

Od jakich czynników zależy skuteczność kształcenia w gimnazjach wiejskich i wielkowiejskich?

Wstęp

Badanie czynników wpływających na przyrost osiągnięć uczniów, określony na podstawie wyników sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego i wyrażony miarą edukacyjnej wartości dodanej (EWD), przeprowadzili pracownicy Wydziału Badań i Analiz OKE w Gdańsku dwukrotnie:

- w 2007 roku w gimnazjach wiejskich
- w 2008 roku w gimnazjach wielkowiejskich (w Trójmieście).

Głównym celem badań było sprawdzenie zależności pomiędzy zmiennymi, które zwykle uznaje się za uwarunkowania skuteczności uczenia się, i poziomem osiągnięć poznawczych uczniów kończących gimnazjum.

Do celów **szczegółowych** należało między innymi:

- ustalenie związku między EWD i poziomem osiągnięć uczniów „na wejściu”, mierzonym wynikami sprawdzianu
- zbadanie wpływu kontekstu kształcenia i działań edukacyjnych na przyrost osiągnięć gimnazjalistów.

Oba badania zostały przeprowadzone w województwie pomorskim. Uczestniczyli w nich uczniowie III klas, ich wychowawcy i dyrektorzy szkół. Pierwsze badanie objęło **502** uczniów, drugie – **618**. Podstawową metodą badania był pomiar dydaktyczny. Jego rezultaty skonfrontowano z wynikami ankiety uczniów, którą wypełniło około 83% gimnazjalistów.

W niniejszym referacie zostały zebrane **podobieństwa i różnice** pomiędzy badanymi gimnazjami **wiejskimi i z Trójmiasta**.

W analizie rozpatrzono tempo rozwoju osiągnięć gimnazjalistów na podstawie edukacyjnej wartości dodanej bezwzględnej wyrażonej w RK, tzn. w równoważnikach klasy szkolnej (por. Niemierko B., 2008). Uwzględniono trzy grupy uczniów na podstawie wyników sprawdzianu: strefa I – uczniowie o wynikach niskich, strefa II – uczniowie o wynikach średnich, strefa III – uczniowie o wynikach wysokich. Porównano także szkoły ze względu na wartości dodane dla obu części egzaminu gimnazjalnego (EWD_{GH} i EWD_{GM}). Przyjęto następujące oznaczenia:

W EWD – szkoły o wskaźniku EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) większym niż 3,00

Ś EWD – szkoły o wskaźniku EWD nie różniącym się istotnie od 3,00

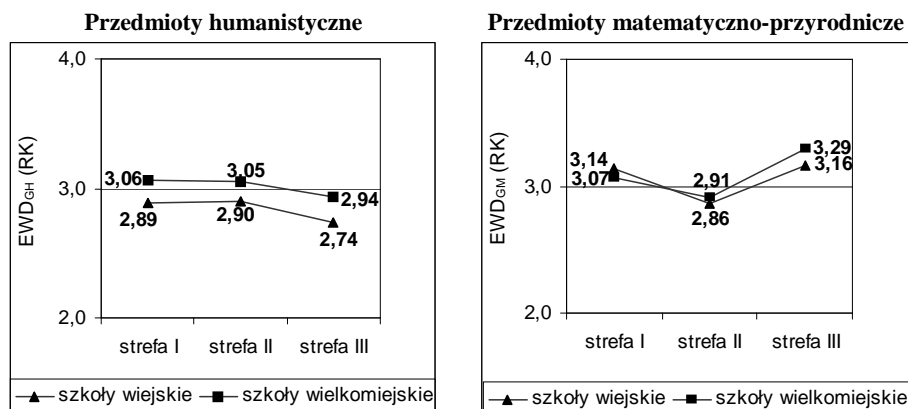
N EWD – szkoły o wskaźniku EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) mniejszym niż 3,00.

Wyniki analizy porównawczej gimnazjów wielkowiejskich i wiejskich

Analiza porównawcza wykazała następujące **podobieństwa** pomiędzy gimnazjami wiejskimi i wielkowiejskimi:

1. Mniejszy przyrost osiągnięć uczniów w zakresie przedmiotów humanistycznych niż matematyczno-przyrodniczych

Mniejszy przyrost osiągnięć uczniów w przedmiotach humanistycznych (niższy od przeciętnego) niż matematyczno-przyrodniczych (przeciętny) został potwierdzony również w 2009 roku (Rys. 1.).



Rysunek 1. Zróznicowanie wskaźników EWD_{GH} i EWD_{GM} – absolwenci 2009

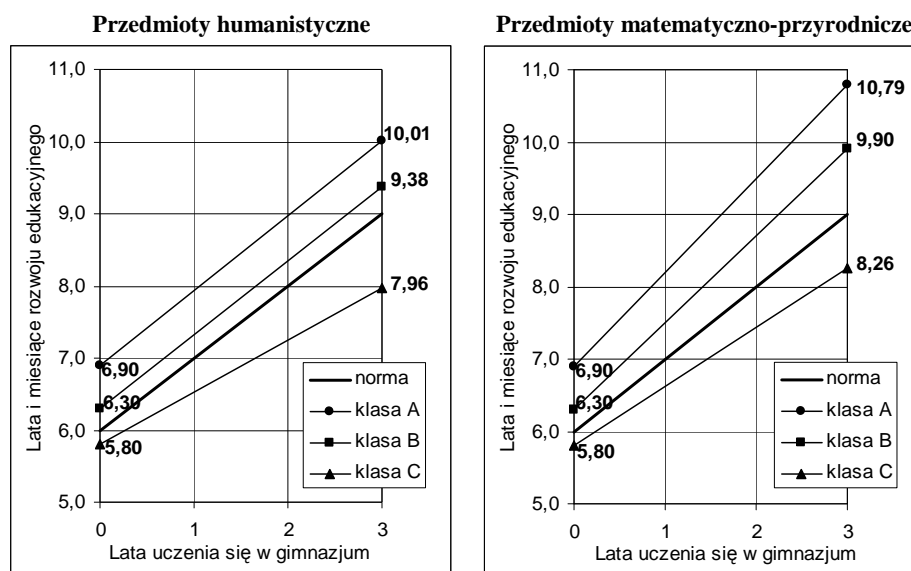
Przyrost umiejętności humanistycznych uczniów „słabych” (strefa I) i „przeciętnych” (strefa II) w gimnazjach wielkomiejskich był wyższy niż przeciętny. W gimnazjach wiejskich wszystkie grupy uczniów uzyskały niższe niż przeciętne przyrosty osiągnięć. Natomiast największym tempem rozwoju osiągnięć matematyczno-przyrodniczych charakteryzowali się uczniowie „mocni” na wejściu (strefa III) – było ono większe niż dla pozostałych grup uczniów.

2. Skuteczność kształcenia ogólnego jest uwarunkowana osiągnięciami uczniów po szkole podstawowej

O związku efektywności nauczania z osiągnięciami uczniów po szkole podstawowej świadczy **dodatnia** korelacja między wynikami uczniów ze sprawdzianu i odpowiednimi wskaźnikami EWD. Związek ten jest jednak w obu badaniach słaby ($r = 0,4$). Wysokie korelacje ($r = 0,8$) charakteryzują związek wyników uczniów ze sprawdzianu z wynikami jednej i drugiej części egzaminu | (w rozpatrywanych latach). Wyniki te wskazują, że choć poziom umiejętności uczniów na początku nauki w gimnazjum wyznacza w pewnym stopniu tempo rozwoju, w znacznie większym stopniu przekłada się on na poziom wyjściowy. Na uwagę zasługuje fakt, że o ile w odniesieniu do uczniów związek osiągnięć na wejściu z tempem rozwoju jest słaby, ale jednakowy w miastach i na wsiach, w odniesieniu do szkół związek ten znika zupełnie na wsiach i przyjmuje wartość umiarkowaną ($r = 0,6$, zarówno w części GH, jak i w części GM) w Trójmieście. Wynika to prawdopodobnie z możliwości różnicowania szkół miejskich pod względem poziomu osiągnięć przyjmowanych uczniów. W roku 2008 odchylenie standardowe średniego poziomu osiągnięć uczniów przyjętych do poszczególnych gimnazjów w Trójmieście wyniosło 0,9 RK (9 miesięcy uczenia się), natomiast do gimnazjów wiejskich 0,4 RK (4 miesiące uczenia się). Fakt, że różna wartość korelacji wyników sprawdzianu z EWD dla szkół na wsiach i w Trójmieście nie pokrywa się z różnicami dotyczącymi tej korelacji u uczniów, wskazuje, że dla uniezależnienia tempa rozwoju ucznia od jego umiejętności na starcie, dokonywana w miastach segregacja międzyszkolna nie ma większego znaczenia.

3. Wewnątrzszkolna segregacja uczniów do klas pierwszych nie sprzyja rozwojowi osiągnięć ogółu uczniów w danym gimnazjum.

Mimo, że segregacji uczniów do klas pierwszych w gimnazjach wiejskich i wielkomiejskich dokonuje się na podstawie innych kryteriów, efekt w jest podobny – tworzone są klasy „słabe”, „przeciętne” i „mocne” na wejściu¹. Linie rozwoju osiągnięć tych klas niejednokrotnie odzwierciedlają **efekt wachlarzowy** (Rys. 2., por.: *Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego...*).



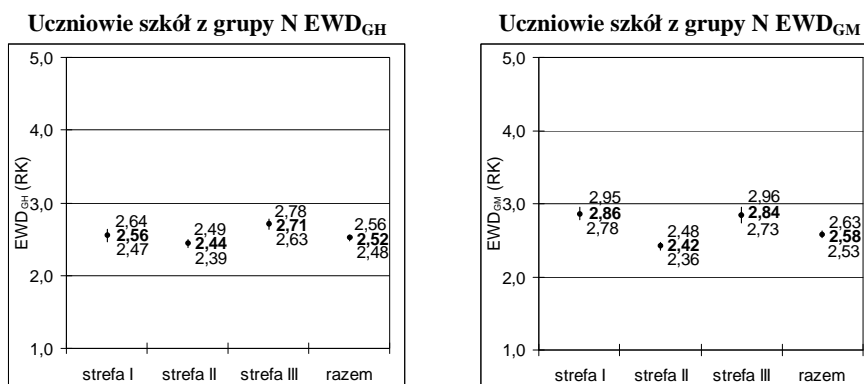
Rysunek 2. Linie rozwoju uczniów poszczególnych klas

W gimnazjum, którego dotyczy wykres, uczniowie klasy C wyraźnie „zwolnili” rozwój zarówno w przedmiotach humanistycznych jak i matematyczno-przyrodniczych.

¹ Klasy „słabe” – klasy o EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) mniejszej od 3 (N EWD), „przeciętne” – o EWD nie różniącej się statystycznie od 3 (Ś EWD), „mocne” – o EWD istotnie statystycznie ($p < 0,05$) większej od 3 (W EWD)

4. Brak zróżnicowanej oferty wspierania rozwoju uczniów w szkołach o niskim EWD

Zarówno w szkołach wiejskich jak i wielkomiejskich o niskich wskaźnikach EWD uczniowie uzyskali niskie przyrosty osiągnięć humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych, niezależnie od osiągnięć na wejściu, przy czym najmniejszy przyrost uzyskali uczniowie przeciętni. Ilustruje to Rys. 3., na którym przedstawiono zróżnicowanie średnich EWD wraz z 95% przedziałami ufności w trójmiejskich gimnazjach z grupy N EWD.

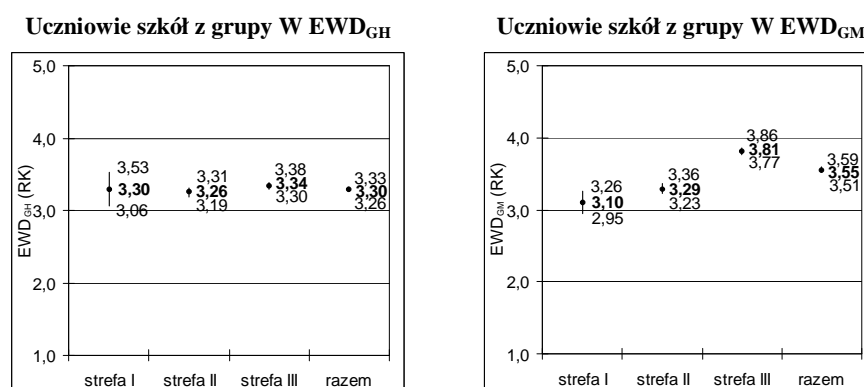


Rysunek 3. Zróżnicowanie EWD_{GH} i EWD_{GM} uczniów gimnazjów o niskiej skuteczności kształcenia – absolwenci 2008

Można twierdzić, że nauczyciele dostosowali wymagania edukacyjne do możliwości uczniów słabych, zatem najwięcej „stracili” uczniowie przeciętni i mocni.

5. W szkołach o wysokim EWD „zyskują” uczniowie słabi i przeciętni

Oba badania wykazały, że w szkołach z grupy W EWD wszyscy uczniowie uzyskali ponadprzeciętne przyrosty osiągnięć (Rys. 4.).



Rysunek 4. Zróżnicowanie EWD_{GH} i EWD_{GM} uczniów gimnazjów o wysokiej skuteczności kształcenia – absolwenci 2008

W szkołach wiejskich i wielkomiejskich o wysokich wskaźnikach EWD uczniowie słabi stanowili niewielki odsetek uczniów. Dlatego przypuszczalnie nauczyciele dostosowali wymagania do uczniów „mocniejszych”, co zaowocowało ponadprzeciętnym przyrostem osiągnięć uczniów niezależnie od ich osiągnięć u progu gimnazjum. Warto przy tym zauważyć, że domniemane podwyższenie zakresu i złożoności treści nauczania, w przypadku przedmiotów humanistycznych okazało się szczególnie korzystne dla uczniów słabych na wejściu, natomiast w przypadku przedmiotów matematyczno-przyrodniczych – dla uczniów mocniejszych na wejściu. Alternatywnym wyjaśnieniem tej różnicy może być wzajemny wpływ samych uczniów. Duża grupa dobrych i średnich uczniów, wyznacza wzorce i motywuje mniej licznych słabszych uczniów do nauki. Wyższa efektywność tego oddziaływania w zakresie przedmiotów humanistycznych niż matematyczno-przyrodniczych wynikać może z ograniczeń specyficznych predyspozycji, które w większym stopniu wiążą się z przedmiotami ścisłymi niż humanistycznymi.

6. Niewielkie wspomaganie nauczycieli w pracy wychowawczej i dydaktycznej ze strony pracowników poradni pedagogiczno-psychologicznych oraz doradców metodycznych i konsultantów

Na podstawie danych wychowawców klas, można powiedzieć, że we wszystkich szkołach nauczycieli rzadko wspomagali pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych: *o tyle, o ile zapoznają się z ich orzeczeniami i opiniami; brak kontaktu z tymi osobami, oprócz opinii nie otrzymują żadnych informacji.* Również rzadko nauczyciele korzystali z porad konsultantów i doradców metodycznych, a jeśli korzystali, to porady nie dotyczyły zagadnień metodycznych, a raczej: *doboru podręczników do poziomu grupy.* Jednak większość nauczycieli wcale nie korzystała z doradztwa zawodowego, przy czym niektórzy informowali: *Jestem doświadczonym nauczycielem.; Jestem nauczycielem dyplomowanym i wykorzystuję swoją wiedzę, doświadczenie i samokształcenie.*

7. Istotny związek tempa rozwoju osiągnięć uczniów z wykształceniem ich rodziców i sytuacją materialną

Rozkład wykształcenia rodziców wydaje się **odzwierciedlać** zróżnicowanie szkół pod względem umiejętności na wejściu. Np. w „najsłabszym” gimnazjum w Trójmieście dominującą grupę stanowili uczniowie, których rodzice mieli wykształcenie zawodowe, w gimnazjum tym rodzice żadnego z dzieci nie mieli wykształcenia wyższego. Natomiast w gimnazjach „mocnych” dominującą grupę stanowili uczniowie, których rodzice posiadali wykształcenie średnie i wyższe, w gimnazjum „najmocniejszym” żaden z rodziców uczniów nie miał wykształcenia zawodowego.

8. Zbliżona „dojrzałość” ogółu badanej młodzieży

Do grupy czynników charakteryzujących „dojrzałość” uczniów, które ocenili wychowawcy klas (w skali 1-5), zaliczono następujące zmienne:

- poziom rozwoju intelektualnego uczniów,
- zaangażowanie we własną naukę,
- zaangażowanie uczniów w życie klasy,
- frekwencja na zajęciach szkolnych,
- zachowanie.

Średnia ocena „dojrzałości” badanej młodzieży z Trójmiasta wyniosła 3,5 i była taka sama jak u młodzieży wiejskiej.

9. Pozytywny wpływ dobrych relacji wśród uczniów danej klasy na ich przyrost osiągnięć

Przyjęto, że relacje wśród uczniów stanowią zmienną oznaczającą zaufanie wobec innych uczniów z klasy i ze szkoły, pozytywną ocenę relacji panujących między nimi i deklarowaną sympatię wobec innych uczniów. Do ich oceny wybrano cztery pozycje ankiety:

- Lubiłem koleżanki i kolegów z mojej klasy
- Mogłem liczyć na pomoc koleżanek i kolegów z mojej klasy w nauce
- Mogłem liczyć na pomoc koleżanek i kolegów z mojej klasy w innych sprawach niż nauka
- Relacje pomiędzy uczniami były dobre.

Analiza statystyczna odpowiedzi uczniów szkół wiejskich i wielkomiejskich wykazała **dodatnią zależność** między średnimi wskaźnikami EWD szkoły i średnią zmiennych charakteryzujących klimat społeczny klasy. Spośród zmiennych z tej grupy najsilniejszy związek wystąpił dla możliwości uzyskania pomocy koleżeńskiej w nauce.

Analiza porównawcza wykazała również następujące **różnice** pomiędzy gimnazjami wiejskimi i wielkomiejskimi:

1. Warunki organizacyjne szkół

Gimnazja wielkomiejskie cechuje duże zróżnicowanie „wielkości”, tzn. liczby oddziałów (od 1 do kilkunastu), natomiast większość gimnazjów wiejskich jest „małych” (1-2 oddziały).

Gimnazja różnią się warunkami **organizacyjnymi** – wielkomiejskie częściej są szkołami „samodzielnymi”, a w wypadku zespołów szkół – również w połączeniu z liceum ogólnokształcącym, zaś wiejskie z reguły stanowią zespół ze szkołą podstawową.

2. Uczniowie miejscowi i zamiejscowi

Odsetek uczniów zamiejscowych, mieszkających w innej miejscowości niż ta, w której znajduje się szkoła, jest znacznie wyższy (około 7 razy) w gimnazjach wiejskich niż wielkomiejskich.

W Trójmieście, w przeciwieństwie do gimnazjów wiejskich, odsetek takich uczniów jest najwyższy w gimnazjach „mocnych”. Wynika to z faktu, że uczniowie zamieszceni dojeżdżają do takich gimnazjów z wyboru (własnego lub rodziców), a nie z konieczności jak w przypadku szkół wiejskich (brak gimnazjum w miejscu zamieszkania). Trzeba to podkreślić, gdyż badanie w gimnazjach wiejskich wykazało ujemny związek między odsetkiem uczniów zamieszcowych i EWD (dla klas ta korelacja była znaczna).

3. Uczniowie z dysleksją rozwojową

Odsetek uczniów ze stwierdzonymi przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną specyficznymi trudnościami w uczeniu się (**dysleksją rozwojową**) jest około **dwa razy większy** w gimnazjach **wielkomięjskich** niż wiejskich.

4. Status rodzinny uczniów

W szkołach wielkomięjskich jest około dwukrotnie wyższy odsetek uczniów wychowujących się w rodzinach niepełnych w porównaniu do gimnazjów wiejskich. W szkołach zaobserwowano **ujemny związek** między odsetkiem rodzin niepełnych i przyrostem osiągnięć gimnazjalistów. Status rodzinny podobnie, jak wykształcenie rodziców zbliżony jest do rozkładu umiejętności uczniów na wejściu. Szkoły, których uczniowie mieli słabsze wyniki na wejściu charakteryzują się mniejszą liczbą uczniów z rodzin pełnych.

Różnica poziomu osiągnięć uczniów z rodzin pełnych i niepełnych po trzech latach edukacji gimnazjalnej w porównaniu do różnicy „na wejściu” **wzrasta**. W „słabych” gimnazjach w środowisku wielkomięjskim występuje większy odsetek uczniów z rodzin **patologicznych**.

5. Ocena „profesjonalizmu” nauczycieli przez uczniów

Do uczniowskiej oceny „profesjonalizmu” nauczycieli wybrano odpowiedzi na następujące pozycje ankiety:

- Nauczyciele interesowali się tym, jak radzę sobie ze stawianymi mi wymaganiami
- Nauczyciele udzielali wskazówek, jak uczyć się skutecznie
- Na zajęciach wykorzystywaliśmy informacje z różnych źródeł
- Zdobytą wiedzę stosowaliśmy w praktyce
- Lubiłem moją wychowawczynię/mojego wychowawcę
- Wspólnie planowaliśmy i organizowaliśmy imprezy klasowe
- W ważnych wydarzeniach klasowych uczestniczyli rodzice.

Średnia ocena profesjonalizmu nauczycieli w gimnazjach **trójmiejskich** dla ogółu była **zadowolająca** – 3,3. Porównując uczniowskie oceny profesjonalizmu nauczycieli w analizowanych gimnazjach, zauważono **dodatni związek** tych ocen z przyrostem osiągnięć uczniów w gimnazjum, chociaż dyrektor „najmocniejszego” gimnazjum podkreślił, że uczniowie *są wymagający w stosunku do nauczycieli*.

Dla ogółu gimnazjalistów **ze wsi** wskaźnik oceny profesjonalizmu nauczycieli był **wyżej zadowolający** (3,9), jednak dla szkół jego związek z EWD okazał się **bardzo słaby i ujemny**.

W wiejskich szkołach słabych gimnazjaliści wyżej oceniali relacje z wychowawcą, a także większość czynników związanych z profesjonalizmem nauczycieli niż w szkołach mocnych.

Różnica ocen profesjonalizmu nauczycieli w szkołach słabych zlokalizowanych na wsiach i w wielkich miastach może wynikać z tego, że dla uczniów „słabych” w szkołach wiejskich nauczyciele stanowią większy autorytet niż w szkołach wielkomięjskich.

6. Motywacja uczniów do nauki

Motywacja wewnętrzna jest zmienną, która łączy opinie, że uczenie się jest sposobem na osiągnięcie sukcesu, warto się w nie angażować i sprawia ono przyjemność oraz, że uczenie się stanowi cel wykraczający poza ukończenie gimnazjum z deklaracjami zaangażowania w realizację zadań szkolnych.

Średnia samoocena motywacji do uczenia się dla ogółu badanych gimnazjalistów z Trójmiasta była zadowolająca (3,5). Dla młodzieży wiejskiej odnotowano wartość nieco wyższą (3,8), jednak w gimnazjach wiejskich składniki motywacji były znacznie słabiej związane z obydwoma wskaźnikami EWD. Młodzież z porównywanych środowisk **najbardziej** różniła się opiniami, że uczenie się w gimnazjum umożliwia osiągnięcie sukcesu, nie szkoda czasu na naukę i warto się w nie angażować – wyższe wskaźniki odnotowano w gimnazjach wiejskich.

Na podstawie zróżnicowania odczuwania przyjemności uczenia się i ochoty chodzenia do szkoły można stwierdzić, że te czynniki są **silnie związane** z przyrostem osiągnięć gimnazjalistów

z **Trójmiasta**. Tymczasem w gimnazjach **wiejskich nie zaobserwowano** takiego związku. Na wsi gimnazjum o najniższej wartości wskaźnika EWD było najbardziej lubiane przez uczniów. Można to zinterpretować orientacją działań edukacyjnych szkół wiejskich na aspekty opiekuńczy i emocjonalno-motywacyjny a także bardziej **kulturotwórczą rolą** tych szkół niż szkół wielkomiejskich.

Młodzież wiejska częściej niż wielkomiejska widzi w **nauce szansę** osiągnięcia sukcesu i nieco **pilniej** odrabia prace domowe, ale nieco **rzadziej czyta** lektury szkolne i inne książki oraz również nieco rzadziej korzysta z komputera w celach edukacyjnych.

7. Frekwencja uczniów na zajęciach szkolnych

Związek między oceną **frekwencji** przez nauczycieli² na zajęciach szkolnych i przyrostem osiągnięć uczniów jest silniejszy w gimnazjach wiejskich niż w gimnazjach Trójmiasta.

Uczniowie szkół **trójmiejskich** o najniższych i o najwyższych wskaźnikach EWD **nie różnili się** pod względem frekwencji. Wyjaśnić to można zróżnicowaniem kryteriów jej oceny przez wychowawców. Prawdopodobnie nauczyciele w gimnazjach o wyższej skuteczności kształcenia stawiali uczniom wyższe wymagania dotyczące obecności, niż nauczyciele w szkołach słabszych. Zróżnicowanie ocen frekwencji można interpretować jako efekt działania dwóch czynników: rzeczywistej frekwencji uczniów na lekcjach i standardów nauczycieli dotyczących frekwencji.

Natomiast w gimnazjach **wiejskich** frekwencja uczniów na zajęciach szkolnych była najsilniej związana z EWD. Nie powinno to dziwić, gdyż na wsi szkoła jest często **jedyną** instytucją umożliwiającą uczniom rozwój osiągnięć, uczniowie ci są często mniej samodzielni w procesie uczenia się. Zatem można postawić hipotezę, że dla młodzieży wiejskiej gimnazjum jest głównym miejscem zdobywania wiedzy i rozwijania umiejętności.

8. Samoocena uzdolnień i zainteresowań uczniów

Młodzież **wiejska rzadziej** zauważa u siebie uzdolnienia polonistyczne i częściej nie rozumie wyjaśnień polonisty, a jednocześnie uzyskuje niższe wyniki w części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego, niż jej rówieśnicy z wielkich miast. Natomiast **częściej** jest zachęcana do nauki i chwalona za wykonanie zadań domowych przez matematyków. Rozkład wskazań stwierdzenia „Nauczyciel naprowadzał mnie, kiedy miałem problem z wykonaniem zadania”, zwłaszcza dla lekcji matematyki, różni się od rozkładu w szkołach wiejskich. Można upatrywać przyczyny tej różnicy w różnych sposobach naprowadzania uczniów przez nauczycieli (naprowadzanie nie może oznaczać wyręczania ucznia w poszukiwaniu rozwiązania problemu).

Tabela 1. Porównanie odsetka uczniów w gimnazjach wiejskich i wielkomiejskich, którzy wskazali język polski i matematykę w wypadku stwierdzeń dotyczących rozpatrywanych aspektów lekcji

Stwierdzenie	Język polski		Matematyka	
	Wieś	Trójmiasto	Wieś	Trójmiasto
Jestem uzdolniony w tej dziedzinie	23%	35%	23%	26%
Najczęściej lekcje tego przedmiotu były dla mnie ciekawe	24%	34%	20%	16%
Najczęściej rozumiałem, co tłumaczył nauczyciel na lekcjach	44%	59%	39%	37%
Nauczyciel naprowadzał mnie, kiedy miałem problem z wykonaniem zadania	36%	34%	49%	42%
Zagadnienia z tego zakresu były dla mnie szczególnie łatwe	31%	38%	25%	24%
Nauczyciel tego przedmiotu często zachęcał mnie do nauki	37%	43%	40%	26%
Nauczyciel tego przedmiotu często chwalił mnie za wykonanie zadań domowych	38%	40%	29%	14%

9. Korzystanie uczniów z dodatkowych zajęć

Odsetek uczniów korzystających z **dodatkowych zajęć** przygotowujących do egzaminu jest większy w gimnazjach wiejskich niż wielkomiejskich.

² W obu badaniach frekwencja była wyrażana na skali pięciostopniowej (1 – niska, 5 – wysoka).

W gimnazjach wiejskich i w słabych wielkomiejskich, których uczniowie częściej żyją w rodzinach o niższym statusie społeczno-ekonomicznym, zajęcia te zwykle odbywają się w szkole, zaś w mocnych częściej poza szkołą.

W gimnazjach wiejskich znaczna część uczniów uczestniczyła w tzw. zajęciach wyrównawczych. Natomiast w szkołach wielkomiejskich raczej nie organizowano takich zajęć systematycznie, natomiast odnotowano również inne formy zajęć niż lekcje np.: *udział w spektaklach teatralnych i filmowych; lekcje muzealne; spotkania z autorytetami, wyjścia do Planetarium.*

10. Aspiracje uczniów

Za wskaźnik **aspiracji** uczniów przyjęto procentowy rozkład liczebności gimnazjalistów ze względu na wybór kształcenia po gimnazjum. Uczniowie porównywanych szkół różnili się w tym zakresie. W gimnazjach wiejskich ogółem odsetek trzecioklasistów **planujących naukę w LO** jest dwukrotnie mniejszy, a wybierających się do szkół zawodowych – dwukrotnie większy niż w gimnazjach wielkomiejskich.

Podsumowanie

Podsumowując przeprowadzone porównania, warto zauważyć, że oddziaływania edukacyjne w gimnazjach miejskich i wiejskich są zasadniczo **podobne**. Nauczyciele skupiają się prawdopodobnie na liczebnie **dominującej** w szkole grupie uczniów, dostosowując swoje wymagania do ich uprzednich osiągnięć. I choć w wielkich miastach aktywność taka wspomagana jest międzyszkolną segregacją uczniów o różnym poziomie umiejętności, ani w miastach, ani na wsiach nie przekłada się to na uniezależnienie rozwoju umiejętności uczniów od ich poziomu wejściowego, zakotwiczonego głównie w sytuacji rodzinnej uczniów (status rodziny, wykształcenie rodziców itp.). Zarówno w miastach, jak i na wsiach, większe różnice efektywności nauczania uczniów o różnym poziomie osiągnięć na wejściu dotyczą przedmiotów matematyczno-przyrodniczych niż humanistycznych, co nie dziwi w świetle ogólnych prawidłowości psychologicznych dotyczących struktury ludzkiego intelektu (por. Guilford, 1977).

Różnice pomiędzy wsiami a wielkimi miastami dotyczą w głównej mierze **funkcji** szkoły. W Trójmieście szkoły pełnią przede wszystkim funkcję edukacyjną i do tego obszaru sprowadza się ich rola. Na wsiach szkoły mają większe znacznie kulturotwórcze (por. Niemierko, w druku), co ujawnia się w różnicach postrzegania szkoły i nauczycieli przez uczniów. Nauczyciele na wsiach cieszą się większym autorytetem wśród uczniów, postrzegani są jako bardziej profesjonalni, a także bardziej doceniany jest ich wkład w efekty kształcenia.

Różnice między wsią a miastem dotyczą również **organizacji** pracy szkół. Gimnazja miejskie to większe jednostki o wyspecjalizowanym kierunkowo personelu, często sprofilowane pod kątem dalszej edukacji do jakiej przygotowują swoich uczniów. Gimnazja wiejskie częściej pełnią funkcję kontynuatora edukacji podstawowej. Nauczyciele w tych szkołach bywają często bardziej wszechstronni (uczą różnych przedmiotów) i w większym stopniu skupiają się na roli opiekuńczej i pomocy wykraczającej poza obszar działań dydaktycznych.

Można też wskazać różnice między **uczniami** porównywanych grup szkół. Główną różnicą wydaje się rodzaj motywacji do nauki. Uczniowie w miastach w większym stopniu wiążą nabywane umiejętności z perspektywą dalszych życiowych sukcesów, a także formułują bardziej ambitne plany edukacyjne, niż uczniowie szkół wiejskich.

Próbując uzyskać wyniki badań przełożyć na praktykę, można pokusić się o sformułowanie **wskazówek** dotyczących optymalizacji sposobu pracy nauczyciela w porównywanych grupach szkół. Nauczycielom szkół **wielkomiejskich** zalecić można rolę **mentora-doradcy** wspierającego działania rozwojowe uczniów. Natomiast nauczycielom szkół **wiejskich** należałoby raczej zalecić rolę **stymulatora-mędrca** wyznaczającego cele i zadania życiowe oraz zachęcającego uczniów do rozwijania własnych umiejętności.

Bibliografia

1. Dolata R. (red.): *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania*, CKE, Warszawa 2007
2. Ferguson George A., Takane Yoshio: *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003
3. Konarzewski K.: *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000

4. Kutajczyk T., Przychodzeń B.: *Sposoby szacowania przyrostu osiągnięć uczniów w gimnazjum*, OKE Gdańsk, 2008
5. Niemierko B.: *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007
6. B. Niemierko i K.M. Szmigel (red.), *Uczenie się i egzamin w oczach nauczycieli*, gRUPA TOMAMI, Kraków 2008
7. Kutajczyk T., Przychodzeń B.: *Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego w gimnazjach wiejskich. Raport z badania*, OKE Gdańsk, 2009
8. Sterczyński R., Kutajczyk T., Przychodzeń B.: *Od jakich czynników indywidualnych zależy edukacyjna wartość dodana w szkołach wiejskich?*, Edukacja Nr 1 (105), IBP 2009
9. *Czynniki skuteczności kształcenia ogólnego w gimnazjach wielkomiejskich. Raport z badania*, OKE Gdańsk, 2009

Materiał został zamieszczony w książce pod redakcją Bolesława Niemierki i Marii Krystyny Szmigel: *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej*, wydanej przez Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, gRUPA TOMAMI, Kraków 2009