

dr hab. Roman Dolata, prof. UW

Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny

dr Marek Smulczyk

Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny

Analiza zjawiska *academic resilience* w ostrołęckich szkołach podstawowych¹

Tekst poświęcony jest uczniom, którzy mimo niskiego statusu społeczno-ekonomicznego (SES) rodziny pochodzenia, mają wysokie osiągnięcia w nauce. Przewycięzanie fatum pochodzenia jest określane w literaturze naukowej terminem *academic resilience* – odpornością na działanie czynników niesprzyjających karierze szkolnej takich jak niski kapitał kulturowy i ekonomiczny (Smulczyk, 2019). Przedstawimy charakterystykę młodych ludzi, którzy przełamują determinizm statusowy. Co ich odróżnia od uczniów o niskim SES rodziny i słabych wynikach w nauce, a co od uczniów o wysokim SES rodziny i dobrych ocenach?

Tło teoretyczne i pionierskie badania

Związek SES rodziny ucznia z jego wynikami w nauce jest dobrze udokumentowany w nieskończonej liczbie badań. Determinacja osiągnięć szkolnych przez pochodzenie społeczne jest jednym z ważniejszych aspektów nierówności społecznych w edukacji. Sformułowano wiele teorii, które wyjaśniają, dlaczego uczniowie wywodzący się z rodzin o niskim SES częściej doświadczają trudności edukacyjnych. Mniej jednak wiadomo, jakie czynniki powiązane są z przewycięzeniem fatum społecznego pochodzenia (por. np. Smulczyk, 2019). To główny powód podjęcia tego tematu w ramach badań ostrołęckich i przyczyna powstania tej broszury.

Ważny raport poświęcony temu zjawisku pt. *Against the odds. Disadvantaged Students Who Succeed in School* (Wbrew przeciwnościom. Uczniowie w niekorzystnej sytuacji, którzy odnoszą sukcesy w szkole) został opublikowany przez OECD w 2011 r. Wykorzystano w nim pojęcie *academic resilience*, czyli odporności, „sprężystości” psychicznej młodych ludzi w kontekście edukacyjnym, a w analizach empirycznych użyto danych z badania edukacyjnego PISA. Grupę „odpornych” stanowili wybrani piętnastolatki, którzy pomimo niskiego statusu społeczno-ekonomicznego osiągnęli sukces edukacyjny w postaci wysokiego poziomu umiejętności mierzonych testami PISA. Czyli *academic resilience* to odporność na działanie czynników niesprzyjających karierze szkolnej, takich jak niski kapitał kulturowy i ekonomiczny (Smulczyk, 2019).

¹ Tekst jest przedrukiem broszury przygotowanej dla nauczycieli, pedagogów i psychologów ostrołęckich szkół w ramach projektu „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe”: Dolata, R., Smulczyk, M. (2022). *Równość szans edukacyjnych – jak się do niej zbliżyć, czyli analiza zjawiska academic resilience w ostrołęckich szkołach podstawowych. Ostrołęckie obserwatorium oświatowe 2021/2022*. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego.

Na czym polega badanie PISA?

Badanie *The Programme for International Student Assessment* – PISA OECD (Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów) jest największym na świecie międzynarodowym badaniem edukacyjnym, prowadzonym w ponad 85 krajach. Jest to typowe badanie porównawcze realizowane według jednakowych procedur w każdym kraju. Odbywa się cyklicznie co trzy lata, począwszy od 2000 r. Trwa właśnie 8. edycja programu, wyniki będą ogłoszone w grudniu 2023 roku.

Za realizację PISA odpowiada międzynarodowe konsorcjum firm badawczych oraz eksperci z kilkudziesięciu krajów. Badanie to cechują wysokie standardy naukowe, przez co zapewnia ono wiarygodną ocenę umiejętności i postaw uczniów. Sprawdza się umiejętności w trzech obszarach: czytanie, rozumowanie w naukach przyrodniczych i umiejętności matematyczne. PISA dostarcza też wielu danych dotyczących kontekstu rodzinnego i procesu nauczania–uczenia się oraz kształtowania postaw.

Do udziału w badaniu zaproszeni są uczniowie i uczennice mający 15 lat. Stanowią oni reprezentatywną grupę dla całej populacji piętnastolatków w danym kraju. W ostatnim badaniu PISA w Polsce, zrealizowanym w marcu 2018 r., wzięło udział ponad 5,5 tys. uczniów i uczennic ze 227 gimnazjów i z 12 innych szkół, w których kształcili się piętnastolatkowie (licea, szkoły branżowe i podstawowe; por. Haman, 2020).

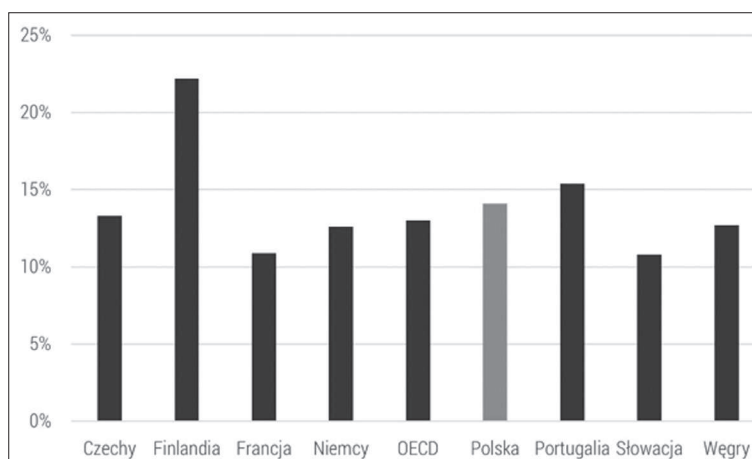
Jak wyróżniono uczniów *resilient* w badaniu PISA 2006?

Identyfikowano takich uczniów jako tych, którzy należą jednocześnie do grupy jednej trzeciej osób o najniższym statusie społeczno-ekonomicznym w danym kraju, a ich wyniki w teście PISA 2006 lokują się w przedziale jednej trzeciej najwyższych wyników w skali OECD. Oznacza to, że w krajach, w których notujemy wysokie wyniki w testach PISA, „łatwiej” trafić do grupy „odpornych”. Wskaźnikiem SES był indeks statusu ekonomicznego, społecznego i kulturowego ESCS (*Economic, Social and Cultural Status*, OECD 2010), który łączy informacje o statusie zawodowym rodziców, poziomie wykształcenia rodziców w latach edukacji oraz o zasobach domowych (zamożność, dostęp do dóbr kultury). Natomiast osiągnięcia szkolne dotyczyły obszaru przedmiotów przyrodniczych, który w edycji PISA 2006 był głównym przedmiotem zainteresowania.

Jaki jest odsetek uczniów, którzy przezwyciężają trudności wynikające z niskiego statusu w trakcie nauki szkolnej w poszczególnych krajach?

Jak wykazały analizy, średnio we wszystkich krajach OECD około 13% uczniów z rodzin o niskim SES ma wysokie osiągnięcia. Gdyby nie związek SES z osiągnięciami, oczekiwalibyśmy, że procent ten wyniesie ok. 33. Czyli szansa na wysoki poziom osiągnięć uczniów o niskim SES jest średnio blisko 3 razy niższa niż w sytuacji braku statusowej determinacji osiągnięć szkolnych. Gdzie takich uczniów jest najwięcej? Dominuje Szanghaj – Chiny (24,3%) i Hongkong – Chiny (24,8%). Odsetek uczniów w niekorzystnej sytuacji statusowej, którzy wykazują się cechami *resilience* wśród krajów z naszego kręgu kulturowego, został

przedstawiony na rysunku 1. Średnia dla krajów OECD wyniosła 13% (oznaczona na wykresie: OECD). Najwyższy wynik w krajach europejskich zanotowano w Finlandii – 22%. Odsetek uczniów *resilient* w 2006 roku w Polsce wyniósł ok. 14% i był zbliżony do pozostałych krajów uwzględnionych na wykresie.



Rysunek 1. Odsetek uczniów w wybranych krajach z grupy niskiego statusu społeczno-ekonomiczno-kulturowego, którzy uzyskali w teście PISA wysokie wyniki

Niski status społeczno-ekonomiczny rodziny ucznia jest jednym z czynników ryzyka niskich osiągnięć szkolnych. Ci uczniowie, którzy dobrze radzą sobie w szkole pomimo niskiego SES rodziny pochodzenia, nie są rzadkością, ale jest ich zdecydowanie mniej niż tych, którzy ulegają statusowemu fatum.

Główne pytania, na które poszukiwać będziemy odpowiedzi w opracowaniu:

- Jak częste jest zjawisko *academic resilience* w szkołach publicznych w Ostrołęce na poziomie VIII klasy?
- Jakie czynniki są powiązane z jego wystąpieniem?

Co wiemy o czynnikach, które osłabiają fatum niskiego statusu rodzinnego?

Kreśląc tło dla wyników uzyskanych w Ostrołęce, przedstawimy badania, które pokazują, że jest możliwy optymistyczny scenariusz. Zjawisko determinizmu statusowego nie jest wyrokiem w życiu ucznia. Jak pokazują badania, ograniczenia statusowe nie zawsze muszą hamować osiągnięcia w nauce. Niektórzy uczniowie „są odporni”, bo posiadają zasoby, które umożliwiają im efektywne funkcjonowanie w obliczu barier, które często wynikają z niskiego statusu rodziny pochodzenia.

Na podstawie danych uzyskanych w badaniu PISA w raporcie *Against the odds...* (OECD, 2011) pokazano, że we wszystkich 56 krajach uczestniczących w badaniu niektórzy uczniowie z rodzin o niskim SES osiągają wyniki w nauce na poziomie zbliżonym do swoich rówieśników z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym.

Wyniki analiz pokazały, że czas przeznaczony w danym kraju na szkolną naukę jest jednym z najsilniejszych wyznaczników *academic resilience*. Im więcej czasu w danym kraju poświęca się na naukę w trybie kształcenia ogólnego, tym większa szansa na wyższe osiągnięcia, szczególnie w grupie o najniższym SES.

Wyniki badania PISA pokazały, że Polska była jednym z nielicznych krajów OECD, które poczyniły znaczne postępy, szczególnie w zakresie umiejętności czytania. W latach 2000–2018 wyniki osób z niskim SES poprawiły się o ponad 40 punktów, a największy skok nastąpił w latach 2000–2009. Polski badacz edukacji Maciej Jakubowski (2021) przeanalizował ten progres w kontekście reform strukturalnych i programowych systemu edukacji w Polsce. Wykazał związek wdrażanych zmian (wprowadzenie gimnazjów, czyli wydłużenie jednolitego kształcenia ogólnego o rok) z trendem wzrostowym umiejętności w populacji piętnastolatków. W szczególności wykazał, że beneficjentami odroczenia progu selekcyjnego o rok stały się piętnastolatki, które przed 1999 rokiem uczyły się w zasadniczych szkołach zawodowych. Z kolei analizy wykonane przez Michała Sitka (2016) ujawniły, że zmniejszył się też wpływ pochodzenia społecznego na wybór szkoły średniej.

Wnioski autorów raportu *Against the odds...* (OECD, 2011) potwierdzają, że promowanie wartości szkolnej edukacji wśród młodych ludzi ze środowisk defaworyzowanych społeczno-ekonomicznie może być sposobem na zmniejszanie nierówności edukacyjnych. Szkoły mogą wspomagać awans społeczny uczniów, wspierając motywację wewnętrzną do nauki i budując poczucie sprawstwa.

W innym opracowaniu (Agasisti i in., 2018) wykorzystano dane z kilku edycji PISA (2006–2015) i też badano znaczenie środowiska szkolnego w ograniczaniu ryzyka słabych wyników wśród uczniów znajdujących się w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej. Analizy ujawniły, że w kilku krajach udało się z czasem zwiększyć odsetek „odpornych uczniów”. Jednym z ważniejszych ustaleń tych analiz jest to, że w zdecydowanej większości zbadanych systemów edukacyjnych prawdopodobieństwo bycia *resilient* jest wyższe w szkołach, w których uczniowie doświadczają pozytywnego klimatu w klasie. Uczestnictwo w uporządkowanych zajęciach, na których uczniowie mogą się skoncentrować, a nauczyciele zapewniają uczenie się we właściwym tempie, jest korzystne dla wszystkich uczniów, ale szczególnie dla uczniów znajdujących się w najtrudniejszej sytuacji społeczno-ekonomicznej. Wyniki konsekwentnie wskazują, że istnieje związek między pozytywnym klimatem w klasie a wynikami w nauce. W analizach wykazano też, że szkoły, które oferują dużą liczbę zajęć pozalekcyjnych (i dysponują niezbędnymi zasobami, aby to zrobić), skutecznie wspierają uczniów z rodzin o niskim SES. Inwestycje w zajęcia pozalekcyjne sprzyjają zaangażowaniu nauczycieli, uczniów i rodzin uczniów oraz mogą pomóc rozwinąć poczucie przynależności do szkoły.

Badania nad *academic resilience* w Polsce

Przy zastosowaniu metodologii zaczerpniętej z badania PISA Marek Smulczyk i Artur Pokropek (2016) sprawdzili, jak uczniowie *resilient* radzą sobie przy przejściu na wyższe etapy edukacji oraz przy wejściu na rynek pracy. Okazało się, że prawie połowa uczniów *academic resilient*, zidentyfikowanych w badaniu

PISA, kontynuuje kształcenie w szkole wyższej i jedynie niewielka ich część nie znajduje pracy w trakcie studiów lub bezpośrednio po ich ukończeniu.

Na podstawie wyników tych badań w innym polskim studium nad interesującym nas zjawiskiem zastosowano odmienną metodę definiowania uczniów *resilient*. Uczniów zaliczono do grupy *academic resilient* wtedy, gdy należeli do grupy o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i trafiali do najlepszych szkół ponadgimnazjalnych (Smulczyk, 2019). Znalezienie się ucznia o przypisanym niskim statusie w renomowanym liceum ogólnokształcącym uznano za kryterium odporności na „społeczne fatum”. Badanie wykazało, że odsetek takich uczniów w populacji jest niewielki oraz że dostanie się do renomowanej szkoły przez ucznia o niskim SES rodziny pochodzenia nie wymaga „nadwyżki” w zakresie osiągnięć szkolnych czy „hiperpoprawności” kulturowej, ale determinacji, wiary w wartość edukacji i przezwycięzania barier, które znajdują się poniżej progu szkoły średniej.

Kontynuacją tych badań stało się studium jakościowe² karier edukacyjnych osób z rodzin o niskim SES, które dostały się na wysoce selekcyjne kierunki studiów (ekonomia, psychologia, lingwistyka, informatyka). Na podstawie wywiadów zidentyfikowano w świadomości badanych czynniki odpowiedzialne za sukces edukacyjny. Były to: przekonania o wartości nauki szkolnej, aspiracje edukacyjne rówieśników, wsparcie osób znaczących z rodziny i spoza rodziny oraz świadomość swoich ograniczeń i praca nad nimi.

Uczestnicy badań wskazywali wydarzenia, które pozwoliły im uwierzyć w siebie i osiągać sukcesy: programy stypendialne, udział w kołach zainteresowań, konkursy i edukacyjne doświadczenia wczesnodziecięce. Zrekonstruowane historie edukacyjne osób *resilient* ilustrują bariery, które napotyka dziecko z rodziny o niskim SES, i pokazują wysiłki, jakie podejmują te osoby, by przełamać owo „fatum”.

Oto fragmenty wywiadu z jednym z uczestników badania, opowiadającego o swojej ścieżce edukacyjnej i przeciwnościach, które pokonał:

Edukacja to dla mnie rozwój. Taki wewnętrzny rozwój. W rodzinie zawsze motywowali mnie do tego, żebym dalej szedł, zgodnie z głosem swojego serca. Ale jeżeli coś mi się nie uda, to po prostu to, co przeżyłem, mam wykorzystać w przyszłości i próbować czegoś nowego. Moi rodzice pracują fizycznie. Żyjemy skromnie.

W podstawówce miałem dość trudny czas z jedną panią nauczycielką i z rówieśnikami: prześladowania dość mocno wpłynęły na moją psychikę i to spowodowało, że dzięki pomocy pani pedagog zmieniłem szkołę. Uciekałem w naukę, by radzić sobie z problemami z rówieśnikami.

W nowej szkole nauczycielka języka angielskiego zachęciła mnie, bym wziął udział w konkursie przedmiotowym. Podczas etapu wojewódzkiego dowiedziałem się, że wkrótce powstanie eksperymentalne gimnazjum. Zaryzykowałem i dostałem się do tej szkoły.

Ta szkoła bardzo mnie rozwinęła i pomogła mi uwierzyć w siebie.

² Badania zrealizowano w ramach projektu badawczego nr 2019/03/X/H56/00939, finansowanego ze środków Narodowego Centrum Nauki.

Wybrałem bardzo dobre liceum i dostałem się do niego. Myślę, że mogę wskazać dwie nauczycielki, które sprawiły, że moje umiejętności społeczne rozwinęły się w taki sposób, że pomagały mi przetrwać przeciwności losu. Jedną z nich to Pani wychowawczyni, a druga to polonistka, dzięki której potrafię dobrze się komunikować.

Jeszcze nie osiągnąłem sukcesu edukacyjnego, dalej się rozwijam. Mam nadzieję, że ukończę studia i będę dobrze zarabiał, dzięki temu, że umiem komunikować się w obcych językach.

Badanie w Ostrołęce

Sprawdzono, jak często zjawisko *academic resilience* występuje w ostrołęckich publicznych szkołach podstawowych. Do analiz wykorzystano dane, które zebrano w ramach projektu „Ostrołęckie obserwatorium oświatowe” w 2020 i 2021 r.

W pierwszej fali tego badania zebrano informacje o statusie społeczno-ekonomicznym uczniów klas siódmych oraz zebrano dane o ich osiągnięciach szkolnych, a rok później uzupełniono dane o osiągnięciach (oceny i wyniki egzaminu ósmoklasisty). Ponadto dzięki wykorzystaniu *Systemu Diagnoz Psychoedukacyjnych Diagmatic* (Wysocka i in, 2021a, 2021b) zebrano dane o różnych charakterystykach psychospołecznych uczniów (wykorzystano kwestionariusz motywacji w obszarze poznawczym oraz wybrane kwestionariusze do diagnozy funkcjonowania społecznego i cech psychologicznych). W analizach wykorzystano też dane z badania ankietowego rodziców.

Grupa uczniów objęta analizami

Analizy przewycięzania statusowego determinizmu przeprowadzono dla rocznika, który w 2021 zdawał egzamin ósmoklasisty (n = 485). Aby przeanalizować zjawisko *academic resilience*, stworzono dwa wskaźniki: statusu rodziny pochodzenia (SES) oraz osiągnięć szkolnych.

Główne wskaźniki badawcze

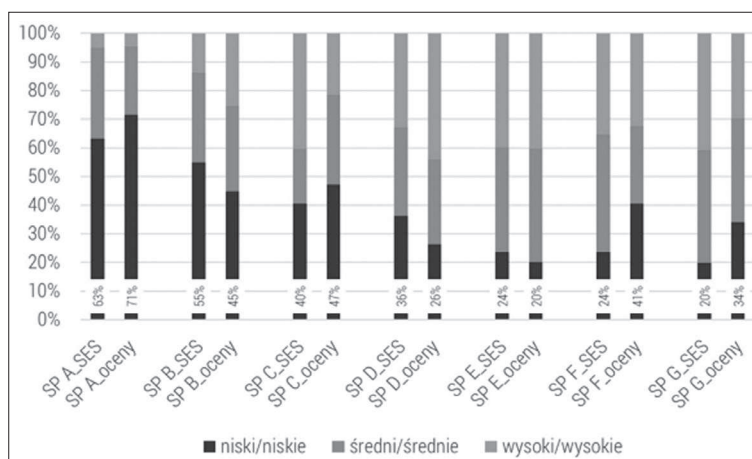
Wskaźnik statusowy powstał przy uwzględnieniu informacji o wykształceniu matki i ojca (opiekunów) oraz danych dotyczących zasobności finansowej rodziny ucznia. Inaczej niż w badaniu PISA do wskaźnika SES nie włączano informacji o kapitale kulturowym (zasobność domowego księgozbioru), bo uznano, że ten czynnik powinien być raczej traktowany jako potencjalne wyjaśnienie przewycięzania determinacji statusowej. Wskaźnik osiągnięć szkolnych tworzyły oceny z języka polskiego, matematyki i języka angielskiego na koniec pierwszego semestru oraz na koniec VIII klasy. Miarą osiągnięć szkolnych uczyniono oceny szkolne, a nie wyniki standaryzowanych testów, bo są one bardziej bezpośrednio związane z pracą nauczycieli. Wyniki egzaminu ósmoklasisty zostaną użyte do oświetlenia mechanizmu uzyskiwania wysokich ocen przez uczniów o niskim SES rodziny.

Na podstawie wartości wskaźników utworzono dwie klasyfikacje. Wyróżniono grupy uczniów z niskimi, średnimi i wysokimi osiągnięciami szkolnymi oraz analogicznie grupy z niskim, średnim i wysokim SES rodziny pochodzenia ucznia. Każda z nich obejmowała ok. 33% uczniów.

Skład społeczny szkół a osiągnięcia szkolne

Na poniższym wykresie szkoły uporządkowano ze względu na odsetek uczniów o niskim SES i oznaczono kolejnymi literami alfabetu. Szkoły są zróżnicowane pod względem struktury statusowej. W dwóch szkołach zaobserwowano przewagę kategorii uczniów z najniższym SES. Ten obraz jest dobrze znany z raportów „Ostrołęckiego obserwatorium oświatowego”.

We wszystkich szkołach występują wyróżnione trzy kategorie osiągnięć, ale widzimy znaczące różnice w rozkładzie procentowym. Różnice w rozkładach SES i odsetkach kategorii osiągnięć są dość silnie skorelowane. Jest to pośrednim efektem związku SES z osiągnięciami na poziomie indywidualnym.



Rysunek 2. Odsetki uczniów w trzech grupach SES i trzech kategoriach osiągnięć w szkołach w Ostrołęce w roku 2020/2021

Jaki odsetek uczniów w Ostrołęce możemy uznać za przynależny do kategorii *academic resilience*?

Tabela 1 zawiera wyniki „skrzyżowania” podziałów uczniów na grupy statusowe i kategorie osiągnięć w populacji ostrołęckich ósmoklasistów 2020/2021. To najprostszy, bardzo obrazowy sposób analizy zjawiska przewyciężania determinacji statusowej. W grupie uczniów *resilient* – należących do kategorii niskiego SES i wysokich osiągnięć – znalazło się 14 osób. W tabeli 1 pokazano rozkład procentowy uczniów w poszczególnych podgrupach.

Odsetek uczniów *resilient* wyniósł 11%. To trzy razy mniej, niż wynikałoby z liczebności kategorii niski SES. Odsetek ten jest jednocześnie ponadpięciokrotnie niższy niż w grupie *wysoki SES*. Te wartości pokazują, co kryje się za abstrakcyjnymi miarami determinacji statusowej. Gdy dowiadujemy się, że korelacja SES z osiągnięciami wynosi np. 0,4 czy 0,5, to nie potrafimy tego przełożyć na myślenie o poszczególnych uczniach.

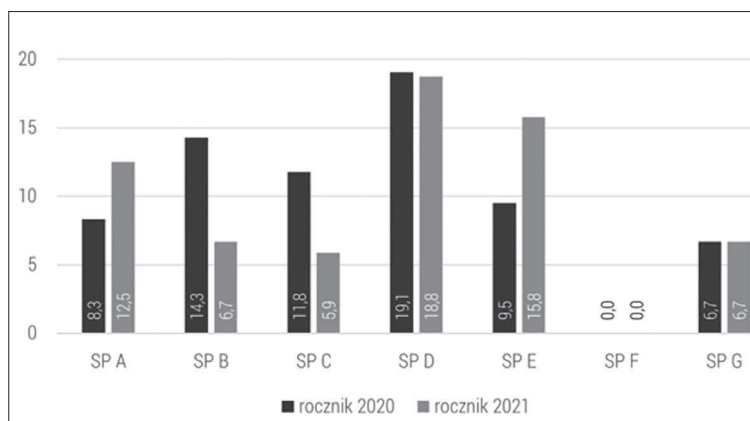
Tabela 1. SES a osiągnięcia szkolne. Procentowanie w wierszach, liczebności w nawiasach. Podział wskaźników w proporcjach 33% – 33% – 33%

	Niska kategoria osiągnięć (33%)	Środkowa kategoria osiągnięć (33%)	Wysoka kategoria osiągnięć (33%)	Łącznie
Niska kategoria SES (33%)	62% (75)	27% (33)	11% (14)	100% (122)
Środkowa kategoria SES (33%)	29% (37)	39% (49)	32% (40)	100% (126)
Wysoka kategoria SES (33%)	9% (11)	33% (41)	58% (72)	100% (124)
Łącznie	33% (123)	33% (123)	34% (126)	100% (372)

Odsetek uczniów *resilient* jest w Ostrołęce dość stabilny w czasie, bo w roczniku poprzednim (egzamin ósmoklasisty 2020) procent takich uczniów był podobny (patrz rys. 3). Liczebność kategorii uczniów przewyższających barierę niskiego SES rodziny pochodzenia w Ostrołęce nie jest duża i jest typowa dla wyników analiz tego zjawiska. Choć miary *academic resilience* w różnych badaniach nie są w pełni porównywalne, to warto zauważyć, że zazwyczaj odsetek tych uczniów waha się w przedziale 7–15% (por. Smulczyk, 2019), czyli wynik uzyskany wydaje się typowy. Nie zmienia to faktu, że jest to jednak wynik, w świetle ideału równości szans edukacyjnych, dość zasmucający. Tym bardziej warto podjąć trud zrozumienia tego zjawiska i znalezienia wskazówek, jak ten odsetek zwiększać.

Uczniowie *resilient* w ostrołęckich szkołach podstawowych w roku szkolnym 2019/2020 i 2020/2021

Kolejny wykres pokazuje odsetek uczniów *resilient* w obrębie kategorii *niski* SES w poszczególnych szkołach. Uwzględniono na nim też odsetki dla poprzedniego rocznika. Okazuje się, że mimo niewielkiej liczebności kategorii uczniów przełamujących determinację statusową, obserwujemy pewną stabilność tego zjawiska w czasie w poszczególnych szkołach.



Rysunek 3. Odsetki uczniów *resilient* w grupie niskiego SES w szkołach w Ostrołęce w rocznikach egzaminacyjnych 2020 i 2021

Przewyciężenie determinacji statusowej a wybrane charakterystyki wyróżnionych grup uczniów

W dalszych analizach skupimy uwagę na trzech grupach uczniów występujących w tabeli 1.

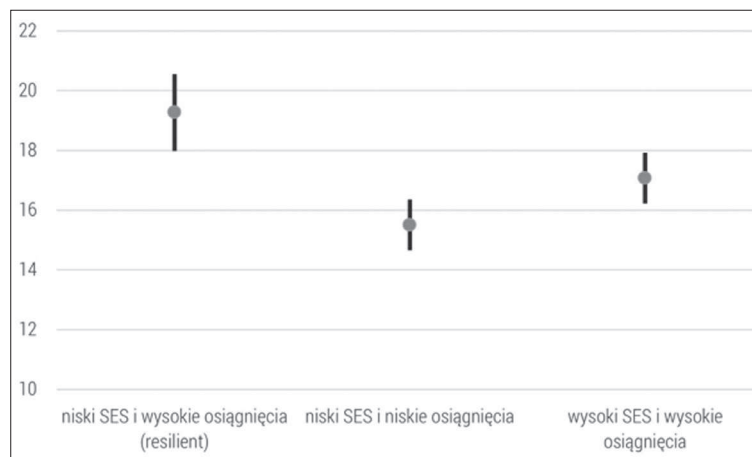
Będą to uczniowie o:

- niskim SES i wysokich osiągnięciach (*resilient*),
- niskim SES i niskich osiągnięciach,
- wysokim SES i wysokich osiągnięciach.

Porównanie grupy pierwszej z dwoma pozostałymi będzie podstawowym schematem poniższych analiz³. Koncentracja uwagi na tych trzech kategoriach ułatwia dostrzeżenie czynników, które powiązane są ze zjawiskiem przewyciężania determinacji statusowej.

Aspiracje edukacyjne rodziców

Analizy otwierają aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do swoich dzieci. Na podstawie odpowiedzi na pytanie: *Jaki poziom wykształcenia chciałaby Pani/chciałby Pan, żeby osiągnęło dziecko...*, ustaliliśmy wskaźnik lat nauki potrzebnych zwykle do uzyskania wskazanego wykształcenia. Średnie w trzech grupach porównawczych przedstawiono na rysunku 4.



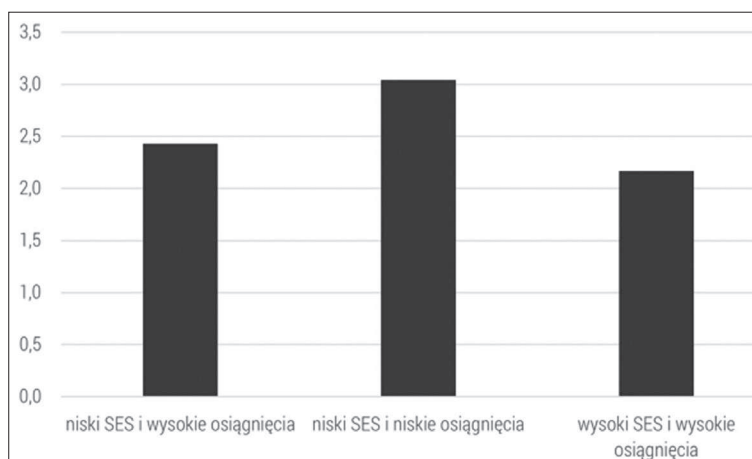
Rysunek 4. Poziomych aspiracji edukacyjnych (lata nauki, oszacowania z modelu) rodziców wobec dziecka w trzech porównywanych grupach. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

³ Zastosowano model analizy wariancji. Czynniki stałe uwzględnione w modelu to zmienne SES i osiągnięcia szkolne podzielone na trzy kategorie wg percentyli 33 i 66. Dodatkowo wprowadzono jako kowariantę ciągłą zmienną SES. Zabieg ten pozwala kontrolować „resztkowe” wariacje SES w grubo wyróżnionych kategoriach. W poniżej prezentowanych analizach uwzględniane są wyniki w trzech grupach: niski SES i wysokie osiągnięcia, niski SES i niskie osiągnięcia, wysoki SES i wysokie osiągnięcia. Prezentowane są średnie z 95% przedziałami ufności oszacowane na podstawie modelu statystycznego (czyli z kontrolą SES jako zmiennej ciągłej).

Wyniki wskazują na znaczące statystycznie różnice. W grupie *resilient* notujemy znacząco wyższy poziom aspiracji w odniesieniu do obu grup porównawczych. Rodzice uczniów w tej grupie mają wyższy poziom aspiracji niż rodzice z grupy *wysoki SES i wysokie osiągnięcia*.

Edukacja przedszkolna

Często wskazuje się na edukację przedszkolną jako czynnik kompensacyjny. Jak to wygląda w Ostrołęce? Z obszernych raportów przygotowywanych na potrzeby Ostrołęki wiemy, że prawdopodobnie te nadzieje się nie spełniają. Czy potwierdzi to analiza prowadzona w tym schemacie? Analiza wykazała brak znaczących statystycznie różnic w liczbie lat edukacji przedszkolnej między uczniami *resilient* a grupami porównawczymi. Niewielkie różnice układają się nawet odwrotnie: grupa *resilient* wydaje się bliżej grupy *niski SES i niskie osiągnięcia* niż grupy *wysoki SES i wysokie osiągnięcia*.



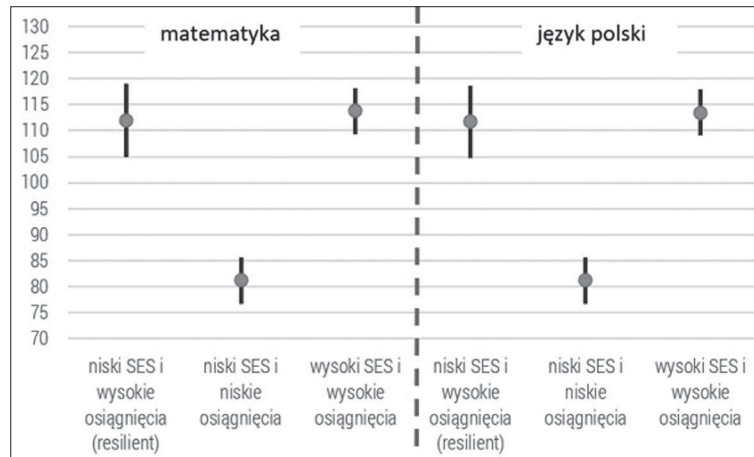
Rysunek 5. Liczba lat edukacji przedszkolnej w trzech porównywanych grupach. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

Wyniki na egzaminie ósmoklasisty

Przypomnijmy, że nasze grupy porównawcze powstały w wyniku użycia jako miary osiągnięć ocen szkolnych w klasie ósmej. Interesujące jest sprawdzenie wyników egzaminu ósmoklasisty. Czy wyniki grupy *resilient* będą znacząco wyższe czy niższe od wyników uczniów o wysokim SES i wysokich ocenach szkolnych? Gdyby były wyższe, znaczyłoby to, że ich oceny szkolne są być może niedoszacowane w stosunku do obiektywnego pomiaru wiadomości i umiejętności. Gdyby były niższe, byłby to sygnał, że oceny szkolne uczniów *resilient* są podwyższane w stosunku do wyników standaryzowanych testów i oceny pełnią niejako funkcję kompensacyjną.

Okazało się, że grupa uczniów *resilient* ma zbliżone wyniki egzaminacyjne z j. polskiego i matematyki do grupy z wysokim SES i wysokimi osiągnięciami. Obie grupy mają znacząco statystycznie wyższe wyniki w porównaniu z grupą

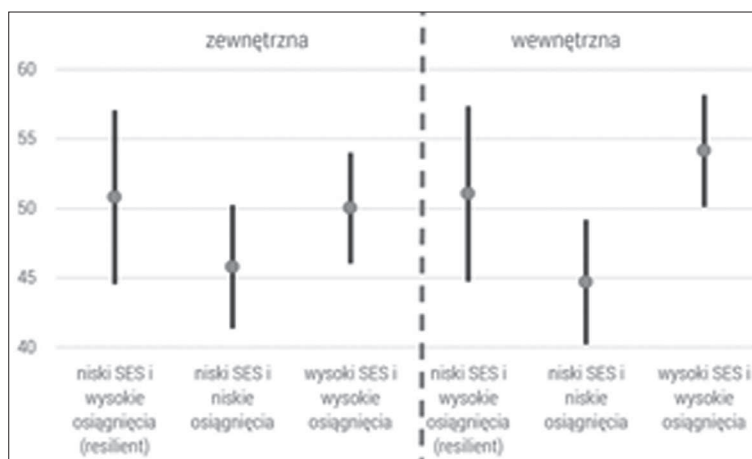
o niskim SES i niskimi osiągnięciami. Wskazuje to, że ani hipoteza niedocenia-
nia w ocenianiu, ani ich kompensacyjnego zawyżania nie znajduje potwierdzenia. Wnioskowanie o poziomie osiągnięć szkolnych grupy *resilient* na podstawie
wyników egzaminu i ocen nauczycielskich daje bardzo zbliżone obrazy.



Rysunek 6. Wyniki egzaminu ósmoklasisty z matematyki (z lewej) i języka polskiego. Skala (100/15) dla szkół publicznych w kraju, oszacowania z modelu w trzech porównywanych grupach. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

Profile motywacji do nauki szkolnej

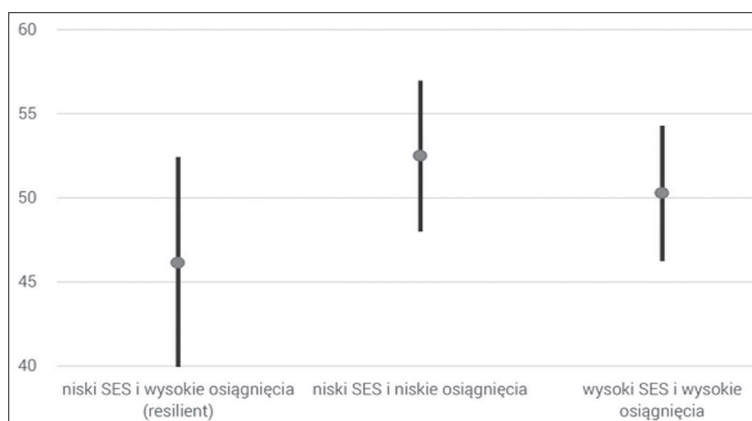
Przypomnimy, że wymiar motywacji zewnętrznej nie ma jednoznacznej interpretacji w kategoriach korzystna/niekorzystna. Oceniamy to zawsze w kontekście wystąpienia lub niewystąpienia stanów amotywacji lub motywacji wewnętrznej. Zwykle wysokie poziomy motywacji zewnętrznej współwystępują ze znacznym nasileniem motywacji wewnętrznej. Ten ostatni wymiar motywacji do szkolnego uczenia się jest jednoznacznie pozytywny, choć może być w sposób wartościowy uzupełniany przez elementy motywacji zewnętrznej. Zbadaliśmy, jak na wymiarach motywacji wewnętrznej i zewnętrznej plasują się wyróżnione grupy uczniów. Uczniowie przełamujący ograniczenia statusowe są zbliżeni pod względem motywacji zewnętrznej i wewnętrznej do swoich rówieśników z grupy o wysokim SES i wysokich osiągnięciach. Uzyskane różnice międzygrupowe nie są istotne statystycznie, natomiast wyniki pokazują, że oba typy motywacji są ważne w procesie uczenia się. Choć nie jesteśmy uprawnieni do zdecydowanego wniosku w tej kwestii, to zaobserwowana tendencja nie potwierdza doniesień o szczególnej roli motywacji wewnętrznej w grupie *resilient* (OECD, 2011).



Rysunek 7. Poziom motywacji zewnętrznej i wewnętrznej w trzech porównywanych grupach. Skala 50/10 dla kraju, oszacowania z modelu. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

Poczucie własnej wartości

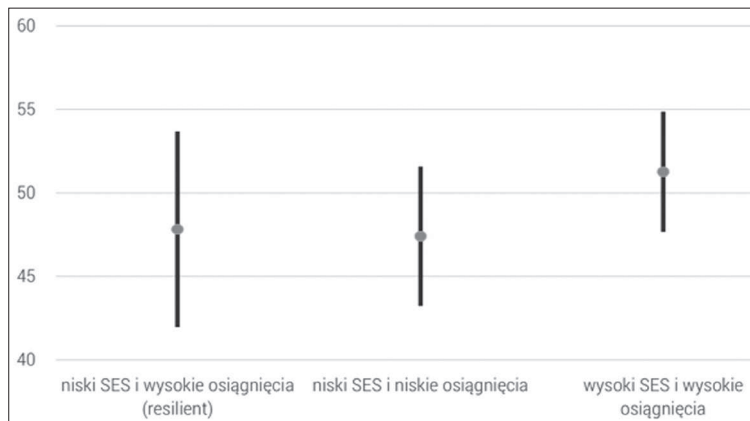
Następna analiza dotyczy poczucia własnej wartości. Przytaczane we wprowadzeniu badania wskazywały, że może to być znaczący czynnik odpowiedzialny za przezwyciężenie statusowego fatum. Jak to wygląda w Ostrołęce? W przypadku poczucia własnej wartości widzimy, że wbrew oczekiwaniom nie obserwujemy znaczących statystycznie różnic. Niewielkie różnice układają się nawet przeciwnie do spodziewanego, wyższego poziomu poczucia własnej wartości w grupie *resilient* w stosunku do grupy o niskim SES i niskich osiągnięciach. Należy być ostrożnym w interpretacji tego wyniku. Nie oznacza on, że niski poziom poczucia własnej wartości jest kluczem do zjawiska *resilience*.



Rysunek 8. Poczucie własnej wartości w trzech porównywanych grupach. Skala 50/10 dla kraju, szacunki na podstawie modelu. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

Poczucie wsparcia ze strony nauczycieli

Poczucie wsparcia ze strony nauczycieli dotyczy możliwości uzyskania pomocy ze strony nauczycieli zarówno w sytuacjach szkolnych (trudności w nauce lub inne problemy związane z funkcjonowaniem w szkole), jak i pozaszkolnych (trudności życiowe, problemy osobiste), gdy zaistnieje taka potrzeba. Jest warunkiem silnego zakorzenienia w społeczności szkolnej, powiązaniem z poczuciem bezpieczeństwa i akceptacji. Czy uczniowie z grupy *resilient* odczuwają szczególnie silne wsparcie ze strony swoich szkolnych opiekunów? Analiza wskazuje na brak znaczących różnic między porównywanymi grupami. Praktycznie wszystkie porównywane grupy odczuwają podobny poziom wsparcia. Czyli nie w tym leży tajemnica skrywana przez interesującą nas grupę uczniów.



Rysunek 9. Poczucie wsparcia ze strony nauczycieli w trzech porównywanych grupach. Skala 50/10 dla kraju, szacunki na podstawie modelu. Średnie z zaznaczonymi 95% przedziałami ufności

Podsumowanie

Academic resilience jest fenomenem wartym zgłębienia i popularyzowania w środowisku edukacyjnym. Warto pamiętać, że mamy w naszych klasach uczniów, których wyniki w nauce mogą być uzależnione od ich sytuacji społeczno-ekonomicznej. Warto pamiętać, że niski status rodziny pochodzenia może ograniczać, a wysoki status może wspierać funkcjonowanie edukacyjne młodego człowieka. Siła tej zależności jest niepokojąco silna również w Ostrołęce. Dopiero gdy zdamy sobie sprawę, jak mały procent uczniów o niskim SES rodziny (11%) ma szansę odnieść szkolny sukces, zobaczymy problem nierówności edukacyjnych we właściwych proporcjach.

Mimo niewielkiej liczebności uczniów *resilient* zaobserwowaliśmy pewną stabilność w czasie tego zjawiska w poszczególnych szkołach w badanych rocznikach (2020 i 2021). Identyfikacja uczniów *resilient* w szkole i w klasie szkolnej pozwala poznać ich sposób funkcjonowania i świadomie zaplanować wsparcie dla ich rówieśników, którzy są w podobnej sytuacji społeczno-ekonomicznej,

ale nie mają „mocy” przewyższania ograniczeń wynikających z ich statusu. Uczniowie o niskim SES, o ile nie sprawiają kłopotów wychowawczych, często pozostają niezauważeni, gdy wdramy działania wspierające rozwój wychowanków. Z międzynarodowych badań wiemy, że przewyższenie statusowego fatum jest możliwe dzięki odpowiedniej motywacji do uczenia się, poczuciu własnej wartości i dobrym relacjom nauczyciel–uczeń.

Analizy charakterystyk uczniów *resilient* w Ostrołęce nie potwierdziły znaczenia czynników zidentyfikowanych w badaniach o szerszym zasięgu. Nie oznacza to jednak, że takie czynniki jak edukacja przedszkolna, motywacja, poczucie własnej wartości czy wsparcie ze strony nauczycieli nie mają znaczenia w działaniach szkoły. Są one ważne dla wszystkich uczniów, choć nie są kluczem do zrozumienia fenomenu odporności na statusowy determinizm.

W Ostrołęce okazało się natomiast, że w grupie *resilient* notujemy znacząco wyższy poziom rodzicielskich aspiracji edukacyjnych w odniesieniu do swoich dzieci. Może to stanowić ważną wskazówkę do współpracy szkoły z rodzinami o niskim statusie społeczno-ekonomicznym.

Bibliografia

- Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., Longobardi, S. (2018). Academic resilience: what schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Working Paper No. 167*. Dostęp: https://www.oecd-ilibrary.org/education/academic-resilience_e22490ac-en
- Haman, J. (2020). Metodologia badania PISA 2018. W: M. Sitek i E. Ostrowska (red). *PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Jakubowski, M. (2021). Poland: Polish Education Reforms and Evidence from International Assessments. W: N. Crato (eds.). *Improving a Country's Education PISA 2018 Results in 10 Countries* (137–158). New York: Springer.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2011). *Against the Odds. Disadvantaged Students Who Succeed in School*. Paris: OECD Publishing.
- Sitek, M. (2016). Zmiany w nierównościach edukacyjnych w Polsce. Uwagi polemiczne do tekstu Zbigniewa Sawińskiego „Gimnazja wobec nierówności społecznych”. *Edukacja*, 2(137), 113–130.
- Smulczyk, M. (2019). *Przewyższenie statusowe karier szkolnych*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Smulczyk, M. (2020). Znaczenie academic resilience w czasach pandemicznych. Diagnoza i możliwości wsparcia uczniów. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 65 (4 (258)): 93–117; DOI: <https://doi.org/10.31338/2657-6007.kp.2020-4.7>
- Smulczyk, M., Dolata, R., Pokropek, A. (2019). Selekcja na progu szkoły ponadgimnazjalnej: merytokracja czy statusowy determinizm? *Kwartalnik Pedagogiczny*, 64(4 (254)), 216–236.
- Smulczyk, M., Pokropek, A. (2016). *Academic resilience and school-to-work transition*. International Congress of Psychology 2016. Yokohama, Japan, DOI: 10.13140/RG.2.1.4204.9521

- Wysocka, E., Ostafińska-Molik, B., Grygiel, P., Żółtak, T., Charzyńska, E., Gózdź, J. (2021a). *Bateria Kwestionariuszy Motywacji i Amotywacji. Podręcznik do cyfrowych narzędzi diagnostycznych*. Kraków: Diagmatic.
- Wysocka, E., Ostafińska-Molik, B., Grygiel, P., Żółtak, T., Łosiak-Pilch, J. (2021b). *Bateria Kwestionariuszy Funkcjonowania Społecznego. Podręcznik do cyfrowych narzędzi diagnostycznych*. Kraków: Diagmatic.