zrelosť CNS ako predpoklad pre úspešné zvládnutie roly školáka, [w:] B. Kasáčová, M. Lipnická, Z. Huľová, *Škola – edukácia – príprava učiteľa IV. Školská pripravenosť v kontexte predškolskej a elementárnej edukácie*. Banská Bystrica: PF UMB.
- Kasáčová B. (2000). Prečo je k vedeniu dieťaťa potrebné vedieť diagnostikovať, [w:] *Změna a inovácie školy a výchovy. Učebné texty slovensko-holandského vzdelávania učiteľov v projekte Škola ZMĚNA*. Nitra–Banská Bystrica–Zeist: PF KF, PF UMB, Hogeschool Helikon.
- Langmeier J., Krejčiová D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Langmeier J., Krejčiová D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Pupala B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika. Předškolská a elementární pedagogika*. Praha: Portál.
- Witzlack G. (1995). Das Branderburger Abschlussmodell, [w:] *Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule: Dokumentation der Referate und der Diskussion der Fachkonferenz am 27. und 28.11.1995 in Potsdam*. s. 61–71. [online] [dostup 2007-01-21] http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1231/doku_tagung_1995_uebergang.pdf
- Wysocka E., Jarosz E. (2006). *Diagnoza Psychopedagogiczna*. Warszawa: Zák.
- Zelinková O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.
- Zezulková E. (2007). Komunikativní kompetence u dětí s lehkou mentální retardací, [w:] *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ostrava: PdF OU.