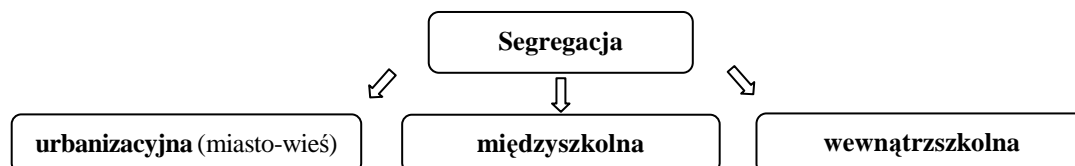


Różnicowanie się gimnazjów wielkomiejskich w świetle badania przeprowadzonego w Trójmieście przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Gdańsku

Wstęp

Od ponad dziesięciu lat funkcjonują gimnazja, a od ośmiu lat dysponujemy wynikami egzaminu, do którego każdego roku przystępują gimnazjaliści, kończąc III etap edukacyjny. Okres ten pozwala na formułowanie wniosków wynikających z dynamiki zmian poziomu osiągnięć absolwentów gimnazjów, mierzonych wynikami egzaminu gimnazjalnego.

Proces różnicowania się gimnazjów w Polsce szczegółowo analizuje Dolata (2009, 2010). Wyróżnia on trzy rodzaje segregacji szkół (rys. 1.).



Rysunek 1. Rodzaje segregacji uczniów

W wypadku gimnazjów nie obserwuje się istotnych zmian wynikających z segregacji urbanizacyjnej. Segregacja międzyszkolna związana jest z podziałem populacji uczniów miejskich i wiejskich na szkoły, a segregacja wewnątrzszkolna – z podziałem uczniów danej szkoły na oddziały klasowe. Różne mogą być kryteria segregacyjne. W niniejszym artykule przedmiotem rozważań będzie kryterium związane z poziomem osiągnięć **u proggu gimnazjum**, którego miarą są wyniki zewnętrznego sprawdzianu przeprowadzanego w szóstej klasie szkoły podstawowej.

Segregacja uczniów ze względu na wcześniejsze osiągnięcia edukacyjne jest przez niektórych pedagogów uznawana za wartościowe rozwiązanie. Dlatego w części gimnazjów stosuje się takie procedury segregacyjne. Analizy przeprowadzone przez Dolatę (2009) nie wykazały jednoznacznie istnienia związku przyczynowo-skutkowego między poziomem segregacji wewnątrzszkolnej¹ a efektywnością nauczania². Mimo, że poziom osiągnięć na wejściu jest znaczącym czynnikiem warunkującym wyniki uzyskane na egzaminie gimnazjalnym, segregacja wewnątrzszkolna nie wyznacza istotnie efektywności nauczania w gimnazjum, mierzonej wskaźnikiem EWD³. Potwierdziły to również analizy wskaźników EWD gimnazjów w województwie pomorskim, a w szczególności w Trójmieście, które pokazały, że procedury segregacyjne mogą przynosić zarówno skutki negatywne, jak i pozytywne, przy czym w gimnazjach wielkomiejskich segregacja wewnątrzszkolna powoduje wzrost korelacji między osiągnięciami na wejściu i wyjściu.

Dalsze dociekania Dolaty (2010) wykazały związek zarówno poziomu osiągnięć na wyjściu, jak i wskaźnika EWD z segregacją **międzyszkolną**. Od 2002 roku obserwuje się **wzrost wskaźnika zróżnicowania gimnazjów**⁴ w Polsce ze względu na wyniki egzaminu gimnazjalnego, przy czym dynamika wzrostu tego wskaźnika jest tym większa, im wyższy jest poziom urbanizacji. Na przykład w ciągu siedmiu ostatnich lat wskaźnik międzyszkolnego zróżnicowania wyników części humanistycznej egzaminu w gimnazjach wielkomiejskich wzrósł o około 18 punktów procentowych (wykres 1, tamże).

¹ Wskaźnik ten informuje, jaki procent wariancji wyników egzaminu wyjaśniany jest w danej szkole przez dobór uczniów do poszczególnych klas.

² Może to wynikać z faktu, że ponad 50% polskich gimnazjalistów uczy się w gimnazjach jednooddziałowych i w gimnazjach o bardzo niskim poziomie segregacji (w gimnazjach, w których stosuje się procedury segregacyjne jest około 10% uczniów).

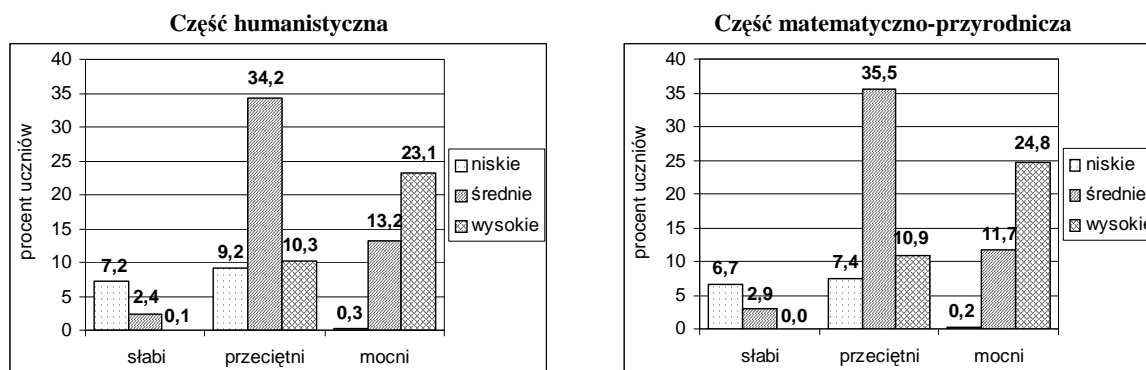
³ EWD – edukacyjna wartość dodana (patrz: www.ewd.edu.pl)

⁴ Wskaźnik ten informuje, jaki odsetek wariancji całkowitej wyników egzaminu gimnazjalnego stanowi wariancja międzyszkolna.

Różnicowanie się gimnazjów w Trójmieście

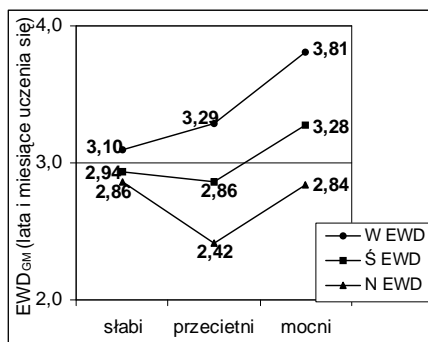
W Trójmieście – podobnie, jak w innych dużych aglomeracjach w Polsce⁵ – obserwujemy wysoki poziom zróżnicowania gimnazjów i bardzo dużą dynamikę tego procesu. Z danych przedstawionych przez Dolatę (wykres 2, 2010) wynika, że na przestrzeni lat 2002-2009 wskaźnik międzyszkolnego zróżnicowania wyników części humanistycznej egzaminu w Gdańsku wzrósł o około 15 punktów procentowych i w 2009 roku wyniósł około 28%⁶. Możliwość wyboru gimnazjum prowadzi do nasilenia segregacji uczniów ze względu na osiągnięcia u progu szkoły, a co za tym idzie spadku prawdopodobieństwa znalezienia się w tym samym zespole uczniów „słabych” i „mocnych”⁷.

Przyjrzyjmy się wynikom absolwentów gimnazjów z 2008 roku. W trójmiejskiej aglomeracji w tym roku do egzaminu gimnazjalnego przystąpiło około 6 400 uczniów. Wśród zdających uczniowie mocni na wejściu stanowili około 37%. Jednak tylko połowa z nich uzyskała wysokie wyniki z egzaminu (rys. 2.).



Rysunek 2. Rozkłady liczebności uczniów w Trójmieście, którzy uzyskali niskie, średnie i wysokie wyniki z egzaminu gimnazjalnego w 2008 roku z uwzględnieniem poziomu osiągnięć na wejściu

Jak wyjaśnić spadek średniego poziomu osiągnięć uczniów mocnych u progu gimnazjum? Na rysunku 3. zauważamy, że w szkołach o niskiej efektywności nauczania uczniowie ci (ogółem) nie osiągnęli nawet przeciętnej skuteczności uczenia się (wartości 3,0).



W EWD – gimnazja o efektywności nauczania powyżej przeciętnej
 Ś EWD – gimnazja o przeciętnej efektywności nauczania
 N EWD – gimnazja o efektywności nauczania poniżej przeciętnej

Rysunek 3. Średnie wskaźniki EWD – część matematyczno-przyrodnicza w gimnazjach Trójmiasta w 2008 roku z uwzględnieniem efektywności nauczania i poziomu osiągnięć uczniów na wejściu

Biorąc pod uwagę znaczną korelację między wynikami na wejściu i na wyjściu, dostrzegamy jedną z przyczyn – międzyszkolną segregację uczniów do gimnazjów.

Silną polaryzację trójmiejskich gimnazjów potwierdza również analiza **trzyletnich wskaźników EWD**. W przeważającej części są to szkoły sukcesu albo szkoły wymagające pomocy, trudno natomiast znaleźć szkołę wspierającą⁸.

⁵ W wypadku gimnazjów wiejskich nie obserwuje się tego procesu, a nawet nieznaczny spadek zróżnicowania szkół. Można to wyjaśnić „wymieszaniem się” uczniów o różnym poziomie osiągnięć po szkole podstawowej.

⁶ Oznacza to, że ponad jedna czwarta zmienności wyników egzaminu była związana z nauką w określonej szkole.

⁷ uczniowie słabi – uczniowie którzy uzyskali z egzaminu zewnętrznego wyniki niskie (staniny 1-3), uczniowie mocni – uczniowie którzy uzyskali z egzaminu zewnętrznego wyniki wysokie (staniny 7-9)

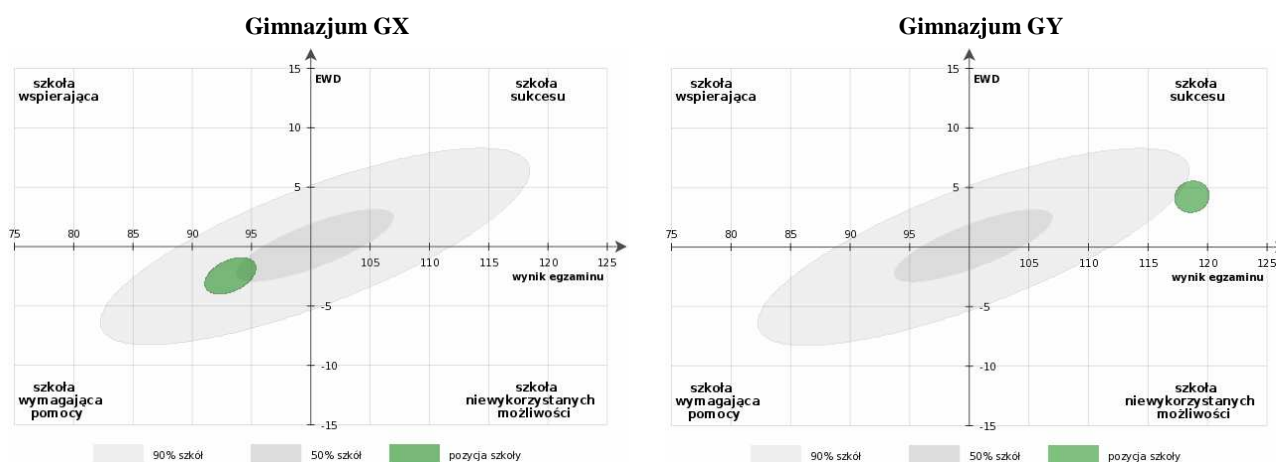
⁸ szkoły takie odnajdujemy na wsiach lub w mniejszych miastach, gdzie większość gimnazjów klasyfikuje się jako tzw. szkoły neutralne (patrz: www.ewd.edu.pl)

Porównajmy wyniki egzaminu i wskaźniki EWD w części matematyczno-przyrodniczej w latach 2006-2008 w dwóch gimnazjach: GX i GY (tab. 1. i rys. 4.).

Tabela 1. Porównanie wyników i wskaźników EWD w gimnazjach GX i GY w latach 2006-2008

Gimnazjum	Wynik egzaminu (w staninach)			EWD (w staninach)		
	2006	2007	2008	2006	2007	2008
GX	5	2	2	4	3	1
GY	9	9	9	8	8	8

W gimnazjum GY (mocnym na wejściu) zarówno wyniki, jak i wskaźniki EWD utrzymują się na tym samym, bardzo wysokim poziomie, natomiast w Gimnazjum GX (słabym na wejściu) wyraźnie spadają.



Rysunek 4. Trzyletnie wskaźniki EWD (2006-2008) w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego (źródło: www.ewd.pl)

W latach 2006-2008 w gimnazjum **GX** zarówno wyniki egzaminu, jak i efektywność nauczania przedmiotów humanistycznych były poniżej przeciętne – możemy uznać to gimnazjum za szkołę **wymagającą pomocy**. Natomiast uczniowie gimnazjum **GY** uzyskiwali wysokie wyniki egzaminu, a także wykazali się powyżej przeciętną skutecznością uczenia się – możemy uznać to gimnazjum za szkołę **sukcesu**. (Należy zaznaczyć, że trzyletni wskaźnik EWD za lata 2006-2008 obrazuje efektywność nauczania w latach 2003-2008.)

Rozpatrzmy niektóre czynniki, które mogły przyczynić się do tak silnej polaryzacji szkół GX i GY ze względu na osiągnięcia mierzone wynikami egzaminów zewnętrznych.

Jakie czynniki związane są z procesem różnicowania się gimnazjów w Trójmieście?

Niemierko (2010) wyróżnia trzy bloki zmiennych wyjaśniających różnice wyników badań osiągnięć szkolnych: „Uczeń i jego środowisko” (zmiennie *długookresowe*), „Szkoła” (zmiennie *średniookresowe*) i „Nauczyciel” (zmiennie *krótkookresowe*).

W 2008 roku pracownicy Wydziału Badań i Analiz OKE w Gdańsku przeprowadzili badanie czynników skuteczności kształcenia ogólnego w 5 gimnazjach zlokalizowanych na terenie Trójmiasta, w których wyniki egzaminu gimnazjalnego były bardzo zróżnicowane – od bardzo niskich (jedno gimnazjum – GX) do najwyższych (również jedno gimnazjum – GY). Przedmiotem szczegółowych analiz były poszukiwania związków między zmiennymi z bloku „Uczeń i jego środowisko” a osiągnięciami ucznia na egzaminie i efektywnością nauczania. Co z nich wynika? Popatrzmy na dane zawarte w tabeli 2⁹.

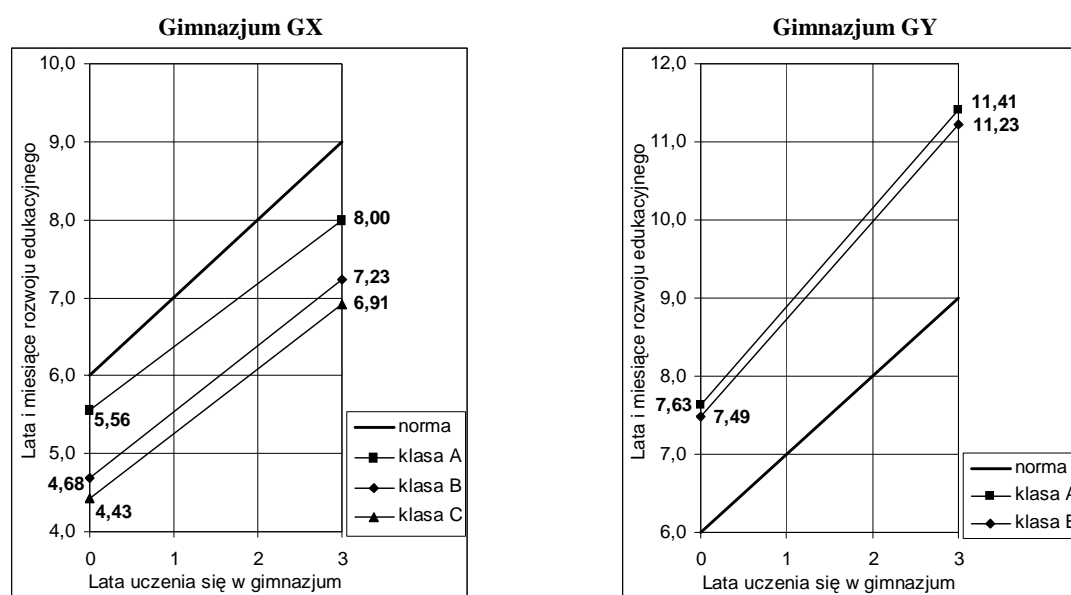
⁹ Czynniki „Dojrzałość” to poziom rozwoju intelektualnego uczniów, ich zaangażowanie we własną naukę i w życie klasy, frekwencja na zajęciach szkolnych oraz zachowanie. Czynniki „Motywacja wewnętrzna” łączy opinie uczniów, że uczenie się jest środkiem do osiągnięcia sukcesu, warto się w nie angażować i sprawia ono przyjemność oraz, że stanowi ono cel wykraczający poza ukończenie gimnazjum. Czynniki „Pilność” obejmuje deklarowane odrabianie lekcji i uczenie się, czytanie lektur szkolnych oraz innych książek niż lektury, korzystanie z komputera w celach edukacyjnych i wiarę w to, że powodzenie z życia zależy od wykształcenia.

Tabela 2. Wartości wskaźnika akceptacji (w skali 1-5) zmiennych z bloku „Uczeń i jego środowisko” charakteryzujących uczniów gimnazjów GX i GY

Czynnik/Zmienna	Gimnazjum GX	Gimnazjum GY
„Dojrzałość” uczniów (oceny wychowawców)	2,9	4,1
Motywacja wewnętrzna do uczenia się (opinie uczniów)	3,0	4,1
„Pilność” (deklaracje uczniów)	2,9	4,3
Wykształcenie rodziców (na podstawie danych od wychowawców)	3,2	4,5
Sytuacja materialna rodziny (j.w.)	3,3	4,4
Wydolność wychowawcza rodziców (j.w.)	2,7	4,5

Jak wynika z przedstawionych danych, uczniowie porównywanych gimnazjów różnili się pod względem wszystkich wyodrębnionych czynników. Czynniki, w zakresie których zróżnicowanie szkół odzwierciedla różnice między szkołami w uprzednim poziomie osiągnięć edukacyjnych uczniów okazały się przede wszystkim wykształcenie rodziców oraz sytuacja materialna i kompletność rodziny¹⁰ ucznia, a także miejsce zamieszkania¹¹. Czynnikiem najbardziej związanym ze skutecznością uczenia się okazała się motywacja wewnętrzna ucznia do nauki i jego aspiracje związane z dalszą edukacją¹². Potwierdził to w swojej wypowiedzi zarówno dyrektor szkoły GX: *Skuteczność kształcenia uczniów uwarunkowana jest negatywnie poprzez środowisko, z którego pochodzi większa część uczniów, w tym patologie: alkoholizm, niezaradność życiowa oraz bezrobocie i brak perspektyw.*, jak i dyrektor szkoły GY: *Należy podkreślić zaangażowanie dzieci we wszystkie wydarzenia patriotyczne, humanistyczne, udział w wielu konkursach (niektórzy w kilku), wymiany międzynarodowe oraz zaangażowanie rodziców w Radzie Rodziców – klasowej i szkolnej.*

Czy rozpatrywane gimnazja różniły się również zmiennymi z bloków „Szkoła” i „Nauczyciel”? Porównanie rozwoju osiągnięć uczniów w poszczególnych klasach obu szkół pozwala twierdzić, że nauczyciele orientują swoje działania edukacyjne **na najliczniejszą grupę uczniów**, dostosowując wymagania do ich uprzednich osiągnięć. Odpowiednie dane przedstawia poniższy rysunek¹³.



Rysunek 5. Linie rozwoju umiejętności matematyczno-przyrodniczych absolwentów w 2008 roku

¹⁰ Odsetek uczniów wychowujących się w rodzinach innych niż pełne wynosił w gimnazjach GX i GY odpowiednio 21% i 12%.

¹¹ Związek ten można wyjaśnić większą gotowością uczniów mocnych do dojazdów do szkół uchodzących za „lepsze”. Szczególnie dogodna sytuacja jest w trójmiejskiej aglomeracji. W gimnazjum GX odsetek uczniów mieszkających w innej miejscowości niż znajduje się szkoła wynosił 4%, a w gimnazjum GY aż 23%.

¹² W gimnazjum GY wszyscy uczniowie deklaruowali naukę w liceum ogólnokształcącym, a w gimnazjum GX nikt nie zamierzał uczyć się w szkole ponadgimnazjalnej tego typu.

¹³ Skalę rozwoju edukacyjnego (w latach i miesiącach uczenia się określonych umiejętności) wprowadził Niemierko (2009), porównaj: Kutajczyk i inni, 2010).

Badanie pokazało, że większość zmiennych należących do czynników szkolnych **odzwierciedla efektywność nauczania**. Przyjrzyjmy się danym przedstawionym w tabeli 3¹⁴.

Tabela 3. Wartości wskaźnika akceptacji (w skali 1-5) czynników szkolnych w gimnazjach GX i GY

Czynnik	Gimnazjum GX	Gimnazjum GY
„Klimat” społeczny szkoły	3,1	4,4
„Profesjonalizm” nauczycieli	2,9	3,5
„Relacje” wśród uczniów	3,8	4,3

Porównajmy jeszcze rozkłady odpowiedzi na niektóre stwierdzenia dotyczące lekcji języka polskiego i matematyki (tabela 4.).

Tabela 4. Odsetek uczniów w gimnazjach GX i GY, którzy potwierdzili dane stwierdzenie

Stwierdzenie	Gimnazjum GX	Gimnazjum GY
Najczęściej lekcje języka polskiego były dla mnie ciekawe	17%	35%
Najczęściej rozumiałem, co tłumaczył nauczyciel języka polskiego	20%	65%
Najczęściej rozumiałem, co tłumaczył nauczyciel matematyki	37%	49%
Nauczyciel matematyki naprowadzał mnie, kiedy miałem problem z zadaniem	43%	73%
Nauczyciel języka polskiego często zachęcał mnie do nauki	26%	41%
Nauczyciel języka polskiego często chwalił mnie za wykonanie prac domowych	14%	51%

Podsumowanie

Podsumowując przeprowadzone porównania, można stwierdzić, że w wielkomiejskich gimnazjach nauczyciele orientują pracę na uczniów, którzy stanowią dominującą grupę ze względu na poziom osiągnięć u progu szkoły. Uzależnienie działań nauczycieli od osiągnięć uczniów na wejściu jest dodatkowo silnie wzmacniane międzyszkolną segregacją uczniów ze względu na te osiągnięcia, które są zakotwiczone głównie w sytuacji rodzinnej uczniów (status, rodzinny, wykształcenie rodziców, motywacja do uczenia się, aspiracje itp.). Przekłada się to na uzależnienie skuteczności uczenia się gimnazjalistów od ich uprzednich osiągnięć. Towarzyszy temu różnicowanie się gimnazjów ze względu na czynniki szkolne.

Przedstawione wyniki należy ostrożnie interpretować. Mogą one stanowić przesłanki do dalszych badań, gdyż badania niezmiernie złożonego procesu różnicowania się gimnazjów w naszym kraju zostały dopiero rozpoczęte. Będą zapewne zmierzały do jak najlepszego zrozumienia przyczyn i konsekwencji tego procesu. Jednak trzeba będzie także ustalić odpowiedzi na szereg pytań natury społecznej i etycznej. Na przykład: Czy segregacja przestrzenna ludności w dużych miastach – najbardziej prawdopodobna przyczyna różnicowania się gimnazjów wielkomiejskich – ma uzasadnienie w społeczeństwie demokratycznym? Jak podkreśla Dolata (2009), „za rozwiązaniami niesegregacyjnymi przemawiają nieinstrumentalne argumenty natury etycznej”. Segregacja międzyszkolna może prowadzić do nasilenia nierówności edukacyjnych i reprodukcji struktury społecznej. Grupowanie uczniów słabych w jednej szkole lub klasie nie sprzyja wyrównywaniu szans edukacyjnych młodzieży.

Bibliografia

- Dolata R., *Czy segregacja uczniów ze względu na uprzednie osiągnięcia szkolne zwiększa efektywność nauczania mierzoną metodą EWD?* [w:] Kwartalnik EDUKACJA Nr 1 (105), strony: 60-68, IBE, Warszawa 2009
- Dolata R., *Cicha rewolucja w polskiej oświacie – proces różnicowania się gimnazjów w dużych miastach* [w:] Kwartalnik EDUKACJA Nr 1 (109), strony: 51-60, IBE, Warszawa 2010

¹⁴ Czynnik „Klimat” obejmuje pozytywną ocenę atmosfery panującej w szkole i relacji pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz poczucie bezpieczeństwa w szkole. Czynnik „Profesjonalizm” łączy dostrzeganie przez ucznia zaangażowania w jego pracę i interesujących metod pracy nauczyciela z uczniami, a także pozytywną postawę wobec nauczycieli. Czynnik „Relacje” oznacza zaufanie uczniów wobec kolegów z klasy i ze szkoły, pozytywną ocenę relacji między nimi i deklarowaną sympatię do nich.

3. Kutajczyk T., Przychodzeń B., Sterczyński R., *Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego w gimnazjach wielkomiejskich na podstawie wyników badania przeprowadzonego przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Gdańsku* [w:] Kwartalnik EDUKACJA Nr 1 (109), strony: 61-70, IBE, Warszawa 2010
4. Niemierko B.: *Diagnostyka edukacyjna. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2009
5. Niemierko B.: *Zachodni wiatr w edukacji. Od unijnego prelegenta do wspólnych badań* [w:] Kwartalnik EDUKACJA Nr 1 (109), strony: 8-22, IBE, Warszawa 2010