

Szkolna Ocena Funkcjonalna w kontekście modelu Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF)

Szkolna Ocena Funkcjonalna jest procesem wielospecjalistycznej i wielokontekstowej oceny funkcjonowania ucznia, w której wykorzystywane mogą być rozmaite metody, narzędzia i techniki diagnozy psychologiczno-pedagogicznej. Informacje o przykładowych wystandaryzowanych narzędziach diagnostycznych dla różnych grup uczniów zebrano w publikacji pt. „Standardy przebiegu oceny funkcjonalnej oraz planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego” (Otrębski i in., 2022).

1. Narzędzia Szkolnej Oceny Funkcjonalnej w perspektywie modelu ICF

Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia znana powszechnie jako klasyfikacja ICF, pierwotnie została opublikowana w roku 1980, zaś jej kolejna wersja – w roku 2001. Mimo że w kolejnych latach podejmowano prace nad wprowadzeniem zmian w tym narzędziu, w obecnie funkcjonującej w formie elektronicznej wersji w zasadzie nie wprowadzono zmian (<https://icd.who.int/dev11/l-icf/en>, data pobrania: 11 lipca 2023). Klasyfikacja opisuje w jednym dokumencie obszar zdrowia oraz inne obszary funkcjonowania człowieka. Pozwala w języku wspólnym dla medycyny, edukacji czy pracy socjalnej opisać zmiany w zakresie funkcji i struktur ciała oraz uczestniczenia i aktywności, które osoba z daną trudnością może wykonywać w swoim środowisku. ICF jest strategią opisu zjawisk niepełnosprawności i zdrowia – to czyni ją narzędziem unikalnym, dzięki któremu możemy nie tylko dostrzec zaburzenia i trudności w funkcjonowaniu, ale także wypracować propozycje wsparcia i osiągnięcia kolejnych celów rozwojowych, edukacyjnych, zawodowych czy związanych z rozwojem osobistym. Unikalność narzędzia ICF tkwi także w przeniesieniu punktu ciężkości (zgodnie z założeniami modelu biopsychospołecznego) z koncentracji na chorobie i niepełnosprawności na koncentrowanie się na rozmaitych aspektach funkcjonowania i dążenia do zdrowia rozumianego integralnie – jako dobrostan nie tylko fizyczny, ale także społeczny, emocjonalny czy komunikacyjny i relacyjny.

Klasyfikacja ICF podzielona jest na 4 dziedziny, umiejscowione w 2 częściach:

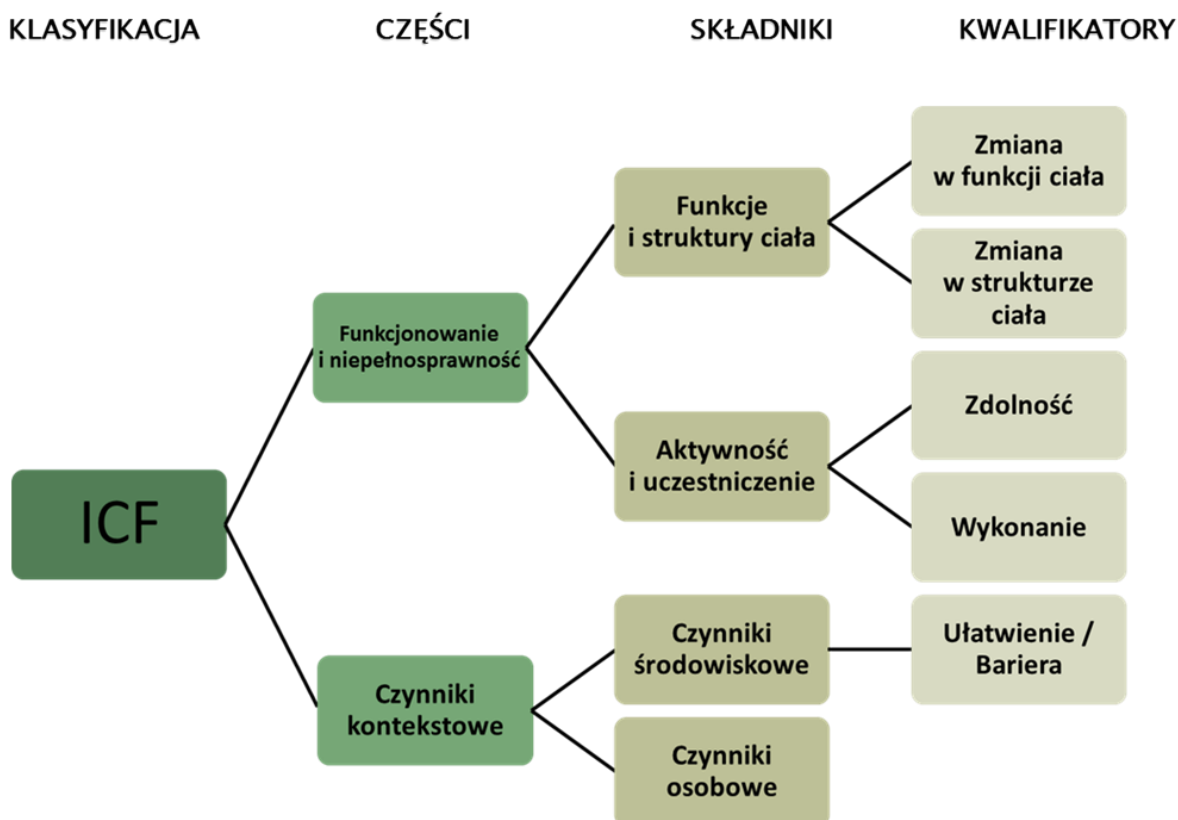
Część pierwsza: Funkcjonowanie i niepełnosprawność:

1. Funkcje i Struktury (budowa) organizmu,
2. Aktywność i Uczestniczenie.

Część druga: Czynniki kontekstowe:

1. Czynniki Środowiskowe,
2. Czynniki Indywidualne.

Ryc. 1. Schemat klasyfikacji ICF



Znaczenie tych pojęć wyjaśniają A. Wilmowska-Pietruszyńska i D. Bilski (2013, s. 11-12):

„**Funkcje ciała** to fizjologiczne czynności organizmu, w tym psychologiczne. Klasyfikacja ICF wyróżnia następujące funkcje organizmu człowieka:

1. Funkcje umysłowe,

2. Funkcje narządów zmysłów i ból,
3. Funkcje głosu i mowy,
4. Funkcje układu sercowo-naczyniowego, oddechowego, krwiotwórczego i odpornościowego,
5. Funkcje układu trawienego, metabolizmu i układu hormonalnego,
6. Funkcje układu moczowo-płciowego i rozrodczego,
7. Funkcje nerwowo-mięśniowo-szkieletowe i funkcje związane z ruchem,
8. Funkcje skóry i struktur powiązanych ze skórą.

Struktury ciała to anatomiczne części organizmu (np. narządy, kończyny i ich części itp.).

Aktywność i Uczestniczenie – to dziedzina dotycząca funkcjonowania zarówno z perspektywy pojedynczej osoby, jak i społeczeństwa. **Aktywność** to wykonywanie zadania lub podjęcie działania przez osobę. **Uczestniczenie** to inaczej włączenie się (zaangażowanie) w sytuacje życiowe.

Czynniki środowiskowe obejmują środowisko fizyczne i społeczne oraz postawy osób, wśród których człowiek żyje i z którym łączą go jakiegokolwiek relacje w trakcie jego życia. Mają charakter zewnętrzny wobec człowieka, wywierają wpływ na każdy z elementów funkcjonowania i niesprawności, który może być pozytywny (ułatwiający) i negatywny (bariery).

Czynniki osobowe stanowią szczególnego rodzaju kontekst życia i sytuacji życiowej jednostki. Należą do nich cechy, które nie są swoiste dla określonej kondycji zdrowotnej, a więc takie, jak np. płeć, wiek, rasa, sprawność fizyczna, styl życia, nawyki, wychowanie, pochodzenie społeczne, wykształcenie, zawód, przeszłe i obecne doświadczenia życiowe, wyobrażenia na temat zdrowia i choroby oraz powiązane z nimi strategie radzenia sobie z problemami zdrowia i inne cechy charakterystyczne. Czynniki osobowe, podobnie jak

czynniki środowiskowe mogą mieć pozytywny lub negatywny wpływ na funkcjonowanie osoby”.

Aby opisać i zrozumieć funkcjonowanie ucznia w kontekście edukacyjnym, szczególnie istotne jest rozpoznanie jego możliwości i potrzeb w obszarze aktywności i uczestniczenia. Nie jest bowiem zadaniem pedagogów stawianie diagnoz w obszarach dotyczących struktur czy funkcji ciała. Jednak jest zadaniem nauczycieli, pedagogów i rodziców rozeznanie, na ile uczeń posiadający określone trudności o charakterze medycznym czy psychologicznym ma w przestrzeni szkoły i domu rodzinnego stwarzanie możliwości do aktywności i uczestniczenia.

W obrębie aktywności i uczestniczenia w klasyfikacji ICF wyróżniono 9 obszarów. Poniżej przedstawiono ich charakterystykę zamieszczoną w publikacji dotyczącej procesu Szkolnej Oceny Funkcjonalnej (Domagała-Zyśk i in., 2022, s. 13-20):

„Rozdział 3. Charakterystyka głównych obszarów ICF w zakresie aktywności i uczestniczenia

W procesie SzOF posługujemy się danymi dotyczącymi wszystkich wskazanych powyżej elementów funkcjonowania ucznia, jednak w szczególny sposób badamy zakres możliwości jego aktywności i uczestniczenia. W modelu ICF wskazano 9 obszarów, które powinny podlegać takiej ocenie. Są to:

Obszar 1. Uczenie się i stosowanie wiedzy

Obszar 2. Ogólne zadania i obowiązki

Obszar 3. Porozumiewanie się

Obszar 4. Poruszanie się – w tym mobilność i aktywność manualna

Obszar 5. Dbanie o siebie, samoobsługa i samodzielność

Obszar 6. Życie domowe

Obszar 7. Wzajemne kontakty i związki międzyludzkie

Obszar 8. Kształcenie szkolne – rola ucznia

Obszar 9. Życie w społeczności lokalnej

W dalszej części publikacji przedstawiona zostanie charakterystyka poszczególnych obszarów w oparciu o materiały źródłowe (WHO 2001, tłum. polskie 2009) oraz późniejsze badania naukowe i inne opracowania.

Obszar 1. Uczenie się i stosowanie wiedzy

Obszar ten dotyczy umiejętności kluczowych w edukacji szkolnej, mianowicie uczenia się – aktywnego procesu, nabywania wiedzy i umiejętności. Akcentuje się tu również jego efekty, do których należą: wykorzystywanie zdobytej wiedzy, rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji. W ramach obszaru opisane zostały aktywności – umiejętności i zachowania właściwe dla ucznia na danym etapie rozwojowym i edukacyjnym. Dobór twierdzeń wynikał nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, ale ich zawartość treściową określają zarówno prawidłowości rozwojowe związane z procesami poznawczymi zaangażowanymi w czynność uczenia się, jak i wymagania edukacyjne opisane w podstawie programowej stawiane uczniom na danym etapie kształcenia. Dlatego też w zestawie twierdzeń uwzględniono aktywności, które są następstwem funkcjonalnym prawidłowego przebiegu procesu uczenia się: od zdolności bazowych ukonstytuowanych na prawidłowym działaniu zmysłów (celowe posługiwanie się zmysłami), przez podstawowe procesy poznawcze (skupianie uwagi), do złożonych procesów poznawczych: myślenie, rozwiązywanie problemów i utrwalonych kompetencji (np. uzasadnianie swoich sądów, analizowanie, krytyczna ocena).

W obszarze tym mieszają się aktywności i umiejętności typowo szkolne, stanowiące cel działań edukacyjnych ujmowanych w podstawach programowych dla poszczególnych etapów edukacyjnych: czytanie, pisanie, liczenie. Umiejętności te zaprezentowano w kolejności uwzględniającej ich rozwojowy, etapowy charakter, np. uczenie się czytania – dekodowania tekstu, przez czytanie ze zrozumieniem, aż po krytyczną analizę treści (na wyższych etapach edukacyjnych). Rozpiętość stopnia trudności dla tych umiejętności jest na tyle szeroka, by wychwycić trudności również u dzieci z niepełnosprawnościami czy zaburzeniami rozwojowymi, które mogą funkcjonować na nieco niższym poziomie niż rówieśnicy. Dlatego też w opisie takich aktywności jak czytanie, pisanie, liczenie

uwzględniono umiejętności składowe je poprzedzające, jak np. rozpoznawanie liter czy świadomość fonologiczna dla czytania.

Część z opisywanych zachowań występuje tylko w kontekście szkolnym (np. „Przepisuje wyrazy/krótkie teksty z tablicy”; „Przekonuje innych do aktywności”), dlatego też właściwa ocena funkcjonowania ucznia w tym obszarze powinna odbywać się na kanwie dobrej komunikacji rodzic – nauczyciel.

Notowane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej ucznia: dopiero zidentyfikowanie ich źródeł umożliwi zaplanowanie trafnych działań wspierających. Obserwowane trudności w „uczeniu się i stosowaniu wiedzy” mają swoje przyczyny nie tylko w zaburzeniach funkcjonowania poznawczego dziecka, deficytach sensorycznych, czynnikach emocjonalno-motywacyjnych, lecz także opóźnieniach w realizacji zadań programu szkolnego wynikających z przyczyn środowiskowych (np. nieobecność w szkole), błędów dydaktycznych, sytuacji nadzwyczajnych.

Obszar 2. Ogólne zadania i obowiązki

Obszar obejmuje te aspekty aktywności ucznia, które są związane z ogólną zdolnością do przyjmowania i wykonywania różnych zadań oraz wywiązywania się z powierzonych obowiązków. Opis funkcjonowania nie jest przypisany konkretnym sytuacjom czy określonej roli społecznej, ale wskazuje na kluczowe kompetencje, które pozwalają odnaleźć się w różnych okolicznościach. W kompetencjach tych istotną rolę odgrywają zarówno aspekty poznawcze, jak i społeczne oraz emocjonalne, składające się na potencjał adaptacyjny ucznia do różnych, powtarzalnych, ale także zmiennych sytuacji. Dzięki niemu uczeń rozumie swoją rolę w wykonywaniu powierzonych zadań i obowiązków, korzystając zarówno z wyuczonych wzorów oraz sekwencji działań, jak i modyfikując je stosownie do zmiennych zasobów i okoliczności, mając na względzie oczekiwania społeczne i powierzony cel. Jest skuteczny w działaniu i obowiązkowy adekwatnie do oczekiwań związanych z wiekiem.

Umiejętności i kompetencje w tym obszarze dotyczą zatem ogólnych aspektów realizacji pojedynczego lub wielu zadań – prostych i złożonych, wymagających planowania, organizowania i koordynacji, realizowanych indywidualnie i w grupie. W strukturze działania brane są pod uwagę takie elementy jak np. inicjowanie zadania, ustalanie czasu,

miejsca i materiałów potrzebnych do wykonania zadania, kolejne kroki wykonania zadania, jego finalizowanie. Każdy z tych elementów można opanować, ale każdy może następczo uczeniowi jakichś trudności. Z wiekiem liczba i stopień złożoności wykonywanych zadań zwiększają się. Oceniana jest umiejętność działania zgodnie z planem, co wymaga m.in. umiejętności gospodarowania czasem i planowania poszczególnych czynności wykonywanych w ciągu dnia. Ze względu na wielość i różnorodność możliwych kontekstów zadaniowych włączono w ten obszar także umiejętność podejmowania decyzji oraz rozwiązywania problemów – od prostszych do bardziej złożonych. Ważnym aspektem wpływającym na zdolność radzenia sobie z zadaniami i obowiązkami jest radzenie sobie ze stresem i innymi obciążeniami psychicznymi, jak też zdolność kierowania własnym zachowaniem w zależności od okoliczności i wymagań sytuacyjnych (np. cicha praca).

W samym opisie ocenianych aspektów obszaru „Ogólne zadania i obowiązki” na kolejnych etapach rozwojowych często nie widać dużych różnic. Nie znaczy to jednak, że nie zmieniają się oczekiwania wobec ucznia. Oczekiwania i wymagania psychospołeczne otoczenia wyrażają się właśnie rodzajem i zakresem powierzanych zadań i obowiązków, dlatego ten sam opis aktywności ucznia będzie oznaczał zupełnie co innego w przypadku dziecka w młodszym wieku szkolnym i nastolatka. W ocenianiu ważnym dodatkowym zadaniem nauczyciela jest odniesienie opisu do standardów wiekowych: bierzemy pod uwagę nie tylko czy, lecz także jakie zadania, obowiązki i zachowania oczekiwane są od ucznia w tym wieku.

Rozpoznane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej i pozaszkolnej ucznia, jego zdolność adaptacji do nowych sytuacji i ról, także na funkcjonowanie w dorosłym życiu, tak rodzinnym, jak i zawodowym. Dezadaptacyjność może wynikać z braków nawyku sprawnego działania (np. doprowadzania zadania do końca), zakłóceń komunikacji ze strony nauczycieli lub rodziców (niewłaściwego określania zadań), braków motywacji (np. syndromu „słomianego ognia”, odkładania wykonywania zadań na później), braku wiary we własne możliwości lub innych, bardziej złożonych przyczyn. Nie musi być przejawem nieprzystosowania społecznego, choć w przypadku nierozpoznania przyczyn trudności mogą utrwalać się nieskuteczne formy działania, co w rezultacie prowadzi do nieprzystosowania. Szczególnie istotne jest zwrócenie uwagi na poważniejsze trudności psychiczne utrudniające sprawne działanie i obowiązkowość. Wczesne i adekwatne działania wychowawcze, wypracowanie wzorców

i stylu skutecznego działania, elastyczność w stawianiu zadań, wymagań i wsparcie w realizacji powierzanych obowiązków mogą podnieść skuteczność działań ucznia na danym etapie rozwojowym i zwiększyć szanse na dobre radzenie sobie w dorosłym życiu w różnych rolach i okolicznościach.

Obszar 3. Porozumiewanie się

Obszar ten dotyczy szeroko rozumianych aktywności związanych z komunikacją uczniów zarówno na etapie szkoły podstawowej, jak i ponadpodstawowej. W ramach obszaru zostały ujęte efekty dotyczące odbioru komunikacji drogą werbalną i niewerbalną, odbierania informacji przekazywanych za pomocą języka migowego (dotyczy tylko uczniów niesłyszących, komunikujących się z otoczeniem za pomocą języka migowego), mówienia, samodzielnego tworzenia wiadomości niewerbalnych, a także samej rozmowy. Obszar zawiera aktywności, które są właściwe dla ucznia na danym etapie rozwojowym i edukacyjnym. Dobór poszczególnych twierdzeń wynikał nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, ale jego zawartość związana jest także z poszczególnymi procesami poznawczymi, które uczestniczą w procesie komunikacji.

Obszar „Porozumiewanie się” ujmuje zarówno takie umiejętności, które dotyczą rozumienia i tworzenia komunikatów przekazywanych za pomocą mowy werbalnej (ustnej), jak i przekazywanych za pomocą gestów, symboli i np. rysunków. Zawiera pojmowanie przez ucznia dosłownego i domyślnego znaczenia wiadomości przekazywanych za pomocą języka pisanego (w tym za pomocą pisma Braille’a), pisania wiadomości (np. sms, e-mail, list do przyjaciela), a także aktywności związanych z rozpoczynaniem, podtrzymywaniem i kończeniem rozmowy. Zawarta w tym obszarze aktywność dotycząca porozumiewania się – odbierania informacji w języku migowym – dotyczy kodu alternatywnego i jest przeznaczona tylko dla uczniów niesłyszących, komunikujących się w języku migowym. Została ona oparta na wskaźnikach kompetencji gestowo-mimicznej z Karty Oceny Zachowań Komunikacyjnych (KOZK) K. Krakowiak i M. Panasiuk (1992).

Rozpiętość stopnia trudności dla poszczególnych zachowań komunikacyjnych została przygotowana w taki sposób, aby dawała możliwość wychwycenia trudności także u uczniów z zaburzeniami w zakresie komunikacji, z niepełnosprawnościami czy zaburzeniami rozwojowymi.

Opisywane zachowania mogą występować zarówno w kontekście szkolnym, jak i domowym, dlatego ważne jest, aby ocena ucznia w tym obszarze odbywała się we współpracy rodzic-nauczyciel i uwzględniała wszystkie możliwe aspekty porozumiewania się (werbalne i niewerbalne), nadawania i odbioru mowy.

Rozpoznane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej, a także funkcjonowanie społeczne i rodzinne ucznia. Obserwowane trudności w zakresie porozumiewania się mogą mieć swoje przyczyny zarówno w zakresie funkcjonowania poznawczego ucznia, uwarunkowań środowiskowych, rodzinnych, jak i innych indywidualnych-dotyczących samego dziecka. Niezwykle ważne jest jak najszybsze zidentyfikowanie ich źródeł, a także zaplanowanie odpowiednich działań wspierających.

Obszar 4. Motoryka, poruszanie się – w tym mobilność i aktywność manualna

Obszar ten dotyczy ruchu związanego ze zmienianiem pozycji lub umiejscowienia ciała, przemieszczaniem się z jednego miejsca na inne, przenoszeniem, poruszaniem lub manipulowaniem przedmiotami, chodzeniem, bieganiem lub wspinaniem się. Wskazane w ramach obszaru aktywności zostały opisane z uwzględnieniem etapu rozwojowego i społecznego ucznia. Dobór twierdzeń wynika nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, lecz także uwzględnia pełnienie ról społecznych przez ucznia w szkole, w grupie rówieśniczej i w środowisku domowym.

W obszarze tym mieszczą się aktywności dotyczące: zmieniania i utrzymywania pozycji ciała, umiejętności przemieszczania się, możliwości podnoszenia i przenoszenia przedmiotów, precyzyjnego używania ręki – motoryka mała, bardzo istotna aktywność w kontekście szkolnym (podnoszenie, chwytanie, manipulowanie i odkładanie małych przedmiotów). Rozpiętość stopnia trudności dla poszczególnych aktywności została przygotowana w sposób dość szeroki, aby można było wychwycić ograniczenia w aktywnościach w zakresie mobilności, w tym motoryki małej. Część z opisywanych zachowań może występować zarówno w kontekście środowiska szkolnego, jak i domowego, dlatego też właściwa ocena funkcjonowania ucznia w tym obszarze powinna odbywać się we współpracy rodzic – nauczyciel oraz znajomości środowiska rodzinnego (szczególnie na pierwszych etapach edukacyjnych). Rozpoznane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej ucznia, a przede wszystkim na jego funkcjonowanie społeczne: w szkole, w grupie rówieśniczej, w środowisku pozaszkolnym, związanym z miejscem pracy i środowiskiem rodzinnym. Mogą one

pojawiać się w ciągu całej edukacji szkolnej, dlatego ich wczesne zauważenie i zdiagnozowanie przyczyn daje możliwość podjęcia odpowiednich działań wspierających.

Obszar 5. Dbanie o siebie, samoobsługa i samodzielność

Obszar ten dotyczy dbałości o siebie, mycia i osuszania ciała, pielęgnacji całego ciała i jego poszczególnych części, ubierania się, jedzenia i picia oraz troski o własne zdrowie.

Wskazane w ramach obszaru aktywności zostały opisane z uwzględnieniem etapu rozwojowego i społecznego ucznia. Dobór twierdzeń wynikał nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, lecz także uwzględnia pełnienie ról społecznych przez ucznia w szkole, w grupie rówieśniczej i w środowisku domowym. Rozpiętość stopnia trudności dla poszczególnych aktywności została przygotowana w sposób dość szeroki, aby można było wychwycić ograniczenia w aktywnościach w zakresie aktywności związanych z samoobsługą oraz samodzielnością ucznia. Część z opisywanych zachowań może występować zarówno w kontekście środowiska szkolnego, jak i domowego, dlatego też właściwa ocena funkcjonowania ucznia w tym obszarze powinna odbywać się we współpracy rodzic – nauczyciel oraz znajomości środowiska rodzinnego (szczególnie na pierwszych etapach edukacyjnych). Rozpoznane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej ucznia, a przede wszystkim na jego funkcjonowanie społeczne: w szkole, w grupie rówieśniczej, w środowisku pozaszkolnym, związanym z miejscem pracy i środowiskiem rodzinnym. Mogą one pojawiać się w ciągu całej edukacji szkolnej, dlatego ich wczesne zauważenie i zdiagnozowanie przyczyn daje możliwość podjęcia odpowiednich działań wspierających.

Obszar 6. Życie domowe

Obszar ten dotyczy tylko kilku bardzo podstawowych aktywności związanych z dbaniem o porządek w swoim otoczeniu (utrzymywanie porządku w miejscu pracy/nauki, sprzątnięcie miejsca pracy/nauki/zamieszkania). Wskazane w ramach obszaru aktywności zostały opisane z uwzględnieniem etapu rozwojowego i społecznego ucznia. Dobór twierdzeń wynika nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, lecz także uwzględnia pełnienie ról społecznych przez ucznia w szkole, w grupie rówieśniczej i w środowisku domowym. Rozpiętość stopnia trudności dla poszczególnych aktywności została przygotowana w sposób dość szeroki, aby można było wychwycić ograniczenia w aktywnościach w zakresie aktywności związanych z dbaniem o porządek w swoim otoczeniu. Część z opisywanych zachowań może występować zarówno w kontekście

środowiska szkolnego, jak i domowego, dlatego też właściwa ocena funkcjonowania ucznia w tym obszarze powinna odbywać się we współpracy rodzic – nauczyciel oraz znajomości środowiska rodzinnego (szczególnie na pierwszych etapach edukacyjnych). Rozpoznane trudności w tym obszarze mogą rzutować na całokształt sytuacji szkolnej ucznia, a przede wszystkim na jego funkcjonowanie społeczne: w szkole, w grupie rówieśniczej, w środowisku pozaszkolnym, związanym z miejscem pracy i środowiskiem rodzinnym. Mogą one pojawiać się w ciągu całej edukacji szkolnej, dlatego ich wczesne zauważenie i zdiagnozowanie przyczyn daje możliwość podjęcia odpowiednich działań wspierających.

Obszar 7. Wzajemne kontakty i związki międzyludzkie

Obszar ten dotyczy aspektu rozwoju społecznego, istotnego w edukacji szkolnej, mianowicie podstawowych i złożonych kontaktów międzyludzkich, nawiązywania relacji z osobami nieznanymi w zakresie formalnym i nieformalnym, a także związków rodzinnych. Wskazane w ramach obszaru aktywności zostały opisane z uwzględnieniem etapu rozwojowego i społecznego ucznia. Dobór twierdzeń wynika nie tylko z definicji kodów klasyfikacji ICF przyporządkowanych tej kategorii, lecz także uwzględnia pełnienie ról społecznych przez ucznia w szkole, w grupie rówieśniczej i w środowisku domowym. W obszarze tym mieszczą się aktywności dotyczące: nawiązywania kontaktów z ludźmi w sposób odpowiedni do danej sytuacji, a także akceptowany społecznie, angażowanie się w doraźne kontakty i związki z osobami nieznanymi w określonych celach. Akcentuje się tu także tworzenie i utrzymywanie określonych kontaktów w sytuacjach oficjalnych (np. z nauczycielami czy w wieku późniejszym z pracodawcami), jak i nieoficjalnych – z ludźmi, którzy żyją w tej samej społeczności, mieszkają w tym samym domu lub np.: z towarzyszami zabaw, współpracownikami, lub ludźmi o tym samym pochodzeniu lub zawodzie. Obszar ten dotyczy także tworzenia i utrzymywania kontaktów i relacji, które są oparte na bliższej i dalszej więzi pokrewieństwa (np. rodzice, rodzeństwo, prawni opiekunowie, dalsi kuzyni). Rozpiętość stopnia trudności dla poszczególnych aktywności została przygotowana w sposób dość szeroki, aby można było wychwycić trudności w rozwoju społecznym również u uczniów z niepełnosprawnościami, zaburzeniami rozwojowymi czy obniżoną dojrzałością społeczną, którzy mogą funkcjonować na nieco niższym poziomie w tym obszarze niż rówieśnicy”.

Bibliografia:

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. Pobrano z:

<http://hdl.handle.net/20.500.12153/4038>.

Domagała-Zyśk, E., Knopik, T., Oszwa, U. (2017). *Diagnoza funkcjonalna rozwoju społeczno-emocjonalnego uczniów w wieku 9-13 lat*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, ss. 198.

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. Pobrano z: <http://hdl.handle.net/20.500.12153/4037>.

Światowa Organizacja Zdrowia, Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF), Warszawa, Centrum Systemów Informacyjnych Ochrony Zdrowia, 2009.

Wilmowska-Pietruszyńska, A., Bilski, D. (2013). Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*, 7, 5-20.