

Teresa Kutajczyk

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku

Barbara Przychodzeń

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku

Radosław Sterczyński

Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Sopocie

Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego w gimnazjach wielkomiejskich na podstawie wyników badania przeprowadzonego przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Gdańsku

Wstęp

Badanie czynników skuteczności kształcenia ogólnego przeprowadzili pracownicy Wydziału Badań i Analiz OKE w Gdańsku w 2008 roku w 5 gimnazjach zlokalizowanych na terenie Trójmiasta, w którym znajdują się wszystkie szkoły wielkomiejskie w województwie pomorskim. Wyniki egzaminu gimnazjalnego były w nich bardzo zróżnicowane – od bardzo niskich (jedno gimnazjum) do najwyższych (również jedno gimnazjum). Można przyjąć, że próba szkół reprezentowała gimnazja wielkomiejskie, gdyż średnie wyniki z obu części egzaminu były zbliżone do średnich wyników takich szkół w kraju.

W badaniu uczestniczyli uczniowie 25 klas trzecich, ich wychowawcy oraz dyrektorzy szkół. Liczebność próby uczniów (618) uprawniała do przeprowadzenia analiz statystycznych.

Zasadniczą metodę badawczą stanowił *pomiar dydaktyczny* (egzamin), który został uzupełniony *ankietą*. Pozycje ankiety dla ucznia dotyczyły klimatu społecznego klasy i szkoły, opinii o lekcjach i nauce w gimnazjum, zainteresowań i zajęć pozaszkolnych, wrażeń z egzaminu i planów po ukończeniu gimnazjum. Dyrektorów i wychowawców klas pytano przede wszystkim o organizację i przebieg procesu kształcenia gimnazjalistów. Ponadto wychowawcy zostali poproszeni o scharakteryzowanie swoich wychowanków i pozycji ekonomiczno-społecznej ich rodzin. Uzupełnieniem badania ankietowego były *wywiady*, które przeprowadzono z wszystkimi dyrektorami szkół oraz z niektórymi wicedyrektorami i nauczycielami. Kolejną metodę stanowiła *analiza dokumentów*. Wnikliwej analizie poddano wyniki egzaminów zewnętrznych.

Głównym przedmiotem analiz był uczeń. Do celów szczegółowych należało między innymi:

- ustalenie związku między przyrostem osiągnięć ucznia w gimnazjum i poziomem jego osiągnięć po szkole podstawowej
- ustalenie powiązań organizacji i kontekstu kształcenia z przyrostem osiągnięć gimnazjalistów.

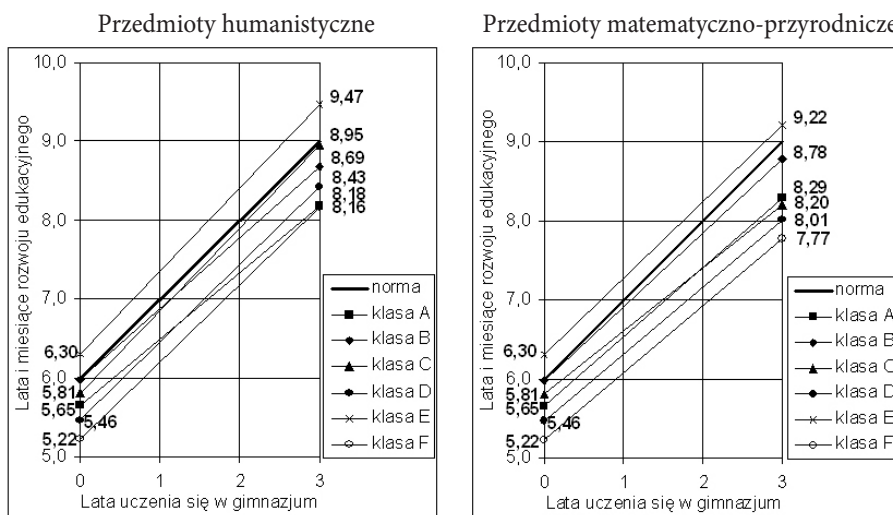
W niniejszym referacie przedstawiamy wybrane wyniki analiz. Szczególnie starannej analizie poddano tempo rozwoju osiągnięć uczniów na podstawie edukacyjnej wartości dodanej (EWD) bezwzględnej. Sposób szacowania i interpretowania tego wskaźnika został zaprezentowany podczas XIV Krajowej Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, która odbyła się we wrześniu 2008 roku w Opolu. Za wskaźnik osiągnięć uczniów „na wejściu” przyjmuje się wyniki sprawdzianu przeprowadzanego pod koniec szóstej klasy szkoły podstawowej, a za wskaźnik osiągnięć uczniów „na wyjściu” – wyniki egzaminu gimnazjalnego przeprowadzanego pod koniec trzeciej klasy gimnazjum.

Analizę rozpatrzono dla **trzech grup uczniów**¹: „słabych”, „przeciętnych” i „mocnych” u progu gimnazjum, a także dla **trzech grup gimnazjów**²: „słabych”, „przeciętnych” i „mocnych” ze względu na efektywność nauczania.

Wyniki badania

Analiza wyników badania pozwala zwrócić uwagę na następujące czynniki związane z przyrostem osiągnięć egzaminacyjnych uczniów gimnazjów wielkomiejskich:

1. Nie bez znaczenia jest **dobór uczniów do klas pierwszych** (segregacja wewnątrzszkolna). Grupowanie uczniów słabych w jednej klasie nie sprzyja wyrównywaniu szans edukacyjnych młodzieży. Ilustruje to rys. 1.



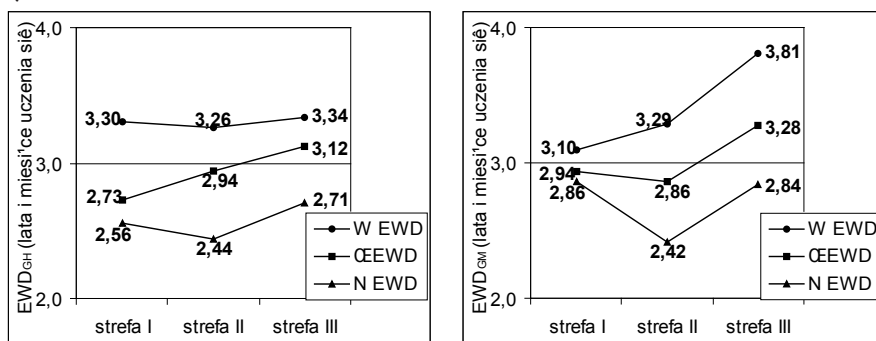
Rysunek 1. Linie rozwoju uczniów poszczególnych klas w jednej z badanych szkół

¹ Uczniowie „słabi” – uczniowie o wynikach sprawdzianu w strefie I (staniny 1-3), „przeciętni” – o wynikach sprawdzianu w strefie II (staniny 4-6), „mocni” – o wynikach sprawdzianu w strefie III (staniny 7-9).

² Szkoły „słabe” – szkoły o EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) mniejszej od 3 (N EWD), „przeciętne” – o EWD nieróżniącej się statystycznie od 3 (Ś EWD), „mocne” – o EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) większej od 3 (W EWD).

Zauważamy, że klasy E i F (statystycznie różniące się osiągnięciami na wejściu i na wyjściu) uzyskały zbliżone wskaźniki EWD, jednak wystąpił *efekt wachlarzowy* – wzrost rozrzutu osiągnięć po gimnazjum w stosunku do osiągnięć po szkole podstawowej (por. Niemierko B., 2007 i 2008).

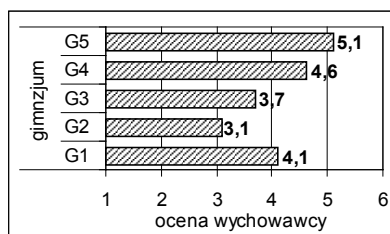
2. Tempo rozwoju osiągnięć edukacyjnych uczniów w gimnazjum **ma związek** z poziomem tych osiągnięć **na progu** szkoły. **Największe** tempo rozwoju uzyskali uczniowie **mocni** po szkole podstawowej. W gimnazjach o wysokiej skuteczności kształcenia zarówno uczniowie mocni, jak i słabi oraz przeciętni uzyskali ponadprzeciętne przyrosty osiągnięć, a w gimnazjach o niskiej skuteczności kształcenia przyrosty osiągnięć wszystkich grup uczniów były poniżej średnich (rys. 2).



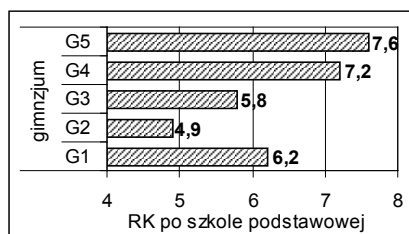
Rysunek 2. Profile strefowe w grupach szkół wyodrębnionych ze względu na EWD_{GH} i EWD_{GM} w Trójmieście – absolwenci 2008

3. Wyniki analiz pozwalają na wyciągnięcie ostrożnego wniosku dotyczącego relacji pomiędzy umiejętnościami ucznia traktowanymi stabilnie (wyniki egzaminów) i dynamicznie (EWD) a ocenami wewnątrzszkolnymi. Oceny z **zachowania** i z przedmiotów **humanistycznych** są bliżej związane z **poziomem osiągnięć** uczniów, zwłaszcza u progu gimnazjum (rys. 3. i 4.³), natomiast oceny z przedmiotów **matematyczno-przyrodniczych** z **przyrostem osiągnięć** w gimnazjum. Wniosek ten jest spójny z koncepcją Joya P. Guilforda (1970) dotyczącą podziału zdolności intelektualnych na płynne i skryształizowane. Te pierwsze wyrażają potencjał rozwoju odpowiadający EWD, te drugie – wiedzę, która z kolei bliższa jest wynikom egzaminów.

³ Na rys. 4. średni poziom osiągnięć uczniów po szkole podstawowej wyrażono w **równoważnikach klasy (RK)**, tzn. w latach i miesiącach uczenia się określonych umiejętnościami (por. Niemierko B., 2008), w tym wypadku badanych na sprawdzianie w 2005 roku.



Rysunek 3. Oceny zachowania uczniów



Rysunek 4. Osiągnięcia uczniów na wejściu

4. Uczniów szkół wielkomiejskich w zasadzie **nie dotyczy problem dojeżdżania** do szkoły. Jeżeli decydują się na dojazdy do gimnazjum zlokalizowanego w innej miejscowości niż mieszkają, to z wyboru, a nie z konieczności (zwykle są to uczniowie mocni, co tłumaczyć można większą gotowością do dłuższych dojazdów do szkół uchodzących za lepsze). Przyczynia się to do wzrostu różnicy między sukcesami egzaminacyjnymi uczniów szkół słabych i mocnych, czyli również wzrostu wskaźnika ich zróżnicowania ze względu na EWD.

5. Wyniki ankiet przeprowadzonych wśród uczniów wskazują, że na przyrost osiągnięć w gimnazjum pozytywnie wpływa korzystny **klimat społeczny szkoły**, w szczególności dobra atmosfera panująca w szkole, rozumiana jako poczucie bezpieczeństwa w szkole i przyjazne relacje z nauczycielami (średnia ocena klimatu społecznego szkoły (w skali 1-6): od 3,1 w gimnazjum najsłabszym do 4,4 w najmocniejszym).

6. Uczniowskie oceny **profesjonalizmu nauczycieli** (zmienna ta łączy m.in. dostrzeganie przez ucznia zaangażowania w jego pracę i interesujących metod pracy nauczyciela z uczniem) w gimnazjach wielkomiejskich wydają się odzwierciedlać zróżnicowanie skuteczności kształcenia w tych szkołach.

7. **Słabym** punktem pracy nauczycieli gimnazjów jest **indywidualizacja kształcenia** uczniów uwzględniająca ich osiągnięcia u progu szkoły. Szkoły, które orientują działania edukacyjne na uczniów o niskich osiągnięciach po szkole podstawowej, uzyskują często niskie EWD. Nauczyciele w tych szkołach, dostosowując wymagania do możliwości uczniów słabych, w rzeczywistości pracują tak samo z całym zespołem uczniów w danej klasie, a niekiedy we wszystkich równoległych klasach. Przynosi to efekty relatywne do możliwości poznawczych uczniów słabych, ale kosztem zwolnienia tempa rozwoju osiągnięć pozostałych uczniów, zwłaszcza uczniów przeciętnych. Natomiast w szkołach „wymagających” korzystają wszyscy uczniowie.

8. Rozwojowi młodzieży gimnazjalnej i uzyskiwaniu przez nią większych przyrostów osiągnięć może sprzyjać **ściśła współpraca** nauczycieli w szkole oraz **wspomaganie** nauczycieli w zakresie działań ukierunkowanych na indywidualny rozwój uczniów. W szkołach mocnych nauczyciele wykazują większe zainteresowanie swoimi uczniami, częściej współpracują ze sobą i uzyskują

wsparcie ze strony dyrektora szkoły. Tymczasem w szkołach słabych część nauczycieli nie odczuwa potrzeby doskonalenia się, co można zinterpretować jako zatrzymanie się w rozwoju zawodowym albo jako mało interesujące oferty placówek doskonalenia nauczycieli.

9. Istotną rolę w rozwoju osiągnięć gimnazjalistów odgrywają **cechy indywidualne** uczniów: uzdolnienia i pilność oraz motywacja do uczenia się (tab. 1.). Najlepiej udokumentowany w badaniu związek właściwości indywidualnych uczniów z EWD dotyczy **motywacji** do nauki. O związku tej cechy z przyrostem umiejętności uczniów świadczą zarówno wyniki ankiet przeprowadzonych wśród uczniów, jak i wśród wychowawców klas. Związek ten można logicznie wyjaśnić, gdyż motywacja do nauki nie jest cechą immanentną towarzyszącą uczniowi w trakcie całej edukacji, ale jest wzbudzana sytuacyjnie, głównie przez szkołę, nauczycieli i środowisko rówieśnicze. Jedną z najmocniej różnicujących zmiennych są **aspiracje** uczniów dotyczące uczenia się po gimnazjum. Uczniowie o wysokim poziomie osiągnięć wiążą swoje plany dalszej edukacji najczęściej z liceum ogólnokształcącym, a uczniowie o niskim poziomie osiągnięć – z zasadniczą szkołą zawodową. Zatem podnoszenie aspiracji młodzieży gimnazjalnej może wpłynąć na wzrost ich motywacji do uczenia się i zaowocować większym przyrostem osiągnięć na III etapie edukacyjnym.

Tabela 1. Wartości wskaźnika akceptacji dla rozpatrywanych zmiennych charakteryzujących cechy indywidualne uczniów w szkołach różniących się istotnie wartością wskaźnika EWD

Grupa zmiennych/Zmienna	Szkoła najslabsza	Szkoła najmocniejsza
„Dojrzałość uczniów” (ocena wychowawcy w skali 1-6)	2,9	4,1
Pozytywny stosunek do nauki (samoocena w skali 1-6)	2,8	4,2
„Pilność” i odpowiedzialność za własny rozwój (samoocena w skali 1-6)	3,1	4,4
Zainteresowanie językiem polskim (samoocena w skali 1-6)	2,7	3,6
Zainteresowanie matematyką (samoocena w skali 1-6)	2,6	3,2
Odsetek uczniów uzdolnionych z języka polskiego (samoocena)	26%	60%
Odsetek uczniów uzdolnionych z matematyki (samoocena)	14%	38%
Odsetek uczniów, którzy zamierzali uczyć się w LO	0%	100%

10. Badanie potwierdziło, że **największy** wpływ na rozwój osiągnięć ucznia ma jego **środowisko rodzinne**, a w szczególności wykształcenie rodziców i sytuacja materialna rodziny. Związek statusu finansowego rodzin z EWD wyjaśnić można gotowością do doksztalcania dzieci w ramach płatnych korepetycji. Czynnikiem, w zakresie których różnicowanie szkół odzwierciedla różnice między szkołami w wejściowym poziomie umiejętności uczniów, okazały się przede wszystkim **wykształcenie** rodziców i **kompletność** rodziny ucznia. Czynniki rodzinne to zmienne względnie trwale oddziałujące na dziecko, a zatem kształtujące jego trwałe podejście do nabywania wiedzy, a nie tylko aktywność w okresie nauki w gimnazjum.

Mamy nadzieję, że wyniki badania pozwolą nauczycielom podjąć właściwe działania mające na celu **indywidualizowane** wspomaganie rozwoju **każdego** ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości. Jest to szczególnie ważne w roku szkolnym 2009/2010, w którym rozpoczęło się **wdrażanie zmian programowych** wynikających z nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego dla gimnazjów. Warto pamiętać, że ustalenie wymagań na **jednym** poziomie niesie dwojakie **niebezpieczeństwo**: (por. Niemierko, 2007)

mocni uczniowie osiągają poziom bez trudu i zwalniają uprzednie tempo rozwoju – gdy wymagania są dostosowane do uczniów słabych;

słabi uczniowie osiągają poziom z bardzo dużym trudem, a niekiedy zniechęcają się i zatrzymują w rozwoju, nie osiągając go wcale – gdy wymagania są dostosowane do uczniów mocnych.

W felietonie *Uczeń lubi szkołę*⁴ Bolesław Niemierko napisał: „Zdolny uczeń może sądzić, że ucząc się samodzielnie lub w ramach coraz modniejszej *edukacji domowej*, nauczyłby się więcej niż w szkole, pod kierunkiem nauczyciela. Nie dotyczy to jednak przeciętnego i słabego ucznia, w tym zwłaszcza ucznia pozbawionego korzystnego zaplecza domowego.”

Podsumowując referat, trzeba zaznaczyć, że przedstawione wyniki badania należy ostrożnie interpretować. Mogą one stanowić przyczynki do podjęcia dalszych analiz nad czynnikami skuteczności uczenia się gimnazjalistów, gdyż jak stwierdził autor ww. felietonów: „Ustalenie, w jakich szkołach uczeń o pewnym poziomie przygotowania będzie pracował i czuł się najlepiej, jest doniosłym społecznie zadaniem.”

⁴ Niemierko B.: maszynopis felietonów *Okiem starego profesora*, 2008.

Bibliografia:

1. Dolata R. (red.), *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania*, CKE, Warszawa 2007.
2. Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000.
3. Kutajczyk T., Przychodzeń B., *Sposoby szacowania przyrostu osiągnięć uczniów w gimnazjum*, OKE Gdańsk, 2008.
4. Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
5. B. Niemierko i K. M. Szmigel (red.), *Uczenie się i egzamin w oczach nauczycieli*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2008.
6. Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
7. *Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego w gimnazjach wielkomiejskich. Raport z badania*, OKE Gdańsk, 2009.