



**INSTYTUT SPRAW PUBLICZNYCH**

---

I N S T I T U T E O F P U B L I C A F F A I R S

ul. Flory 9  
00-586 Warszawa  
www.isp.org.pl

tel. (48 22) 845 68 58  
fax (48 22) 845 68 63  
e-mail: [isp@isp.org.pl](mailto:isp@isp.org.pl)

**Roman Dolata**

## **Raport**

# **PROCESY REKRUTACJI I DZIELENIA UCZNIÓW NA ODDZIAŁY W GIMNAZJACH Z PERSPEKTYWY NIERÓWNOŚCI SPOŁECZNYCH W EDUKACJI**

**Raport częściowy w ramach projektu**

**DRUGI ROK MONITOROWANIA REFORMY SYSTEMU OŚWIATY**

**przygotowany na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu**

**Warszawa, grudzień 2001**

## Spis treści

<b>1. WPROWADZENIE</b>	<b>3</b>
<b>2. METODY BADANIA</b>	<b>5</b>
<b>3. ZRÓŻNICOWANIE SZKÓŁ I ODDZIAŁÓW ZE WZGLĘDU NA WYBRANE CECHY SPOŁECZNE UCZNIÓW</b>	<b>8</b>
<b>4. STATUS EKONOMICZNO-SPOŁECZNY RODZINY POCHODZENIA UCZNIA JAKO PROGNOZYSTYK OSIĄGNIĘĆ SZKOLNYCH</b>	<b>11</b>
<b>5. SEGREGACJE NA PROGU GIMNAZJUM: PROCEDURY REKRUTACJI DO GIMNAZJÓW</b>	<b>16</b>
<b>6. SEGREGACJE WEWNĄTRZSZKOLNE: PROCEDURY PODZIAŁU UCZNIÓW NA ODDZIAŁY</b>	<b>20</b>
<b>7. MONOGRAFIE GIMNAZJÓW O RÓŻNYM POZIOMIE NASILENIA SEGREGACJI</b>	<b>32</b>
<b>PODSUMOWANIE</b>	<b>46</b>
<b>LITERATURA CYTOWANA</b>	<b>49</b>
<b>ANEKS: MATERIAŁY DO BADAŃ</b>	<b>50</b>
<b>WYTYCZNE DLA ANKIETERA DO WYWIADU Z DYREKTOREM:</b>	<b>50</b>
<b>WYTYCZNE DO WYWIADU Z DYREKTOREM</b>	<b>52</b>
<b>KWESTIONARIUSZ SKŁADU KLASY</b>	<b>54</b>

## 1. Wprowadzenie

Celem badania jest poznanie procedur rekrutacji i dzielenia uczniów na oddziały w gimnazjach oraz związku tych procedur z nasileniem nierówności społecznych w edukacji.

Z Projektu reformy systemu edukacji (MEN 1998) dowiadujemy się, że jednym z głównych celów inicjowanych zmian jest wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży, a głównym narzędziem realizacji tego celu ma być nowy typ szkoły – gimnazjum. W świetle tej deklaracji można niniejszy raport uznać za próbę oceny wprowadzenia gimnazjów z perspektywy nierówności społecznych w edukacji.

Procedury zarówno rekrutacji jak i dzielenia uczniów na oddziały mogą zmniejszać lub pogłębiać różnice między szkołami i oddziałami pod względem cech społecznych uczniów. Procedury prowadzące do pogłębiania różnic będziemy nazywać segregacyjnymi. Segregacje uczniów w szkole mogą być wynikiem różnych nieintencjonalnych i intencjonalnych procesów. Na przykład skład społeczny oddziałów może być wynikiem pozornie neutralnych społecznie decyzji kierownictwa związanych z organizacją szkoły, np. podział na klasy "świetlicowe" i "nieświetlicowe", stworzenia klas dla uczniów dojeżdżających i miejscowych, uczących się takiego lub innego języka, różnego typu wpływów ze strony rodziców lub intencjonalnych procedur podziału.

Cechy społeczne uczniów, które będziemy analizować, to status ekonomiczno-społeczny rodziny pochodzenia oraz oceny szkolne.

Naszym głównym celem będzie odpowiedź na następujące pytania badawcze:

**1. Czy gimnazja publiczne stosują procedury segregacyjne?**

**2. Jeżeli tak, to jaki jest charakter, nasilenie i zakres tego zjawiska?**

Jawną funkcją strategii segregacyjnych jest zwiększenie efektywności kształcenia w wyniku zredukowania zróżnicowania uczniów i lepszego dopasowania oferty edukacyjnej do ich możliwości. Krytycy procedur tego typu od przynajmniej wieku próbują wykazać, że funkcja jawna nie jest realizowana, natomiast strategie te sprawnie realizują swą funkcję ukrytą, czyli sprzyjają konserwatywnej reprodukcji struktury społecznej i prowadzą do nasilenia nierówności społecznych w oświacie. W związku z tym ważnym problemem badawczym staje się pytanie, czy stosowanie procedur segregacyjnych prowadzi do nasilenia nierówności społecznych w edukacji (w skrócie - nierówności edukacyjnych).

Nierówności społeczne można definiować na dwa sposoby. Po pierwsze, nierówności można rozumieć jako stopień zróżnicowania członków danego społeczeństwa ze względu na daną cechę, np. bogactwo, udział we władzy, prestiż, wykształcenie. Przy tym podejściu

podmiotem nierówności jest jednostka. Po drugie, nierówności społeczne można określać jako zróżnicowanie dostępu poszczególnych grup społecznych do różnych dóbr. Tu podmiotem nierówności jest grupa społeczna. Tak rozumiane nierówności społeczne nabierają szczególnego znaczenia z perspektywy międzypokoleniowych procesów ruchliwości społecznej. Posługując się pojęciami statusu przypisanego i osiąganego można zdefiniować z tego punktu widzenia nierówności społeczne jako korelację między statusem przypisanym i osiągniętym.

W świetle takiego sposobu rozumienia nierówności społecznych, ich edukacyjny wariant możemy definiować jako korelację między statusem przypisanym ucznia a statusem osiągniętym definiowanym przez system szkolny. Oczywiście najważniejsze są te typy nierówności, które z jednej strony dotyczą znaczących grup społecznych (np. w niektórych społeczeństwach kluczowe znaczenie może mieć status przypisany związany z przynależnością do grup rasowych, w innych – różnych klas społecznych, w innych jeszcze – grup zdefiniowanych ze względu na płeć), z drugiej strony - istotnych rozwarstwień dokonywanych przez system szkolny (np. bycie uczniem szkoły maturalnej lub nie dającym szansy na dalsze kształcenie, ukończenie szkoły wyższej lub nie, zdobycie bardziej lub mniej cenionego świadectwa ukończenia szkoły itp.). Ważny jest jednak również ten typ nierówności edukacyjnych, który polega na powiązaniu statusu przypisanego ucznia z statusem, który można by nazwać statusem „przejścia”. Ten status „przejścia” jest definiowany przez różnego typu wyznaczniki osiągnięć szkolnych: stopnie szkolne, wyniki sprawdzianów i egzaminów itp. Oczywiście znacznie nierówności edukacyjnych polegających na korelacji np. SES rodziny ucznia z ocenami szkolnymi zależy od siły związku statusu „przejścia” – ocen szkolnych - z finalnym statusem osiąganym, na przykład ukończeniem szkoły wyższej

W tym studium skoncentrujemy się na statusie ekonomiczno-społecznym (SES) rodziny pochodzenia ucznia i jego ocenach szkolnych, zaś nierówności edukacyjne zdefiniujemy jako korelację SES rodziny ucznia z jego ocenami szkolnymi. W związku z tym na poziomie operacyjnym nasze trzecie pytanie badawcze można sformułować następująco:

**3. Czy w gimnazjach publicznych , które stosują procedury segregacyjne, korelacja między SES rodziny ucznia a ocenami szkolnymi jest silniejsza w porównaniu ze szkołami nie stosującymi procedur segregacyjnych?**

## 2. Metody badania

### Próba

Zdefiniowanie populacji docelowej w tym badaniu rodzi pewne problemy metodologiczne. Z jednej strony naturalną jednostką analizy w tym badaniu jest szkoła, bo to nie uczniowie „segregują się”, lecz gimnazja rekrutują i dzielą na oddziały uczniów tak, że dochodzi - lub nie - do segregacji. Z drugiej strony szacując efekty segregacji musimy stosować procedury statystyczne, w których jednostką analizy jest uczeń. Pamiętając o tej wątpliwości przyjmijmy, że populacją, o której chcemy się wypowiadać są gimnazja.

Próbkę pobrano losowo, dzieląc operat na dwie warstwy: gimnazja publiczne zlokalizowane w miejscowościach mających prawa miejskie oraz gimnazja zlokalizowane na wsiach. Skrótowo będziemy mówić o gimnazjach miejskich i wiejskich. Wylosowano 17 gimnazjów miejskich oraz 20 gimnazjów wiejskich. Ponieważ nie stosujemy żadnego systemu wag, możemy formułować wnioski tylko oddzielnie dla warstw szkół miejskich i wiejskich.

Badając procesy segregacji skoncentrowaliśmy się na oddziałach klasy drugiej. W wylosowanych szkołach miejskich w klasie drugiej uczyło się 2905 uczniów, w gimnazjach wiejskich – 1274. Jak widzimy, do przeciętnego gimnazjum miejskiego uczęszcza do klasy drugiej 2,7 raza więcej uczniów niż do przeciętnego gimnazjum wiejskiego. Proporcja dziewcząt i chłopców była w obu podpróbach wyrównana.

### Techniki badawcze

Niezbędne dane zebraliśmy dwoma metodami. Po pierwsze wywiad z dyrektorem szkoły miał przynieść informacje o:

- liczbie kandydatów do gimnazjum spoza rejonu oraz ewentualnie stosowanych procedurach selekcji kandydatów,
- procedurach stosowanych przy podziale uczniów na oddziały.

Dodatkowo pytano, czy rodzice uczniów spoza rejonu wnosili jakieś opłaty na rzecz Rady Szkoły, oraz czy szkoła planuje wykorzystanie w procedurach rekrutacji lub podziału uczniów na oddziały informacji ze sprawdzianu po szkole podstawowej.

Po drugie, wychowawcy wypełniali kwestionariusz składu klasy, który wymagał podania informacji o:

- ocenach na koniec pierwszej klasy z języka polskiego i matematyki,
- wykształceniu matki i ojca ucznia.

Dodatkowo w kwestionariuszu wychowawcy umieszczali dane o tym, czy uczeń powtarza klasę, ma orzeczenie o obniżonym poziomie wymagań, ma orzeczenie o dysleksji lub dysgrafii, ma nauczanie indywidualne, jest niepełnosprawny, czy jest spoza rejonu.

Kwestionariusz zapewniał anonimowość.

Scenariusz wywiadu oraz kwestionariusz składu oddziału zawarte są w aneksie.

## Wskaźniki

Na podstawie informacji uzyskanych od wychowawcy utworzona dwa, kluczowe dla naszych analiz wskaźniki.

### *Wskaźnik statusu ekonomiczno-społecznego (SES)*

Na podstawie informacji o poziomie wykształcenia rodziców ucznia stworzono wskaźnik SES rodziny pochodzenia ucznia. Poniższa tabela pokazuje procentowy rozkład wykształcenia rodziców w szkołach miejskich i wiejskich.

Tabela 2.1. Procentowy rozkład wykształcenia rodziców w szkołach miejskich i wiejskich

	Matki				Ojcowie			
	Podstawowe lub niepełne podstawowe	Zasadnicze zawodowe	Średnie maturalne	Wyższe	Podstawowe lub niepełne podstawowe	Zasadnicze zawodowe	Średnie maturalne	Wyższe
Miasto	8%	29%	43%	20%	7%	39%	37%	17%
Wieś	11%	43%	37%	9%	10%	56%	29%	5%

Braki danych wynoszą 25%.

Na podstawie danych o wykształceniu rodziców utworzono wskaźnik SES rodziny pochodzenia ucznia. Wskaźnik jest sumą poziomu wykształcenia ojca i matki przy skali: 1 pkt - wykształcenie podstawowe lub niepełne podstawowe, do 4 pkt. - wykształcenie wyższe. Tak utworzony wskaźnik ma wartość minimalną 2, maksymalną 8, średnią 5,18 pkt, odchylenie standardowe 1,54 pkt, skośność 0,05. Ponieważ dla wielu analiz konieczny będzie wskaźnik przebiegający mniej wartości, na podstawie pełnego 7-punktowego wskaźnika SES utworzona wskaźnik 4-punktowy:

1. bardzo niski SES: 2-3 pkt. (10% w całej próbie);
2. niski SES: 4-5 pkt. (46% w całej próbie);
3. średni SES: 6 pkt. (26% w całej próbie);
4. wysoki SES: 7-8 pkt (18% w całej próbie)

### Wskaźnik ocen szkolnych

Na podstawie ocen szkolnych z języka polskiego i matematyki na koniec I klasy obliczono średnią - wskaźnik ocen szkolnych. Procentowy rozkład ocen z matematyki i języka polskiego przedstawia tabela nr 2.

Tabela 2.2. Procentowy rozkład ocen w szkołach miejskich i wiejskich

	Język polski						Matematyka					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Miasto	1%	25%	29%	26%	18%	1%	2%	30%	28%	25%	15%	1%
Wieś	1%	24%	35%	24%	15%	1%	1%	31%	33%	22%	13%	0,3%

Wskaźnik ocen ma średnią 3,30, odchylenie standardowe 1,03, skośność 0,21.

W związku z ocenami szkolnymi chcielibyśmy uczynić dwie uwagi.

1. Pierwsza ma charakter metodologiczny. Często w podręcznikach metodologii badań pedagogicznych rozważa się problem pomiarowej „mocy” ocen szkolnych. Najczęściej uznaje się, że oceny są wynikiem pomiaru na skali porządkowej, w związku z tym dopuszczalne są tylko nieparametryczne techniki statystyczne. Rygorysty twierdzą, że i to zbyt wiele, i że oceny należy traktować jak wyniki pomiaru na skali nominalnej. Spór ten jest naszym zdaniem bezprzedmiotowy, ponieważ oceny szkolne nie są wynikiem pomiaru na jakiegokolwiek skali, po prostu ocenianie szkolne nie spełnia podstawowych wymagań teorii pomiaru. Po pierwsze, nie ma ustalonego przedmiotu pomiaru: czy oceny mierzą wiedzę i umiejętności, czy poczynione postępy, czy poziom przystosowania do wielorakich wymagań szkoły, czy też może raz to, raz coś innego? Po drugie, nie ma żadnej standardowej, powtarzalnej procedury pomiarowej, dzięki której relacje między obiektami pomiaru są odzwierciedlane w zbiorze liczb, wyników pomiaru. Co w związku z tym wolno robić z ocenami? Czy nauczyciele obliczając na przykład średnią ocen w klasie wykonują czynności pozbawione sensu? Z pewnego, stricte pomiarowego punktu widzenia, tak. Ale możliwe jest inne rozumienie ocen szkolnych, rozumienie bliskie metodologii socjologii. Mianowicie można traktować oceny jak wskaźniki. Wskaźniki czego? Wykorzystując dobrze znaną konwencję wprowadzoną przez S. Nowaka, oceny to wskaźnik definicyjny osiągnięć szkolnych. Z takimi wskaźnikami można robić w sensie statystycznym wszystko, mając świadomość, że do wyników tych operacji trzeba mieć ograniczone zaufanie. Przede wszystkim należy pamiętać, że oceny mają sens lokalny i kiepsko nadają się do porównań między oddziałami. Można tę lokalność częściowo neutralizować tworząc np. indeksy ocen na podstawie średnich ocen wystawianych przez

kilku nauczycieli. Tak też czynimy w naszym studium, posługując się wskaźnikiem ocen szkolnych będącym średnią ocen z języka polskiego i matematyki.

2. Druga uwaga ma charakter pedagogiczny. Jak widzimy, oceny niedostateczne i celujące stanowią ok. 1% wszystkich ocen. W jednym przypadku procent ten jest jeszcze niższy - w naszej próbce uczniów II klasy gimnazjów wiejskich ocenę celującą z matematyki na koniec roku ma 4 na 1274 uczniów! Wprowadzona w połowie lat 80. nowa, 6-punktowa skala stopni miała zrationalizować system oceniania. Faktycznie zmiany po „lewej” stronie skali wydają się korzystne, choć „bezinwestycyjne” zmniejszenie odsetka ocen niezaliczających może budzić kontrowersje. Może bowiem być ocena „2” sposobem maskowania faktycznych niepowodzeń dydaktycznych. Z pewnością natomiast ukształtowana „definicja” oceny celującej jest patologiczna i prowadzi do praktycznego wyeliminowania tej oceny z życia szkoły. Do ostatecznej „śmierci” tej oceny doprowadziło wprowadzenie gimnazjów, które swój prestiż i wizerunek wymagającej szkoły budują na zaostrzeniu polityki oceniania (por. Konarzewski 2001). Choć nie wiąże się to bezpośrednio z tematem tego opracowania, to jest to kolejny mały kamyczek do ogródka twórców gimnazjów.

### **3. Zróżnicowanie szkół i oddziałów ze względu na wybrane cechy społeczne uczniów**

Koniecznym tłem dla analizy procesów segregacji jest opis stopnia zróżnicowania społecznego szkół i oddziałów klasowych. Najważniejszą cechą społeczną wyznaczającą osiągnięcia szkolne uczniów, a tym samym efektywność szkolnej edukacji, jest SES rodziny pochodzenia ucznia. Na niej więc głównie skupimy uwagę. Dodatkowo opiszemy zróżnicowanie ze względu na procent drugoroczności, orzeczenia poradni o obniżonym poziomie wymagań lub dysleksji i dysgrafii, procent uczniów nauczanych indywidualnie lub niepełnosprawnych.

Rozpocniemy od zróżnicowania tych cechy ze względu na podział na gimnazja miejskie i wiejskie.

Tabela 3.1 SES rodziny pochodzenia ucznia w gimnazjach miejskich i wiejskich. Rozkład procentowy

Kategoria SES	2 oboje podstawowe lub niższe	3	4	5	6	7	8 oboje wykształcenie wyższe
Gimnazja miejskie	5%	4%	25%	15%	28%	10%	13%
Gimnazja wiejskie	5%	9%	36%	21%	21%	5%	3%

Różnica w poziomie SES między szkołami funkcjonującymi w mieście i na wsi stwierdzona w naszych badaniach jest znaczna i zgodna z wynikami innych badań. Na przykład rodzin, w których matka i ojciec mają wykształcenie wyższe, jest w podpróbie wiejskiej ponad czterokrotnie mniej. Może być jednak pewnym zaskoczeniem, że różnica ta wyrażona w procencie wariancji zmiennej SES wyjaśnianej przez podział miasto-wieś nie jest duża. ANOVA wykazuje, że to raptem 4%! Tak więc podział miasto-wieś, zwykle uważany za najważniejszy z punktu widzenia problemu nierówności edukacyjnych, wyjaśnia bardzo nikłą część zmienności cechy kluczowej dla poziomu osiągnięć szkolnych – SES.

Przyjrzyjmy się teraz rozkładowi procentowemu pozostałych cech określających społeczny kontekst działania szkoły.

Tabela 3.2. Procent uczniów powtarzających drugą klasę, z orzeczeniami poradni o obniżonym poziomie wymagań lub dysleksji i dysgrafii, nauczanych indywidualnie oraz uczniów niepełnosprawnych.

Lokalizacja szkoły	Drugorocznici	Obniżone wymagania	Dyslektycy lub dysgraficy	Nauczanie indywidualne	Niepełnosprawni
Miasto	1,1%	4,2%	2,9%	0,4%	0,4%
Wieś	1,6%	4,2%	3,1%	0,6%	0,2%

Procenty uczniów o szczególnym statusie są bardzo niskie i jak widzimy prawie identyczne w analizowanych środowiskach. Oczywiście nie należy tych charakterystyk traktować jako obiektywnych cech uczniów. Wszystkie one są wynikiem zarówno dyspozycji uczniów jak i szkolnych działań lub wrażliwości środowiska na pewnego typu deficyty. Niemniej marginalny charakter tych zjawisk oraz brak znaczących różnic pozwalają uznać, że czynniki te nie są ważne dla analizowanych dla nas problemów. W dalszych analizach ograniczymy się już tylko do kluczowej zmiennej SES.

Podział miasto-wieś wyjaśnia tylko 4% zmienności wskaźnika SES. To niewiele. Czy oznacza to, że generalnie gimnazja w Polsce pracują w stosunkowo mało zróżnicowanych warunkach społecznych? Oczywiście byłby to wniosek przedwczesny i jakże sprzeczny z doświadczeniem. Jakże łatwo wydobyć z pamięci obraz szkół drastycznie różniących się pod tym względem. Z jednej strony wielkomiejskie szkoły w dzielnicach tradycyjnie inteligentkich, z drugiej biedne szkoły na terenach popegerowskich. Czy podobne zróżnicowanie odnajdujemy w naszej próbie 37 gimnazjów? Zdecydowanie tak. ANOVA wykazuje, że szkoła, jako zmienna niezależna, wyjaśnia 19% wariancji SES. To już znaczący wynik, wskazujący na silne zróżnicowanie szkół ze względu na SES rodziny ucznia. Jest interesujące, że zróżnicowanie szkół miejskich i wiejskich jest porównywalne. Odpowiednio wskaźniki  $\eta^2$  wynoszą 0,15 i 0,16. Oznacza to, że różnice miasto-wieś są stosunkowo niewielkie w stosunku do różnic między poszczególnymi szkołami. By lepiej zdać sobie sprawę z wielkości tych różnic, przytoczmy charakterystyki skrajnych przypadków. Zaczniemy od środowiska miejskiego. Ranking otwiera gimnazjum o numerze kodowym 118 ze średnią wskaźnika SES 6,4 pkt. Na dole rankingu znajdujemy szkołę 117 ze średnią 4,0 pkt. Jak te średnie przekładają się na rozkłady procentowe 4-punktowego wskaźnika SES pokazuje poniższa tabela.

Tabela 3.3. Rozkłady procentowe SES w gimnazjum 118 i 117

	B. niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Gimnazjum 118	4%	18%	27%	51%
Gimnazjum 117	46%	23%	17%	14%

Tak drastyczne różnice każą wiedzieć w tych szkołach dwa całkowicie odmienne środowiska edukacyjne.

Podobne kontrasty odnajdujemy wśród gimnazjów wiejskich. Tu na skrajach rankingu znajdujemy szkołę 204 ze średnią wskaźnika SES 5,8 pkt. oraz szkołę 218 ze średnią 3,1 pkt. Jak te parametry przekładają się na rozkłady procentowe SES pokazuje kolejna tabela.

Tabela 3.4. Rozkłady procentowe SES w gimnazjum 204 i 218

	B. niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Gimnazjum 204	0%	33%	49%	18%
Gimnazjum 218	60%	40%	0%	0%

W wypadu środowiska wiejskiego obserwowany kontrast jest szczególnie szokujący. Oto widzimy, że funkcjonuje szkoła, której uczniowie wywodzą się tylko z dwóch najniższych grup statusowych!

Powyższe analizy pokazują, że polskie szkoły pracują w drastycznie zróżnicowanych warunkach społecznych. A trzeba pamiętać, że do tego zróżnicowania dokłada swoje szkoła, dzieląc uczniów na oddziały. Procesy edukacyjne przebiegają właśnie w ramach społecznych wyznaczanych przez szkolną klasę, ważne jest więc też jaka jest skala zróżnicowania społecznego oddziałów. ANOVA pozwala oszacować, że podział całej naszej próbki na oddziały klasowe wyjaśnia 35% wariacji wskaźnika SES. To prawie dwukrotnie więcej, niż podział na szkoły. Tak jak poprzednio procent ten jest podobny w podpróbce uczniów szkół miejskich – 33% - i wiejskich – 30%. Oznacza to, że do silnego efektu segregacji uczniów spowodowanego czynnikami makrospołecznymi, głównie socjodemograficznymi, szkoła dokłada pokąźny, własny „wkład” segregacyjny. Tymi właśnie procesami zajmiemy się w następnych, głównych rozdziałach tego raportu. Na razie tylko dla ilustracji zestawimy dwa oddziały klasy drugiej o najkorzystniejszym i o najmniej korzystnym składzie społecznym w całej próbce. Pierwsza klasa to oddział klasy drugiej z miejskiej szkoły 118. Prawie wszyscy uczniowie pochodzą z rodzin z najwyższej grupy statusowej (średnia SES – 7,8 pkt.). Druga to również oddział klasy drugiej ze szkoły miejskiej - 108. W tej klasie większość uczniów wywodzi się z rodzin z najniższej grupy SES (średnia SES – 2,4 pkt.). Trudno o większy kontrast.

#### **4. Status ekonomiczno-społeczny rodziny pochodzenia ucznia jako prognostyk osiągnięć szkolnych**

Dlaczego ważne jest poznanie skali zróżnicowania składów społecznych szkół i klas? Oczywiście, jest to zjawisko interesujące samo w sobie, ale nabiera dodatkowego znaczenia w świetle ustaleń badawczych pokazujących, że poziom osiągnięć szkolnych nie zależy tylko od różnych atrybutów społecznych ucznia jako jednostki, ale wyznaczniki te odgrywają również znaczenie jako cechy kontekstowe. Na przykład, znaczącym predyktorem wysokich osiągnięć szkolnych jest status ekonomiczno-społeczny rodziny ucznia, ale również skład społeczny oddziału klasowego mierzony średnią SES, do którego uczeń uczęszcza. Podsumowując wyniki badań na ten temat, można powiedzieć, że:

- Cechy społeczne oddziału szkolnego wywierają istotny wpływ na postawy i postępy uczniów. Wielu badaczy jest zdania, że o ile koleżanki i koledzy mogą oddziaływać na

postępy w nauce dziecka, to właśnie największy wpływ mają uczniowie z tego samego oddziału. Udowodniono, że dobroczynny wpływ uczęszczania przez dziecko ze środowiska o niższym statusie społeczno - ekonomicznym do jednego oddziału z uczniami ze środowisk o wyższym SES-e wzrasta z liczbą tych ostatnich w danym oddziale. Tak więc największą poprawę wyników w nauce osiągają te dzieci z niekorzystnych środowisk społecznych, które uczą się w klasach, gdzie większość dzieci pochodzi z rodzin należących do środowisk o wyższej wartości SES-u. Co więcej, to polepszenie się postępów szkolnych jest istotnie większe, niż poprawa, która da się wytłumaczyć cechami nauczyciela, czy wybranym programem kształcenia. Dobroczynny wpływ uczęszczania do oddziału złożonego z uczniów zainteresowanych i chętnych do nauki jest istotnie większy, niż samoistny wpływ nauczyciela, ze względu na nakładanie się wielu oddziaływań.

- Z drugiej jednak strony dowiedziono, że dzieci ze środowisk o wysokiej wartości SES-u w oddziałach, do których uczęszczają głównie uczniowie z rodzin o niskiej wartości wskaźnika SES, osiągały przeciętnie niższe wyniki od swoich kolegów uczęszczających do oddziałów, w których większość stanowiły dzieci ze środowisk o wysokim statusie społecznym. Podobne wyniki stwierdza się również w dziedzinie zachowania społecznego. Wyniki wychowawcze oddziału zależą bardziej od jego składu społecznego, niż od cech nauczyciela i jego programu wychowawczego.

Jak widzimy, te dwa efekty są przeciwstawne. Umieszczając ucznia o niższym statusie społecznym w klasie o korzystnym składzie, zwiększamy jego szanse na szkolny sukces, ale równocześnie zmniejszamy szanse dzieci z tego oddziału. Czy można wyważyć zyski i straty? Nauka takiej wagi nie dostarcza. Tu wkraczamy w sferę sporów ideologicznych. K. Kruszewski w książce *Zrozumieć szkołę* (1987) wyróżnia dwa kryteria oceny zmian i reform w oświacie. Pierwsze kryterium to średnia osiągnięć szkolnych, drugie – zróżnicowanie osiągnięć szkolnych uczniów. Miarą tego drugiego może być dystans dzielący najlepszego i najgorszego ucznia, czy bardziej fachowo, wariancja osiągnięć uczniów. Te dwa kryteria pozwalają zdefiniować 4 kategorie wyników wprowadzanych zmian:

1. podnosi się średnia osiągnięć i spada ich zróżnicowanie,
2. podnosi się średnia osiągnięć i wzrasta ich zróżnicowanie,
3. obniża się średnia osiągnięć i spada ich zróżnicowanie,
4. obniża się średnia osiągnięć i wzrasta ich zróżnicowanie.

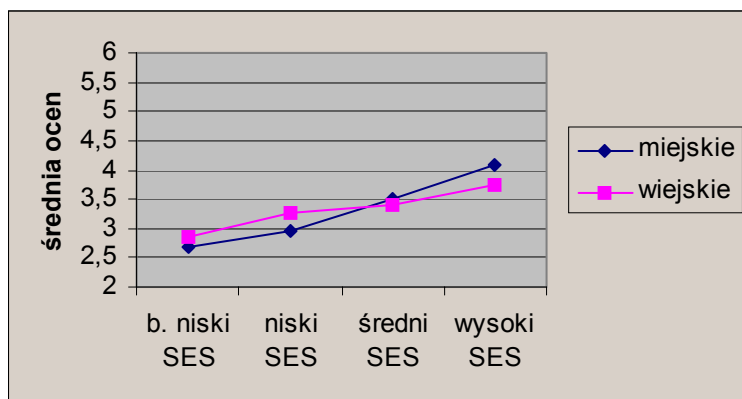
Uzupełniając powyższą typologię można dodać, że szczególnie interesujące jest zróżnicowanie powiązane z różnymi kategoriami statusu przypisanego ucznia, takimi jak, płeć, SES, miejsce zamieszkania czy grupa etniczna. Innymi słowy, do typologii można dodać

trzeci wymiar - wymiar nierówności edukacyjnych rozumianych jako korelacja między statusem przypisanym a osiągnięciami szkolnymi ucznia. Ponieważ dla debaty ideologicznej dotyczącej oświaty istotnym aspektem zmian i reform jest właśnie poziom nierówności edukacyjnych, można w naszej kategoryzacji nie tyle wprowadzać nowy wymiar, co raczej zastąpić wymiar bezwzględnego zróżnicowania osiągnięć szkolnych dymensją nierówności edukacyjnych.

Ewaluacja zmian prowadzących do 1. i 4. kategorii wyników nie sprawia problemów. W pierwszym wypadku innowacja jest jednoznacznie korzystna., w drugim wypadku nie mamy wątpliwości, że była chybiona. Problemy zaczynają się wtedy, gdy innowacje przynoszą efekty 2. lub 3. typu. Tu ocena bez angażowania się w spory ideologiczne jest niemożliwa, a niestety reformy nauczania mają to do siebie, że zwykle przynoszą takie właśnie niejednoznaczne wyniki.

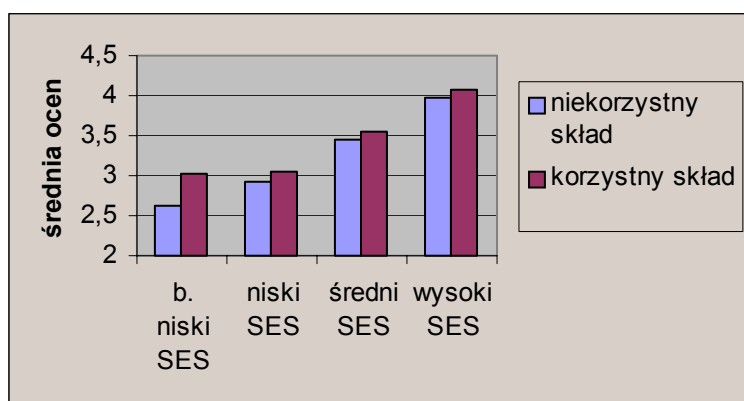
Czy wprowadzenie gimnazjum zaostrzy procesy segregacji? Czy ewentualne zaostrzenie segregacji przyniesie efekty 1. czy 2. typu? A może zupełnie niespodziewanie wyniki typu 3. lub 4? To ważne pytania, na które częściowo będziemy starali się odpowiedzieć w dalszych rozdziałach tego raportu.

Na razie zatrzymajmy się na twierdzeniach o wpływie SES jako cechy kontekstowej na osiągnięcia szkolne uczniów z różnych grup statusowych. Czy analogiczne efekty odnajdujemy w naszych badaniach? Niestety mamy bardzo ograniczone możliwości weryfikacji tych ustaleń. Jediną zmienną w naszych badaniach opisującą efekty edukacji są oceny szkolne. Choć są one definicyjnym wskaźnikiem szkolnego statusu osiąganego, wiemy, że ma znaczenie "lokalne" – wewnątrzoddziałowe, ewentualnie wewnątrzszkolne. Stosowanie ocen szkolnych jako miary o uniwersalnym znaczeniu musi być obarczone pokaźnym, trudnym do oszacowania błędem. Mając tego świadomość, spróbujmy jednak odpowiedzieć na pytanie, czy SES rodziny pochodzenia prognozuje oceny szkolne tylko jako cecha jednostki, czy też można wykryć, niezależny od tego wpływu, efekt kontekstowy. Najpierw zobaczymy, jak wygląda moc prognostyczna SES jako cechy jednostki. Dla czytelności obrazu będziemy posługiwać się czteropunktowym wskaźnikiem SES. Poniższy wykres przedstawia związek SES rodziny pochodzenia ucznia z wskaźnikiem ocen szkolnych oddzielnie dla gimnazjów miejskich i wiejskich.



Wykres 4.1. SES rodziny pochodzenia ucznia a oceny szkolne w gimnazjach miejskich i wiejskich

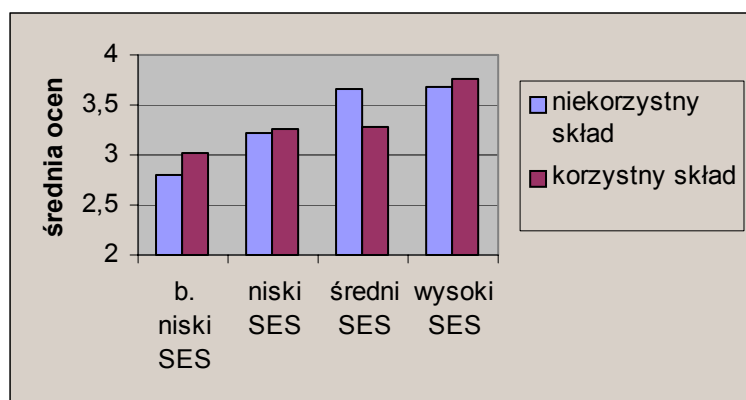
Zarówno wykres jak i ANOVA wykazuje, że siła związku między SES a ocenami szkolnymi jest większa w gimnazjach miejskich -  $\eta^2=0,20$ , znacznie zaś słabsza w gimnazjach wiejskich -  $\eta^2=0,05$ . Oznacza to, że SES pozwala wyjaśnić 20% zmienności ocen szkolnych w środowisku miejskim i tylko 5% w środowisku wiejskim. To bardzo interesująca zależność, ale nie wiąże się bezpośrednio z naszym problemem. Przejdźmy zatem do oszacowania efektu kontekstowego działania SES. Zaczniemy od gimnazjów miejskich. Oddziały klasowe podzielono na dwie grupy. W pierwszej znalazły się klasy, w których średnia SES (wskaźnik pełny, 8-punktowy) jest poniżej wartości medialne – 5,45 pkt. W drugiej grupie umieszczono oddziały, w których średnia SES przekracza medianę. Pierwszą grupę nazwijmy umownie klasami o niekorzystnym składzie społecznym, drugą natomiast klasami o korzystnym składzie społecznym. Poniższy wykres pokazuje, jaka jest zależność między składem społecznym klasy a ocenami uczniów z poszczególnych grup statusowych.



Wykres 4.2. Skład społeczny oddziału a oceny uczniów z poszczególnych grup statusowych w gimnazjach miejskich

ANOVA wykazuje istotny efekt składu społecznego oddziału ( $F=8,7$ ,  $p < 0,01$ ), natomiast efekt interakcji SES x skład klasy jest nieistotny statystycznie. Choć efekt interakcji jest nieistotny, to widzimy pewną nieliniowość: choć wszystkie grupy statusowe nieznacznie korzystają na lepszym składzie społecznym klasy, to efekt ten jest najsilniejszy w najniższej grupie SES.

Przejdźmy do środowiska wiejskiego. Analogicznie oddziały klasowe podzielono na dwie grupy. W pierwszej znalazły się klasy, w których średnia SES jest poniżej wartości 4,64 pkt. W drugiej grupie umieszczono oddziały, w których średnia SES przekracza powyższą wartość medialną. Poniższy wykres pokazuje, jaka jest zależność między składem społecznym klasy a ocenami uczniów z poszczególnych grup statusowych w gimnazjach wiejskich.



Wykres 4.3. Skład społeczny oddziału a oceny uczniów z poszczególnych grup statusowych w gimnazjach wiejskich

ANOVA wykazuje istotny efekt interakcji SES x skład klasy ( $F=2,8$ ,  $p < 0,05$ ). Nieaddytywność związku jest widoczna w dwóch punktach. Po pierwsze, podobnie jak w gimnazjach miejskich, korzystny skład najlepiej służy uczniom z najniższej grupy SES. Po drugie, obserwujemy trudny do interpretacji, silny, ale odwrotny od przewidywanego, efekt w średnie grupie statusowej.

Podsumowując, można powiedzieć, że analizy przyniosły potwierdzenie efektu składu społecznego klasy, choć efekt ten nie jest zbyt silny. Jedyne wyraziste wyniki, to korzyści odnoszone przez uczniów z najniższej grupy statusowej uczących się w oddziałach o wyższej średniej SES.

Dlaczego obserwowane zależności są dość słabe i nie zawsze zgodne z przewidywaniami? Pisaliśmy na wstępie o słabości ocen szkolnych jako mierze osiągnięć szkolnych używanej w porównaniach międzyoddziałowych i międzyszkolnych. Na potwierdzenie tej słabości można

przytoczyć następujące wyniki. Jak pamiętamy, podział na gimnazja miejskie i wiejskie wyjaśniał 4% zmienności wskaźnika SES. W wypadku ocen szkolnych podział ten wyjaśnia tylko 0,1% wariacji. Podział na szkoły wyjaśniał 19% SES, natomiast tylko 6% zmienności wskaźnika ocen szkolnych. I w końcu, podział na oddziały wyjaśniał aż 35% wariacji SES i tylko 17% zmienności ocen. Wyniki te wskazują na to, że oceny szkolne mają w znacznym stopniu „lokalną” metrykę. Zdecydowanie lepszą miarą byłyby w tym wypadku wyniki standaryzowanych sprawdzianów wiedzy szkolnej. Tak jak w wielu innych badaniach, można by się spodziewać bardziej jednoznacznego potwierdzenia kontekstowego wpływu SES. Drugim powodem braku spektakularnych efektów kontekstowych SES może być również zgrubny charakter podziału oddziałów na te o korzystnym i niekorzystnym składzie społecznym. Gdybyśmy dysponowali większą liczbą danych, moglibyśmy sobie pozwolić na bardziej „ostry” podział oddziałów. Trzecim w końcu powodem słabego efektu kontekstowego SES może być stosunkowo krótki czas nauki w klasach o takim właśnie składzie. Poza oddziałami, które „odziedziczyły” skład po podziałach w szkole podstawowej, nauka w tych klasach odbywała się w momencie badania od niespełna 3 semestrów. Być może pod koniec III klasy efekty byłyby bardziej wyraźne.

Na koniec pamiętajmy jednak, że zbadanie efektu kontekstowego SES nie jest celem tego studium. Niezależnie od wyników analiz na podstawie danych zabranych w tym badaniu, w świetle wyników licznych badań prowadzonych na ten temat, ustalenia, które opisujemy na początku tego rozdziału, wydają się dobrze udokumentowane. Warto również zauważyć, że słabość ocen szkolnych jako narzędzia porównań między szkołami, nie ma znaczenia dla kluczowych dla tego studium analiz procesów segregacji ze względu na SES rodziny ucznia.

## **5. Segregacje na progu gimnazjum: procedury rekrutacji do gimnazjów**

Gimnazja mogą przyczyniać się do segregacji na dwa sposoby. Po pierwsze, w wyniku procedur rekrutacji do szkoły, po drugie, w wyniku dzielenia uczniów na oddziały. W tym rozdziale zajmiemy się pierwszym typem „wkładu” szkół do procesów segregacji.

By lepiej zrozumieć charakter mogących tu zachodzić procesów, wyobraźmy sobie prostą sytuację modelową. W niewielkim mieście działają dwa gimnazja: A i B. Gimnazjum A działa na osiedlu, gdzie mieszka trochę większy odsetek rodzin inteligenckich, lepiej wykształconych. Gimnazjum B działa w rejonie miasta, gdzie mieszka więcej rodzin o relatywnie niższym statusie społecznym. Różnice te nie są duże, ale zauważalne. W punkcie wyjścia zgodnie z zasadą rejonizacji skład społeczny uczniów w szkole A i B odzwierciedla

te różnice. Przekładają się one na społeczne opinie o tych szkołach. Pierwsza jest uważana za lepszą, o wyższym poziomie, ta druga, za trochę gorszą. Jeżeli teraz odstępimy od zasady rejonizacji, to jest wysoce prawdopodobne, że zrealizuje się jeden z dwóch scenariuszy:

1. Rywalizacja o uczniów spowoduje mobilizację w szkole B. Bogatsza oferta edukacyjna, spektakularne sukcesy doprowadzą do zmiany wizerunku szkoły. Stanie się ona bardziej atrakcyjna, co skłoni rodziców o wyższych aspiracjach edukacyjnych do posyłania dzieci do tej właśnie szkoły. Nie doprowadzi to jednak do wyludnienia szkoły A, bo ma ona fory w postaci mniejszej odległości do szkoły (oczywiście z perspektywy uczniów z osiedla „inteligentkiego”). Po pewnym czasie wytwarza się stan równowagi i wyjściowy poziom segregacji nie nasila się, a nawet może ulec zmniejszeniu.
2. Pierwotna przewaga szkoły A doprowadzi do tego, że rodzice o wyższych aspiracjach z rejonu działania szkoły B będą się ubiegać o przyjęcie dzieci do szkoły A. Szkoła A wykorzystując koniunkturę, wprowadzi procedury selekcyjne - przyjmuje tylko te dzieci, które legitymują się wyższymi ocenami, szczególnymi osiągnięciami lub talentami, lub dzieci, których rodzice mogą przyczynić się do rozwoju szkoły. Dzięki zapewnianiu sobie sukcesu „na starcie”, szkoła potwierdzi swój wizerunek dobrej szkoły. Wraz z powiększaniem się przewagi nad szkołą B, o przyjęcie ubiega się coraz więcej dzieci, które poddawane są coraz silniejszej selekcji. Z biegiem czasu zaczniemy obserwować też przepływ kadry nauczycielskiej. W ten sposób pętla się zamyka. Wcześniej czy później pierwotny poziom segregacji ulegnie znacznemu podwyższeniu.

Który z tych scenariuszy jest korzystniejszy? Znowu dotykamy kwestii ideologicznych. Przypomnijmy cztery kategorie efektów innowacji opisane w poprzednim rozdziale. Jeżeli jeden ze scenariuszy prowadziłby do wyników 1. typu, czyli podniesienia średniej osiągnięć szkolnych i zmieszenia nierówności, drugi zaś do efektów 4. typu – obniżenia średniej i nasilenia nierówności edukacyjnych, sytuacja byłaby prosta. Niestety wydaje się bardziej prawdopodobne, że scenariusz nr 1 doprowadzi do owoców 3. typu, czyli obniżenia średniej i zmniejszenia zróżnicowania, zaś scenariusz nr 2 do wyników 2 typu – podwyższania średniej i nasilenia poziomu nierówności edukacyjnych w skali całego miasteczka.

Niezależnie od przewidywanych problemów z ewaluacją zmian, warto je śledzić i opisywać.

Tak przygotowani zobaczymy, jak wyglądają fakty. Niestety musimy zacząć od metodologicznej trudności. Dane o rekrutacji zbierano na dwa sposoby. Po pierwsze,

dyrektorzy szkół mieli na podstawie szkolnej dokumentacji podawać liczby uczniów spoza rejonu starających się i przyjętych do szkoły w roku szkolnym 2000/01. Po drugie, wychowawcy klas w kwestionariuszach składu oddziału zaznaczali przy każdym uczniu, czy jest z rejonu, czy spoza rejonu gimnazjum. Kwestionariusz pozwala tę informację wiązać z przynależnością ucznia do danego oddziału oraz z innymi cechami dzieci, takimi jak np. SES rodziny pochodzenia. Niestety dane pochodzące z tych dwóch źródeł są częściowo rozbieżne. Tam, gdzie było to możliwe, rozbieżności uzgodniono. Jednak w wielu przypadkach niezgodności pozostały. Oczywiście między tymi danymi jest silna korelacja, ale w kilku przypadkach niezgodność sięga nawet kilkunastu procent. Uznaliśmy, że bardziej wiarygodne są dane pochodzące od dyrektora, więc szacunki globalne oparliśmy na tych właśnie informacjach. By nie tracić jednak szansy wiązania tej cechy ucznia z innymi zmiennymi, korzystamy też z danych pochodzących z kwestionariuszy składu klasy.

Zacznijmy od analizy procesów rekrutacji w gimnazjach miejskich. Wyliczenia oparte na danych pochodzących z wywiadów z dyrektorami pokazują, że w przebadanych gimnazjach miejskich uczniowie spoza rejonu stanowią 17 % wszystkich uczniów. Przy czym procent ten jest bardzo zróżnicowany w poszczególnych szkołach. I tak w 2 gimnazjach miejskich w klasach drugich nie ma żadnego ucznia spoza rejonu. W 7 szkołach uczniowie spoza rejonu stanowią do 10%. W 4 szkołach procent ten wynosi od 11 do 20 %, w jednym 29%. W trzech gimnazjach-rekordzistach, procent ten wynosi 40 i więcej. Rekrutacja uczniów spoza rejonu to raczej specjalność gimnazjów z dużych miast, ale nie jest to związek zbyt silny.

Tylko w 6 gimnazjach rekrutacja uczniów spoza rejonu wiązała się z selekcją kandydatów. Poziom tej selekcji był zróżnicowany. Z najsilniejszą selekcją mamy do czynienia w szkole 104 – przyjęto tu tylko 41% kandydatów. Ciekawe, że jest to gimnazjum, w którym uczniowie spoza rejonu stanowią ponad 70% wszystkich uczniów klas drugich! Szkoła ta będzie szczegółowo opisana w ostatnim rozdziale, gdzie będą prezentowane monografie wybranych szkół. W pozostałych 5 gimnazjach procent przyjętych kandydatów spoza rejonu wynosi od 60 do 88 punktów.

Jakie procedury stosowano przy podejmowaniu decyzji selekcyjnych? Dyrektorzy wszystkich 6 szkół na pierwszym miejscu listy stosowanych kryteriów wymieniają oceny ze świadectw z klasy szóstej. Znamienne, że zawsze dodawano, że uwzględniano również oceny z zachowania. W jednym przypadku ta właśnie ocena otwierała listę kryteriów. Dwukrotnie na liście znajdowały się argumenty podane we wniosku przez rodziców, po jednym razie wystąpiły kryteria takie jak: odległość do szkoły, porozumienie między gminami dotyczące finansowania nauki i dojazdów, osiągnięcia w konkursach i aktywność ucznia. Tylko w

jednym przypadku, na pytanie, czy rodzice dzieci przyjętych spoza rejonu wpłacali dodatkowe, dobrowolne darowizny na rzecz Rady Rodziców, padła odpowiedź twierdząca.

Jakie konsekwencje dla składu społecznego miały te procedury? W wypadku 3 gimnazjów uczniowie spoza rejonu znacząco „poprawili” skład społeczny szkoły, w dwóch gimnazjach przeciętny SES uczniów spoza rejonu odpowiadał w przybliżeniu SES uczniów z rejonu, w jednym przypadku z powodu zbyt dużych braków danych trudno o wiarygodny szacunek. Widzimy więc, że tylko w wypadku 3 na 17 miejskich gimnazjów procesy selekcji towarzyszące rekrutacji przyczyniły się do nasilenia segregacji. Należy jednak pamiętać, że obok procedur selekcyjnych stosowanych przy rekrutacji kandydatów spoza rejonu, samo otwarcie możliwości poszukiwania lepszego gimnazjum, nawet, gdy wszyscy chętni są przyjmowani, prowadzi do „naturalnej” selekcji, ponieważ wśród uczniów spoza rejonu nadreprezentowane są dzieci z rodzin z wyższych grup SES. Zależność tę pokazuje poniższa tabela.

Tabela 5.1. Procent dzieci uczęszczających do nierejonowego gimnazjum w poszczególnych grupach SES: środowisko miejskie

	B. niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Procent dzieci w szkole nierejonowej	6%	10%	12%	19%

Podsumowując, możemy powiedzieć, że w środowisku miejskim procesy rekrutacji uczniów spoza rejonu do gimnazjów w umiarkowanym stopniu przyczyniają się do procesów segregacji ze względu na SES rodziny pochodzenia ucznia. Jednak dwa przypadki gimnazjów dokładniej opisane w ostatnim rozdziale, nakazują staranne śledzenie tych procesów - przynajmniej w dużych miastach.

Przyjdźmy do gimnazjów funkcjonujących na wsi. Wyliczenia oparte na danych pochodzących z wywiadów z dyrektorami pokazują, że w przebadanych gimnazjach wiejskich uczniowie spoza rejonu stanowią 6 % wszystkich uczniów. To blisko trzykrotnie mniej niż w środowisku miejskim. W 7 gimnazjach w klasach drugich nie ma żadnego ucznia spoza rejonu. W 9 szkołach uczniowie spoza rejonu stanowią do 10%. W 3 kolejnych procent ten wynosi od 11 do 20 %, w jednej – rekordziście - 26%.

W żadnym gimnazjum wiejskim rekrutacja nie wiązała się z selekcją. Wszyscy chętni byli przyjmowani. Pozostaje zbadanie rozmiaru „naturalnej” selekcji, związanej z

nadrepresentacją wśród uczniów spoza rejonu dzieci z rodzin z wyższych grup SES. Zależność tę pokazuje poniższa tabela.

Tabela 5.2. Procent dzieci uczęszczających do nierejonowego gimnazjum w poszczególnych grupach SES: środowisko wiejskie

	B. niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Procent dzieci w szkole nierejonowej	2%	4%	6%	9%

Widzimy więc, że choć procent uczniów spoza rejonu jest na wsi znacznie mniejszy, to korelacja z SES jest analogiczna.

Tylko w jednym przypadku, podobnie jak w środowisku miejskim, na pytanie, czy rodzice dzieci przyjętych spoza rejonu wpłacali dodatkowe, dobrowolne darowizny na rzecz Rady Rodziców, padła odpowiedź twierdząca.

Na podstawie uzyskanych wyników możemy powiedzieć, że w środowisku wiejskim procesy rekrutacji uczniów spoza rejonu do gimnazjów w minimalnym stopniu przyczyniają się do procesów segregacji ze względu na SES rodziny pochodzenia ucznia. Głębsza analiza przypadków gimnazjów wiejskich pokazuje, że istotniejszym w tym środowisku niż dyferencjacja rejon-spoza rejonu jest podział na uczniów mieszkających w miejscowości, w której mieści się szkoły, i uczniów z okolicznych wiosek. Możemy ten proces segregacji obserwować w szkole 202 opisanej w rozdziale 7.

Ocenę procesów rekrutacji do gimnazjów z punktu widzenia kryterium nierówności edukacyjnych przeprowadzimy w następnym rozdziale, łącznie z procesami segregacji międzyoddziałowej.

## **6. Segregacje wewnątrzszkolne: procedury podziału uczniów na oddziały**

Analizy opisane w poprzednim rozdziale pokazują, że procesy rekrutacji do gimnazjum w niewielkim stopniu przyczyniają się do pogłębiania segregacji szkolnych. W tym rozdziale zobaczymy jak szkoły dzielą uczniów na oddziały. To kolejny moment, w którym szkoła może bezpośrednio przyczyniać się do segregacji.

Zacznijmy od dwóch sytuacji modelowych. Pierwsza, nazwijmy ją modelem A, to sytuacja, w której uczniowie są przydzielani do oddziałów całkowicie losowo. Model A

powinien owocować takim podziałem, który nie byłby istotnie skorelowany z żadną cechą ucznia. Oznacza to, że rozkład procentowych takich cech jak płeć uczniów, SES, oceny z poprzedniej szkoły, przynależność etniczna, miejsce zamieszkania itp. byłby równomierny w każdym oddziale lub wahania byłyby niewielkie i spowodowane tylko czynnikami losowymi. Pewnym wariantem modelu A byłby taki podział na oddziały, w którym intencjonalnie kontrolowalibyśmy rozkład cech uczniów w poszczególnych oddziałach. Pewną trudnością związaną z tą strategią jest to, że w ten sposób możemy skutecznie kontrolować tylko te cechy, które są nam znane i na których skupimy uwagę przy podziale.

Model A powinien prowadzić do sytuacji, którą językiem statystyki można opisać jako brak istotnego efektu podziału na oddziały ze względu na daną zmienną zależną.

Druga sytuacja, nazwijmy ją modelem B, to podział na oddziały tak, by zminimalizować zmienność wybranej cechy wewnątrz oddziału, co automatycznie prowadzi do zwiększenia różnic pod tym względem między oddziałami. Tworzenie bardziej jednorodnych pod danym względem oddziałów jest zwykle usprawiedliwiane względami organizacyjnymi lub jakąś racjonalnością dydaktyczną lub wychowawczą (jak np. w wypadku klas jednorodnych płciowo). W modelu B kryterium podziału mogą być ważne cechy społeczne np. płeć, SES i majątność rodziny, ale w realiach szkoły publicznej tego typu jawna segregacja jest oczywiście mało prawdopodobna. Ale tym kryterium może być cecha pozornie neutralna np. konieczność dowożenia części uczniów, uczęszczanie na świetlicę, nauka określonych języków obcych, co w efekcie może prowadzić do słabszych lub silniejszych efektów segregacyjnych ze względu na tak kluczowe cechy jak SES.

Szczególnym kryterium podziału na oddziały są oceny szkolne lub inne miary osiągnięć. Stosowanie tego kryterium wiąże się z istotnym sporem ideologicznym, ale przez wielu będzie uznawane za dopuszczalne, bowiem w odróżnieniu od SES czy płci – kategorii statusu przypisanego - osiągnięcia szkolne są wskaźnikami statusu osiąganego. Mamy nadzieję, że niniejszy raport dostarczy empirycznych argumentów, które pozwolą toczyć ten spór bardziej dojrzałe, ale oczywiście żadne empiryczne argumenty tego dylematu nie rozwiążą.

W naszych analizach skupimy się na efektach segregacji ze względu na SES rodziny pochodzenia, ale będziemy również mierzyć efekt segregacji ze względu na oceny szkolne. Ponieważ SES jest skorelowany z ocenami szkolnymi, należy oczekiwać, że przyjęcie ocen jako kryterium podziału na oddziały, zaowocuje znaczącym efektem segregacji ze względu na SES. Zasadne wydaje się następujące rozumowanie:

1. Przyjmijmy, że uznajemy za właściwe tworzenie klas jednorodnych ze względu na poziom osiągnięć szkolnych mierzonych ocenami.

2. Ponieważ oceny szkolne są skorelowane z SES, należy oczekiwać, że podział na oddziały wg ocen przyniesie efekt segregacji ze względu na SES.
3. Ten efekt segregacji ze względu na SES nie powinien być silniejszy niż stopień ujednolicenia składu oddziałów ze względu na oceny. Ponieważ związek SES z ocenami nie jest zbyt ścisły, można nawet spodziewać się, że „pochodny„ efekt segregacji SES będzie słabszy, niż siła segregacji ze względu na oceny.
4. W związku z tym, jeżeli efekt segregacji SES jest silniejszy niż efekt segregacji ze względu na oceny, nawet zwolennik ujednolicenia oddziałów pod kątem osiągnięć szkolnych, musi uznać, że ta „nadwyżka” jest nieusprawiedliwiona.

Jeżeli powyższe rozumowanie jest trafne, to przypadki, w których segregacja SES jest silniejsza niż segregacja ocen, oznaczają stosowanie procedur dzielenia na oddziały prowadzących do nasilenia segregacji SES „ponad miarę” usprawiedliwioną kryterium ocen szkolnych. Oczywiście, to rozumowanie jest ważne tylko dla tych, którzy akceptują segregację uczniów ze względu na oceny.

Metodą statystyczną badania efektów segregacji będzie ANOVA, w której czynnikiem jest przydział ucznia do oddziału, zmienną zależną zaś rozpatrywana charakterystyka społeczna uczniów – w naszym przypadku SES lub oceny szkolne. Wskaźnikiem siły segregacji międzyoddziałowej będzie wskaźnik  $\eta^2$ , który można interpretować, jako procent wariancji zmiennej zależnej – SES lub oceny szkolne – wyjaśniany przez podział na oddziały. Wskaźnik segregacji SES i segregacji ocen jest w naszej próbie istotnie skorelowany  $r_s=0,60$  (jednostka analizy – szkoła,  $n=32$ ).

Zanim przejdziemy do prezentacji wyników analiz natężenia segregacji, opiszmy deklarowane przez dyrektorów procedury podziału na oddziały. Zaczniemy od gimnazjów miejskich.

W 6 gimnazjach dyrektorzy deklarowali procedury podziału bliskie modelowi A w wersji intencjonalnej kontroli wybranych cech uczniów. W najbogatszym systemie starano się tak dzielić uczniów na oddziały, by wyrównać skład ze względu na płeć oraz oceny na koniec VI klasy. Dodatkowo każdy uczeń mógł wskazać 2 osoby, z którymi chciałby być w klasie. W kolejnym systemie uwzględniano płeć i oceny. W innym gimnazjum kontrolowano tylko oceny, w kolejnym tylko płeć, w jeszcze innym – miejsce zamieszkania. Ostatni system wychodził od podziału w szkole podstawowej, ale wprowadzono korekty, by wyrównać poziom osiągnięć.

W 4 gimnazjach powielono podział ze szkoły podstawowej, ewentualnie wprowadzając pewne korekty związane z prośbami rodziców.

W 6 gimnazjach stosowano procedury bliskie modelowi B. Najczęściej wymienianym kryterium segregacji był wybór języka obcego – 6 przypadków. W 4 gimnazjach wymieniano również organizację dojazdów, w 3 - zainteresowania uczniów i wybór klas autorskich. W 2 wypadkach procedura przewidywała również kryterium ocen szkolnych na zakończenie VI klasy, w tym oceny z zachowania.

Jedno gimnazjum deklарowało czysty model B. Na podstawie ocen szkolnych wyselekcjonowano oddział „wybrańców”, którym zaoferowano naukę 2 języków obcych.

W wywiadzie pytano również o plany wykorzystania wyników sprawdzianu po szkole podstawowej przy podziale uczniów na oddziały. 10 dyrektorów stwierdziło, że nie planuje wykorzystania tych informacji. 5 dyrektorów deklарowało wykorzystanie wyników sprawdzianu w celach segregacyjnych – model B, 1 dyrektor - zgodnie z modelem A. Jeden dyrektor nie potrafił odpowiedzieć na to pytanie.

Scharakteryzujemy teraz procedury podziału na oddziały stosowane w gimnazjach wiejskich.

W jednym gimnazjum żadne procedury nie były potrzebne ... bo jest tylko jeden oddział. Też w jednym przypadku mamy do czynienia z gimnazjum „wirtualnym” – uczniowie uczą się w dwóch siedzibach. W 3 gimnazjach podział na klasy został „odziedziczony” po szkole podstawowej, przy czym w jednym przypadku dokonano drobnych korekt ze względu na wymagania dowozu do szkoły, w drugim korekta polegała na przydziale nowych uczniów spoza rejonu – zostali oni w miarę równomiernie rozmieszczeni we wszystkich oddziałach.

5 gimnazjów stosowało procedury podziału, które możemy zakwalifikować do modelu A. W 3 spośród nich uwzględniono kryterium ocen szkolnych. Jeden z dyrektorów barwnie opisuje stosowaną procedurę:

*Gimnazjum 214: Dzielono uczniów na 3 grupy: z czerwonym paskiem, dobre i dostateczne oraz poprawne. Do każdej klasy dobierano proporcjonalnie uczniów z każdej grupy. Uwzględniano przy podziale język angielski, tak by powstały grupy zaawansowane i początkujące.*

W jednej ze szkół bliskiej modelowi A dopuszczono jednak wyjątek – utworzono jedną klasę z uczniów ze szkoły filialnej.

W 2 szkołach zakwalifikowanych do modelu A starano się tworzyć klasy mieszane, ze względu na miejsce zamieszkania. Jeden z dyrektorów podkreślał, że ma to służyć integracji dzieci z różnych wiosek i przeciwdziałaniu konfliktom.

W 10 gimnazjach stosowano procedury mogące prowadzić do segregacji uczniów. Najczęstszym kryterium segregacji było miejsce zamieszkania i wynikające z tego

wymagania dowozu. Zostało one wymienione przez 9 dyrektorów, ale tylko w 4 przypadkach było to kryterium jedyne. Jeden z dyrektorów wiedząc, że takie kryterium może prowadzić do segregacji, próbował łagodzić skutki nieznacznie modyfikując skład oddziałów ze względu na oceny szkolne. W 4 przypadkach poza wymaganiami dowozu dzielono klasy ze względu na wybrany język obcy, w jednym, poza kryterium dowozu, segregowano uczniów ze względu na oceny w szkole podstawowej. W jednym tylko gimnazjum stosującym praktyki segregacyjne, nie uwzględniano wymagań dowozu – w tej szkole podzielono uczniów na oddziały na podstawie przeprowadzonego testu z języka angielskiego i bliżej niesprecyzowanych zainteresowań uczniów.

Na pytanie o plany wykorzystania informacji ze sprawdzianu po szkole podstawowej, 16 dyrektorów gimnazjów wiejskich odpowiedziało, że nie planuje ich wykorzystania przy podziale uczniów na oddziały. 2 dyrektorów deklarowało, że będzie wykorzystywać te informacje, ale nie w celach segregacyjnych, a po to, by tworzyć klasy o wyrównanym poziomie. Tylko jeden dyrektor planuje wykorzystanie wyników sprawdzianu w celach segregacyjnych, ale też zastrzega się, że będą dzielić ze względu na zainteresowania uczniów, a nie po to, by tworzyć elity. Jeden dyrektor nie potrafił udzielić odpowiedzi - nie miał jeszcze żadnych planów w tym zakresie.

Z tego krótkiego przeglądu metod podziału uczniów na oddziały stosowanych w gimnazjach, wynika, że zarówno w środowisku miejskim, jak i wiejskim, podział na oddziały może przyczyniać się do segregacji ze względu na SES rodziny ucznia. Choć gimnazja wiejskie częściej sięgają po procedury segregacyjne, to dominacja kryterium dowozu nie pozwala przewidzieć konsekwencji takich podziałów. Jeżeli kryterium dowozu jest w danym rejonie silnie skorelowane z SES – bo skład społeczny różnych miejscowości w rejonie działania szkoły jest zróżnicowany – to takie procedury zaowocują silną segregacją SES. Jeżeli nie, efektu takiego nie będzie, co oczywiście nie znaczy, że taka podstawa podziału uczniów na oddziały jest wychowawczo racjonalna. W gimnazjach wiejskich w porównaniu z miejskimi dostrzegamy natomiast większy potencjał „świadomego” egalitaryzmu. Widać to zarówno w stosowanych procedurach jak i w planach wykorzystania wyników sprawdzianu po szkole podstawowej. W szkołach miejskich natomiast, częściej obserwujemy zdeklarowany elitaryzm.

Jakie owoce przynosi zatem stosowanie opisywanych powyżej procedur? W gimnazjach miejskich można było oszacować efekt segregacji ze względu na SES uczniów w 16 szkołach. W jednym gimnazjum braki danych uniemożliwiły rzetelne oszacowanie statystyki eta<sup>2</sup>. I tak w 3 gimnazjach ANOVA wykazała brak istotnego efektu oddziału. W 7 szkołach procent

wariancji SES wyjaśnianej przez podział na oddziały wynosił od 10 do 19 %. W 3 przypadkach procent ten zawierał się w przedziale 20-29%. W 3 przypadkach przekraczał 30%. Ponieważ te ekstremalne przypadki są szczególnie ciekawe, wymieńmy wszystkie te wartości. I tak w gimnazjum 105 wskaźnik wynosi 34%, w gimnazjum 117 – 43% i w końcu w gimnazjum 103 – 66%! W tych trzech ostatnich gimnazjach efekt segregacji oddziałowej jest bardzo silny, w ostatnim skrajnie silny. Wartość 66% oznacza, że oddziały są prawie jednolite ze względu na SES!

Medialna wartość  $\eta^2$  w gimnazjach miejskich wynosi 0,17-0,18, czyli 17-18% wariancji SES wyjaśnianej jest przez podział na oddziały.

Efekt segregacji ze względu na oceny oszacowano dla wszystkich 17 zbadanych gimnazjów miejskich. W 6 gimnazjach ANOVA wykazała brak istotnego efektu oddziały. W 8 szkołach procent wariancji SES wyjaśnianej przez podział na oddziały wynosił od 7 do 19 %. W 2 przypadkach procent ten zawierał się w przedziale 20-26%. W 1 przypadku – gimnazjum 103 - przybrał wartość 71%!

Medialna wartość  $\eta^2$  w gimnazjach miejskich wynosi 0,11, czyli 11% wariancji ocen wyjaśnianej jest przez podział na oddziały.

Gdy porównamy wartości wskaźników segregacji ze względu na SES i wskaźników segregacji ze względu na oceny szkolne, okazuje się, że wielkość efektu segregacji SES w większości przypadków przewyższa analogiczny efekt dla ocen szkolnych. W 6 przypadkach ta różnica jest znaczna i wynosi od 11 do 37%.

Podsumowując, efekt segregacji międzyoddziałowej ze względu na SES rodziny pochodzenia ucznia jest w miejskich gimnazjach znaczący, a w 3 szkołach silny lub ekstremalnie silny. W wielu wypadkach poziom tej segregacji znajduje „pokrycie” w efekcie segregacji ze względu na oceny, ale w 6 gimnazjach efekt segregacji SES znacząco przekracza analogiczny efekt dla ocen szkolny. Szczególnie interesujące jest gimnazjum 103. Opiszemy je bardziej szczegółowo w ostatnim rozdziale.

Przejdźmy do gimnazjów wiejskich. W gimnazjach wiejskich można było oszacować efekt segregacji ze względu na SES uczniów w 16 szkołach. W 3 gimnazjach braki danych uniemożliwiły rzetelne oszacowanie statystyki  $\eta^2$ , jedno gimnazjum jest jednooddziałowe. I tak aż w 9 gimnazjach ANOVA wykazała brak istotnego efektu oddziały. W 5 szkołach procent wariancji SES wyjaśnianej przez podział na oddziały wahał się od 10 do 19. W 3 przypadkach przekraczał 30%. Ponieważ te ekstremalne przypadki są szczególnie ciekawe, wymieńmy wszystkie te wartości. I tak w gimnazjum 209 wskaźnik wynosi 38%, w

gimnazjum 202 – 41% i w gimnazjum 203 – 42%. W tych trzech ostatnich gimnazjach efekt segregacji oddziałowej jest silny.

Medialna wartość  $\eta^2$  w gimnazjach wiejskich wynosi 0,10-0,11, czyli 10-11% wariacji SES wyjaśnianej jest przez podział na oddziały.

Efekt segregacji ze względu na oceny oszacowano dla 19 wiejskich gimnazjów. W aż 15 gimnazjach ANOVA wykazała brak istotnego efektu oddziału. W 4 szkołach procent wariacji ocen szkolnych wyjaśnianej przez podział na oddziały wynosi od 10 do 14%. Medialna wartość  $\eta^2$  w gimnazjach miejskich wynosi 0,03-0,04, czyli 3-4 % wariacji ocen wyjaśnianej jest przez podział na oddziały.

Okazuje się więc, że też w szkołach wiejskich wielkość efektu segregacji SES przewyższa analogiczny efekt dla ocen szkolnych. W 5 przypadkach ta różnica jest znaczna i wynosi od 11 do 31%.

Podsumowując, efekt segregacji międzyoddziałowej ze względu na SES rodziny pochodzenia ucznia jest w wiejskich gimnazjach znacząco mniejszy niż w miejskich szkołach. Nasilenie segregacji SES jest w 5 gimnazjach wiejskich niewielkie, a w 3 szkołach silne. Natomiast znacząco niższy w gimnazjach wiejskich poziom segregacji ze względu na oceny sprawia, że segregacje SES znajdują słabsze „usprawiedliwienie” w ocenach szkolnych. W 5 gimnazjach wiejskich efekt segregacji SES znacząco przekracza analogiczny efekt dla ocen szkolny.

Dlaczego zarówno w wielu gimnazjach miejskich jak i wiejskich efekt segregacji ze względu na SES znacząco przekracza efekt segregacji ze względu na oceny szkolne? Powodem takiej sytuacji może być stosowanie przez gimnazja niejawnych procedur podziału, które owocują takimi wynikami. Mówiąc o niejawnych procedurach, nie mamy na myśli elitarystycznego spisku, ale to, że na poziomie deklaracji i intencji metody te nie mają nic wspólnego z podziałem uczniów na oddziały jednorodne ze względu na status społeczny uczniów. Jest to niejako efekt uboczny, być może nawet niechciany.

Zanim przyjmimy powyższą hipotezę, należy jednak rozpatrzyć konkurencyjne wyjaśnienia. Trzeba rozważyć przynajmniej 3 alternatywne hipotezy

1. *Z powodu wysokiego odsetka braków danych, segregacja SES może być nierzetelnie oszacowana.* Wydaje się jednak, że nie jest to trafne wyjaśnienie, ponieważ nierzetelność wynikająca z braków danych dotyczących SES mogła z równym prawdopodobieństwem przenieść zaniżenie, jak i zawyżenie siły efektu segregacji SES.

2. *Efekt segregacji jest szacowany na podstawie ocen w gimnazjum, natomiast w procedurach podziału mogły być uwzględniane tylko wyniki na koniec VI klasy. Niska korelacja ocen na koniec szkoły podstawowej i ocen w gimnazjum tłumaczyłaby zaobserwowaną różnicę.* Nie możemy tej hipotezy odrzucić, bo brak danych o sile tej korelacji, ale znany efekt silnej korelacji między ocenami w poszczególnych latach nauki w dawnej szkole podstawowej, czyni ją mało prawdopodobną.
3. *W gimnazjum korelacja między SES a ocenami szkolnymi jest znacząco niższa niż w szkole podstawowej.* Zarówno na podstawie danych z tego studium, jaki i innych badań (Konarzewski 2001, s. 113, Putkiewicz, Zahorska 2001), wiemy, że hipoteza ta może być słuszna, ponieważ obserwujemy w gimnazjum spadek siły związku SES x oceny. Nie jest on jednak zbyt wielki i z pewnością nie może w pełni wyjaśnić zaobserwowanej różnicy między siłą segregacji SES i segregacji ocen.

Podsumowując, należy powiedzieć, że nawet zwolennicy ujednoczenia składu oddziałów szkolnych ze względu na osiągnięcia szkolne uczniów, muszą przyznać, że zaobserwowane w wielu szkołach większe nasilenie segregacji SES niż segregacji ze względu na oceny szkolne skłania do zastanowienia. Ważne jest wykrycie i opisanie procedur, które do takich sytuacji prowadzą.

Przed prześledzeniem relacji nasilenia segregacji z nierównościami edukacyjnymi, przeanalizujemy związki między nasileniem segregacji SES i segregacji ze względu na oceny szkolne z wybranymi cechami szkoły. Wzięto pod uwagę takie cechy szkoły jak:

- wielkość szkoły (liczba uczniów),
- średnia wskaźnika SES w szkole,
- odchylenie standardowe SES w szkole,
- procent uczniów spoza rejonu.

Wielozmiennowa analiza regresji (jednostka analizy – szkoła) wykazała, że statystycznie istotnymi ( $p < 0,05$ ) predyktorami nasilenia segregacji oddziałowej SES są: zróżnicowanie społeczne uczniów w szkole (odchylenie standardowe SES) oraz procent uczniów spoza rejonu. Analogiczna analiza dla segregacji ze względu na oceny wykazała, że jest tylko jeden istotny predyktor – procent uczniów spoza rejonu. Wyniki te sugerują, że segregacja SES może być swoistą reakcją obronną na „zagrożenie” ponadprzeciętnym zróżnicowaniem społecznym uczniów uczęszczających do danej szkoły, natomiast związki z procentem uczniów spoza rejonu wskazują, że te dwa aspekty procesów segregacji mogą być z sobą powiązane. Innymi słowy szkoły nastawione na pozyskiwanie uczniów spoza rejonu i w ten

sposób „poprawiające” sobie skład społeczny uczniów, jednocześnie stosują strategie segregacji międzyoddziałowej.

Związek nasilenia segregacji SES ze zróżnicowaniem społecznym uczniów w danej szkole może częściowo przynajmniej tłumaczyć niższy poziom segregacji SES w gimnazjach wiejskich - średnie odchylenie standardowe wskaźnika SES w gimnazjach miejskich wynosi bowiem 1,43, w gimnazjach wiejskich natomiast 1,25.

Na zakończenie tego rozdziału, spróbujmy ocenić procedury szkolnych segregacji ze względu na SES rodziny pochodzenia ucznia z perspektywy nierówności edukacyjnych. Ze względu na nasilenie segregacji SES podzielimy szkoły na 3 grupy:

1. brak lub bardzo słaba segregacja:  $\eta^2$  od 0 do 0,10;
2. umiarkowana segregacja:  $\eta^2$  od 0,11 do 0,30;
3. silna segregacja:  $\eta^2$  ponad 0,31.

Ze względu na procesy rekrutacji, podzieliśmy szkoły na 2 grupy:

1. brak lub niewielki nabór uczniów spoza rejonu: procent uczniów spoza rejonu do 10 punktów;
2. znaczący nabór uczniów spoza rejonu: ponad 10% uczniów spoza rejonu.

By oszacować interesujące nas efekty, przeprowadzono dwie 3-czynnikowe ANOVA – oddzielnie dla gimnazjów miejskich i wiejskich. Czynniki to: nasilenie segregacji (3 poziomy), nabór spoza rejonu (2 poziomy) oraz SES rodziny ucznia (4 poziomy). Zmienną zależną był wskaźnik ocen szkolnych. O związku między procesami segregacji a nierównościami edukacyjnymi świadczyć będą istotne statystycznie efekty interakcyjne 2 lub 3 rzędu:

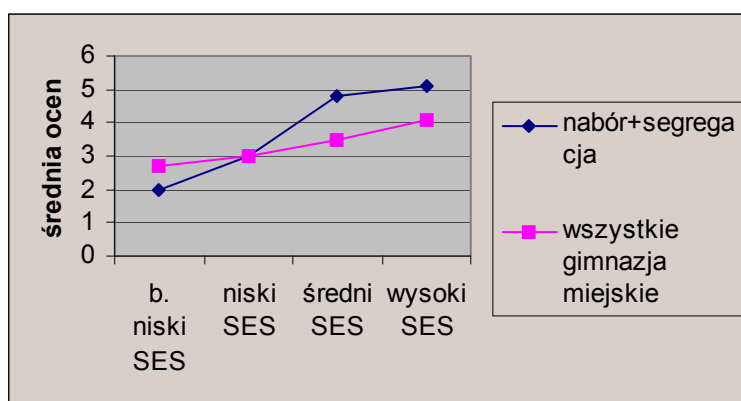
- SES x nasilenie segregacji,
- SES x nabór spoza rejonu,
- SES x nasilenie segregacji x nabór spoza rejonu.

Wyniki dla gimnazjów miejskich przedstawia poniższa tabela.

Tabela 6.1. Wyniki 3-czynnikowej ANOVA: segregacja, nabór spoza rejonu, SES rodziny ucznia a oceny szkolne: gimnazja miejskie

efekt	F	Poziom istotności	Siła efektu $\eta^2$
<b>Efekty główne:</b>			
Nabór spoza rejonu	8,8	0,01	0,004
Segregacja międzyoddziałowa	3,2	0,05	0,003
SES rodziny ucznia	84,9	0,01	0,109
<b>Efekty interakcyjne:</b>			
Nabór x SES	7,32	0,01	0,010
Segregacja x SES	3,47	0,01	0,010
Nabór x segregacja x SES	6,02	0,01	0,009
R <sup>2</sup> dla całego modelu: 0,24			

Z punktu widzenia naszego problemu interesujące w powyższej analizie są efekty interakcji, w których występuje czynnik SES. Zgodnie z zasadami interpretacji wyników ANOVA należy zacząć od efektu interakcyjnego najwyższego rzędu. Jak widzimy, jest nim efekt zawierający wszystkie 3 czynniki. Oznacza to, że by zrozumieć zależność między zmiennymi opisującymi procesy segregacji a związkiem SES i ocen szkolnych, należy prześledzić korelację SES x oceny w podgrupach wyróżnionych ze względu na wartości czynników: naboru i segregacji. I tak okazuje się, że kształt i nasilenie związku SES x oceny szkolne są w większości z przeanalizowanych sytuacji podobne. Wartość  $\eta^2$  (SES x oceny szkolne) w podgrupach wyróżnionych ze względu na wartości czynników segregacji oscyluje wokół 0,20. Z ogólnego wzorca korelacji SES x oceny szkolne wyłamuje się grupa szkół, w której obserwujemy najwyższy poziom segregacji międzyoddziałowej i znaczący procent uczniów spoza rejonu, czyli w sumie najwyższy z możliwych poziomów procesów szkolnych segregacji. Kształt związku SES i ocen szkolnych w tej podgrupie przedstawia poniższy wykres. Punktem odniesienia jest wykres dla całej próbkę gimnazjów miejskich.



Wykres 6.1. Kształt związku SES i ocen szkolnych w grupie gimnazjów miejskich, w których obserwujemy najwyższy poziom segregacji

W całej podpróbie gimnazjów miejskich SES wyjaśnia 20% wariacji ocen szkolnych, w wyróżnionej natomiast przez nas grupie gimnazjów o najwyższym poziomie segregacji wskaźnik  $\eta^2$  przybiera wartość 0,62, czyli SES wyjaśnia 62% zmienności ocen szkolnych. Oznacza to, że w tej grupie obserwujemy znaczące nasilenie nierówności edukacyjnych.

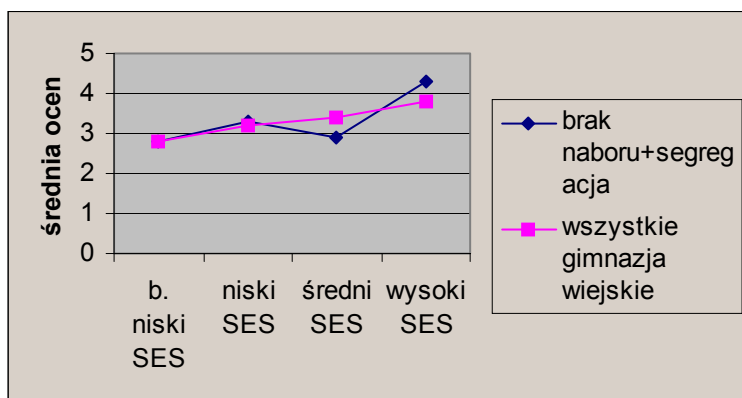
Na podstawie otrzymanych wyników możemy powiedzieć, że w gimnazjach miejskich nasilenie segregacji SES związanej z naborem uczniów oraz podziałem uczniów na oddziały jest pozytywnie powiązane z nasileniem nierówności edukacyjnych. Należy jednak podkreślić, że istotny efekt obserwujemy tylko w grupie gimnazjów o najwyższym nasileniu segregacji.

Przeanalizujemy teraz analogiczne zależności w grupie gimnazjów wiejskich.

Tabela 6.2. Wyniki 3-czynnikowej ANOVA: segregacja, nabór spoza rejonu, SES rodziny ucznia a oceny szkolne: gimnazja wiejskie

efekt	F	Poziom istotności	Siła efektu $\eta^2$
<b>Efekty główne:</b>			
Nabór spoza rejonu	14,0	0,01	0,014
Segregacja międzyoddziałowa	3,5	0,05	0,007
SES rodziny ucznia	14,6	0,01	0,043
<b>Efekty interakcyjne:</b>			
Nabór x SES	1,9	nst	-
Segregacja x SES	1,8	0,1	0,011
Nabór x segregacja x SES	2,1	nst	-
R <sup>2</sup> dla całego modelu: 0,10			

Wyniki ANOVA dla gimnazjów wiejskich wykazują, że brak istotnego statystycznie związku między nasileniem procesów segregacji a nasileniem nierówności edukacyjnych. Tylko w wypadku segregacji międzyoddziałowej notujemy słabą tendencję. Bliższe przyjrzenie się korelacji SES x oceny szkolne pokazuje, że grupą, w której charakter relacji SES x oceny szkolne odbiega od ogólnego wzorca, jest grupa wiejskich gimnazjów, w których procesy segregacji międzyoddziałowej są najbardziej nasilone, ale - inaczej niż w poprzedniej sytuacji - procent uczniów spoza rejonu w szkole jest równy lub bliski zeru. Nie jest to więc grupa o najwyższym poziomie nasilenia segregacji sumarycznej, w niej bowiem (czyli: nasilona segregacja międzyoddziałowa plus znaczny procent uczniów spoza rejonu) obserwujemy typowy dla środowiska wiejskiego wzorzec relacji SES x oceny. Na czym polega niewielkie odstępstwo od typowego wzorca w wyróżnionej grupie pokazuje kolejny wykres.



Wykres 6.2. Kształt związku SES i ocen szkolnych w grupie gimnazjów wiejskich, w których obserwujemy najwyższy poziom segregacji międzyoddziałowej, ale zerowy lub niski procent uczniów spoza rejonu

$\eta^2$  dla wyróżnionej grupy wynosi 0,17, dla całej próbkę gimnazjów wiejskich: 0,05. Widzimy, że tu wynik jest znacznie mniej czytelny. Podobnie jak poprzednio obserwujemy nasilenie związku – z 5% do 17% wariacji ocen wyjaśnianej przez SES – ale również trudne do interpretacji odstępstwo od liniowego charakteru związku: grupa średniego SES ma niższe przeciętne oceny niż grupa niskiego SES.

Podsumowując analizę w gimnazjach wiejskich, możemy powiedzieć, że nie ma istotnego statystycznie związku między procesami segregacji ze względu na SES rodziny ucznia a nasileniem nierówności edukacyjnych mierzonych korelacją SES z ocenami szkolnymi.

## 7. Monografie gimnazjów o różnym poziomie nasilenia segregacji

By głębiej zrozumieć charakter procesów segregacyjnych, sporządzimy portrety wybranych gimnazjów działających w środowisku miejskim i wiejskim. Z każdego z tych środowisk wybierzemy po 4 szkoły: 2 gimnazja o relatywnie wysokim poziomie segregacji i 2 gimnazja o niskim poziomie segregacji. W opisach uwzględnimy zarówno dane dotyczące rekrutacji jak i podziału uczniów na oddziały. Spróbujemy też ocenić wyniki stosowanych praktyk ze względu na kryterium nierówności społecznych.

### Gimnazjum miejskie - skrajnie segregacyjne: szkoła nr 103

Szkoła ta ewenement w całej próbcie. Niemniej warto jej się wnikliwie przyjrzeć. Być może za kilka lat w dużych miastach szkół tego typu będzie znacznie więcej. Jest to gimnazjum o średniej wielkości. Na poziomie klasy pierwszej są 4 oddziały, na badanym przez nas poziomie klas drugich jest 5 oddziałów. Jest to szkoła o bardzo korzystnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 6,2 pkt. Wynik ten lokuje szkołę na 2 miejscu wśród wszystkich przebadanych gimnazjów. Jednak wynik ten jest obarczony błędem, ponieważ w wypadku 2 oddziałów szkoła nie udostępniła informacji o wykształceniu rodziców.

Z punktu widzenia zarówno rekrutacji uczniów do szkoły, jak i ze względu na metody podziału uczniów na oddziały, jest to szkoły niezwykła. Tylko w tym gimnazjum, spośród 37 przebadanych, notujemy ekstremalnie silne procesy segregacji.

78% (wg wychowawców 53%) uczniów w klasie drugiej to uczniowie spoza rejonu. Stanowią oni silnie przesiąną grupę, przyjęto bowiem tylko 41% dzieci spoza rejonu starających się o przyjęcie do tego gimnazjum. Jak rekrutowano uczniów spoza rejonu? Dyrektor w wywiadzie mówi, że brano pod uwagę trzy kryteria: oceny przedmiotowe na świadectwie z klasy szóstej, oceny ze sprawowania oraz osiągnięcia w konkursach i aktywność w szkole podstawowej. Do jakich efektów społecznych doprowadziła to procedura, pokazuje poniższa tabela.

Tabela 7.1. Skład społeczny uczniów z rejonu i spoza rejonu w szkole 103

	Bardzo niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Uczniowie z rejonu	6%	47%	27%	20%
Uczniowie spoza rejonu	0%	0%	42%	58%

Obrazu dopełniają dwie liczby. W szkole na poziomie klasy drugiej tylko jeden uczeń (0,9%) powtarza klasę i tylko jeden ma obniżony poziom wymagań szkolnych.

Jak widzimy „naturalny” kontekst społeczny, w którym działa to gimnazjum jest dość korzystny. Marginalny odsetek uczniów z rodzin o bardzo niskim SES oraz dość wysoki procent z najwyższej grupy statusowej wyznaczają znaczny kapitał społeczny. Tym bardziej szokujące są wyniki rekrutacji. Okazuje się, że stosowana procedura „wycięła w pień” uczniów z dwóch niższych grup SES. Oczywiście częściowo za ten efekt odpowiada związek SES z poszukiwaniem przez rodziców dobrej szkoły poza rejonem. Nie znamy składu społecznego uczniów starających się o przejście do tego gimnazjum, ale wydaje się mało prawdopodobne, by nie było wśród nich dzieci z rodzin o niższych SES. Odkryta zależność nadaje nowego znaczenia faktowi, że w szkole tej - zgodnie z deklaracją dyrektora - przyjmuje się od rodziców uczniów spoza rejonu dodatkowe darowizny na rzecz Rady Rodziców. Dyrektor na pytanie o wysokość tych składek dyplomatycznie odpowiedział, że nie potrafi podać średniej wysokości tych wpłat.

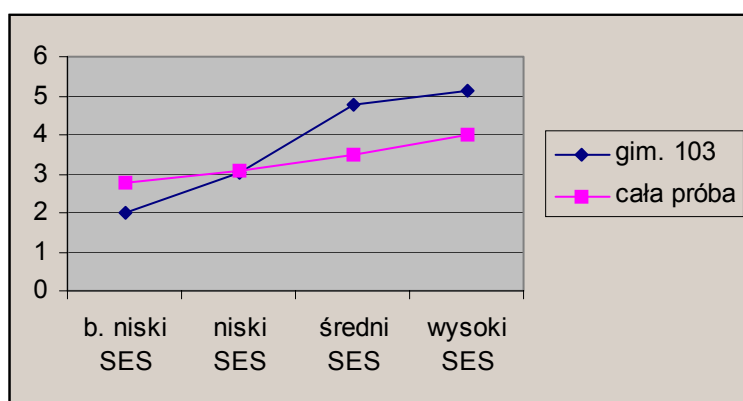
Jak uczniowie rekrutowani w ten niezwykle jak na polskie realia sposób byli dzieleni na oddziały? W interesującej nas klasie drugiej zgodnie z deklaracjami dyrektora, uczniowie byli przedzielani do oddziałów zgodnie z ich zainteresowaniami oraz życzeniami rodziców. Wywiad niestety nie przyniósł bardziej precyzyjnego opisu stosowanych procedur, przyjrzyjmy się zatem owocom. Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 66% wariacji wskaźnika SES. To bardzo dużo, ale pamiętajmy, że braki danych dotyczące SES nie pozwalają w pełni ufać temu oszacowaniu. Przyjrzyjmy się zatem, jak wygląda efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 71% (sic!) wskaźnika ocen szkolnych. Znajdujemy więc potwierdzenie skrajnie silnego natężenia procesów segregacyjnych. Jaki jest finalny efekt stosowania tych procedur pokazuje poniższa tabela.

Tabela 7.2. Charakterystyka oddziałów klasy drugiej gimnazjum 103

Oddział	Procent uczniów spoza rejonu	Średnia wskaźnika SES	Średnia wskaźnika ocen szkolnych	Średnia wskaźnika ocen szkolnych uczniów z rejonu i spoza rejonu
A	89%	Brak danych	4,5	4,3/4,5
B	0%	4,3	2,9	2,9/-
C	5%	Brak danych	2,9	2,9/2,0
D	60%	6,9	5,0	4,9/5,1
E	88%	7,1	5,2	5,2/5,2

Dane zawarte w tabeli w pełni ukazują konsekwencje stosowanych procedur. Mamy dość czytelny obraz niezwykle silnej segregacji. I tak, mamy dwa oddziały „miejscowych”, dwa oddziały „nabytków” i jeden oddział mieszany. Patrząc na oceny uczniów, widać jak na dłoni stosowaną strategię. Oddziały wyselekcjonowanych uczniów spoza rejonu są uzupełniane dobrymi uczniami z rejonu. Jeden „nieudany” nabytek spoza rejonu został dokooptowany do klasy c.

Jakie owoce przynosi w tej szkole polityka segregacji i tworzenia oddziałów homogenicznych ze względu na szkolne osiągnięcia i ze względu na status przypisany? Pełna odpowiedź na to pytanie wymagałaby wszechstronnych pomiarów efektów dydaktycznych oraz diagnozy wyników wychowawczych. Na podstawie danych, którymi dysponujemy, możemy tylko oszacować nasilenie nierówności edukacyjnych. Korelację tę na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.1. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 103 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,62, porównywalna statystyka dla całej próbki wynosi 0,15. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 62% wariacji ocen szkolnych, czyli czterokrotnie więcej niż w całej próbie.

Przedstawione wyniki pozwalają stwierdzić, że prowadzona w analizowanym gimnazjum polityka segregacji przyczynia się do znacznego pogłębienia nierówności edukacyjnych. Pamiętajmy jednak, że kryterium nasilenia nierówności społecznych nie może być traktowane jako jedyny wskaźnik jakości edukacji. Być może mamy to do czynienia z sytuacją nasilenia

nierówności przy jednoczesnym podniesieniu efektywności w całym społecznym spektrum działania szkoły. Innymi słowy, korzystają wszyscy uczniowie, ale w nierównym stopniu. Jednak analiza wykresu nie potwierdza tej hipotezy. Jeżeli wykluczyć najniższą kategorię SES (w rozpatrywanej szkole to tylko 2 osoby) i zaufać stopniom jako miarę efektów kształcenia, to wydaje się, że beneficjentami tej polityki są dzieci z rodzin społecznie uprzywilejowanych, choć dzieci z rodzin niżej ułożonych w strukturze społecznej na tym nie tracą. Interpretację komplikuje jednak dodatkowo fakt, że dzieci z rodzin o wyższym SES zostały być może silnie wyselekcjonowane w wyniku procedur rekrutacji do szkoły.

Niezależnie od kłopotów interpretacyjnych, jedno jest pewne. Wykryliśmy szkołę prowadzącą politykę skrajnie segregacyjną. Wydaje się być pilną potrzebą śledzenie rozpowszechniania się tego typu praktyk edukacyjnych i monitorowanie ich owoców. Badania takie powinny być wolne od ideologicznych uprzedzeń i uproszczeń. Choć wiele badań z zakresu socjologii edukacji i pedagogiki poucza nas, że bilans tego typu działań nie jest korzystny, to proste przenoszenie tych ustaleń na grunt polskiego systemu oświaty byłoby błędem.

Na koniec analizy gimnazjum 103 warto powiedzieć, że jest to jedna z niewielu szkół, która planuje wykorzystywanie wyników egzaminu zewnętrznego po klasie szóstej do rekrutacji uczniów do szkoły.

#### Gimnazjum miejskie - umiarkowanie segregacyjne: szkoła nr 101

Szkoła ta nie jest już tak niezwykła jak poprzednia. Obserwujemy praktyki segregacyjne, ale nie mają one tak ekstremalnego nasilenia. Jest to szkoła o średniej wielkości. Na poziomie klasy pierwszej jest 6 oddziałów, na poziomie klas drugich - 7 oddziałów. Jest to szkoła o dość korzystnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 6,1 pkt. Wynik ten lokuje szkołę na 3 miejscu wśród wszystkich przebadanych gimnazjów.

60% (wg wychowawców 53%) uczniów w klasie drugiej to uczniowie spoza rejonu. Stanowią oni dość silnie przesianą grupę, przyjęto bowiem 64% dzieci spoza rejonu starających się o przyjęcie do tego gimnazjum. Dyrektor w wywiadzie mówi, że przy podejmowaniu decyzji o przyjęciu brano pod uwagę średnią ocen z pierwszego półrocza klasy szóstej, ocenę ze sprawowania oraz potwierdzony udział w zajęciach pozalekcyjnych. Dyrektor w wywiadzie podkreśla, że na przyjęcie dziecka nie miała wpływu argumentacja wniosku przez rodziców. Nie pobierano również żadnych dodatkowych opłat na Radę Rodziców. Efekty społeczne tej procedury pokazuje poniższa tabela.

Tabela 7.3. Skład społeczny uczniów z rejonu i spoza rejonu w szkole 101

	Bardzo niski SES	Niski SES	Średni SES	Wysoki SES
Uczniowie z rejonu	5%	38%	30%	27%
Uczniowie spoza rejonu	3%	22%	26%	49%

W szkole na poziomie klasy drugiej 3 uczniów (1,7%) powtarza klasę i 3 ma obniżone wymagania.

W tej szkole rekrutacja spoza rejonu również przyniosła „poprawienie” i tak korzystnego składu społecznego uczniów, ale efekt tej selekcji nie jest już tak szokujący. Wśród przyjętych spoza rejonu mamy jednak znaczącą grupę uczniów z niższych grup statusowych.

Jak uczniowie podzieleni zostali na oddziały? W interesującej nas klasie drugiej zgodnie z deklaracjami dyrektora, uczniowie nie byli przydzielani do oddziałów ze względu na miejsce zamieszkania. Również prośby rodziców były rzadko uwzględniane. O podziale decydowały języki, których uczyły się dzieci w szkole podstawowej, oceny ze szkoły podstawowej oraz deklaracje rodziców dotyczące udziału w autorskim programie wspierania działań twórczych. Przyjrzyjmy się wynikom zastosowanej procedury. Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 29% wariacji wskaźnika SES. To dużo, ale zdecydowanie mniej niż w poprzedniej szkole. Również efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych jest słabszy. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 26% wskaźnika ocen szkolnych. Znajdujemy więc potwierdzenie umiarkowanego natężenia procesów segregacyjnych. Jak stosowana polityka segregacyjna przekłada się na skład poszczególnych oddziałów pokazuje poniższa tabela.

Tabela 7.4. Charakterystyka oddziałów klasy drugiej gimnazjum 101

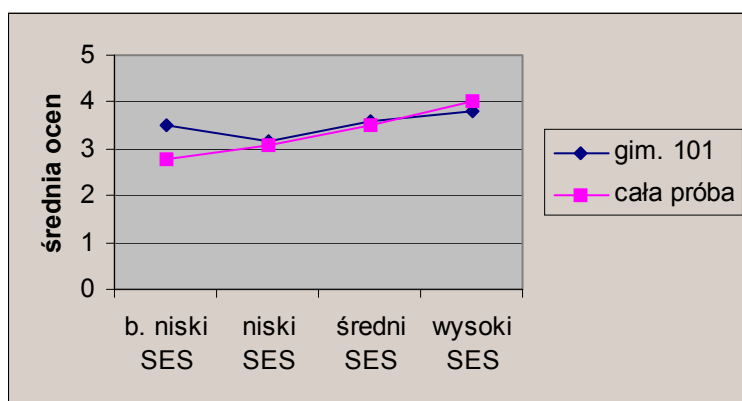
Oddział	Procent uczniów spoza rejonu	Średnia wskaźnika SES	Średnia wskaźnika ocen szkolnych	Średnia wskaźnika ocen szkolnych uczniów z rejonu i spoza rejonu
A	19%	6,3	3,3	3,3/3,7
B	37%	6,6	3,3	3,0/3,9
C	86%	6,6	4,3	4,4/4,3
D	50%	5,1	3,0	2,8/3,3
E	45%	6,0	3,5	3,1/4,0
F	62%	4,8	2,9	3,1/2,9
G	72%	7,7	4,3	4,2/4,4

Sytuacja w tej szkole jest znacznie bardziej skomplikowana i mniej przejrzysta. Nie ma tu tak wyraźnych podziałów na klasy „rejonowe” i z naboru. Co więcej, skład społeczny (SES) klas, gdzie dominują „nabytki”, nie kontrastuje tak jednoznacznie ze składem klas rejonowych. Równocześnie skład społeczny nie jest tak jednoznacznie powiązany z ocenami. Mimo tych komplikacji widzimy, że powstały dwie klasy „lepsze” – C i G – oraz dwie klasy „gorsze” – D i F. Co ciekawe zarówno w tych pierwszych jak i drugich jest znaczny procent dzieci spoza rejonu.

Podsumowując możemy powiedzieć, że stosowane w analizowanej szkole procedury segregacyjne tworzą bardziej skomplikowaną strukturę, odmienną od prostego dwubiegunowego układu obserwowanego w poprzednim gimnazjum. Niemniej występowanie praktyk segregacyjnych jest niewątpliwe.

Dyrektor w wywiadzie deklarował, że szkoła będzie wykorzystywała wyniki sprawdzianu po szkole podstawowej, ale tylko przy przyjmowaniu uczniów spoza rejonu. Wynik ma w 40% decydować o przyjęciu do gimnazjum.

Na zakończenie, analogicznie jak poprzednio spróbujemy oszacować nasilenie nierówności edukacyjnych w opisywanej szkole. Korelację SES rodzin uczniów z ocenami na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.2. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 101 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,08, porównywalna statystyka dla całej próbki wynosi 0,15. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 8% wariacji ocen szkolnych.

Przedstawione wyniki pozwalają stwierdzić, że prowadzona w analizowanym gimnazjum polityka segregacji nie przyczynia się do pogłębienia nierówności edukacyjnych, a nawet obserwujemy wynik niższy niż w całej próbie. Dodatkowo związek między SES a ocenami nie ma charakteru liniowego, a obserwujemy relatywnie wysoki wynik w najniższej grupie statusowej. Nie należy jednak zbyt pochopnie tego wyniku interpretować, ponieważ grupa ta składa się w analizowanej szkole z niewielkiej liczby uczniów. Podsumowując, może powiedzieć, że przypadek szkoły 101 poucza nas, że prowadzenie polityki segregacyjnej o umiarkowanym natężeniu nie musi automatycznie prowadzić do nasilenia nierówności edukacyjnych.

#### Gimnazjum miejskie – niesegregacyjne: szkoła nr 115

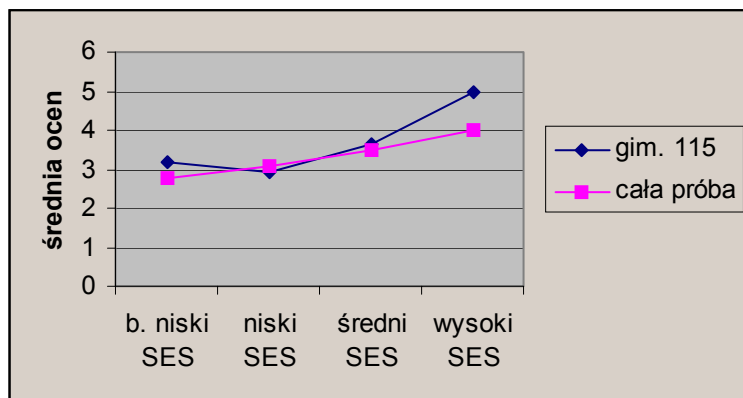
Czas na przykład gimnazjum nie prowadzącego polityki segregacyjnej. Szkoła nr 115 jest niewielka. Zarówno na poziomie klasy pierwszej jak i drugiej ma 3 oddziały. Jest to szkoła o przeciętnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 5,2 pkt, co lokuje ją w środku stawki przebadanych gimnazjów.

W szkole praktycznie brak jest uczniów spoza rejonu. Dyrektor w wywiadzie wspomina o jednym uczniu, który starał się i został przyjęty.

O podziale uczniów na oddziały decydowały języki, których dzieci uczyły się w szkole podstawowej, oraz oceny ze sprawowania. Zgodnie z deklaracjami dyrektora oddziały tworzone tak, by mniej więcej połowę w każdym stanowili uczniowie słabsi, drugą połowę – lepsi. Przyjrzyjmy się wynikom zastosowanej procedury. Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 8% wariacji wskaźnika SES i efekt ten jest statystycznie nieistotny. Efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych jest jeszcze słabszy. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 6% wskaźnika ocen szkolnych, co też jest statystycznie nieistotne. Znajdujemy więc potwierdzenie braku znaczących procesów segregacyjnych.

W klasach drugich jest tylko jeden uczeń powtarzający klasę oraz 3 (3,8%) uczniów o obniżonym poziomie wymagań. Szkoła myśli o wykorzystywaniu informacji ze sprawdzianu po szkole podstawowej, ale nie ma jeszcze żadnych konkretnych pomysłów. Na pewno rola tej informacji będzie drugoplanowa, bo- jak mówi dyrektor – nie jest ona adekwatna do wyników całorocznej pracy ucznia.

Analogicznie jak w wypadu poprzednich gimnazjów spróbujemy oszacować nasilenie nierówności edukacyjnych w opisywanej szkole. Korelację SES rodzin uczniów z ocenami na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.3. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 115 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,39. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 39% wariacji ocen szkolnych, czyli ponad dwukrotnie więcej niż w całej próbie.

Przedstawione wyniki pozwalają stwierdzić, że tak jak prowadzenie polityki segregacyjnej o umiarkowanym natężeniu nie musi automatycznie prowadzić do nasilenia nierówności, tak brak praktyk segregacyjnych nie zapewnia automatycznie niskiego poziomu nierówności edukacyjnych.

#### Gimnazjum miejskie – niesegregacyjne: szkoła nr 116

Drugi przykład miejskiego gimnazjum nie prowadzącego polityki segregacyjnej to szkoła nr 116. To szkoła bardzo podobna do poprzednio analizowanej. I tu zarówno na poziomie klasy pierwszej jak i drugiej są 3 oddziały. Jest to również szkoła o przeciętnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 5,2 pkt, co lokuje ją w środku stawki przebadanych gimnazjów.

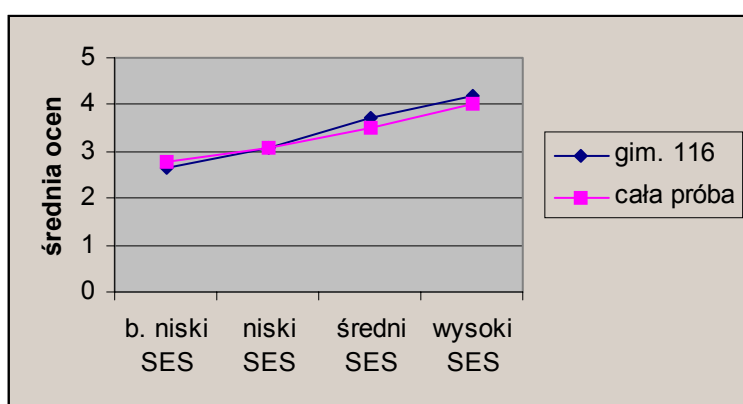
W szkole jest niewielu uczniów spoza rejonu – 1%. Wszyscy starający się zostali przyjęci.

Jak mówi dyrektor, starano się stworzyć oddziały o zrównoważonym składzie ze względu na płeć i poziom wiedzy. W stosunku do składu ze szkoły podstawowej wprowadzono pewne korekty. Czy podjęte działania przyniosły oczekiwane efekty? Zdecydowanie tak. ANOVA

wykazuje, że podział na oddziały nie wiąże się zarówno z SES jak i z ocenami. Odpowiednie wskaźniki ( $\eta^2$ ) przebiegają wartość zerową.

6% uczniów powtarza klasę drugą, 8% ma obniżony poziom wymagań. Szkoła myśli o wykorzystywaniu informacji ze sprawdzianu po szkole podstawowej, ale podobnie jak poprzednia, nie ma jeszcze żadnych konkretnych pomysłów. Można zasadnie założyć, że informacje te nie będą wykorzystywane w celach segregacyjnych.

Korelację SES rodzin uczniów z ocenami w omawianym gimnazjum na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.4. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 116 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,16. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 16% wariacji ocen szkolnych, czyli tyle co w całej próbie.

Widzimy zatem, że nawet rygorystycznie antysegregacyjne działania szkoły nie znoszą automatycznie efektu nierówności wyników nauczania ze względu na SES.

Przejdziemy teraz do analizy wybranych szkół zlokalizowanych na wsi. Ponieważ nie ma wśród tych szkół gimnazjów, w których występują nasilone praktyki segregacyjne, zaczniemy od przypadku umiarkowanej segregacji.

#### Gimnazjum wiejskie – umiarkowanie segregacyjne: szkoła nr 202

Jest to mała szkoła. Na poziomie klasy pierwszej są 3 oddziały, na poziomie klas drugich – 2. Jest to szkoła o niekorzystnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w

tej szkole 4,0 pkt. Wynik ten lokuje szkołę na 2 miejscu od końca wśród wszystkich przebadanych gimnazjów.

W gimnazjum praktycznie nie ma uczniów spoza rejonu (dyrektor w wywiadzie wspomina tylko o 1 takim przypadku). Natomiast tak jak w wielu gimnazjach wiejskich mamy silny podział na uczniów mieszkających we wsi będącej siedzibą szkoły i uczniów z okolicznych wsi. Jest to podział tak silny, że nauczyciele pytani o uczniów spoza rejonu, wskazywali na dzieci z tej drugiej grupy. Podział ten jest kultywowany przez szkołę. Skład oddziałów prawie w 100% go powiela. Przekłada się to na znaczne różnice w składzie społecznym oddziałów. Dzieje się tak, mimo to, że dyrektor deklaruje, że przy podziale, poza miejscem zamieszkania, bierze pod uwagę wyniki nauczania i zainteresowania uczniów. By oddać mu sprawiedliwość, trzeba powiedzieć, że w następnym roku szkolnym zmienił zasady podziału, tak by – jak sam mówi – zintegrować uczniów z różnych stron i szkół.

Przyjrzyjmy się wynikom zastosowanej procedury. Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 41% wariacji wskaźnika SES. Efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych jest słabszy. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 10% wskaźnika ocen szkolnych. Znajdujemy więc potwierdzenie umiarkowanego natężenia procesów segregacyjnych. Jak stosowana polityka segregacyjna przekłada się na skład poszczególnych oddziałów pokazuje poniższa tabela.

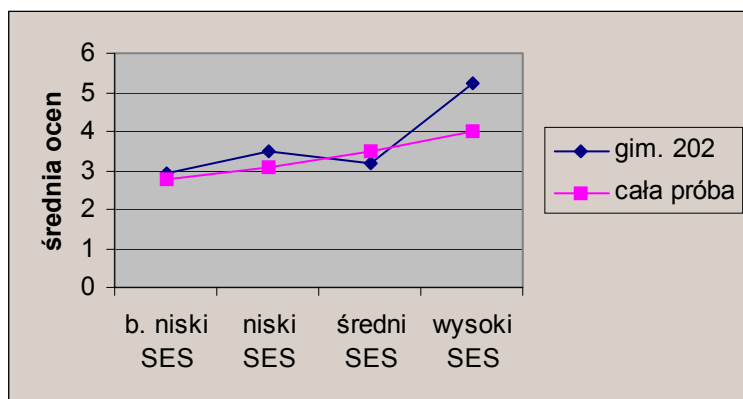
Tabela 7.5. Charakterystyka oddziałów klasy drugiej gimnazjum 202

Oddział	Procent uczniów spoza siedziby szkoły	Średnia wskaźnika SES	Średnia wskaźnika ocen szkolnych
A	100%	3,2	3,1
B	4%	4,7	3,7

Podsumowując możemy powiedzieć, że stosowane w analizowanej szkole procedury segregacyjne tworzą prostą strukturę: miejscowi vs z okolicznych wsi.

Klasę drugą powtarza 7% uczniów, obniżony poziom wymagań ma 6%. Dyrektor w wywiadzie deklarował, że szkoła nie planuje wykorzystywania wyników sprawdzianu po szkole podstawowej przy przyjmowaniu uczniów i dzieleniu ich na oddziały.

Na zakończenie, spróbujemy oszacować nasilenie nierówności edukacyjnych w opisywanej szkole. Korelację SES rodzin uczniów z ocenami na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.5. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 202 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,18. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 18% wariacji ocen szkolnych, czyli tylko nieznacznie więcej niż w całej próbie. Choć kształt wykresu wskazuje silne uprzywilejowanie najwyższej grupy statusowej, ale należy pamiętać, że to tylko 2 przypadki - w całej szkole tylko dwoje dzieci pochodzi z rodzin z najwyższej grupy SES.

Przedstawione wyniki pozwalają stwierdzić, że prowadzona w analizowanym gimnazjum polityka segregacji nie przyczynia się do znacznego pogłębienia nierówności edukacyjnych.

#### Gimnazjum wiejskie – umiarkowanie segregacyjne: szkoła nr 203

To również mała szkoła, choć na warunki wiejskie typowa. Na poziomie klasy pierwszej są 2 oddziały, na poziomie klas drugich – 3. Jest to szkoła o trochę bardziej korzystnym składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 5,0 pkt. Wynik ten lokuje szkołę w dolnej części listy wszystkich przebadanych gimnazjów.

Podobnie jak poprzednio w gimnazjum praktycznie nie ma uczniów spoza rejonu (dyrektor w wywiadzie wspomina tylko o 1 takim przypadku). Dyrektor deklaruje, że przy podziale na oddziały brano pod uwagę wybór języka oraz miejsce zamieszkania i związane z tym możliwości dowozu.

Przyjrzyjmy się wynikom zastosowanej procedury. Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 42% wariacji wskaźnika SES. Efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych jest słabszy. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 12% wskaźnika ocen szkolnych. Jak

stosowana polityka segregacyjna przekłada się na skład poszczególnych oddziałów pokazując poniższa tabela.

Tabela 7.6. Charakterystyka oddziałów klasy drugiej gimnazjum 203

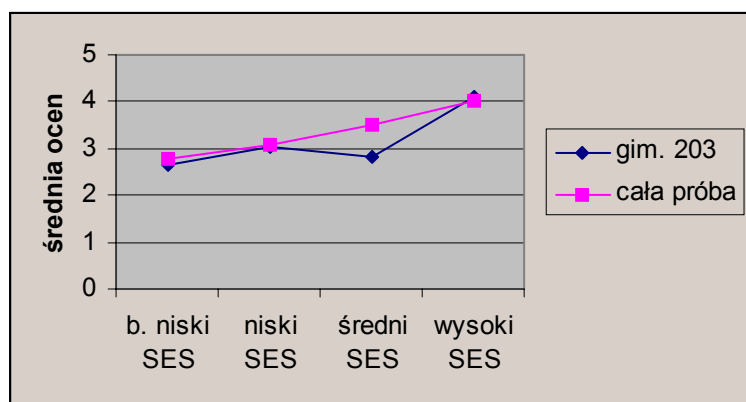
Oddział	Średnia wskaźnika SES	Średnia wskaźnika ocen szkolnych
A	6,9	3,6
B	4,2	2,8
C	4,5	3,0

Znaczne dysproporcje w składzie społecznym oddziałów znajdują odzwierciedlenie w średnich ocenach szkolnych. Wyraźnie elitarny oddział A notuje najwyższą średnią ocen, choć dysproporcja SES nie odpowiada w pełni dysproporcji ocen.

Przypadek tego gimnazjum dobrze ilustruje zasadę, że stosowanie zdawałoby się społecznie „neutralnych” zasad podziału uczniów może prowadzić do znacznych dysproporcji w składzie społecznym oddziałów.

W analizowanym gimnazjum klasę drugą powtarza 1 uczeń, obniżony poziom wymagań ma 2 uczniów (3 %). Dyrektor w wywiadzie deklaruje, że szkoła planuje wykorzystywanie wyników sprawdzianu po szkole do diagnozy wstępnej uczniów zaplanowanej w ramach wewnątrzszkolnego systemu oceny jakości pracy.

Na koniec, spróbujemy oszacować nasilenie nierówności edukacyjnych w opisywanej szkole. Korelację SES rodzin uczniów z ocenami na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.6 Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 203 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,23. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 23% wariacji ocen szkolnych, czyli trochę więcej niż w całej próbie.

Przedstawione wyniki pozwalają stwierdzić, że stosowane w analizowanym gimnazjum praktyki umiarkowanej segregacji przyczyniają się w niewielkim stopniu do pogłębienia nierówności edukacyjnych.

#### Gimnazjum wiejskie – niesegregacyjne: szkoła nr 209

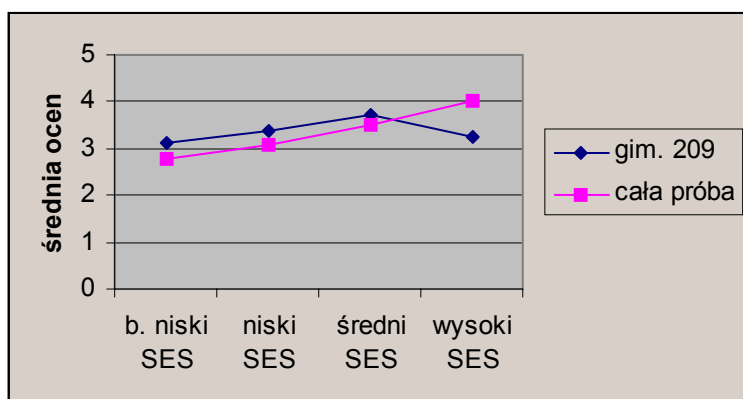
W gimnazjum 209 na poziomie klasy pierwszej i drugiej są po 3 oddziały. Jest to szkoła o prawie identycznym składzie społecznym jak poprzednia. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 5,0 pkt. Wynik ten lokuje szkołę w dolnej części listy wszystkich przebadanych gimnazjów.

W klasie drugiej w gimnazjum nie ma uczniów spoza rejonu. Dyrektor deklaruje, że przy podziale na oddziały brano pod uwagę przede wszystkim kryterium dojazdu. Dzieci dojeżdżają z trzech kierunków i zgodnie z tym podziałem zaklasyfikowano dzieci do oddziałów. Sporadycznie uwzględniano prośby rodziców indywidualnie dowożących dzieci do szkoły o przydział do danej klasy.

Jakie wyniki przyniosła zastosowana metoda? Zaczniemy od efektu segregacji ze względu na SES. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 10% wariacji wskaźnika SES (efekt statystycznie nieistotny). Efekt segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych jest jeszcze słabszy. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia 2% wskaźnika ocen szkolnych. Oznacza to, że metoda „geograficzna”, która w dwóch poprzednich gimnazjach przyniosła znaczący efekt segregacyjny, w tym przypadku nie przyniosła podobnych efektów.

W analizowanym gimnazjum żaden uczeń nie powtarza klasy ani nie ma obniżonego poziomu wymagań. Dyrektor w wywiadzie deklarował, że szkoła nie planuje wykorzystywania wyników sprawdzianu po szkole przy przyjmowaniu uczniów do szkoły.

Korelację SES rodzin uczniów z ocenami na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.7. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 209 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,04. Oznacza to, że w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia 4% wariacji ocen szkolnych, czyli znacznie mniej niż w całej próbie. Sam kształt zależności jest też odmienny od modalnego. Jak widzimy, niski poziom nierówności edukacyjnych jest „okupiony” relatywnie bardzo niskim wynikiem dzieci z najwyższej grupy statusowej.

#### Gimnazjum wiejskie – nie segregacyjne: szkoła nr 217

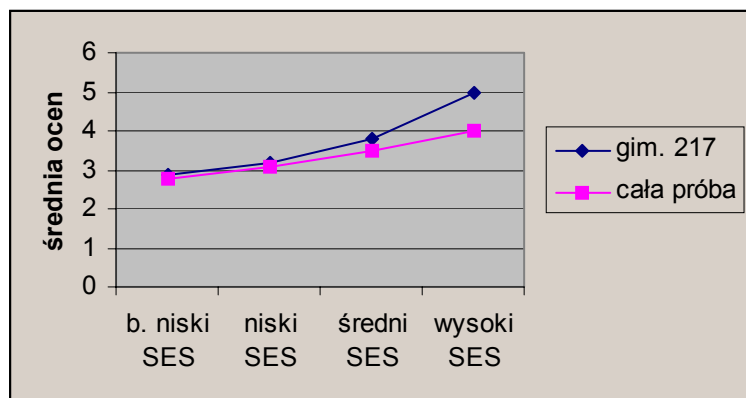
To już ostatnie z analizowanych gimnazjów. Tu inaczej niż w poprzednim gimnazjum brak efektu segregacyjnego nie jest wynikiem przypadku, ale świadomej polityki szkoły. W gimnazjum 217 na poziomie klasy pierwszej i drugiej są po 2 oddziały. Jest to szkoła o bardzo niekorzystnym, choć typowym w środowisku wiejskim składzie społecznym. Średnia wskaźnika SES wynosi w tej szkole 4,5 pkt. Wynik ten lokuje szkołę w zdecydowanie dolnej części listy, z wynikiem zbliżonym do dużej grupy 6 innych wiejskich szkół.

W klasie drugiej w gimnazjum nie ma uczniów spoza rejonu. Dyrektor deklaruje, że przy podziale na oddziały brano pod uwagę kryterium dojazdu ale również starano się tworzyć klasy tak, by ich poziom ze względu na wyniki w szkole podstawowej był wyrównany.

Czy metoda okazała się skuteczna? Zdecydowanie tak. ANOVA wykazuje, że podział na oddziały wyjaśnia tylko 1% wariacji wskaźnika SES (efekt statystycznie nieistotny) zaś wskaźnik segregacji oszacowany na podstawie ocen szkolnych przyjmuje wartość zerową!

W analizowanym gimnazjum jeden uczeń powtarza klasę drugą, żaden nie ma obniżonego poziomu wymagań. Dyrektor w wywiadzie deklaruje, że szkoła nie planuje wykorzystywania wyników sprawdzianu po szkole przy przyjmowaniu uczniów do szkoły.

Korelację SES rodzin uczniów z ocenami w szkole 217 na tle wyników w całej próbie przedstawia poniższy diagram.



Wykres 7.8. Nasilenie nierówności edukacyjnych w gimnazjum 217 na tle wyników w całej próbie

Wartość  $\eta^2$  dla danych z gimnazjum wynosi 0,12. Oznacza to, że mimo kształtu wykresu sugerującego silny związek, w badanej szkole zmienna SES ucznia wyjaśnia tylko 12% wariacji ocen szkolnych, czyli trochę tylko mniej niż w całej próbie. Dzieje się tak dlatego, że 75% dzieci w tej szkole wywodzi się z niskiej grupy SES. Niski wskaźnik siły związku jest więc wynikiem głównie radykalnej redukcji wariacji zmiennej SES.

## Podsumowanie

Przypomnijmy pytania ukierunkowujące badania:

- 1. Czy gimnazja publiczne stosują procedury segregacyjne?**
- 2. Jeżeli tak, to jaki jest charakter, nasilenie i zakres tego zjawiska?**
- 3. Czy w gimnazjach publicznych, które stosują procedury segregacyjne, obserwujemy większe nasilenie nierówności edukacyjnych?**

Podsumowanie podporządkujemy tym pytaniom.

Ad. 1. Gimnazja mogą przyczyniać się do segregacji na dwa sposoby. Po pierwsze, w wyniku procedur rekrutacji do szkoły, po drugie, w wyniku dzielenia uczniów na oddziały.

Znaczący procent gimnazjów, szczególnie miejskich, przyczynia się do segregacji. Gimnazja segregują uczniów ze względu na SES rodziny przede wszystkim poprzez procedury podziału uczniów na oddziały. W znacznie mniejszym stopniu do efektów segregacji SES przyczyniają się procedury rekrutacji uczniów do gimnazjów. Należy zauważyć, że istnieje też znacząca grupa gimnazjów, szczególnie wiejskich, intencjonalnie stosująca procedury antysegregacyjne.

Ad. 2. Procedury rekrutacji do gimnazjów i podziału uczniów na oddziały przyczyniają się do segregacji SES nie poprzez jawne stosowanie kryteriów społecznych, ale jest to raczej produkt uboczny stosowania innych kryteriów np. ocen szkolnych, wymogów dojazdu, wybranych języków itp. Trzeba jednak zauważyć, że nasilenie segregacji SES jest znacznie większe niż nasilenie segregacji ze względu na oceny szkolne.

Oszacowanie ilościowe nasilenia segregacji SES związane z podziałem uczniów na oddziały jest możliwe dzięki następującemu rozumowaniu:

- Podział na oddziały w całej próbie wyjaśnia 35% zmienności wskaźnika SES. To oszacowanie globalnego efektu segregacji, na który składają się czynniki socjodemograficzne, procesy rekrutacji do szkół oraz podział uczniów na oddziały.

- Podział na szkoły wyjaśnia odpowiednio 19% zmienności SES.

- Oznacza to, że szkoły w wyniku podziału uczniów na oddziały „dokładają” 16%, czyli odpowiadają za 46% globalnego efektu segregacji.

Trudniej o ilościowy szacunek efektu segregacji SES związanego z procesami rekrutacji uczniów do gimnazjów. Uczniowie spoza rejonu stanowią 17% wszystkich uczniów w gimnazjach miejskich i 6% w gimnazjach wiejskich. Ale oczywiście nie można tego procentu traktować jako „czystego” wkładu rekrutacji do procesu segregacji. Tak byłoby tylko wtedy, gdyby uczniowie spoza rejonu stanowili grupę całkowicie jednorodną ze względu na SES. Tak oczywiście nie jest. Choć obserwujemy korelację między SES a uczęszczaniem do nierejonowego gimnazjum, ten związek nie jest jednak zbyt ścisły. Pewnym sposobem oszacowania wkładu rekrutacji do efektu segregacji może być ustalenie procentu zmienności wskaźnika SES wyjaśnianego przez podział uczniów na uczęszczających do rejonowej szkoły i do szkoły poza rejonem. ANOVA pokazuje, że procent ten dla gimnazjów miejskich wynosi 2 punkty, dla gimnazjów wiejskich 1 punkt. Oznacza to, że procesy naboru uczniów do gimnazjum mają 3-6% udział w globalnym efekcie segregacji.

Reasumując, łączny wkład systemu szkolnego do procesu segregacji uczniów ze względu na SES rodziny można szacować na ok. 50%. Za pozostałe 50 % odpowiadają czynniki

socjodemograficzne. Czyli za silny efekt segregacji SES obserwowany w polskich gimnazjach w znacznym stopniu odpowiada sam system szkolny.

Należy jednak zauważyć, że nasilenie procesów segregacji SES w poszczególnych szkołach jest bardzo zróżnicowany. Jest znacząca grupa szkół, szczególnie wiejskich, które nie przyczyniają się do nasilenia segregacji SES. Z drugiej strony jest mniej liczna grupa gimnazjów, głównie miejskich, które zarówno poprzez procedury rekrutacji jak i stosowane metody podziału uczniów na oddziały w znacznym stopniu przyczyniają się do omawianego efektu.

Ad. 3. Na podstawie otrzymanych wyników możemy powiedzieć, że w gimnazjach miejskich nasilenie segregacji SES związanej z naborem uczniów oraz podziałem uczniów na oddziały jest pozytywnie powiązane z nasileniem nierówności edukacyjnych. Należy jednak podkreślić, że istotny efekt obserwujemy tylko w grupie gimnazjów o najwyższym nasileniu segregacji. Podsumowując analizę w gimnazjach wiejskich, możemy powiedzieć, że nie ma istotnego statystycznie związku między procesami segregacji ze względu na SES rodziny ucznia a nasileniem nierówności edukacyjnych mierzonych korelacją SES z ocenami szkolnymi.

\* \* \*

Przeprowadzone badania wykazały, że polskie gimnazja pracują w silnie zróżnicowanych warunkach społecznych. W dużym stopniu system szkolny przyczynia się do skali tego zróżnicowania. Niezależnie od kłopotów z interpretacją otrzymanych wyników, jedno jest pewne. Jest pilną potrzebą śledzenie rozpowszechniania się praktyk segregacyjnych i monitorowanie ich owoców. Badania takie powinny być wolne od ideologicznych uprzedzeń i uproszczeń. Choć wiele badań z zakresu socjologii edukacji i pedagogiki poucza nas, że bilans tego typu działań nie jest korzystny, to proste przenoszenie tych ustaleń na grunt polskiego systemu oświaty byłoby błędem.

W dalszych badaniach należy skoncentrować się na celowo dobranych grupach gimnazjów. Najciekawsze są procesy mające miejsce w gimnazjach wielkomiejskich, gimnazjach miejskich, w których uczą się dzieci z okolicznych wsi, oraz gimnazjach wiejskich skupiających uczniów z wielu miejscowości o zróżnicowanym składzie społecznym. W badanych tych należy znacznie rozszerzyć instrumentarium pomiarowe, głównie o standaryzowane sprawdziany wiedzy szkolnej.

## **Literatura cytowana**

Konarzewski K. red. (2001) Szkolnictwo w pierwszym roku reformy systemu oświaty, Warszawa, Instytut Spraw Publicznych

Kruszewski K. (1987) Zrozumieć szkołę, Warszawa, MAW

Putkiewicz E, Zahorska M. (2001) Społeczne nierówności edukacyjne – studium sześciu gmin, Warszawa, Instytut Spraw Publicznych

## Aneks: materiały do badań

### Wytyczne dla ankietera do wywiadu z dyrektorem:

*W tej części wywiadu chcielibyśmy się dowiedzieć, jak rekrutują Państwo uczniów do swojej Szkoły i jak dzielą ich na klasy. Zaczniemy od sposobu rekrutacji.*

1. Ilu uczniów spoza rejonu starało się w roku 2000/01 o przyjęcie do klasy I (aktualnie II)?

2. Jeżeli byli chętni, to czy wszyscy zostali przyjęci do szkoły?

3. Jeżeli nie wszyscy zostali przyjęci, to:

- Ilu uczniów nie przyjęto?

- Co decydowało o przyjęciu ucznia lub odrzuceniu prośby? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu rekrutacji.

(Jeżeli dyrektor udziela ogólnikowych informacji należy dopytać o:

- Czy przeprowadzano jakąś formę sprawdzianu, testu?

- Czy kierowano się ocenami ze szkoły podstawowej?

- Czy kierowano się oceną ze sprawowania ze szkoły podstawowej?

- Czy na decyzję miała wpływ argumentacja rodziców? Jaki typ argumentów był decydujący?)

4. Ilu uczniów spoza rejonu starało się w roku 2001/02 o przyjęcie do klasy I?

5. Jeżeli byli chętni, to czy wszyscy zostali przyjęci do szkoły?

6. Jeżeli nie wszyscy zostali przyjęci, to:

- Ilu uczniów nie przyjęto?

- Co decydowało o przyjęciu ucznia lub odrzuceniu prośby? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu rekrutacji (jeżeli był taki sam jak rok wcześniej, prosimy tylko o podanie tej informacji).

- Jeżeli Państwo w tym roku coś zmienili w sposobie rekrutacji, to co Państwa skłoniło do dokonania zmian?

7. Jeżeli w szkole są uczniowie spoza rejonu, to czy rodzice dzieci przyjętych spoza rejonu wpłacali dodatkowe, dobrowolne darowizny na rzecz Rady Rodziców? Jeżeli tak, to jakiej orientacyjnej wysokości?

Następna część wywiadu dotyczy podziału uczniów na klasy.

Jeżeli w Państwa szkole jest więcej niż jedna klasa I i/lub więcej niż jedna klasa II to:

8. Ile jest klas drugich?

9. Jak Państwo dzielili nowoprzyjętych uczniów na klasy (aktualnie drugie) w roku szkolnym 2000/01? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu podziału.

(Jeżeli dyrektor udziela ogólnikowych informacji należy dopytać:

- Czy skład klas pozostał niezmienny w stosunku do szkoły podstawowej?  
- Czy przeprowadzano jakąś formę sprawdzianu lub testu? Czy dzielono uczniów zgodnie z wynikami? Jak?

- Czy uwzględniano przy podziale oceny ze szkoły podstawowej? Jak? Jak dzielono ze względu na nie uczniów?

- Czy uwzględniano przy podziale język obcy? Jak? Jakie klasy powstały?

- Czy uwzględniano przy podziale miejsce zamieszkania i dowóz uczniów? Jak?

-- Czy uwzględniano przy podziale prośby rodziców? Jak często się to zdarzało?)

10. Ile jest klas pierwszych?

11. Jak Państwo dzielili nowoprzyjętych uczniów na klasy w roku szkolnym 2001/02? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu podziału (jeżeli był taki sam jak rok wcześniej, prosimy tylko o podanie tej informacji, jeżeli nie, wpytujemy podobnie szczegółowo, jak w punkcie 9).

12. Jeżeli Państwo w tym roku coś zmienili w sposobie podziału uczniów na klasy, to co Państwa skłoniło do dokonania zmian?

13. Czy utworzyli Państwo w szkole klasy wyrównawcze? Jeżeli tak, to ile jest tych klas i ilu uczniów uczy się w każdej z nich. Co decydowało o skierowaniu ucznia do takiej klasy? Proszę w miarę szczegółowo opisać procedurę.

14. W tym roku uczniowie klas VI szkół podstawowych po raz pierwszy przestąpią do sprawdzianu.

- Czy planują Państwo wykorzystanie informacji z tego sprawdzianu przy rekrutacji uczniów do gimnazjum w przyszłym roku szkolnym? Jeżeli tak, to jak je będą Państwo wykorzystywać?

- Czy planują Państwo wykorzystanie informacji z tego sprawdzianu przy podziale uczniów na klasy? Jeżeli tak, to jak je będą Państwo wykorzystywać?

## Wytyczne do wywiadu z dyrektorem

(Wytyczne przekazujemy Dyrektorowi na 2-3 dni przed wywiadem)

*Ministerstwo Edukacji Narodowej zleciło Instytutowi Spraw Publicznych przeprowadzenie badanie funkcjonowania gimnazjów. W związku z tym, że Państwa Szkoła została wylosowana do badań, będziemy Panią/Pana prosić o udzielenie nam informacji o wybranych problemach.*

*Jedną z części wywiadu będzie dotyczyć rekrutacji uczniów do gimnazjum i dzielenia ich na klasy. By rozmowa przebiegała sprawnie, chcielibyśmy zapoznać Panią/Pana z pytaniami, które będą wymagały podania liczb lub konkretnych faktów.*

1. Ilu uczniów spoza rejonu starało się w roku 2000/01 o przyjęcie do klasy I (aktualnie II)?

2. Jeżeli byli chętni, to czy wszyscy zostali przyjęci do szkoły?

3. Jeżeli nie wszyscy zostali przyjęci, to:

- Ilu uczniów nie przyjęto?

- Co decydowało o przyjęciu ucznia lub odrzuceniu prośby? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu rekrutacji.

4. Ilu uczniów spoza rejonu starało się w roku 2001/02 o przyjęcie do klasy I?

5. Jeżeli byli chętni, to czy wszyscy zostali przyjęci do szkoły?

6. Jeżeli nie wszyscy zostali przyjęci, to:

- Ilu uczniów nie przyjęto?

- Co decydowało o przyjęciu ucznia lub odrzuceniu prośby? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu rekrutacji (jeżeli był taki sam jak rok wcześniej, prosimy tylko o podanie tej informacji).

- Jeżeli Państwo w tym roku coś zmienili w sposobie rekrutacji, to co Państwa skłoniło do dokonania zmian?

7. Jeżeli w szkole są uczniowie spoza rejonu, to czy rodzice dzieci przyjętych spoza rejonu wpłacali dodatkowe, dobrowolne darowizny na rzecz Rady Rodziców? Jeżeli tak, to jakiej orientacyjnej wysokości?

Następna część wywiadu dotyczyć będzie podziału uczniów na klasy.

Jeżeli w Państwa szkole jest więcej niż jedna klasa I i/lub więcej niż jedna klasa II to:

8. Ile jest klas drugich?

9. Jak Państwo dzielili nowoprzyjętych uczniów na klasy (aktualnie drugie) w roku szkolnym 2000/01? Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu podziału.

10. Ile jest klas pierwszych?

11. Jak Państwo dzielili nowoprzyjętych uczniów na klasy w roku szkolnym 2001/02?

Prosimy o w miarę szczegółowe opisanie sposobu podziału

12. Jeżeli Państwo w tym roku coś zmienili w sposobie podziału uczniów na klasy, to co Państwa skłoniło do dokonania zmian?

13. Czy utworzyli Państwo w szkole klasy wyrównawcze? Jeżeli tak, to ile jest takich klas, i ilu uczniów uczy się w każdej z nich? Co decydowało o skierowaniu do takiej klasy? Proszę w miarę szczegółowo opisać procedurę.

14. W tym roku uczniowie klas VI szkół podstawowych po raz pierwszy przestąpią do sprawdzianu.

- Czy planują Państwo wykorzystanie informacji z tego sprawdzianu przy rekrutacji uczniów do gimnazjum w przyszłym roku szkolnym? Jeżeli tak, to jak je będą Państwo wykorzystywać?

- Czy planują Państwo wykorzystanie informacji z tego sprawdzianu przy podziale uczniów na klasy? Jeżeli tak, to jak je będą Państwo wykorzystywać?

## Kwestionariusz składu klasy

(wypełniają wychowawcy wszystkich klas drugich)

Szanowna Pani, Szanowny Panie,

Ministerstwo Edukacji Narodowej zleciło Instytutowi Spraw Publicznych przeprowadzenie badań funkcjonowania gimnazjów. W związku z tym, że szkoła, w której Pani/Pana uczy, została wylosowana do badań, uprzejmie prosimy o wypełnienie poniższego kwestionariusza. Dane w nim zawarte pozwolą nam na poznanie stopnia zróżnicowania warunków społecznych, w których pracują poszczególne szkoły.

Aby nie naruszać ustaleń ustawy o ochronie danych osobowych, w kwestionariuszu nie wpisujemy nazwisk uczniów. By uniknąć wszelkich wątpliwości, można dane wpisywać w innej kolejności, niż ta, która występuje w szkolnym dzienniku.

Kwestionariusz prosimy wypełnić zgodnie z poniższą legendą.

W pierwszej kolumnę wpisujemy płeć ucznia. Literka K oznacza dziewczynkę, litera M chłopca.

W drugiej i trzeciej kolumnie wpisujemy cyfrowo oceny na koniec klasy I gimnazjum z języka polskiego i matematyki.

W czwartej i piątej kolumnie wpisujemy informacje o wykształceniu rodziców lub opiekunów dziecka.

Literka **P** oznacza wykształcenie podstawowe lub niepełne podstawowe.

Litera **Z** oznacza wykształcenie zasadnicze zawodowe.

Literka **S** oznacza ukończenie liceum lub technikum.

Litera **W** oznacza ukończenie studiów wyższych - licencjackich lub magisterskich.

Litery **BI** oznaczają brak informacji.

W szóstą kolumnę wpisujemy odpowiednio:

Litery **PK** – gdy uczeń powtarza klasę

Litery **OP** – gdy uczeń ma orzeczenie poradni o obniżeniu poziomu wymagań

Litery **DD** – gdy uczeń ma orzeczenie poradni o dysleksji lub dysgrafii

Litery **NI** – gdy uczeń ma nauczanie indywidualne

Litera **UN** – gdy uczeń jest niepełnosprawny

Litera **PR** – gdy uczeń jest spoza rejonu.

Gdy ucznia można zakwalifikować do kilku kategorii, wszystkie oznaczenia wpisujemy w kolumnę nr 6.

