

ELŻBIETA HAŁABURDA¹

Rodzinno-środowiskowe uwarunkowania wyników nauki

Streszczenie

Najważniejszym czynnikiem warunkującym osiągnięcia szkolne jest status ekonomiczno-społeczny rodziny, z której pochodzi uczeń. Zostało to wielokrotnie potwierdzone badaniami polskimi i międzynarodowymi, aczkolwiek status społeczno-ekonomiczny był określany za pomocą różnych wyznaczników. Zgodnie z teorią kapitału kulturowego P. Bordieu to rodzina wyposaża dziecko w składające się nań różnorodne kompetencje językowe i kulturowe, które w procesie edukacji na różnych szczeblach mogą być rozwijane. O efektach nauki (w postaci ocen i wyników egzaminów) decydują jednak nie tylko elementy rodzinno-środowiskowe, ale także sama organizacja szkoły. Ważną rolę odgrywa też osoba nauczyciela, jego kompetencje metodyczne i merytoryczne, a także umiejętność rozpoznania potencjału ucznia i jego cech warunkujących osiągane wyniki.

Słowa kluczowe:

efektywność, wyniki, egzaminy, oceny, środowisko, osiągnięcia, uczeń, uwarunkowania

¹ Elżbieta Hałaburda, Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku, Polska, e-mail: e.halaburda@uwb.edu.pl, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4081-8133>.

Abstract

The most important factor conditioning school achievements is the economic and social status of the student's family of origin. This has been confirmed many times by Polish and international studies, although the socio-economic status was described by various determinants. According to the theory of cultural capital P. Bourdieu, the family is that which equips the child with various language and cultural competences that can be developed in the education process at various levels. However, the learning outcomes (in the form of grades and results of exams) are determined not only by family and environmental elements, but also by the organization of the school itself. An important role is also played by the teacher's person, his methodological and substantive competences, as well as the ability to recognize the student's potential and his characteristics conditioning the results achieved.

Keywords:

efficiency, results, exams, grades, environment, achievements, student, conditions

1. WPROWADZENIE

Znaczenie edukacji dzieci i młodzieży z roku na rok nabiera coraz większej wagi, zarówno w perspektywie krajowej, jak i globalnej. Wydłuża się czas kształcenia formalnego i nieformalnego, a coraz powszechniejszą, i dla rozwoju jednostki nieodzowną, staje się edukacja ustawiczna. Powszechność edukacji przejawia się coraz wyraźniej w zwiększającym się odsetku danej grupy wiekowej osiągającej coraz wyższe szczeble kształcenia. Osiągnięcie wyższych szczebli jest jednak uwarunkowane uzyskaniem lepszych wyników na poprzednim etapie kształcenia (Piwowski, 2005). W tej perspektywie osiągnięcia szkolne poddane coraz bardziej wymiernej i obiektywnej ocenie stają się barierą lub przepustką do dalszej kariery edukacyjnej, zawodowej czy życiowej.

Globalizacja, przemiany demograficzne, polityczne i ustrojowe są czynnikami, które obecnie coraz częściej warunkują większość procesów socjalizacyjnych, w tym uczenie się. Na świecie jest obecnie 1,05 miliarda młodzieży w wieku 15–24 lat (nigdy wcześniej grupa ta nie była tak liczna). „Chyba jeszcze nigdy w historii ludzkości konieczność inwestowania w edukację młodzieży nie była tak nagląca, nigdy to zadanie nie było tak ogromne” (Mayor, 2001), przyszłość tej młodzieży jest bowiem przyszłością nas wszystkich. Dokonujące się obecnie przemiany ekonomiczne i społeczne przebiegają w dość gwałtowny sposób. Lata 90. XX wie-

ku i pierwsze dwudziestolecie wieku XXI to czas, kiedy polskie społeczeństwo stało się coraz bardziej rozwarstwione i merytokratyczne, natomiast nie nastąpiło wyrównywanie szans – wykształcenie odgrywa coraz większą rolę w kształtowaniu statusu społecznego. Odzwierciedleniem tego w rzeczywistości edukacyjnej jest dziedziczony status społeczno-ekonomiczny (SES), ściśle związany z aspiracjami (deklarowanymi i realizowanymi) edukacyjnymi, a także wynikami osiąganymi przez uczniów.

Przyszłość, rozwój indywidualny każdego człowieka oraz rozwój społeczeństw zależy od dobrej edukacji. Dobra edukacja to taka, gdzie spotyka się wiele wątków: zmotywowany uczeń, przygotowana na jego przyjście placówka – dostosowana do warunków i wymagań zmieniającej się rzeczywistości oraz dobrze przygotowany nauczyciel (merytorycznie i metodycznie). Dobra znajomość prawidłowości psychopedagogicznych związanych z kształceniem dzieci i młodzieży, umiejętność dogłębnego i trafnego poznania ucznia, a także wykorzystania tej wiedzy w codziennej pracy to czynniki wpływające na efektywność pracy nauczyciela, przekładającą się na wyniki osiągnięte przez ucznia.

„Szkoła – wszechpotężna instytucja, filtrująca i selekcyjująca uczniów według kryterium daleko odbiegającego od ich możliwości i potencjału umysłowego – spełnia skutecznie więcej funkcji niezamierzonych, leżących w sferze ukrytego programu, niż zamierzonych, dla których realizacji została powołana” (Zielińska, 2000). Częścią tego jest jednakowe traktowanie wszystkich uczniów, bez poznawania ich wnętrza – zdolności, możliwości i ograniczeń wynikających nie tylko ze sfery fizycznej, ale i z cech osobowości.

O ile samo funkcjonowanie „mechanizmu” szkoły jest często poddawane analizie, podobnie jak i warunki życia uczniów, o tyle ich wnętrze, jego wpływ na proces kształcenia i osiągnięte wyniki nie zostało dokładniej opisane i wyjaśnione.

Strategicznym celem rozwoju procesu kształcenia ustawicznego i uczenia się w ciągu całego życia jest wspomaganie i kształtowanie rozwoju osobowości oraz stymulowanie innowacyjności i kreatywności człowieka. Od systemu oświatowego wymaga się już nie tylko przekazywania wiedzy faktograficznej i kształcenia umiejętności praktycznych, ale przede wszystkim formowania wartości etycznych i rozwoju osobowości.

Pedagodzy, socjologowie i demografowie skupiają się na wielu uwarunkowaniach efektywności kształcenia oraz różnych obszarach efektywności. Wiele testów i badań umiejętności sprawdza pracę szkoły oraz ocenia jakość programów szkolnych (tym głównie jest zainteresowane MEN). Rzadko jednak się zdarza, aby testy te uwzględniały coś poza programami, szkołą i przygotowaniem kadry.

W kształceniu zorganizowanym masowo nauczyciele mają nikłe szanse trafnego rozpoznania zindywidualizowania kształcenia uczniów, opartego na właściwym rozpoznaniu ich profilu osobowościowego (Nosal, 2000). Niestety „czytajac różne raporty o stanie edukacji, odnosi się wrażenie, że czas stanął w miejscu, nie rozwinęła się wiedza o umyśle i poznawaniu...” (Nosal, 2000, s. 84). Nauczyciele rzadko wiedzą, czego i dlaczego mogą wymagać od uczniów, a co jest ponad ich możliwościami i jakie są tego przyczyny.

Aby oceny efektywności nauczania formułowane na podstawie wyników jakichkolwiek egzaminów były trafne i adekwatne, należy w ich analizie uwzględnić fakt, iż osiągnięcia szkolne ucznia zależą nie tylko od jakości pracy szkoły, ale tak naprawdę również od wielu innych czynników (Dolata, 2008). Wśród nich należy na pewno wspomnieć o czynnikach indywidualnych (takich jak zdolności i wcześniejsze osiągnięcia szkolne), czynnikach społecznych (w grupie tej wyróżnia się kapitał kulturowy i społeczny rodzin, oczekiwania i aspiracje rodziców względem wykształcenia ich dzieci, a także wpływ grup rówieśniczych) oraz o czynnikach szkolnych, wśród których wyróżniamy kwalifikacje i zdolności nauczycieli, stosowane metody nauczania i warunki, w których odbywa się proces nauczania-uczenia się.

Kiedy w połowie lat 70. XX wieku w naukach pedagogicznych powszechnie stosowane zaczęło być, zaczerpnięte z nauk ekonomicznych, pojęcie edukacyjnej wartości dodanej (EWD)² próbowano je konkretyzować na dwa sposoby: jako proste wskaźniki EWD (uwzględniających tylko uprzednie osiągnięcia szkolne oraz zdolności i czynniki środowiskowe) oraz jako wskaźniki rozbudowane³, gdzie pod uwagę bierze się też zasoby dane i zasoby wypracowane, które razem składają się na końcowy poziom osiągnięć szkolnych. To właśnie wśród zasobów danych odnajdujemy pojęcie zasobów indywidualnych, wśród których wyróżnia się m.in. kapitał kulturowy, ekonomiczny i społeczny rodziny ucznia.

Przeprowadzone do tej pory badania koncentrowały się głównie wokół wymienionych powyżej czynników społecznych i środowiskowych, ale wydaje się, że konieczne byłoby wskazanie nowych dróg poszukiwania innych, nowych, nie mniej istotnych czynników wpływających na wyniki w nauce, zamiast powielania znanych od lat teorii.

² Badania nad metodą EWD i jej zastosowaniem w badaniach oświatowych prowadzili m.in.: W.L. Sanders, A. Saxton, S. Horn, (1997); D.F. McCaffrey i in., (2003); L. Sounders, (1999) oraz I. Schagen, D. Hutchison, (2003).

³ Teoria *education production functions* łączona jest z osobą E. Hanusheka (Hanushek, 1997).

2. STATUS EKONOMICZNO-SPOŁECZNY RODZIN UCZNIÓW A ICH WYNIKI W NAUCE

Wielokrotnie prowadzone badania, dotyczące powiązań statusu ekonomiczno-społecznego (SES) z wynikami kształcenia (Kwieciński, 1980; Szymański, 1988; Borowicz, 1988; Konarzewski, 1991; Dolata, Murawska, 1996; Cichomski, 2001; Dolata, 2002; Jakubowski, 2007), zaowocowały kilkoma znaczącymi wnioskami, które można by podsumować stwierdzeniem, iż czynniki statusowe, składające się na SES, wyjaśniają około 15% zmienności osiągnięć szkolnych na poziomie kształcenia jednolitego. Wartość tej korelacji jest różna w zależności od poziomu edukacji, miary osiągnięć oraz typu środowiska. W tym obszarze silniejsze są korelacje z ocenami szkolnymi niż z wynikami testów osiągnięć szkolnych, a w przypadku testów mocniejsze są związki w przypadku przedmiotów humanistycznych, a słabsze – w kategorii przedmiotów ścisłych (Dolata, 2008). Opierając się na wynikach badań psychologicznych, wiadomo zaś jednoznacznie, iż czynniki biologiczne nie są jedynym wyjaśnieniem poziomu osiągnięć szkolnych na różnych szczeblach kształcenia (Dolata, 2008). Na wyniki szkolne uczniów ma wpływ nie tylko system edukacyjny (szkoła, jej wyposażenie i nauczyciele), ale też pozaszkolny kontekst kulturowy, cywilizacyjny i ekonomiczny. Dodatkowo coraz silniejsze są wpływy grupy rówieśniczej i mass mediów, tracą swe wpływy zaś rodzina i kościół (Kwieciński, 2000). Działanie poszczególnych czynników zmienia się, jedne znikają, inne się pojawiają, czy to z powodu postępu technologicznego, czy zmian światopoglądowych, tak więc nie można wszystkiego ogarnąć i zbadać.

Najczęściej w badaniach oświatowych, społecznych czy socjologicznych do opisu pozycji jednostki w systemie stratyfikacji stosuje się miarę SES, czyli zbiór wskaźników statusu społeczno-ekonomicznego (w zawartości tego zbioru możemy umieścić każdy wskaźnik, który ma na celu klasyfikację jednostek lub rodzin według takich wyznaczników jak: zawód, dochód lub wykształcenie).

Zgodnie z teorią P. Bourdieu (1990), w koncepcji którego kluczowe jest pojęcie kapitału kulturowego, to rodzina wyposaża dziecko w składające się nań różnorodne kompetencje językowe i kulturowe. Odpowiedni język, gusta muzyczne czy literackie, sposoby zachowania to często warunek osiągnięcia sukcesu. Zyskują na tym klasy średnie i wyższe, tracą zaś klasy niskie, szkoła bowiem nie potrafi przekazać dzieciom z klas upośledzonych pod względem ekonomiczno-społecznym tego typu kapitału. Tym samym oceny szkolne, choć wydają się obiektywne, to jednak odzwierciedlają status środowiska rodzinnego ucznia.

3. WYNIKI NAUKI W ŚWIETLE BADAŃ PISA

W międzynarodowych badaniach PISA wykorzystuje się szereg wskaźników budowanych na podstawie danych zbieranych kwestionariuszami skierowanymi do uczniów, ich rodziców, nauczycieli i pracowników szkół (Mytkowski, 2007): typ rodziny (skład rodziny ucznia: posiadanie rodziców lub opiekunów, liczba rodzeństwa, wielopokoleniowość rodziny itp.), status społeczno-ekonomiczny i kulturowy rodziny (wykształcenie rodziców ucznia, ich zawód, zajmowane stanowisko, wyposażenie domu rodzinnego w dobra materialne oraz dobra kultury), zamożność domu (wielkość zajmowanego lokalu oraz wyposażenie domu ucznia w sprzęt AGD i komputerowy), wyposażenie do nauki w domu (posiadany księgozbiór słownikowo-encyklopedyczny, własne miejsce do nauki, wyposażenie w pomoce biurowe), wyposażenie w dobra „kultury klasycznej” (zasobność księgozbioru literatury klasycznej, poezji, obecność przedmiotów sztuki) oraz skala uczestnictwa w kulturze klasycznej (uczęszczanie na koncerty, spektakle teatralne i operowe, wizyty w galeriach sztuki, muzeach).

Wpływ czynników ekonomicznych na osiągnięcia ucznia możemy charakteryzować na trzech poziomach: pierwszy poziom dotyczy zależności między zasobnością gospodarstwa domowego, z którego pochodzi uczeń, a jego wynikami na egzaminach zewnętrznych. Drugi szczebel odnosi się do relacji między zasobami materialnymi szkoły a osiągnięciami jej uczniów. Trzeci poziom dotyczy szeroko rozumianych czynników ekonomicznych kształtujących otoczenie szkoły i ucznia, wpływających na sytuację materialną rodziny ucznia, zasobność innych rodzin, koszty utrzymania szkół czy możliwość wspierania szkoły przez samorząd lokalny. Wszystkie powyższe czynniki mogą oddziaływać na proces kształcenia uczniów, a przez to na uzyskiwane przez nich na egzaminach zewnętrznych wyniki (Jakubowski, 2007).

Krzysztof Konarzewski (2002) w trakcie realizacji badań monitorujących funkcjonowanie systemu oświaty po reformie systemowej pisał o tym, że od dawna wiadomo, iż status ekonomiczno-społeczny rodziny pochodzenia ucznia jest najważniejszym czynnikiem dla uzyskiwanych przez niego stopni. Stwierdzenie to potwierdzały także liczne wcześniejsze badania. Na podstawie analizy wyników sformułowano mocny wniosek mówiący jednak o tym, iż na ponadpodstawowych etapach kształcenia struktura społeczna słabiej odtwarza się w strukturze pozycji szkolnych, co może znaczyć, że szkoły tego szczebla w mniejszym stopniu opierają się na wnoszonym przez ucznia kapitale kulturowym. Rozumieć przez to można, iż na tym etapie kształcenia realizuje się postulat wyrównywania szans edukacyjnych.

Innym czynnikiem wywierającym wpływ na stopnie jest płeć. Na podstawie wyników badań można stwierdzić, iż dziewczynki już na poziomie szkoły podsta-

wowej dostają lepsze oceny niż chłopcy, przy czym różnica ta jeszcze powiększa się na kolejnych etapach kształcenia. Prawdopodobnie ta może być skutkiem zwiększonej presji wywieranej na uczniów w kolejnych szkołach, ponieważ przy tym rodzaju zmian, chłopcy częściej reagują oporem, co negatywnie wpływa na ich oceny.

Potwierdzają to częściowo rezultaty badań przeprowadzanych pod egidą OECD. W badaniach PISA we wszystkich objętych nimi krajach dziewczęta wypadły lepiej w teście „rozumienie tekstu”. W połowie krajów chłopcy wypadli lepiej w teście umiejętności matematycznych (Białecki, Haman, 2003).

Na wyniki osiągnięte przez uczniów na poziomie ponadpodstawowym ma wpływ także miejsce ich zamieszkania, jednak powiązanie to nie jest tak wyraźne i istotne jak w dwóch poprzednich obszarach. Młodzież zamieszkująca duże miasta osiągała tylko nieco lepsze stopnie niż młodzi ludzie ze wsi, a zwłaszcza małych miast.

Porównując czynniki rodzinne i rezultaty osiągnięte na egzaminach przez młodzież, wyraźnie można stwierdzić, że relacje te są bardzo zróżnicowane w poszczególnych krajach – nie zawsze uczniowie z rodzin o niższym statusie społeczno-ekonomicznym osiągnęli złe wyniki (Kanada, Finlandia, Korea). Można więc skonstatować, iż oddziaływanie czynników rodzinnych nie ma charakteru uniwersalnego lub też jest osłabione poprzez inne uwarunkowania osiągnięć uczniów⁴. Uczniowie z bogatszych rodzin i lepiej wyposażonych domów uzyskiwali na ogół lepsze wyniki, choć związek ten opisać można mianem niezbyt silnego. Z wyposażenia domu największy wpływ na wyniki sprawdzianu miał posiadany księgozbiór.

4. KIERUNKI BADAŃ NAD SPOŁECZNO-EKONOMICZNYMI UWARUNKOWANIAMI WYNIKÓW NAUKI

W analizach M. Fertiga i R.E. Wrighta (2004) opisano wpływ wielu czynników na wyniki osiągnięte przez uczniów. Oprócz zmiennych dotyczących jakości i warunków pracy szkoły uwzględniono też zmienne rodzinne (płeć, mieszkanie z rodziną, język, wykształcenie rodziców), które określono jako istotne statystycznie. Pozytywnie na wyniki uczniów wpływa poziom wykształcenia rodziców, typ rodziny (pełność rodziny w przypadku dziewczynek), zaś negatywnie – liczba rodzeństwa. Do podobnych wniosków dotyczących powiązań czynników rodzinnych z wy-

⁴ Programme for International Student Assessment – PISA 2000, strona internetowa: www.pisa.oecd.org, stan na 10.01.2020 r.

nikami sprawdzianów doszli w swoich badaniach Ch. Belzil i J. Hansen (2003), którzy stwierdzili, że kompetencje szkolne i uwarunkowania rodzinne (szczególnie wykształcenie rodziców) wyjaśniają 68% wariacji osiągnięć szkolnych, zaś przy badaniu wpływu zmiennych związanych z domem rodzinnym na kompetencje odsetek wyjaśnienia wzrasta do 85%.

Kolejnym istotnym elementem warunkującym w przyszłości osiągnięcia dzieci są oczekiwania i aspiracje ich rodziców. Analiza wyników badań pokazała, iż oczekiwania rodziców oraz ich zaangażowanie w uczenie się dzieci miały największy wpływ na ich osiągnięcia, przewyższając w tym względzie znaczenie takich czynników, jak: status społeczno-ekonomiczny (SES), samoocena dzieci oraz ich uprzednie doświadczenia szkolne (Kozłowski, Matczak, 2018).

W dzisiejszych, coraz szybciej zmieniających się standardach życia trzeba pamiętać, iż środowisko rodzinne uczniów również ulega znaczącym przemianom. Zmienia się wyposażenie domu, ilość posiadanych urządzeń AGD, zasobność domu w komputer czy przyłącze internetowe. Powoli wzrasta poziom wykształcenia i zarobków wielu rodziców, ale jednocześnie zwiększa się inna grupa – rodzin, w których występuje bezrobocie, z pogranicza marginesu, co powoduje zwiększenie i pogłębienie różnic społecznych i środowiskowych.

Sytuacja materialna gospodarstwa domowego ucznia może mieć wpływ na jego osiągnięcia w wielu wymiarach, czy to poprzez lepsze warunki do nauki, łatwiejszy dostęp do dóbr kultury, czy też większą motywację do nauki związaną z naciskami rodziców, dla których poziom dochodów jest tożsamy z wykształceniem. Tak więc relacja pomiędzy tymi czynnikami jest bardzo złożona (Jakubowski, 2007).

Innym aspektem powiązań relacji wyniki–środowisko zajęli się w swoich badaniach T. Fuchs i L. Woessmann (2004), którzy wykorzystując wyniki badań PISA, opisali powiązania wyników osiąganych przez uczniów na egzaminie z autonomią szkolną. Doszli oni do wniosku, iż uczniowie osiągają wyższe rezultaty tam, gdzie w szkołach są przeprowadzane egzaminy zewnętrzne.

Doświadczenia zebrane w innych krajach podczas wieloletnich badań nad oświatą w aspekcie ilościowym (Jakubowski, 2007) sugerują, że czynniki ekonomiczne są silnie powiązane z uwarunkowaniami społecznymi, politycznymi, geograficznymi, a także z motywacją i wrodzonymi cechami uczniów.

Na podstawie studiów literaturowych nasuwa się więc wniosek, iż wyniki osiągnięte przez uczniów powinny być rozpatrywane przede wszystkim w kontekście uwarunkowań rodzinnych, następnie szkolnych, a na końcu społeczno-ekonomicznych.

Silna zależność łączy też aspiracje edukacyjne i wyniki w nauce. Wyniki badań I. Białeckiego i R. Siemieńskiej (2007) wyraźnie wskazują, iż jest to jednak raczej

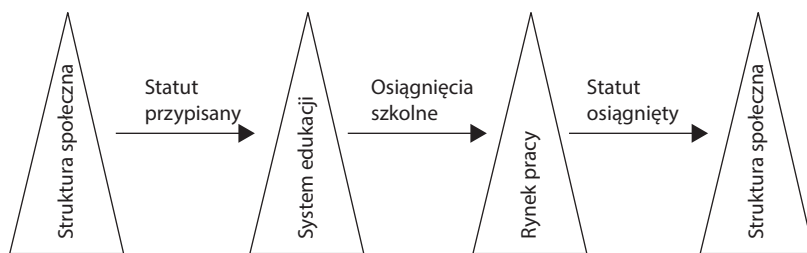
sprężenie zwrotne niż zależność przyczynowa. Aspiracje dotyczące dalszego kształcenia i przyszłej pozycji zawodowej wzmacniają motywację do nauki i mogą poprawiać wyniki uczenia się. Na wybór drogi kształcenia mają też wpływ ambicje uczniów, a same aspiracje są określane przez wyniki testu i środowisko rodzinne. Jak wskazują wyniki badań, rezultaty testów i wyniki w nauce są silniejszą determinantą ambicji niż pochodzenie społeczne. Ta determinacja jest jednak modyfikowana przez dodatkową zmienną – płeć. Osiągając podobne wyniki testu, dziewczynki i chłopcy dokonują zupełnie innych wyborów dalszej drogi kształcenia. Prawidłowość ta była już odnajdywana we wcześniejszych badaniach, a ostatnie, wspomniane przeze mnie, tylko ją potwierdziły.

Badania przeprowadzone na absolwentach nieistniejącego już szczebla kształcenia – gimnazjum (Białecki, Siemieńska, 2007), eksplorujące zależność pomiędzy warunkami społecznymi a wynikami testu gimnazjalnego, wykazały, iż typ wybieranej szkoły jest jedną z najmocniej różnicujących zmiennych, statystycznie istotną w analizach regresji dotyczących predyktorów wyników tych testów. Chłopcy uzyskujący najniższe wyniki w obu częściach egzaminu wybierali zasadnicze szkoły zawodowe i technika, zaś dziewczynki zaliczające się do tej grupy – odwrotnie: wybierały przede wszystkim technika, a potem zasadnicze szkoły zawodowe. Licea profilowane wybierała podobna liczba dziewcząt i chłopców. Na drugim końcu osi wyników, z najlepszymi rezultatami egzaminu gimnazjalnego, umiejscowiły się dziewczęta, które prawie wszystkie (86–90%) wybierają liceum ogólnokształcące (w tej grupie jest to najczęstszy wybór tego typu szkoły, w porównaniu do innych grup wyników). W przypadku chłopców o najlepszych wynikach sprawdzianu gimnazjalnego wybór LO jest również oczywisty, choć mniejszy niż wśród dziewcząt (67–70%). Technika w tej grupie wyników wybiera 23% chłopców, a tylko 2% dziewcząt. Podsumowując – uczniowie, którzy osiągają słabsze wyniki na sprawdzianie gimnazjalnym, częściej wiążą swoje palny edukacyjne ze szkołami zawodowymi i technikami. Do techników planuje też uczęszczać duża część chłopców z dobrymi wynikami egzaminów. Do liceów ogólnokształcących wybierają się przede wszystkim dziewczęta – i to nie tylko te, które osiągnęły wysokie wyniki na egzaminie kończącym gimnazjum. Zależności wykazane we wspomnianych badaniach pokazują, iż reforma systemu edukacji nie wywarła wpływu na istniejące i znane od wielu lat prawidłowości dotyczące odmienności wyboru dróg edukacyjnych dziewcząt i chłopców.

5. PODSUMOWANIE

Polityka edukacyjna odnosi się jedynie do zasobów szkoły jako instytucji oraz do tych działań administracji centralnej, gminy, kuratorium, które wpływają na pracę szkoły. Polityka edukacyjna natomiast nie oddziałuje, lub czyni to w bardzo znikomym stopniu, na środowisko rodzinne ucznia, które jest tak mocno skorelowane z wynikami nauki. Warto byłoby więc zwrócić większą uwagę na ten obszar wpływów i podjąć dyskusję nad możliwością wywierania oddziaływania na te czynniki.

Spółczesność, jako zbiór jednostek, kieruje się swoimi własnymi prawami dotyczącymi jego rozwoju, zmian i fluktuacji poszczególnych jego grup. W dotychczasowo funkcjonujących teoriach odnoszących się do międzypokoleniowej ruchliwości społecznej zwracano szczególną uwagę na tradycyjne mechanizmy dziedziczenia pozycji społecznej, jednak współczesne społeczeństwa nie mogą się nimi zadowolić, muszą stworzyć bardziej racjonalne mechanizmy społecznej alokacji. Takim kanałem międzypokoleniowej społecznej ruchliwości powinna być właśnie edukacja. To właśnie edukacja, a w bezpośrednim rezultacie jej wyniki, mają wpływ na finalny status jednostki w strukturze społecznej. Droga osiągnięcia statusu przez jednostkę w społeczeństwie jest ukazana na schemacie 1.



Schemat 1. Model procesu osiągnięcia statusu wg Blaua i Duncana

Źródło: Blau P.M., Duncan O.C., *The American Occupational Structure*, Wiley, New York 1967 za: R. Dolata (2008). *Szkoła – segregacje – nierówności*. Warszawa: Wydawnictwo UW.

Osiągnięcia edukacyjne są we współczesnym społeczeństwie, oprócz statusu przypisanego i statutu osiągniętego dzięki sukcesom na rynku pracy, ważnym wyznacznikiem miejsca w strukturze społecznej.

Prowadząc rozważania nad czynnikami polepszającymi rezultaty w postaci ocen osiągniętych w szkole, warto byłoby zastanowić się nad zwiększeniem oferty dla uczniów, oferty która dostarczałaby im tego, czego dom rodzinny nie jest

w stanie zaspokoić: większego kontaktu z kulturą, innych, nowych sposobów zdobywania wiedzy oraz wsparcia i motywacji do osiągnięcia czegoś więcej w życiu.

Plany edukacyjne uczniów są powiązane z zasobami kulturowymi ich środowisk domowych – takich wniosków dostarczały badania socjologiczne i pedagogiczne, prowadzone w różnych ustrojach i uwarunkowaniach polityczno-gospodarczych oraz w różnych okresach czasowych. Wyniki tych badań sygnalizują, że dzieci rodziców o większych zasobach kapitałowych, kulturowych i socjalnych osiągają w swojej karierze edukacyjno-zawodowej znacznie wyższe szczeble niż uczniowie z rodzin nieposiadających tych zasobów.

Popularne narzędzie opisujące efektywność nauczania, czyli EWD (Edukacyjna Wartość Dodana), nie jest jedynym rozwiązaniem problemu związanego z poprawą wyników kształcenia, gdyż dopiero rozbudowane przemyślenie wskaźniki jakości pracy szkoły, stosowane przez nadzór pedagogiczny, mogą pomóc w podniesieniu efektywności kształcenia. Rankingi szkół oparte na tak zbudowanym EWD mogą osłabić negatywne skutki rywalizacji pomiędzy placówkami, albowiem rozpatrywanie wyników osiąganych przez uczniów na testach i egzaminach zewnętrznych w powiązaniu z kapitałem kulturowym dostarcza o wiele bardziej miarodajnych danych niż same wyniki egzaminów. Znajomość zasobów danych (w skład których wchodzi m.in. zasoby indywidualne uczniów, takie jak: kapitał kulturowy, społeczny i ekonomiczny rodziny ucznia) ułatwi takie zorganizowanie pracy przez nauczyciela, aby była ona jak najbardziej efektywna, by uczniowie osiągnęli jak najwyższe rezultaty w postaci ocen.

Na zakończenie warto zwrócić uwagę na fakt, iż wiedza na temat pozaszkolnych uwarunkowań wyników nauki dotyczy, co widać na przedstawionych powyżej wynikach analiz, rodziny i najbliższego środowiska życia ucznia. Badane były i są zasoby materialne, kapitał kulturowy, status ekonomiczno-społeczny oraz aspiracje rodziców. Wyniki tych badań potwierdzają się od lat, ale też dostarczają coraz mniej wartościowych, konstruktywnych wskazań dotyczących organizacji procesu nauczania-uczenia się tak, aby zaczął on przynosić korzystniejsze (dla uczniów) rezultaty. Może więc warto rozpocząć poszukiwania innych czynników warunkujących wyniki uczenia się – takich, na które będziemy mieć realny wpływ albo znajomość których pozwoli nam jeszcze precyzyjniej przewidywać wyniki osiągane przez uczniów i stwarzać okoliczności, w których będą mogły być jak najlepsze.

Bibliografia

- Belzil, Ch., Hansen, J. (2003). Structural Estimates of the Intergenerational Education Correlation. *IZA Discussion Paper*, 973. Pobrane z: www.iza.org.
- Białecki, I., Haman, J. (2003). *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie – raport z badań*. Warszawa: Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego UW, IFiS PAN.
- Białecki, I., Siemieńska, R. (2007). Aspiracje zawodowe uczniów a wyniki egzaminów zewnętrznych. W: *Egzamin. Biuletyn badawczy CKE*, 13. Warszawa: Wydział Badań i Ewaluacji CKE.
- Borowicz, R. (1988). *Równość i sprawiedliwość społeczna*. Warszawa: PWN.
- Bourdieu, P., Passeron, J. (1990). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Warszawa: PWN.
- Cichomski, B., Kozak, W., Morawski, P., Morawski, W. (2001). *Sprawiedliwość społeczna. Polska lat dziewięćdziesiątych*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Dolata, R. (2002). Procedury rekrutacji i dzielenia uczniów na oddziały w gimnazjach – próba oceny z perspektywy nierówności społecznych w edukacji. W: E. Wosik (red.), *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*. Warszawa: ISP.
- Dolata, R. (2008). *Szkoła – segregacje – nierówności*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Dolata, R., Murawska, B.M. (1996). Cechy nauczyciela i środowiska szkolnego a nasilenie dyskryminacji ze względu na płeć i pochodzenie społeczne. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2.
- Fertig, M., Wright, R.E. (2004). School Quality, Educational Attainment and Agregation Bias. *IZA Discussion Paper*, 994. Pobrane z: www.iza.org.
- Fuchs, T., Woessmann, L. (2004). What Accounts for International Differences in Student Performance? A Re-Examination Using PISA Data. *CESifo Working Paper*, 235. Pobrane z: www.cseifo.org.
- Jakubowski, M. (2007). Metody szacowania edukacyjnej wartości dodanej. W: *Egzamin. Biuletyn badawczy*, 14. Warszawa: Wydział Badań i Ewaluacji CKE.
- Jakubowski, M. (2007). Wpływ czynników ekonomicznych na wyniki egzaminów zewnętrznych. *Egzamin. Biuletyn badawczy*, 11. Warszawa: Wydział Badań i Ewaluacji CKE, CKE.
- Konarzewski, K. (1991). *Uczeń*. W: K. Konarzewski (red.), *Sztuka nauczania. Szkoła*. Warszawa: PWN.
- Konarzewski, K. (2002). Gimnazjum po dwóch latach – zamierzenia i wyniki. W: E. Wosik (red.), *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*. Warszawa: ISP.
- Kozłowski, W., Matczak, E. (2018). Aspiracje edukacyjne rodziców i dzieci a osiągnięcia szkolne. *Studia Edukacyjne*, 47.
- Kwieciński, Z. (1980). *Drogi szkolne młodzieży a środowisko*. Warszawa: WSiP.
- Kwieciński, Z. (2000). *Tropy – ślady – próby*. Poznań–Olsztyn: Wydawnictwo Edytor.
- Mayor, F. (2001). *Przyszłość świata*. Warszawa: Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych.
- Mytkowski, D. (2007). Czynniki określające uwarunkowania zróżnicowania osiągnięć szkolnych. *Egzamin. Biuletyn badawczy CKE*, 12. Warszawa: Wydział Badań i Ewaluacji CKE, CKE.

- Nosal, C.S. (2000). Kształcenie umysłu – na progu edukacyjnej ewolucji. W: J. Brzeziński, Z. Kwieciński (red.), *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Piwowski, R. (2005). Badanie osiągnięć szkolnych uczniów. *Edukacja*, 3(91).
- Szymański, M.J. (1988). *Procesy selekcyjne w szkolnictwie ogólnokształcącym*. Warszawa: PWN.
- Zielińska, H. (2000). Neoromantyczne utopie Ivana Illicha. W: Z. Kwieciński (red.), *Alternatywy myślenia o edukacji*. Warszawa: IBE.