

**Funkcjonowanie szkoły i jej podmiotów
wobec wyzwań cywilizacyjnych –
teoria, badania, projektowanie zmian**

Tom II

redakcja
Krystyna Chałas i Marta Buk-Cegiełka

LUBLIN 2023

Publikacja współfinansowana przez KATOLICKI UNIwersYTET LUBELSKI JANA PAWŁA II

Recenzenci:

Dr hab. Joanna Majchrzyk-Mikuła, prof. UJK –
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Dr hab. Adam Maj
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Redakcja naukowa:

Krystyna Chałas

Marta Buk-Cegiełka

Redakcja techniczna

Michał Wójcik

Korekta

Anna Sadczuk

ISBN 978-83-7847-882-9



Skład, druk, oprawa:
Wydawnictwo POLIHYMNIA Sp. z o.o.
20-832 Lublin, ul. Deszczowa 19
tel./fax (81) 746-97-17
e-mail: poczta@polihymnia.pl
www.polihymnia.pl www.ebookipolihymnia.pl

Spis treści

Wstęp KRYSZYNA CHAŁAS, MARTA BUK-CEGIEŁKA 7

CZĘŚĆ I

Teorie szkoły i ich praktyczna egzemplifikacja w procesie wychowawczo-dydaktycznym i badawczym

KRYSZYNA CHAŁAS, Badania rozwojowe w pedagogice szkolnej – wybrane problemy, szanse i bariery 13

Андрій Олександрович Боровик, Оксана Володимирівна Дубініна, Проблеми Формування Дослідницької Компетентності Майбутнього Вчителя Історії. У процесі фахової підготовки 23

OLEKSANDRA PONOMARENKO, OLENA PAVLYK, Pedagogical Model of the Development of Key Communicative Competence of 4th Class Students Using Comics 35

LIUDMYLA LYSONOR, SVITLANA NETESA, Pedagogical Model of the Development of Problem-Solving Skills in Primary School Students 45

ALBERT SZUŁCZYŃSKI, Godność ucznia, rodzica i nauczyciela – racja czy relacja? 55

Павло Дрозд, Виховання духовно-практичної позиції здобувачів дошкільної та загальної середньої освіти 65

CZĘŚĆ II

Szkoła i jej podmioty w sytuacji narastających zagrożeń

EWA DOMAGAŁA-ZYŚK, Obserwacja funkcjonalna w modelu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej 73

MAŁGORZATA GRABOWSKA, Doświadczanie poczucia kryzysu psychicznego i kryzysu w wartościowaniu przez dziewczęta przebywające w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Podgłębokiem a ich plany na przyszłość – wyzwaniem do pracy dla nauczycieli i wychowawców tej placówki 83

ANNA LENDZION, MARCIN LENDZION, Wychowawczy aspekt inteligencji emocjonalnej młodzieży i statusów tożsamości 99

MARIA KARWOWSKA, Różnice w pracy z uczniem zdolnym w klasach edukacji wczesnoszkolnej w placówce prywatnej oraz publicznej na zajęciach matematycznych 117

KATARZYNA BRAUN, Szkolne Kluby Wolontariusza – przestrzenią odpowiedzi na potrzeby i problemy współczesnej młodzieży 125

EWA DOMAGAŁA-ZYŚK¹⁰

Obserwacja funkcjonalna w modelu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej

Abstrakt

Celem tekstu jest przedstawienie znaczenia, założeń, zasad oraz metod obserwacji funkcjonalnej, która jest jednym z ważniejszych elementów procesu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej. Przedstawiono także narzędzia – Formularz Konsultacji Zespołowych oraz Arkusz Obserwacji ucznia, które przygotowane zostały w modelu proponowanym w Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF) i mogą służyć jako narzędzia do obserwacji funkcjonalnej dla nauczycieli i rodziców. Artykuł kończą wnioski dotyczące konieczności doskonalenia nauczycieli i pedagogów w zakresie prowadzenia obserwacji oraz rozumienia i interpretowania zachowań uczniów.

Słowa kluczowe: ocena funkcjonalna, obserwacja, obserwacja funkcjonalna, kształcenie nauczycieli, ICF

Abstract

The purpose of the text is to present the meaning, assumptions, principles and methods of functional observation, which is one of the most important elements of the School Functional Assessment process. Also presented are the tools – the Team Consultation Form and the Student Observation Sheet, which are prepared in the model proposed by the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) and can serve as functional observation tools for teachers and parents. The article ends with conclusions on the need to improve teachers and educators skills in conducting observations and understanding and interpreting student behavior.

Keywords: functional assessment, observation, functional observation, teacher training, ICF

Wstęp

Motywy przygotowania tego tekstu była rozmowa tutoringowa z Moniką – studentką pierwszego roku pedagogiki. Jednym z zadań w ramach przedmiotu

¹⁰ Ewa Domagała – Zyśk, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, ORCID: 0000-0002-2227-7102

„Psychologia rozwojowa” było przeprowadzenie kilkunastogodzinnej obserwacji ucznia. Monika robiła to przez kilka tygodni, w czwartki obserwując Kingę – pierwszoklasistkę w jednej z lubelskich szkół. Kiedy się spotkałyśmy, wróciła właśnie z kolejnej godziny obserwacji. Pokazała mi swoje ubogie notatki, które ograniczały się do stwierdzeń: „Kinga koloruje obrazek”. „Kinga wypełnia kartę pracy”, „Kinga śpiewa z dziećmi piosenkę po angielsku”. Monika była zniechęcona i skomentowała to zadanie tak: „To jest bez sensu. Tam nic się nie dzieje. Siedzę 45 minut i patrzę na dziecko i zapisuję kilka zdań, każdego tygodnia bardzo podobnych do siebie”.

Mam nadzieję, że Monika – nie tylko dzięki rozmowie tutoringowej ze mną, ale także dzięki kolejnym zajęciom i praktykom zawodowym – pozna lepiej metodę obserwacji i doceni ją jako narzędzie pracy nauczyciela. Przecież uważny i wrażliwy nauczyciel w ciągu kilku minut lekcji może zaobserwować szereg zachowań ucznia. Na lekcji obserwowanej przez Monikę działo się bowiem wiele: Kinga kolorowała obrazek, a kiedy złamała jej się kredka zaczęła szukać w piórniku temperówki. Nie znalazła jej, co ją bardzo zdenerwowało i prawie się rozplakała. Nie poprosiła koleżanki z ławki o pożyczanie temperówki – dokończyła kolorowanie inną kredką, co sprawiło, że praca była wykonana – obrazek był kolorowy, ale nie był ładny i to spotkało się z umiarkowanie pozytywnym komentarzem nauczycielki – „A co to? No dobrze...”. Kinga jest ambitną uczennicą i pochwała Pani dla niej wiele znaczy, tym razem jej nie otrzymała – i znowu prawie się rozplakała. W czasie kolorowania Kinga ukradkiem obserwowała innych uczniów, szczególnie często dziewczynkę w równoległej ławce w innym rzędzie. Uśmiechnęła się, kiedy tamta powiedziała coś zabawnego. Kiedy jeden z kolegów szarpnął innego a tamten krzyknął, Kinga skuliła się, schowała głowę w ramiona i zatkała uszy rękami, była wyraźnie przestraszona i szybko oddychała. Kiedy zadzwonił dzwonek, Kinga nie wyszła z innymi dziećmi z klasy, cały czas siedziała w ławce i wkładała powoli kredki i inne przybory do piórnika. Nic nie piła i nic nie jadła w czasie przerwy. Żadna koleżanka nie podeszła w czasie przerwy do jej ławki, więc Kinga z nikim nie rozmawiała.

Powyższy akapit ilustruje, jak bardzo duże znaczenie ma nie tylko określone zachowanie dziecka – ale także to, na ile to zachowanie zostanie przez dorosłego zauważone i przeanalizowane. Zapisane powyżej obserwacje wskazują wyraźnie na trudności dziewczynki – zarówno te o charakterze adaptacyjnym (brak umiejętności proszenia o pomoc, nieśmiałość, lęk przed trudnymi zachowaniami rówieśników), ale także trudności czy też deficyty w zakresie dojrzałości społeczno-emocjonalnej (reagowanie płaczem na niepowodzenie, unikanie kontaktów z rówieśnikami). Takie zachowania odpowiednio wcześniej zauważone przez nauczyciela mogą stać się impulsem do wdrożenia działań wspierających kształtowanie się kompetencji społeczno-emocjonalnych i dojrzałych zachowań adaptacyjnych, co z kolei prze-

ciwdziała znacznie poważniejszym trudnościami w przyszłości. Z kolei nie zauważenie tych drobnych trudności uczennicy może wyzwolić spiralę trudności coraz większych, które – przy braku wsparcia ze strony dorosłych – mogą doprowadzić do poważnych zachowań problemowych w rozwoju społeczno-emocjonalnym, obniżenia motywacji do uczenia się, trudności i niepowodzeń szkolnych.

Celem tego tekstu jest przedstawienie założeń, zasad i technik obserwacji funkcjonalnej, która stanowi jeden z filarów modelu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN.). Szkolna Ocena Funkcjonalna to procedura, która w oparciu o klasyfikację ICF pozwala na kompleksową ocenę funkcjonowania ucznia, nie tylko w zakresie zaburzeń struktur czy funkcji ciała, ale także możliwości uczestnictwa i aktywności ucznia w zajęciach i aktywnościach typowych dla jego wieku. W ostatnim czasie w Polsce opracowano narzędzia obserwacyjne, które mogą być pomocne w tym procesie: Formularz Konsultacji Zespołowych (FKZ) i Arkusz Obserwacji Ucznia (AOU) (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN. 2022). Opracowano także procedury prowadzenia szkolnej oceny funkcjonalnej dla różnych grup uczniów (OTRĘBSKI I IN. 2022).

1. Model Szkolnej Oceny Funkcjonalnej

Model oceny funkcjonalnej jest opisany w szeregu publikacji (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN. 2022, OTRĘBSKI I IN. 2022, OSZWA, KNOPIK, DOMAGAŁA-ZYŚK 2019, DOMAGAŁA-ZYŚK, KNOPIK, OSZWA 2018, KNOPIK, DOMAGAŁA-ZYŚK 2021), przy czym w początkowych pracach w języku polskim używano raczej terminu diagnoza funkcjonalna (por DOMAGAŁA-ZYŚK, OSZWA, KNOPIK 2017). Obecnie rekomendowanym jest określenie ocena funkcjonalna (KNOPIK, DOMAGAŁA-ZYŚK 2021), rozumiana jako „wielowymiarowy proces rozpoznania i opisu

- stanu funkcjonowania osoby w środowisku, uwzględniający opis i identyfikację źródeł jej aktualnego zachowania (w tym przejawianych zasobów i deficytów);
- możliwości integralnego i zrównoważonego rozwoju badanej osoby, zarówno w aspekcie aktualizacji jej potencjału rozwojowego, jak i zakresu modyfikacji środowiska, w którym funkcjonuje”.

Diagnoza [ocena] funkcjonalna jest przeciwieństwem diagnozy „stolikowej” czy też „gabinetowej”, podczas której dziecko zapraszane jest do gabinetu specjalisty, a ten na podstawie testów i kwestionariuszy oraz krótkiej rozmowy i obserwacji dziecka w czasie wykonywania zadań przygotowuje opinię czy też orzeczenie na temat rodzaju i zakresu jego trudności oraz możliwości rozwojowych i edukacyjnych. Tego typu diagnoza jest potrzebna w niektórych sytuacjach, np. wtedy, kiedy trzeba dokładnie określić rodzaj trudności w czytaniu i pisaniu czy też specyfikę funkcjonowania poznawczego ucznia. Jest jednak zdecydowanie niewystarczająca, aby

ocenić całościowo funkcjonowanie ucznia i możliwości wspierania jego rozwoju. Taka ocena jest możliwa tylko bowiem w naturalnym środowisku funkcjonowania ucznia, w których przebywa on wiele godzin dziennie. To tam kształtują się jego relacje z innymi, sposób radzenia sobie z trudnościami, motywacja do podejmowania – lub niepodjęcia określonych działań. Ocena prowadzona w naturalnym środowisku życia ucznia nie jest statycznym, krótkim, jednostkowym wydarzeniem, ale dynamicznym procesem dostrzegania określonych zachowań – wdrażania interwencji – oraz ewaluowania skuteczności wprowadzanych zmian, co także dokonuje się w procesie obserwacji.

W edukacyjnej ocenie funkcjonalnej (wykonywanej na potrzeby edukacji ucznia) wyróżniamy dwa etapy:

- etap szkolny – tzw. szkolnej oceny funkcjonalnej (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN. 2022), która ma **charakter przesiewowy** – jeśli w dowolnym momencie edukacji zgłaszana jest przez dziecko, rodzica lub nauczyciela sytuacja problemowa, lub też **charakter monitorujący** – jeśli uczeń po raz kolejny uczestniczy w procesie oceny funkcjonalnej i podejmowane działania mają na celu uporządkowanie, weryfikację i uzupełnienie informacji o funkcjonowaniu ucznia i jego potrzebach;
- etap oceny pogłębionej, która zazwyczaj dokonywana jest w poradni psychologiczno-pedagogicznej lub innej placówce specjalistycznej, a której celem jest dokładne, wielospecjalistyczne rozeznanie sytuacji ucznia.

2. Obserwacja funkcjonalna – założenia i zasady

Obserwacja jest podstawową metodą zbierania danych w procesie oceny funkcjonalnej. Żaden inny sposób zbierania danych, np. skale, kwestionariusze czy wywiady nie dostarczą takich informacji, jakie można zebrać stosując pogłębioną obserwację funkcjonalną, ponieważ jest ona metodą bezpośredniego zbierania danych, nieprzefiltrowanych przez np. przekonania, uprzedzenia czy zachowania manipulacyjne osób wypełniających narzędzia o charakterze pośrednim. I tak jeśli zapytamy Kingę, czy ma koleżanki i kolegów – prawdopodobnie odpowie, że tak. Odpowiadający na to pytanie rodzice Kingi – także prawdopodobnie nie zasygnalizują trudności Kingi w relacjach z innymi – wszak dziecko nie relacjonowało im żadnych sytuacji konfliktowych czy trudnych. Dopiero dzięki uważnej obserwacji nauczycielskiej jesteśmy w stanie stwierdzić, jaki jest zakres i rodzaj relacji rówieśniczych dziecka, a nie tylko jego – bądź jego rodziców – deklaracje na ten temat.

W obserwacji funkcjonalnej warto skorzystać ze stosowanego w obszarze terapii modelu ABC – w którym szukamy i poddajemy analizie nie tylko obserwowane zachowanie ucznia – (B – behaviour), ale także sytuacje poprzedzające to zachowanie (A – antecedents) oraz konsekwencje zachowania (C – consequences). W tego

typu obserwacji przydatne są zarówno arkusze (schematy) obserwacyjne własnej konstrukcji – jak też arkusze obserwacyjne proponowane w rozmaitych publikacjach (por. O'NEILL, HORNER, ALBIN, SPRAGUE, STOREY, NEWTON 1997, KNOPIK, DOMAGAŁA-ZYSK 2021).

Obserwacja funkcjonalna jest wspierana przez refleksyjne zachowania nauczyciela. Refleksyjność jest właściwością przynależną profesji nauczycielskiej (por. ORAKCI 2021, RYAN, WEBSTER 2019, BIESTA 2019). Refleksyjny nauczyciel poddaje analizie zarówno zaobserwowane zachowania swoich uczniów, ale także własne zachowania i procesy, które zachodzą między nim – a jego uczniami. Warto, aby taka refleksyjna obserwacja zapisywana była w dzienniczku obserwacyjnym prowadzonym przez nauczyciela. Istnieje wiele sposobów prowadzenia takich dzienniczków; jeden z nich proponują nauczycielom Mitchell i Coltrinari (2001), sugerując zapisywanie i poddanie refleksji: 1. Zachowania dziecka / opisu sytuacji; 2. Analizy (np. co wtedy czułem, co mogło czuć dziecko, dlaczego tak się zachowało, co mogło sprawić, że tak się zachowało; 3. Ocena mojego zachowania: jak – jako nauczyciel zareagowałem na tę sytuację? Jaką reakcję u dziecka wywołało moje zachowanie? Czy z perspektywy czasu oceniam, że to było adekwatne zachowanie? 4. Rekonstrukcja: jak mogę inaczej zachować się następnym razem? Jak prawdopodobnie wtedy zareaguje dziecko? Przykładami takich zapisów obserwacyjnych są teksty zamieszczone w publikacjach pod redakcją H. Olechnowicz pt. „Opowieści terapeutów” (OLECHNOWICZ 2017, 2020)

Nieocenionym źródłem wiedzy o dziecku są także nauczyciele świetlicy i inni nauczyciele pracujący z uczniem po lekcjach. Nauczyciel świetlicy może bowiem prowadzić wielogodzinne obserwacje dziecka w sytuacjach pozalekcyjnych, mniej formalnych niż szkolne lekcje. Dostrzega wtedy, czy dziecko spędza czas w świetlicy samo – czy w gronie rówieśników? Jakie role pełni w grupie rówieśniczych – czy jest przywódcą – czy tylko uczestnikiem działań? Z kim spędza czas i w jakiej relacji jest z tą osobą (np. partnerskiej, zależnej, niesymetrycznej?) Czy uczeń jest kreatywny i twórczy w czasie wolnym – czy pasywny? Czy jest samodzielny – zarówno w zakresie samoobsługi, jak też podejmowania decyzji (np. wyjść na dwór – czy grać w gry planszowe?). Nauczyciel świetlicy może także świadomie aranżować sytuacje społeczne, np. zachęca grupę dzieci – w tym ucznia wobec którego prowadzona jest obserwacja funkcjonalna – do wspólnych działań, np. „zagrajmy razem z tą grą „Maćku, chodź do nas! Może także rozpoznać ulubione sposoby spędzania czasu a także talenty, np. plastyczny, w zakresie tworzenia brył origami, szachowy czy organizacyjny (np. dziecko sprawnie organizuje zbiórkę na rzecz schroniska dla zwierząt). Z kolei nauczyciele prowadzący zajęcia pozalekcyjne zazwyczaj pracują z mniejszą grupą dzieci, mniej formalna atmosfera zajęć pozwala także na bardziej prywatne rozmowy z uczniem, co pozwala na rozpoznanie jego mocnych i słabych stron, a także aranżowanie sytuacji wspierających ucznia.

Nie tylko rodzice, nauczyciele i specjaliści szkolni są osobami, którzy mogą dostarczyć ważnych informacji o dziecku wynikających z obserwacji funkcjonalnej. Takimi osobami są także inne dorosłe osoby pracujące w szkole, np. sekretarz szkoły, konserwator, woźny, sprzątaczką, kucharz czy pomoc kuchenna. To te osoby od najmłodszych lat obserwują rozmaite zachowania ucznia np. w szatni, na stołówce szkolnej, kiedy uczeń czeka na lekcje. Uważna obserwacja ucznia w takich codziennych sytuacjach może pozwolić na zebranie wielu danych o jego zachowaniu, relacjach z innymi, nastroju czy też zmianach zachowania. Słusznym jest włączenie tej grupy pracowników szkoły jako osób, które mogą brać udział w procesie oceny funkcjonalnej. także ta grupa pracowników szkoły może także uczestniczyć w zaplanowaniu i wykonywaniu działań interwencyjnych – np. w zakresie podnoszenia poczucia własnej wartości, zwiększania zakresu samodzielności ucznia, wyciszenia trudnych emocji przez krótką rozmowę.

Zasady obserwacji funkcjonalnej są tożsame z założeniami oceny funkcjonalnej (por. KNOPIK, DOMAGAŁA-ZYŚK 2021):

- Zasada 1. W obserwacji funkcjonalnej uwzględnia się opis i analizę funkcjonowania osoby w każdym wymiarze: fizycznym, poznawczym, społeczno-emo-cjonalnym, moralno-duchowym, językowym i osobowościowym.
- Zasada 2. W obserwacji funkcjonalnej uwzględniane są zarówno trudności, jak i zasoby badanej osoby.
- Zasada 3. W obserwacji funkcjonalnej opisujemy nie tylko dane zachowanie – ale także funkcję, jaką pełni ono dla ocenianej osoby, jej bliskich oraz pracujących z nią nauczycieli i specjalistów.
- Zasada 4. Obserwacja funkcjonalna jest wieloetapowym i multidyscyplinarnym procesem zbierania i analizy danych, w którym uczestniczą różni specjaliści.
- Zasada 5. Obserwacja funkcjonalna jest wielokontekstowa – w procesie korzystamy z wielu źródeł informacji pochodzących od ocenianego ucznia, z jego środowiska domowego – od jego najbliższych (np. rodziców), środowiska szkolnego – od pracujących z nim nauczycieli, innych profesjonalistów oraz jego rówieśników (jest to więc obserwacja 270/360 stopni).

3. Narzędzia obserwacji funkcjonalnej

W obserwacji funkcjonalnej można wykorzystywać rozmaite narzędzia stosowane w diagnozach psychologiczno-pedagogicznych. Rekomendowane jest wykorzystywanie narzędzi i metod uwzględniających podejście proponowane w Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). W ostatnim czasie opracowane zostały narzędzia i procedury wykorzystujące w sposób bezpośredni model ICF (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN. 2022), są to: Formularz

Konsultacji Zespołowych, Protokół Konsultacji Zespołowych, Arkusz Obserwacji ucznia oraz Protokół Szkolnej Oceny Funkcjonalnej. narzędzia te stosowane mogą być w szkole, w celu usprawnienia procesu prowadzenia obserwacji funkcjonalnej. Zarówno Formularz Konsultacji Zespołowych jak i Arkusz Obserwacji Ucznia pozwalają na zapis obserwacji funkcjonowania ucznia w 9 obszarach zgodnych z modelem ICF, którymi są:

- Obszar I. Uczenie się i stosowanie wiedzy
- Obszar II. Ogólne zadania i obowiązki
- Obszar III. Porozumiewanie się
- Obszar IV. Poruszanie się – w tym mobilność i aktywność manualna
- Obszar V. Dbanie o siebie, samoobsługa i samodzielność
- Obszar VI. Życie domowe
- Obszar VII. Wzajemne kontakty i związki międzyludzkie
- Obszar VIII. Kształcenie szkolne – rola ucznia
- Obszar IX. Życie w społeczności lokalnej

Do każdego z tych obszarów przyporządkowano twierdzenia porządkujące obserwacje rodzica czy też nauczyciela: w Formularzu Konsultacji Zespołowych mają one charakter ogólny, przesiewowy, natomiast w Arkuszu Obserwacji ucznia – dla każdego z obszarów klasyfikacji ICF zaproponowano kilkanaście twierdzeń. Narzędzia FKZ i AOU oparte są na obserwacji funkcjonalnej ucznia prowadzonej przez różne osoby: nauczyciela, nauczyciela-specjalistę, rodzica – każda z dorosłych osób z otoczenia dziecka, która dobrze zna ucznia i chce wziąć udział w ocenie funkcjonalnej. Obserwacje następnie omawiane są na spotkaniu zespołu i zapisywane we wspólnym protokole, w którym wskazywane są obszary mocnych stron ucznia – ale też obszary wymagające szczególnego wsparcia. Na podstawie protokołów przygotowywane są z kolei Indywidualne Plany Edukacyjne (IPE), które uwzględniają integralny rozwój ucznia, nie tylko w kategoriach jego powodzenia dydaktycznego, ale także harmonijnego rozwoju społecznego, emocjonalnego, relacyjnego i fizycznego. W szerszym wymiarze narzędzia oraz procedura ich stosowania omówione są w publikacji pt. Szkolna Ocena Funkcjonalna (DOMAGAŁA-ZYŚK I IN. 2022).

Zakończenie

Celem tego tekstu było przedstawienie znaczenia, założeń, zasad oraz metod obserwacji funkcjonalnej, która jest jednym z ważniejszych elementów procesu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej. W pedagogice ostatnich lat nastąpił duży odwrót od klasycznych metod diagnozy psychologiczno-pedagogicznej, w tym obserwacji i różnego typu wywiadów – na rzecz znormalizowanych metod oceny psychometrycznej. Nie negując ich stosowania oraz uznając potrzebę także tego typu narzędzi w ocenie mocnych stron ucznia i jego trudności (por. OTRĘBSKI I IN. 2022),

w procesie Szkolnej Oceny Funkcjonalnej krytycznym elementem, decydującym o powodzeniu rozeznania sytuacji ucznia i dobrania właściwego sposobu i poziomu wsparcia – pozostaje obserwacja. Wymaga ona od rodziców i nauczycieli wysokiego stopnia wrażliwości i uważności zarówno na manifestowane przez ucznia zachowania – ale także wysokiego stopnia refleksyjności, aby obserwowane zachowania zrozumieć (por. HOLLENWENGER, LIENHARD 2007) i tych zachowaniom nadać adekwatne znaczenie. To z kolei wymaga od nauczycieli i kandydatów do zawodu nauczycielskiego stałego podnoszenia kompetencji, w tym szczególnie kompetencji interpersonalnych.

Bibliografia:

- Biesta G. 2019. *How Have You Been? On Existential Reflection and Thoughtful Teaching* [w:] R. S. Webster, J. D. Whelen *Rethinking Reflection and Ethics for Teachers*, 117-130.
- Domagała-Zyśk E., Mariańczyk K., Chrzanowska I., Czarnocka M., Jachimczak B., Olempska-Wysocka M., Otrębski W., Papuda-Dolińska B., Pawlak K., Podgórska-Jachnik D. 2022. *Szkolna Ocena Funkcjonalna: Przebieg procesu w aspekcie oceny aktywności i uczestnictwa*. Lublin: Wydawnictwo KUL. ss. 124. ISBN 978-83-8288-068-7. <http://hdl.handle.net/20.500.12153/4038>.
- Domagała-Zyśk E., Knopik T., Oszwa U. 2018. *Znaczenie diagnozy funkcjonalnej w edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. *Roczniki Pedagogiczne*, 10(46), 3, 75-88
- Eby, J.W., & Kujawa, E. 1994. *Reflective Planning, Teaching and Evaluation: K-12*. New York: Merrill.
- Otrębski W., Mariańczyk K., Amilkiewicz-Marek A., Bieńkowska K. I., Domagała-Zyśk E., Kostrubiec-Wojtachnio B., Papuda-Dolińska B., Pisula E. 2022. *Standardy przebiegu oceny funkcjonalnej oraz planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego*. Lublin: Wydawnictwo KUL ss. 239, ISBN 978-83-8288-055-7. <http://hdl.handle.net/20.500.12153/4037>
- Oszwa U., Knopik T., Domagała-Zyśk E. 2019. *Diagnoza funkcjonalna jako standard pomocy psychologiczno-pedagogicznej – od założeń teoretycznych do praktyki diagnostyczno-terapeutycznej*. *Kwartalnik Pedagogiczny* 2(252), 163-175.
- Hollenweger J., Lienhard P. 2007. *Konsultacje szkolne. Metodyka planowania działań wspierających oraz klasyfikacja działań z zakresu pedagogiki specjalnej*. Bildungsdirektion Kanton Zürich (Resort Oświaty dla kantonu Zurych). Tłumaczenie: MEIN 2021, materiały wewnętrzne.
- Knopik T., Domagała-Zyśk E. 2021. *Profil Rozwoju Emocjonalnego i Społecznego (PREiS) w nauczycielskiej ocenie funkcjonalnej*. *Edukacja*, 2(157), 7-23.
- Olechnowicz H. 1997. *Opowieści terapeutów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

- Olechnowicz H. 2000. *Drugie opowieści terapeutów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- O'Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J. S. 1997. *Functional Assessment and Program Development for Problem Behavior: A Practical Handbook* (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks.
- Orakçı, Ş. 2021. *Teachers' Reflection and Level of Reflective Thinking on the Different Dimensions of Their Teaching Practice*. International Journal of Modern Education Studies, 5(1), 118-149. <http://dx.doi.org/10.51383/ijonmes.2021.88>
- Ryan A., Webster R. S. 2019. *Teacher Reflexivity: An Important Dimension of a Teacher's Growth* [w:] R. S. Webster, J. D. Whelen, *Rethinking Reflection and Ethics for Teachers*, 65-80.