

Maria Krystyna Szmigel
Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Krakowie

Uczenie się w opiniach uczniów szkół ponadgimnazjalnych

W niniejszym referacie przedstawię wyniki badań przeprowadzonych przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Krakowie w kwietniu 2006 roku, wśród uczniów klas kończących szkołę ponadgimnazjalną (liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników). Tematem badania jest rozpoznanie trudności, na które napotyka uczeń w trakcie edukacji w szkole ponadgimnazjalnej i podczas przygotowywania się do egzaminu maturalnego oraz poznanie tego, co wywołuje tę trudność. Badania mają głównie charakter praktyczny, rozpoznawczy (badanie w działaniu) i uogólniający¹.

Użyteczność prowadzonych badań ma polegać na wykorzystaniu poznanych faktów do wewnętrznych działań komisji egzaminacyjnych oraz do pracy z dyrektorami szkół, które mogłyby prowadzić do zniwelowania tych trudności. Mamy nadzieję, że zebranie dowodów i przekazanie informacji o trudnościach, które przynosi wprowadzanie innowacji, jaką jest rozwój systemu egzaminów zewnętrznych, przyczyni się do wewnętrznej refleksji i doskonalenia ich rozwoju, a także może pomóc w podejmowaniu decyzji odnośnie kontynuacji lub modyfikacji działań prowadzonych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną. Uzyskana wiedza będzie także przydatna przy wyborze najlepszego medium dla uczniów i nauczycieli związanego z przekazywaniem informacji o egzaminach, wymaganiach i sposobach przygotowania się do nich. Badania te są badaniami *reprezentacyjnymi* i stanowią integralną część badań prowadzonych na trzech etapach edukacyjnych.

¹ K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe*, s.13.

Cele badań

W trakcie badań starano się zrealizować przede wszystkim dwa cele: poznawczy i użyteczny. Główne cele poznawcze to:

- rozpoznanie źródeł informacji o wymaganiach egzaminacyjnych, po które uczeń sięga lub które otrzymuje w szkole,
- poznanie przekonań uczniów o tym, jak dobrze znają wymagania na miesiąc przed egzaminem maturalnym,
- poznanie opinii uczniów na temat celowości organizowania ogólnopolskich egzaminów próbnych w szkołach oraz wykorzystywania rezultatów próby przez nauczycieli do przekazania informacji zwrotnej,
- poznanie preferencji uczniów w zakresie korzystania z pomocy oferowanej bezpłatnie przez nauczycieli w szkole poza planowanymi lekcjami i płatnymi korepetycjami,
- rozpoznanie głównych powodów decydujących o występowaniu zjawiska korepetycji i ich zróżnicowania ze względu na przedmioty maturalne,
- sprawdzenie, czy zmiana kadry nauczycieli ma wpływ na wyniki maturalne uczniów.

Organizacja badań

Badania *reprezentatywne*, które zastosowano podczas prac, wymagały opisanego populacji. Wyłonienie próby odbyło się poprzez losowanie warstwowe uwzględniające typ szkoły, lokalizację (wieś i małe miasto, miasto średnie, miasto duże), województwo i liczbę uczniów zgłoszonych do egzaminu maturalnego (tab.1.). Zrealizowana próba posiada wszelkie cechy populacji². Populację generalną stanowiły szkoły ponadgimnazjalne (licea ogólnokształcące, licea profilowane i technika) województw: lubelskiego, małopolskiego i podkarpackiego, w których w roku 2006 minimum 10 uczniów przystępowało do egzaminu maturalnego. **Prezentowane wyniki pochodzą od 1030 uczniów z 44 szkół.** W każdej szkole do badania wybrano uczniów jednej z klas (zawsze środkową). W badaniu skorzystano z ankiety pocztowej. Szkoły, które wyraziły chęć uczestnictwa w badaniu, otrzymały drogą pocztową kwestionariusze wraz z instrukcją przeprowadzenia ich w wylosowanej klasie. Właściwe badania były przeprowadzone w szkole przez jej pracowników, w czasie lekcji. Koperty zamknięto w salkach po ich wypełnieniu przez uczniów i przesłano do OKE w Krakowie. Tę część badania można więc nazwać badaniem audytoryjnym. W tabeli 1. podano dane dotyczące populacji, próby zakładanej i zrealizowanej.

² Dobór próby zrealizowano według operatu przygotowanego przez R. Dolatę, który wspierał nas swoim doświadczeniem podczas ich prowadzenia.

Tab. 1. Porównanie populacji, próby zakładanej i zrealizowanej

Lokalizacja	Populacja generalna		Próba zakładana		Próba zrealizowana	
	liczba	procent	liczba	procent	liczba	procent
wieś i małe miasto	525	40,8	20	40,8	17	38,6
średnie miasto	492	38,2	19	38,2	18	40,9
duże miasto	270	20,9	10	20,9	9	20,5

Ocena warunków uczenia się

Ocenę stopnia przygotowania się uczniów do egzaminu maturalnego starano się poznać najpierw poprzez poznanie warunków organizacyjnych, w jakich przebiegała nauka w szkole, w tym m.in. starano się ustalić, **jak często zmieniali się nauczyciele w trakcie ich nauki w szkole i jaki to może mieć wpływ na wynik egzaminu maturalnego.**

Tab. 2. Jak często zmieniali się nauczyciele w trakcie ich nauki w szkole (pyt.1.)

Liczba nauczycieli	Język polski		Język obcy		Wybrany przedmiot	
	liczba	w %	liczba	w %	liczba	w %
1 nauczyciel	613	59,9	476	46,8	747	73,7
2 nauczycieli	177	17,3	379	37,2	196	19,3
3 nauczycieli	179	17,3	129	12,7	63	6,2
więcej niż 3	54	5,3	34	3,3	7	0,7

Jak wynika z zestawienia danych w tabeli 2., najrzadziej zmieniali się w klasie nauczyciele przedmiotu maturalnego zdawanego w części obowiązkowej do wyboru (historia, wos, biologia, geografia, matematyka, fizyka, chemia) - podczas nauki w szkole ponadgimnazjalnej 73% uczniów miało jednego nauczyciela danego przedmiotu. Nieco mniej uczniów miało jednego nauczyciela z języka polskiego (60%) i jeszcze rzadziej z języków obcych (47%). Najczęstsza rotacja nauczycieli występuje w językach obcych. Podczas 3-4 lat nauki w szkołach ponadgimnazjalnych 15% uczniów miało 3 lub więcej nauczycieli języków obcych.

Aby sprawdzić, **czy liczba nauczycieli, którzy uczyli danego ucznia w szkole wpływa na wynik uzyskany na maturze**, wykonano analizę wariancji. Analiza wariancji została wykonana jedynie dla języka polskiego ze względu na fakt, że do tego egzaminu przystępowali wszyscy uczniowie. Dwie ostatnie kategorie w pytaniu 1. zostały połączone razem, dzięki czemu grupy, w ramach których były porównywane wyniki, są bardziej wyrównane pod względem liczebności. Zastosowany test ANOVy (poniżej 0,05) mówi nam, że różnica średnich wyników w grupach wyróżnionych ze względu na liczbę nauczycieli jest istotna statystycznie. Znaczy to,

że wyniki obserwowane w naszych analizach mogą być uogólniane na całość populacji.

Tab. 3. Analiza wariancji: liczba nauczycieli podczas nauki a wynik z egzaminu maturalnego z języka polskiego

	Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
Miedzy grupami	6889,131	3	2296,377	10,839	0,000
Wewnątrz grup	213133,112	1006	211,862		
Ogółem	220022,243	1009			

Uczniowie, których uczył jeden nauczyciel języka polskiego, uzyskali średnio o 6 punktów procentowych wyższy wynik niż uczniowie, którzy mieli dwóch i więcej nauczycieli (Tab.4.). Oszacowana siła związku między liczbą nauczycieli a wynikiem na egzaminie maturalnym z języka polskiego na poziomie podstawowym przy pomocy korelacji r Pearsona a następnie podniesiony do kwadratu (czyli jako procent wyjaśnianej wariancji zmiennej zależnej $\eta^2 = 0,177$, η^2 kwadrat 0,031) pozwoliła ustalić tę zależność na poziomie 3%.

Tab. 4. Średni wynik z języka polskiego na poziomie podstawowym

Liczba nauczycieli	Średnia	Liczba	Odchylenie standardowe
Uczył mnie 1 nauczyciel	52,47	608	14,468
Uczyło mnie dwóch nauczycieli	46,87	173	14,462
Uczyło mnie trzech i więcej nauczycieli	47,49	229	14,851
Ogółem	50,31	1017	14,755

Kolejnym zagadnieniem badawczym było ustalenie, **jak często nie odbywały się lekcje z przedmiotów zdawanych na maturze**. Jak wynika z tabeli 5. rozkłady odpowiedzi dla przedmiotów zdawanych przez uczniów na maturze są do siebie bardzo zbliżone. *Lecje przepadały bardzo rzadko* - to najczęstsze odpowiedzi uczniów: wybrany przedmiot (58%), język polski (60%) i język obcy (55%). Drugą, o połowę mniej liczną grupę, stanowią wypowiedzi świadczące o tym, że lekcje przepadały rzadko i ponownie stosunkowo najmniej wypowiedzi przypada na wybrany przedmiot a najczęściej na języki obce. W grupie odpowiedzi, że lekcje przepadają *często* lub *bardzo często* najczęściej wymieniany jest język obcy (w sumie przez 10% uczniów). Warto także zwrócić uwagę na fakt, że 5% uczniów zdecydowało się na wybór przedmiotu maturalnego w części obowiązkowej do wyboru, który nie występował w siatce godzin ostatniej klasy, co zapewne stanowiło znaczne utrudnienie i wymagało samodzielnego przygotowania się do niego.

Tab. 5. Ile szkolnych lekcji nie odbyło się w ciągu roku w klasie III z przedmiotów zdawanych na maturze (pyt.2.)

	Język polski		Język obcy		Wybrany przedmiot	
	liczba	w %	liczba	w %	liczba	w %
Lekcje przepadły bardzo rzadko (mniej niż 5% w roku)	619	60,8	566	55,7	588	58,0
Lekcje przepadły rzadko (od 6-10% w roku)	276	27,1	299	29,4	238	23,5
Lekcje przepadły często (od 11 do 20% w roku)	67	6,6	90	8,8	47	4,6
Lekcje przepadły bardzo często (więcej niż 20%)	6	0,6	11	1,1	9	0,9
Nie było takich sytuacji	50	4,9	48	4,7	77	7,6
Wybrany przedmiot maturalny nie występował w siatce godzin w klasie maturalnej	-	-	3	0,3	54	5,3

Tab. 6. Czy szkoła organizowała dodatkowe zajęcia z przedmiotów maturalnych (pyt.3.)

Zajęcia dodatkowe	Liczba	Procent ważnych
Ze wszystkich przedmiotów	387	37,8
Z niektórych przedmiotów	479	46,7
Nie zorganizowano takiej pomocy	130	12,7
Nie wiem	29	2,8

Z wypowiedzi 85% uczniów wynika, że uczniowie wiedzą, iż w szkołach organizowane były dodatkowe, bezpłatne zajęcia z przedmiotów maturalnych. Najczęściej zajęcia te organizowane były z przedmiotów, które występują w szkole w niewielkim wymiarze godzin. Co drugi uczeń miał możliwość wyboru dodatkowych zajęć z niektórych przedmiotów maturalnych.

Stworzenie takiej możliwości w szkołach nie idzie w parze z uczestnictwem uczniów w bezpłatnych zajęciach (Tab.7.). Zapytani o udział w dodatkowych, bezpłatnych zajęciach z przedmiotów zdawanych na maturze - najczęściej odpowiadali, że na takie zajęcia nie uczęszczali. Była to najczęściej wybierana kategoria zarówno dla zajęć z języka polskiego (61%), języka obcego (54%), jak i przedmiotu wybranego (40%). Należy również zauważyć, że wśród uczniów, którzy na takie zajęcia uczęszczali, dominowały krótkie wymiary czasowe tych zajęć (do 10 godzin). Na dodatkowe zajęcia z przedmiotu wybranego w wymiarze 11-20 godzin chodziło o 10% więcej uczniów niż z języka polskiego czy języka obcego.

Tab. 7. Czy uczeń uczęszczał na dodatkowe, bezpłatne zajęcia z przedmiotów maturalnych w klasie maturalnej (pyt.4.)

	Język polski		Język obcy		Wybrany przedmiot	
	liczebność	w %	liczebność	w %	liczebność	w %
Nie uczęszczał/ła	607	61,1	539	54,0	407	40,5
Do 10 godzin	222	22,4	248	24,8	264	26,3
Od 11 do 20 godzin	93	9,4	105	10,5	185	18,4
Od 21 do 30 godzin	32	3,2	55	5,5	74	7,4
Powyżej 30 godzin	39	3,9	51	5,1	75	7,5

Uczniowie, zapytani o **znajomość wymagań egzaminacyjnych** zarówno do egzaminu ustnego (język polski, język obcy), jak i pisemnego (język polski, język obcy, wybrany przedmiot), odpowiadali podobnie, deklarując tę znajomość z siłą – *znam dobrze wymagania* (30%) i *znam wymagania* (70%).

Następnie poproszono uczniów o to, by wskazali, **skąd dowiedzieli się o wymaganiach egzaminacyjnych oraz ocenili przydatność różnych informacji** o wymaganiach egzaminacyjnych dla siebie. Najczęściej wskazywano na *najwyższą* przydatność informacji otrzymywanych od nauczycieli podczas lekcji w szkole (59%) i podczas dodatkowych, bezpłatnych zajęć (26%). Prawie tak samo często ze stwierdzeniem *najwyżej* uczniowie ocenili próbne egzaminy (52%). Wśród źródeł, które uczniowie ocenili *najniżej*, wystąpiły serwisy okręgowych komisji egzaminacyjnych (17%), prasę (16%) oraz informatory maturalne (12%). Z zestawienia danych w tab. 8. wynika także, że 64% uczniów nie korzystało z płatnych korepetycji, a 71% z nie korzystało z płatnych kursów.

Następny blok pytań dotyczył przygotowywania się do egzaminu maturalnego poprzez uczestnictwo w kursach przygotowawczych organizowanych przez różne instytucje przygotowujące do konkretnych egzaminów maturalnych oraz poprzez korepetycje. **Z korepetycji podczas przygotowywania się do egzaminu** korzystało 31% badanych. Jako korepetytora wskazano najczęściej nauczyciela z innej szkoły (68%), następnie innego nauczyciela ze szkoły, do której uczęszczał uczeń (34%). Na płatne kursy przynajmniej z jednego przedmiotu uczęszczało 15% badanych uczniów. Organizatorami tych kursów dla 27% uczęszczających była szkoła ponadgimnazjalna, dla 13% wyższa uczelnia i w 75% prywatna firma.

Tab. 8. Ocena źródeł informacji o wymaganiach egzaminacyjnych (pyt.6.)

Rodzaje źródeł	Ocena przydatności							
	Nie korzystał		Najwyżej		Tak sobie		Najniżej	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
Nauczyciele podczas lekcji w szkole	15	1,5	595	59,4	378	37,7	14	1,4
Nauczyciele podczas dodatkowych, bezpłatnych zajęć	250	26,6	249	26,5	380	40,4	62	6,6
Informatory maturalne	147	15,1	270	27,7	443	45,5	114	11,7
Serwisy internetowe komisji egzaminacyjnych	342	36,2	134	14,2	300	31,7	169	17,9
Próbne egzaminy	26	2,7	516	52,8	388	39,7	47	4,8
Prasa (przykładowe arkusze)	212	22,5	171	18,2	409	43,4	150	15,9
Podczas płatnych kursów	659	71,3	71	7,7	90	9,7	104	11,3
Podczas płatnych korepetycji	598	63,9	132	14,1	118	12,6	88	9,4

Tab. 9. Kto udzielał korepetycji (pyt.11.)

Korepetytor to:	Liczba	Procent
Nauczyciel uczący ucznia	34	19,3
Inny nauczyciel ze szkoły, do której uczęszczał uczeń	65	33,7
Nauczyciel polecony przez nauczyciela uczącego ucznia	11	6,6
Nauczyciel innej szkoły	156	67,8
Nauczyciel akademicki	31	18,0
Nauczyciel z ogłoszenia	28	16,4
Osoba zajmująca się daną dziedziną (ale nie nauczyciel)	42	23,5
Student	50	27,3

Z analizy tab. 10. wynika, że najczęściej uczniowie korzystali z korepetycji z języka obcego, następnie wybranego przedmiotu i języka polskiego. Rozkład liczby godzin korepetycji z języka polskiego znacznie różni się od rozkładu godzin korepetycji z języka obcego i wybranego przedmiotu. Korepetycje z języka polskiego najczęściej ograniczają się do 10 godzin (62%), w kolejnych dwóch przedziałach godzinowych stanowią około 14% i trzykrotnie maleją powyżej 30 godzin. Rozkłady godzin korepetycji z języka obcego i przedmiotu wybranego są podobne. Najczęściej są to korepetycje w wymiarze łącznym do 10 godzin (30%). Co piąty pobiera korepetycje w wymiarze od 11 do 20 godzin. 18% korzy-

stających z korepetycji z języka angielskiego i 16% korzystających z korepetycji z wybranego przedmiotu pobiera je w wymiarze powyżej 40 godzin.

Tab. 10. Liczba godzin korepetycji z przedmiotów zdawanych na maturze

Przedmiot maturalny		Do 10	11 do 20	21 do 30	31 do 40	Powyżej 40	Ogółem
Język polski	Częstość	104	22	24	6	11	167
	Procent	62,3	13,2	14,4	3,6	6,6	
Język obcy	Częstość	73	47	39	39	46	244
	Procent	29,9	19,3	16,0	16,0	18,9	
Wybrany przedmiot	Częstość	56	42	33	27	30	188
	Procent	29,8	22,3	17,6	14,4	16,0	

Tab. 11. Powód korzystania z korepetycji (pyt.13.)

Powód	Liczba/ procent	Język polski	Język obcy	Wybrany przedmiot	Ogółem N=946
Chciał/ła zdać maturę, a nie uczył się systematycznie przez 3-4 lata	Częstość	59	97	70	226
	Procent	38,3	54,5	43,8	24,0
Zalecenie nauczyciela	Częstość	10	16	11	37
	Procent	7,8	11,6	8,1	4,0
Chęć uzyskania jak najlepszego wyniku matury	Częstość	120	179	161	460
	Procent	75,9	86,9	84,7	49,0
Wpływ rodziców	Częstość	32	53	43	128
	Procent	24,4	36,3	29,5	14,0
Większość koleżanek i kolegów brała korepetycje	Częstość	29	36	30	95
	Procent	22,1	26,3	21,7	10,0

Uczniowie pytani o **powody korzystania z korepetycji** najczęściej wskazywali na: chęć uzyskania jak najlepszego wyniku na maturze (49%) oraz chęć zdania matury mimo niesystematyczności w nauce podczas nauki w szkole ponadgimnazjalnej (24%), zalecenie rodziców (14%) i wpływ koleżeński (10%). Dla każdego przedmiotu (język polski, język obcy) lub grupy przedmiotów (przedmiot wybrany) ten sam powód jest najważniejszy, ale w różnym nasileniu. Respondenci częściej uczęszczali na korepetycje z języka obcego i wybranego przedmiotu niż z języka polskiego. Jednym z powodów może być między innymi fakt, że znacznie częściej

nie uczyli się systematycznie w szkole języków obcych i przedmiotu wybranego (tab.11.).

Następny blok pytań w kwestionariuszu dotyczył próbnej matury, do której przystąpiło 99% badanych. **Co dała uczniom próbna matura?** Do wszystkich stwierdzeń dotyczących korzyści, które mogła im dać matura próbna, uczniowie ustosunkowali się zdecydowanie pozytywnie (tab. 12.). Najniższy odsetek pozytywnych odpowiedzi uzyskało stwierdzenie „omówienie wyników przez nauczyciela zmobilizowało mnie do nauki” – pozytywnie odpowiedziało 71% uczniów. W pozostałych kategoriach odpowiedzi pozytywne - (*zdecydowanie tak* i *raczej tak*) stanowiły ponad 95% odpowiedzi.

Tab. 12. Co dała matura próbna (pyt.15.)

Stwierdzenia		Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie
Umożliwiła lepsze poznanie wymagań egzaminacyjnych	Częstość	596	378	27	4
	Procent	59,3	37,6	2,7	0,4
Pozwoliła oszacować czas niezbędny na wykonanie zadań	Częstość	573	388	34	4
	Procent	57,4	38,8	3,4	0,4
Pozwoliła ocenić poziom przygotowania do matury	Częstość	520	432	52	6
	Procent	51,5	42,8	5,1	0,6
Omówienie wyników przez nauczyciela zmobilizowało mnie do nauki	Częstość	206	494	244	53
	Procent	20,7	49,5	24,5	5,3
Pozwoliła poznać rezultaty samodzielnej pracy	Częstość	546	422	31	5
	Procent	54,4	42,0	3,1	0,5

Ostatni blok pierwszej części kwestionariusza dotyczącej kwestii, które mogły wpłynąć na przygotowanie uczniów do matury i dotyczy różnych aspektów pracy nauczycieli w szkole podczas lekcji oraz atmosfery panującej w klasach. Pytania przedstawione były w postaci stwierdzeń, do których uczniowie mieli ustosunkować się na czterostopniowej skali (*zawsze, często, rzadko, nigdy*). Określeniom przypisano wartości liczbowe od 5 dla określenia *zawsze* do 2 dla określenia *nigdy*. Uczniowie najczęściej, udzielając odpowiedzi, wybierali środkowe pozycje skali. Jednoznacznie jednak poprzez sposób udzielania odpowiedzi wymuszono wskazanie na występowanie zjawiska lub nie, bez możliwości wstrzymania się od odpowiedzi. Średni wynik dla wszystkich 14 pytań to 3,7.

Najwyższe oceny uzyskały stwierdzenia: *Nauczyciele zwracali uwagę na umiejętności, które będą sprawdzane podczas egzaminu; Nauczyciele wymagali systematycznej pracy; Zależało mi, aby się jak najwięcej nauczyć na lekcjach; Nauczyciele zachęcali do zadawania pytań o wszystko, co niezrozumiałe.* W czterech cytowanych stwierdzeniach co najmniej 20% ankietowanych wybrało odpowiedź zawierającą przekonanie o sile - *zawsze*.

Najniższe oceny uzyskały stwierdzenia: *Uczniom w klasie zależało, aby na lekcjach jak najwięcej się nauczyć; Po klasówkach nauczyciele pisali lub mówili nad czym należy pracować, by uzyskać lepszy wynik; W toku nauki byłem na bieżąco informowany o brakach w wiedzy i umiejętnościach; Sposób prowadzenia lekcji zachęcał do aktywności.* W czterech cytowanych stwierdzeniach od 40% do 55% uczniów wybrało odpowiedź *rzadko* wyrażającą ocenę dla częstotliwości występowania tego typu działania nauczycieli (tab.13.).

Tab. 13. Opinie dotyczące nauki w szkole (pyt.17.)

Stwierdzenia		Zawsze (=5)	Często (=4)	Rzadko (=3)	Nigdy (=2)	Średnia (3,7; Sd 0,31)
Lekcje w szkole były interesujące	Częstość	26	575	406	19	3,6
	Procent	2,5	56,0	39,6	1,9	
Sposób prowadzenia lekcji zachęcał do aktywności	Częstość	28	376	568	52	3,4
	Procent	2,7	36,7	55,5	5,1	
Mam bardzo wymagających nauczycieli	Częstość	102	718	196	3	3,9
	Procent	10,0	70,5	19,2	0,3	
Nauczyciele zachęcali do zadawania pytań o wszystko, co niezrozumiałe	Częstość	211	431	335	47	3,8
	Procent	20,6	42,1	32,7	4,6	
Uzyskiwałem wyjaśnienia na wszystkie zagadnienia, które były niezrozumiałe	Częstość	196	500	296	28	3,8
	Procent	19,2	49,0	29,0	2,7	
Nauczyciele udzielali wskazówek, jak się uczyć	Częstość	110	459	371	83	3,6
	Procent	10,8	44,9	36,3	8,1	
Nauczyciele zwracali uwagę na umiejętności, które będą sprawdzane podczas egzaminu	Częstość	311	583	113	15	4,2
	Procent	30,4	57,0	11,1	1,5	
Po klasówkach nauczyciele pisali lub mówili	Częstość	100	365	419	136	3,4

Stwierdzenia		Zawsze (=5)	Często (=4)	Rzadko (=3)	Nigdy (=2)	Średnia (3,7; Sd 0,31)
nad czym należy pracować, by uzyskać lepszy wynik	Procent	9,8	35,8	41,1	13,3	
Uczniowie w klasie pomagali sobie nawzajem w nauce	Częstość	100	405	422	95	3,5
	Procent	9,8	39,6	41,3	9,3	
W toku nauki byłem na bieżąco informowany o brakach w wiedzy i umiejętnościach	Częstość	59	350	515	101	3,4
	Procent	5,8	34,1	50,2	9,9	
Uczniom w klasie zależało, aby na lekcjach jak najwięcej się nauczyć	Częstość	39	365	515	102	3,3
	Procent	3,8	35,7	50,4	10,0	
Nauczyciele wymagali systematycznej pracy	Częstość	344	580	92	6	4,2
	Procent	33,7	56,8	9,0	0,6	
Zależało mi, aby się jak najwięcej nauczyć na lekcjach	Częstość	220	624	166	13	4,0
	Procent	21,5	61,0	16,2	1,3	
W szkole nauczono mnie, jak się uczyć	Częstość	92	405	414	111	3,5
	Procent	9,0	39,6	40,5	10,9	

Sytuacja społeczna uczniów i ich plany na przyszłość

Respondenci najczęściej wychowywali się w pełnych rodzinach (87%). Z jednym z rodziców mieszka 12% badanych uczniów. 93% posiada rodzeństwo, w tym 34% jedno i tyle samo - dwoje oraz troje i więcej. 56% ankietowanych mieszka na wsiach, a 69% uczęszczało do szkoły w miejscu zamieszkania. Nie zmieniło szkoły w trakcie nauki w szkole ponadgimnazjalnej 93% badanych. Czas poświęcany na drogę do szkoły i ze szkoły najczęściej zajmuje do 30 minut (38%). Kolejną grupę stanowią uczniowie, którym droga do szkoły zajmuje od 31 do 60 minut (26%). Dla 18% uczniów droga zajmuje ponad 60 minut, a dla 2,4% - powyżej 2 godzin.

Pozycję społeczną rodziców ustalono z wykorzystaniem klasyfikacji EGP. Konstrukcja wskaźnika opiera się na standardzie ISCO, wzbogaconym o pytania o własność stanowiska pracy (praca na własny rachunek vs praca najemna) oraz liczbę osób nadzorowanych w miejscu pracy. Zawodowo pracuje 66% ojców i 50% matek. Bezrobotnych jest 13% ojców i 26% matek. Około 10% obojga rodziców jest rencistami.

Klasyfikacja EGP w swej najbardziej szczegółowej postaci składa się z 11 kategorii. Wyniki badań przedstawiono w tab.14. Przyglądając się wynikom,

można dostrzec znaczne różnice w pozycji społecznej obojga rodziców (opiekunów). Ojcowie najczęściej należą do robotników wykwalifikowanych (28%) i robotników niewykwalifikowanych (23%) oraz inteligencji, wyższe kadry kierownicze stanowi 11%. Matki natomiast to specjalistki w zawodach umysłowych średniego szczebla (25%) oraz pracownice umysłowe wykonujące rutynowe prace biurowe (18%). Udział kobiet zatrudnionych w zawodach robotniczych jest o połowę niższy niż mężczyzn, a w grupie 1. *inteligencja, wyższe kadry...* procentowy udział kobiet jest minimalnie wyższy niż mężczyzn.

Tab. 14. Pozycja społeczna ankietowanych uczniów (wskaźnik oparty na pytaniach nr 20, 21, 22)

Kategorie		Ojciec		Matka	
		Liczba	%	Liczba	%
1	inteligencja, wyższe kadry kierownicze przedsiębiorstw i urzędnicy państwowi wraz z przedstawicielami wielkiego biznesu	86	10,9	74	11,4
2	specjaliści w zawodach umysłowych średniego szczebla	64	8,1	161	24,8
3	pracownicy umysłowi wykonujący rutynowe prace biurowe	15	1,9	118	18,2
4	pozostali pracownicy umysłowi w handlu i usługach	1	0,1	-	-
5	właściciele firm poza rolnictwem, zatrudniający pracowników	56	7,1	16	2,5
6	właściciele poza rolnictwem nie zatrudniający nikogo	55	7,0	32	4,9
7	fizyczni pracownicy nadzoru	38	4,8	15	2,3
8	robotnicy wykwalifikowani	226	28,6	94	14,5
9	robotnicy niewykwalifikowani	183	23,2	82	12,7
10	robotnicy rolni	4	0,5	4	0,6
11	właściciele gospodarstw (chłopi w Polsce)	62	7,8	52	8,0

Wykształcenie matek uczniów jest nieco wyższe niż ojców zarówno w grupie wykształcenia wyższego, jak pomaturalnego i średniego. Najliczniejszą grupę stanowią rodzice z wykształceniem zawodowym (45% ojców i 30% matek).

Tab. 15. Wykształcenie rodziców (pyt. 24.)

Poziom wykształcenia	Ojciec		Matka	
	Częstość	Procent	Częstość	Procent
Podstawowe	50	5,0	51	5,0
Zasadnicze zawodowe	447	45,1	309	30,4
Średnie	204	20,6	288	28,4
Pomaturalne	109	11,0	148	14,6
Wyższe	109	11,0	151	14,9
Nie wiem	72	7,3	68	6,7

Uczniowie pytani o to, **czy mogą liczyć na pomoc rodziców w nauce**, najczęściej potwierdzili taką możliwość w przypadku języka polskiego - 76% uczniów z przekonaniem *zdecydowanie tak* i *raczej tak*. Prawie tyle samo uczniów czuło możliwość wsparcia ze strony rodziców w nauce z przedmiotu wybranego (63%). W przypadku języka obcego przeważały odpowiedzi negatywne (55%) – *raczej nie* i *zdecydowanie nie*. Uzyskane jednak wyniki w ocenie badających są mało prawdopodobne ze względu na podejrzenie innego zrozumienia znaczenia „pomocy”. Prawdopodobnie odpowiadając na to pytanie, mieli na myśli zrozumienie dla potrzeby pomocy poprzez korepetycje niż pomocy osobistej, w związku z czym wyniki te nie mogą być interpretowane tak samo jak na niższych poziomach edukacyjnych.

Położenie materialne swoich rodzin sytuowali najczęściej w pobliżu środkowej pozycji skali - średnie (55%), które określono jako - *około średniej krajowej*, dobre (27%), które określono jako nieco powyżej średniej krajowej i bardzo dobre (5%) - znacznie powyżej średniej krajowej). Złe i bardzo złe położenie materialne (poniżej średniej krajowej i znacznie poniżej) odpowiednio 12% i 1,5%.

Plany na przyszłość to przede wszystkim plany związane z podjęciem studiów (93%). Studia w kraju zamierza podjąć 85,4% badanych, natomiast 7,6% ma zamiar rozpocząć studia za granicą. Warto zwrócić uwagę na fakt, że 35% badanych chce równocześnie studiować i pracować niezależnie od tego, czy będą studiować w Polsce, czy za granicą. Prawie 70% badanych ma zamiar podjąć pracę zarobkową w Polsce.

Zakończenie

Do przedstawienia wyników badań prowadzonych w OKE w Krakowie skłoniło mnie przekonanie, że jeszcze wszyscy za mało wiemy o tym, jak uczniowie postrzegają szkołę ponadgimnazjalną i jej starania w zakresie zapewnienia **rozwoju** rozumianego jako ciąg zmian długotrwałych i względnie nieodwracalnych, uporządkowanych w sekwencję rosnącą a spowodowanych wewnętrznymi siłami jed-

nostki lub grupy społecznej³. Jest to zadanie szczególnie trudne na tym poziomie edukacyjnym, mimo że w wyniku prowadzonej selekcji do szkół następuje pewne zmniejszenie dysproporcji między uczniami w zakresie tego, co umieją uczniowie „na wejściu”. Dobrze, że selekcja odbywa się na zasadzie równowagi dwóch niezależnych metod: diagnozy **nieformalnej diagnostyki rozwojowej**, dokonanej środkami własnymi nauczyciela (ocena szkolna końcowa) i **unormowanej diagnostyki rozwojowej** związanej z zastosowaniem standaryzowanych narzędzi pomiaru wykorzystywanych w egzaminach zewnętrznych i interpretacją wyników zgodnie z zasadami pomiaru dydaktycznego przez co zmniejsza niepewność co do wyniku diagnozy rozwoju osiągnąć zarówno emocjonalno-motywacyjnego, jak i poznawczego.

Mimo selekcji na tym poziomie edukacyjnym w szkołach kończących się egzaminem maturalnym następuje nadal podział na tych, którzy już mają dość nauki i na tych, którzy myślą śmiało o własnym rozwoju. Równie ważnym zadaniem pedagogicznym niezależnie od wyników zewnętrznych egzaminów jest więc podtrzymanie chęci uczenia się przez każdego ucznia i wskazanie postępu, jaki uczynił w określonym czasie, a to może i powinien wykonywać na co dzień nauczyciel.

Ogólnie można stwierdzić, że uczniowie pozytywnie oceniają szkołę, różnicując wyraźnie opinie dotyczące nauki w szkole na te, które *związane były z wymaganiem systematycznej pracy i zwracaniem szczególnej uwagi na te umiejętności, które są sprawdzane na egzaminach* od tych, które zdarzają się rzadko, jak: *sposób prowadzenia lekcji zachęcał do aktywności, w toku nauki byłem informowany na bieżąco o brakach w wiedzy i umiejętnościach, nad którymi mam pracować oraz próbne egzaminy*. Dwie najniższe oceny (poniżej średniej dla 14 stwierdzeń), uczniowie wystawili sobie, wybierając odpowiedź *rzadko*, w stwierdzeniu: *uczniom w klasie zależało, aby na lekcjach jak najwięcej się nauczyć i uczniowie w klasie pomagali sobie nawzajem*. Warto także zwrócić uwagę na fakt, że sposób, w jaki odbywa się omówienie wyników pracy ucznia przez nauczyciela, nie był w stanie spowodować mobilizacji do nauki 30% uczniów, w tym 5,3% *zdecydowanie nie*.

Brak stabilizacji kadrowej i mała liczba godzin z przedmiotów (do wyboru) oraz niesystematyczność w nauce, z której uczniowie zdają sobie dobrze sprawę, skutkuje ubieganiem się o pomoc indywidualną u korepetytora. Jego pomoc ma wyraźnie być ukierunkowana na zadanie, które stoi przed uczniem, np. przygotowanie się do egzaminu ustnego z języka polskiego (dominanta liczby godzin korepetycji to 10 godzin) lub na te wiadomości i umiejętności, które nie zostały uwzględnione w programie kształcenia lub wyćwiczone podczas zajęć z języków obcych czy wybranego przedmiotu. Poprzez uświadomienie uczniom wymagań egzaminacyjnych zilustrowanych wieloma już zadaniami wzrosła u uczniów wyraźnie świadomość „braków”, które utrudniają dalsze samodzielne ich

³ A.Brzezińska, *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2000.

uczenie się. Sięganie po korepetycje może być rozumiane jako działania podejmowane z **motywacją wewnętrzną**⁴ mające na celu szybkie nadrobienie zaległości powstałych w wyniku niesystematycznej pracy. Potwierdzają to także rozmowy z nauczycielami, którzy udzielają korepetycji. Ubiegający się o nie uczniowie wyraźnie nakreślają program zajęć, które chcieliby otrzymać, znacznie rzadziej poddają się próbie nauczania ich wszystkiego, co uważa za stosowne korepetytor. Sądzę, że może być mała „jaskółka czyniąca wiosnę”, która odwróci wynik badania M. Dudzikowskiej (1993), o którym wspomina w artykule B. Niemierko – *nasza młodzież jest mało zainteresowana własnym rozwojem*. Może o tym świadczyć także fakt znacznego zwiększenia się ambicji uczniów, mających dalsze plany edukacyjne związane z podjęciem studiów, w stosunku do badań prowadzonych rok wcześniej. Zwiększył się także procentowy udział tych, którzy wraz z podjęciem studiów mają zamiar podjąć pracę zarobkową. Jak wynika z rozmów prowadzonych ze studentami, podjęcie pracy związane jest nie tylko z koniecznością zdobycia środków na studiowanie, ale także z potrzeby równoczesnego nabywania doświadczenia wymaganego często przez pracodawców w momencie ubiegania się o zatrudnienie po zakończeniu studiów.

Szkoła jest instytucją powołaną do nauczania i tworzenia warunków do uczenia się stosownie do wieku rozwojowego młodzieży. Jestem głęboko przekonana, że egzaminy, których wymagania są jasno określone i możliwe do spełnienia oraz znane tym, którzy do nich mają przystąpić na każdym poziomie edukacyjnym i w dorosłym życiu zawodowym, a więc niezależnie od wieku podejmowania nauki, wyraźnie pomagają w rozwoju każdego człowieka. Nie ma większej siły stymulującej rozwój jak konieczność przystąpienia do egzaminów z możliwością poprawienia wyniku uczenia.

Rozwojowi systemu egzaminacyjnego potrzebna jest pogłębiona refleksja i diagnoza stanu obecnego, aby mądrze móc zaplanować ich dalszy rozwój. Należy mieć nadzieję, że temu celowi może m.in. służyć nasza konferencja diagnostyki edukacyjnej.

Bibliografia:

1. Raport częściowy z badań pt. *Opinia uczestników procesu egzaminacyjnego o egzaminie maturalnym w 2006 roku*, WBiA, OKE Kraków.
2. B.Niemierko, *Rozwój jako zdawanie egzaminów*, referat przygotowany na XIII Konferencję Diagnostyki Edukacyjnej w Łomży, 5-7 października 2007.
3. K. Konarzewski, *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP S.A., Warszawa 2002.

⁴ B. Niemierko, *Rozwój jako zdawanie egzaminów*, 2007 (ref. w tym tomie)