

# Wstęp

Przeprowadzone w ostatnim czasie analizy statystyczne pokazują, że choć powoli, to jednak systematycznie zwiększa się poziom wykształcenia mieszkańców terenów wiejskich. W ciągu ostatnich 10 lat odsetek osób z wyższym wykształceniem wzrósł z 3,8% do 8,6%.<sup>1</sup> W dalszym ciągu jednak osoby z wykształceniem podstawowym, gimnazjalnym oraz zasadniczym zawodowym stanowią blisko 60% mieszkańców terenów wiejskich (wobec 44% w skali całego kraju i ok. 20% mieszkańców miast)<sup>2</sup>.

Rosną również oczekiwania mieszkańców terenów wiejskich dotyczące docelowego poziomu wykształcenia własnych dzieci: 80% z nich chciałoby, aby ich dzieci uzyskały wykształcenie wyższe, z tego aż 68% wyższe magisterskie lub doktoranckie, co nie odbiega w zasadzie od średniej krajowej<sup>3</sup>. Jednak tylko co czwarty (24%) mieszkaniec terenów wiejskich, a co jedenasty (9%) rolnik, deklaruje wolę dodatkowego finansowania edukacji własnych dzieci<sup>4</sup>. Dane te są znacząco niższe od innych grup społecznych oraz mieszkańców miast, gdzie np. wśród kadry kierowniczej i inteligencji blisko 80% badanych deklaruje finansowanie dodatkowych kursów i korepetycji własnych dzieci.

Reforma systemu kształcenia z 1999 roku wprowadziła gimnazja – etap pośredni pomiędzy szkołą podstawową a średnią (liceum, technikum). Prowadzenie gimnazjów, podobnie jak szkół podstawowych, należy do zadań własnych gminy, a uczęszczanie do obydwu typów szkół (podstawowe, gimnazja) jest dla ucznia obowiązkowe. O ile jednak w większych ośrodkach miejskich uczeń ma możliwość (pomimo tzw. rejonizacji) wyboru gimnazjum do którego chce uczęszczać, to na terenach wiejskich taka możliwość właściwie nie istnieje.

Niniejsze opracowanie powstało w wyniku zgromadzonych doświadczeń przez Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej, który od 2006 roku prowadzi program wspierania nauczania języka angielskiego w gimnazjach wiejskich – YOUNGSTER. Doświadczenia te oraz analiza wyników egzaminu gimnazjalnego zrodziły szereg pytań i wątpliwości dotyczących obowiązującego systemu naboru uczniów do szkół ponadgimnazjalnych i szans edukacyjnych uczniów z terenów wiejskich. Raport ten jest próbą zwrócenia uwagi na występujące problemy. Co zrozumiałe, w kontekście realizacji programu Youngster, a także z uwagi na zamierzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej, aby język angielski był jednym z dwóch języków obowiązkowych w gimnazjum, szczególny nacisk zostanie położony na wyniki egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego, który, jako jeden z języków obcych, od roku szkolnego 2011/12, będzie brany pod uwagę przy kwalifikacji do szkół ponadgimnazjalnych.

<sup>1</sup> Dane na podstawie: FDPA „Polska wieś 2010. Raport o stanie wsi” pod redakcją naukową Jerzego Wilkina i Iwony Nurzyńskiej, Wydawnictwo Scholar, Warszawa, 2010.

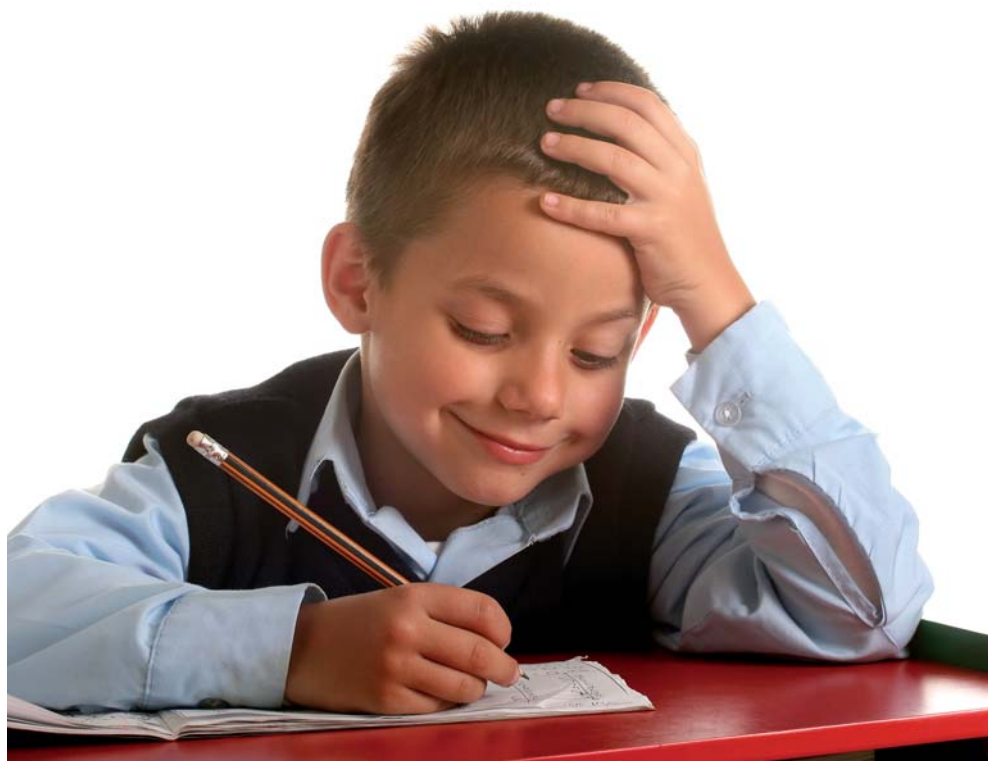
<sup>2</sup> Tamże, str. 78, tab. 3.10, na podstawie CEBOS 26/2007 „Jak nam się żyje?”

<sup>3</sup> Tamże, str. 79, tab. 3.11, na podstawie CEBOS 26/2007 „Jak nam się żyje?”

<sup>4</sup> Tamże, str. 80, tab. 3.12, na podstawie CBOS, BS/161/2007 Wydatki rodziców uczniów na edukację w latach 1997 – 2007

BACK  
TO  
SCHOOL





## Aspekty formalno-prawne egzaminu z języka obcego na poziomie gimnazjalnym

Egzamin gimnazjalny w Polsce wprowadzony został wraz z reformą szkolnictwa z roku 1999 i pojawieniem się nowego typu szkół w systemie oświaty: gimnazjów. Po raz pierwszy egzamin gimnazjalny został przeprowadzony trzy lata później, w roku 2002. Egzamin przeprowadza się w trzeciej klasie gimnazjum i ma on charakter powszechny i obowiązkowy, co oznacza, że musi przystąpić do niego każdy uczeń (słuchacz) kończący szkołę. Przystąpienie do egzaminu jest bowiem jednym z warunków jej ukończenia i elementem rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych. Egzamin ma formę pisemną.

Do 2009 roku egzamin gimnazjalny składał się z dwóch części: humanistycznej oraz matematyczno – przyrodniczej. Od 2009 roku uczniowie zdają trzecią część egzaminu – z nowożytnego języka obcego<sup>5</sup> (angielski, niemiecki, francuski, rosyjski, hiszpański i włoski, a od roku 2014 ukraiński). Uczeń nie ma jednak, tak jak na maturze, możliwości wyboru języka: egzamin może być zdawany wyłącznie z języka, który jest obowiązkowy w jego szkole.

Jednak zgodnie z cyt. rozporządzeniem (§ 149 b), wyniku trzeciej części egzaminu w roku szkolnym 2008/2009, 2009/2010 i 2010/2011 nie odnotowuje się w zaświadczeniu o szczegółowych wynikach egzaminu gimnazjalnego dla każdego ucznia, a tym samym nie jest on brany pod uwagę przy rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych. Nie oznacza to jednak, że wynik egzaminu części trzeciej dla każdego ucznia pozostaje anonimowy – jest on przekazywany przez okręgową komisję egzaminacyjną dyrektorowi szkoły. Trzyletnia karencja na uwzględnianie wyników egzaminu z języka obcego w procesie rekrutacji w założeniu ma pozwolić szkołom na dostosowanie nauczania języków obcych do wymagań egzaminacyjnych i zrównać szanse uczniów z różnych typów szkół.

**Od roku szkolnego 2011/12 wynik trzeciej części egzaminu gimnazjalnego<sup>6</sup> będzie uwzględniany, podobnie jak obecnie z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej, przy rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych.**

W 2009 roku weszła w życie nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego<sup>7</sup>, która swym zasięgiem objęła wszystkie typy szkół. Reforma programowa jest wdrażana stopniowo: w roku szkolnym 2009/2010 reforma objęła przedszkola, pierwsze klasy szkół podstawowych oraz pierwsze klasy gimnazjów. W kolejnych latach będą to kolejne klasy, np. w roku szkolnym 2010/11 klasy pierwsze i drugie szkół podstawowych i gimnazjów, i tak dalej. Wdrażanie reformy programowej w liceach ogólnokształcących i zasadniczych szkołach zawodowych zakończy się w roku 2015; w technikach i liceach artystycznych – w roku 2016, zaś w liceach uzupełniających – w roku 2017.

Reforma programowa wprowadziła również znaczące zmiany w sposobie nauczania języków obcych. Zgodnie z jej założeniami, w gimnazjum obowiązywać będzie nauczanie dwóch języków obcych nowożytnych (angielski, niemiecki francuski, rosyjski, hiszpański, włoski, ukraiński).

<sup>5</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83 poz. 562).

<sup>6</sup> Dotyczy egzaminu w części podstawowej.

<sup>7</sup> Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2009 Nr 4 poz. 17).

Pierwszy język obcy, to język nauczany od początku szkoły podstawowej. „W gimnazjum uczeń kontynuuje naukę tego języka oraz rozpoczyna naukę drugiego języka obcego. Przyjmuje się, że jednym z tych dwóch języków powinien być angielski – jeśli uczeń nie uczył się go w szkole podstawowej, powinien zacząć naukę tego języka w gimnazjum. Uczeń przechodzący do kolejnego etapu edukacyjnego (ze szkoły podstawowej do gimnazjum; z gimnazjum do liceum) powinien mieć możliwość kontynuacji nauki języka wybranego na wcześniejszym etapie, a ponadto powinien uczyć się w grupie osób reprezentujących zbliżony poziom umiejętności językowych. Optymalnym sposobem realizacji jest wyłączenie zajęć językowych z systemu klasowo-lekcyjnego i przydzielanie uczniów do grupy językowej niezależnie od przydziału do klasy<sup>8</sup>.”



Stosownie do nowej podstawy programowej, od roku szkolnego 2011/12 zostaje wprowadzona nowa formuła egzaminu z języka obcego, w ramach której egzamin gimnazjalny będzie składał się z dwóch części: podstawowej oraz rozszerzonej<sup>9</sup>. Część podstawową będą zdawali wszyscy uczniowie, część rozszerzona będzie natomiast obowiązkowa dla uczniów kontynuujących naukę języka ze szkoły podstawowej.

Co ważne, wyniki części trzeciej egzaminu gimnazjalnego na poziomie rozszerzonym, pomimo że wpisane na zaświadczeniu dot. egzaminu gimnazjalnego, będą brane pod uwagę przy rekrutacji uczniów do szkół ponadgimnazjalnych najwcześniej od roku szkolnego 2018/2019. Dotyczy to jednak tylko i wyłącznie egzaminu na poziomie rozszerzonym. Wynik części podstawowej języka obcego, tak jak obecnie wynik części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej, będzie brany pod uwagę przy rekrutacji uczniów do szkół ponadgimnazjalnych od roku szkolnego 2011/12.

<sup>8</sup> <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/images/stories/reforma.pdf>

<sup>9</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. 2010 nr 156 poz. 1046)





## Analiza wyników egzaminów gimnazjalnych

Podczas egzaminu gimnazjalnego uczniowie rozwiązują zadania z trzech bloków tematycznych: części humanistycznej, części matematyczno-przyrodniczej i części językowej. Za każdą z części egzaminu gimnazjaliści mogą uzyskać taką samą liczbę punktów: max 50. Z uwagi na to, że treść egzaminu gimnazjalnego oraz zasady oceniania są ujednoczone dla całej Polski, możliwe jest porównywanie wyników uczniów z poszczególnych części egzaminu, za pomocą miar statystycznych.

Część humanistyczna i matematyczno – przyrodnicza egzaminu gimnazjalnego jest taka sama dla wszystkich zdających. Natomiast część trzecia egzaminu (językowa) jest zdawana przez ucznia z języka, który jest obowiązkowy w danym gimnazjum. Wyniki egzaminu są publikowane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną w corocznych raportach zbiorczych.

Dla potrzeb niniejszego opracowania wykorzystano dane publikowane w latach 2006-2010, tj. począwszy od roku szkolnego 2005/06 do roku szkolnego 2009/10<sup>10</sup>.

Niezależnie od zmieniającej się w każdym roku liczby uczniów przystępujących do egzaminu gimnazjalnego, struktura populacji zdających egzamin gimnazjalny ze względu na wielkość miejscowości zamieszkania zdających uczniów pozostaje właściwie bez większych zmian i kształtuje się następująco:

- wieś ok. 35%
- miasta do 20 tys. mieszkańców ok. 20%
- miasta od 20 do 100 tys. mieszk. ok. 21%
- miasta pow. 100 tys. mieszkańców ok. 24%

Zestawienia wyników egzaminu gimnazjalnego dla każdej z trzech części zostały zaprezentowane w poniższych tabelach<sup>11</sup> oraz odpowiadającym im opisach.

## Wyniki z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej

Tabela nr 1. Wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w latach 2006-2010

Rok szkolny	Średnie wyniki uzyskane w szkołach				różnica pomiędzy szkołami wiejskimi i miejskimi		
	wiejskie	miasta do 20 tys. mieszk.	miasta od 20 do 100 tys. mieszk.	miasta pow. 100 tys. mieszk.	do 20 tys. mieszk.	od 20 do 100 tys. mieszk.	pow. 100 tys. mieszk.
2005/2006	30,27	30,24	31,08	32,61	-0,03	0,81	2,34
2006/2007	30,25	29,97	31,11	32,71	-0,28	0,86	2,46
2007/2008	29,69	29,32	30,19	31,87	-0,37	0,50	2,18
2008/2009	30,88	30,89	31,85	33,32	0,01	0,97	2,44
2009/2010	29,51	29,51	30,68	31,95	0,00	1,17	2,44

Źródło: Sprawozdania roczne CKE za lata 2006 – 2010

<sup>10</sup> Wcześniejsze raporty CKE podają średnie wyników egzaminu w zakresie: gminy wiejskie, miejsko – wiejskie i miejskie.

<sup>11</sup> Zestawione w tabelach wyniki są punktami uzyskanymi na egzaminie, a nie punktami procentowymi.



Porównując dane zawarte w poszczególnych tabelach należy zauważyć, że zarówno w przypadku części humanistycznej, jak i matematyczno – przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego, nie ma – na przestrzeni ostatnich pięciu lat – żadnej istotnej różnicy pomiędzy średnimi wynikami uczniów uczęszczających do gimnazjów wiejskich, a uczniami uczęszczającymi do gimnazjów w miastach do 20 tys. mieszkańców. W kilku przypadkach (np. rok szkolny 2006/07 i 2007/08) wyniki osiągnięte przez uczniów z gimnazjów wiejskich są nawet nieznacznie wyższe, niż ich rówieśników z miast do 20 tys. mieszkańców.

Równie niewielkie różnice można zaobserwować pomiędzy gimnazjami wiejskimi, a gimnazjami zlokalizowanymi w miastach do 100 tys. mieszkańców. W przypadku części humanistycznej różnica ta wynosi niespełna jeden punkt, w przypadku części matematyczno – przyrodniczej – niespełna 1,5 punktu.

Pierwsze dysproporcje pomiędzy średnim wynikiem egzaminu gimnazjalnego uczniów z terenów wiejskich, a średnim wynikiem uczniów z miast pojawiają się dopiero w odniesieniu do miast powyżej 100 tys. mieszkańców. W przypadku wyniku z części humanistycznej różnica wynosi ok. 2,5 pkt., natomiast w części matematyczno – przyrodniczej – ok. 3 pkt.

Co jednak istotne, w miastach powyżej 20 tys. mieszkańców odchylenie standardowe od średniej<sup>12</sup> jest wyższe niż na terenach wiejskich. Można więc zaryzykować ostrożną (bo niepotwierdzoną statystycznie) hipotezę, że gimnazjaliści ze szkół wiejskich nie dość, że uzyskują zazwyczaj gorsze wyniki, to jeszcze jest to wśród nich bardzo powszechne. Z kolei gimnazjaliści ze szkół wielkomiejskich uzyskują wyniki najlepsze, ale jednocześnie są mocno zróżnicowani – są wśród zarówno jednostki wybitne, jak i bardzo słabe.

Tabela nr 2. Wyniki części matematyczno – przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w latach 2006-2010

Rok szkolny	Średnie wyniki uzyskane w szkołach				różnica pomiędzy szkołami wiejskimi i miejskimi		
	wiejskie	miasta do 20 tys. mieszk.	miasta od 20 do 100 tys. mieszk.	miasto pow. 100 tys. mieszk.	do 20 tys. mieszk.	od 20 do 100 tys. mieszk.	pow. 100 tys. mieszk.
2005/2006	22,58	22,74	23,84	25,66	0,16	1,26	3,08
2006/2007	24,30	24,10	25,20	27,00	-0,20	0,90	2,70
2007/2008	25,93	25,61	26,84	28,65	-0,32	0,91	2,72
2008/2009	24,96	25,02	26,38	28,13	0,06	1,42	3,17
2009/2010	22,93	23,03	24,18	25,77	0,10	1,25	2,84

Źródło: Sprawozdania roczne CKE za lata 2006 – 2010

<sup>12</sup> Dane niepublikowane w niniejszym opracowaniu, dostępne w raportach CKE.

## Egzamin gimnazjalny z języka obcego

Jak wspomniano wcześniej, egzamin gimnazjalny z nowożytnego języka obcego został wprowadzony od roku szkolnego 2008/09. Pomimo, że wynik nie jest wpisywany na zaświadczeniu dot. egzaminu gimnazjalnego, to jest publikowany w raportach Centralnej Komisji Egzaminacyjnej.

Strukturę zdających egzamin z czterech najpopularniejszych języków (angielskiego, niemieckiego, rosyjskiego i francuskiego) z uwzględnieniem wielkości miejscowości, w której było zlokalizowane gimnazjum przedstawia tabela nr 3.

Tabela nr 3. Struktura zdających egzamin gimnazjalny z języków obcych z uwzględnieniem wielkości miejscowości, w której znajduje się szkoła

język:	% zdających część językową							
	Wieś		Miasto do 20 tys. mieszk.		Miasto od 20 do 100 tys. mieszk.		Miasto pow. 100 tys. mieszk.	
	2008/2009	2009/2010	2008/2009	2009/2010	2008/2009	2009/2010	2008/2009	2009/2010
angielski	77,48	77,78	69,56	70,35	74,33	75,24	85,16	84,62
niemiecki	20,39	18,51	28,63	25,86	23,71	20,65	12,92	11,07
rosyjski	1,94	1,58	1,37	1,08	1,06	0,83	0,57	0,5
francuski	0,18	0,08	0,44	0,27	0,90	0,54	1,35	1,36

Źródło: Sprawozdania roczne CKE za lata 2009 – 2010

Jak widać z powyższego zestawienia, język angielski wybiera blisko 78% zdających uczniów z terenów wiejskich. Należy zauważyć, w roku 2010 odsetek uczniów zdających język angielski nieznacznie wzrósł prawie we wszystkich badanych obszarach (za wyjątkiem miast powyżej 100 tys. mieszkańców). Jak wspomniano wcześniej, uczniowie w zasadzie nie mają wyboru, z jakiego języka obcego będą zdawali egzamin gimnazjalny, a powyższy rozkład częstości odzwierciedla „dostępność” danego języka obcego w gimnazjach. Nie dokonując analizy przyczyn takiego stanu rzeczy, w dalszej części niniejszego opracowania koncentrować będziemy się na wynikach uzyskiwanych z języka angielskiego, które zostaną zestawione z wynikami egzaminu w części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej.

## Wyniki z języka angielskiego

O ile nie ma istotniejszych różnic pomiędzy średnim wynikiem egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej pomiędzy gimnazjami wiejskimi i miejskimi (bez miast powyżej 100 tys. mieszkańców), o tyle w przypadku egzaminu z języka angielskiego różnice te są znaczne i uwidaczniają się już pomiędzy gimnazjami wiejskimi, a gimnazjami zlokalizowanymi w miastach do 20 tys. mieszkańców.

Tabela nr 4. Wyniki egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego w latach 2009-2010

Rok szkolny	Średnie wyniki uzyskane w szkołach				różnica pomiędzy szkołami wiejskimi i miejskimi		
	wiejskie	miasta do 20 tys. mieszk.	miasta od 20 do 100 tys. mieszk.	miasta pow.100 tys. mieszk.	do 20 tys. mieszk.	od 20 do 100 tys. mieszk.	pow. 100 tys. mieszk.
2008/2009	27,89	29,74	32,02	33,90	1,85	4,13	6,01
2009/2010	26,87	28,91	31,50	33,38	2,04	4,63	6,51

Źródło: Sprawozdania roczne CKE za lata 2009 – 2010

Z danych zamieszczonych w tabeli nr 4 wynika niezbicie, że zarówno w roku 2009, jak i roku 2010 uzyskane przez młodzież ze wsi wyniki z egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego są gorsze od wyników ich rówieśników z obszarów miejskich.

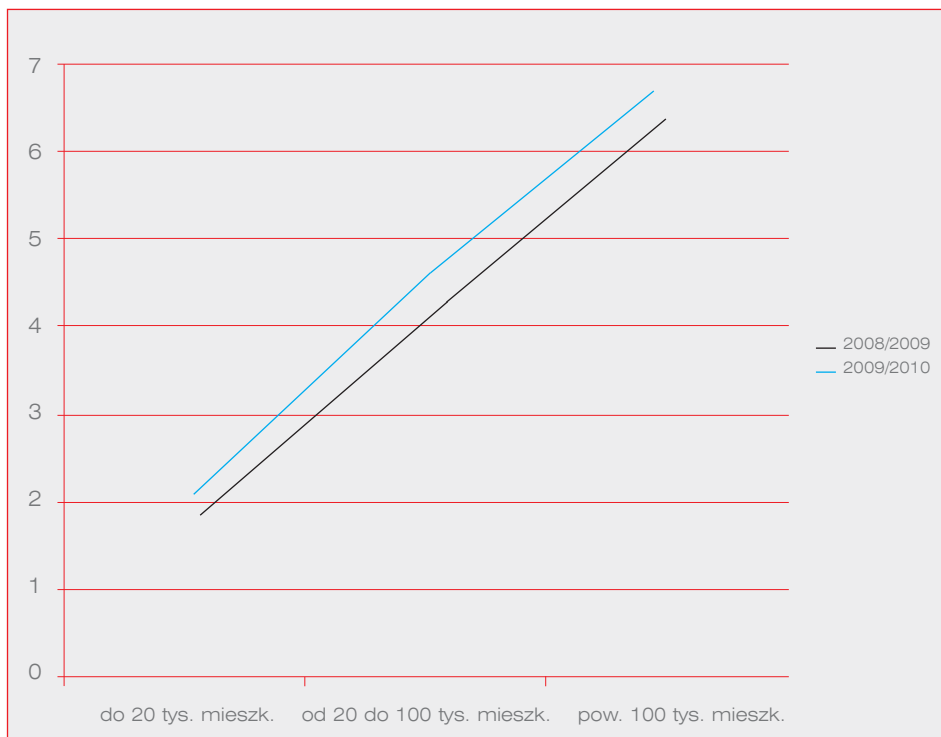
Pierwsze zróżnicowanie pojawia się już pomiędzy gimnazjami wiejskimi a gimnazjami zlokalizowanymi w miastach do 20 tys. mieszkańców. Wielkość tego zróżnicowania – ok. 2 pkt. odpowiada zróżniowaniu pomiędzy wsią i miastami powyżej 100 tys. mieszkańców dla części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego.

W przypadku kolejnego porównania – pomiędzy gimnazjami wiejskimi i gimnazjami zlokalizowanymi w miastach od 20 do 100 tys. mieszkańców różnica ta jest jeszcze większa i wynosi ponad 4 punkty, a w przypadku miast powyżej 100 tys. mieszkańców – ponad 6 punktów.

Należy podkreślić, że zróżnicowanie to widać w każdym aspekcie egzaminu z języka angielskiego (reagowanie językowe, odbiór tekstu czytanego, odbiór tekstu słuchanego) <sup>13</sup>.

Należy zwrócić również uwagę, że w 2010 roku nastąpiło pogłębienie różnic pomiędzy wsią i miastem w stosunku do roku 2009 (wykres nr 1), i jeżeli kierunek trendu się utrzyma, to okres trzech lat, w którym wyniku egzaminu z języka obcego nie bierze się pod uwagę przy klasyfikacji uczniów do szkół ponadgimnazjalnych okaże się za krótki na wyrównanie istniejących dysproporcji.

Wykres nr 1. Różnice punktowe na egzaminie gimnazjalnym z języka angielskiego pomiędzy szkołami wiejskimi i miejskimi



<sup>13</sup> Dane dostępne w raportach CKE; Rok 2009 – tab. 26, str. 44; Rok 2010 – tab. 36, str. 35;



## Bariery w nauczaniu języka angielskiego na poziomie gimnazjalnym

Podczas VIII Ogólnopolskiego Spotkania Nauczycieli Języka Angielskiego „English Teaching Market”, które odbyło się w dniach 28-30 czerwca 2010 roku w Starych Jabłonkach, z inicjatywy fundacji NIDA zostało przeprowadzone badanie sondażowe wśród nauczycieli języka angielskiego. Kwestionariusz ankiety wypełniło 336 uczestników spotkania z niemal całej Polski<sup>14</sup>. Natomiast do analiz przyjęto dane z ankiet 143 nauczycieli, którzy zadeklarowali prowadzenie zajęć z języka angielskiego w gimnazjach na terenach wiejskich oraz w małych miastach (do 20 tys. mieszkańców). Należy zaznaczyć, że nie są to wyniki reprezentatywne dla całej populacji nauczycieli w Polsce, niemniej jednak sygnalizują pewne problemy poruszane w niniejszym opracowaniu.

<sup>14</sup> Wśród uczestników spotkania zabrakło jedynie reprezentantów województwa zachodniopomorskiego.

Do najczęstszych ograniczeń technicznych i infrastrukturalnych zdaniem badanych nauczycieli języka angielskiego należy zaliczyć brak kontaktu młodzieży z „żywym” językiem, na który wskazuje 87,5% nauczycieli z miast i 94,3% nauczycieli ze wsi. Drugim pod względem częstości występowania problemem jest ich zdaniem zbyt duża liczebność grup językowych, a przez to utrudniony dostęp młodzieży do nauczyciela. Równie istotnym ograniczeniem technicznym i infrastrukturalnym jest trudność w dostępie do zajęć dodatkowych lub ich brak.

Tabela nr 5. Ograniczenia techniczne i infrastrukturalne w nauce języka angielskiego w opinii badanych.

		% z N w kolumnie
Jakie przeszkody techniczne i infrastrukturalne napotykają Pana(i) zdaniem dzieci i młodzieży w miejscowości, w której Pan(i) pracuje.	Brak kontaktu z żywym językiem (wyjazdy, programy anglojęzyczne w telewizji)	91,3 %
	Duże grupy - trudny dostęp do nauczycieli	40,2 %
	Trudny dostęp do zajęć dodatkowych lub ich brak	30,2 %

Źródło: Analizy własne na podstawie danych. Procenty nie sumują się do 100, ponieważ istniała możliwość zaznaczenia więcej niż jednej odpowiedzi.

Za główne przeszkody ekonomiczne w nauce języka angielskiego zdaniem badanych nauczycieli należy uznać: niedostateczne wyposażenie szkół, brak środków finansowych rodziców na podręczniki i pomoce, brak środków w szkole na dodatkowe zajęcia a także ogólne ubóstwo i niedożywienie rodzin uczniów oraz dużą odległość od szkół.

Tabela nr 6. Ograniczenia ekonomiczne w nauce języka angielskiego w opinii badanych.

		% z N w kolumnie
Jakie przeszkody ekonomiczne napotykają Pana(i) zdaniem dzieci i młodzieży w miejscowości, w której Pan(i) pracuje?	Duża odległość od szkół	24,7 %
	Brak środków finansowych rodziców na podręczniki i pomoce	55,3 %
	Niedostateczne wyposażenie szkół	71,4 %
	Brak środków w szkole na dodatkowe zajęcia	55,6 %
	Ogólne ubóstwo, niedożywienia rodzin uczniów	29,6 %

Źródło: Analizy własne na podstawie danych. Procenty nie sumują się do 100, ponieważ istniała możliwość zaznaczenia więcej niż jednej odpowiedzi.

Z kolei podstawowymi problemami o charakterze motywacyjnym spotykanym przez ankietowanych nauczycieli są: niska motywacja do nauki, brak zainteresowania i zaangażowania rodziców oraz apatia i poczucie braku perspektyw przez uczniów.

Tabela nr 7. Ograniczenia motywacyjne w nauce języka angielskiego w opinii badanych.

		% z N w kolumnie
Jakie przeszkody związane z motywacją młodzieży oraz rodziców napotykają Pana(i) zdaniem dzieci i młodzieży w miejscowości, w której Pan(i) pracuje?	Niska motywacja do nauki	83,5 %
	Apatia, poczucie braku perspektyw wśród uczniów	52,6 %
	Brak zainteresowania i zaangażowania rodziców	75,2 %

Źródło: Analizy własne na podstawie danych. Procenty nie sumują się do 100, ponieważ istniała możliwość zaznaczenia więcej niż jednej odpowiedzi.

Zdaniem ankietowanych nauczycieli, nauka języka angielskiego jest utrudniana także przez szereg przyczyn instytucjonalnych, do których należy zaliczyć: nieodpowiednią politykę edukacyjną władz centralnych, brak zaangażowania samorządu we wspieranie edukacji, co jest szczególnie widoczne na obszarach wiejskich (50,8%) oraz brak zaangażowania dyrekcji szkoły w pozyskiwanie środków finansowych czy modernizację systemu nauczania.

Ponadto, istotną barierę w nauczaniu języka angielskiego stanowi brak współpracy ze strony innych nauczycieli w szkole.

Tabela nr 8. Ograniczenia instytucjonalne w nauce języka angielskiego w opinii badanych.

		% z N w kolumnie
Jakie przeszkody instytucjonalne napotykają Pana(i) zdaniem dzieci i młodzieży w miejscowości, w której Pan(i) pracuje?	Nieodpowiednia polityka edukacyjna władz centralnych	55,5 %
	Brak zaangażowania dyrekcji szkoły w pozyskiwanie środków, modernizację nauczania	30,7 %
	Brak zaangażowania samorządu we wspieranie edukacji	51,2 %
	Brak współpracy ze strony innych nauczycieli w szkole	25,2 %

Źródło: Analizy własne na podstawie danych. Procenty nie sumują się do 100, ponieważ istniała możliwość zaznaczenia więcej niż jednej odpowiedzi.

Powyższe analizy pozwalają na wskazanie dwóch głównych grup problemów, z którymi spotykają się nauczyciele w swojej codziennej pracy. Pierwsza to problemy o charakterze instytucjonalnym, zależne od polityki edukacyjnej Państwa, a także, a może przede wszystkim, od polityki samorządu gminnego.

Należy bowiem zaznaczyć, że to gmina – zgodnie z Ustawą o systemie oświaty<sup>15</sup> – jest odpowiedzialna za zapewnienie kształcenia, wychowania i opieki w szkołach gimnazjalnych. Do zadań własnych gminy należy zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty w zakresie oświaty<sup>16</sup>. Tymczasem ponad 50% nauczycieli wskazuje na niedostateczne wyposażenie szkół w pomoce dydaktyczne, brak środków na dodatkowe zajęcia edukacyjne, zbyt liczne grupy, a przede wszystkim na brak kontaktu z żywym językiem.

Druga grupa problemów to niewystarczająca motywacja uczniów do nauki oraz brak zainteresowania rodziców edukacją dzieci. Nauczyciele wskazują też na poczucie apatii wśród uczniów, brak perspektyw na przyszłość, co niewątpliwie przekłada się na ich motywację do nauki. Wskazanie tej grupy problemów to również sygnał, że nauczyciele nie mają wystarczających umiejętności i narzędzi, aby motywować uczniów do nauki, nie radzą sobie z tym problemem, i być może niezbędne jest dla nich w tym zakresie dodatkowe wsparcie.

Odnosząc się do przedstawionych wyników badań należy także mieć na względzie, że badanie objęło swym zasięgiem nauczycieli z gimnazjów zlokalizowanych na wsiach i w miastach do 20 tys. mieszkańców. Z uwagi na brak możliwości uogólnienia powyższych wniosków na populację nauczycieli języka angielskiego w większych ośrodkach miejskich, warto rozważyć możliwość pozyskania pełnych danych w zakresie przedmiotu niniejszej analizy w skali całego kraju. Pozwoliłoby to na pełne poznanie warunków nauczania i potrzeb nauczycieli języka angielskiego w Polsce, co z pewnością przyczyniłoby się do zwiększenia efektów nauczania, jak również wskazania potencjalnych obszarów wsparcia. To z kolei pozwoliłoby na tworzenie, odpowiednio adresowanych, programów wsparcia dla oświaty, w tym również w ramach programów finansowanych ze środków Unii Europejskiej.

<sup>15</sup> Tekst jednolity: Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.

<sup>16</sup> Ustawa o samorządzie gminnym, tekst jednolity: Dz. U. 2001 r. Nr 142 poz. 1591 z późn. zm.





## Zauważyć Kapitał Ludzki

Jeżeli wykazane w niniejszym opracowaniu dysproporcje w efektach nauczania języka angielskiego będą się utrzymywały lub pogłębiały w kolejnych latach, w niedalekiej przyszłości (od roku 2012) dla znaczącej części młodzieży z terenów wiejskich pojawi się bariera w dostępie do kolejnego etapu edukacji. **Tą barierą będzie język angielski.** I to niezależnie od tego, że przy klasyfikacji do szkół ponadgimnazjalnych będzie brany wyłącznie wynik części podstawowej egzaminu językowego. Trudno bowiem oczekiwać, że z chwilą wprowadzenia, łatwiejszego w założeniu, egzaminu w części podstawowej (wynik tej części będzie brany pod uwagę przy kwalifikacji do szkół ponadgimnazjalnych od 2012 roku), dysproporcje te ulegną znaczącemu zmniejszeniu.

Zadaniem koniecznym w tej sytuacji jest zintensyfikowanie wszelkich możliwych działań przez podmioty odpowiedzialne za politykę oświatową, w tym zwłaszcza przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, aby na szczeblu centralnym i regionalnym podejmować inicjatywy zmierzające do zmniejszenia istniejących dysproporcji. Jedną z możliwych form działań w tym kierunku może być inicjowanie i/lub preferowanie projektów w ramach środków Unii Europejskiej tak na szczeblu lokalnym (Regionalne Programy Operacyjne), jak na szczeblu centralnym (programy horyzontalne). Celem tych projektów powinno być zarówno wdrażanie nowych metod nauczania języków, jak też dodatkowe zajęcia edukacyjne dla uczniów z terenów wiejskich.

W ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki takie możliwości istnieją m. in. w poddziałaniach 9.1.2 oraz 3.3.4.



Poddziałanie 9.1.2 ma na celu wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów z grup o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszanie różnic w jakości usług edukacyjnych<sup>17</sup>. W ramach tego poddziałania mogą być finansowane programy rozwojowe szkół i placówek oświatowych prowadzących kształcenie ogólne ukierunkowane na wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów i zmniejszanie dysproporcji w ich osiągnięciach edukacyjnych oraz podniesienie jakości procesu kształcenia (w tym m. in. również nauczania języków obcych).

Konkursy na projekty w ramach priorytetu 9 PO KL (a więc i poddziałania 9.1.2) leżą w gestii poszczególnych samorządów wojewódzkich i są ogłaszane przez podmioty przez nie wskazane (np. Wojewódzkie Urzędy Pracy).

<sup>17</sup> Zaczepnięto z: „Szczegółowy Opis Priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007 – 2013, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa, 18 września 2007 r.”

Poddziałanie 3.3.4 to modernizacja treści i metod kształcenia<sup>18</sup>, w ramach którego mogą być realizowane dwa typy projektów:

- opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów, materiałów dydaktycznych i metod kształcenia dotyczących m. in. kształcenia w zakresie nauk matematycznych, przyrodniczych i technicznych oraz przedsiębiorczości,
- ponadregionalne programy rozwijania kompetencji kluczowych uczniów w szczególności w zakresie: technologii informacyjno-komunikacyjnych, języków obcych, przedsiębiorczości, nauk przyrodniczo – matematycznych.

Institucją pośredniczącą dla Priorytetu III jest Ministerstwo Edukacji Narodowej, które odpowiada za całość działań w tym zakresie.

Już pobieżna analiza dokumentacji konkursowych w ramach poddziałania 9.1.2 w poszczególnych województwach za lata 2009 i 2010 pokazuje, że nauczanie języków obcych nie stanowi priorytetu w żadnym z nich, ani nie jest dodatkowo premiowane (punktowane). W analizowanych przez nas dokumentacjach konkursowych w wielu województwach priorytetowo jest natomiast traktowane nauczanie przedmiotów matematyczno – przyrodniczych.

Szczególnym przypadkiem jest tutaj województwo zachodniopomorskie, gdzie w kryteriach szczegółowych<sup>19</sup> zapisano, że „Projekt jest realizowany w szkołach lub placówkach oświatowych, w których w 2009 r. uczniowie osiągnęli średni wynik w ramach ubiegłorocznych egzaminów zewnętrznych lub sprawdzianów z części matematyczno – przyrodniczej lub przedmiotów matematyczno – przyrodniczych (matematyka, fizyka, biologia, chemia, geografia), niższy od średniej wojewódzkiej oraz liczba godzin zajęć realizowanych w zakresie w/w przedmiotów stanowi minimum 50% liczby godzin zajęć w projekcie”<sup>20</sup>. Ograniczenie treści projektu właściwie wyłącznie do przeprowadzenia zajęć dodatkowych z przedmiotów matematyczno – przyrodniczych jest *de facto* sprzeczne z założeniami poddziałania 9.1.2, którego podstawowym celem nie są zajęcia dodatkowe, a programy rozwojowe szkoły, spełniające łącznie następujące kryteria:

1. kompleksowo odpowiadają na zdiagnozowane potrzeby dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze danej szkoły/ i jej uczniów;
2. kompleksowo i trwale przyczyniają się do jakościowych zmian w funkcjonowaniu szkoły i/lub rozszerzenia oferty edukacyjnej danej szkoły;
3. zawierają określone cele, rezultaty i działania już na etapie aplikowania;
4. działania określone w programie rozwojowym przyczyniają się do rozwoju kompetencji kluczowych określonych w Zaleceniach Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE);
5. zawierają elementy zgodne z polityką edukacyjną państwa i województwa.

<sup>18</sup> Priorytet 3 – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie: 3.3 Poprawa jakości kształcenia - (z opisu priorytetów PO KL na lata 2007-2013)

<sup>19</sup> Dokumentacja konkursowa Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Szczecinie na projekty składane w ramach Priorytetu IX Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Działanie 9.1 Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty Poddziałanie 9.1.2 Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów z grup o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszanie różnic w jakości usług edukacyjnych ([http://www.wup.pl/files/content/w/Dokumentacja912\\_10.doc](http://www.wup.pl/files/content/w/Dokumentacja912_10.doc))

<sup>20</sup> Tamże, str. 8

Niestety, nie tylko władze wojewódzkie nie dostrzegają problemu. W 2010 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej nie ogłosiło żadnego konkursu w ramach poddziałania 3.3.4, natomiast w planie na 2011 rok przygotowanym przez MEN (budżet 45 mln zł) realizowane mogą być wyłącznie projekty obejmujące „Opracowanie i pilotażowe wdrożenie innowacyjnych programów, materiałów dydaktycznych i metod kształcenia w zakresie nauk matematycznych, przyrodniczych i technicznych oraz przedsiębiorczości<sup>21</sup>”

W założeniu celem tych projektów ma być wypracowanie szerokiej nowoczesnej oferty edukacyjnej, przyczyniającej się do poprawy zdolności uczniów do przyszłego zatrudnienia. Wydaje się, że w Ministerstwie Edukacji Narodowej nie łączy się jeszcze zdolności do zatrudnienia ze znajomością języków obcych, zwłaszcza ze znajomością języka angielskiego.

W planie działania z 2009 roku w poddziałaniu 3.3.4 również nie przewidziano wsparcia nauki języków obcych, a preferencje (dodatkowo 6 punktów) dotyczyły przedmiotów matematyczno – przyrodniczych i przedsiębiorczości. Tym samym od 2008 roku w MEN brak jakichkolwiek programów nakierowanych na wsparcie procesu nauki języków obcych (w tym zwłaszcza języka angielskiego) lub wsparcia dydaktycznego i metodycznego dla nauczycieli języków obcych.

**Brak jakichkolwiek działań ze strony MEN dziwi tym bardziej, że od dwóch lat są dostępne wyniki egzaminu gimnazjalnego z języków nowożytnych i już nawet ich pobieżna analiza pokazuje, że to właśnie języki obce, a nie przedmioty matematyczno – przyrodnicze, powinny być traktowane priorytetowo (zwłaszcza w obszarze wyrównywania dysproporcji pomiędzy miastami a terenami wiejskimi) przez władze MEN oraz samorządy wojewódzkie.**

Odrębnym, ale bardzo istotnym problemem w ramach wyżej wymienionych poddziałań 3.3.4 i 9.1.2. Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki jest skuteczne mierzenie efektywności realizowanych projektów, rozumianej jako wielkości środków finansowych przeznaczonych na realizację projektu w stosunku do osiągniętych, wymiernych (mierzalnych) efektów rzeczowych jego realizacji. Takimi mierzalnymi wskaźnikami efektów edukacyjnych mogą być wyniki osiągane przez uczniów na egzaminach zewnętrznych na każdym z kolejnych etapów edukacyjnych (szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna). Porównanie wyników osiąganych przez uczniów na jednym z w/w egzaminów (test kompetencji, matura, itp.) z przedmiotów objętych projektem przed wdrożeniem projektu i po jego zakończeniu wydaje się być jedną z najbardziej skutecznych metod mierzenia jego efektów.

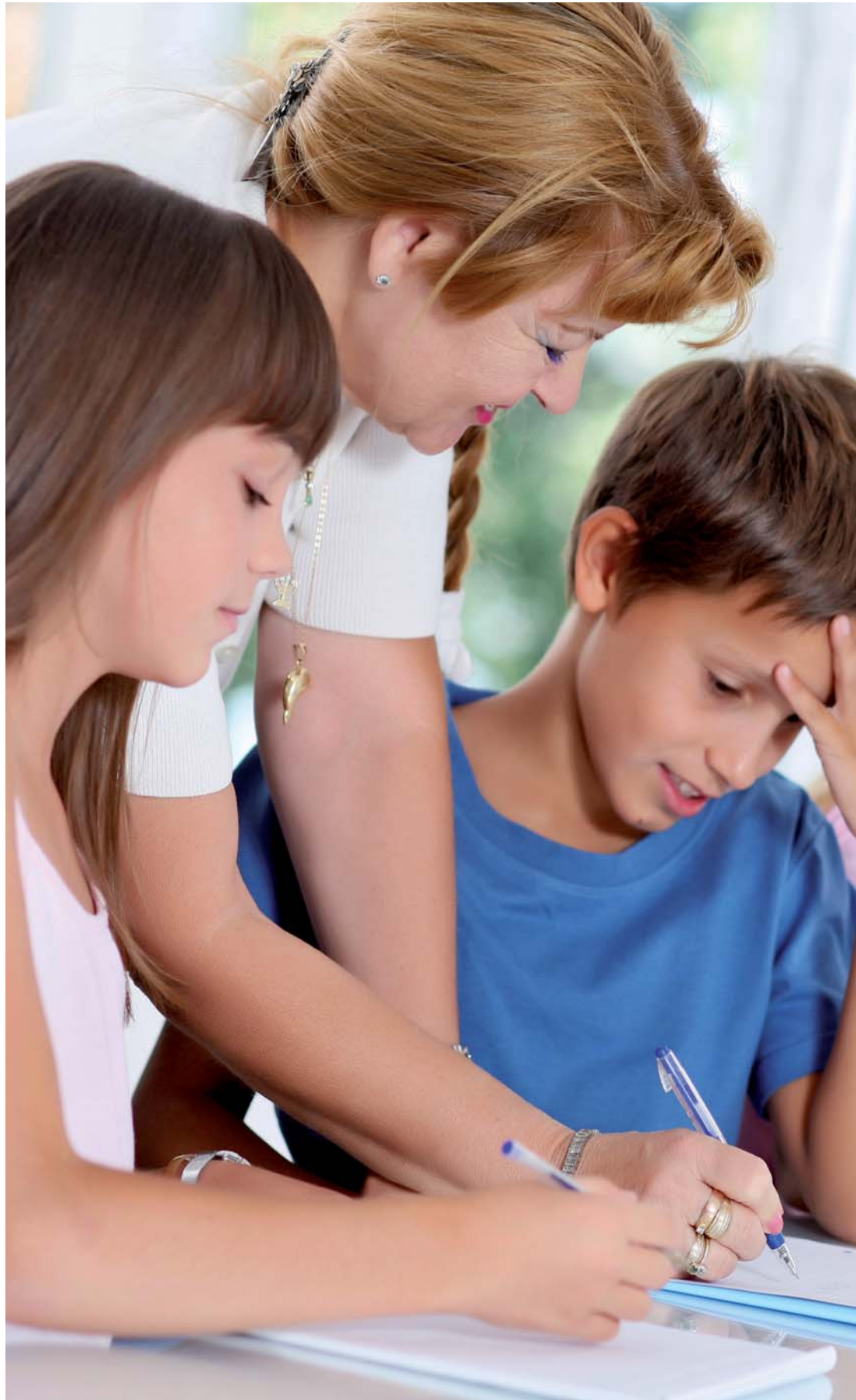
<sup>21</sup> Plan działań na rok 2011: <http://efs.men.gov.pl/fundusze-dla-oswiaty/edukacja-priorytet-iii/plany-dziaania-na-kolejne-lata/item/253-konsultacje-spoeczne-planu-dzialan-na-rok-2011-dla-priorytetu-iii-pokl-wysoka-jakosc-systemu-oswiaty>.

Pozwoli to jednocześnie na ocenę, czy i w jakim stopniu środki finansowe z programów unijnych (i innych) miały wpływ na poprawę jakości nauczania. A są to środki niemałe: w perspektywie finansowej na lata 2007-2013 w ramach Programu Operacyjnego „Kapitał Ludzki” planuje się wydatkowanie kwoty 11,5 mld euro, z tego 231,3 mln euro na poddziałanie 3.3.4 oraz 756 mln euro na działanie 9.1 „Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty”, w ramach którego jest realizowane poddziałanie 9.1.2.

Należy więc tym bardziej dążyć do tego, aby w/w środki przynosiły wymierne (mieralne) efekty. I nie chodzi tutaj o efekty doraźne, wynikające np. ze zrealizowania cyklu dodatkowych zajęć pozalekcyjnych z określonego przedmiotu (lub przedmiotów) w krótkim zazwyczaj horyzoncie czasowym. Zgodnie bowiem z cyt. już założeniami poddziałania 9.1.2, jego celem są programy rozwojowe placówek oświatowych, które m. in. kompleksowo i **trwale przyczyniają się do jakościowych zmian w funkcjonowaniu szkoły** i/lub do rozszerzenia oferty edukacyjnej danej szkoły.

Tym samym trwałe efekty realizacji programów finansowanych ze środków unijnych (poddziałanie 9.1.2) powinny być również widoczne po ustaniu finansowania ze środków PO KL. Nie sprzyja temu niestety, narzucany w większości przypadków przez instytucję pośredniczącą, krótki okres realizacji projektów, wynoszący co najwyżej 24 miesiące, a nierzadko również i 12 miesięcy. W tak krótkim czasie nie da się wypracować i wdrożyć nowoczesnych i skutecznych programów edukacyjnych w szkołach.

Niestety, jak dotąd w podsumowaniach i ewaluacjach zakończonych projektów brak też odniesienia do egzaminów zewnętrznych. Wszędzie natomiast porównuje się efekty osiągnięte w trakcie i po zakończeniu projektu w stosunku do założonych w opisie projektu, co niestety, nie zawsze bywa miarą wystarczającą.





O tym, że dodatkowe wsparcie, pod warunkiem, że jest realizowane konsekwentnie i przy ścisłej współpracy ze szkołami i gminami, może przynieść efekty w stosunkowo krótkim czasie świadczy przykład Programu YOUNGSTER – programu wyrównywania szans edukacyjnych młodzieży z terenów wiejskich przez naukę języka angielskiego.

Program ten, realizowany jest już czwarty rok przez Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej we współpracy z wydawnictwem Macmillan w ok. 80 gminach wiejskich. Adresowany jest do wszystkich zainteresowanych uczniów klas trzecich gimnazjów wiejskich, w tym zwłaszcza pragnących kontynuować naukę w szkołach ponadgimnazjalnych kończących się maturą.

Zajęcia są prowadzone w oparciu o zatrudnioną w gminie kadrę nauczycielską, w niewielkich, maksymalnie 15 osobowych grupach, dobranych stosownie do umiejętności językowych uczniów (na podstawie testu plasującego), w wymiarze 90 godzin lekcyjnych dla każdej z grup. Dla uczestników zajęć Fundacja zapewnia nowe, dostosowane do ich umiejętności językowych i różne od wykorzystywanych w procesie dydaktycznym podręczniki, a nauczyciele objęci są wsparciem metodycznym i merytorycznym, w tym zwłaszcza w zakresie motywowania uczniów do nauki.<sup>22</sup>

To, co odróżnia Program YOUNGSTER od innych programów edukacyjnych i zajęć pozalekcyjnych (niezależnie od nauczanego przedmiotu), to angażowanie w projekt wszystkich jego uczestników: gminy, szkoły, nauczyciela, ucznia i rodziców poprzez przypisanie im określonych zadań. Tym samym każdy jest powiązany z projektem i odpowiedzialny za jego prawidłową realizację. Dane uzyskane z gimnazjów uczestniczących w projekcie po dwóch latach pozwalają już na dokonanie pewnych podsumowań, tak w zakresie efektów nauczania, jak i oceny przez samych uczniów. Informacje na podstawie badań ankietowych uzyskanych z ok. 50% gimnazjów zawierają tabele nr 9 i 10.

Tabela nr 9. Średnie wyniki uzyskiwane na egzaminie gimnazjalnym przez szkoły uczestniczące w Programie YOUNGSTER

Rok szkolny	Średnie punktów z j. angielskiego uzyskana na egzaminie gimnazjalnym		
	przez uczniów uczęszczających na dodatkowe zajęcia z j. angielskiego, finansowane przez EFRWP	przez uczniów nie uczęszczających na dodatkowe zajęcia z j. angielskiego	dla całej szkoły
2008/2009	29,82	20,96	26,28
2009/2010	28,08	21,79	25,68

Powyższe dane pokazują, że średni wynik egzaminu gimnazjalnego, uzyskany przy uczniach uczestniczących w Programie YOUNGSTER jest wyższy od średniej dla gimnazjów wiejskich w skali całego kraju<sup>23</sup> i kształtuje się na poziomie średniej uzyskiwanej przez uczniów z miast do 20 tys. mieszkańców.

W tabeli nr 10 zestawiono średnie wyniki uczniów ze szkół uczestniczących w Programie YOUNGSTER w danym województwie ze średnią egzaminu z języka angielskiego dla danego województwa.

<sup>22</sup> Opis Programu Youngster zamieszczamy na stronie [www.efrwp.com.pl](http://www.efrwp.com.pl)

<sup>23</sup> Por. tab. nr 4



Tabela nr 10. Zestawienie średnich wyników uczniów ze szkół uczestniczących w Programie YOUNGSTER ze średnią dla danego województwa.

Województwo	Średnie wyniki uzyskane w szkołach			Rok szkolny 2009/2010		
	Średnia wojewódzka	Program YOUNGSTER		Średnia wojewódzka	Program YOUNGSTER	
		Ilość bad. szkół	średnia uczniów		Ilość bad. szkół	średnia uczniów
dolnośląskie	31,00	1	33,25	30,69	2	30,09
kujawsko-pomorskie	29,43	3	29,43	28,64	3	29,48
lubelskie	29,68	5	29,50	29,02	7	27,12
mazowieckie	31,48	1	35,12	30,52	4	28,74
opolskie	30,71	1	28,20	30,40	1	27,75
podkarpackie	29,87	3	34,51	29,35	3	30,11
świętokrzyskie	29,50	4	38,60	28,40	2	29,44
warmińsko-mazurskie	29,54	12	27,93	28,81	13	27,78
zachodniopomorskie	30,83	3	28,35	30,00	3	27,37
Cały kraj - gminy wiejskie	27,89		31,65	26,67		28,65

Źródło: Sprawozdania roczne CKE za lata 2009 – 2010 oraz badania własne EFRWP

Uwzględniając, iż do programu YOUNGSTER zaproszono gminy o najniższych przychodach z PIT i wydatkach na oświatę oraz najwyższych wskaźnikach bezrobocia powyższe wyniki należy uznać za bardzo dobre.

Należy także podkreślić stosunkowo wysoką frekwencję na zajęciach wynoszącą ok. 85% w każdym roku szkolnym (ilość uczniów przystępujących do zajęć we wrześniu każdego roku do ilości uczniów przystępujących do drugiego testu postępu). Badania przeprowadzone w roku szkolnym 2009/10 przez Wydawnictwo Macmillan<sup>24</sup> na losowo wybranej grupie 400 uczniów pokazują, że:

- 93% uczniów lubiło zajęcia z j. angielskiego w ramach Programu YOUNGSTER,
- 95% uczniów miało poczucie dokonania postępów w nauce języka angielskiego,
- 70% uczniów stwierdziło, że dodatkowe zajęcia uczyły ich, jak skutecznie nabywać wiedzę i umiejętności,
- 70% ankietowanych uczniów myślało o swojej przyszłości z związku z językiem angielskim,
- 54% podkreślało atmosferę zajęć.

Jako wyróżnik Programu YOUNGSTER uczniowie wskazywali na:

- luźniejszy tryb pracy na zajęciach, bez stresujących sprawdzianów, kartkówek, odpytywania i oceniania (91%),
- inną, ciekawszą formę nauki języka angielskiego: nie tylko praca z podręcznikiem, ale też praca w parach, w grupie, nad projektami i inne interesujące aktywności (83%),
- możliwość zdobycia wiedzy o innych krajach i kulturach (46%)

Program jest realizowany corocznie w ok. 100 gimnazjach wiejskich i jest nim objętych każdorazowo ok. 2.800 uczniów klas trzecich, w łącznym wymiarze ok. 17 tys. godzin lekcyjnych. Koszt całkowity programu to ok. 1,2 mln zł rocznie, co w przeliczeniu na ucznia daje kwotę ok. 430 zł. Koszt jednej godziny dydaktycznej to ok. 70 zł, w czym zawiera się koszt wynagrodzenia i szkolenia nauczyciela, koszty podręczników finansowanych przez Fundusz, certyfikatów, nagród na zakończenie roku szkolnego, itp.).

<sup>24</sup> Podsumowanie wyników ankiety ewaluacyjnej dla uczniów rocznika 2009/2010 oraz wizyt hospitacyjnych; Autor: Zuzanna Ostafin, Macmillan Polska

---

## Wnioski końcowe



Zaprezentowane w niniejszym opracowaniu analizy dotyczące wyników egzaminu z języka angielskiego oraz barier w jego nauczaniu pokazują, że jeżeli wykazane dysproporcje będą się utrzymywały w kolejnych latach, to język angielski może stanowić główną przeszkodę dla młodzieży z terenów wiejskich w dostępie do szkół ponadgimnazjalnych kończących się maturą w miastach. Tym samym szanse edukacyjne młodzieży z terenów wiejskich zostaną znacząco ograniczone.

Przykład programu YOUNGSTER realizowanego w gminach o stosunkowo najgorszych parametrach ekonomiczno-społecznych pokazuje, że jest możliwe zmniejszanie tych dysproporcji. Program YOUNGSTER został zaprezentowany również jako przykład dobrych praktyk, gdyż w swoich założeniach i celach uwzględnia zdiagnozowane w badaniu ankietowym bariery o charakterze instytucjonalnym i motywacyjnym, przypisując gminie odpowiedzialność za prawidłowy przebieg programu oraz obejmując odpowiednim wsparciem metodycznym i merytorycznym nauczycieli, a także – poprzez zakup podręczników dla uczniów – likwidującym część barier o charakterze ekonomicznym.

Jednak program ten, niezależnie od tego, że jest tylko jedną z form i metod służących wyrównywaniu szans edukacyjnych młodzieży z terenów wiejskich, z uwagi na swój ograniczony zasięg, nie rozwiąże problemu w skali całego kraju. W celu poprawy efektów nauczania języka angielskiego na terenach wiejskich w ciągu kilku najbliższych lat i zrównania wyników egzaminu z tego języka pomiędzy wsią i miastem niezbędne jest już teraz podjęcie ze strony Ministerstwa Edukacji Narodowej szeregu działań, które powinny obejmować:

- Przeprowadzenie kompleksowych badań porównawczych służących pełnemu zdiagnozowaniu możliwych przyczyn istnienia dysproporcji w wynikach nauczania języka angielskiego pomiędzy terenami wiejskimi i miejskimi,
- Przygotowanie, stosownie do w/w wyników badań, kompleksowych programów wsparcia nauczania języka angielskiego na terenach wiejskich na szczeblu centralnym, uwzględniających również wsparcie metodyczne i merytoryczne dla nauczycieli oraz ich szybkiego wdrożenia wraz z zapewnieniem niezbędnych środków finansowych na ich realizację,
- Wskazanie marszałkom poszczególnych województw konieczności realizacji podobnych programów wsparcia nauki języka angielskiego w ramach Regionalnych Programów Operacyjnych,
- Wspieranie inicjatyw na szczeblu lokalnym, również finansowo, służących poprawie wyników nauczania języka angielskiego i innych języków obcych na terenach wiejskich,
- Bieżący monitoring wyników egzaminu gimnazjalnego z języka angielskiego w kolejnych latach oraz dokonywanie ew. modyfikacji i korekt w realizowanych programach wsparcia nauki języka angielskiego na terenach wiejskich pod tym kątem,
- Audyt dotychczasowych projektów edukacyjnych finansowanych w ramach PO KL pod kątem wielkości zaangażowanych środków finansowych w stosunku do uzyskanych efektów, w tym również w oparciu o egzaminy zewnętrzne, a także trwałości tych projektów w czasie,
- Uwzględnienie wniosków z audytu przy kwalifikowaniu kolejnych wniosków o wsparcie, tak na szczeblu centralnym, jak regionalnym.
- Rozważenie możliwości wydłużenia okresu realizacji projektów w ramach PO KL.

Niezależnie od powyższych działań konieczna jest także zmiana (nowelizacja) rozporządzenia MEN w takim kierunku, aby wynik egzaminu gimnazjalnego w części językowej był brany pod uwagę przy kwalifikacji do szkół ponadgimnazjalnych dopiero po usunięciu dysproporcji w efektach nauczania języków obcych, w tym zwłaszcza języka angielskiego, pomiędzy terenami wiejskimi i miejskimi.



FUNDACJA EUROPEJSKI FUNDUSZ ROZWOJU WSI POLSKIEJ została zarejestrowana w dniu 4 stycznia 1990 r. Na mocy umowy pomiędzy Komisją Wspólnot Europejskich i Rządem R P – została powołana do gospodarowania – we współdziałaniu z przedstawicielami Komisji Wspólnot Europejskich – środkami finansowymi, pochodzącymi ze sprzedaży na rynku polskim artykułów rolnych, przekazanych nieodpłatnie w ramach pomocy żywnościowej Wspólnoty w latach 1989-90.

Pod koniec 1997 r. Komisja Europejska – biorąc pod uwagę wkład, jaki Fundacja wniosła w rozwój sektora rolnego w Polsce oraz doświadczenie w realizacji programów pomocowych – wycofała się ze ścisłego współzarządzania Fundacją na rzecz jej dalszego, samodzielnego funkcjonowania jako organizacji pozarządowej.

W ciągu 20 lat działalności Fundacji – jej cele ulegały sukcesywnej modyfikacji.

W pierwszym okresie działalności był to głównie ilościowy i jakościowy rozwój polskiego rolnictwa, gospodarki żywnościowej i infrastruktury wiejskiej. Obecnie cele Fundacji obejmują wielofunkcyjny rozwój terenów wiejskich, głównie poprzez wspieranie infrastruktury technicznej i społecznej oraz rozwój szeroko rozumianej pozarolniczej małej i średniej przedsiębiorczości na wsi i w małych miastach.