



Anna Zych

Efektywna obserwacja nauczycielska w przedszkolu w świetle diagnozy funkcjonalnej

Anna Zych

Efektywna obserwacja nauczycielska

w przedszkolu w świetle diagnozy funkcjonalnej

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2019

Tekst: **Anna Zych**

Opracowanie arkusza Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia:
Agata Samoraj i Anna Zych – doradcy metodyczni z Warszawskiego Centrum Innowacji
Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, Instytucji Edukacyjnej m.st. Warszawy

Konsultacja merytoryczna

Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych ORE:

Jolanta Rafał-Łuniewska

Redakcja i korekta:

Elżbieta Gorazińska

Projekt okładki, layout, redakcja techniczna i skład:

Wojciech Romerowicz

Fotografia wykorzystana na okładce: © Kobyakov/Photogenica

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2019

Wydanie I

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji

Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekomercyjne (CC BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

www.ore.edu.pl

tel. 22 345 37 00

Spis treści

1. Wprowadzenie	5
2. Biopsychospołeczny model diagnozy	5
3. Obserwacja nauczycielska	6
4. Oczekiwane umiejętności dziecka, nabywane wraz z rozwojem	7
5. Obszary rozpoznania i wspomagania	8
6. Komunikacja	9
7. Sfera motoryczna	11
8. Sfera poznawcza	12
9. Sfera emocjonalno-społeczna	14
10. Podsumowanie	15
Bibliografia	17
Załącznik	
Przykładowy arkusz Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia (przedszkole)	18

1. Wprowadzenie

W środowisku nauczycielskim coraz częściej słyszy się o innowacyjnym modelu diagnozy dzieci z szeroko rozumianymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tak ujmowana diagnoza ma na celu określenie poziomu funkcjonowania dziecka w poszczególnych sferach rozwojowych.

Źródłem nowego podejścia do rozumienia i rozpoznawania potrzeb i możliwości edukacyjnych dzieci jest definicja niepełnosprawności zawarta w *Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia* (ang. *International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF*). Definicja ta jednak, i to nierzadko, wzbudza niepokój nauczycieli. Na czym więc ma polegać, wynikający z klasyfikacji, biopsychospołeczny model diagnozy? Czy dotyczy on tylko dzieci z niepełnosprawnością? Czy każdy nauczyciel edukacji przedszkolnej będzie mógł dokonać takiej diagnozy? Jak przygotować się do przeprowadzenia fachowej obserwacji? Jak zdefiniować obszary obserwacji i prawidłowo analizować dziecięce kompetencje? I wreszcie, jak formułować wnioski wynikające z diagnozy?

Niniejsze opracowanie stanowi próbę udzielenia odpowiedzi na te pytania.

2. Biopsychospołeczny model diagnozy

Często spotykamy się z fałszywym rozumieniem *ICF*, odnoszącym klasyfikację wyłącznie do osób niepełnosprawnych. Otóż zintegrowany biopsychospołeczny model zdrowia i diagnozy ma jednak uniwersalny charakter, dotyczy wszystkich ludzi oraz prezentuje neutralne i przyczynowe podejście do niepełnosprawności. Ze względu na kompleksowy i dynamiczny sposób ujmowania potencjału człowieka stanowi trzon diagnozy funkcjonalnej.

Model wieloaspektowej diagnozy opisuje sytuację każdej osoby zawsze w kontekście czynników środowiskowych i osobowych. Niepełnosprawność przedstawia jako ograniczenie aktywności lub ograniczenie uczestniczenia, które może być konsekwencją zarówno czynników na stałe tkwiących w dziecku, jak również kiedy każdy człowiek, w tym również dziecko, może doświadczyć takiego stanu zdrowia, który w niesprzyjającym środowisku można określić jako niepełnosprawność.

Mówiąc obrazowo, jeśli dziecko podczas zajęć przedszkolnych nie reaguje na polecenie, ma trudności z komunikacją, sytuacja taka może być następstwem fizjologicznego ubytku słuchu, skutkiem zaburzeń przetwarzania fonologicznego, ale także wynikiem aktywności siedzącego z dzieckiem malucha, który przez cały czas mówi coś koledze do ucha i absorbuje jego uwagę. Dlatego z punktu widzenia diagnozy, a potem udzielanej pomocy, ważne jest rozpoznawanie potrzeb dziecka w kontekście obserwowanych trudności.

Ostatecznie nie jest najważniejsze danie konkretnej diagnozy stwierdzającej, czy dziecko ma epilepsję, zespół Aspergera czy obciążone jest ryzykiem specyficznych trudności w uczeniu się. Z obserwacji nauczycielskiej często wynika bowiem, że określenie jego potrzeb edukacyjnych oraz rodzaju udzielonego dziecku wsparcia powinno być odpowiedzią na bariery i ograniczenia utrudniające mu funkcjonowanie w placówce.

3. Obserwacja nauczycielska

Przedszkole jest naturalnym środowiskiem, które gromadzi w jednym miejscu dzieci z różnymi potrzebami. Każde dziecko jest inne, każde ma swoje mocne i słabe strony oraz wyróżniające cechy osobowe. Zadaniem przedszkola jest zatem takie wspieranie podopiecznych, w wyniku którego następuje rozpoznanie i uwzględnienie ich indywidualnych predyspozycji. Ważne jest, by w wyniku diagnozy każde dziecko mogło realizować cele edukacyjne i przekraczać kolejne progi rozwojowe w istniejących warunkach zarówno zewnętrznych, jak i tkwiących w dziecku.

Niektóre dzieci potrzebują jednak dodatkowego wsparcia realizowanego w przedszkolu, i to nie tylko na obowiązkowych zajęciach edukacyjnych. Aby odpowiedzieć na pytania, w jakiej sytuacji takie wsparcie jest konieczne i jakie działania należy podjąć, żeby skutecznie pomóc dziecku, niezbędne jest wnikliwe rozpoznanie sytuacji dziecka i określenie jego potrzeb.

Jak tego dokonać? Najprostszą i najefektywniejszą metodą jest obserwacja nauczycielska, czyli świadome, planowe i celowe postrzeganie zachowania dziecka w kontekście danej sytuacji. W praktyce obserwacja nauczycielska polega na zamierzonej i intencjonalnej analizie i ocenie funkcjonowania dziecka podczas jego pobytu w przedszkolu – w trakcie zajęć z całą grupą, w czasie zabaw, podczas czynności samoobsługowych itp. W ten sposób nauczyciele gromadzą jak najwięcej danych – i mogą to być nauczycielskie spostrzeżenia, wnioski, informacje o deficytach, mocnych stronach, potencjale, zainteresowaniach.

Innym istotnym, a nawet niezastąpionym źródłem wiedzy o dziecku, są jego rodzice, udzielający informacji w czasie rozmów indywidualnych z nauczycielem lub poprzez specjalnie przygotowane ankiety dotyczące dziecka.

Niebagatelne znaczenie w procesie obserwacji i rozpoznania ma zbieranie danych z różnych źródeł, gromadzenie ich w jednym miejscu, a potem zespołowa analiza materiału. Narzędziem, które pozwala najpełniej ocenić potrzeby i możliwości dziecka, jest wielospecjalistyczna ocena funkcjonowania ucznia (WOPFU). Obowiązek jej dokonywania w organizowaniu edukacji uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego nakłada *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym.*

Ważne jest, aby wielospecjalistyczną ocenę funkcjonowania ucznia rozumieć jako ogół wiedzy wszystkich osób dorosłych pracujących z konkretnym dzieckiem w kontekście poziomu jego funkcjonowania w różnych sferach, w danym (aktualnym) czasie. Nie jest możliwe dokonanie takiej oceny jednoosobowo.

Obowiązujące przepisy nie określają wzoru dokumentu wielospecjalistycznej oceny funkcjonowania ucznia, zawierają natomiast wskazówki dotyczące zakresu tego dokumentu. Nie traktują też oceny jako zamkniętego katalogu, gdyż osoby jej dokonujące mogą ją uzupełniać o inne elementy, które uznają za zasadne z punktu widzenia podniesienia efektywności pracy z konkretnym dzieckiem. Jaki jest zatem konieczny obszar ustaleń przy opracowywaniu wielospecjalistycznej oceny?

Zgodnie z rozporządzeniem ocena powinna dotyczyć:

- indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień dziecka;
- potrzeb, rozpiętości i charakteru wsparcia ze strony nauczycieli, specjalistów, asystentów lub pomocy nauczyciela;
- przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu ucznia, w tym barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie i uczestnictwo dziecka w życiu przedszkolnym;
- przyczyn niepowodzeń czy trudności ucznia realizującego wybrane zajęcia wychowania przedszkolnego indywidualnie lub w grupie liczącej do 5 uczniów, zgodnie ze wskazaniem zawartym w programie;
- przyczyn napotykanych trudności w zakresie włączenia ucznia w zajęcia realizowane wspólnie z oddziałem przedszkolnym;
- przyczyn trudności w przypadku innej formy wychowania przedszkolnego wspólnie z grupą;
- efektów działań podejmowanych w celu przezwyciężenia trudności lub niepowodzeń.

4. Oczekiwane umiejętności dziecka, nabywane wraz z rozwojem

Każdy rodzic i nauczyciel życzyłby sobie, aby rozwój dzieci przebiegał jak najbardziej harmonijnie i równomiernie. Obserwując podopiecznych, rozpoznając ich umiejętności oraz odkrywając sposób widzenia przez nich świata i radzenia sobie z trudnościami, nauczyciele często zadają sobie pytania: Czy fakt, że dziecko reaguje na niektóre sytuacje w sposób nieadekwatny, nie posiada kilku umiejętności z listy oczekiwanych w jego wieku, to już problem? Czy można pomóc dziecku samodzielnie, czy też należy szukać pomocy specjalisty?

Aby działania nauczycieli i specjalistów podejmowane w przedszkolach umożliwiały rzeczywistą ocenę funkcjonowania dziecka, potrzebne są narzędzia – czyli klucze, według których można prowadzić obserwację. Takim kluczem, stanowiącym punkt odniesienia, powinna być znajomość etapów rozwoju dziecka zdrowego.

Normy rozwojowe, którymi posługują się profesjonaliści, pomagają odnosić umiejętności danego dziecka do poziomu rozwoju większości dzieci w danym wieku. Dzięki normom mogą oni dokonać obiektywnej analizy, na ile niepokojące są zaobserwowane wahnięcia oraz odstępstwa od wyznaczonych dla wieku dziecka standardów.

Wiedzy tej powinni szukać nie tylko specjaliści czy nauczyciele edukacji przedszkolnej, ale również rodzice, którzy mają możliwość obserwowania dziecka w codziennych sytuacjach, porównywania jego umiejętności z umiejętnościami rówieśników oraz monitorowania postępów w nabywaniu kolejnych sprawności.

5. Obszary rozpoznania i wspomaganie

Aby dokonać wstępnej oceny funkcjonowania dziecka w sytuacji pojawiania się niepokojących zachowań, dobrze jest oprzeć się na konkretnych obszarach, wybranych w kontekście celów edukacyjnych i rozwojowych dziecka. Można tu wziąć pod uwagę dobrze znane nauczycielom sfery, w obrębie których przebiega rozwój dziecka.

Sfery te – obejmujące rozwój fizyczny, emocjonalny, społeczny oraz poznawczy – zostały określone w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, wpisują się również w zakresy zdefiniowane w biopsychospołecznym modelu diagnozy, stanowiąc podstawę do wspólnego omawiania problemu, tzw. konsultacji na poziomie danej placówki. Przykładowo funkcjonowanie dydaktyczne i kształcenie ogólne może być rozumiane tożsamo z obszarem poznawczym, poruszanie się i mobilność oraz troszczenie się o samego siebie to nic innego jak obszar fizyczny itd.

Identyfikacji obszarów, pod kątem których będzie prowadzona obserwacja dziecka, może samodzielnie dokonać każdy zespół nauczycielski. Ważne jest, aby członkowie zespołu uwspólniali język, którym będą opisywane trudności dziecka – żeby był on zrozumiały dla wszystkich zainteresowanych osób. Charakterystyka aktywności dziecka powinna się koncentrować na jego mocnych i słabych stronach oraz prowadzić do określenia przestrzeni, w której dziecko potrzebuje wzmocnienia i wsparcia.

Jeśli nauczyciel obserwuje u dziecka trudności, błędem jest przeprowadzanie oceny potrzeb w sposób ogólny oraz formułowanie wniosku w formie np. „Małgosia potrzebuje wzmocnionego wspomaganie”. Efektywniejsze będzie skoncentrowanie się na wybranych obszarach, a w każdym z nich – ocena, czy potrzebne jest dodatkowe wsparcie, czy można sprostać potrzebie wspomaganie, wykorzystując własne siły, np. specjalistów w przedszkolu, czy też konieczne będzie uruchomienie wspierania z zewnątrz.

Dokonując analizy danych z obserwacji, istotne jest, aby odpowiednio zakwalifikować natężenie i częstotliwość konkretnego zachowania lub umiejętności. Podpowiedzią w tej

sytuacji może być użycie kwalifikatorów ułatwiających rozpoznanie, gdzie zaczyna się rzeczywista trudność.

BRAK problemu – trudność nie istnieje

NIEZNACZNY problem – niewielkie trudności

UMIARKOWANY problem – pewne trudności

ZNACZNY problem – duże trudności

SKRAJNIE DUŻY problem – całkowita trudność

Zaproponowana w opracowaniu charakterystyka poszczególnych obszarów rozpoznawania trudności – a docelowo wspomaganie przedszkolaka – jest jedną z wielu możliwych do realizacji.

6. Komunikacja

Zdolność do sprawnego komunikowania się stanowi warunek prawidłowego rozwoju społecznego, poznawczego i emocjonalnego małego człowieka. Mowa jest podstawowym narzędziem służącym dziecku do organizowania jego działań i wpływa na sposób pojmowania otaczającego świata. Prawidłowy rozwój językowy dziecka jest zatem ściśle związany z myśleniem.

Obserwacja kompetencji komunikacyjnych dziecka w wieku przedszkolnym – warunkujących wymianę informacji z innymi zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie – jest jednym z ważniejszych zadań w zakresie oceny funkcjonowania dziecka.

Istotne jest zatem, aby nauczyciel zadał sobie pytania, które będą modelowały prowadzoną przez niego obserwację:

- Czy dziecko rozumie język mówiony i czy reaguje na polecenia?
- Czy dziecko rozumie mowę ciała i potrafi odczytać znaczenie znaków i symboli?
- Czy dziecko ma umiejętność przekazania za pomocą słów prośby o przedmioty, rozpoczęcie ulubionej zabawy, czy potrafi poprosić o pomoc lub pozwolenie, czy komunikuje się z rówieśnikami?
- Czy dziecko komunikuje się za pomocą gestów, znaków, symboli, żeby przekazywać informację innym?

W prowadzeniu obserwacji pomocna dla nauczyciela będzie wiedza dotycząca cech charakterystycznych etapu rozwoju mowy przedszkolaka będącego w danym wieku.

Trzylatek

- lubi rymowanki, wyliczanki i zabawy słowne
- rozumie i umie wykonywać polecenia złożone z dwóch, trzech prostych zdań
- opowiada, co widzi, oglądając proste obrazki
- zadaje pytania zaczynające się od: „po co”, „dlaczego”, „kiedy”, „kto”, „czemu”
- zna imiona domowników i innych najbliższych osób
- potrafi odpowiedzieć na proste pytania
- buduje kilkuwyrazowe zdania

Czterolatek

- zna około tysiąca słów
- zadaje mnóstwo pytań, np. dopytuje się o znaczenie słów, które poznaje
- zaczyna rozróżniać i posługiwać się określeniami czasu przeszłego, teraźniejszego i przyszłego
- zaczyna coraz lepiej orientować się w porach roku, miesiącach, dniach tygodnia
- rozumie słowa takie jak: „z przodu”, „z tyłu”, „w środku”, „obok”, „nad”, „pod” i ich używa
- bez trudu porozumiewa się zdaniami złożonymi: „nic nie będę jadła, bo boli mnie głowa”
- częściej używa rzeczowników
- zaczyna używać nazw zawodów, części przedmiotów, budynków i pojazdów oraz nazw ulic, miast, miejscowości
- częściej posługuje się wyrazami określającymi czynności
- zaczyna używać neologizmów, będących wyrazem twórczości językowej dziecka

Pięciolatek

- potrafi powtórzyć zdanie złożone
- umie podać proste definicje, np. do czego służą określone przedmioty: „nóż – do krojenia, mydło – do mycia”
- tworzy własne nazwy rzeczy, o których nie wie, jak się nazywają
- potrafi opisywać sytuacje z użyciem przymiotników, np. „łatwy – trudny”, czasowników w różnym czasie
- zna nazwy coraz większej liczby kolorów
- może mieć trudności w przyswajaniu i wyobrażaniu sobie, że nie każdy myśli i czuje to samo

Sześciolatek

- jest zdolny do nauczenia się na pamięć krótkich wierszyków, rymowanek, ważnych informacji
- rozumie znaczenie różnych oznaczeń, np.: w sklepie, na ulicy (znaki drogowe), w przedszkolu (znaczkki i symbole)
- potrafi policzyć około dwudziestu przedmiotów, wskazując je palcem

7. Sfera motoryczna

Nie da się przecenić znaczenia rozwoju ruchowego dziecka – jest on bowiem bezpośrednio związany z prawidłowym rozwojem umysłowym. Nie przypadkowo więc mówimy o rozwoju psychomotorycznym.

Ruch jest naturalną potrzebą dziecka w wieku przedszkolnym. W tym czasie uczy się ono poprzez ruch, opanowuje różne nowe umiejętności i co ważniejsze – udaje mu się wykonywać je synchronicznie, np. potrafi jednocześnie iść, jeść i rozmawiać.

Sprawność motoryczną dziecka przedszkolnego obserwujemy dwójako:

- w kontekście doskonalenia ruchów postawno-lokomocyjnych: stania, siedzenia, chodu, biegu, skoków, wspinania się;
- pod kątem rozwoju ruchów manipulacyjnych, związanych z umiejętnością posługiwania się przedmiotami i narzędziami.

Dokonując oceny motoryki dużej, należy zwrócić uwagę na planowanie, koordynację i dobór intensywności (siły) ruchu, stabilizację ciała, płynność ruchów, odpowiednie napięcie mięśni. Ważne jest przy tym kontrolowanie przez osobę oceniającą położenia i ruchu własnego ciała.

Jak wyglądają umiejętności dziecka w wieku przedszkolnym, oczekiwane w związku z jego rozwojem w obszarze motoryki dużej?

Duża motoryka		
Trzylatek	Czterolatek	Pięcio-, sześciolatek
<ul style="list-style-type: none"> • sprawnie chodzi i biega • pewnie trzyma przedmioty podczas chodzenia • potrafi rzucać przedmiotami, nie tracąc przy tym równowagi • stoi 2-3 sekundy na jednej nodze • rzuca, kopie i próbuje złapać piłkę • jeździ na rowerku biegowym • próbuje wkładać i zdejmować niektóre części garderoby 	<ul style="list-style-type: none"> • wchodzi krokiem naprzemiennym, natomiast schodzi jeszcze krokiem dostawnym • łapie piłkę przedramionami, przytrzymując ją przy sobie • potrafi podskoczyć, przeskoczyć przez przeszkodę i zeskoczyć z niej (ok. 20–40 cm, lądując na sztywne i wyprostowane w kolanach nogi) • potrafi chwycić nisko podrzucony przez siebie woreczek 	<ul style="list-style-type: none"> • ma zdolność powtórzenia kombinacji i sekwencji ruchowych – taniec, jazda na rowerze, łyżwach, rolkach, bieg i skok, bieg i kopnięcie • staje na jednej nodze i ok. 10 sekund potrafi stać w ten sposób z zamkniętymi oczami • potrafi skakać ze skakanką, łączyć chód po ławeczce z przekraczaniem przeszkód • potrafi stać w tzw. staniu równoważnym (stopa za stopą)

Mała motoryka		
Trzylatek	Czterolatek	Pięcio-, sześciolatek
<ul style="list-style-type: none"> rysuje poziomą i pionową linię prostą, krzyżyk oraz koło buduje wieżę z ośmiu elementów posługuje się łyżką, widelcem oraz kubkiem wkłada klocki różnych kształtów do właściwych otworów 	<ul style="list-style-type: none"> odwzorowuje linię, koło, kwadrat lub prostokąt i krzyżyk rysuje po śladzie, zamalowuje wyznaczony fragment kartki bez precyzyjnego trzymania się w ramach wyznaczonych granic 	<ul style="list-style-type: none"> poprawnie trzyma narzędzie pisarskie odwzorowuje romb, koło, kwadrat lub prostokąt i krzyżyk potrafi dokonać pełnej samoobsługi (zapiąć guziki, suwak, wiązać sznurowadła, jeść sztuczkami) posiada umiejętność tworzenia rysunków tematycznych potrafi narysować postać człowieka składającą się z głowy, tułowia, rąk i nóg, a także ze szczegółów takich jak oczy, uszy, włosy, ubranie wykonuje precyzyjne ruchy, takie jak wycinanie, kolorowanie wyznaczonej przestrzeni, rysowanie szlaczków, lepienie kulki z plasteliny

8. Sfera poznawcza

Rozpoznanie gotowości dziecka do uczenia się, zgodne z założeniami diagnozy funkcjonalnej, będzie polegało na celowej obserwacji codziennej aktywności dziecka:

- Czy potrafi słuchać i obserwować?
- Czy jest skupione, zapamiętuje i powtarza np. melodię, ruch, słowa?
- Czy potrafi nazywać, opisać i przedstawić kształty?
- Czy poprzez zabawę potrafi znaleźć rozwiązanie problemu i je wdrożyć?
- Czy stosuje strategie, planuje i ćwiczy?

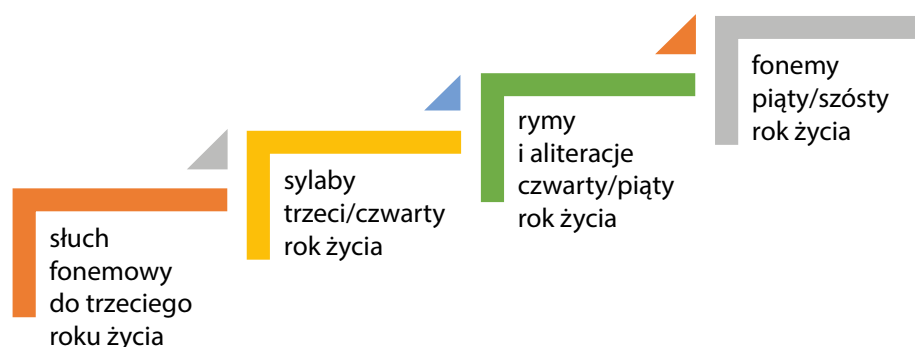
Niezwykle ważnym elementem rozpoznania jest szeroko rozumiana gotowość dziecka do nauki czytania i pisania. Według najnowszych badań¹, dotyczących specyficznych trudności w uczeniu się, podstawowym warunkiem prawidłowego rozwijania się umiejętności czytania i pisania jest należyty rozwój funkcji fonologicznych. Czy kluczowa – z punktu

¹ Krasowicz-Kupis G., (1999), *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu dzieci 6–9 letnich*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

widzenia gotowości do nauki czytania i pisania – jest zatem obserwacja, że oczekiwane umiejętności fonologiczne pojawiają się zgodnie z normami rozwojowymi?
Co w związku z tym obejmują funkcje fonologiczne?

Po pierwsze uwzględniają one elementy fonologiczne, w których oprócz fonemów wyróżniamy także sylaby i elementy śródsylabowe, a dokładnie – rymy i aliteracje (to, co wspólnego mają wyrazy na początku lub na końcu). Ponadto każdy z wymienionych elementów może pełnić różnego typu funkcje: od podstawowych, pojawiających się rozwojowo najwcześniej, jak na przykład słuch fonemowy, przez średnio zaawansowane, choć raczej intuicyjne, jak dzielenie, łączenie, wyodrębnianie, po bardziej zaawansowane poznawczo, świadome, metajęzykowe, jak na przykład usuwanie lub przestawianie elementów fonologicznych. Do funkcji fonologicznych zaliczamy też pamięć słuchową (fonologiczną).

W jakim wieku dziecko powinno osiągnąć świadomość poszczególnych elementów przedstawia poniższy wykres.



Źródło: opracowanie własne

W obserwacji umiejętności oczekiwanych rozwojowo w obszarze funkcji słuchowo-językowych należy zwrócić szczególną uwagę na to, czy dziecko w wieku przedszkolnym ma umiejętności takie jak przedstawione w poniższych tabelach.

W wieku trzech lat
<ul style="list-style-type: none"> • rozpoznaje dźwięki płynące z otoczenia, określa: głośno – cicho, szybko – wolno, szuka źródła dźwięku • identyfikuje i różnicuje słowa, melodie • tworzy konstrukcje językowe na podstawie skojarzeń słuchowych – rozumie i naśladuje rymy • dobiera obrazek do usłyszanego wyrazu, krótkiego zdania • dzieli wyrazy na sylaby, wypowiadając je rytmicznie

W wieku czterech lat

- dzieli wyrazy na sylaby, wypowiadając je i klaszcząc rytmicznie
- łączy sylaby w wyrazy: ko-tek – kotek
- potrafi odtworzyć prosty rytm
- wyodrębnia samogłoski w nagłosie
- rozpoznaje pierwsze sylaby w wyrazach

W wieku pięciu, sześciu lat

- potrafi odtworzyć prosty rytm, wiążąc go z układem przestrzennym
- dokonuje analizy i syntezy sylabowej, potrafi określić położenie sylaby w wyrazie
- dokonuje analizy i syntezy słuchowej wyrazów, określając, jaką głoskę słyszy
- w nagłosie, śródgłosie, wygłosie
- różnicuje głoski dźwięczne, bezdźwięczne, szczelinowe i dziąsłowe

Źródło: opracowanie własne

Należy też pamiętać, że stwarzając sytuację do obserwowania określonych umiejętności, nie używamy liter i napisów. Podstawową aktywnością dziecka, którą oceniamy w trakcie badania funkcji fonologicznych, jest słuchanie i reagowanie na polecenia słowne.

9. Sfera emocjonalno-społeczna

Planowanie działań mających na celu wspieranie rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka wymaga umiejętności rozpoznawania słabych i mocnych stron jego funkcjonowania w tej sferze. Aby wspieranie dziecka w wieku przedszkolnym było możliwe, konieczne są wiedza dotycząca przebiegu i prawidłowości jego rozwoju oraz wypracowane narzędzie obserwacji umożliwiające monitorowanie.

Nieodzownym ogniwem w komunikowaniu się z drugim człowiekiem są emocje, które towarzyszą przekazywaniu informacji i mają ogromne znaczenie w budowaniu relacji, stanowiąc podstawę współprzeżywania. Dziecku w wieku przedszkolnym dostępna jest pełna skala uczuć, jakkolwiek najczęściej przeżywa ono uczucia proste, takie jak radość, smutek, złość. Na tym etapie rozwoju nie występują jeszcze uczucia zwane wyższymi, do których zalicza się np. uczucia patriotyczne czy estetyczne, pojawiające się wraz z rozwojem myślenia abstrakcyjnego.

Prawidłowy rozwój emocjonalny oznacza zdolność do przeżywania bogatego i zróżnicowanego świata uczuć, przejawia się również jako odpowiednia do wieku umiejętność rozpoznawania emocji, panowania nad nimi i ich kontrolowania.

W czwartym roku życia dziecka nazwy stanów i przeżyć uczuciowych stanowią około 6 % wszystkich nazw czynności wyrażanych czasownikowo. Czterolatek potrafi właściwie oceniać przyczyny podstawowych reakcji emocjonalnych, jednak jest skłonny zwracać uwagę raczej na czynniki zewnętrzne, wywołujące emocje, aniżeli wewnętrzne. Dziecku czteroletniemu jest jeszcze trudno opanować skrajne emocje – głośny, nieoczekiwany śmiech występuje na przemian z napadami złości.

Dziecko sześciolatnie cechuje już znaczna równowaga uczuciowa. W tym wieku zdolne jest do empatii, a więc do współodczuwania, czyli ma już umiejętność spojrzenia na świat oczyma drugiej osoby. Potrafi rozpoznawać swoje stany emocjonalne, jak również innych osób, i dostosować do nich swoje zachowania.

Przedszkolak prawidłowo rozwijający się emocjonalnie i społecznie odczuwa więź ze swoją grupą, z panią. Przeżywa różne radości i smutki związane z życiem grupy przedszkolnej, prawidłowo reaguje na pozytywne bądź negatywne uwagi dotyczące jego zachowania i umiejętności, nie zniechęca się z byle powodu, nie reaguje płaczem lub złością na każdą sytuację, w której przegrywa.

Ważnym elementem działania kilkulatek jest potrzeba odrębności, przejawiająca się w pragnieniu działania zgodnego z własnym pomysłem i swoją wolą. Typowa jest wtedy chęć ciągłego poznawania nowych rzeczy i sytuacji. Cztero-, pięcioletek zadaje tysiące pytań, tworzy nowe słowa, fantazjuje, chce natychmiast realizować swoje pomysły. Naturalna u niego jest potrzeba kontaktu z innymi przejawiająca się w chęci zabawy i wspólnej aktywności zarówno z dziećmi, jak i dorosłymi.

Zaobserwowanie u dziecka w wieku przedszkolnym aktywności mocno odbiegających od opisywanych standardów powinno skłonić nauczyciela do wnikliwego poszukiwania źródła takiego zachowania oraz natychmiastowego uruchomienia działań pomocowych.

Wyniki najnowszych badań jednoznacznie potwierdzają, że o sukcesie dziecka na starcie edukacji nie decyduje wyłącznie gotowość do czytania i pisanie czy posiadanie określonej wiedzy. Rozstrzygające znaczenie ma przede wszystkim zbiór cech emocjonalnych i społecznych, takich jak: pewność siebie i ciekawość świata, zdolność do rozpoznawania emocji, przestrzegania obowiązujących zasad, umiejętność czekania, zwracania się do dorosłych o pomoc oraz zdolność wyrażania swoich potrzeb w kontaktach z innymi.

10. Podsumowanie

Praktycznym wyrazem pełnej diagnozy funkcjonalnej w przedszkolu może stać się wypracowany przez zespół danej placówki arkusz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU).

Z założenia wielospecjalistyczna ocena określa poziom funkcjonowania dziecka w zakresie kluczowych sfer: poznawczej, motorycznej, społecznej, emocjonalnej. Uwzględnia też ocenę efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dziecku, pozwalając dostrzec dynamikę jego rozwoju w poszczególnych sferach.

Arkusze wielospecjalistycznej oceny wyznacza zakres zintegrowanych działań nauczycieli i specjalistów w pracy z dzieckiem, czyli to, nad czym wszyscy muszą pracować i na czym mogą bazować. Pomaga też określić mocne strony, dostrzec trudności oraz pokazuje skuteczność działań.

Zaproponowany w niniejszym opracowaniu arkusz WOPFU autorstwa Agaty Samoraj i Anny Zych – doradców metodycznych m.st. Warszawy w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej i kształcenia specjalnego – może być inspiracją do celowej i planowej obserwacji nauczycielskiej. Przeznaczony jest dla uczniów z różnorodnymi niepełnosprawnościami.

Prezentowany wzór arkusza ma postać tabel z konkretnym, sprecyzowanym zestawem odpowiedzi oraz podsumowaniem wyników prób. Odpowiedzi należy formułować krótko, za pomocą pojedynczych wyrazów, wybierając je z załączonej kafeterii lub wpisując własne.

Pierwszej oceny dokonujemy w momencie dotarcia do placówki informacji (orzeczenia) o niepełnosprawności dziecka.

Arkusze umożliwiają zachowanie ciągłości diagnozy oraz porównywanie funkcjonowania dziecka w trakcie całego etapu edukacyjnego w przedszkolu, dzięki czemu wyraźnie widać efektywność świadczonej pomocy.

Bibliografia

1. Bogdanowicz M., (2002), *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk: Harmonia.
2. Fawcett A., (2013), *Specyficzne trudności w nabywaniu umiejętności szkolnych i ich podłoże neuropsychologiczne*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Dysleksji. Dysleksja”, zeszyt 3/zima.
3. Goleman D., (1997), *Inteligencja emocjonalna*, Poznań: Media Rodzina.
4. Kostka-Szymańska M., Krasowicz-Kupis G. (red.), (2007), *Dysleksja. Problem zanany czy nieznan*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
5. Krasowicz-Kupis G., (1999), *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu dzieci 6–9 letnich*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
6. Krasowicz-Kupis G., (2008), *Psychologia dysleksji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
7. Kownacka M., (1999), *Jak przygotować dziecko do roli ucznia, czyli o dojrzałości emocjonalnej*, „Edukacja w Przedszkolu”, czerwiec 1999.
8. Kozłowska A., (1984), *Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
9. Cieszyńska J., Korendo M., (2007), *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka. Od noworodka do 6. roku życia*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

Załącznik

Przykładowy arkusz Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia (przedszkole)

Pieczęć przedszkola

WIELOSPECJALISTYCZNA OCENA POZIOMU FUNKCJONOWANIA UCZNIA ODDZIAŁ.....

Imię i nazwisko: Data urodzenia

Data założenia dokumentu:.....

OBSERWOWANY OBSZAR	oddział		oddział		oddział	
	DATA	DATA	DATA	DATA	DATA	DATA
SFERA MOTORYCZNA						
Przemieszcza się (samodzielnie, z asekuracją, z pomocą, przy sprzęcie, na wózku, niesamodzielnie, inne)						
Postawa ciała (napięcie mięśniowe, w pozycji stojącej, siedzącej, prawidłowe, wzmożone, obniżone, asymetria, siad podparty, płaskostopie)						
Samoobsługa – przebieranie, jedzenie, toaleta (samodzielnie, wymaga pomocy, niesamodzielnie, inne).						
Nauka nowych aktywności (łatwo, z trudnościami, wymaga wielokrotnego powtarzania i demonstracji, inne)						
Koordinacja ruchów (planowanie i koordynacja ruchu, dobór intensywności <siły> ruchu, łapanie piłki oburącz, ruchy niezdarne, często potyka się, przewraca)						

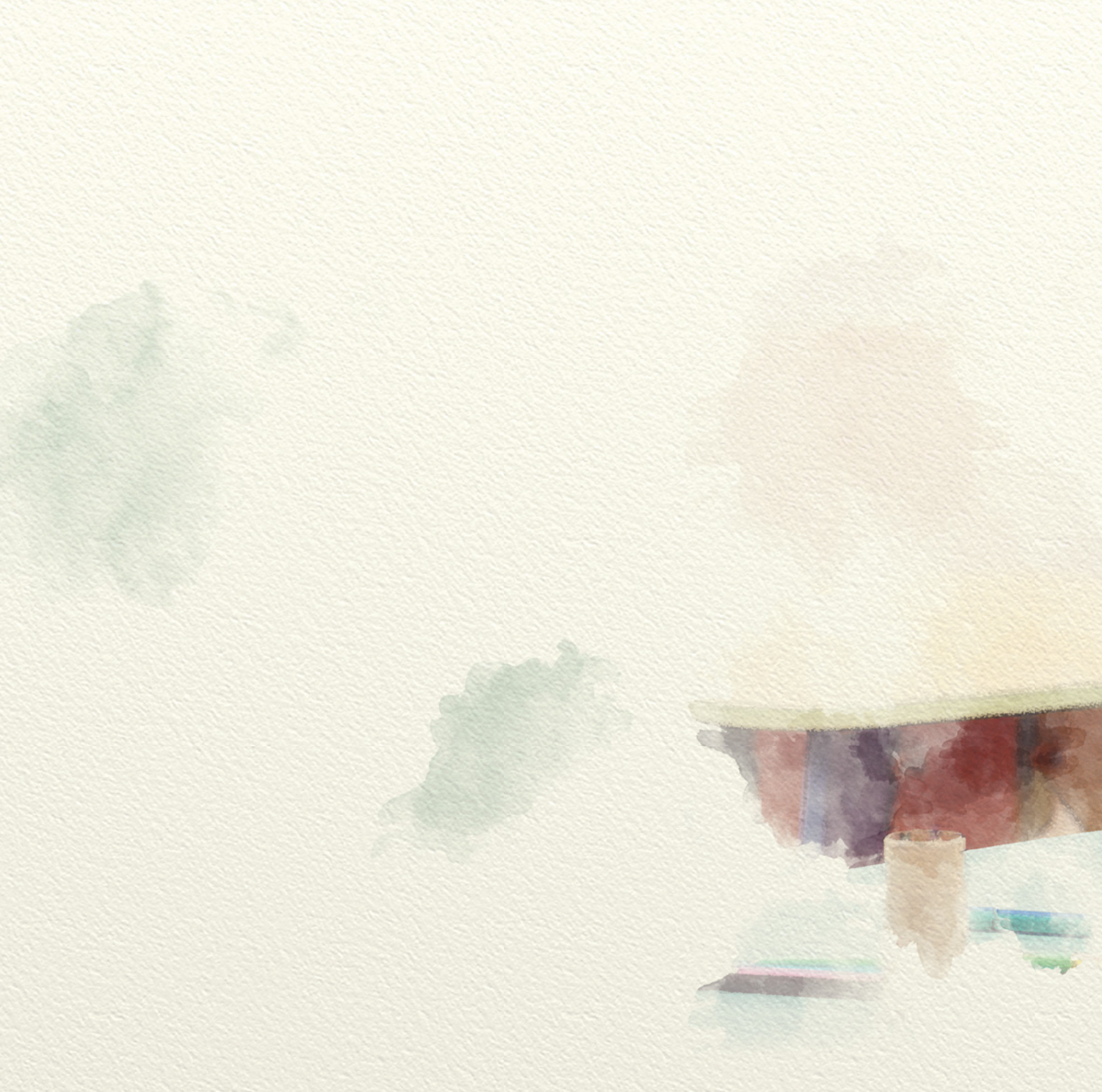
Równowaga (niepewność grawitacyjna, kontrola nad położeniem i ruchem własnego ciała – dobra, słaba – stanie na jednej, wybranej nodze <czas> inne)						
Manipulacja wycina/lepi/rysuje (chętnie, unika, ma trudności, nie potrafi)						
Chwyt pisarski (na poziomie wieku, nieadekwatny do wieku, inne)						
Schemat ciała, stronność, stosunki przestrzenne (nazywa części ciała, potrafi wskazać, ma trudności, nie rozróżnia, rozumie słowa określające stosunki przestrzenne i potrafi ich właściwie używać, inne)						
Aktywność (prawidłowa, nadruchliwość, wycofanie, inne)						
Wrażliwość na bodźce zmysłowe – czuciowe, słuchowe, wzrokowe, węchowe (w normie, niska, wysoka)						
Autostymulacje, stereotypie ruchowe, tiki, manieryzmy ruchowe, natręctwa ruchowe, współruchy – jakie? (występują, czasem występują, nie występują, inne)						
Odruchy pierwotne (zintegrowane, nie w pełni zintegrowane, STOS/ATOS/TOB)						
Nadmierna męczliwość (występuje, czasem występuje, nie występuje, w jakich sytuacjach, inne)						
Praca oczu (wodzenie, konwergencja, akomodacja, prawidłowe, nieprawidłowe)						
SFERA POZNAWCZA						
Koncentracja uwagi (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, wybiórcza, wymaga wsparcia, inne)						
Myślenie proceduralne/sekwencyjne (szeregi, sekwencje, historyjki obrazkowe) powtarza, naśladuje, uzupełnia, duże trudności, wymaga wsparcia, inne						
Dokładność i tempo spostrzegania wzrokowego (bardzo dobre, dobre, trudności, duże trudności, wymaga wsparcia, inne)						
Analiza i synteza wzrokowa – materiał tematyczny, aтемatyczny (dokonuje/nie dokonuje, z pomocą)						

Świadomość fonologiczna (rozpoznaje i tworzy rymy, aliteracje, dokonuje analizy/syntezy sylabowej, fonemowej, wyróżnia sylabę, głoskę w nagłosie, wygłosie, dokonuje operacji na sylabach/głoskach)						
Pamięć mechaniczna (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, inne)						
Pamięć logiczna (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, inne)						
Myślenie logiczne (kategoryzacja, przestrzeganie reguł, bardzo dobre, dobre, trudności, duże trudności, wymaga wsparcia, inne)						
Samodzielność w wykonywaniu zadań (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, wymaga wsparcia, inne)						
Orientacja w przestrzeni (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, wymaga pomocy, inne)						
Orientacja w czasie (bardzo dobra, dobra, trudności, duże trudności, wymaga pomocy, inne)						
KOMUNIKACJA						
Rozumienie poleceń i wypowiedzi (bardzo dobre, dobre, trudności, duże trudności, wymaga wsparcia, proste, złożone, inne)						
Posługiwanie się mową/wypowiadanie się (bardzo dobre, dobre, trudności, duże trudności, wymaga pomocy, zdaniami rozwiniętymi, prostymi zdaniami, pojedynczymi słowami, wyrazy dźwiękonaśladowcze, nie mówi)						
Mowa ucznia jest rozumiana (bardzo dobrze, dobrze, trudności, duże trudności, wymaga wsparcia, inne)						
Wada wymowy (tak, nie)						
Zasób słownictwa (bardzo dobry, dobry, niewielki, wymaga wsparcia, inne)						
EMOCJE I SFERA SPOŁECZNA						
Prawidłowe rozpoznawanie i nazywanie swoich emocje (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)						

<p>Prawidłowe rozpoznawanie i nazywanie emocji innych (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Prawidłowe rozpoznawanie i rozumienie sytuacji społecznych (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Reagowanie emocjami adekwatnymi do sytuacji (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Wczuwanie się w sytuację innych osób (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Prawidłowe nawiązywanie kontaktów z rówieśnikami (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Prawidłowe nawiązywanie kontaktu z dorosłym (kontakt wzrokowy, prawidłowy, krótki, brak, dystans, nadmierny, prawidłowy)</p>						
<p>Prawidłowa współpraca w grupie (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Przestrzeganie obowiązujących norm (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Utrzymywanie porządku w miejscu pracy (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Prawidłowa adaptacja do zmian – zmiana czasu, miejsca, okoliczności (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, wymaga pomocy, inne)</p>						
<p>Łatwe uleganie wpływom innych (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, inne)</p>						
<p>Zaangażowanie w życie grupy, (zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie, inne)</p>						
<p>Przejawianie zachowań agresywnych (bije, szarpie, izoluje, przezywa, kopie, używa wulgaryzmów – często, niekiedy, rzadko, nie przejawia, inne)</p>						

PODSUMOWANIE WIELOSPECJALISTYCZNEJ OCENY POZIOMU FUNKCJONOWANIA UCZNI					
MOCNE STRONY UCZNI, PREDYSPOZYCJE					
ODZIAŁ	ROK SZKOLNY	ODZIAŁ	ROK SZKOLNY	ODZIAŁ	ROK SZKOLNY
ZAINTERESOWANIA					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	
POTRZEBY ROZWOJOWE I EDUKACYJNE					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	
ZAKRES I CHARAKTER WSPARCIA ZE STRONY NAUCZYCIELI I SPECJALISTÓW					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	
PRZYCZYNY NIEPOWODZEŃ/BARIERY					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	
TRUDNOŚCI WE WŁĄCZANIU UCZNI DO ZAJĘĆ W GRUPIE <i>(w wypadku realizacji wybranych zajęć edukacyjnych indywidualnie lub w grupie do 5 osób)</i>					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	

PODPISY CZŁONKÓW ZESPOŁU					
ODZIAŁ		ODZIAŁ		ODZIAŁ	
Podpis rodziców/opiekunów	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis rodziców/opiekunów



Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl