



Elżbieta Koźniewska, Andrzej Matuszewski, Elżbieta Zwierzyńska

Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)

**Adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS)
dla nauczycieli I klasy SP**

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie

I. Część pierwsza

Zastosowanie Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) w pracy nauczyciela

Rozdział 1. Sześciolatki w szkole

- 1.1. Rozwój dzieci a gotowość szkolna
- 1.2. Różnice indywidualne w gotowości szkolnej

Rozdział 2. Opis metody SFP

- 2.1. Adaptacja SGS do nowych warunków
- 2.2. Treść pozycji w podskalach SFP

Rozdział 3. Instrukcja stosowania SFP

- 3.1. Przebieg obserwacji
 - 3.1.1. Warunki obserwacji
 - 3.1.2. Materiały i pomoce do obserwacji
 - 3.1.3. Sposób posługiwania się Arkuszem SFP
- 3.2. Obliczanie wyników
 - 3.2.1. Procedura obliczania wyników
 - 3.2.2. Ograniczenie w stosowaniu SFP

Rozdział 4. Analiza funkcjonowania pierwszoklasisty

- 4.1. Ilościowa analiza wyników SFP
- 4.2. Jakościowa analiza wyników SFP

Rozdział 5. Przykłady analizy i interpretacji wyników

II. Część druga

Empiryczna adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS)

Rozdział 1. Standaryzacja Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)

- 1.1. Przebieg badań standaryzacyjnych
- 1.2. Charakterystyka próby normalizacyjnej

Rozdział 2. Charakterystyka wyników badań grupy normalizacyjnej

- 2.1. Podstawowe parametry podskal
- 2.2. Rozkłady wyników w poszczególnych podskalach
- 2.3. Wyniki badania a miejsce zamieszkania dzieci

Rozdział 3. Trafność SFP

- 3.1. Analiza czynnikowa SFP
- 3.2. Porównanie wyników w SFP i SGE-5
- 3.3. SFP a charakterystyki dzieci przez nauczycielki
- 3.4. SFP a wiek dzieci

Rozdział 4. Rzetelność SFP

Podsumowanie

Bibliografia

Tabele norm dla Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)

Wprowadzenie

Z przyjemnością przekazujemy nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej Skalę Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP), obserwacyjną metodę do oceny poznawczych i społecznych umiejętności sześciolletnich uczniów w I klasie szkoły podstawowej. Metoda pomaga rozpoznać rozwojowe i edukacyjne potrzeby dzieci i dzięki temu zaprojektować działania wspomagające ich rozwój i naukę. Zadanie opracowania metody i podręcznika dla nauczycieli podjęliśmy w związku z reformą systemu edukacji i obniżeniem wieku rozpoczynania nauki w szkole.

Wprawdzie nauczyciele w przedszkolach prowadzą obserwację pięciolatek i analizują ich gotowość do podjęcia nauki w szkole, ale w przypadku niektórych dzieci wyniki diagnozy przedszkolnej mogą się okazać niewystarczające. W okresie kilku miesięcy od przedszkola do rozpoczęcia nauki, może zmienić się stan zdrowia dziecka lub jego sytuacja życiowa i znacząco wpłynąć na jego funkcjonowanie. W pierwszym okresie nauki mogą u niektórych dzieci wystąpić trudności adaptacyjne i zmienić ich nastawienie do zadań szkolnych. Może też nastąpić szybszy niż można było oczekiwać rozwój dziecka w różnych sferach. Naukę w pierwszej klasie mogą rozpocząć dzieci o niepełnej gotowości do nauki lub dzieci uzdolnione. Obie te grupy wymagają szczególnej oferty edukacyjnej i diagnozy postępów. Dlatego też ważne było zaproponowanie nauczycielom narzędzia ułatwiającego obserwację i rozpoznawanie rozwojowych i edukacyjnych potrzeb oraz możliwości pierwszoklasistów.

Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) jest adaptacją wystandaryzowanej i dobrze ocenianej przez praktyków metody – Skali Gotowości Szkolnej (SGS)¹. Adaptacja metody polegała na empirycznym sprawdzeniu, czy po niezbędnych modyfikacjach metoda ta – pierwotnie używana w przedszkolnych grupach sześciolatek – będzie mogła być stosowana przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w pierwszym półroczu I klasy szkoły podstawowej. W październiku 2011 r., dzięki współpracy nauczycieli konsultantów

¹ Skala Gotowości Szkolnej (SGS) została opracowana w zespole: A. Frydrychowicz, E. Koźniewska, A. Matuszewski, E. Zwierzyńska i opublikowana w tomie „Doradca Nauczyciela Sześciolatek” (red. Anna Zawada), wyd. przez CMPPP w 2006 r. przy dofinansowaniu ze środków EFS.

i nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej z różnych regionów kraju, zrealizowaliśmy badania Skalą Gotowości Szkolnej (SGS) z udziałem 651 najmłodszych uczniów z klas pierwszych a następnie wykonaliśmy niezbędne analizy statystyczne danych. Na ich podstawie stwierdziliśmy, że możliwe jest dokonanie zamierzonej przez nas adaptacji.

Nauczyciele klas pierwszych otrzymują zatem metodę, Skalę Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP), która ukierunkuje ich obserwacje na umiejętności i zachowania dzieci ważne w pierwszym okresie edukacji. Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) jest narzędziem wystandaryzowanym. Sprawdzono jej trafność i rzetelność, a opracowane normy pozwalają na obiektywną ocenę funkcjonowania dziecka poprzez odniesienie jego wyników do próby dzieci obserwowanych w badaniach standaryzacyjnych. Skala umożliwia zatem dokonanie obiektywnej, rzetelnej i trafnej oceny funkcjonowania ucznia I klasy.

W treści metody uwzględniono przejawy osiągnięć, zainteresowań i trudności dziecka w różnych sferach jego rozwoju i aktywności. SFP umożliwia prowadzenie obserwacji w naturalnych warunkach - w klasie, szkole, na placu zabaw, wśród znanych dziecku kolegów i nauczycieli. Podział treści na podskale ułatwi nauczycielom systematyzowanie obserwacji. Przydatność metody polega też na tym, że ułatwia ona przekazywanie rodzicom informacji, a nie tylko ocen, o zachowaniu i umiejętnościach dzieci. Przyczynia się to do nawiązania dobrej współpracy między domem a szkołą.

Podręcznik, który przekazujemy nauczycielom zawiera podstawowe informacje, umożliwiające przeprowadzenie obserwacji z zastosowaniem SFP. W pierwszej części zatytułowanej *Zastosowanie Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) w pracy nauczyciela* zamieściliśmy krótki opis metody, dokładną instrukcję jej stosowania, procedurę obliczania i interpretowania wyników, w tym określania stopnia opanowania przez dziecko danej umiejętności, sprawności czy kompetencji. W tej części podręcznika nauczyciele znajdą też przykłady pokazujące sposób obliczania i interpretowania wyników obserwacji, wykorzystujące dane z badania kilkorga dzieci. W drugiej części podręcznika zatytułowanej *Empiryczna adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS)*, zamieściliśmy dane dotyczące przebiegu badań standaryzacyjnych, analiz psychometrycznych i parametrów metody -

trafności i rzetelności. Na końcu podręcznika znajdują się tabele norm i bibliografia oraz Arkusz do SFP. Układ treści podręcznika podporządkowaliśmy praktycznym potrzebom nauczycieli.

Bardzo serdecznie dziękujemy wszystkim osobom, które przyczyniły się do realizacji naszego projektu ***Adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS) dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej***. Dziękujemy konsultantom ośrodków doskonalenia nauczycieli i innym koordynatorom projektu za zaangażowanie i wkład pracy. Jesteśmy wdzięczni nauczycielkom klas pierwszych za przeprowadzenie obserwacji pierwszoklasistów oraz rodzicom, którzy wyrazili zgodę na udział dzieci w projekcie. Dziękujemy dyrektorom szkół i placówek za życzliwe wsparcie naszych działań. Mamy nadzieję, że stosowanie Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) ułatwi nauczycielom wczesne rozpoznawanie rozwojowych i edukacyjnych potrzeb dzieci, a tym samym przyczyni się do ich sukcesów w I klasie i zwiększenia ich szans edukacyjnych w przyszłości.

Rozdział 1. Sześciolatki w szkole

1.1. Rozwój dziecka a gotowość szkolna

Zgodnie z nowymi regulacjami prawnymi, wszystkie pięciolatki w Polsce podlegają obowiązkowi przygotowania przedszkolnego, zanim rozpoczną naukę w szkole. W tym czasie zdobywają nowe doświadczenia, zyskują poznawcze i społeczne umiejętności, które będą stanowiły podstawę ich aktywnej adaptacji w środowisku szkolnym. Przygotowanie do nauki, w tym do nabycia podstawowych umiejętności – czytania, pisania i umiejętności matematycznych, polega w przedszkolu na wspieraniu rozwoju poznawczego, psychomotorycznego, językowego i emocjonalno-społecznego dzieci. Ważnymi elementami przygotowania do nauki w szkole są: systematyczny udział w zajęciach i zabawa w grupie rówieśników pod kierunkiem nauczyciela. Pięciolatki uczą się organizować czynności ze względu na wykonywane zadania, radzić sobie z nowymi a niekiedy trudnymi sytuacjami i respektować ustalone reguły zachowania. Nowe doświadczenia wspierają wzrost samodzielności i emocjonalnej odporności dzieci.

Rozpoczynając naukę w szkole, dziecko spotyka się z nowymi oczekiwaniami ze strony nauczycieli, rodziców, społeczności szkolnej (Stefańska-Klar, 2000). W psychologii rozwojowej mówi się o zadaniach rozwojowych związanych ze szkołą. Są to:

- zdobywanie i stosowanie wiedzy,
- osiągnięcie samodzielności i względnej niezależności,
- odnalezienie się w życiu grupy rówieśniczej,
- zmiana dominującej formy aktywności z zabawy na naukę,
- opanowanie umiejętności pisania i czytania oraz umiejętności matematycznych.

Powyższe zadania dotyczą wszystkich sfer rozwoju dziecka i są spójne z osiągnięciami rozwojowymi pod koniec wieku przedszkolnego. Sześciolatki czynią postępy w zakresie dwóch ważnych wymiarów zachowania - kontroli emocji i dążeń oraz doprowadzaniu czynności do celu. W wyniku rozwoju procesów poznawczych, w tym myślenia wyobraźniowego, dzieci mogą planować i przewidywać skutki swoich działań. To pozwala

im doprowadzać zadanie do końca nawet wtedy, kiedy czynnościom towarzyszą trudności wymagające wysiłku. Zdolność do kierowania swoim zachowaniem pozwala dzieciom na współdziałanie z rówieśnikami, na aktywność w formie np. zabaw zespołowych, w których dzieci współpracują dzieląc między sobą role i zadania. W zabawie zespołowej dzieci starają się dotrzymywać zawartych umów. Rozwój w zakresie dowolności procesów poznawczych umożliwia im świadome obserwowanie, słuchanie, dostrzeganie i porównywanie szczegółów oraz zapamiętywanie nowych wiadomości, w tym uczenie się na pamięć i odtwarzanie np. wierszyków i piosenek. Dzięki rozwojowi koordynacji i harmonii ruchowej, sześciolatki opanowują wiele czynności samoobsługowych. U dzieci kończących przedszkole obserwujemy rozwój koordynacji drobnych mięśni, a także dokonywanie zamierzonej analizy i syntezy spostrzeżeń, co umożliwia im sprawne rysowanie, malowanie, wycinanie, lepienie z plasteliny. Rozwój procesów myślenia sprawia, że sześciolatki potrafią porównywać i szeregować obiekty, zaczynają je klasyfikować, co jest podstawą tworzenia pojęć. W tym czasie następuje wzrost ich umiejętności komunikowania się, który wyraża się w powiększeniu zasobu znanych im słów oraz w wypowiedaniu się w sposób zrozumiały na tematy niezwiązane z bieżącą sytuacją. Ważnym przejawem umiejętności komunikowania się jest dostosowanie sposobu mówienia i zachowania do wieku i stopnia znajomości osób w otoczeniu. W wieku sześciu lat dzieci powinny mówić poprawnie pod względem artykulacyjnym. Z wiekiem i rozwojem społecznym wiąże się także zdolność do reagowania na polecenia nauczyciela kierowane do całej grupy.

1.2. Różnice indywidualne w gotowości szkolnej

Gotowość szkolna jest pojęciem związanym z rozwojem dziecka. Kryteria gotowości szkolnej są jednak pochodną systemu edukacji, wymagań nauczyciela i oczekiwań rodziców. Pytanie o gotowość szkolną dziecka dotyczy jego zachowań i umiejętności, związanych z różnymi obszarami aktywności i zadaniami.

Společnym celem objęcia wszystkich pięciolatek wychowaniem przedszkolnym jest wczesne poznanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości dzieci i jak najlepsze ich przygotowanie do nauki w szkole. Nie zawsze jednak sześciolatki osiągają taki sam stopień gotowości szkolnej we wszystkich sferach rozwoju. Dotyczy to zwłaszcza dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wolniej rozwijających się ale też szczególnie

uzdolnionych oraz dzieci, których potrzeby wynikają z niekorzystnej sytuacji rodzinnej i życiowej. Przy analizie gotowości szkolnej a potem funkcjonowania dziecka w pierwszej klasie szkoły podstawowej, należy zatem uwzględnić ogólne prawidłowości dotyczące procesów rozwoju i wychowania dziecka.

Przyczyny różnic w funkcjonowaniu i osiągnięciach mogą być związane z osobą dziecka, z jego sytuacją rodzinną a także ze środowiskiem szkolnym. Z osobą dziecka związany jest przede wszystkim stan zdrowia, cechy temperamentu, uzdolnienia i zainteresowania. Od stanu zdrowia w dużym stopniu zależy fizyczna i emocjonalna odporność dziecka.

Druga grupa różnic w przygotowaniu dzieci do nauki wiąże się z sytuacją rodzinną. Sytuacja życiowa, społeczna i materialna rodziny, w tym wykształcenie i rodzaj zatrudnienia rodziców, mają bardzo istotny wpływ na funkcjonowanie dzieci także w aspekcie osiągania przez nie gotowości szkolnej². Warto przypomnieć, że pewne postawy rodziców szczególnie utrudniają dzieciom funkcjonowanie w środowisku pozarodzinnym. Są to nadmierne i niedostosowane do możliwości dziecka oczekiwania rodziców, postawa nadopiekuńcza oraz niespójny i niekonsekwentny sposób wychowania. Korzystny wpływ na osiągnięcia dziecka ma natomiast wspólne spędzanie wolnego czasu z dziećmi; wizyty w teatrze, czytanie książek, udział w zajęciach sportowych, wakacyjne wyjazdy.

Jeżeli dziecko ma trudności w I klasie, warto także rozważyć wpływ czynników związanych ze środowiskiem szkolnym. Wśród niekorzystnych czynników najczęściej występują: niedostosowanie środowiska do potrzeb dzieci, zła organizacja pracy w szkole, brak kompetencji i niewystarczające wsparcie dla nauczycieli. Szczególne ryzyko stwarza stawianie małym dzieciom zbyt trudnych zadań, gdyż obniża to poczucie sprawczości i aktywność dziecka oraz pozbawia je poczucia wsparcia ze strony rodziców i nauczycieli. Niekorzystne doświadczenia w pierwszym etapie nauki szkolnej mogą prowadzić do braku wiary we własne siły, niechęci do nauki a nawet zaburzeń emocjonalnych dziecka.

Rozdział 2. Opis metody SFP

2.1. Adaptacja SGS do nowych warunków

Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) jest adaptacją wystandaryzowanej, a więc spełniającej kryteria psychometryczne Skali Gotowości Szkolnej (SGS). Reforma systemu

² Projekt Badanie Gotowości Szkolnej Sześciolatek, 2006 r., dofinansowany z EFS.

edukacji skłoniła nas do sprawdzenia, czy możliwa jest adaptacja dobrze opracowanej metody tj. SGS do obserwacji zachowania i umiejętności sześciolatków w zmienionych warunkach w I klasie szkoły podstawowej. Istnieje przecież znaczący związek między stopniem gotowości szkolnej dzieci a ich funkcjonowaniem w I klasie, i jednocześnie konieczność zapewnienia im ciągłości w nabywaniu potrzebnych umiejętności w przedszkolu i szkole.

Teoretyczny kontekst dla osiągnięcia gotowości szkolnej i funkcjonowania dziecka w pierwszej klasie szkoły podstawowej, to pojęcie gotowości dziecka do uczenia się, zdefiniowane w nurcie psychologii rozwoju człowieka w ciągu życia. W tym nurcie gotowość do uczenia się polega na zainteresowaniu się dziecka daną aktywnością, chęci samodzielnego uczenia się i trwałości zainteresowania, pomimo trudności a nawet niepowodzeń. Kryterium gotowości w tym kontekście teoretycznym są postępy dziecka, a nie opanowanie zbioru określonych umiejętności. W szczególności – osiągnięcie tak zdefiniowanej gotowości do nauki w szkole jest procesem. Dziecko może osiągnąć gotowość szkolną w czerwcu lub październiku danego roku, może być gotowe pod względem poznawczym, a nie osiągnąć gotowości społecznej itd. w zależności od swoich możliwości.

Różnice w warunkach stosowania Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) w stosunku do wyjściowej wersji metody (SGS) dotyczą wieku obserwowanych dzieci, ich odmiennych doświadczeń edukacyjnych oraz wykształcenia nauczycieli. Skalę Gotowości Szkolnej (SGS) standaryzowano w przedszkolnych grupach sześciolatków pod koniec roku szkolnego, na próbie dzieci w wieku od 6 lat 4 miesięcy do 7 lat 4 miesięcy. Nowa wersja metody - Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP), powinna być stosowana w pierwszym semestrze I klasy, w listopadzie - dzieci mają wtedy od 5 lat 10 miesięcy do 6 lat 10 miesięcy. Obie grupy dzieci, sześciolatki uczestniczące w badaniach standaryzacyjnych w 2006 r. i sześciolatki z I klasy szkoły podstawowej, ukończyły rok obowiązkowego przygotowania przedszkolnego, ale realizowały różne programy, bo zmieniła się podstawa programowa kształcenia ogólnego. Nauczycielki, które brały udział w badaniach standaryzacyjnych w 2006 r., miały w większości przygotowanie z zakresu wychowania przedszkolnego, a w I klasach szkoły podstawowej przeważają nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej.

Najważniejszym rezultatem badań przeprowadzonych w 2011 r. jest uzyskanie danych empirycznych, które potwierdziły strukturę narzędzia. Stwierdziliśmy, że struktura Skali

Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP), w tym wyróżnione podskale i ich treść, może być zachowana w stosunku do podstawowej wersji narzędzia z 2006 r. Skorygowane zostały natomiast wzór arkusza obserwacyjnego i instrukcja dla nauczycieli. Oczywiście zmianie uległy także normy i sposób interpretacji wyników. Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) różni się od SGS sposobem obliczania wyników, wartościami wyników przeliczonych i sposobem interpretowania wyników – stosownie do zadań dziecka i nauczyciela w I klasie szkoły podstawowej. Nazwę narzędzia zmieniliśmy na *Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)*, żeby podkreślić jego odrębność i zapobiec ewentualnym pomyłkom w ilościowym opracowaniu wyników.

2.2. Treść pozycji w podskalach SFP

Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) jest narzędziem o charakterze skali szacunkowej. W SFP ujęto te zachowania i umiejętności sześciolatków, które są wskaźnikami rozwoju i nabywania poznawczych i społecznych kompetencji, świadczą o preferencjach i zainteresowaniach dzieci, a także o trudnościach doświadczanych przez nie po rozpoczęciu nauki w szkole. Zadaniem nauczyciela jest obserwacja, jak często dane zachowanie lub umiejętność pojawia się w aktywności dziecka w toku realizowania zajęć przewidzianych w programie. W SFP wymieniono zarówno umiejętności i zachowania, które świadczą o dobrym funkcjonowaniu dziecka w I klasie, jak i takie, które mówią o trudnościach pierwszoklasistów.

Dokonując adaptacji SGS zachowano podział arkusza na 5 części. W SFP w części A wymienione są zachowania i umiejętności związane z poznawczą aktywnością dzieci. Część B dotyczy kontaktów dzieci w grupie rówieśników. W części C uwzględniono przejawy samodzielności i umiejętności dzieci radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Część D arkusza dotyczy aktywności zadaniowej dzieci, podejmowanej samodzielnie lub w toku zajęć pod kierunkiem nauczyciela. Część E odnosi się do przygotowania dzieci do nauki czytania, pisania i matematyki. Na arkuszu SFP dla każdej pozycji nauczyciel zakreśla miejsce w jednej z czterech kolumn:

- **tak** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność zdecydowanie pojawia się u dziecka,
- **raczej tak** oznacza, że nauczyciel zaobserwował dane zachowanie lub umiejętność, ale nie jest ono utrwalone,

- **raczej nie** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność pojawia się bardzo rzadko,
- **nie** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność nie zostało zaobserwowane przez nauczyciela.

Na podstawie przeprowadzonych badań i analiz statystycznych potwierdzono podział wszystkich pozycji SFP na 6 podskal. Są to: Umiejętności Szkolne, Kompetencje Poznawcze, Sprawność Motoryczna, Samodzielność, Niekonfliktowość, Aktywność Społeczna.

Podskala Umiejętności Szkolne (USZ) zawiera 20 pozycji umieszczonych w części A i E arkusza SFP. Treść zachowań i umiejętności, które składają się na omawianą podskalę, nie ma jednolitej interpretacji teoretycznej. Odpowiadają one zadaniom stawianym przed dziećmi w początkach edukacji. Przykładami takich zadań są: obserwacja cyklicznych zmian w przyrodzie, zadania związane z liczeniem, opowiadanie obrazków i historyjek obrazkowych, ćwiczenie umiejętności fonologicznych, rysowanie szlaczeków. Zachowania i umiejętności dotyczą różnych procesów poznawczych: uwagi, reprezentacji pojęciowej (liczba, przestrzeń, czas) i działań z nią związanych, myślenia operacyjnego i przyczynowo-skutkowego oraz rozwoju psychomotorycznego.

Podskala Kompetencje Poznawcze (KP) została utworzona z 12 pozycji umieszczonych w części A i E arkusza SFP i obejmuje te zachowania i umiejętności sześciolatniego dziecka, które dotyczą jego zainteresowań i osiągnięć poznawczych. Są to: poszukiwanie i gromadzenie doświadczeń, łączenie ich w ogólniejsze kategorie poznawcze (np. pojęcia), odkrywanie zależności między doświadczeniami i komunikowanie swoich doświadczeń innym. Zarówno umiejętności dzieci, jak i obserwacyjne wskaźniki tych umiejętności, są związane z różnymi obszarami działań dziecka: z poznawaniem świata przyrody, świata społecznego i symbolicznego.

Wiele z tych umiejętności wykracza poza rozwojowy i edukacyjny kanon przygotowania sześciolatka do edukacji w szkole, np. umiejętności matematyczne dodawania i odejmowania do 100. Nauczyciel nie może oczekiwać, że pojawią się u większości dzieci, ale powinien je dostrzegać u dzieci uzdolnionych pod względem poznawczym.

Podskala Sprawność Motoryczna (SM) składa się z 8 pozycji umieszczonych w części B i E arkusza SFP. Dotyczy aktywności i sprawności ruchowej dziecka, koordynacji ruchowej i sprawności manualnej oraz chęci dziecka do udziału w zajęciach ruchowych.

Podskala Samodzielność (SA) została utworzona z 12 pozycji umieszczonych w części C i części D arkusza SFP. Włączono do niej zachowania świadczące o realizowaniu przez dziecko celowych form aktywności, np. dążenie do dokończenia zadania. Treść podskali tworzą takie cechy zachowania, jak samodzielne poszukiwanie rozwiązania trudnych sytuacji, wytrwałość i odporność. Pięć pozycji podskali dotyczy braku samodzielności, który widoczny jest w przejawianej zależności, częstych prośbach o pomoc, rezygnacji z własnej inicjatywy. Wskazują one takie zachowania dziecka, które, jeśli nie mają przejściowego charakteru, mogą świadczyć o jego trudnościach.

Podskala Niekonfliktowość (NK) została wyodrębniona głównie z części B arkusza SFP, ale zawiera też jedną pozycję z części D, która wskazuje na konfliktowe zachowanie dziecka wobec osoby dorosłej. Dwanaście pozycji podskali odnosi się do umiejętności społecznych: współdziałania w grupie, przestrzegania zawartych umów, uwzględniania praw innych dzieci, wyrażania ujemnych uczuć bez krzywdzenia innych. Wymienione tu zachowania dzieci dotyczą podejmowania prób rozwiązywania konfliktów i dążenia do opanowania gwałtownych emocji w trudnych dla dziecka sytuacjach. Siedem pozycji tej podskali dotyczy przeciwieństwa niekonfliktowości tj. zachowań agresywnych, gwałtownych przejawów emocji, wywoływania konfliktów.

Podskala Aktywność Społeczna (AS) została utworzona z 9 pozycji umieszczonych w części B i D SGS. Dotyczy zachowań i umiejętności dziecka w zakresie kontaktowania się i porozumiewania. Należą do nich: umiejętność komunikowania się, zadawania pytań, zdobywania informacji, zapraszania dzieci do wspólnej zabawy, wyrażania siebie i bycia rozumianym przez innych. Podskala obejmuje zachowania wspólnotowe związane z okazywaniem wsparcia i pomocy, a także zachowania świadczące o otwartości w kontaktach z innymi.

Rozdział 3. Instrukcja stosowania SFP

3.1. Przebieg obserwacji

Przed zastosowaniem SFP nauczyciele powinni dokładnie zapoznać się z metodą, ze sposobem posługiwania się arkuszem obserwacyjnym oraz obliczaniem i interpretowaniem wyników. Korzystne jest także przedstawienie rodzicom arkusza obserwacyjnego i planowanego wykorzystania wyników obserwacji.

3.1.1. Warunki obserwacji

SFP umożliwia prowadzenie obserwacji zachowania i umiejętności dzieci podczas zajęć realizowanych zgodnie z programem nauczania. Ważne jest, aby obserwacja ta trwała dwa tygodnie. W tym czasie nauczyciel obserwuje 10 dzieci uczestniczących w zajęciach całej grupy. Zakładamy, że różnorodność zajęć w I klasie, zgodnie z podstawą programową kształcenia ogólnego i programem nauczania, zapewni nauczycielowi szerokie pole obserwacji. W ciągu dwóch tygodni dzieci mają możliwość angażowania się w indywidualną aktywność zadaniową, brania udziału w grupowych zajęciach i zabawach ruchowych, porozumiewania się z rówieśnikami i dorosłymi. Doświadczają nowych i trudnych sytuacji. Wybór techniki rejestrowania spostrzeżeń podczas dwóch tygodni obserwacji pozostawiamy nauczycielom. Oczywiście, nie należy na potrzeby obserwacji specjalnie stwarzać sytuacji trudnych dla dzieci lub nakłaniać je do działań, których wykonania odmawiają, a polegać jedynie na sytuacjach naturalnych.

Arkusze obserwacyjne SFP nauczyciel wypełnia po zakończeniu obserwacji.

Powyższe wymogi powinny być przestrzegane przy stosowaniu SFP ze względu na to, iż została ona wystandaryzowana właśnie w takich warunkach. W każdym przypadku, który odbiega od warunków standaryzacji metody, wyniki obserwacji powinny być szczególnie ostrożnie interpretowane.

3.1.2. Materiały i pomoce do obserwacji

Nowa podstawa programowa dla pierwszej klasy szkoły podstawowej i zalecenia do sposobu jej realizacji, zakładają stworzenie w szkole warunków sprzyjających swobodnej zabawie, zajęciom ruchowym i artystycznej ekspresji dzieci. Zakładamy, że obserwacja będzie

odbywać się w korzystnym dla dzieci otoczeniu, a dzieci będą dysponować gramami, książeczkami i tym podobnymi pomocami. Odtworzenie wybranych elementów przedszkolnego wyposażenia sali i aranżacji przestrzeni, stworzy korzystne warunki do obserwacji z zastosowaniem SFP.

Do przeprowadzenia obserwacji przydatne będą także wymienione poniżej materiały do zajęć plastycznych i grafomotorycznych.

- papier do rysowania A-4,
- plastelina (6 kolorów),
- ołówki HB,
- kredki (12 kolorów),
- pędzle do malowania grube i średnie,
- farby plakatowe (6 kolorów w pudełku),

Ponadto do obserwacji sprawności motorycznej, manualnej oraz percepcji i koordynacji wzrokowo-ruchowej dzieci będą przydatne:

- piłki, np. trzy piłki każda innej wielkości (średnica piłek: od 7 cm do około 20 cm),
- stempelki (korzystne byłyby 3 zestawy) np. w kształcie liter alfabetu, w kształcie cyfr oraz w kształcie figur geometrycznych lub zwierzątek,
- drobne klocki typu Lego plastikowe, 200 sztuk,
- puzzle, np. 3 komplety różniące się liczbą elementów:
 - 1 komplet / 30 - 40 elementów; wymiar obrazka A-4
 - 1 komplet / 50 - 60 elementów; wymiar obrazka A-4
 - 1 komplet / 70 - 100 elementów; wymiar obrazka A-4oraz układanki łatwiejsze do złożenia.

Tematem puzzli mogą być realistyczne obrazki, przedstawiające sytuacje dotyczące zabawy dzieci i życia codziennego, rośliny i zwierzęta, krajobrazy. Stempelki w ocenie wielu nauczycieli i terapeutów są użyteczne w ocenie poznawczych i manualnych umiejętności dzieci, a także w motywowaniu dzieci do aktywnego uczestniczenia w zajęciach.

3.1.3. Sposób posługiwania się arkuszem obserwacyjnym SFP

Przed rozpoczęciem obserwacji należy:

- przeczytać uważnie treść arkusza;

- wybrać grupę dzieci do obserwacji, zgodnie z opisanymi zasadami;
- przygotować materiały i pomoce;
- wybrać sytuacje do prowadzenia obserwacji.

Arkusze obserwacyjny składa się z dwóch części. Pierwsza z nich to arkusz zapisywania wyników obserwacji a druga pod tytułem **Podsumowanie wyników obserwacji** ułatwia policzenie sum wyników w poszczególnych podskalach.

Zadaniem nauczyciela jest obserwowanie, czy i w jakim stopniu dane dziecko przejawia wymienione w arkuszu zachowania i umiejętności, a po upływie dwóch tygodni zanotowanie wyników na arkuszu zapisu. **Wybraną odpowiedź należy zaznaczyć (znakiem x) w odpowiedniej kolumnie po prawej stronie arkusza zapisu.**

- **tak** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność pojawia się u dziecka zdecydowanie często,
- **raczej tak** oznacza, że nauczyciel zaobserwował dane zachowanie lub umiejętność, ale nie jest ono utrwalone,
- **raczej nie** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność pojawia się bardzo rzadko,
- **nie** oznacza, że dane zachowanie lub umiejętność nie zostało przez nauczyciela zauważone.

Poszczególne zachowania i umiejętności zostały pogrupowane na arkuszu obserwacji w 5 obszarów tematycznych oznaczonych od A do E.

Po wypełnieniu arkusza zapisu, należy wpisać wyniki do tabeli **Podsumowanie wyników obserwacji**, przyporządkowując stwierdzonym stopniom przejawiania przez dziecko danego typu zachowania czy umiejętności liczby od 1 do 4 wg klucza.

- **tak - 4 pkt**
- **raczej tak - 3 pkt**
- **raczej nie - 2 pkt**
- **nie - 1 pkt**

Opis procedury obliczania wyników znajduje się w następnym podrozdziale.

Na arkuszu zapisu jest także miejsce na zanotowanie ważnych informacji o dziecku, w tym obserwacji dotyczących jego zdolności, oraz na opis działań podjętych przez nauczyciela po analizie wyników obserwacji.

UWAGA. Niektóre pozycje SFP mówią o braku korzystnych dla dziecka umiejętności i o wystąpieniu zachowania, które jest przejawem trudności. Zostały one wyróżnione w tabeli **Podsumowanie wyników obserwacji** znakiem „-”; np. (-) **A12** a przy obliczaniu są odejmowane od sumy wyników dodatnich.

3.2. Obliczanie wyników

W tym podrozdziale przedstawimy procedurę obliczania wyników w SFP w poszczególnych podskalach oraz istotne ograniczenia w stosowaniu SFP. Tabele norm dla uczennic i uczniów w I klasie szkoły podstawowej dla każdej podskali SFP zamieszczone są na końcu podręcznika.

3.2.1. Procedura obliczania wyników SFP

Obliczanie wyników SFP dotyczy obserwacji prowadzonej w listopadzie. W celu obliczenia wyników proponujemy, aby nauczycielka:

- oznaczyła znakiem **x** wybrane odpowiedzi na arkuszu zapisu SFP,
- wpisała w tabeli na arkuszu **Podsumowanie wyników obserwacji** punkty odpowiadające poszczególnym odpowiedziom, oznaczonym literą odnoszącą się do obszaru i numerem w obrębie danego obszaru,
- obliczyła sumę wyników dla każdej podskali,
- obliczyła wynik przeliczony, dodając do wyniku surowego lub odejmując od niego **ustaloną wartość liczbową (podaną w tabeli nr 1),**
- określiła stopień opanowania umiejętności sprawności lub kompetencji zgodnie z tabelami norm.

UWAGA. Jednym z celów wprowadzenia etapu przeliczania wyników było otrzymanie dodatnich sum wyników w podskalach. Niektóre pozycje SFP mówią o braku umiejętności lub niepożądanym zachowaniu i tym samym uzyskiwane dla nich wyniki są ujemne. Suma wyników w podskalach Samodzielność lub Niekonfliktowość mogłaby być ujemna. Wartość **ustalonej wartości liczbowej** wynika z zastosowanego algorytmu. Poniżej przedstawiono tabelę nr 1, w której podano ustalone wartości liczbowe.

Tabela 1. Wzory na obliczenie wyników przeliczonych dla podskal SFP (fragment arkusza
Podsumowanie wyników obserwacji)

| | Umiejętności Szkolne | Kompetencje Poznawcze | Sprawność Motoryczna | Samodzielność | Niekonfliktowość | Aktywność Społeczna |
|--------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|---------------|------------------|---------------------|
| Wyniki surowe | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 |
| Wyniki przeliczone | S1 - 15 | S2 - 12 | S3 - 8 | S4 + 13 | S5 + 23 | S6 - 9 |

3.2.2. Ograniczenia w stosowaniu SFP

Podczas analizy wyników badań przeprowadzonych w 2011 r. stwierdzono, że w klasach pierwszych może sporadycznie wystąpić zjawisko zaniżania przez niektóre nauczycielki oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA). Zjawisko to nie wystąpiło w badaniach 2006 r.

Przeprowadzono szczegółową analizę statystyczną tego zjawiska, związanego z subiektywizmem metody obserwacyjnej. W wyniku tej analizy wprowadzono ograniczenie dotyczące interpretacji liczbowej wyników obserwacji w wymienionych wyżej podskalach. Ograniczenie to występuje wtedy, gdy **średnia sumy wyników przeliczonych** w podskalach USZ, KP, SA **dla wszystkich** obserwowanych przez daną nauczycielkę dzieci jest mniejsza od 60. W takim przypadku nauczycielka nie może stosować norm ilościowych dla tych trzech podskal SFP, a tylko formułować ostrożne interpretacje jakościowe. Może natomiast interpretować ilościowo wyniki w pozostałych trzech podskalach tj. Sprawność Motoryczna (SM), Niekonfliktowość (NK), Aktywność Społeczna (AS). Poniżej przedstawiono dwa przykłady, z których pierwszy pokazuje ograniczenia w stosowaniu SFP przez nauczycielkę, drugi zaś brak takich ograniczeń.

Przykład 1.

Nauczycielka obserwowała 10 dzieci (oznaczmy je inicjałami imienia i nazwiska).

Po przeprowadzeniu obserwacji dla każdego dziecka, obliczyła sumę wyników przeliczonych dla trzech podskal: USZ, KP i SA. Następnie dodała sumy wyników przeliczonych wszystkich 10 dzieci. W podanym przykładzie liczba ta wynosi 513. W dalszym kroku obliczyła średnią tej kwoty, dzieląc liczbę 513 przez 10. Otrzymany wynik 51,3 jest niższy od granicznej wartości

równiej 60. To znaczy, że nauczycielka nie może stosować norm ilościowych dla trzech rozpatrywanych podskal, może je natomiast zastosować do trzech pozostałych (SM, NK, AS).

Tabela 2. Sumy wyników przeliczonych dla podskal USZ, KP, SA w przykładzie 1.

| Podskale Dzieci | Umiejętności Szkolne | Kompetencje Poznawcze | Samodziel- ność | Sumy wyników przeliczonych |
|---|-------------------------|--------------------------|--------------------|----------------------------------|
| A.R. | 21 | 3 | 18 | 42 |
| B.O. | 28 | 0 | 22 | 50 |
| C.B. | 27 | 12 | 20 | 59 |
| D.M. | 29 | 3 | 24 | 56 |
| E.K | 37 | 10 | 29 | 76 |
| F.P. | 24 | 6 | 14 | 44 |
| G.S. | 16 | 0 | 18 | 34 |
| H.R. | 19 | 1 | 23 | 43 |
| I.B. | 26 | 6 | 22 | 54 |
| J.S. | 29 | 13 | 13 | 55 |
| Suma wyników przelicz. w 3 podskalach dla wszystkich dzieci | | | | 513 |
| Suma wyników przeliczonych przypadających średnio na 1 dziecko | | | | 51,3 |

Przykład 2.

Nauczycielka obserwowała 10 dzieci (oznaczmy je inicjałami imienia i nazwiska).

Po przeprowadzeniu obserwacji dla każdego dziecka obliczyła sumę wyników przeliczonych dla trzech podskal: USZ, KP i SA. Następnie dodała sumy wyników przeliczonych wszystkich 10 dzieci. W podanym przykładzie liczba ta wynosi 863. W dalszym kroku obliczyła średnią tej Kwoty, dzieląc liczbę 863 przez 10. Otrzymany wynik 86,3 jest wyższy od granicznej wartości równej 60. To znaczy, że nauczycielka może stosować normy ilościowe dla wszystkich podskal SFP.

Tabela 3. Sumy wyników przeliczonych dla podskal USZ, KP, SA w przykładzie 2.

| Podskale Dzieci | Umiejętności Szkolne | Kompetencje Poznawcze | Samodzielno ść | Sumy wyników przeliczonych |
|---|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------|---|
| B.P | 40 | 15 | 23 | 78 |
| C.N. | 47 | 18 | 25 | 90 |
| D.A. | 43 | 20 | 20 | 83 |
| E.N. | 57 | 35 | 34 | 126 |
| F.J. | 46 | 12 | 25 | 83 |
| G.O. | 27 | 12 | 11 | 50 |
| H.S. | 57 | 26 | 28 | 111 |
| I.R. | 54 | 26 | 26 | 106 |
| J.C. | 39 | 16 | 21 | 76 |
| K.T. | 31 | 14 | 15 | 60 |
| Suma wyników przelicz. w 3 podskalach dla wszystkich dzieci | | | | 863 |
| Suma wyników przeliczonych przypadających średnio na 1 dziecko | | | | 86,3 |

Rozdział 4. Analiza funkcjonowania pierwszoklasisty

Podstawą formułowania opinii o funkcjonowaniu sześciolatka w I klasie według SFP powinna być obserwacja przeprowadzona w listopadzie. Proponujemy, zgodnie z teoretycznymi założeniami, aby ilościowa interpretacja wyników dotyczyła każdej podskali SFP oddzielnie. Podskale dotyczą bowiem różnych pod względem treści zachowań, umiejętności i kompetencji dzieci. Ogólny wynik, będący rezultatem sumowania wszystkich pozycji Skali, ukryłby ewentualne różnice dotyczące funkcjonowania danego dziecka. Gdyby np. dziecko uzyskało wysokie wyniki w podskali Aktywność Społeczna a niskie w podskali Samodzielność, to średnia sumy tych wyników ukryłaby zróżnicowanie.

4.1. Ilościowa analiza wyników

Proponujemy, aby ilościowa interpretacja wyników w podskalach (Kompetencje Poznawcze, Samodzielność, Niekonfliktowość, Aktywność Społeczna) uwzględniała **3 stopnie: wysoki, średni, niski**, co wynika z normalnego rozkładu wyników³ w tych podskalach w badanej próbie (2011). A zatem w tych podskalach dokonujemy oceny funkcjonowania dziecka stosując 3 kategorie opisowe: **niski, średni i wysoki stopień** opanowania umiejętności, sprawności czy kompetencji i oznaczamy je w dalszej części tekstu i tabelach odpowiednio cyframi 1, 2, 3.

Średni stopień przypisuje się dzieciom, których wynik mieści się w obszarze jednego odchylenia standardowego od średniej. Niski lub wysoki wynik (więcej niż 1 odchylenie od średniej w obie strony), ma w przybliżeniu po 15% dzieci w populacji. Dzieci z obu grup „brzegowych”, to znaczy te, które otrzymają niski lub wysoki stopień w danej podskali, wymagają szczególnej uwagi i dostosowania sposobu pracy nauczycieli do ich edukacyjnych, emocjonalnych i społecznych potrzeb i możliwości.

Ilościowa interpretacja wyników w podskalach Umiejętności Szkolne i Sprawność Motoryczna powinna opierać się na dwóch stopniach opanowania umiejętności, sprawności lub kompetencji. Są to stopnie:

- **zgodny z oczekiwanym** (w dalszej części tekstu i tabelach oznaczany literą **Z**)
- **niższy od oczekiwanego** (w dalszej części tekstu i tabelach oznaczany literą **N**).

A zatem w podskalach Umiejętności Szkolne i Sprawność Motoryczna dokonujemy oceny, stosując 2 kategorie opisowe: **zgodny z oczekiwanym i niższy od oczekiwanego** stopień opanowania umiejętności, sprawności, kompetencji. Taki sposób interpretacji wynika ze skośnego rozkładu wyników⁴ w obydwu podskalach w badanej próbie (2011). Rozkład ten jest lewoskośny, tzn. w przybliżeniu 75% dzieci uzyskuje wyniki wysokie. Druga grupa dzieci (w przybliżeniu 25% dzieci w populacji) wymagać będzie szczególnego wsparcia w rozwoju i dalszej edukacji.

³ W rozkładzie normalnym najwięcej wyników w grupie znajduje się pośrodku i jest oddalone o nie więcej niż 1 odchylenie standardowe od średniej. Dotyczy to wyników około 70% dzieci. Wyniki około 15% dzieci są niższe i oddalone o więcej niż 1 odchylenie standardowe od średniej, a wyniki około 15% dzieci są wyższe i oddalone o więcej niż 1 odchylenie standardowe od średniej. Taki rozkład jest symetryczny.

⁴ W przypadku skośnego rozkładu wyniki zagęszczają się po jednej ze stron rozkładu - więcej dzieci uzyskuje wyniki wysokie lub więcej dzieci uzyskuje wyniki niskie. Przy lewoskośnym rozkładzie wyników więcej dzieci niż w przypadku rozkładu normalnego uzyskuje wyniki wysokie. Trudno jest różnicować tę grupę i wyodrębnić te dzieci, które uzyskują wyniki najwyższe.

Analizę i interpretację wyników każdego dziecka należy zacząć od **podsumowania wyników obserwacji** zgodnie tabelą zamieszczoną w Arkuszu SFP. Następnym krokiem jest **określenie stopnia** opanowania umiejętności, sprawności, kompetencji dziecka w poszczególnych podskalach SFP. W tym celu należy posłużyć się algorytmem przeliczania wyników (str. 17) oraz tabelami norm (str. 53-54). Bardzo ważnym etapem przygotowania danych jest **sprawdzenie, czy nie wystąpiło zjawisko zaniżania oceny** przez nauczyciela w trzech podskalach SFP: Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA) w grupie obserwowanych uczniów.

4.2. Analiza jakościowa wyników SFP

Większość pierwszoklasistów uzyskuje w podskalach SFP wyniki zgodne z oczekiwaniami i odpowiadające średniemu stopniowi opanowania umiejętności, sprawności lub kompetencji we wszystkich podskalach. Nie znaczy to, że praca z nimi jest łatwiejsza. Te dzieci także przeżywają trudności związane z adaptacją do nowego środowiska, mają lepsze i gorsze dni, chorują, doświadczają konfliktów z kolegami czy frustracji w sytuacjach niepowodzenia.

Część dzieci ma jednolicie wysokie lub niskie wyniki we wszystkich podskalach. **Niski lub niższy od oczekiwanego stopień w danej podskali SFP, to znak ryzyka niepowodzeń.** Każde dziecko, które uzyskuje taki wynik potrzebuje pogłębionej diagnozy, aby trafnie odpowiedzieć na pytanie jak wspierać jego rozwój i dalszą edukację. Odrębną grupę tworzą dzieci, które mają wysokie wyniki – one także potrzebują oferty edukacyjnej dostosowanej do ich potrzeb. Warto pamiętać, że całe bogactwo zachowań i przeżyć każdego dziecka nie może być uwzględnione w statystycznym opisie wyników i wymaga także jakościowej analizy.

Szczególnej uwagi wymaga grupa dzieci, która uzyskuje wyniki zróżnicowane w poszczególnych podskalach. W przypadku tych dzieci, bez wnikliwej obserwacji najłatwiej się pomylić i nietrafnie określić ich potrzeby i możliwości. Ten brak trafności obserwacji wynika ze znanych prawidłowości naszego spostrzegania. Większość z nas przejawia tendencję do całościowego spostrzegania, do unikania niezgodności w trudniejszych do oceny przypadkach. Nierzadko mamy wtedy gotowość do posługiwania się stereotypami; „leniwy, niedbały, niegrzeczny, zaniedbany wychowawczo, aspołeczny, nadpobudliwy” itp.

Jakościowa analiza służy wnikliwemu przyjrzeniu się umiejętnościom, sprawnościom i zachowaniu. Jej celem jest udzielenie odpowiedzi na pytanie, co może ułatwić a co utrudnić dzieciom dalszy rozwój i naukę, a dokładniej:

1. Jakie osiągnięcia ułatwią, a jakie braki w zakresie opanowania różnych umiejętności i sprawności mogą utrudnić dziecku dalszą naukę?
2. Jak wspierać dziecko w rozwoju i dalszej nauce? Jak planować kierunki pracy?

Ten rodzaj analizy wymaga uwzględnienia treści poszczególnych pozycji metody, zestawienia tych pozycji SFP, które w ocenie danego dziecka przez nauczyciela uzyskały 4-3 punkty z tymi, które uzyskały 1-2 punkty (uwzględniając oczywiście ujemny znak niektórych pozycji). Na tej podstawie możemy wnioskować o indywidualnych potrzebach i możliwościach dziecka. Wnioskowanie powinno być ostrożne ze względu na subiektywizm metody obserwacji.

Ostatnim etapem diagnozy jest projektowanie kierunków pracy z poszczególnymi uczniami, wybór korzystnych dla dziecka sytuacji edukacyjnych, metod pracy, rodzajów zajęć. Pomoc udzielona pierwszoklasistom w początkach edukacji służy nie tylko opanowaniu konkretnych umiejętności, ale poprawia funkcjonowanie dziecka w sytuacji zadaniowej; koncentrację, wytrwałość i dążenie do osiągnięcia dobrego wyniku.

Przedstawimy poniżej przykłady zastosowania SFP w diagnozie kilkorga uczniów. Naszym celem jest opisanie kolejności działań w konkretnym przypadku i pokazanie, jak można wykorzystać potencjał każdego dziecka do poprawy jego funkcjonowania.

Rozdział 5. Wybrane przykłady analizy i interpretacji wyników

Opisane poniżej przykłady analizy i interpretacji wyników kilkorga pierwszoklasistów pochodzą z badań przeprowadzonych w październiku 2011 r. Niestety, nie dysponujemy dodatkowymi informacjami na temat tych dzieci. W szczególności nie mamy danych o ich stanie zdrowia i sytuacji rodzinnej. Nie mamy też możliwości sprawdzenia, czy zachowanie i późniejsze postępy dzieci pasują do naszych interpretacji i zaproponowanych kierunków pracy. Prosimy zatem o traktowanie naszych przykładów, jako ilustracji sposobu przeprowadzenia analizy i interpretacji danych SFP.

W każdym przykładzie zamieszczono tabelę *Podsumowanie wyników obserwacji* przeniesioną z Arkusza obserwacyjnego SFP dla danego dziecka. W tabeli oznaczono znakiem

(-) te pozycje Skali, które dotyczą braku pożądanych umiejętności lub wystąpienia zachowań niekorzystnych dla funkcjonowania dziecka np. (-) A12, (-) C5. Czerwonym kolorem zaznaczono niską punktację dla danego dziecka tj. 1, 2 dla pozycji Skali nieoznaczonych znakiem (-) oraz 3, 4 dla pozycji oznaczonych znakiem (-).

5.1 Analiza i interpretacja wyników Wojtka C.

Pierwszy przykład dotyczy chłopca, który 6 lat skończył w maju 2011 r. W momencie prowadzenia obserwacji z zastosowaniem arkusza SFP (październik 2011 r.) miał 6 lat 5 miesięcy.

5.1.1. Podsumowanie wyników obserwacji Wojtka C.

Aby określić stopień opanowania umiejętności i sprawności oraz kompetencje Wojtka, zliczyliśmy wyniki w poszczególnych podskalach SFP, a następnie posłużyliśmy się algorytmem przeliczania wyników (Tabela 1 str. 17) oraz tabelami norm (str. 53-54). Sprawdziliśmy też, że nie wystąpiło zjawisko zaniżania przez nauczycielkę oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA), gdyż średnia sumy wyników w tych podskalach dla obserwowanych przez nią dzieci była większa od 60.

Tabela 4. Podsumowanie wyników obserwacji Wojtka C.

| Podskale SFP | Umiejętności Szkolne | | Kompetencje Poznawcze | | Sprawność Motoryczna | | Samodzielność | | Niekonfliktowość | | Aktywność Społeczna | |
|--------------|----------------------|---|-----------------------|---|----------------------|---|---------------|---|------------------|---|---------------------|---|
| | Nr pytania | | | | | | | | | | | |
| | A2 | 3 | A1 | 2 | B4 | 4 | C1 | 3 | B8 | 3 | B1 | 3 |
| | A3 | 4 | A7 | 3 | B5 | 4 | C2 | 3 | B9 | 2 | B2 | 3 |
| | A4 | 3 | A8 | 2 | B6 | 4 | C3 | 3 | B13 | 3 | B3 | 3 |
| | A5 | 3 | A9 | 2 | B7 | 4 | C4 | 2 | B14 | 3 | B10 | 3 |
| | A6 | 1 | A13 | 3 | E8 | 4 | (-) C5 | 2 | (-) B15 | 2 | B11 | 3 |
| | A10 | 3 | A15 | 1 | E9 | 4 | (-) C6 | 3 | B16 | 3 | B12 | 3 |
| | A11 | 3 | E7 | 1 | E10 | 4 | (-) C7 | 2 | (-) B17 | 3 | D3 | 3 |
| | (-) A12 | 2 | E17 | 2 | E12 | 4 | (-) C8 | 2 | (-) B18 | 2 | D4 | 2 |
| | A14 | 3 | E18 | 1 | | | D1 | 3 | (-) B19 | 1 | D5 | 3 |
| | E1 | 3 | E19 | 1 | | | D2 | 3 | (-) B20 | 1 | | |
| | E2 | 2 | E20 | 1 | | | (-) D5 | 3 | (-) B21 | 1 | | |
| | E3 | 3 | E21 | 1 | | | D6 | 3 | (-) D7 | 2 | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------|----|-------|----|------|----|-------|----|-------|----|------|----|
| | E4 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E5 | 2 | | | | | | | | | | |
| | E6 | 1 | | | | | | | | | | |
| | E11 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E13 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E14 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E15 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E16 | 3 | | | | | | | | | | |
| Wyniki surowe | S1 | 55 | S2 | 20 | S3 | 32 | S4 | 8 | S5 | 2 | S6 | 26 |
| Wyniki przelicz. | S1-15 | 40 | S2-12 | 8 | S3-8 | 24 | S4+13 | 21 | S5+23 | 25 | S6-9 | 17 |
| Stopnie funkcyjono- wania* | N | | 1 | | Z | | 2 | | 2 | | 2 | |

*objaśnienia oznaczeń N, Z oraz 1,2,3 podano w Rozdziale 4.1.

5.1.2. Analiza wyników obserwacji Wojtka C.

a) stopień opanowania umiejętności przez chłopca wyrażony w podskalach SFP (analiza ilościowa)

Wyniki obserwacji z zastosowaniem SFP pozwalają określić stopień opanowania umiejętności, sprawności oraz kompetencji Wojtka, jako:

- zgodny z oczekiwaniem w podskali Sprawność Motoryczna,
- średni w podskalach: Samodzielność, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna,
- niezgodny z oczekiwaniem w podskali Umiejętności Szkolne,
- niski w podskali Kompetencje Poznawcze.

b) analiza zachowania, sprawności i umiejętności Wojtka ze względu na ich znaczenie w dalszej nauce

Analiza wyników obserwacji ma służyć odpowiedzi na pytanie, co (jakie zachowania, sprawności i umiejętności) może ułatwić a co utrudnić Wojtkowi dalszą naukę. Dlatego warto rozważyć te pozycje SFP, które zostały przez nauczycielkę ocenione na 4-3 punkty lub 1-2 punkty (odwrotnie dla pozycji oznaczonych znakiem „minus”).

Wojtek dobrze opanował wszystkie sprawności w podskali Sprawność Motoryczna oraz umiejętności grafomotoryczne (E11, E13, E15). Ma też dobrą orientację przestrzenną (A2, A3, A4). Natomiast niskie i niższe od oczekiwanych są inne jego wyniki w sferze poznawczej. Wojtek ma trudności w rozumieniu związków przyczynowo-skutkowych (E2),

w posługiwaniu się pojęciem czasu (A6), w zakresie analizy i syntezy fonemowej (E5). Chłopiec nie podejmuje prób samodzielnego czytania (E6).

Nauczycielka zaobserwowała, że Wojtek ma mały zasób wiadomości ogólnych (A15), raczej nie próbuje wyjaśniać obserwowanych zjawisk (A1), mało wie o swoich możliwościach (A9). Nie interesuje się zabawami i grami matematycznymi (E18, E19). Chłopiec ma też trudności w wypowiedaniu się (A8, A9, D4). Wojtek nie utrwalił jeszcze wielu umiejętności poznawczych wymienionych w SFP - nauczycielka często wybierała odpowiedź „raczej tak” a nie „tak”.

5.1.3 Planowane kierunki wspierania Wojtka C. w rozwoju i dalszej nauce.

Wyniki obserwacji Wojtka na początku pierwszej klasy wskazują na ryzyko jego niepowodzeń w nauce. Wsparcie nauczycielki będzie chłopcu potrzebne w wielu zakresach - w rozwijaniu funkcji językowych i umiejętności wypowiedania się, w nauce czytania, pisania i liczenia oraz w rozwijaniu procesów myślenia, takich jak np. rozumienie związków między różnymi zdarzeniami i zjawiskami. Sprawność ruchowa, samodzielność oraz dobre relacje społeczne to mocne strony Wojtka. A zatem we wspomaganiu rozwoju poznawczego chłopca szczególnie korzystne będą praktyczne działania. Byłoby korzystne, aby chłopiec podczas poznawania budowy wyrazów i liczenia posługiwał się klockami, stempelkami, liczmanami tak długo, jak będzie tego potrzebował. Jest wiele zabaw, które są źródłem doświadczeń matematycznych a także wzmacniają i utrwalają pożądane doświadczenia. Dobrą orientację przestrzenną Wojtka można wykorzystać do obrazowego przedstawiania zależności między zjawiskami.

Korzystne byłoby też, aby treści zadań szkolnych odwoływały się do bliskich dziecku doświadczeń, w celu wzmocnienia jego motywacji do nauki. W przypadku Wojtka dobrze dobrane zajęcia i ćwiczenia ruchowe mogą też odegrać ważną rolę w kształtowaniu wytrwałości i dążenia do dobrego wykonania zadań. Mogą sprzyjać koncentracji uwagi i rozwojowi pamięci. Bardzo korzystny byłby udział Wojtka w zajęciach stymulujących rozwój funkcji poznawczych prowadzonych w małej grupie.

5.2. Analiza i interpretacja wyników Kuby M.

Drugi przykład dotyczy Kuby, który 6 lat skończył w lipcu 2011 r. W momencie prowadzenia obserwacji z zastosowaniem arkusza SFP (październik 2011 r.) chłopiec miał 6 lat 3 miesiące. W przedszkolu, w ocenie gotowości Kuby do nauki w szkole w maju 2011 r., nauczycielka korzystała z Arkusza Obserwacyjnego SGE-5. Na podstawie obserwacji w przedszkolu nauczycielka oceniła stopień gotowości Kuby do nauki w I klasie jako dobry w podskalach: Kompetencje Poznawcze, Aktywność i Sprawność Psychomotoryczna, oraz jako niewystarczający w podskali Odporność Emocjonalna. Trudności Kuby dotyczyły samodzielności. Chłopiec unikał sytuacji wymagających samodzielności, nie podejmował prób poradzenia sobie z trudnością oraz nie wykazywał inicjatywy w działaniu.

5.2.1. Podsumowanie wyników obserwacji Kuby M.

Aby określić stopień opanowania umiejętności i sprawności oraz kompetencje Kuby na początku I klasy, zliczyliśmy wyniki w poszczególnych podskalach SFP, a następnie posłużyliśmy się algorytmem przeliczania wyników (Tabela 1, str. 17) oraz tabelami norm (str. 53-54). Sprawdziliśmy też, że nie wystąpiło zjawisko zaniżania przez nauczycielkę oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA), gdyż średnia sumy wyników w tych podskalach dla obserwowanych przez nią dzieci jest większa od 60.

Tabela 5. Podsumowanie wyników obserwacji Kuby M.

| Podskale SFP | Umiejętności Szkolne | | Kompetencje Poznawcze | | Sprawność Motoryczna | | Samodzielność | | Niekonflikto- wość | | Aktywność Społeczna | |
|-----------------|-------------------------|---|--------------------------|---|-------------------------|---|---------------|---|-----------------------|---|------------------------|---|
| | Nr pytania | | | | | | | | | | | |
| | A2 | 2 | A1 | 3 | B4 | 4 | C1 | 3 | B8 | 4 | B1 | 4 |
| | A3 | 4 | A7 | 3 | B5 | 3 | C2 | 2 | B9 | 3 | B2 | 4 |
| | A4 | 3 | A8 | 4 | B6 | 4 | C3 | 2 | B13 | 3 | B3 | 3 |
| | A5 | 3 | A9 | 3 | B7 | 3 | C4 | 3 | B14 | 2 | B10 | 4 |
| | A6 | 4 | A13 | 3 | E8 | 3 | (-) C5 | 2 | (-) B15 | 3 | B11 | 3 |
| | A10 | 4 | A15 | 2 | E9 | 3 | (-) C6 | 2 | B16 | 3 | B12 | 2 |
| | A11 | 4 | E7 | 1 | E10 | 3 | (-) C7 | 2 | (-) B17 | 3 | D3 | 4 |
| | (-) A12 | 2 | E17 | 2 | E12 | 3 | (-) C8 | 2 | (-) B18 | 2 | D4 | 4 |
| | A14 | 3 | E18 | 2 | | | D1 | 3 | (-) B19 | 2 | D5 | 2 |
| | E1 | 3 | E19 | 2 | | | D2 | 3 | (-) B20 | 2 | | |
| | E2 | 3 | E20 | 1 | | | (-) D5 | 2 | (-) B21 | 2 | | |
| | E3 | 3 | E21 | 1 | | | D6 | 3 | (-) D7 | 1 | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|-------|----|-------|----|------|----|-------|----|-------|----|------|----|
| | E4 | 2 | | | | | | | | | | |
| | E5 | 2 | | | | | | | | | | |
| | E6 | 2 | | | | | | | | | | |
| | E11 | 3 | | | | | | | | | | |
| | E13 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E14 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E15 | 3 | | | | | | | | | | |
| | E16 | 3 | | | | | | | | | | |
| Wyniki surowe | S1 | 57 | S2 | 27 | S3 | 26 | S4 | 9 | S5 | 0 | S6 | 30 |
| Wyniki przelicz. | S1-15 | 42 | S2-12 | 15 | S3-8 | 18 | S4+13 | 22 | S5+23 | 23 | S6-9 | 21 |
| Stopnie funkcjonowania* | N | | 2 | | N | | S | | S | | S | |

*objaśnienia oznaczeń N, Z oraz 1,2,3 podano w Rozdziale 4.1.

5.2.2. Analiza wyników obserwacji Kuby M.

a) stopień opanowania umiejętności przez chłopca, wyrażony w podskalach SFP (analiza ilościowa)

Wyniki obserwacji z zastosowaniem SFP pozwalają określić stopień opanowania umiejętności sprawności oraz kompetencji Kuby jako:

- średni w podskalach: Kompetencje Poznawcze, Samodzielność, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna,
- niezgodny z oczekiwaniem w podskalach: Umiejętności Szkolne i Sprawność Motoryczna.

b) analiza zachowania, sprawności i umiejętności Kuby ze względu na znaczenie w dalszej nauce

Analiza wyników obserwacji ma służyć odpowiedzi na pytanie, jakie dotychczasowe osiągnięcia mogą ułatwić, a jakie braki mogą utrudnić Kubie dalszą naukę. Potrzebna jest analiza tych pozycji SFP, które zostały przez nauczycielkę ocenione na 4-3 punkty i tych, które oceniła na 1-2 punkty (odwrotnie dla pozycji oznaczonych znakiem „minus”). Z analizy wynika, że rozwój poznawczy Kuby nie przebiega harmonijnie. Kuba rozumie pojęcia dotyczące czasu i przestrzeni (A3, A4, A6), ma umiejętność szeregowania (A14), dobrze koncentruje uwagę (A10, A11, A12). Nie odróżnia jednak kierunków lewo-prawo (A2), nie ma umiejętności analizy i syntezy sylabowej ani fonemowej (E4, E5), nie podejmuje prób samodzielnego czytania (E6). Zasób wiadomości chłopca dotyczy jego bezpośredniego doświadczenia (A15).

Wiemy także, że Kuba dobrze opanował czynności grafomotoryczne (E13, E14), chociaż jego sprawność manualna i ogólna sprawność ruchowa jest niższa od oczekiwanej wobec dzieci w jego wieku (6 na 8 pozycji podskali SM, to jest: E8, E9, E10, E12, B5, B7, zostało ocenionych na 3 pkt).

Utrudnieniem w dalszej nauce może być to, że Kuba nie podejmuje prób samodzielnego poradzenia sobie z trudnością (C2), brakuje mu wytrwałości (C3), nie prosi o dodatkowe wyjaśnienia (D5). Ten rys jego zachowania nie zmienił się od przedszkola, pomimo że ogólny wynik w podskali SA odpowiada średniemu stopniowi.

W przypadku trudności w relacjach z rówieśnikami Kuba szuka pomocy nauczyciela, nie potrafi unikać sytuacji konfliktowych (B14), skarży (B15).

5.2.3. Planowane kierunki wspierania Kuby M. w rozwoju i dalszej nauce

Wyniki obserwacji Kuby na początku pierwszej klasy wskazują na ryzyko niepowodzeń w nauce czytania. Potrzeby chłopca dotyczą wsparcia w nabywaniu i rozwijaniu sprawności ruchowych i wybranych umiejętności szkolnych.

Trudno jest powiedzieć, czy braki w samodzielności Kuby dotyczą przede wszystkim zadań szkolnych i są następstwem doznawanych trudności, czy też brak gotowości do pokonywania trudności jest związany z mniejszą odpornością emocjonalną.

Korzystne byłoby zatem skierowanie Kuby na konsultację do poradni psychologiczno-pedagogicznej, aby wspólnie ze specjalistą opracować plan wspierania jego rozwoju i edukacji.

5.3. Analiza i interpretacja wyników Kasi K.

Przykład dotyczy dziewczynki, która skończyła 6 lat w kwietniu 2005 roku. W październiku 2011 r. Kasia miała 6 lat 6 miesięcy.

Nauczycielka zanotowała też dodatkowe, nieujęte w Arkuszu informacje o Kasi. Przytaczamy je dosłownie: „Uczennica wykonuje bardzo ładne, estetyczne prace plastyczne, nie lubi śpiewać i niechętnie uczestniczy w zajęciach ruchowych. Sama się nie zgłasza, tylko odpowiada na pytania. Jest bardzo uparta, często odmawia udziału w zajęciach, zwłaszcza ruchowych - stoi z boku i przypatruje się. Jest zdecydowanie bardziej rozwinięta fizycznie niż rówieśnicy. Chodzi na zajęcia do świetlicy środowiskowej”.

5.3.1. Podsumowanie wyników obserwacji Kasi K.

Aby określić stopień opanowania umiejętności i sprawności oraz kompetencje Kasi na początku I klasy, zliczyliśmy wyniki w poszczególnych podskalach SFP, a następnie posłużyliśmy się algorytmem przeliczania wyników (Tabela 1, str. 17) oraz tabelami norm (str. 53-54). Sprawdziliśmy też, że nie wystąpiło zjawisko zaniżania przez nauczycielkę oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA), gdyż średnia sumy wyników w tych podskalach dla obserwowanych przez nią dzieci jest większa od 60.

Tabela 6. Podsumowanie wyników obserwacji Kasi K.

| Podskale SFP | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|----------------------|----|-----------------------|----|----------------------|----|---------------|----|-------------------|----|---------------------|----|
| Podskale SFP | Umiejętności Szkolne | | Kompetencje Poznawcze | | Sprawność Motoryczna | | Samodzielność | | Niekonflikto-wość | | Aktywność Społeczna | |
| Nr | A2 | 4 | A1 | 2 | B4 | 3 | C1 | 4 | B8 | 3 | B1 | 4 |
| pytania | A3 | 4 | A7 | 2 | B5 | 3 | C2 | 4 | B9 | 3 | B2 | 3 |
| | A4 | 4 | A8 | 2 | B6 | 1 | C3 | 4 | B13 | 4 | B3 | 2 |
| | A5 | 2 | A9 | 2 | B7 | 1 | C4 | 4 | B14 | 4 | B10 | 3 |
| | A6 | 2 | A13 | 4 | E8 | 4 | (-) C5 | 2 | (-) B15 | 1 | B11 | 3 |
| | A10 | 4 | A15 | 3 | E9 | 4 | (-) C6 | 2 | B16 | 4 | B12 | 1 |
| | A11 | 4 | E7 | 1 | E10 | 4 | (-) C7 | 2 | (-) B17 | 3 | D3 | 4 |
| | (-) A12 | 1 | E17 | 1 | E12 | 4 | (-) C8 | 3 | (-) B18 | 1 | D4 | 3 |
| | A14 | 4 | E18 | 1 | | | D1 | 4 | (-) B19 | 4 | D5 | 1 |
| | E1 | 4 | E19 | 1 | | | D2 | 4 | (-) B20 | 1 | | |
| | E2 | 4 | E20 | 1 | | | (-) D5 | 1 | (-) B21 | 1 | | |
| | E3 | 4 | E21 | 1 | | | D6 | 4 | (-) D7 | 1 | | |
| | E4 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E5 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E6 | 1 | | | | | | | | | | |
| | E11 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E13 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E14 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E15 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E16 | 1 | | | | | | | | | | |
| Wynik surowy | S1 | 65 | S2 | 21 | S3 | 24 | S4 | 18 | S5 | 6 | S6 | 24 |
| Wynik przel. | S1-15 | 50 | S2-12 | 9 | S3-8 | 16 | S4+13 | 31 | S5+23 | 29 | S6-9 | 15 |
| Stopień funkcyjno-wania * | Z | | 1 | | N | | 2 | | 2 | | 1 | |

*objaśnienia oznaczeń N, Z oraz 1,2,3 podano w Rozdziale 4.1.

5.3.2. Analiza wyników obserwacji Kasi K.

a) stopień opanowania umiejętności przez dziewczynkę, wyrażony w podskalach SFP (analiza ilościowa)

Wyniki obserwacji z zastosowaniem SFP pozwalają określić stopień opanowania umiejętności sprawności oraz kompetencji Kasi, jako:

- zgodny z oczekiwaniem w podskali Umiejętności Szkolne,
- średni w podskalach Samodzielność i Niekonfliktowość,
- niski w podskalach Kompetencje Poznawcze i Aktywność Społeczna,
- niezgodny z oczekiwaniem w podskali Sprawność Motoryczna.

b) analiza zachowania, sprawności i umiejętności korzystnych i niekorzystnych dla dalszej nauki

Analiza poszczególnych wyników obserwacji Kasi opiera się na zestawieniu tych pozycji SFP, w których wyniki odpowiadają 4-3 punktom z tymi pozycjami, którym przypisuje się 1-2 punkty (odwrotnie dla pozycji ze znakiem „minus”).

Kasia jest przygotowana do nauki w pierwszej klasie szkoły podstawowej pod względem koncentracji uwagi (A10, A11, A12), sprawności grafomotorycznej (E13, E14), analizy i syntezy słuchowej (E3, E4, E5), chętnie podejmuje i realizuje zadania (D1, D2). Jest samodzielna (C1, C2, C3, C4).

Ale w wielu zakresach, będzie wymagała szczególnej uwagi nauczycielki. Dotyczy to pojęć związanych z czasem (A5, A6), umiejętności matematycznych (E16), umiejętności czytania (E6), umiejętności ujmowania relacji między różnymi zjawiskami (A1) ale również braków w samowiedzy i umiejętności samooceny (A8, A9). Wsparcie nauczycielki jest tu szczególnie ważne, gdyż Kasia „nie prosi o dodatkowe informacje i wyjaśnienia” (D5).

W sferze ruchowej dziewczynce brakuje sprawności w zakresie „dużej motoryki” (rower, „równoważnia” – B6, B7). Przejawia też niechęć do udziału w zajęciach w-f (informacja od nauczycielki).

W podskali Aktywność Społeczna widoczna jest bierność Kasi w kontaktach z rówieśnikami (B3). Nauczycielka zaobserwowała także, że w sytuacji konfliktowej Kasia „reaguje gniewem, obraża się, odchodzi” (B19).

5.3.3. Planowane kierunki wspierania Kasi K. w rozwoju i dalszej nauce

Z analizy wyników obserwacji Kasi z zastosowaniem SFP wynika potrzeba wsparcia dziewczynki w nabywaniu i rozwijaniu kompetencji poznawczych, społecznych, a także w rozwoju fizycznym.

W nabywaniu umiejętności poznawczych przydatne będą sprawność psychomotoryczna i pozytywny stosunek Kasi do zadań szkolnych. Rozwój poznawczy dziewczynki można wspierać poprzez angażowanie Kasi w gry i zabawy wymagające liczenia, dodawania i odejmowania oraz kształtowania pojęć związanych z czasem.

Ważne potrzeby Kasi dotyczą pozytywnych doświadczeń społecznych. Pobyt dziewczynki w świetlicy środowiskowej, gdzie będzie mogła pod opieką dorosłej osoby przebywać w grupie rówieśników z pewnością będzie przydatny, ale ważne są także relacje z dziećmi w klasie i poczucie przynależności do zespołu. Zabawy integracyjne i ćwiczenie umiejętności porozumiewania się będą służyły rozwojowi zarówno społecznych, jak i poznawczych kompetencji dziewczynki (rozwój mowy).

Z obserwacji nauczycielki wiemy o zdolnościach plastycznych dziecka – zatem trzeci kierunek oddziaływań, to stworzenie możliwości rozwijania tych zdolności. Jednocześnie warto podnosić samoocenę dziewczynki w grupie poprzez docenianie walorów jej prac plastycznych.

5.4. Analiza i interpretacja wyników Karoliny C.

Przykład dotyczy Karoliny, która 6 lat ukończyła w kwietniu 2011 r. W momencie prowadzenia obserwacji w I klasie z zastosowaniem arkusza SFP (październik 2011 r.) miała 6 lat 5 miesięcy.

W przedszkolu, aby ocenić gotowość Karoliny do rozpoczęcia nauki w szkole, nauczycielka zastosowała Skalę Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek (SGE-5) w kwietniu 2011 r. Na podstawie analizy wyników nauczycielka stwierdziła u dziewczynki dobry stopień gotowości w podskali Aktywność Społeczna i niewystarczający stopień gotowości w podskalach: Kompetencje Poznawcze, Sprawność Psychomotoryczna i Odporność Emocjonalna. Pomimo to Karolina rozpoczęła naukę w I klasie szkoły podstawowej. Dodatkowo obserwacje nauczycielki uwiaryściły u dziewczynki uzdolnienia muzyczne.

5.4.1. Podsumowanie wyników obserwacji Karoliny C.

Aby określić stopień opanowania umiejętności i sprawności oraz kompetencje Karoliny na początku I klasy, zliczyliśmy wyniki w poszczególnych podskalach SFP na początku I klasy, a następnie posłużyliśmy się algorytmem przeliczania wyników (Tabela 1, str. 17) oraz tabelami norm (str. 53-54). Sprawdziliśmy też, że nie wystąpiło zjawisko zaniżania przez nauczycielkę oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA), gdyż średnia sumy wyników w tych podskalach dla obserwowanych przez nią dzieci jest większa od 60.

Tabela 7. Podsumowanie wyników obserwacji Karoliny C.

| Podskale SFP | Umiejętności Szkolne | | Kompetencje Poznawcze | | Sprawność Motoryczna | | Samodzielność | | Niekonflikto-wość | | Aktywność Społeczna | |
|--------------------------|----------------------|----|-----------------------|----|----------------------|----|---------------|----|-------------------|----|---------------------|----|
| Nr | A2 | 2 | A1 | 3 | B4 | 4 | C1 | 2 | B8 | 4 | B1 | 4 |
| pytania | A3 | 3 | A7 | 3 | B5 | 4 | C2 | 3 | B9 | 4 | B2 | 4 |
| | A4 | 4 | A8 | 4 | B6 | 4 | C3 | 3 | B13 | 3 | B3 | 4 |
| | A5 | 4 | A9 | 3 | B7 | 3 | C4 | 3 | B14 | 4 | B10 | 4 |
| | A6 | 3 | A13 | 2 | E8 | 4 | (-) C5 | 4 | (-) B15 | 4 | B11 | 4 |
| | A10 | 4 | A15 | 3 | E9 | 4 | (-) C6 | 2 | B16 | 3 | B12 | 4 |
| | A11 | 2 | E7 | 1 | E10 | 4 | (-) C7 | 3 | (-) B17 | 4 | D3 | 4 |
| | (-) A12 | 4 | E17 | 2 | E12 | 3 | (-) C8 | 4 | (-) B18 | 3 | D4 | 4 |
| | A14 | 3 | E18 | 2 | | | D1 | 3 | (-) B19 | 1 | D5 | 4 |
| | E1 | 4 | E19 | 2 | | | D2 | 3 | (-) B20 | 1 | | |
| | E2 | 3 | E20 | 1 | | | (-) D5 | 4 | (-) B21 | 1 | | |
| | E3 | 3 | E21 | 1 | | | D6 | 3 | (-) D7 | 1 | | |
| | E4 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E5 | 3 | | | | | | | | | | |
| | E6 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E11 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E13 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E14 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E15 | 4 | | | | | | | | | | |
| | E16 | 4 | | | | | | | | | | |
| Wynik surowy | S1 | 62 | S2 | 27 | S3 | 30 | S4 | 3 | S5 | 3 | S6 | 36 |
| Wynik przel. | S1-15 | 47 | S2-12 | 15 | S3-8 | 22 | S4+13 | 16 | S5+23 | 26 | S6-9 | 27 |
| Stopień funkcjonowania * | Z | | 2 | | Z | | 1 | | 2 | | 3 | |

*objaśnienia oznaczeń N, Z oraz 1,2,3 podano w Rozdziale 4.1.

5.4.2. Analiza wyników obserwacji Karoliny C.

a) stopień opanowania umiejętności przez dziewczynkę, wyrażony w podskalach SFP (analiza ilościowa)

Wyniki obserwacji z zastosowaniem SFP pozwalają określić stopień opanowania umiejętności, sprawności oraz kompetencji Karoliny, jako:

- wysoki w podskali Aktywność Społeczna,
- zgodny z oczekiwaniem w podskalach Umiejętności Szkolne i Sprawność Motoryczna, średni w podskalach Kompetencje Poznawcze i Niekonfliktowość, niski w podskali Samodzielność.

b) analiza zachowania, sprawności i umiejętności Karoliny ze względu na znaczenie w dalszej nauce

Analiza wyników obserwacji ma służyć odpowiedzi na pytanie, jakie dotychczasowe osiągnięcia mogą ułatwić, a jakie braki mogą utrudnić Karolinie dalszą naukę. Potrzebna jest analiza tych pozycji SFP, które zostały przez nauczycielkę ocenione na 4-3 punkty i tych, które oceniła na 1-2 punkty (odwrotnie dla pozycji oznaczonych znakiem „minus”).

Z analizy wynika, że mocną stroną Karoliny jest jej aktywność. Nauczycielka obserwuje u niej wiele różnych form aktywności społecznej - dużo wypowiedzi (A8, A9, B2, D4, D5), inicjatywę (B3), gotowość do pomagania innym dzieciom (B10, B11, B12) oraz zarówno próby radzenia sobie w pokojowy sposób (B14), jak i zachowania konfliktowe (B15, B17, B18). Większość potrzebnych w szkole umiejętności poznawczych i sprawności ruchowych pojawiła się w funkcjonowaniu dziewczynki w przedszkolu, ale w momencie diagnozy przedszkolnej nie była utrwalona. W I klasie Karolina funkcjonuje zgodnie z oczekiwaniami w zakresie sprawności manualnej, ruchowej i w obszarze umiejętności szkolnych, chociaż nadal ma pewne braki. Karolina ma trudności z odróżnianiem kierunków lewo-prawo (A2) i skupianiem uwagi (A11, A12), ma trudności z uogólnianiem (A13), nie interesuje się zabawami matematycznymi (E18, E19).

W przedszkolu Karolina unikała sytuacji i zadań wymagających samodzielności i starała się przebywać blisko nauczyciela lub innej osoby dorosłej, w stopniu utrudniającym zabawę i naukę w grupie. W I klasie nadal ma trudności w wykonywaniu czynności

samoobsługowych, np. wiązanie sznurowadeł (C1), stara się przebywać blisko nauczyciela i zbyt łatwo prosi o pomoc oraz o dodatkowe wyjaśnienia (C5, C8).

5.4.3. Planowane kierunki wspierania Karoliny C. w rozwoju i dalszej nauce

W planowaniu oddziaływań wspierających rozwój i edukację Karoliny trzeba uwzględnić przede wszystkim wzmacnianie jej samodzielności. Paradoksalnie wymagać to będzie jednak poświęcenia dziewczynce dużo uwagi ze strony nauczyciela. Korzystne będzie wspieranie dziewczynki w skupianiu uwagi i zachęcanie jej do wytrwałości w toku zajęć klasowych, a także w czasie dodatkowych zajęć, z zastosowaniem odpowiednio dobranych ćwiczeń. Korzystne będzie zachęcanie dziewczynki do zabawy w gry liczbowe i te polegające na klasyfikowaniu przedmiotów, zjawisk itp. Praca wychowawcza z całą klasą (ustalanie i przestrzeganie norm, rozwiązywanie konfliktów, angażowanie wszystkich dzieci w pełnienie dyżurów i ważne wydarzenia klasowe) powinno ukierunkować aktywność społeczną Karoliny i przyczynić się do jej spokojniejszych relacji z dziećmi. Korzystne będzie zaproszenie do współpracy rodziców Karoliny i wspólne omówienie np. organizacji czasu dziewczynki, zajęć domowych, a także rozwijania jej muzycznych uzdolnień.

W omówionych przykładach widoczne jest, jak dużą rolę może odegrać szkoła w wyrównywaniu szans rozwojowych i edukacyjnych dziecka. Ukierunkowane w wyniku przeprowadzonej obserwacji działania nauczyciela, przyczyniają się do poprawy funkcjonowania dzieci w I klasie; mają też szansę odegrać znaczącą rolę w dłuższej perspektywie ich życia.

II. Część druga

Opracowanie Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty - empiryczna adaptacja Skali Gotowości Szkolnej

Rozdział 1. Standaryzacja Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty

1.1. Przebieg badań standaryzacyjnych

Badania z zastosowaniem Skali Gotowości Szkolnej, mające na celu sprawdzenie jej przydatności do badania dzieci sześciolletnich uczęszczających do I klasy szkoły podstawowej, zostały przeprowadzone w okresie od marca do października 2011 r. Sama obserwacja dzieci odbyła się w pierwszych klasach w 51 szkołach podstawowych, rozmieszczonych na terenie ośmiu województw (dolnośląskiego, lubuskiego, małopolskiego, mazowieckiego, opolskiego, podlaskiego, śląskiego, wielkopolskiego) w okresie od 10 do 22 października tego samego roku.

Do badań zostały zakwalifikowane dobrane losowo z każdej klasy, z uwzględnieniem równości płci, dzieci sześciolletnie i najmłodsze siedmioletnie (urodzone od października do grudnia). W praktyce w próbie badawczej znalazła się też niewielka grupa dzieci siedmioletnich, które nie spełniały tego kryterium.

Wytypowane dzieci były obserwowane w sumie przez 89 nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej, zgodnie z instrukcją stosowaną przy SGS. Wyniki były zapisywane na arkuszu obserwacyjnym do tej metody. Nauczycielki zostały przeszkolone przez 13 koordynatorek - doświadczonych pracowników z ośrodków doskonalenia nauczycieli i poradni psychologiczno-pedagogicznych. Koordynatorki zajmowały się również stroną organizacyjną badań. Do ich zadań należało także dotarcie do wyników badania gotowości szkolnej tych z wytypowanych dzieci, których gotowość była badana Skalą Gotowości Edukacyjnej Pięciolatka (SGE-5). Wyniki uzyskane przez te dzieci w SGE-5, zostały wykorzystane w analizach psychometrycznych, dotyczących trafności Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty.

1.2. Charakterystyka próby normalizacyjnej

Próba normalizacyjna miała charakter incydentalny i składała się z 651 dzieci. Były to 342 dziewczynki i 306 chłopców; u trojga dzieci brakowało danych na temat płci. 88 dzieci posiadało wyniki obserwacji przy pomocy SGE-5.

Wiek dzieci przedstawiał się następująco:

- sześciolatki z rocznika 2005 – 460 dzieci;
- Siedmiolatki z rocznika 2004 – 190 dzieci, w tym najmłodsze siedmiolatki urodzone od października do grudnia – 88 dzieci.

Jedno dziecko nie miało podanej daty urodzenia.

Większość dzieci z próby mieszkała w dużych miastach (powyżej 100 tys. mieszkańców) – 377 dzieci (57,9%).

Z małych miast (poniżej 100 tys. mieszkańców) pochodziło 173 dzieci (26,6%), ze wsi – 86 dzieci (13,2%). Brak danych na temat miejsca zamieszkania zanotowano u 15 dzieci (2,3%).

Liczebność badanych w podziale na województwa przedstawia tabela poniżej:

Tabela 1. Liczebność próby według województw

| województwo | Liczba dzieci | % ogółu próby |
|--------------------|----------------------|----------------------|
| dolnośląskie | 23 | 3,52 |
| lubuskie | 68 | 10,45 |
| małopolskie | 105 | 16,12 |
| mazowieckie | 40 | 6,14 |
| opolskie | 81 | 12,44 |
| podlaskie | 221 | 33,95 |
| śląskie | 83 | 12,75 |
| wielkopolskie | 30 | 4,62 |
| cała próba | 651 | 100 |

2. Charakterystyka wyników badań grupy normalizacyjnej

2.1. Podstawowe parametry podskal

Tabela 2. Średnie i odchylenia standardowe podskal wchodzących w skład SFP w podziale na płeć dzieci

| płeć \ podskale | | USZ | KP | SM | SA | NK | AS |
|-----------------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dziewczyny | \bar{x} | 49,19 | 17,99 | 20,99 | 25,65 | 30,36 | 19,72 |
| | s | 8,96 | 6,53 | 3,09 | 5,64 | 5,89 | 3,93 |
| Chłopcy | \bar{x} | 46,22 | 18,00 | 20,10 | 24,21 | 26,38 | 18,15 |
| | s | 10,40 | 7,88 | 3,82 | 6,11 | 7,88 | 4,57 |

Oznaczenia w tabeli: \bar{x} – średnia, s – odchylenie standardowe

Przy pomocy analizy wariancji stwierdzono istotne różnice w średnich wynikach między dziewczynkami i chłopcami we wszystkich podskalach ($p < 0,05$), z wyjątkiem podskali Kompetencje Poznawcze. Wyniki dziewczynek są istotnie wyższe w porównaniu do chłopców. Jedynie w zakresie poziomu umiejętności składających się na funkcjonowanie poznawcze brak jest różnic między płciami, co jest interesujące zwłaszcza przy porównaniu z wynikami uzyskanymi w badaniach 2006 roku, gdy wszystkie sześciolatki uczęszczały do przedszkoli lub do oddziałów przedszkolnych przy szkołach. W 2006 roku dziewczynki uzyskały lepsze wyniki od chłopców także w podskali Kompetencje Poznawcze. Obecny brak różnic w tym zakresie można próbować wyjaśniać przy pomocy kilku hipotez, niewykluczających się wzajemnie. Wydaje się, że nauczycielki w szkole szczególnie wnikliwie obserwują dzieci w zakresie ich funkcjonowania poznawczego, mając przy tym dużą łatwość zauważania różnych jego wskaźników. Otrzymany wynik może być także dowodem, na spełnienie przez przygotowanie przedszkolne funkcji wyrównującej, w obszarze umiejętności poznawczych dzieci.

2.2. Rozkłady wyników w poszczególnych podskalach

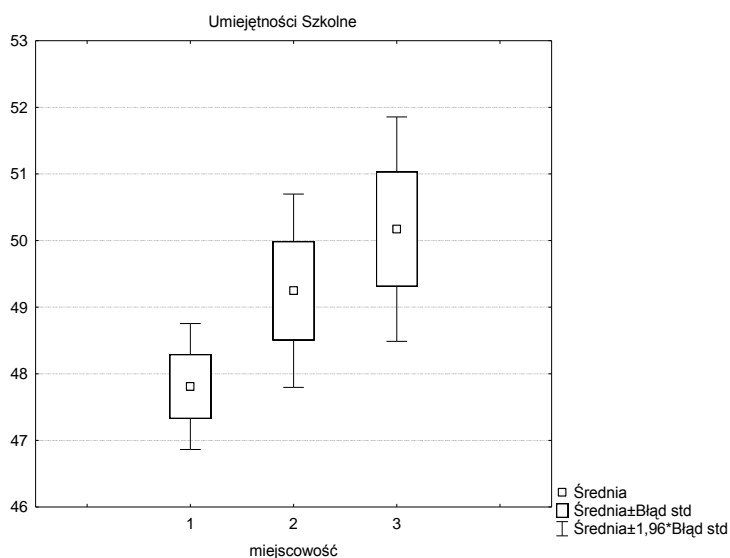
Rozkłady wyników w sześciu podskalach zbadano pod kątem ich zgodności z krzywą rozkładu normalnego. Okazały się one bardzo zbliżone do tych, jakie uzyskano w badaniach z 2006 roku w grupie dzieci sześciolletnich. Stwierdzono, podobnie jak w 2006 r., że w czterech podskalach – Kompetencje Poznawcze, Samodzielność, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna, wyniki przyjmowały w przybliżeniu rozkład normalny. W pozostałych dwóch – Umiejętności Szkolne i Sprawność Motoryczna, rozkład był lewoskośny, czyli świadczył o przewadze wyników wysokich. Tak więc umiejętności szczegółowe, wchodzące w skład tych ostatnich podskal, były opanowane na dobrym poziomie przez większość dzieci. W oparciu o uzyskane rozkłady wyników opracowano kategorie jakościowe, dotyczące poziomu funkcjonowania w poszczególnych podskalach, o czym była mowa w części pierwszej niniejszego opracowania w rozdziale 4.1.

2.3. Wyniki badania a miejsce zamieszkania dzieci

Zbadano związek miejsca zamieszkania badanych dzieci z wynikami uzyskanymi przez nie w poszczególnych podskalach. Związek ten przedstawiają poniższe wykresy. Dane dotyczące miejscowości na wszystkich poniższych wykresach zakodowano według klucza:

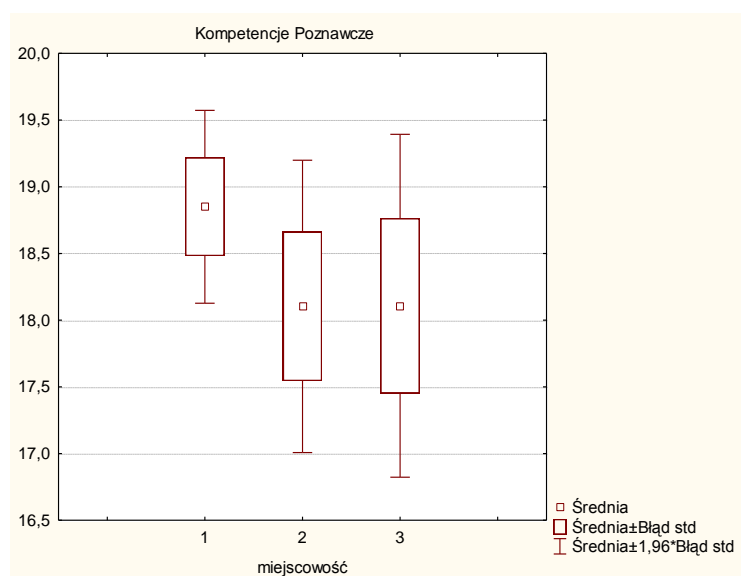
- 1 – miasta powyżej 100 tys. mieszkańców
- 2 – miasta do 100 tys. mieszkańców
- 3 – wsie

Wykres 1. Wyniki w podskali Umiejętności Szkolne a miejsce zamieszkania dzieci



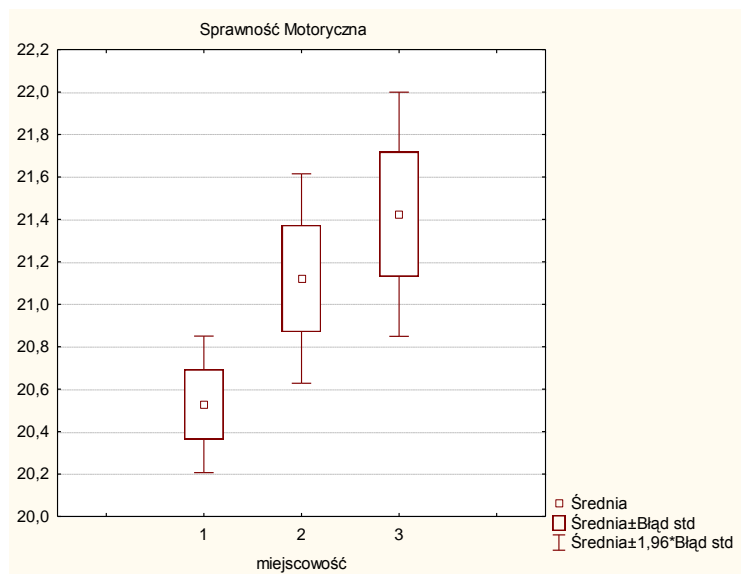
Jak pokazuje powyższy wykres, najwyższe wyniki w zakresie umiejętności szkolnych uzyskały dzieci, uczące się w pierwszych klasach na wsi. Najgorzej wypadły pod tym względem dzieci ze szkół w dużych miastach. Mogło to wynikać z faktu, że ze względu na łatwiejsze zapewnienie dzieciom opieki na wsi, rodzice wysłali do szkoły tylko te sześciolatki, które opanowały podstawowe umiejętności potrzebne w nauce szkolnej. Z kolei w dużych miastach, w niektórych ich rejonach, czynnikiem wpływającym na posłanie sześciolatków do szkoły mogły być uwarunkowania środowiskowe, związane z trudnością uzyskania miejsca w przedszkolu lub obawa rodziców, co do przepięnienia klas w następnym roku, kiedy do szkoły miały obowiązkowo pójść wszystkie dzieci sześciolatek.

Wykres 2. Wyniki w podskali Kompetencje Poznawcze a miejsce zamieszkania dzieci



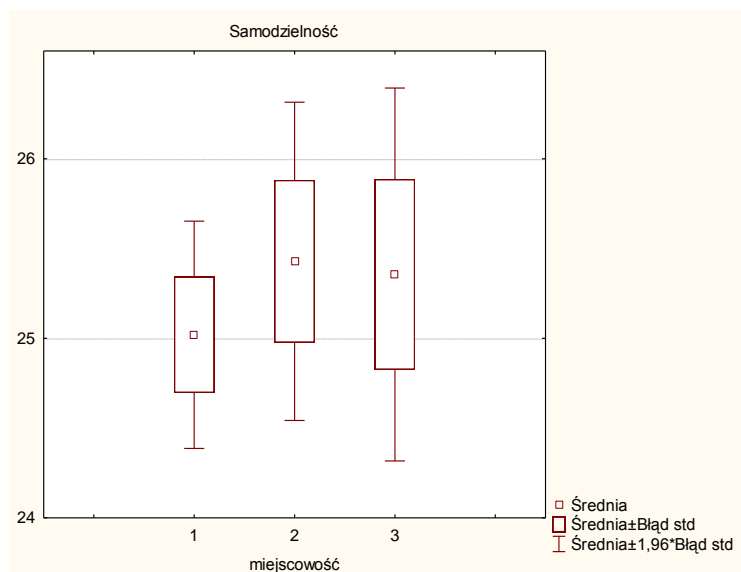
Jak widać na wykresie, wyższy poziom kompetencji poznawczych mają dzieci w dużych miastach, w porównaniu z dziećmi z małych miast i wsi. Wynikać to może z faktu, że środowisko wielkomiejskie uważane jest za bardziej stymulujące rozwój poznawczy, niż pozostałe środowiska. Bardziej intensywna stymulacja poznawcza może też być skutkiem wyższego poziomu wykształcenia rodziców w dużych miastach i łatwiejszego dostępu do dóbr kultury.

Wykres 3. Wyniki w podskali Umiejętności Motoryczne a miejsce zamieszkania dzieci



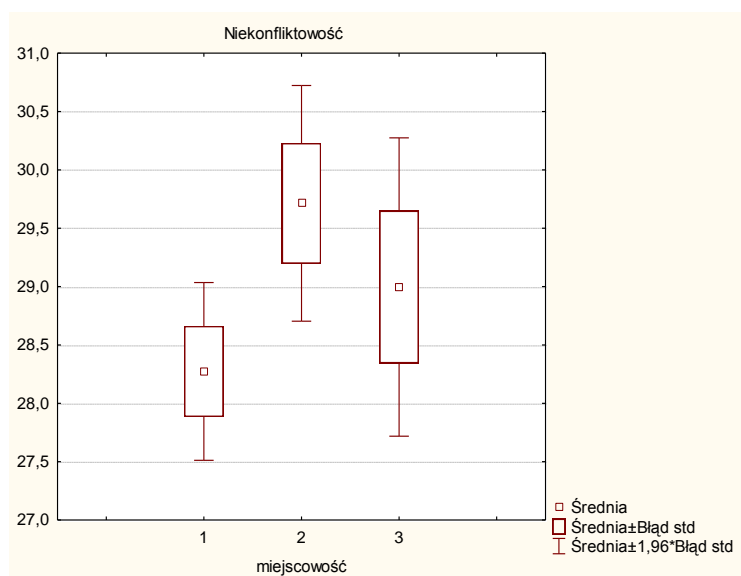
Powyższy wykres pokazuje, że w ocenie nauczycielek, najlepszą sprawnością motoryczną charakteryzują się dzieci mieszkające na wsi. Najślabiej wypadają pod tym względem sześciolatki z dużych miast. Wynika to prawdopodobnie z tego, iż dzieci ze wsi mają więcej możliwości uczestniczenia w swobodnych zabawach na świeżym powietrzu, kształcących sprawności ruchowe. Są też częściej zachęcane do przejawiania różnego rodzaju aktywności fizycznej. Ten wynik wskazuje na obszar działań wychowawczych, które winny być podjęte w stosunku do dzieci z dwóch pozostałych środowisk.

Wykres 4. Wyniki w podskali Samodzielność a miejsce zamieszkania dzieci



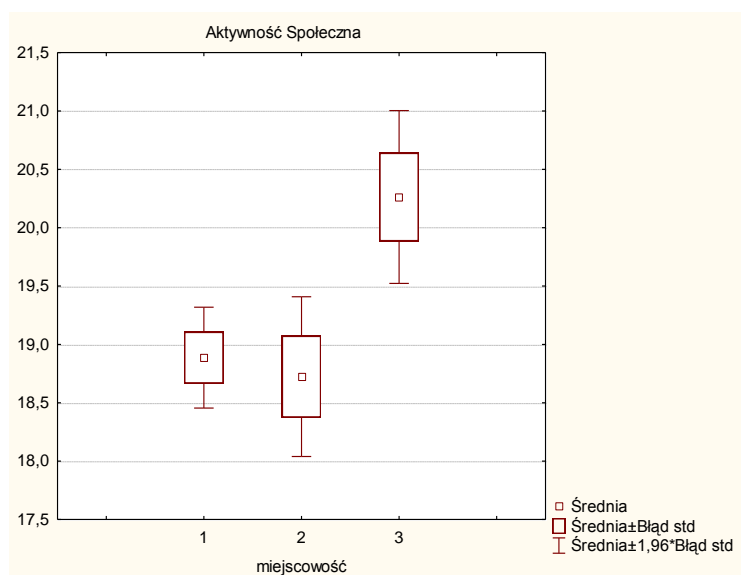
Wykres pokazuje, że najniższe wyniki w podskali Samodzielność uzyskały sześciolatki mieszkające w dużych miastach. Przyczyny tego stanu rzeczy można upatrywać w mniejszym „przyzwoleniu na samodzielność” w tym środowisku. Środowisko miejskie cechuje większa liczba czynników zagrażających, z czym może wiązać się ochranianie dzieci przez rodziców, ograniczające ich samodzielność. Także większe tempo życia w mieście, przyczyniając się do wyręczania dzieci, może mieć niekorzystny wpływ na kształtowanie się tej cechy.

Wykres 5. Wyniki w podskali Niekonfliktowość a miejsce zamieszkania dzieci



Jak widać na wykresie, najwyższą konfliktowością wykazują się dzieci z dużych miast, najmniejszą – dzieci z małych miast. Może to wynikać z innego modelu wychowawczego w tych środowiskach. Nie bez znaczenia są tu prawdopodobnie czynniki środowiskowe, związane z większym poziomem stresu w dużych miastach.

Wykres 6. Wyniki w podskali Aktywność Społeczna a miejsce zamieszkania dzieci



Dane na wykresie pokazują, że najwyższe wyniki w obszarze aktywności społecznej przejawiają dzieci mieszkające na wsi. Przyczyny tego stanu rzeczy są z pewnością bardzo złożone. Można się ich doszukiwać w większej liczbie kontaktów między dziećmi w tym środowisku, sprzyjających kształtowaniu umiejętności społecznych. Przyczyna może także leżeć w różnym systemie wartości, lansowanym w badanych środowiskach. W dużym mieście dzieci w większym stopniu stykają się z postawami indywidualistycznymi, co może niekorzystnie wpływać na ich aktywność społeczną.

3. Trafność Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty

Trafność SFP była badana poprzez korelację z wynikami Skali Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek, zestawienie wyników w poszczególnych podskalach SFP z charakterystykami dzieci podanymi przez nauczycielki oraz ze zmienną wieku. Przeprowadzono także analizę czynnikową w celu sprawdzenia, czy podskale wyodrębnione w Skali Gotowości Szkolnej 6-ciolatek, opracowanej w 2006 roku, odtwarzają się na nowym materiale badawczym.

3.1 Analiza czynnikowa SFP

Analiza czynnikowa przeprowadzona w odniesieniu do wyników badań, przeprowadzonych na sześciolatkach z klasy pierwszej, potwierdziła układ podskal uzyskany w badaniach SGS w 2006 roku. Pozwoliła na wyłonienie sześciu takich samych podskal, które nazwano analogicznie: Umiejętności Szkolne, Kompetencje Poznawcze, Sprawność Motoryczna,

Samodzielność, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna. Zależność między nimi przedstawia tabela 3.

Tabela 3. Korelacje między podskalami

| podskale | USZ | KP | SM | SA | NK | AS |
|----------|------|------|------|------|------|------|
| USZ | | 0,75 | 0,63 | 0,74 | 0,52 | 0,57 |
| KP | 0,75 | | 0,42 | 0,58 | 0,32 | 0,57 |
| SM | 0,63 | 0,42 | | 0,55 | 0,43 | 0,48 |
| SA | 0,74 | 0,58 | 0,55 | | 0,60 | 0,41 |
| NK | 0,52 | 0,32 | 0,43 | 0,60 | | 0,39 |
| AS | 0,57 | 0,57 | 0,48 | 0,41 | 0,39 | |

Korelacje w tabeli są obliczone dla obu płci łącznie, gdyż sprawdzono, że płeć nie jest w tym przypadku czynnikiem różnicującym. Wszystkie korelacje są istotne statystycznie. Oznacza to wzajemną zależność poszczególnych podskal. Najślabszy związek istnieje między podskalą Kompetencje Poznawcze i Niekonfliktowość, co jest zrozumiałe, jako że obszary umiejętności które one mierzą, są stosunkowo mało zależne od siebie. W nieco wyższym stopniu korelują wyniki w podskalach: Kompetencje Poznawcze i Sprawność Motoryczna oraz Sprawność Motoryczna i Niekonfliktowość. Najsilniejszy związek jest zauważalny między podskalą Umiejętności Szkolne a podskalami: Kompetencje Poznawcze, Samodzielność i Sprawność Motoryczna. Ich treścią są powiązane wzajemnie właściwości funkcjonowania dzieci szczególnie potrzebne w nauce szkolnej.

3.2 Porównanie wyników w SFP i SGE-5

Jak było wspomniane, część pierwszoklasistów miała sprawdzaną gotowość szkolną na koniec przedszkola, przy pomocy SGE-5. Korelacje między wynikami uzyskanymi w tej Skali a danymi pochodzącymi ze Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty, obliczono dla 88 dzieci, które miały wyniki w obydwu Skalach.

Tabela 4. Współczynniki korelacji między podskalami SFP i SGE-5

| podskale SFP \ podskale SGE-5 | Kompetencje Poznawcze | Aktywność | Psychomotoryka | Odporność Emocjonalna |
|-------------------------------|-----------------------|-------------|----------------|-----------------------|
| USZ | 0,41 | 0,35 | 0,37 | 0,06 |
| KP | 0,50 | 0,46 | 0,36 | 0,12 |
| SM | 0,20 | 0,17 | 0,16 | 0,11 |
| SA | 0,36 | 0,29 | 0,29 | 0,19 |
| NK | 0,20 | 0,08 | 0,06 | 0,18 |
| AS | 0,30 | 0,29 | 0,28 | -0,02 |

Korelacje istotne na poziomie $p < 0,05$ oznaczono w tabeli pogrubionym drukiem.

Przeprowadzone porównania wyników obserwacji dzieci dla poszczególnych podskal obydwu narzędzi, pokazały szereg istotnych korelacji. I tak, wyniki w podskalach: Umiejętności Szkolne, Kompetencje Poznawcze, Samodzielność i Aktywność Społeczna Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty, wiążą się w sposób istotny statystycznie z danymi ze Skali Gotowości Szkolnej Pięciolatka. Wyjątek stanowi tu podskala Odporność Emocjonalna. Wynik ten nie zaskakuje, gdyż zmienna którą mierzy, wydaje się treściowo odrębna od pozostałych podskal SGE-5, zwłaszcza w świadomości dokonujących ocen nauczycieli. Brak istotnej korelacji między rezultatami uzyskanymi w podskalach: Odporność Emocjonalna i Niekonfliktowość w SFP, można tłumaczyć ich nieco inną zawartością treściową - w narzędziu przeznaczonym dla nauczycieli dzieci pięcioletnich, pozycje Skali związane ze sferą emocjonalną w większym stopniu odnoszą się do lęku, wycofania i braku samodzielności. Analizowana tabela pokazuje, że dla podskali Odporność Emocjonalna, najwyższe, choć nieistotne statystycznie, są właśnie wyniki dotyczące korelacji między tą podskalą a podskalami Niekonfliktowość i Samodzielność w Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty.

Zastanawiający jest stwierdzony brak istotnego związku między podskalą Sprawność Motoryczna SFP, a podskalą Sprawność Psychomotoryczna SGE-5. Podobnie jak w poprzednim przypadku, może to być spowodowane nieco inną zawartością obydwu podskal. Podskala dla dzieci pięcioletnich zawiera tylko pięć pozycji i dotyczą one jedynie

umiejętności z zakresu tzw. małej motoryki. U dzieci z klasy I nauczyciele oceniali szerszą gamę sprawności ruchowej – pozycje tej podskali odnoszą się także do dużej motoryki.

3.3. Wynik SFP a informacje o dzieciach pochodzące od nauczycieli

Drugi sposób sprawdzania trafności SFP polegał na odniesieniu wyników tej Skali do informacji o dzieciach, podanych przez nauczycieli. Na ostatniej stronie Arkusza obserwacyjnego do SGS znajdowało się miejsce na wpisanie dodatkowych danych o dziecku. Nauczyciele byli proszeni o zamieszczenie tam swoich uwag na temat zdolności obserwowanych dzieci oraz istotnych informacji na temat ich zdrowia i frekwencji na zajęciach. Była też rubryka „Inne obserwacje nauczyciela nie ujęte w SFP” gdzie mogli oni wpisać inne, ważne ich zdaniem dane na temat dzieci.

Dodatkowe informacje o dzieciach, jakich dostarczyli nauczyciele, dały się zaklasyfikować do 12 kategorii:

- zdolności artystyczne
- zamiłowania artystyczne
- zdolności ruchowe
- zamiłowania ruchowe
- zdolności przedmiotowe
- kompetencje społeczne
- kompetencje szkolne
- samodzielność
- nieśmiałość
- zaburzenia mowy
- stan zdrowia
- frekwencja na zajęciach szkolnych.

W ramach analiz trafnościowych do Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty, zbadano związek wyżej wymienionych zmiennych z wynikami w poszczególnych podskalach tego narzędzia.

Stwierdzone istotne związki są zaznaczone w poniższej tabeli przy pomocy znaków „+”.

Tabela 5. Związki między podskalami SFP a dodatkowymi danymi od nauczycieli

| podskale zmienne | USZ | KP | SM | SA | NK | AS |
|-------------------------|-------|----|----|-------|-------|----|
| zdolności artystyczne | + | + | + | + | + | + |
| zdolności ruchowe | + | + | + | + | + | + |
| zdolności przedmiotowe | + | + | | + | + | |
| zamiłowania artystyczne | + | | + | | + | + |
| zamiłowania ruchowe | | + | + | | | + |
| kompetencje szkolne | + | + | | + | + | |
| nieśmiałość | | | | | +(dz) | |
| samodzielność | | | | + | + | |
| kompetencje społeczne | +(dz) | | | +(dz) | +(dz) | |
| zaburzenia mowy | + | + | | + | + | |
| stan zdrowia | + | + | + | + | + | + |
| frekwencja na zajęciach | + | + | + | + | + | + |

3.3.1. Wyniki SFP a zdolności i zamiłowania dzieci

W wypowiedziach nauczycieli na temat zdolności dały się wyróżnić dwa rodzaje informacji – pisali oni z jednej strony o wysokich kompetencjach dzieci w danym zakresie, a z drugiej – o pozytywnym stosunku do wykonywania specyficznych czynności. Pierwszy typ wypowiedzi zaliczono do zdolności właściwych (akcent na wysoki poziom wykonania np. „pięknie rysuje”), drugi został nazwany zamiłowaniem (lubienie danej czynności np. „lubi rysować”).

Analizując tabelę 5 można zauważyć, że dwa rodzaje zdolności – artystyczne i ruchowe – wiążą się ze wszystkimi podskalami, mierzącymi funkcjonowanie pierwszoklasistów. Dzieci, które mają te zdolności, charakteryzują się jednocześnie wyższym poziomem wyników w SFP. Tak więc posiadanie przez dziecko właściwości, wyróżniających je na plus spośród rówieśników, przyczynia się do jego lepszego znalezienia się w sytuacjach szkolnych. Pewną

rolę może tu też odgrywać efekt „halo” – zwłaszcza w odniesieniu do zdolności artystycznych; nauczycielki mogą tym dzieciom, które je posiadają, dawać podczas obserwacji ogólnie wyższe oceny. Interesujące było prześledzenie związku wyników SFP z omawianymi wyżej zdolnościami dzieci, z punktu widzenia ich płci. Okazało się też, że nauczycielki spostrzegły więcej uzdolnionych artystycznie dziewczynek niż chłopców. Dziewczynki z tymi zdolnościami otrzymywały we wszystkich podskalach (z wyjątkiem podskal: USZ i KP) wyniki wyższe od chłopców ocenionych jako zdolni artystycznie. W przypadku zdolności ruchowych także sprawdziła się ogólna prawidłowość, mówiąca że dzieci, które mają te zdolności, jednocześnie lepiej funkcjonują w szkole we wszystkich zakresach. Nieco inaczej było z wpływem płci. Większość dzieci uzdolnionych ruchowo to chłopcy. Ci z nich, u których nauczycielki nie dostrzegły zdolności ruchowych, otrzymali gorsze wyniki niż dziewczynki, także nie posiadające tych zdolności. Wyjątek stanowiła podskala KP, gdzie nie było różnic między płciami. Przypuszczalnie zadziałał tu efekt stereotypu ze strony oceniających nauczycielek, polegający na oczekiwaniu od chłopców większej sprawności ruchowej, i co za tym idzie, przypisywaniu im w przypadku jej braku, niższych wartości w SFP w porównaniu do dziewczynek. Natomiast chłopcy zdolni ruchowo, byli lepiej od dziewczynek mających te zdolności, oceniani w podskali SM.

Dzieci posiadające zdolności przedmiotowe (pod tą nazwą kryły się zdolności do przedmiotów szkolnych) różniły się od reszty wyższymi wynikami w podskalach: USZ, KP, SA i NK. Jak widać, większość tych podskal dotyczy wprost nauki szkolnej.

Zamiłowania czyli lubienie przez dzieci wykonywania określonych czynności, również miały związek z wynikami w podskalach SFP. W dowolnych wypowiedziach nauczycielek były wymieniane dwa rodzaje zamiłowań: artystyczne i ruchowe. Nauczycielki zwracały uwagę nie tylko na dzieci, które lubiły zajęcia artystyczne bądź ruchowe, ale i na te, które tych zajęć nie lubiły. Okazało się, że dzieci (bez względu na płeć), które nie lubiły udzielać się artystycznie, miały najniższe wyniki w podskalach: Umiejętności Szkolne, Sprawność Motoryczna, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna. Zaś dzieci z zamiłowaniem artystycznym, otrzymały najwyższe rezultaty w tych podskalach.

W przypadku zamiłowań ruchowych, dzieci nie lubiące ruchu otrzymały gorsze wyniki w porównaniu do lubiących ruch, w podskalach: KP, SM i AS. Prawidłowość ta dotyczyła w szczególności dziewczynek.

3.3.2. Wyniki SFP a stan zdrowia i frekwencja na zajęciach

Okazało się, że dobry stan zdrowia dzieci i uczestniczenie przez nie w większości zajęć w szkole, wiązało się z lepszymi wynikami we wszystkich podskalach SFP. Te z dzieci, które były zdrowe oraz opuściły bardzo mało zajęć szkolnych, generalnie lepiej funkcjonowały w szkole we wszystkich zakresach. Można się tu dopatrzeć związku przyczynowego – regularne uczęszczanie na lekcje, brak dolegliwości somatycznych, mogły sprzyjać rozwojowi dzieci, stwarzając dobre warunki do nabywania przez nie nowej wiedzy i umiejętności.

3.3.3. Wyniki SFP a kompetencje i inne właściwości dzieci

Kompetencje szkolne

Przedmiotem oceny nauczycielek był poziom wykonania zadań szkolnych. Nauczycielki zwracały uwagę na dzieci świetnie radzące sobie w tych zadaniach i takie, które wymagały dodatkowych zajęć wyrównawczych. Analiza pokazała, że dzieci mające wysokie kompetencje szkolne, miały najwyższe wyniki w podskalach: USZ, KP, SA i NK w stosunku do reszty badanych, a zwłaszcza dzieci o niskich kompetencjach. Mówi to o trafności podskal USZ i KP, a pośrednio także o trafności dwóch pozostałych.

Nieśmiałość

Stwierdzono związek tej właściwości z podskalą NK i to tylko u dziewczynek. Dziewczynki określone jako nieśmiałe miały wyższe wyniki w tej podskali. Najprawdopodobniej obie te właściwości można zobaczyć jako składowe szerszego syndromu – np. wycofania w kontaktach społecznych.

Samodzielność

Cecha określana przez nauczycielki jako samodzielność, współwystępowała z wysokimi wynikami u obydwu płci w podskalach: SA i NK Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty, co mówi o ich trafności.

Kompetencje społeczne

Kategoria „kompetencje społeczne” w wypowiedziach nauczycielek odnosiła się do właściwości dzieci, wyrażających się w łatwości kontaktu z innymi i w związku z tym posiadaniu dużej liczby koleżanek i kolegów. Okazało się, że dziewczynki (ale tylko dziewczynki!), do których odnosiła się ta charakterystyka miały te jednocześnie najwyższe

wyniki w podskalach: USZ, SA i NK. I o ile współwystępowanie kompetencji społecznych i wysokich wyników w podskalach SA i NK świadczyć może na rzecz ich trafności dla dziewczynek, to niejasny jest związek tych kompetencji z podskalą USZ. Problemem jest też brak opisanych powyżej prawidłowości dla chłopców. Niezrozumiałe jest ponadto niewystępowanie spodziewanej zależności między podskalą AS a kompetencjami społecznymi. Zasygnalizowane sprawy wymagają dalszych badań.

Zaburzenia mowy

Stwierdzono, że z zaburzeniami mowy (zauważonymi przez nauczyciela) wiążą się niskie wyniki w podskalach: USZ, KP i SA. Z wcześniejszych badań wiadomo, że problemy z mową wpływają znacząco negatywnie na naukę szkolną dzieci. Otrzymane dane stanowią potwierdzenie tej zależności.

3.4. SFP a wiek dzieci

Trafność SFP sprawdzano także poprzez korelacje podskal wchodzących w jej skład z wiekiem dzieci, liczonym z uwzględnieniem miesięcy życia. Można było przypuszczać, że dzieci starsze, które miały możliwość dłużej zdobywać doświadczenia wpływające na zasób ich wiedzy i umiejętności, będą lepiej funkcjonowały w szkole. Wyniki przedstawia poniższa tabela.

Tabela 6. Korelacja między wynikami SFP a wiekiem dzieci

| podskale płeć | USZ | KP | SM | SA | NK | AS |
|------------------|-------------|------|-------------|-------------|------|-------|
| Dziewczynki | 0,10 | 0,11 | 0,03 | 0,14 | 0,09 | -0,04 |
| Chłopcy | 0,20 | 0,14 | 0,17 | 0,29 | 0,09 | 0,14 |

Wytłuszczonym drukiem są zaznaczone korelacje istotne na poziomie $p = 0,05$.

Jak widać, u dziewczynek wiek ma związek jedynie z wynikami w podskali Samodzielność – im są one starsze, tym przejawiają większą samodzielność. Podobną zależność można zauważyć także u chłopców. Dodatkowo wiek ma u nich związek z podskalami: Sprawność Motoryczna i Umiejętności Szkolne. U obojga płci wraz z wiekiem nie zmieniają się w sposób istotny wyniki w podskalach: Kompetencje Poznawcze, Niekonfliktowość i Aktywność Społeczna. Być może na ich wysokość w tym rozrzucie wiekowym bardziej wpływa wspólnota sytuacji (rozpoczęta nauka szkolna) niż czynniki rozwojowe.

4. Rzetelność Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty

Rzetelność SFP zbadano poprzez obliczenie współczynnika zgodności wewnętrznej - α Cronbacha w odniesieniu do poszczególnych podskal, wchodzących w skład tego narzędzia.

Tabela 7. Współczynniki zgodności wewnętrznej dla poszczególnych skal SFP

| podskale płeć | USZ | KP | SM | SA | NK | AS |
|------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Dziewczynki | 0,929 | 0,868 | 0,803 | 0,861 | 0,916 | 0,792 |
| Chłopcy | 0,938 | 0,908 | 0,842 | 0,876 | 0,938 | 0,819 |

Obliczone współczynniki α Cronbacha dla obu płci mieszczą się w okolicach 0,8 lub są wyższe, co świadczy dobrze o zgodności wewnętrznej podskal składających się na Skalę Funkcjonowania Pierwszoklasisty.

Wszystkie przeprowadzone analizy statystyczne, dotyczące Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty, pozwalają stwierdzić jej wartość, jako narzędzia do badania funkcjonowania dzieci 6-letnich w pierwszym okresie nauki w I klasie szkoły podstawowej.

Podsumowanie

W podsumowaniu podręcznika, opisującego teoretyczną i empiryczną adaptację Skali Gotowości Szkolnej (SGS) dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, chcielibyśmy podkreślić znaczenie wczesnej diagnozy edukacyjnej, z zastosowaniem opracowanej Skali Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP), a także zwrócić uwagę na potrzebę wnikliwości i rzetelności w posługiwaniu się tą metodą.

Celem wczesnej diagnozy funkcjonowania pięcioletków a potem sześciolatek w pierwszej klasie szkoły podstawowej, jest zwiększenie szans edukacyjnych wszystkich uczniów, oraz zapobieganie niepowodzeniom dzieci z problemami rozwojowymi i dzieci pochodzących ze środowisk o niskim statusie społecznym. Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) może ułatwić nauczycielom obserwację i analizę rozwojowych i edukacyjnych potrzeb dzieci oraz indywidualizowanie pracy z najmłodszymi uczniami. Pierwsze doświadczenia szkolne

powinny być dla dzieci źródłem radości i dumy, aby mogły wpłynąć na kształtowanie się pozytywnych postaw dzieci wobec pracy, rówieśników, własnej osoby, a także rozwinięcie umiejętności radzenia sobie z trudnościami i motywację do nauki w przyszłości.

Prace nad projektem *Adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS) dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej* podjęliśmy w przekonaniu, że wspieranie dzieci przez nauczycieli w pierwszej klasie szkoły podstawowej, powinno być kontynuacją działań podejmowanych w przedszkolu. Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) będzie szczególnie przydatna w przypadku potrzeby rozpoznania trudności związanych z brakiem pełnej gotowości szkolnej oraz w tych sytuacjach, gdy wskazane jest przeprowadzenie systematycznych obserwacji zachowań i umiejętności dzieci, wymagających indywidualizacji w nauczaniu. Dlatego też przedstawione przez nas przykłady analizy i interpretacji wyników obserwacji dotyczą dzieci, które reprezentują niewielką ale potrzebującą szczególnego wsparcia grupę uczniów.

Wyniki badań standaryzacyjnych (2011) na ogólnopolskiej próbie sześciolatków wykazały duże różnice w przygotowaniu dzieci do nauki w szkole. Różnice zależą przede wszystkim od płci dzieci, ale wiele z nich wiąże się z indywidualnymi cechami, rozpatrywanymi w kontekście rodzinnych uwarunkowań i edukacyjnych doświadczeń. SFP ukierunkowuje uwagę nauczycieli na różne aspekty funkcjonowania dzieci w szkole. Wyróżnione w strukturze metody podskale nawiązują do zadań rozwojowych u progu szkoły i dotyczą umiejętności szkolnych, kompetencji poznawczych i społecznych, sprawności motorycznej, samodzielności i aktywności społecznej. Znalazło tu wyraz przekonanie, że przeżycia dzieci, ich sposób kontaktowania się z innymi i wyrażania uczuć, podejmowanie nowych form aktywności i radzenie sobie z trudnymi sytuacjami, mają duży wpływ na ich funkcjonowanie w szkole. Do oceny funkcjonowania dziecka wprowadzono także osiągnięcia poznawcze, których nie można oczekiwać od wszystkich dzieci sześciolatków. Tym samym nauczyciel stosujący SFP może wyróżnić dzieci, których kompetencje poznawcze są ponadprzeciętnie wysokie, co powinno zostać uwzględnione w programie i metodach pracy z nimi. Wyróżnienie podskal chroni przed zbyt ogólną, zubożoną oceną. Gdyby nauczyciel poprzestał wyłącznie na ocenie umiejętności szkolnych, mógłby nie dostrzec ryzyka niepowodzeń,

związanego np. z niskim poziomem funkcjonowania dziecka w zakresie samodzielności lub szans wynikających np. z wysokiej aktywności społecznej.

Przed zastosowaniem metody SFP nauczyciele powinni dokładnie zapoznać się z metodą, ze sposobem posługiwania się arkuszem obserwacyjnym oraz obliczaniem i interpretowaniem wyników. W przypadku wystandardyzowanej metody szczególnie ważne jest postępowanie zgodnie z instrukcją. Przed zastosowaniem metody korzystne jest także przedstawienie rodzicom arkuszy obserwacyjnych i planowanego wykorzystania wyników obserwacji. Warto mieć na uwadze, że sporadycznie może wystąpić zjawisko zaniżania przez niektóre nauczycielki oceny w trzech podskalach SFP - Umiejętności Szkolne (USZ), Kompetencje Poznawcze (KP), Samodzielność (SA), co może wynikać z niedostosowania ich kryteriów oceny do grupy młodszych dzieci. Zachęcamy nauczycieli do refleksji na temat możliwości rozwojowych sześciolatków i własnych oczekiwań.

Mamy nadzieję, że udało nam się w przystępny i wyczerpujący sposób zaprezentować Skalę Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) i zachęcić nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do jej stosowania.

Bibliografia

1. Kielar-Turska M. (2000) Średnie dzieciństwo. Wiek przedszkolny w: Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia. red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, PWN, Warszawa
2. Frydrychowicz A., Koźniewska E., Matuszewski A., Zwierzyńska E. (2006) Skala Gotowości Szkolnej. Podręcznik, CMPP-P, Warszawa
3. Matczak A. (2003) Zarys psychologii rozwoju. Podręcznik dla nauczycieli, Wyd. Żak, Warszawa
4. Piotrowska A. (2012) Osiągnięcia rozwojowe sześciolatka w: Diagnostyka przedszkolna i wspomaganie dzieci do osiągania gotowości do nauki w szkole, www.ore.edu.pl
5. Stefańska-Klar R. (2000) Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny w: Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia. red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, PWN, Warszawa

TABELE NORM DLA SKALI FUNKCJONOWANIA PIERWSZOKLASISTY (SFP)

Dla potrzeb diagnozy funkcjonowania sześciolatków pierwszoklasistów, które rozpoczęły naukę w I klasie szkoły podstawowej, opracowano normy w oparciu o wyniki przeliczone. Na tej podstawie można określić stopnie opanowania umiejętności, sprawności lub kompetencji dzieci.

Podskala: Umiejętności Szkolne

| Stopień funkcyjono- wania w zakresie USZ | Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|---|------|----------------|----------------|
| zgodny z oczekiwaniem | | 46 - 60 | 43 - 60 |
| niezgodny z oczekiwaniem | | 0 - 45 | 0 - 42 |

Podskala: Kompetencje Poznawcze

| Stopień funkcyjono- wania w zakresie KP | Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|--|------|--------------|--------------|
| wysoki | | 25-36 | 27-36 |
| średni | | 13-24 | 11-26 |
| niski | | 0-12 | 0-10 |

Podskala: Sprawność Motoryczna

| Stopień funkcyjono- wania w zakresie SM | Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|--|------|--------------|--------------|
| zgodny z oczekiwaniem | | 20-24 | 19-24 |
| niezgodny z oczekiwaniem | | 0-19 | 0-18 |

Podskala: Samodzielność

| Stopień funkcyjono- wania w zakresie SA | Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|--|------|--------------|--------------|
| wysoki | | 33-36 | 31-36 |
| średni | | 21-32 | 19-30 |
| niski | | 0-20 | 0-18 |

Podskala: Niekonfliktowość

| Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|--|--------------|---------------|
| Stopień funkcyjono- wania w zakresie NK | | |
| wysoki | 36 | 35 -36 |
| średni | 26-35 | 19-34 |
| niski | 0-25 | 0-18 |

Podskala: Aktywność Społeczna

| Płeć | Dziewczęta | Chłopcy |
|--|----------------|--------------|
| Stopień funkcyjono- wania w zakresie AS | | |
| wysoki | 24 - 27 | 23-27 |
| średni | 16-23 | 14-22 |
| niski | 0-15 | 0-13 |