



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70
www.ore.edu.pl

I N F O R M A C J A
O WYNIKACH MONITOROWANIA
WDRAŻANIA PODSTAWY PROGRAMOWEJ
WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO
I KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO
W ROKU SZKOLNYM 2011/2012



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Spis treści:

I. Wprowadzenie	s.3
1. Uzasadnienie przeprowadzenia monitorowania	s.3
2. Cel monitorowania	s.3
3. Monitorowane przedszkola i szkoły	s.4
II. Podsumowanie wyników monitorowania	s.5
1. Ogólna ocena monitorowanej działalności	s.5
2. Synteza wyników monitorowania	s.5
III. Wyniki monitorowania	s.6
1. Znajomość podstawy programowej	s.7
2. Udział rodziców	s.17
3. Baza materialna	s.30
a. Komputery	s.32
b. Urządzenia sportowe	s.36
c. Świetlica	s.38
d. Pomoce dydaktyczne	s.39
e. Miejsce na podręczniki	s.40
f. Biblioteka szkolna	s.41
g. Dostępność do zewnętrznych instytucji kulturalnych	s.41
4. Organizacja pracy przedszkoli i szkół	s.43
• Przedszkola	s.43
a. Zagospodarowanie czasu pobytu dziecka w przedszkolu	s.43
• Szkoła podstawowa	s.49
b. Edukacje wyodrębnione w edukacji wczesnoszkolnej	s.49
c. Nauczanie języka obcego nowożytnego	s.49
• Gimnazjum	s.50
d. Informatyka	s.52
e. Zajęcia artystyczne	s.53
f. Zajęcia techniczne	s.54
• Liceum ogólnokształcące	s.56
g. Zajęcia w zakresie rozszerzonym	s.56
5. Realizacja specyficznych zadań przez szkoły	s.59
a. Adaptacja dziecka do warunków szkolnych	s.59
6. Realizacja podstawy programowej wybranych zajęć	s.61
a. Nauka języka polskiego i literatury	s.61
• Szkoła podstawowa	s.61
• Gimnazjum	s.62
b. Edukacja matematyczna	s.63
c. Edukacja przyrodnicza	s.64
• Szkoła podstawowa	s.64
• Gimnazjum	s.66
d. Edukacja historyczno-społeczna	s.78
• Szkoła podstawowa	s.78
• Gimnazjum	s.79
7. Działania na rzecz uczniów o specjalnych potrzebach	s.80

I Wprowadzenie

I.1 Uzasadnienie przeprowadzenia monitorowania

W roku szkolnym 2009/2010 rozpoczął się kolejny etap reformy polskiej edukacji, który ma przystosować polską szkołę do funkcjonowania w warunkach nowoczesnego świata. Szkoła XXI wieku, musi nadążać za szybkim tempem zmian i potrafić na nie reagować. Fundamentem przeprowadzanych zmian jest nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego (*Rozporządzenie MEN z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. z 2009 r. nr 4 poz. 17 zastąpione Rozporządzeniem MEN z 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. nr 977*). Jej istotą jest spójność całego realizowanego przez system oświatowy procesu nauczania, poczynając od przedszkola, a kończąc na szkołach ponadgimnazjalnych. Zmieniona podstawa programowa już trzeci rok była realizowana w przedszkolach, klasach I-III szkół podstawowych i gimnazjach, a od 1 września 2013 roku zaczęła obowiązywać na kolejnych etapach edukacyjnych, czyli w klasach IV-VI szkół podstawowych i w szkołach ponadgimnazjalnych. Znajdujemy się więc w bardzo istotnym momencie reformy - już są widoczne pierwsze efekty przeprowadzanych zmian, ale reforma wciąż jeszcze jest na etapie wdrażania. Stąd tak istotne znaczenie ma monitorowanie warunków wdrażania i efektywności wprowadzania do szkół i przedszkoli nowej podstawy programowej.

W związku z tym już w roku szkolnym 2009/2010 minister edukacji ustalił, że *Monitorowanie wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego* jest podstawowym kierunkiem realizacji polityki oświatowej państwa. Potwierdzone to zostało w kolejnych latach, gdy minister edukacji ponownie uznał *monitorowanie wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego* za jeden z priorytetów polityki oświatowej.

I.2 Cel monitorowania

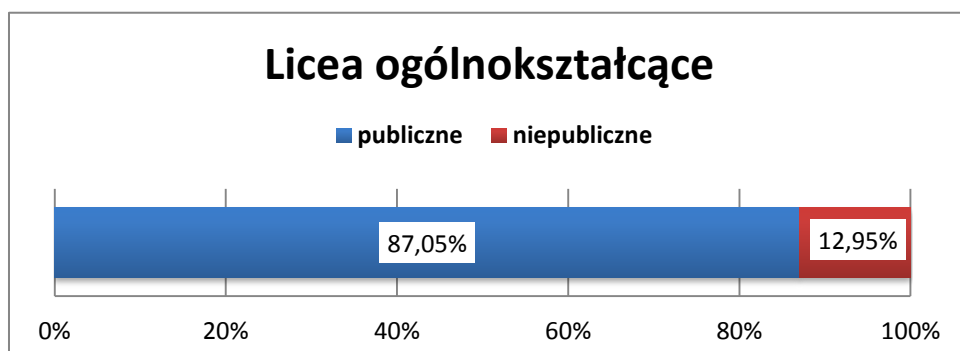
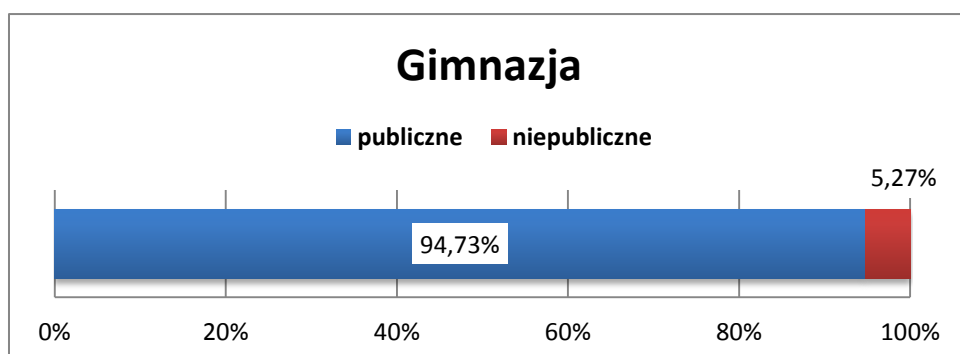
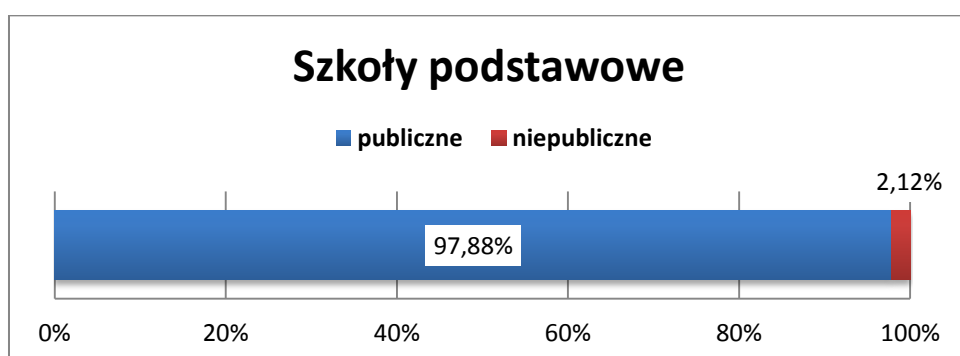
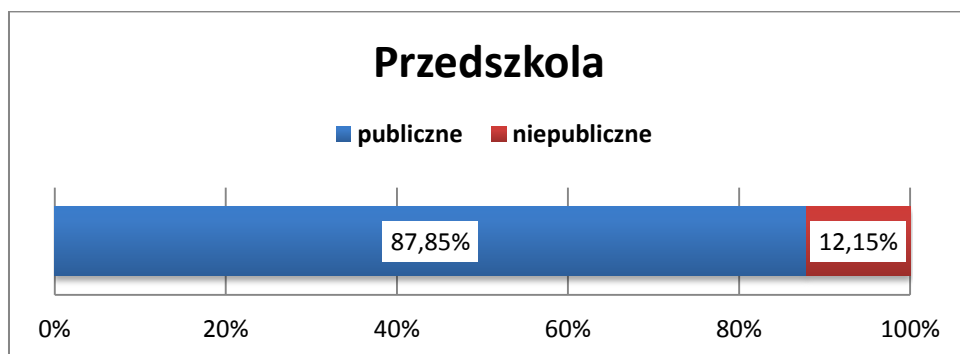
Celem monitorowania wdrażania podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w roku szkolnym 2011/2012 było pozyskanie informacji o:

- A. sposobie zapoznawania się z nową podstawą programową w szkołach i przedszkolach;
- B. sposobie zapoznawania rodziców z nową podstawą programową oraz wpływie rodziców na działania szkół i przedszkoli w związku z realizacją nowej podstawy programowej;
- C. stosowanych przez przedszkola i szkoły rozwiązaniach organizacyjnych i metodycznych związanych z wdrażaniem podstawy programowej;
- D. uwzględnianiu przez przedszkola i szkoły zalecanych warunków i sposobów realizacji podstawy programowej.

I.3 Monitorowane przedszkola i szkoły

A. W roku szkolnym 2011/2012 ankiety wypełnili dyrektorzy i nauczyciele 1582 przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych, zespołów wychowania przedszkolnego i punktów przedszkolnych, 874 szkół podstawowych, 484 gimnazjów i 198 liceów ogólnokształcących.

B. Badaniem objęto szkoły oraz przedszkola publiczne i niepubliczne.



C. Prowadząc monitorowanie, starano się objąć badaniem reprezentatywną grupę szkół i przedszkoli z różnych regionów Polski oraz z miejscowości o zróżnicowanej wielkości.

W porównaniu z badaniami realizowanymi w poprzednich latach, zmieniono formułę doboru szkół, które uczestniczyły w badaniach. W poprzednich latach organizatorzy badania określali liczbę szkół dla poszczególnych województw, które miały wziąć udział w badaniach, a ostateczny dobór szkół pozostawiano kuratorom. Tym razem, w celu zobiektywizowania wyników, zastosowano mechanizm losowego doboru szkół. Kuratorzy otrzymali już gotową listę szkół do badania od organizatorów badania. Przedszkola, w których przeprowadzano monitorowanie, były typowane, podobnie jak w latach poprzednich, przez kuratorów oświaty.

II Podsumowanie wyników monitorowania

II.1 Ogólna ocena monitorowanej działalności

Działania podejmowane przez przedszkola i szkoły w związku z wdrażaniem podstawy programowej są zgodne z zalecanymi warunkami. Niemal wszystkie szkoły i przedszkola starają się spełnić zalecenia związane z wdrażaniem podstawy programowej i jeśli nie wszystkie zalecenia zostały spełnione, wynika to częściej z przyczyn zewnętrznych, z braku odpowiedniej bazy lub kadry niż ze świadomego odrzucenia zaleceń.

II.2 Synteza wyników monitorowania

Nauczyciele i dyrektorzy szkół i przedszkoli przed wprowadzeniem nowej podstawy programowej zapoznali się z jej treścią. W wielu szkołach podjęto też działania, aby zapoznać nauczycieli nie tylko z podstawą programową nauczanego przez nich przedmiotu, na swoim etapie edukacyjnym, ale – zgodnie z zasadą nauczania liniowego – także innych etapów i innych przedmiotów, a w miarę możliwości z całą podstawą programową wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego. Działania podjęte w tym zakresie powinny być jednak intensyfikowane.

Nauczyciele starają się informować rodziców o zmianach zachodzących w szkole, w tym o zapisach nowej podstawy programowej, wciąż jednak daje się zauważyć, że szukanie kontaktu z rodzicami i informowanie rodziców o szkole wynika znacznie częściej z inicjatywy nauczycieli niż samych rodziców. Z wyjątkiem przedszkola oraz młodszych klas szkoły podstawowej dominuje tradycyjny sposób uzyskiwania informacji o szkole oraz ewentualnych działań interwencyjnych, tj. udział w zebraniach klasowych. Istotnym celem podejmowanych w przyszłości działań jest więc dążenie do włączania rodziców w systematyczne działania wspierające. Wyniki badań sugerują, że cel ten można osiągnąć poprzez zintensyfikowanie kontaktów podejmowanych z wykorzystaniem narzędzi informacyjno-komunikacyjnych (poczta elektroniczna), a także poprzez popularyzację dziennika elektronicznego. Kontakty rodziców ze szkołą poprzez internet przybierają już

teraz formę stałej komunikacji – z tej formy kontaktów korzysta coraz większy odsetek rodziców.

W zakresie bazy materialnej istnieje pełna świadomość konieczności spełniania zaleceń podyktowanych zapisami w podstawie programowej. I tak np. niemal wszyscy dyrektorzy badanych szkół spełniają lub starają się spełniać wymogi dotyczące wyposażenia pracowni komputerowych.

Istotną rolę w procesie doposażania szkół odgrywają samorządy. W zakresie organizacji zajęć niemal we wszystkich przedszkolach i szkołach podjęto starania o spełnienie wymagań wynikających z zapisów podstawy programowej. Czasami, zwłaszcza w przedszkolach, warunek ten nie mógł być spełniony z przyczyn niezależnych, takich jak pogoda.

W stopniu zadowalającym natomiast były spełnione wymagania dotyczące organizacji zajęć artystycznych i technicznych, z uwzględnieniem zadania uzyskania informacji o potrzebach uczniów i braniu pod uwagę ich indywidualnych preferencji przy organizacji tego typu zajęć.

Niemal wszystkie badane przedszkola i szkoły podjęły działania w kierunku spełnienia specyficznych zadań: diagnozę gotowości szkolnej dzieci w przedszkolu i rozpoznanie potrzeb dzieci w zakresie adaptacji do warunków szkolnych w pierwszej klasie szkoły podstawowej.

Badane szkoły spełniały także wymogi dotyczące organizacji wsparcia dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym również zajęć dla uczniów zdolnych.

III Wyniki monitorowania

Monitorowanie wdrażania podstawy programowej zostało zrealizowane już po raz trzeci. Celem przeprowadzonego w roku szkolnym 2011/2012 badania było uzyskanie odpowiedzi na część pytań, które znalazły się w ankiecie zastosowanej w badaniu w roku szkolnym 2010/2011, będącej głównym narzędziem badania wdrażania podstawy programowej tak, aby zaobserwować proces zmian, które zachodzą w polskich szkołach w związku z wdrażaniem nowej podstawy programowej, w tym pod wpływem analizy tego procesu w ramach poprzedniego badania i powstałego na jej podstawie raportu (*Informacja o wynikach monitorowania wdrażania podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w roku szkolnym 2010/2011, listopad 2011 r.*).

W związku z postępem procesu wdrażania nowej podstawy programowej do szkół i przedszkoli w przeprowadzonym w roku szkolnym 2011/2012 badaniu rozszerzono zakres monitorowania, aby uchwycić nowe aspekty, których nie można było jeszcze zaobserwować w roku poprzedzającym ww. badanie, z uwagi na zbyt wczesny etap wdrażania reformy.

Opis wyników monitorowania został ujęty w sześć kategorii:

1. Znajomość podstawy programowej,
2. Informowanie rodziców i udział rodziców w działaniach szkoły na rzecz realizacji podstawy programowej,
3. Organizacja pracy przedszkoli i szkół,
4. Realizacja specyficznych zadań poszczególnych typów szkół,

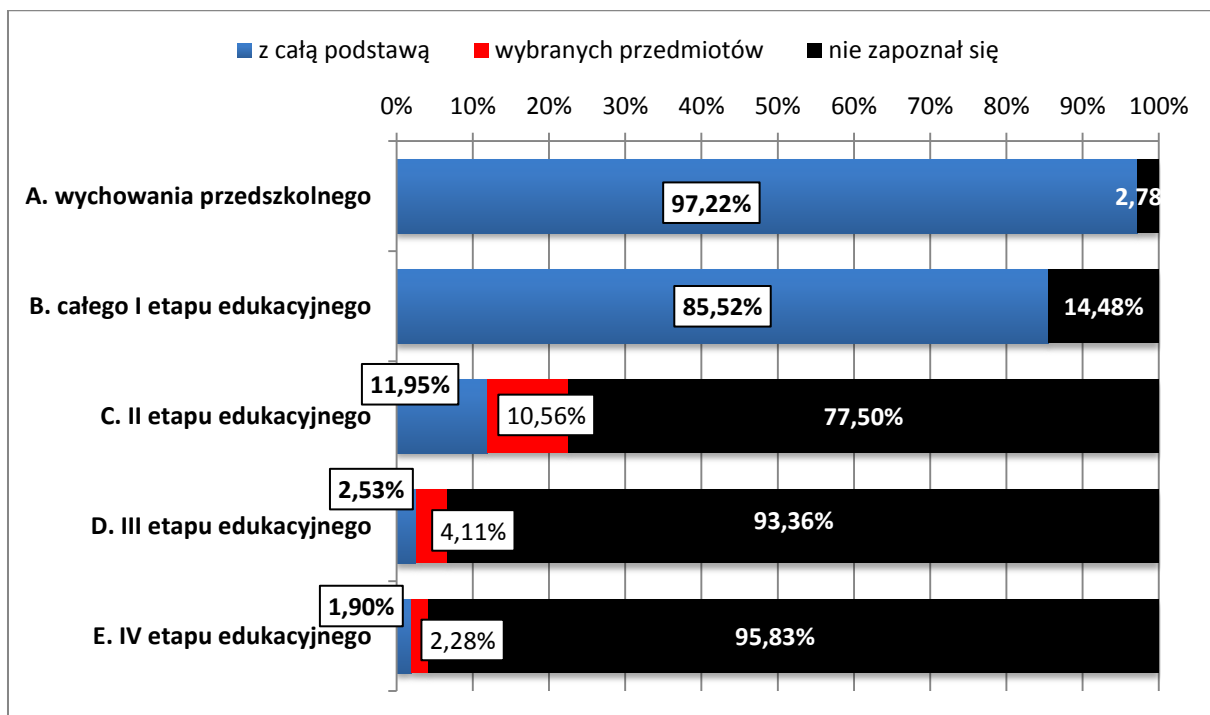
5. Realizacja podstawy programowej wybranych zajęć w poszczególnych typach szkół,
6. Działania na rzecz uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

III.1 Znajomość podstawy programowej

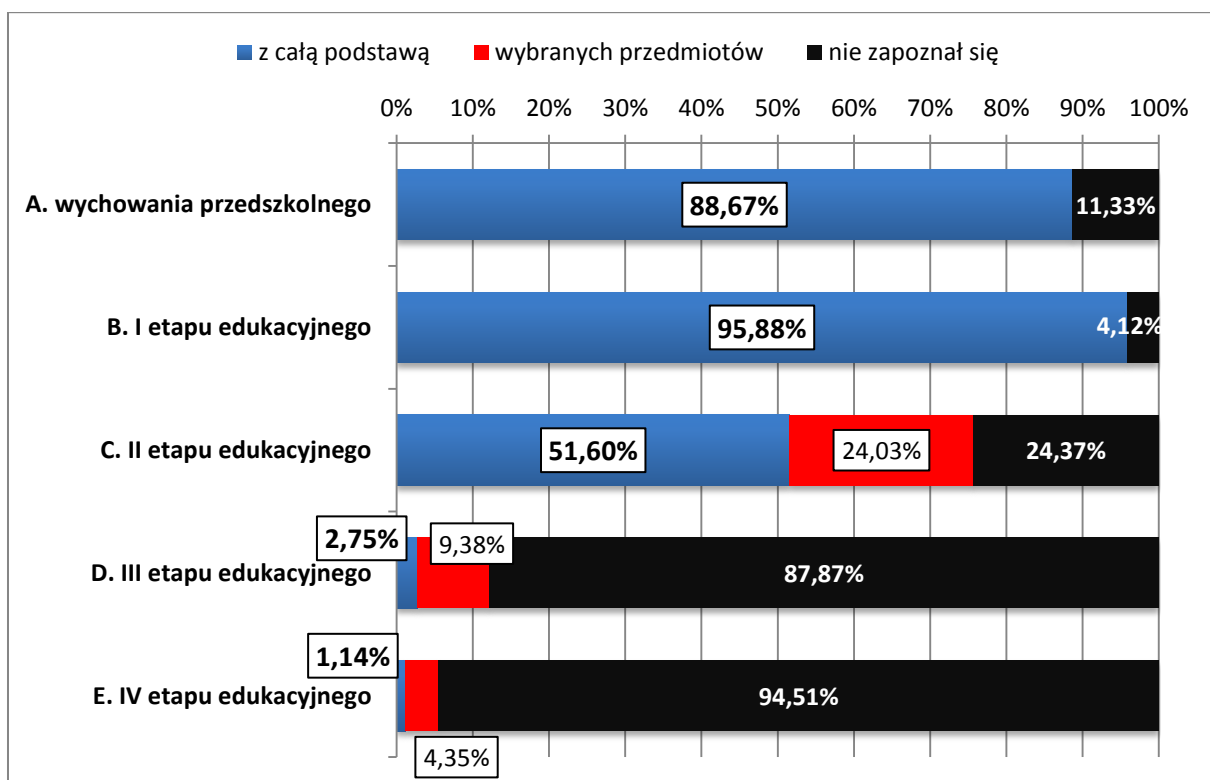
Jedną z najistotniejszych zmian wprowadzonych do polskiej szkoły wraz z nową podstawą programową jest koncepcja spójności programowej w procesie całego nauczania w szkole. Na kolejnych etapach edukacyjnych unika się powtarzania materiału, który został już zrealizowany. Koncepcja ta, nazywana nauczaniem liniowym, nakłada jednak dodatkowe obowiązki na nauczycieli, którzy powinni znać nie tylko podstawę programową realizowanego przez siebie przedmiotu na swoim etapie edukacyjnym, ale także wiedzieć, co zostało zrealizowane w ramach poprzedniego etapu edukacyjnego, czyli czego mogą i powinni oczekiwać od swoich uczniów. Nauczyciele powinni mieć również świadomość potrzeb swoich kolegów, którzy będą realizowali podstawę programową na dalszych etapach edukacyjnych.

W związku z powyższym, nauczyciele wychowania przedszkolnego powinni zapoznać się nie tylko z podstawą programową wychowania przedszkolnego, ale także I etapu edukacyjnego. Nauczyciele uczący w I i III klasie szkoły podstawowej (w tych klasach realizowana jest nowa podstawa programowa) powinni znać także podstawę programową wychowania przedszkolnego oraz podstawę programową II etapu edukacyjnego, realizowanego w starszych klasach szkoły podstawowej. Nauczyciele uczący w gimnazjum powinni poznać także podstawę programową II etapu edukacyjnego (czyli klas IV-VI szkoły podstawowej) oraz IV etapu edukacyjnego (szkoła ponadgimnazjalna), a także przynajmniej niektórych pokrewnych przedmiotów nauczanych na etapie gimnazjalnym (III etap edukacyjny).

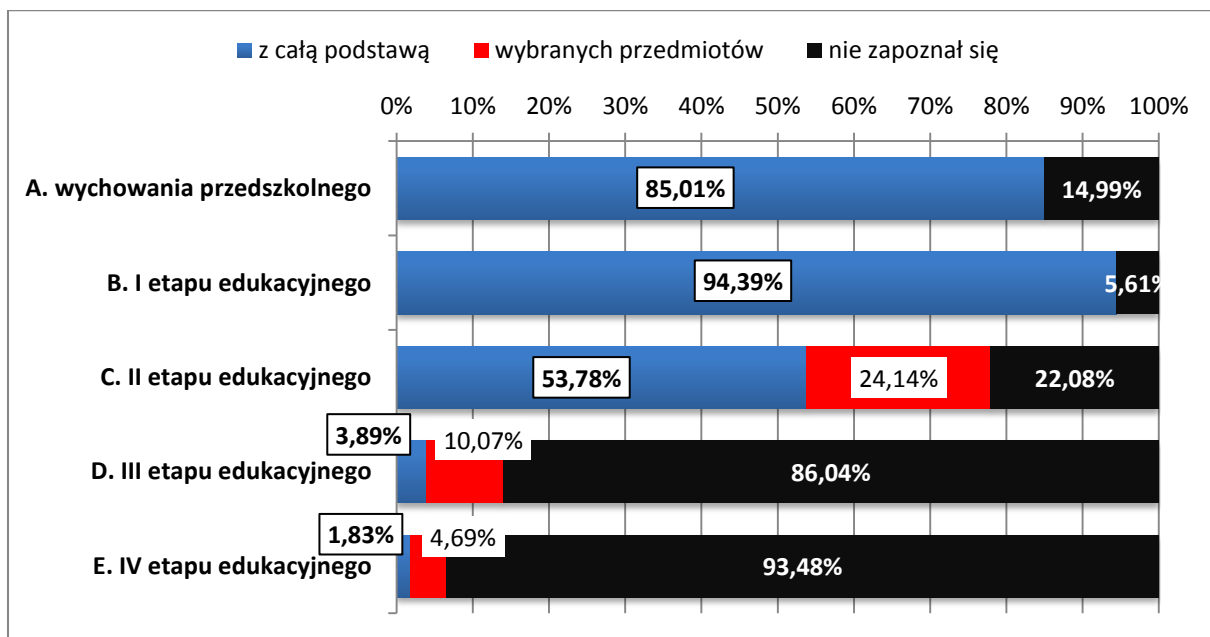
Musimy mieć przy tym świadomość, że tego typu wymagania wciąż mogą być nowością dla nauczycieli i nadal nie wszyscy uznają konieczność zapoznania się z podstawą programową wykraczającą poza nauczany przez siebie przedmiot, na danym etapie edukacyjnym. Przeprowadzone badania potwierdziły to przypuszczenie.



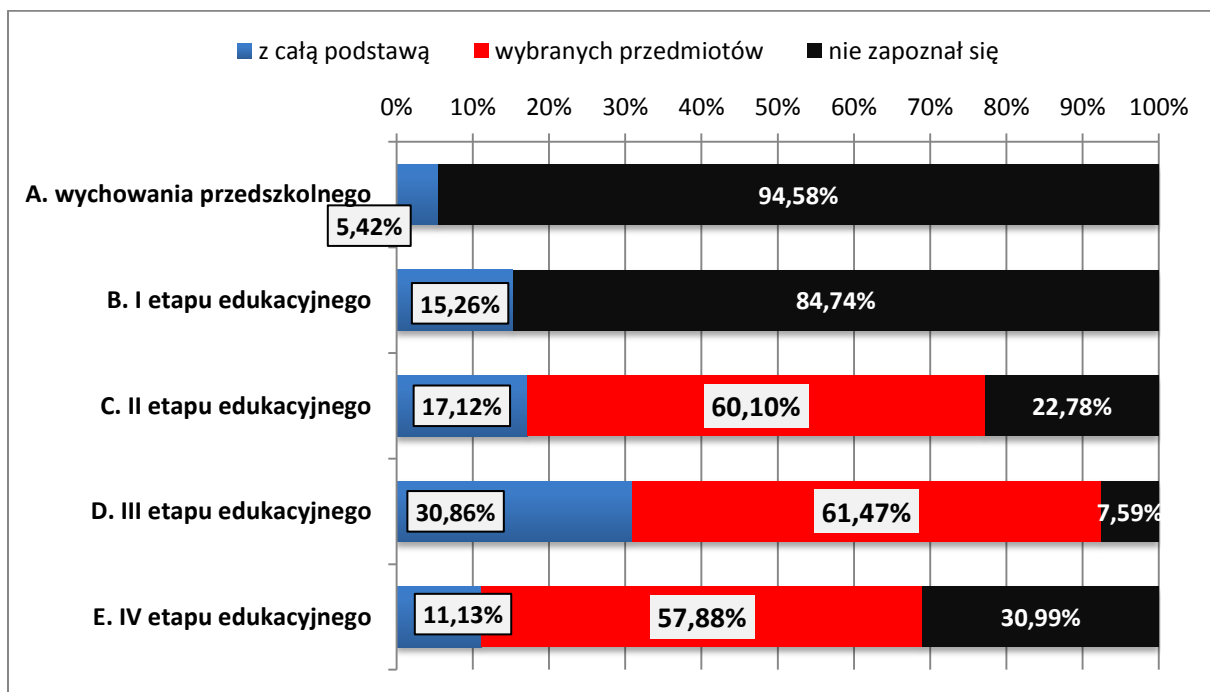
Wykres III.1.1 Znajomość podstawy programowej w przedszkolach



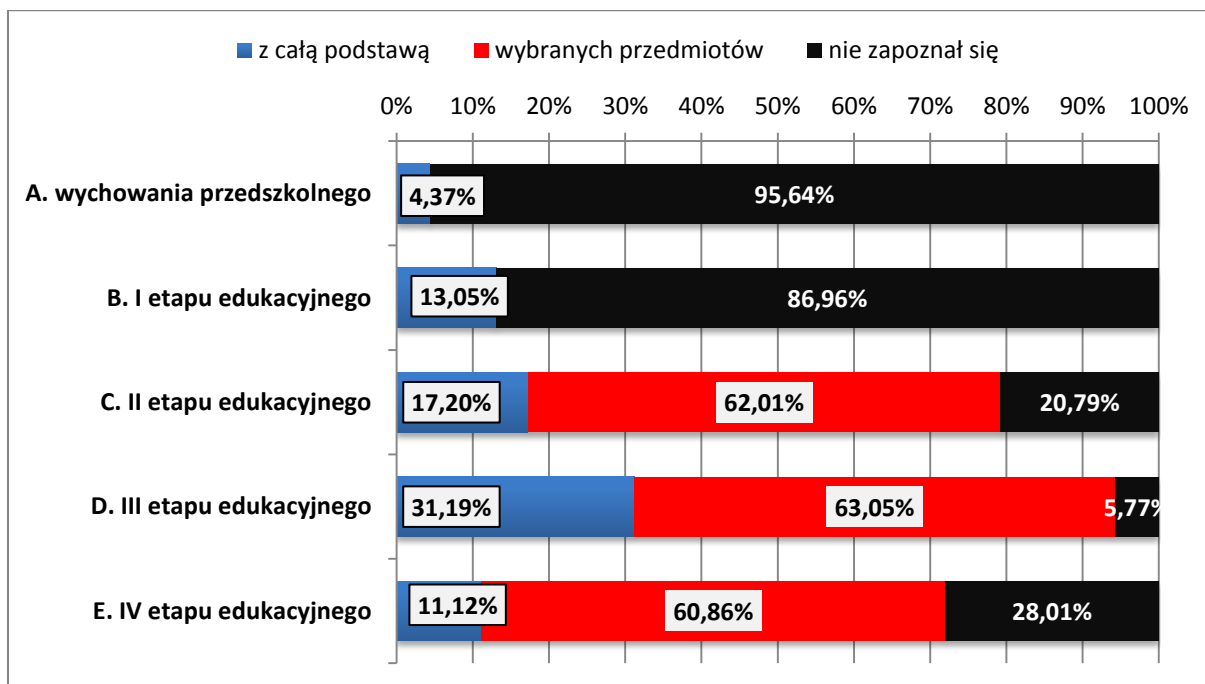
Wykres III.1.2 Znajomość podstawy programowej w szkole podstawowej (nauczyciele klasy I)



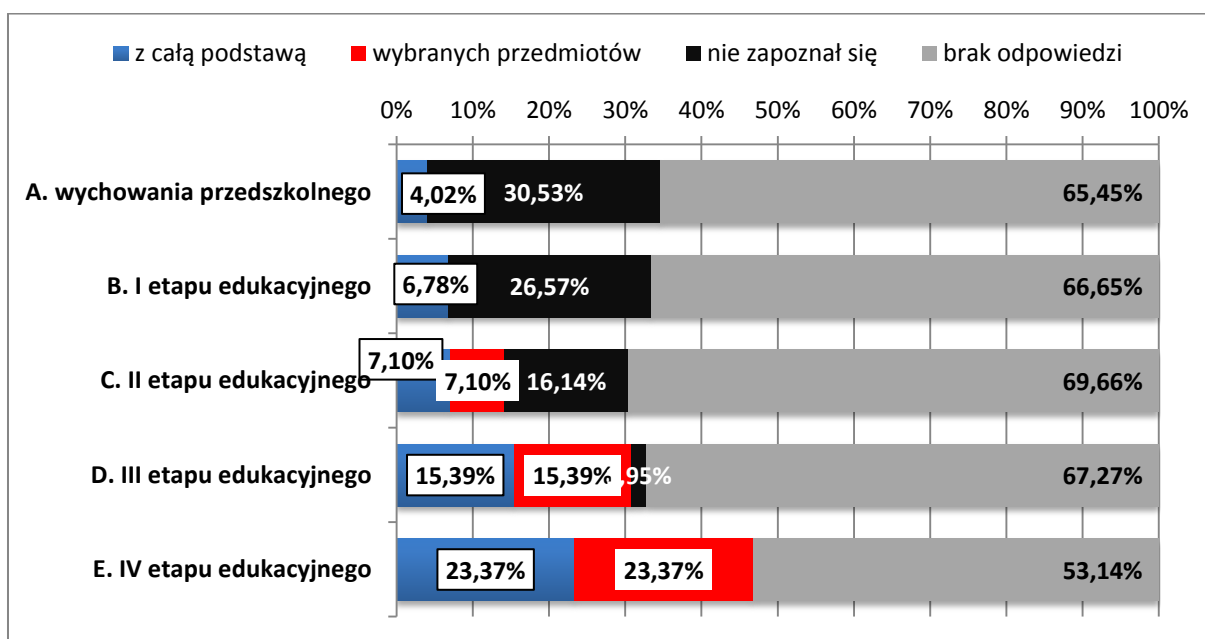
Wykres III.1.3 Znajomość podstawy programowej w szkole podstawowej (nauczyciele klasy III)



Wykres III.1.4 Znajomość podstawy programowej w gimnazjum (nauczyciele klasy I)



Wykres III.1.5 Znajomość podstawy programowej w gimnazjum (nauczyciele klasy III)



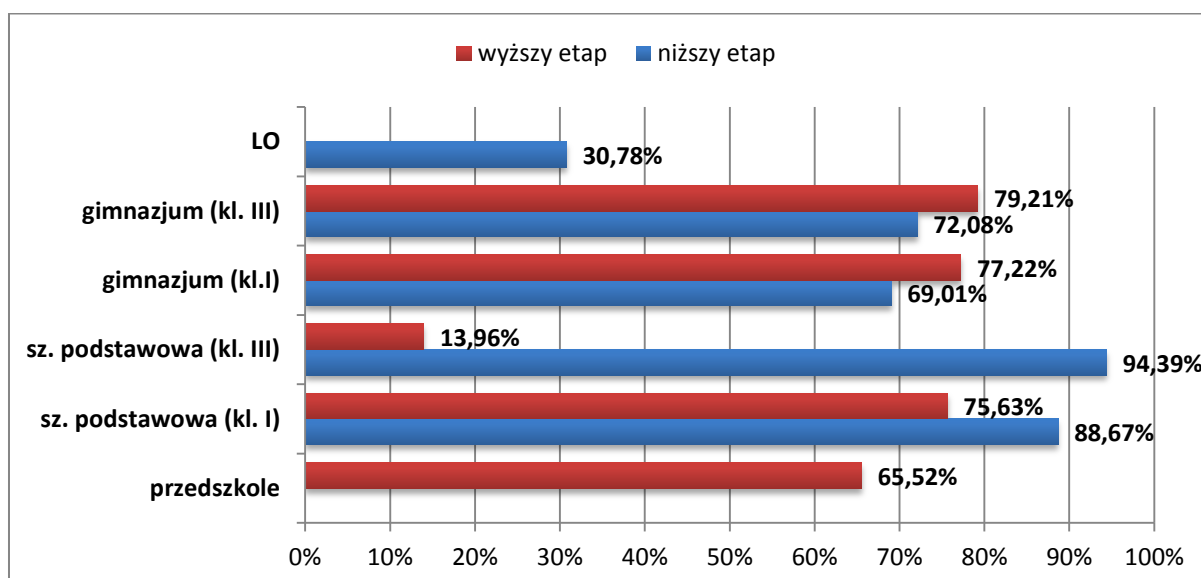
Wykres III.1.6 Znajomość podstawy programowej w liceum ogólnokształcącym (nauczyciele przyszłej klasy I)

Znajomość nowej podstawy programowej w tradycyjnym ujęciu (czyli jedynie w zakresie nauczanego przez siebie przedmiotu, na danym etapie edukacyjnym) jest zadowalająca: 97,22% nauczycieli wychowania przedszkolnego zapoznało się z podstawą programową nauczania przedszkolnego, 95,88% nauczycieli nauczania zintegrowanego uczących w klasie I szkoły podstawowej oraz 94,39% nauczycieli uczących w klasie III szkoły podstawowej zapoznało się z podstawą programową I etapu edukacyjnego. 92,33% nauczycieli uczących w I klasie gimnazjum i 94,24% uczących w III klasie gimnazjum zna podstawę programową nauczanego przez siebie przedmiotu dla gimnazjum.

Inaczej jednak wygląda sytuacja, gdy przyjrzymy się temu zagadnieniu pod kątem wymogów nauczania liniowego, które zakłada, że podstawa programowa powinna być traktowana jako całość i znana w całości, a wymagania na poszczególnych etapach edukacyjnych są tylko jej fragmentami i nie można się ograniczyć jedynie do ich znajomości. Ponad 95% nauczycieli wychowania przedszkolnego nie zna podstawy programowej IV etapu edukacyjnego (szkoła ponadgimnazjalna), ponad 93% nie zna III etapu edukacyjnego (gimnazjum), ponad 77% nie zna również podstawy programowej II etapu edukacyjnego realizowanego w starszych klasach szkoły podstawowej. Analogicznie – ponad 95% nauczycieli uczących w gimnazjach nie zapoznało się z podstawą programową wychowania przedszkolnego, a ponad 84% (klasa I) i ponad 86% (klasa III) nie zapoznało się z podstawą programową realizowaną w młodszych klasach szkoły podstawowej. Z kolei nauczyciele uczący w młodszych klasach szkoły podstawowej (badaniem objęci zostali tylko nauczyciele klasy I i III szkoły podstawowej) w ponad 90% nie zapoznali się z podstawą programową IV etapu edukacyjnego (szkoła ponadgimnazjalna), a w 86-87% – z podstawą programową III etapu edukacyjnego (gimnazjum). Zauważalny jest niemniej kilkuprocentowy postęp (wzrost o 5-3%) w tym zakresie w porównaniu z wynikami badań realizowanych w latach ubiegłych; nie jest on jednak na tyle wyraźny, aby uznać go za powód do zadowolenia.

W przypadku liceów ogólnokształcących pojawiają się natomiast wartości przeczące wnioskowi, które wyciągnęliśmy poprzednio. W tym wypadku nie można jednoznacznie stwierdzić, że nauczyciele uczący w LO znają podstawę nauczanych przez siebie przedmiotów, na tym etapie edukacyjnym. Jednoznaczną deklarację w tym zakresie złożyła mniej niż połowa nauczycieli uczących w tego typu szkołach.

Zdecydowanie lepiej za to sytuacja ta wygląda, gdy skupimy się na znajomości sąsiednich etapów edukacyjnych.



Wykres III.1.7 Znajomość podstawy programowej sąsiednich etapów edukacyjnych przez nauczycieli wychowania przedszkolnego, klasy I szkoły podstawowej (etap I), klasy I i III gimnazjum (etap III) oraz planowanej klasy I w liceum ogólnokształcącym

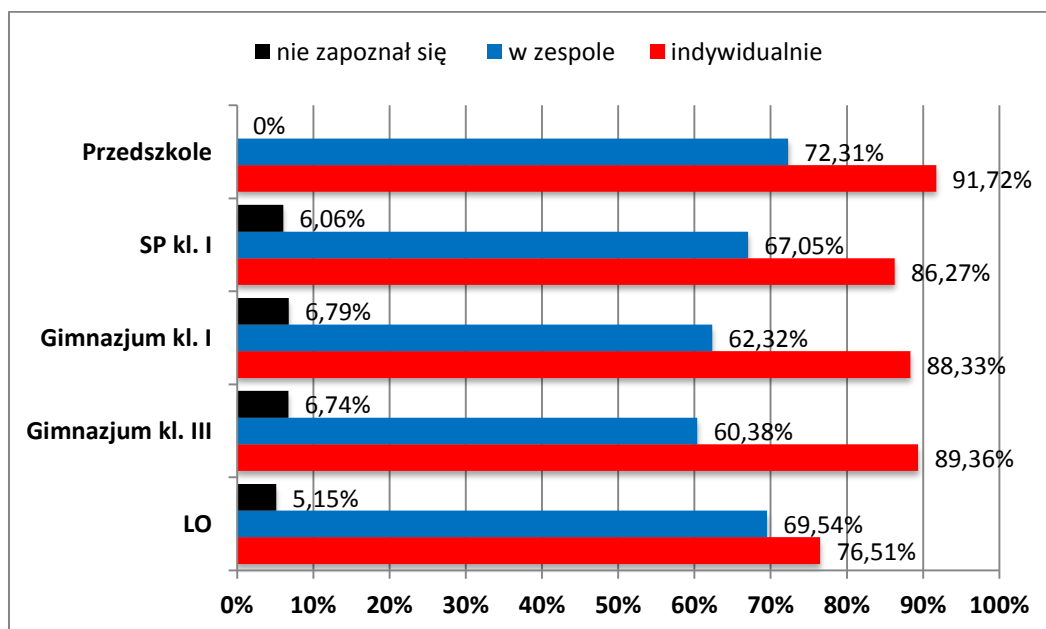
Ponad 34% nauczycieli wychowania przedszkolnego nie zna podstawowy programowej I etapu edukacyjnego (klas I-III szkoły podstawowej), ponad 11% nauczycieli uczących w I klasie szkoły podstawowej nie zna podstawy programowej nauczania przedszkolnego, a ponad 24% nie zna podstawy programowej II etapu edukacyjnego, realizowanego w starszych klasach szkoły podstawowej (IV-VI). W gimnazjum około 31% nauczycieli uczących w klasie I nie zna podstawy programowej II etapu edukacyjnego a, około 23% nauczycieli nie zapoznało się z podstawą programową IV etapu (szkoły ponadgimnazjalne). Niemal oraz 28% nauczycieli uczących w klasie III nie zna podstawy programowej II etapu edukacyjnego, a 21% nie zapoznało się z podstawą programową IV etapu edukacyjnego. W czasie, gdy przeprowadzano badanie, około 70% nauczycieli, którzy w roku szkolnym 2012/2013 mieli uczyć pierwsze klasy LO, nie zapoznało się z podstawą programową III etapu edukacyjnego (czyli gimnazjum).

Z powyższych danych wynika, że znajomość treści podstawy programowej sąsiednich etapów edukacyjnych wśród nauczycieli jest wyraźnie lepsza niż znajomość dalszych etapów edukacyjnych i całej podstawy programowej (z wyjątkiem środowiska nauczycieli pracujących w badanych liceach). Potwierdził się również płynący z poprzedniej edycji badania wniosek, że nauczyciele młodszych klas szkoły podstawowej bardziej zainteresowani są podstawą programową nauczania przedszkolnego niż podstawą programową realizowaną w starszych klasach szkoły podstawowej, a nauczyciele gimnazjum częściej poznawali podstawę programową IV etapu niż szkoły podstawowej (II etap edukacyjny). Niemniej w monitorowaniu wdrażania podstawy programowej w roku szkolnym 2011/2012 prawidłowość ta uległa znacznemu złagodzeniu. Wprawdzie nauczyciele gimnazjum wciąż częściej deklarowali, że zapoznali się z podstawą programową szkoły ponadgimnazjalnej (IV etap edukacyjny) niż szkoły podstawowej (II etap edukacyjny), a nauczyciele nauczania zintegrowanego w szkole podstawowej częściej deklarowali znajomość podstawy programowej wychowania przedszkolnego niż starszych klas szkoły podstawowej (II etap edukacyjny), jednak różnica ta zmniejszyła się w obu przypadkach do około 7%. Na tym tle wyróżnia się niestety słabe zainteresowanie nauczycieli uczących w liceach podstawą programową realizowaną w gimnazjum – o około 30-40% mniej nauczycieli liceum ogólnokształcących zapoznało się z podstawą programową innego niż własny etap edukacyjny w porównaniu z nauczycielami wszystkich innych typów szkół. Potwierdził się również płynący z poprzedniej edycji monitorowania wniosek, że nauczyciele uczący w starszych klasach (w III klasie gimnazjum) częściej deklarowali, że znają podstawę programową sąsiednich etapów edukacyjnych niż nauczyciele uczący w I klasie gimnazjum. Różnica ta jest jednak mniejsza w porównaniu ze skalą tego zjawiska ujawnioną w wyniku poprzedniego badania. Zmiana ta wynika głównie z faktu, że nauczyciele uczący w klasie I częściej niż w roku poprzedzającym deklarowali, że zapoznali się z podstawą programową sąsiednich etapów edukacyjnych.

Jeśli chodzi o sposób zapoznawania się z podstawą programową (zobacz: wykresy III. 1.7 – III.1.11), około 86,5% badanych nauczycieli zadeklarowało, że indywidualnie zapoznali się z podstawą programową, 66% twierdziło, że uczestniczyli (także lub tylko) w zespołowych

formach poznawania podstawy programowej. Porównując deklarację nauczycieli pracujących w różnych typach szkół w tym zakresie, należy stwierdzić, że ponad 10% mniej nauczycieli zatrudnionych w liceach, w porównaniu z deklaracjami składanymi przez nauczycieli zatrudnionych w innych typach szkół, zapoznało się z podstawą programową indywidualnie. W zamian za to nieco większy odsetek nauczycieli LO deklarował także grupowy sposób poznawania podstawy programowej (tylko wśród nauczycieli nauczania przedszkolnego większy odsetek nauczycieli wskazał na grupowe formy poznawania podstawy programowej).

Nie dysponujemy wystarczającymi danymi, aby wyjaśnić to zjawisko – być może zwiększony odsetek nauczycieli deklarujących, że uczestniczyli w grupowych formach zaznajamiania się z podstawą, można wyjaśnić akcją edukacyjną prowadzoną w środowisku nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych w związku z faktem, że w tego typu szkołach nowa podstawa programowa jest realizowana od roku szkolnego 2012/2013.

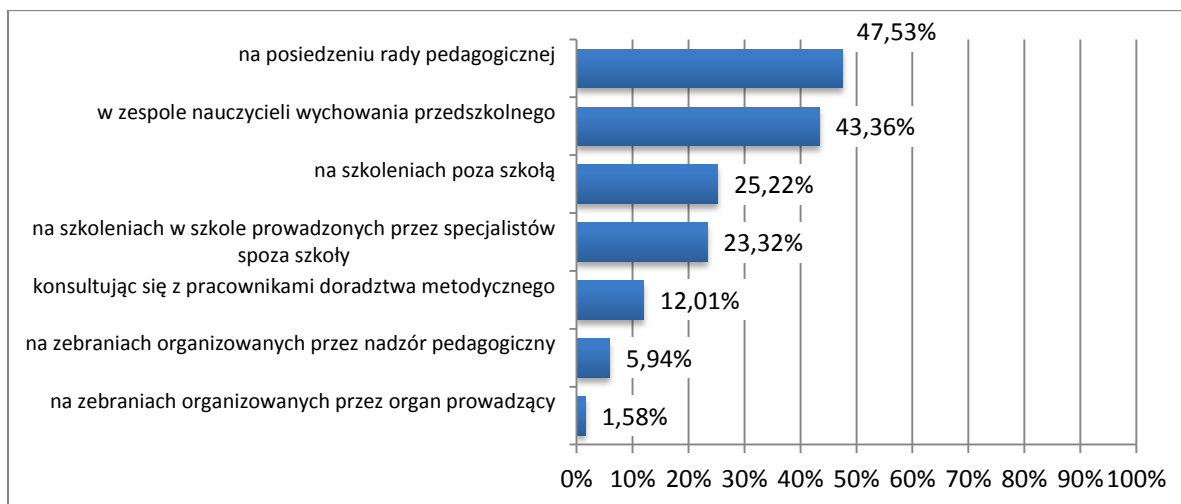


Wykres III.1.8 Sposób zapoznawania się przez badanych nauczycieli z poszczególnych typów szkół z podstawą programową

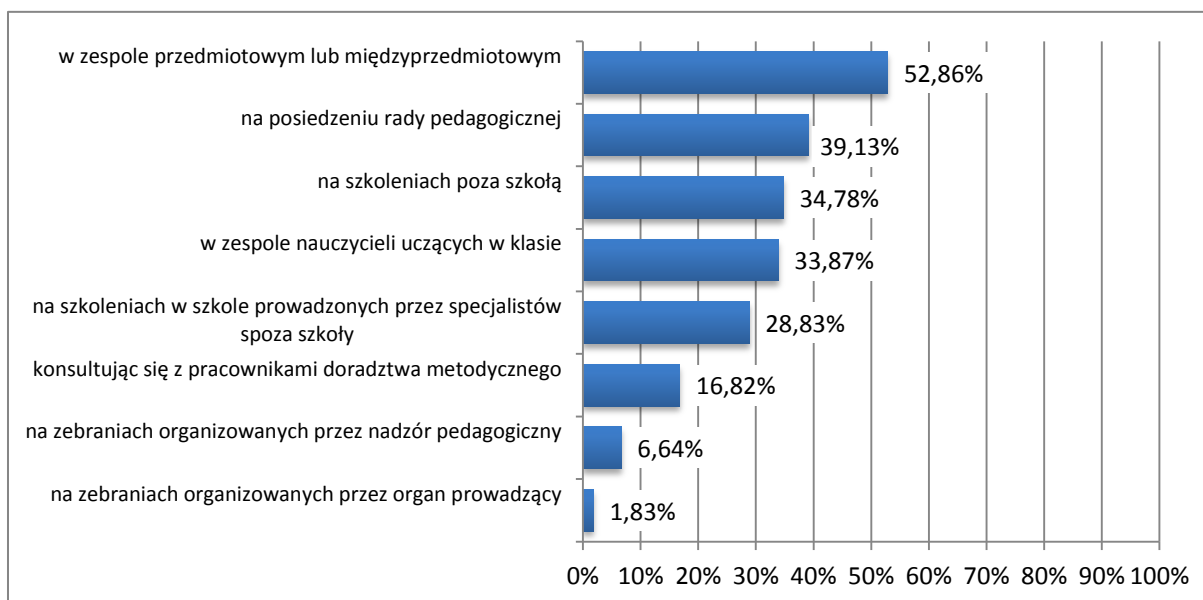
Nauczyciele wychowania przedszkolnego, którzy deklarowali także grupowy sposób poznawania podstawy programowej, wskazywali przede wszystkim na zebrania rady pedagogicznej oraz zespoły nauczycieli wychowania przedszkolnego. Nauczyciele w pozostałych typach szkół najczęściej wskazywali na spotkania w ramach zespołów przedmiotowych lub międzyprzedmiotowych, a zebrania rady pedagogicznej wymieniali dopiero na drugim miejscu. Charakterystyczne jest także to, że nauczyciele uczący we wszystkich typach szkół w niewielkim stopniu korzystali z pomocy ośrodków doradztwa metodycznego – mniej niż 20% nauczycieli wskazało konsultacje z pracownikami takich ośrodków jako sposób zapoznawania się z podstawą programową. Zjawisko to, dostrzeżone już podczas poprzedniego badania, przeprowadzonego w roku szkolnym 2010/2011, jeszcze się nasiliło, jako że wówczas około 25% nauczycieli deklarowało, że skorzystało z konsultacji pracowników ośrodków doradztwa metodycznego w tym zakresie. Wśród poszczególnych

typów szkół z konsultacji z pracownikami ośrodków doradztwa metodycznego najczęściej korzystali uczestniczący w badaniu nauczyciele liceów ogólnokształcących (ok. 19,6%).

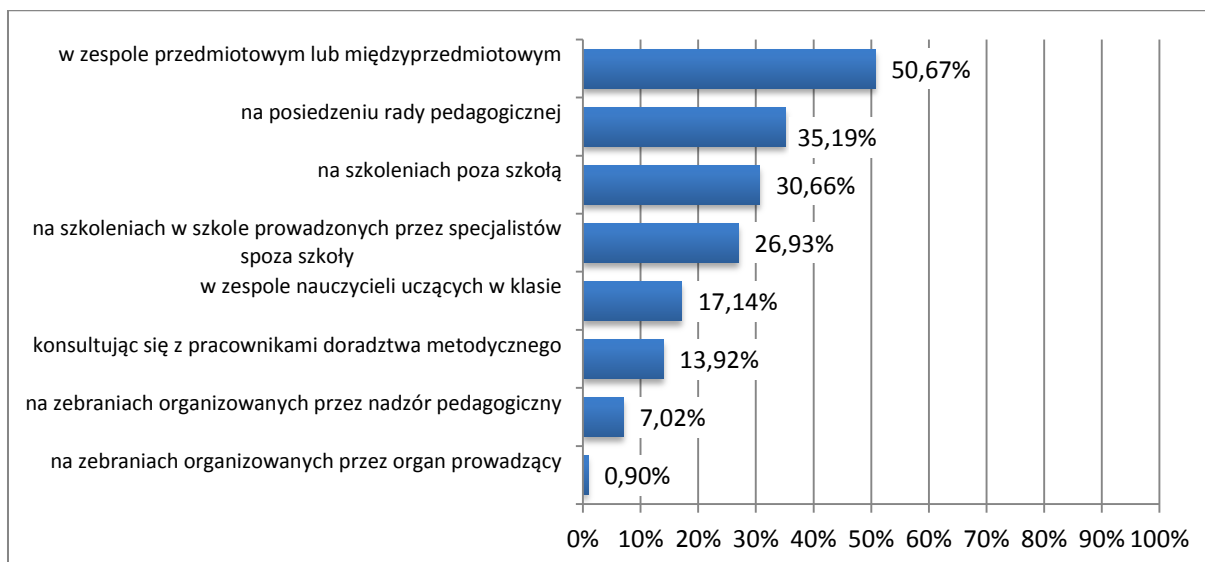
Na uwagę zasługuje także fakt bardzo niewielkiej roli organów nadzoru pedagogicznego (minimalnie ponad 5% nauczycieli wymieniło zebrania organizowane przez organy nadzoru pedagogicznego jako sposób grupowego zapoznawania się z podstawą programową) oraz organów prowadzących (mniej niż 2% nauczycieli wymieniło zebrania organizowane przez organy prowadzące jako sposób grupowego zapoznawania się z podstawą programową).



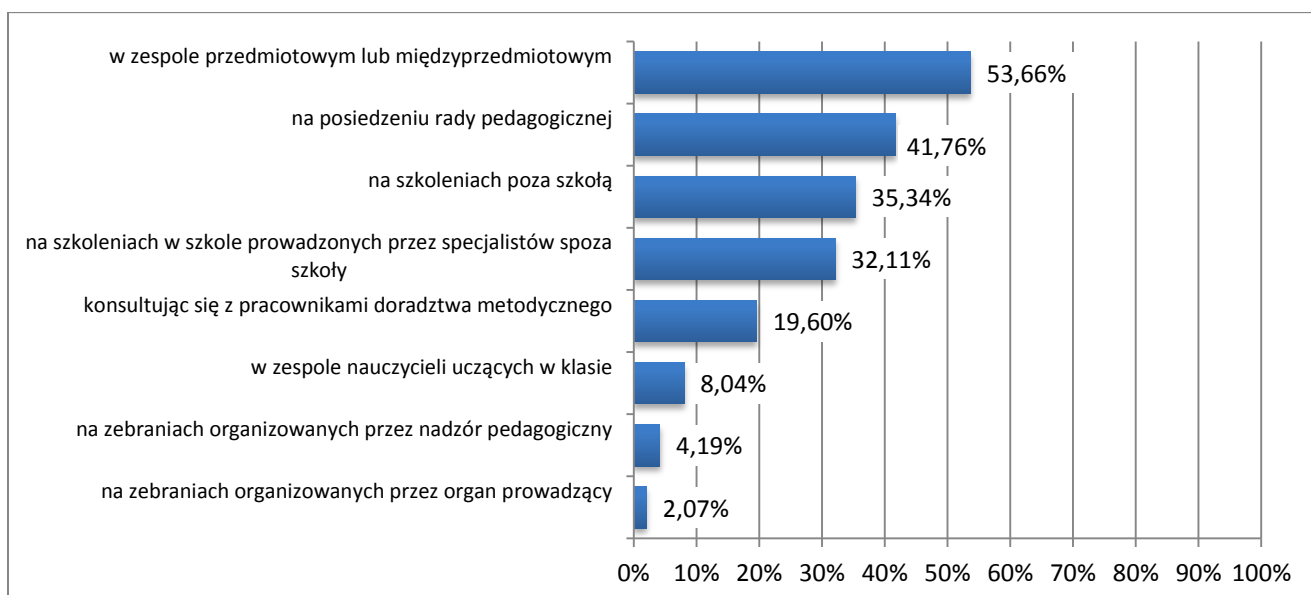
Wykres III.1.9 Sposób zapoznawania się z podstawą programową w przedszkolach



Wykres III.1.10 Sposób zapoznawania się z podstawą programową w szkole podstawowej



Wykres III.1.11 Sposób zapoznawania się z podstawą programową w gimnazjum

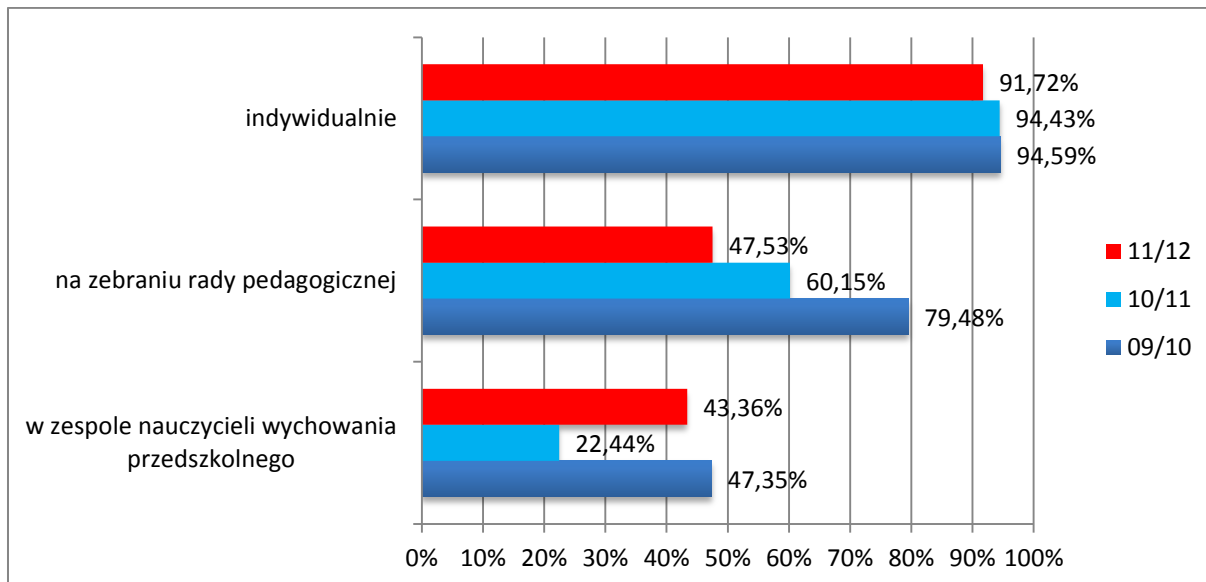


Wykres III.1.12 Sposób zapoznawania się z podstawą programową w liceum ogólnokształcącym

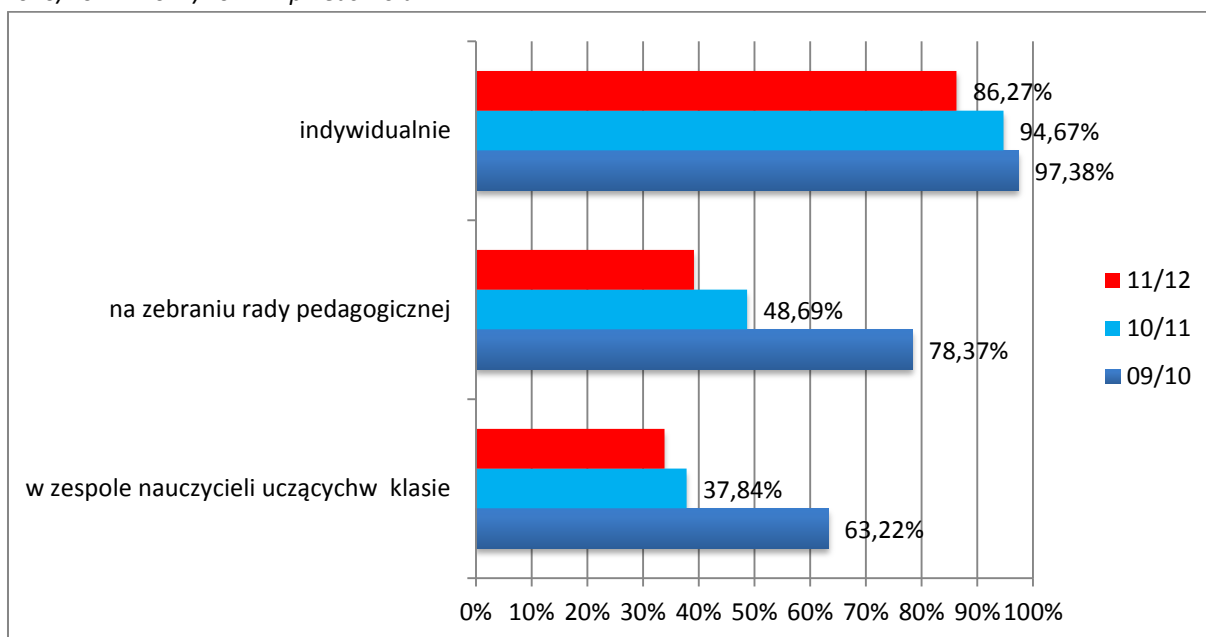
Generalnie możemy stwierdzić, że grupowy sposób poznawania nowej podstawy programowej odgrywa dużo mniejszą rolę niż indywidualny, tymczasem to właśnie grupowe formy umożliwiłyby nauczycielom zapoznanie się z całą podstawą programową, a nie tylko z jej częścią (w zakresie nauczanego przez siebie przedmiotu, na danym etapie edukacyjnym). Większą rolę w zakresie organizowania grupowych form popularyzacji nowej podstawy programowej odgrywa szkoła (zebrania rady pedagogicznej i zespołów nauczycieli) niż zewnętrzne instytucje (ośrodki doradztwa metodycznego, organy nadzoru pedagogicznego oraz organy prowadzące).

W poprzednim badaniu, zrealizowanym w roku szkolnym 2010/2011, zauważono tendencję zmniejszania się skali grupowych form zapoznawania się z podstawą programową. W ramach analizowanej w tym raporcie trzeciej edycji badania (rok szkolny 2011/2012) można zaobserwować niepokojącą tendencję do wyraźnego spadku – zarówno grupowego, jak też indywidualnego sposobu zapoznawania się z nową podstawą programową (zobacz wykresy

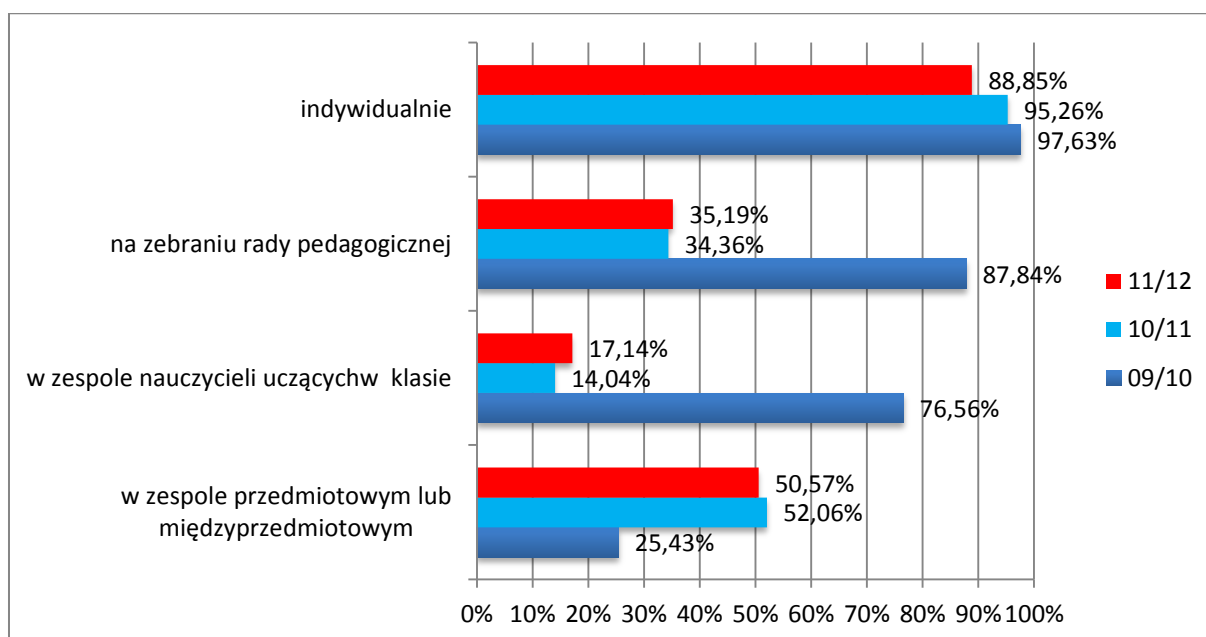
III.1.11, III.1.12. i III.1.13). Pozytywnym wyjątkiem w tym zakresie są gimnazja, w których rok po wprowadzeniu nowej podstawy programowej widoczny był gwałtowny spadek liczby nauczycieli deklarujących udział w grupowych formach zapoznawania się z podstawą programową. Jednak w kolejnym roku (badanie z 2011/2012) uwidocznił się nieznaczny wzrost odsetka nauczycieli deklarujących, że podstawę programową poznawali podczas zebrań rady pedagogicznej i zespołów uczących w badanej klasie (wykres III.1.13).



Wykres III.1.13 Zmiana sposobu zapoznawania się z podstawą programową w roku szkolnym 2009/2010, 2010/2011 i 2011/2012 w przedszkolu



Wykres III.1.14 Zmiana sposobu zapoznawania się z podstawą programową w roku szkolnym 2009/2010, 2010/2011 i 2011/2012 w szkole podstawowej



Wykres III.1.15 Zmiana sposobu zapoznawania się z podstawą programową w roku szkolnym 2009/2010, 2010/2011 i 2011/2012 w gimnazjum

Analizując powyższe dane, można dojść do wniosku, że po dwóch latach od wprowadzenia nowej podstawy programowej zmniejszyła się wśród nauczycieli świadomość, że nowa podstawa wymaga nowego podejścia organizacyjnego, także w zakresie dokładnego jej poznania. Dyrektorzy, którzy na dwa lata przed wprowadzeniem nowej podstawy programowej, mieli poczucie, że muszą odegrać znaczącą rolę w organizowaniu form zapoznawania nauczycieli z nową podstawą programową, w kolejnych latach nie wykazywali już podobnie intensywnej jak w ubiegłych latach aktywności. Także sami nauczyciele są mniej zaangażowani w indywidualne zapoznawanie się z nową podstawą programową. Zauważalna jest również zmniejszająca się pod tym kątem aktywność instytucji wyspecjalizowanych w zakresie wspierania nauczycieli. Nieco lepiej sytuacja ta rozwija się w liceach ogólnokształcących, co może świadczyć o tym, że w związku z wejściem reformy programowej do szkół ponadgimnazjalnych w roku szkolnym 2012/2013 ośrodki metodyczne, organy nadzoru i organy prowadzące skupiły się w większym stopniu na wspieraniu nauczycieli uczących w tego typu szkołach.

III.2 Udział rodziców w działaniach na rzecz realizacji podstawy programowej

Ważnym zagadnieniem badanym w ramach monitorowania wdrażania nowej podstawy programowej w szkołach i przedszkolach jest rola rodziców dzieci i uczniów w tym procesie. Opis udziału rodziców w życiu szkoły zaczniemy od określenia skali kontaktów rodziców ze szkołą.

Najczęściej z rodzicami kontaktują się nauczyciele wychowania przedszkolnego, którzy przynajmniej raz w miesiącu z własnej inicjatywy osobiście spotykają się z rodzicami przeciętnie 12 dzieci w każdej grupie, a z 7 – z inicjatywy rodziców (przy przeciętnej

liczebności grupy – 20 dzieci). W szkole podstawowej nauczyciel spotyka się systematycznie z rodzicami przeciętnie 4 uczniów w każdej klasie z własnej inicjatywy oraz z rodzicami przeciętnie 2 uczniów z ich inicjatywy (przeciętna liczebność klasy to 16 uczniów). W gimnazjum – z rodzicami przeciętnie 2 uczniów w każdej klasie z własnej inicjatywy i z rodzicami 1 ucznia z inicjatywy rodziców (przy klasie liczącej przeciętnie 21 uczniów). Do tego dochodzą kontakty osobiste podczas ustalonych w szkole dyżurów. W przedszkolu z takiej możliwości korzystają systematycznie (co najmniej raz w miesiącu) rodzice przeciętnie 7 dzieci w każdej grupie, w szkole podstawowej i gimnazjum – przeciętnie 4 uczniów w badanej klasie.

W przypadku kontaktów incydentalnych (rzadziej niż raz w miesiącu) nauczyciel wychowania przedszkolnego kontaktuje się z rodzicami przeciętnie 4 dzieci w grupie z własnej inicjatywy oraz z podobną liczbą rodziców z ich inicjatywy; w szkole podstawowej – z rodzicami przeciętnie 4 uczniów w każdej klasie i z rodzicami 3 uczniów z inicjatywy rodziców, w gimnazjum – z rodzicami przeciętnie 6 uczniów z własnej inicjatywy i z rodzicami 3 uczniów z inicjatywy rodziców. Do tego dochodzą incydentalne spotkania z rodzicami podczas ustalonych przez szkołę dyżurów: w przedszkolu nauczyciel spotyka się w tej formie z rodzicami przeciętnie 4 uczniów w grupie, w szkole podstawowej – przeciętnie z rodzicami 5, a w gimnazjum – z rodzicami 10 uczniów.

Tendencja jest tu wyraźnie widoczna – w przedszkolu najczęściej dochodzi do regularnych kontaktów indywidualnych nauczycieli z rodzicami, na kolejnych etapach edukacyjnych spada liczba regularnych kontaktów na rzecz spotkań incydentalnych, w tym przede wszystkim sporadycznych spotkań w ramach ustalonych przez szkołę dyżurów nauczyciela. Regułą w każdej kategorii jest, że kontakty osobiste są częściej inicjowane przez nauczycieli niż przez rodziców, przy czym w przypadku kontaktów inicjowanych przez rodziców widoczna jest opisana zasada, że w przedszkolu mamy częściej do czynienia z kontaktami regularnymi, a w gimnazjum ze sporadycznymi, szczególnie w czasie ustalonych przez szkołę dyżurów.

Poza kontaktami osobistymi analizie poddane zostały także kontakty z wykorzystaniem telefonu oraz poprzez pocztę elektroniczną. Jak wynika z badania, w ten sposób rodzice kontaktują się z nauczycielami z reguły rzadziej niż osobiście, ale zdarzają się wyjątki: zrealizowana w ramach opisywanego w tym raporcie badania ankieta wykazała, że w przypadku incydentalnych kontaktów z rodzicami w przedszkolu nauczyciele częściej korzystają z telefonu (kontaktują się w ten sposób z rodzicami przeciętnie 4 dzieci), w gimnazjum – częściej utrzymują regularny kontakt z rodzicami telefonicznie niż osobiście.

Generalnie rodzice częściej kontaktują się z nauczycielami telefonicznie niż poprzez pocztę elektroniczną. Jeśli chodzi o kontakty telefoniczne, badani nauczyciele deklarowali, że w każdej klasie (i grupie) kontaktują się w ten sposób z rodzicami od 1 do 6 uczniów. Z poczty elektronicznej nauczyciele i rodzice korzystają rzadziej, przy czym częściej wykorzystuje się ją do regularnych kontaktów niż do doraźnego załatwienia jednorazowej sprawy.

Przeprowadzone badania wykazały zatem prawidłowość, którą można wykorzystać do zwiększenia pozytywnego zaangażowania rodziców w życie szkoły (czyli nie interwencyjnego, w czasie konfliktu lub problemu, ale stałego, połączonego ze zrozumieniem warunków pracy

szkoły i przejmowaniem przez rodziców współodpowiedzialności za szkołę). Skoro bowiem kontakty poprzez pocztę elektroniczną mają tendencje do przyjmowania charakteru regularnej komunikacji – możemy założyć, że zwiększenie skali kontaktów e-mailowych pomoże w zwiększeniu zaangażowania rodziców w życie szkoły.

Ankieta przeprowadzona w szkołach i przedszkolach w ramach monitorowania wdrażania nowej podstawy programowej umożliwia także w pewnym stopniu obserwacje w zakresie realnego wpływu rodziców na działania szkół i przedszkoli. W ankiecie dla przedszkoli, w pytaniu dotyczącym przyczyn nieprzestrzegania przez przedszkole zalecanych proporcji zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu, uwzględniono opcję odpowiedzi, według której powodem odejścia przez przedszkole od zaleceń była interwencja rodziców (zobacz wykres III.2.21). W szkole podstawowej ankieta sprawdzała wpływ rodziców na ustalenie godzin pracy świetlicy (zobacz wykres III.2.22) oraz wykorzystanie wniosków z diagnozy osiągnięć edukacyjnych uczniów po zakończeniu I klasy, w której realizowano nową podstawę programową, w tym uwzględniono możliwość podjęcia działań z uwzględnieniem rodziców uczniów (zobacz wykres III.2.23).

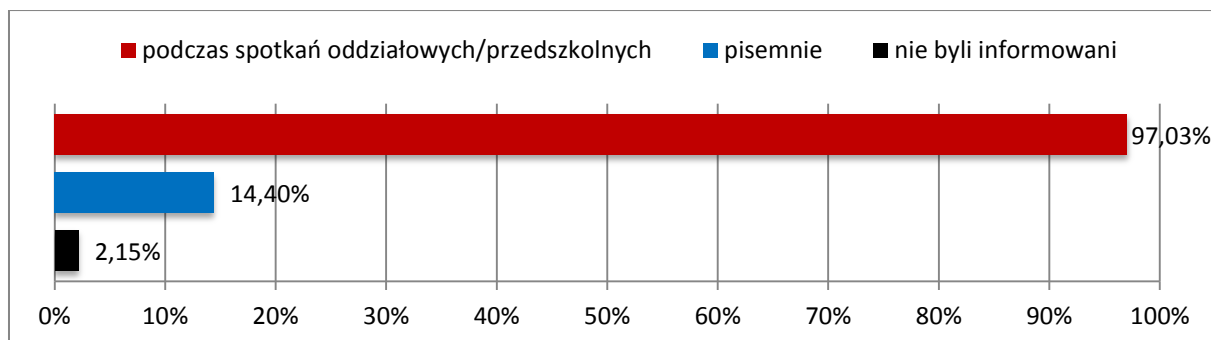
We wszystkich wymienionych sytuacjach potwierdza się reguła, że szkoły starają się uwzględnić oczekiwania rodziców w odniesieniu do pracy szkoły. W przedszkolu w ponad 59% przypadkach odejście od zaleceń w zakresie proporcji zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu uzasadniono potrzebami zgłoszonymi przez rodziców. W badaniu dotyczącym szkoły podstawowej w ponad 90% szkół posiadających świetlice zbadano potrzeby rodziców w zakresie pracy świetlicy i niemal wszędzie uwzględniono ich oczekiwania. W przypadku diagnozy osiągnięć edukacyjnych uczniów działania podjęte przez szkoły polegały w najwyższym stopniu na przekazaniu rodzicom informacji o osiągnięciach ich dzieci oraz wniosków, które sugerują podjęcie indywidualnej pracy z dziećmi w domu.

Można w związku z tym przyjąć, że nauczyciele mają pełną świadomość konieczności podjęcia współpracy z rodzicami w zakresie statutowej działalności szkoły, przy czym zauważyć trzeba, że przedszkola zdecydowanie częściej uwzględniają oczekiwania rodziców i modyfikują zalecane proporcje wykorzystania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w wyniku doraźnej interwencji rodziców, a nie ich udziału w planowaniu pracy przedszkola. Tylko w 84 przypadkach (na 1867 zbadanych przedszkoli) nauczyciel wychowania przedszkolnego twierdził, że zmodyfikował proporcje wykorzystania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w wyniku sugestii zgłoszonych przez rodziców w okresie planowania pracy przedszkola.

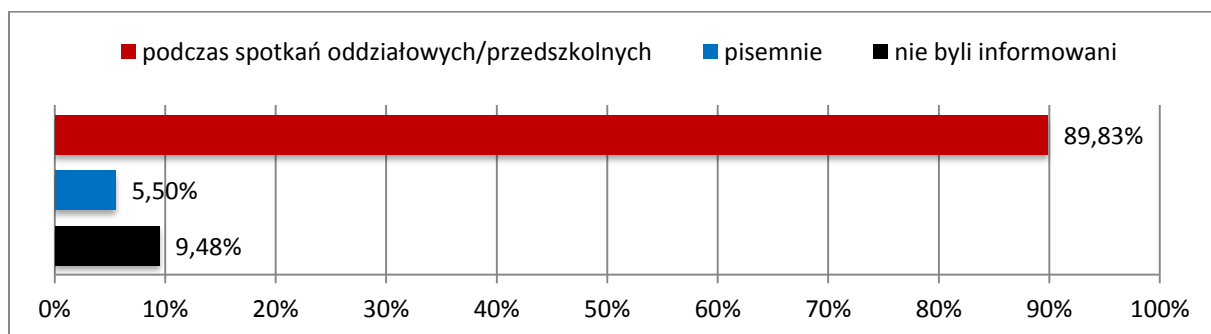
W przypadku szkoły podstawowej należy zwrócić uwagę na fakt, że szkoły, diagnozując osiągnięcia edukacyjne uczniów, są znacznie częściej skłonne wpływać na działania rodziców niż modyfikować własne działania. Przekazywanie rodzicom informacji i wniosków sugerujących podjęcie indywidualnej pracy z dzieckiem w domu było najczęstszym efektem dokonanej diagnozy osiągnięć edukacyjnych uczniów, jednak w przypadku innej zaproponowanej odpowiedzi (modyfikacja przez szkołę sposobu informowania rodziców o postępach ucznia), wskazania były dużo niższe – tylko 9,72% szkół uznało za właściwe podjęcie tego typu działań.

Podsumowując, należy stwierdzić, że wciąż dominuje postawa biernego udziału rodziców, którym nauczyciele przekazują informacje podczas organizowanych przez siebie spotkań klasowych. Jeżeli rodzice podejmują jakieś działania związane z organizacją pracy szkoły, to są to działania nastawione na wzbogacenie aktywności kulturalno-rozrywkowych szkoły, zwłaszcza na początkowych etapach edukacji dzieci, lub też działania te mają charakter doraźny i interwencyjny.

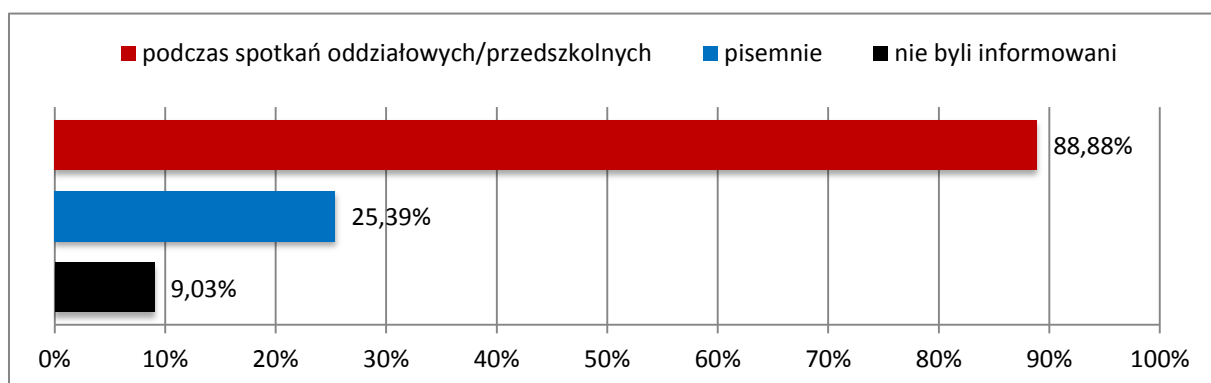
W przeprowadzonym badaniu nauczyciele uczący w badanych oddziałach wskazywali także sposób, w jaki poinformowali rodziców o nowej podstawie programowej oraz o zmianach organizacyjnych związanych z jej wprowadzeniem (zobacz wykresy III.2.1-III.2.11).



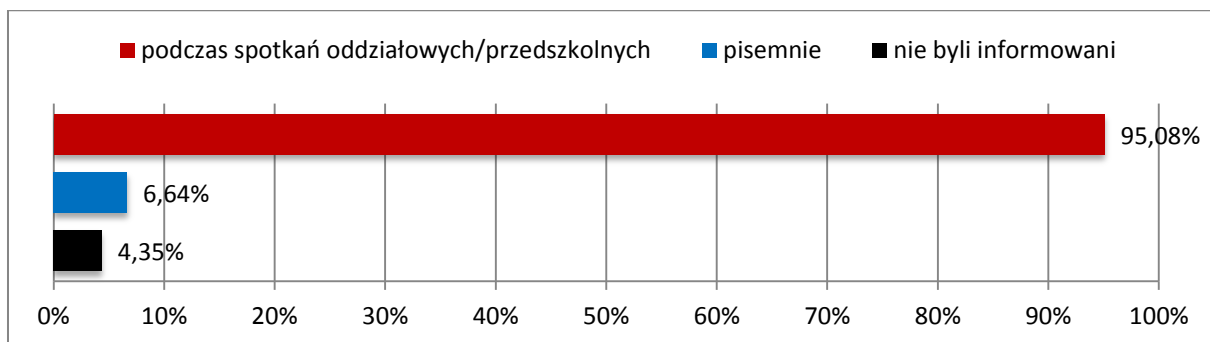
Wykres III.2.1 Sposób zapoznania rodziców dzieci w przedszkolu z warunkami i sposobem realizacji podstawy programowej wychowania przedszkolnego



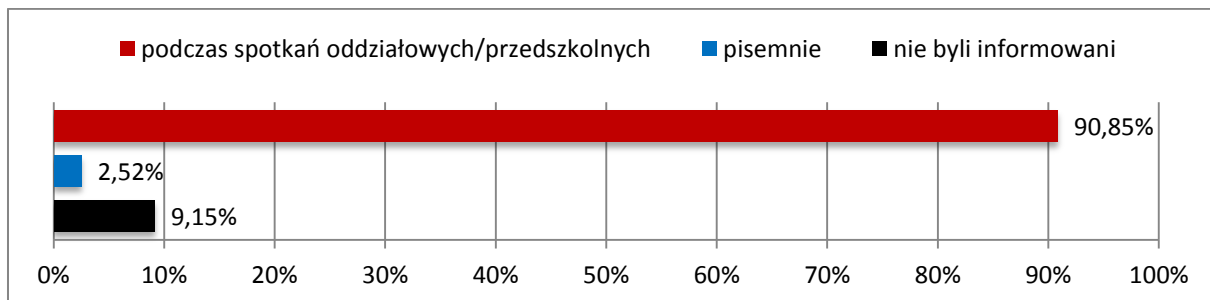
Wykres III.2.2 Sposób informowania rodziców dzieci o wykorzystywanych w przedszkolu pomocach dydaktycznych i zabawkach



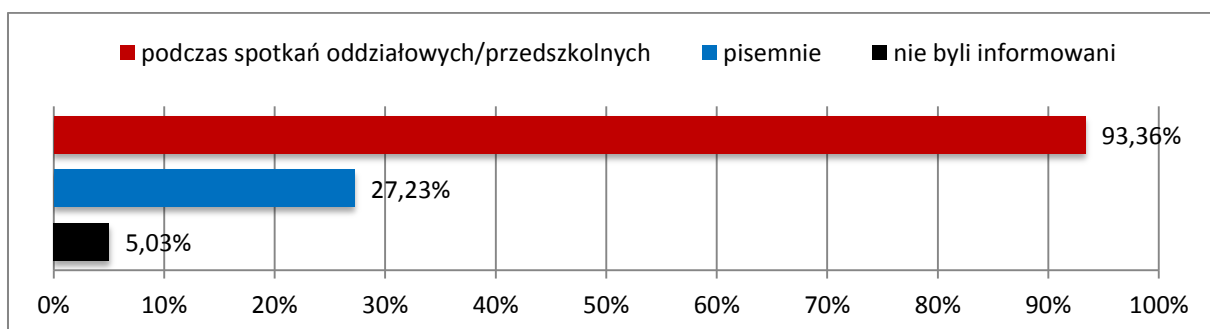
Wykres III.2.3 Sposób zapoznania rodziców dzieci w przedszkolu z ofertą zajęć dodatkowych



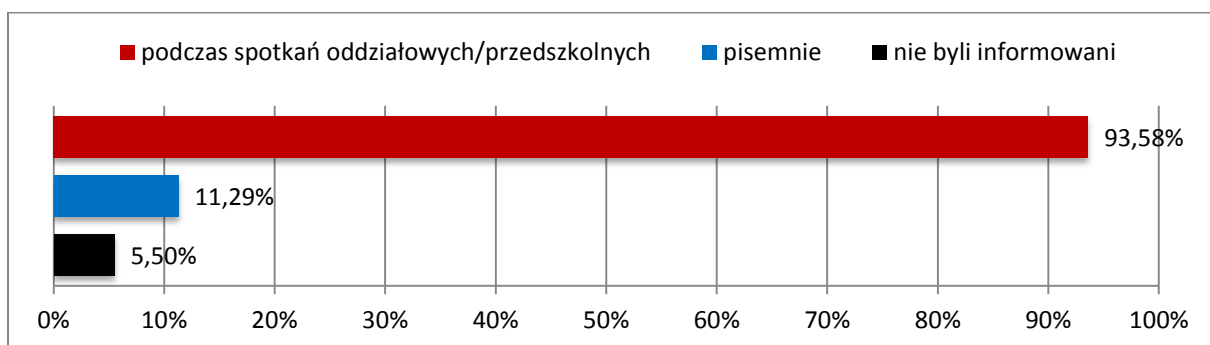
Wykres III.2.4 Sposób zapoznania rodziców uczniów szkoły podstawowej z warunkami i sposobem realizacji podstawy programowej



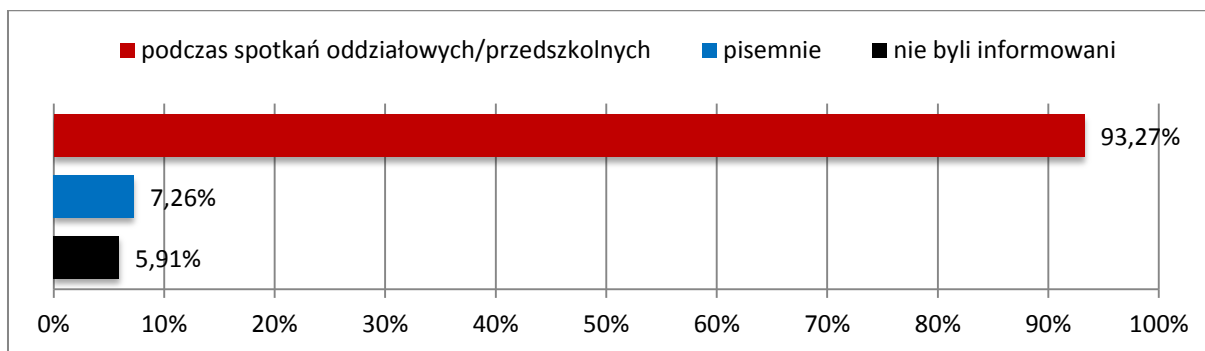
Wykres III.2.5 Sposób informowania rodziców uczniów szkoły podstawowej o wykorzystywanych w szkole pomocach dydaktycznych



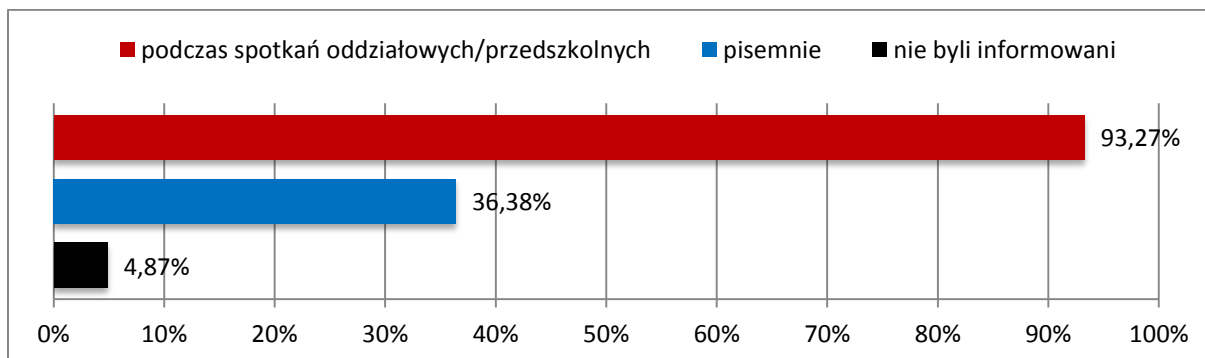
Wykres III.2.6 Sposób informowania rodziców uczniów szkoły podstawowej o ofercie zajęć dodatkowych



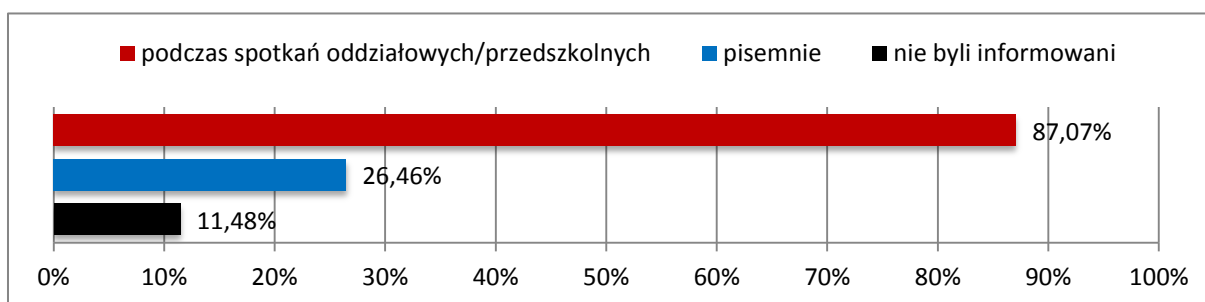
Wykres III.2.7 Sposób informowania rodziców uczniów w gimnazjach o zmianach organizacji nauczania języków obcych



Wykres III.2.8 Sposób informowania rodziców uczniów w gimnazjach o warunkach i sposobie realizacji podstawy programowej



Wykres III.2.9 Sposób informowania rodziców uczniów w gimnazjach o ofercie zajęć dodatkowych

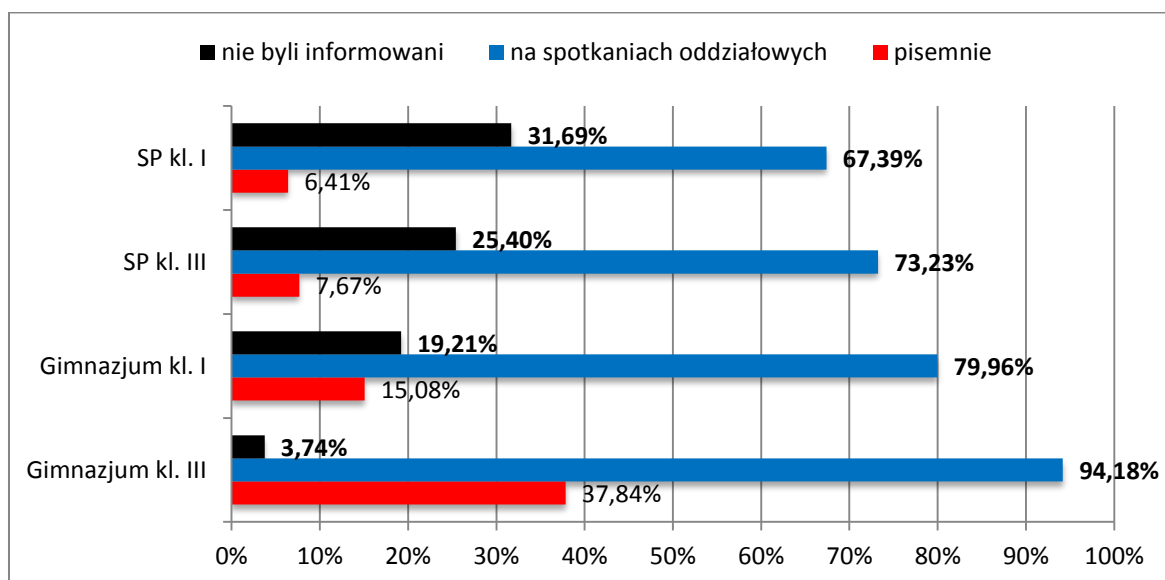


Wykres III.2.10 Sposób informowania rodziców uczniów w gimnazjach o zasadach przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego

Głównym sposobem komunikowania się nauczycieli z rodzicami w zakresie informowania ich o nowej podstawie programowej oraz zmianach w organizacji pracy szkoły były spotkania szkolne i klasowe z rodzicami. Ten sposób zapoznawania rodziców z warunkami i sposobem realizacji podstawy programowej wskazali niemal wszyscy nauczyciele w przedszkolach, szkołach podstawowych i gimnazjach.

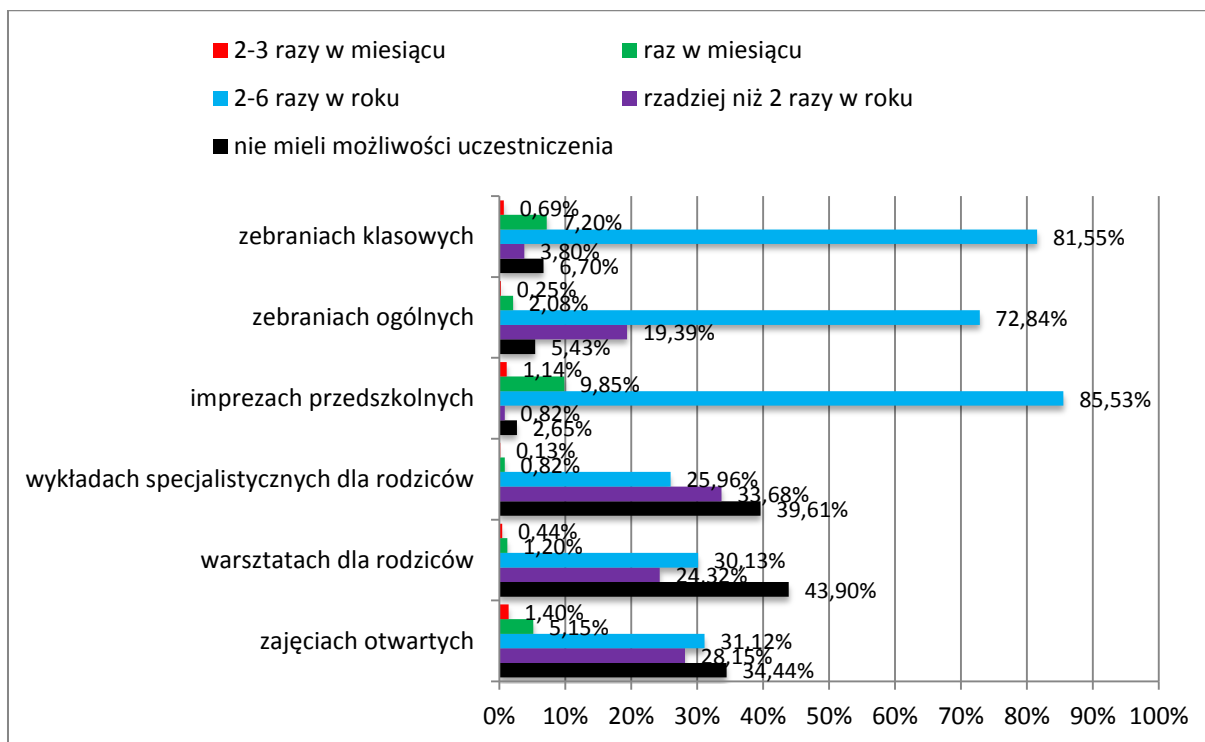
Bardziej zróżnicowane są wskazania pisemnych form informowania rodziców o nowej podstawie – w tym przypadku różnice między wskazaniami tego sposobu komunikacji z rodzicami są duże: od 2,5% (tylko tylu nauczycieli szkoły podstawowej pisemnie poinformowało rodziców o stosowanych pomocach dydaktycznych) do ponad 36% (odsetek nauczycieli gimnazjum, którzy pisemnie informowali rodziców o ofercie zajęć dodatkowych). Charakterystyczna jest też dostrzegalna zmiana, która nastąpiła pod tym kątem w okresie od poprzedniego badania, którego wyniki pozwoliły stwierdzić, że wraz z

kolejnym etapem edukacyjnym zmniejsza się skłonność nauczycieli do korzystania z pisemnej formy informowania rodziców o działaniach szkoły. W opisywanym w tym raporcie badaniu (trzecia edycja) dało się zaobserwować zjawisko dokładnie odwrotne: najbardziej aktywni w zakresie informowania rodziców o działaniach szkoły drogą pisemną byli nauczyciele zatrudnieni w gimnazjum (zobacz: wykres III.2.11). Być może zmiana ta jest świadectwem rosnącej konieczności dokumentowania informacji przekazywanych rodzicom. Możliwe jest też jednak inne, bardziej techniczne wytłumaczenie: w tegorocznym badaniu dodano informację, że forma pisemna obejmuje też formę elektroniczną.

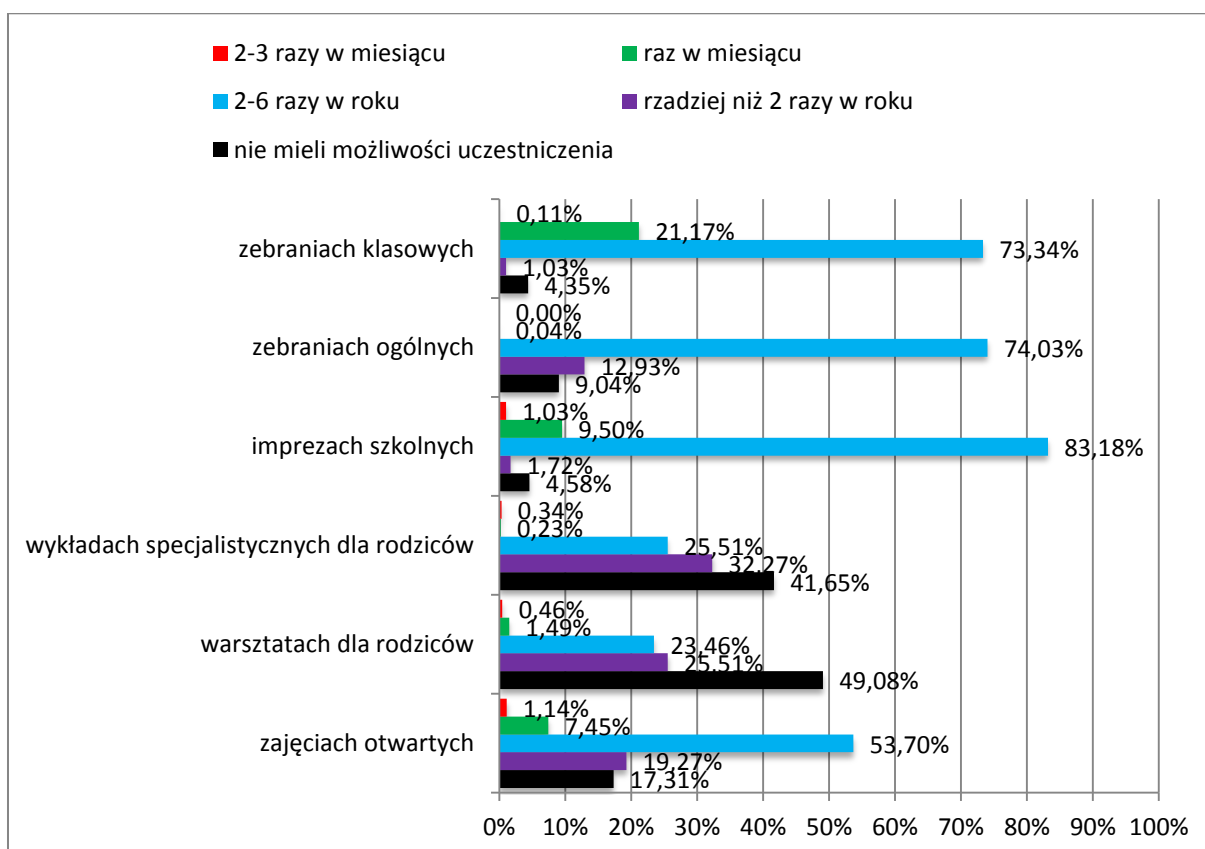


Wykres III.2.11 Sposób informowania rodziców uczniów w poszczególnych typach szkół o zasadach przeprowadzania egzaminów zewnętrznych

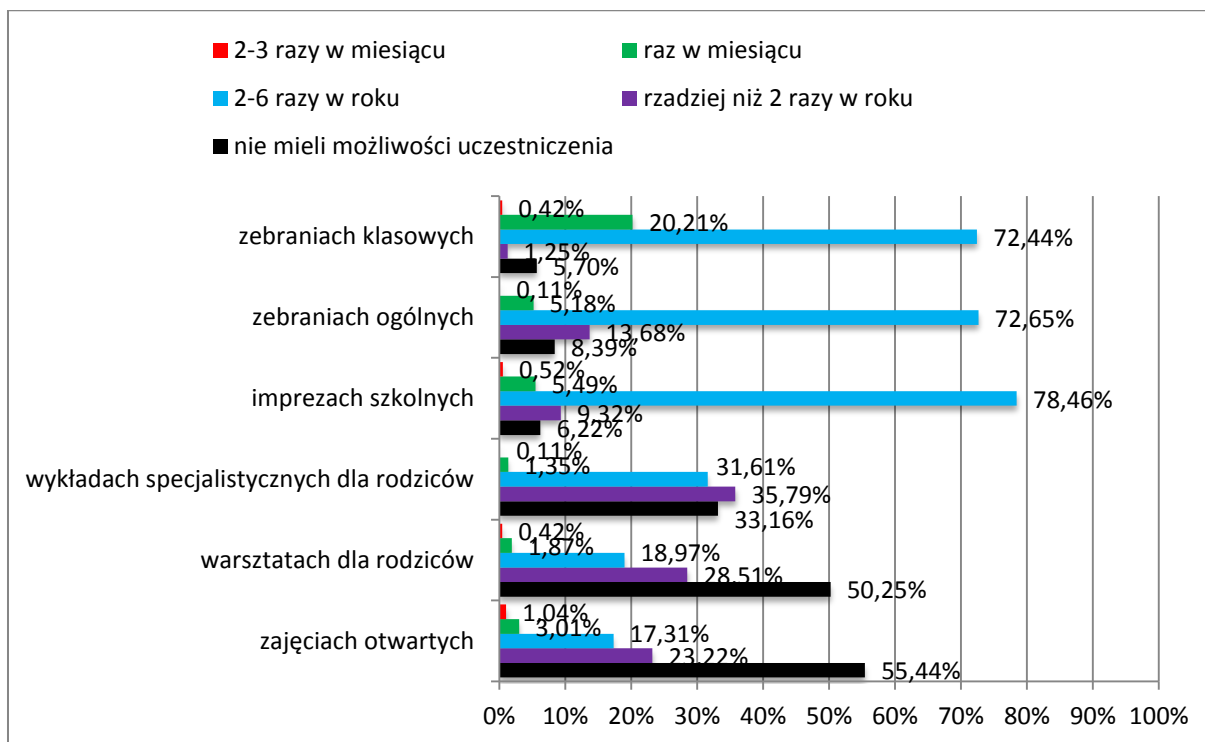
Badanie wykazało również, że zebrania klasowe są najbardziej popularnym sposobem kontaktu nauczycieli z rodzicami i udziału rodziców w życiu szkoły (zobacz: wykresy od III.2.12 do III.2.14).



Wykres III.2.12 Udział rodziców w życiu przedszkola z inicjatywy przedszkola



Wykres III.2.13 Udział rodziców uczniów szkół podstawowych w życiu szkoły z inicjatywy szkoły

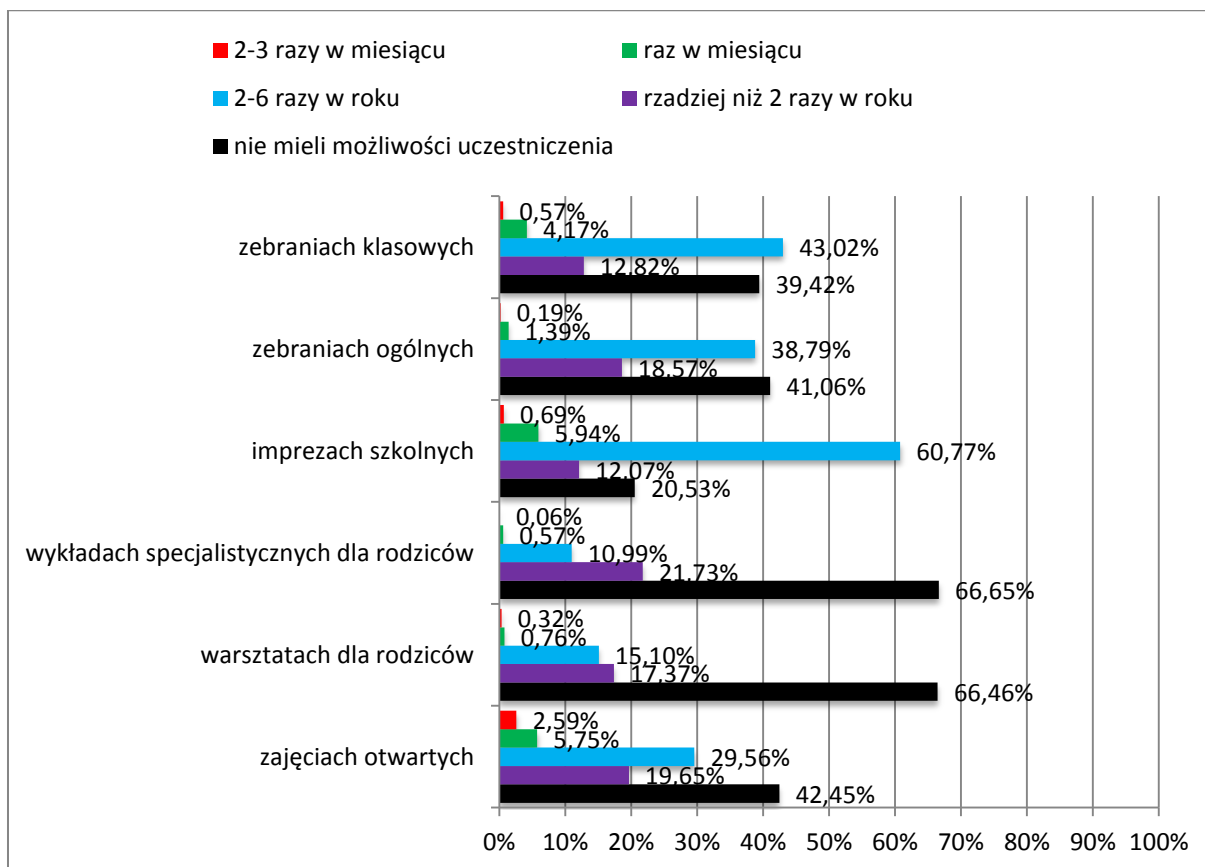


Wykres III.2.14 Udział rodziców uczniów gimnazjów w życiu szkoły z inicjatywy szkoły

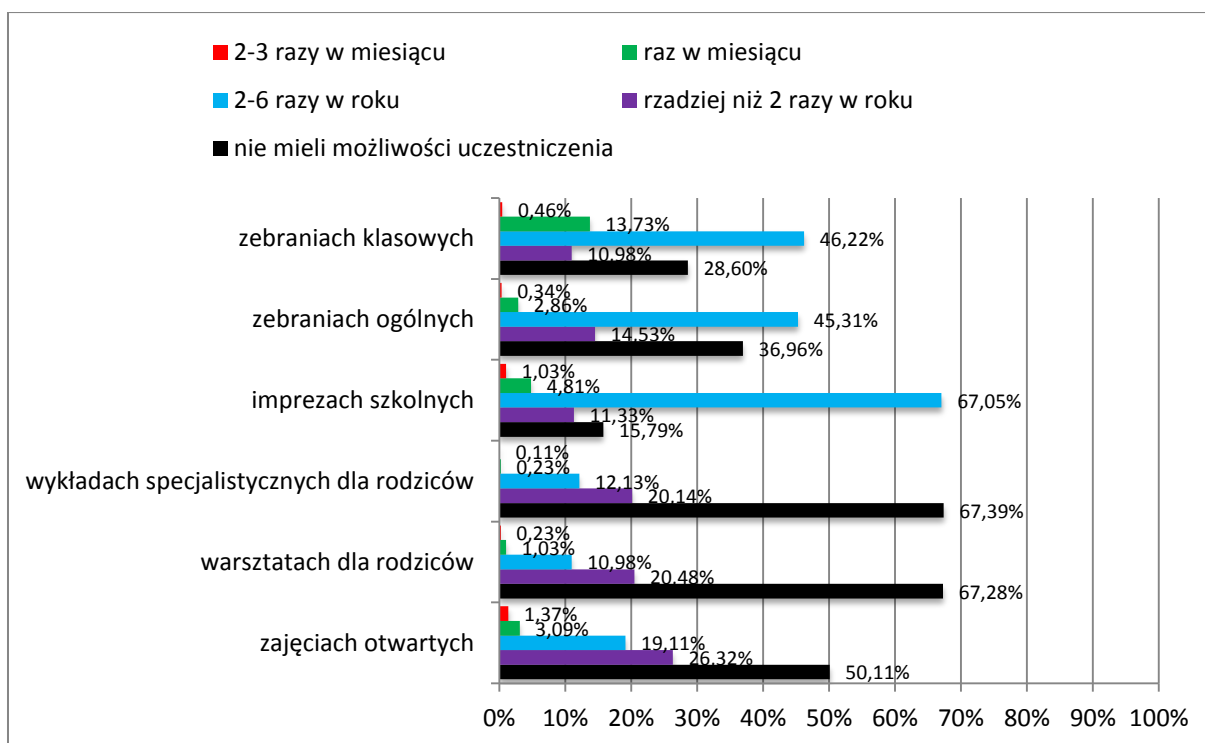
Ponad 95% wychowawców szkół podstawowych i gimnazjów stwierdziło, że z własnej inicjatywy kontaktują się z rodzicami podczas spotkań klasowych częściej niż raz w roku, a ponad 20% nauczycieli w szkołach podstawowych i gimnazjach stwierdziło, że kontaktuje się w ten sposób z rodzicami regularnie przynajmniej raz w miesiącu.

Spotkania klasowe wyprzedziły pod względem częstotliwości występowania imprezy szkolne, spotkania ogólnoszkolne, zajęcia otwarte czy warsztaty dla rodziców.

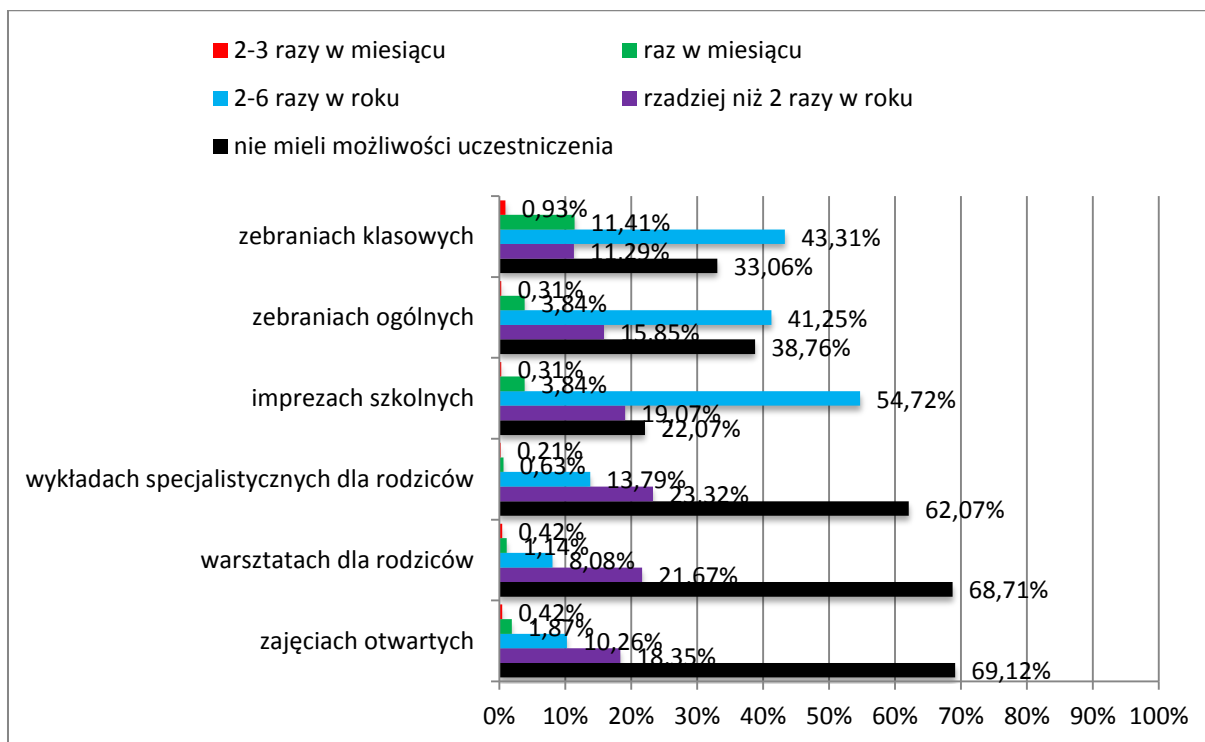
Inaczej sytuacja wygląda, gdy weźmiemy pod uwagę udział rodziców w wydarzeniach szkolnych organizowanych z ich inicjatywy (wykresy od III.2.15 do III.2.20).



Wykres III.2.15 Udział rodziców w życiu przedszkola z inicjatywy rodziców



Wykres III.2.16 Udział rodziców uczniów szkoły podstawowej w życiu szkoły z inicjatywy rodziców



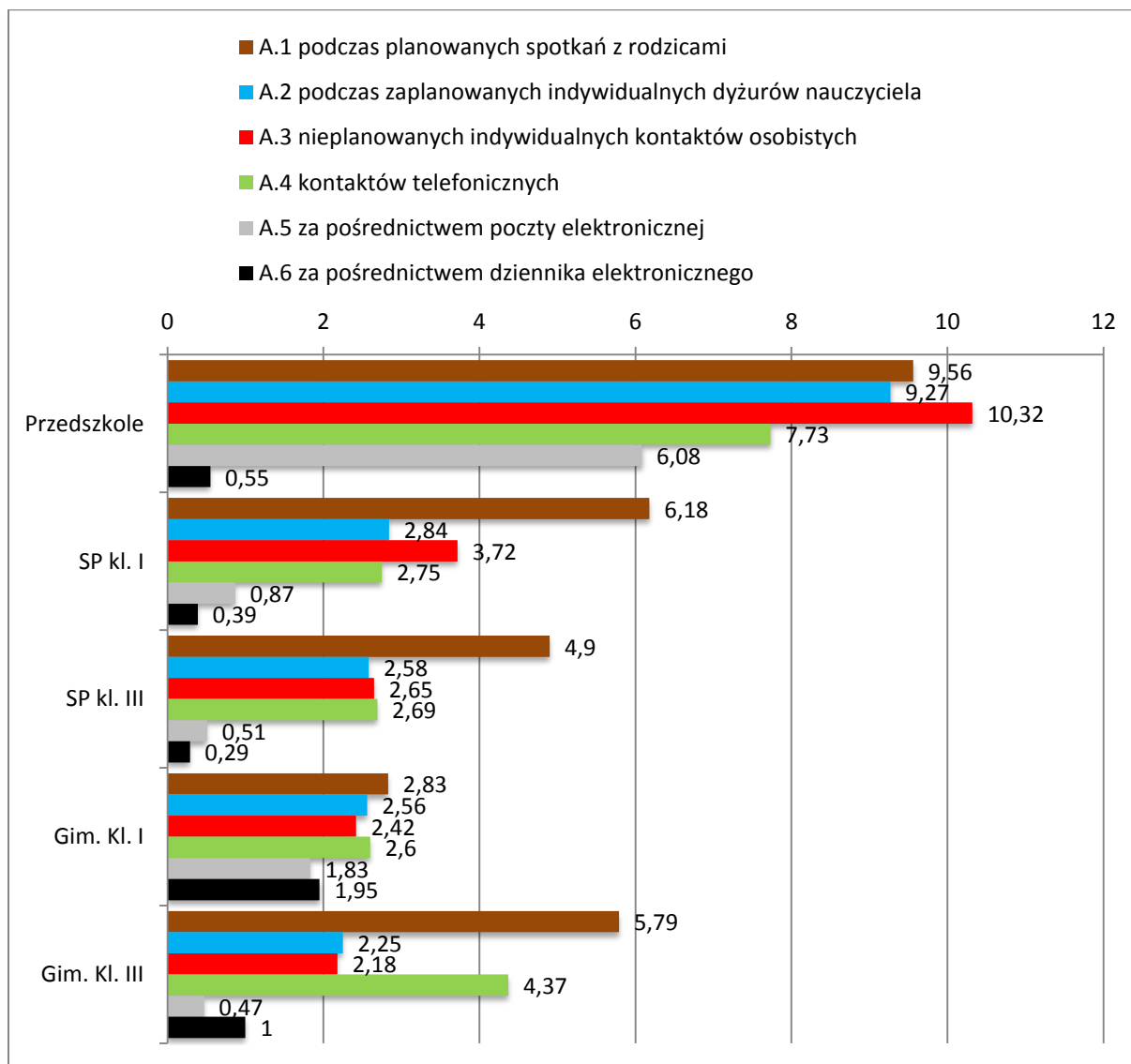
Wykres III.2.17 Udział rodziców uczniów gimnazjów w życiu szkoły z inicjatywy rodziców

Jak pokazują powyższe dane z badania, w przypadku działań podejmowanych z własnej inicjatywy widoczna jest zmiana formy aktywności rodziców: najczęściej organizowanymi przez rodziców działaniami na terenie szkoły są imprezy szkolne, które wskazano w ponad 60% przedszkoli i szkół podstawowych. Jedynie w gimnazjach odsetek ten spada poniżej 55%. Organizowane z inicjatywy nauczycieli spotkania klasowe, które są główną formą kontaktu nauczycieli z rodzicami, spadły w przypadku działań organizowanych przez rodziców na dalszą pozycję, tylko nieznacznie wyprzedzając zebrania ogólnoszkolne. Należy przy tym zaznaczyć, że od ubiegłego roku wzrosła u rodziców skala aktywności podejmowanych z własnej inicjatywy – zmiana ta przekracza nawet 10 punktów procentowych. Dostrzegając w przedstawionych wynikach wyraźnie zarysowaną tendencję, możemy generalnie stwierdzić, że aktywność rodziców jest mała, ale wzrosła w bardzo szybkim tempie w ciągu kolejnych lat przeprowadzanych badań. Nadal jednak rodzice częściej uczestniczą w działaniach organizowanych przez szkołę niż sami je inicjują. I jeżeli przyjąć, że brak skłonności rodziców do organizowania spotkań klasowych można usprawiedliwić faktem bardzo dużej aktywności nauczycieli w tym względzie, to nie możemy tego powiedzieć o takich formach, jak warsztaty czy zajęcia otwarte.

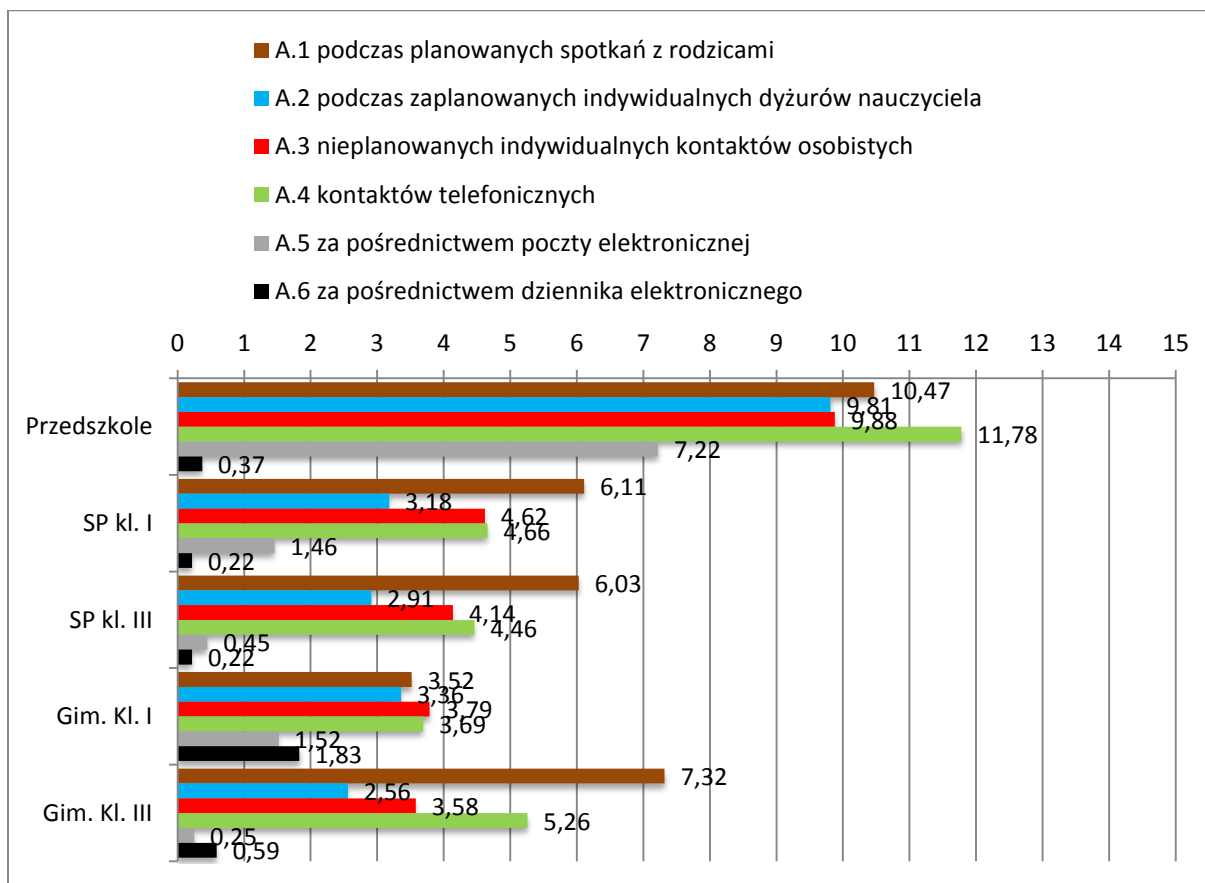
Rodzice, jeśli już widzą dla siebie jakąś rolę w szkole, to raczej kulturalno-rozrywkową niż merytoryczną, co oznacza, że częściej są skłonni do organizowania takich imprez niż spotkań o charakterze merytoryczno-informacyjnym. Należy również dodać, że skłonność do merytorycznych inicjatyw spada wraz z wiekiem uczniów – im uczniowie są starsi, tym ich rodzice są mniej zainteresowani takimi spotkaniami. Jeszcze w przedszkolu zainteresowanie rodziców działaniami przedszkola są większe, inicjują np. spotkania otwarte i to w dość dużej

(proporcjonalnie do całej aktywności rodzicielskiej) skali, ale później ta postawa zanika, zainteresowanie szkołą zmniejsza się.

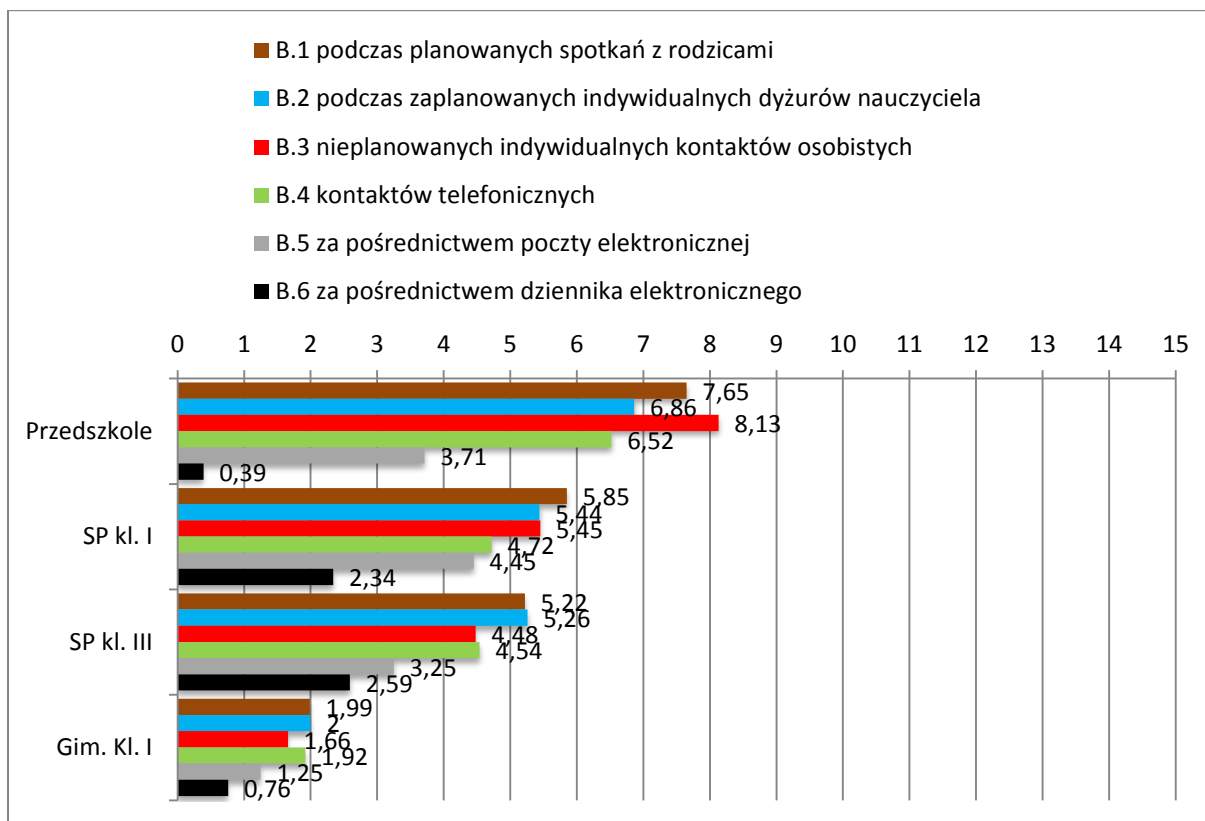
Podobne zjawisko do opisanego powyżej możemy dostrzec, gdy przejdziemy do analizy danych dotyczących indywidualnych kontaktów nauczycieli z rodzicami uczniów (zobacz: wykresy od III.2.18 do III.2.21) – także w tym przypadku kontakty najczęściej są inicjowane przez nauczycieli, a rodzice są zdecydowanie mniej aktywni.



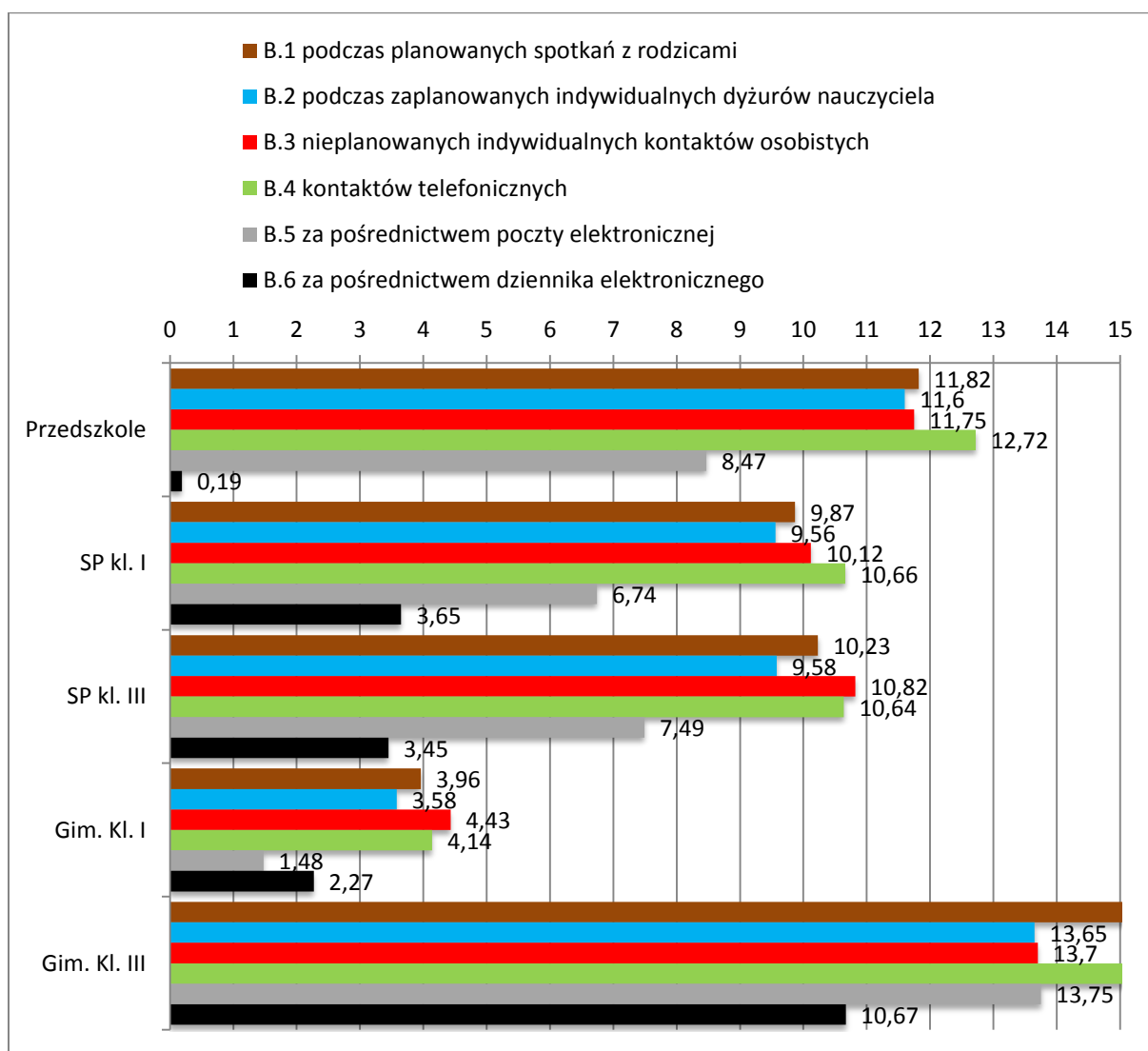
Wykres III.2.18 Średnia liczba uczniów w klasie, z których rodzicami nauczyciel miał regularny (ponad 6 razy w roku) indywidualny kontakt w roku szkolnym, z własnej inicjatywy



Wykres III.2.19 Średnia liczba uczniów w klasie, z których rodzicami nauczyciel miał regularny (ponad 6 razy w roku) indywidualny kontakt w roku szkolnym z inicjatywy rodziców



Wykres III.2.20 Średnia liczba uczniów w klasie, z których rodzicami nauczyciel miał doraźny (1-5 razy w roku) indywidualny kontakt w roku szkolnym z własnej inicjatywy



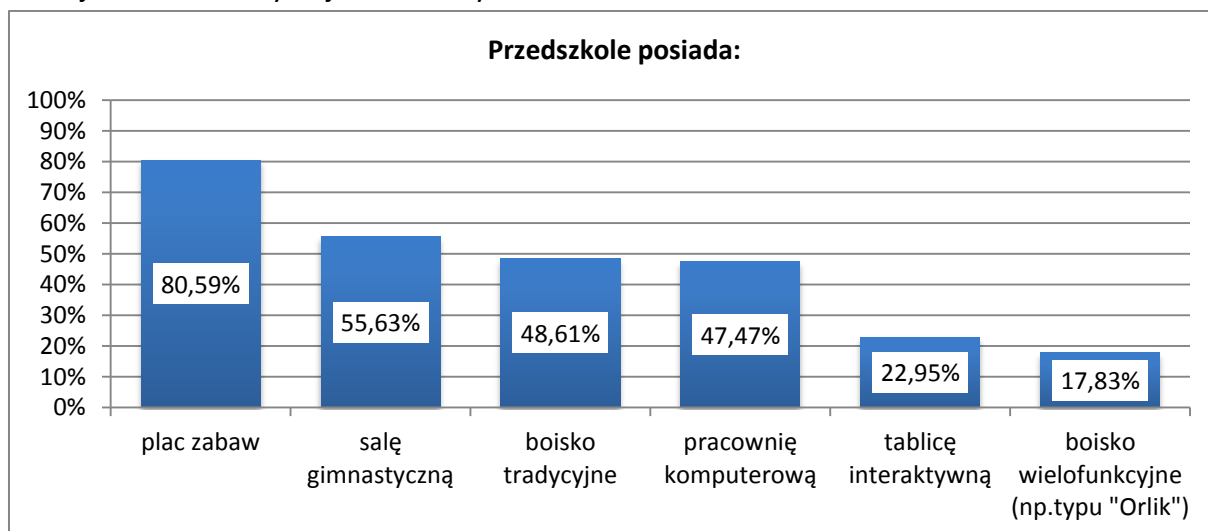
Wykres III.2.21 Średnia liczba uczniów w klasie, z których rodzicami nauczyciel miał doraźny (1-5 razy w roku) indywidualny kontakt w roku szkolnym z inicjatywy rodziców

Z wyjątkiem przedszkola, w którym aktywność rodziców w sferze indywidualnych kontaktów jest znaczna, inicjatywa rodziców w zakresie indywidualnego kontaktowania się z nauczycielami jest mała, a co gorsza – zmniejsza się wraz z kolejnym etapem edukacyjnym. Wyjątkiem jest III klasa gimnazjum, w przypadku której aktywność rodziców uczniów w sferze inicjowania indywidualnych kontaktów rośnie, chociaż ten wzrost jest widoczny przede wszystkim w zakresie kontaktów sporadycznych. Aktywność rodziców w III klasie gimnazjum prawdopodobnie wynika z poczucia znaczenia egzaminu gimnazjalnego dla przyszłości ich dziecka.

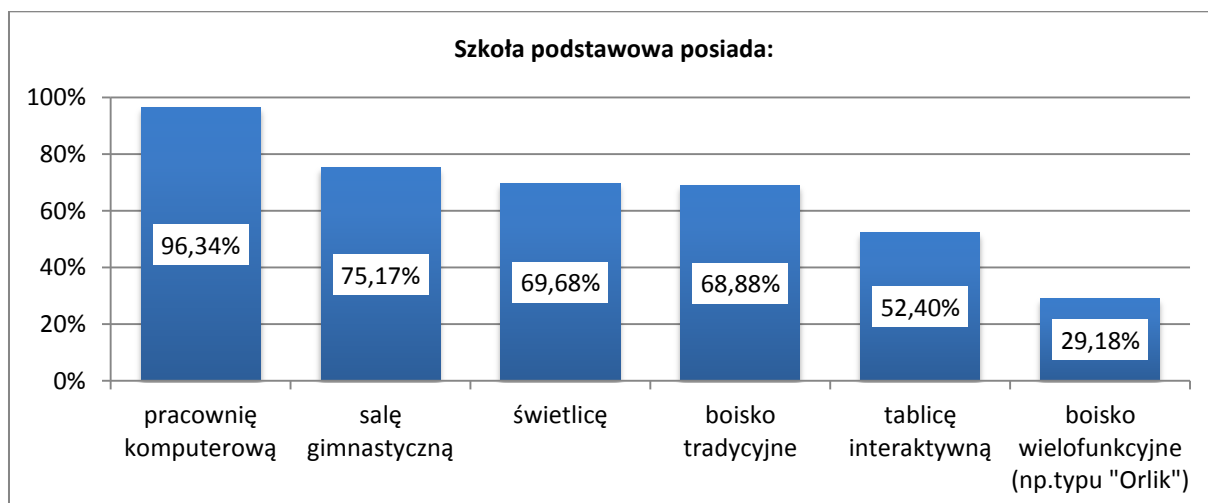
III.3 Materialna baza wdrażania nowej podstawy programowej

Nieodzownym składnikiem działań na rzecz wdrożenia nowej podstawy programowej jest zapewnienie odpowiedniej bazy materialnej umożliwiającej jej właściwą realizację. Szczególnie istotne przy realizacji zmian w polskiej szkole jest zapewnienie uczniom dostępu do komputerów i innego sprzętu oraz oprogramowania informatycznego, odpowiednich warunków do rozwoju fizycznego oraz wykorzystywanie pomocy dydaktycznych przy

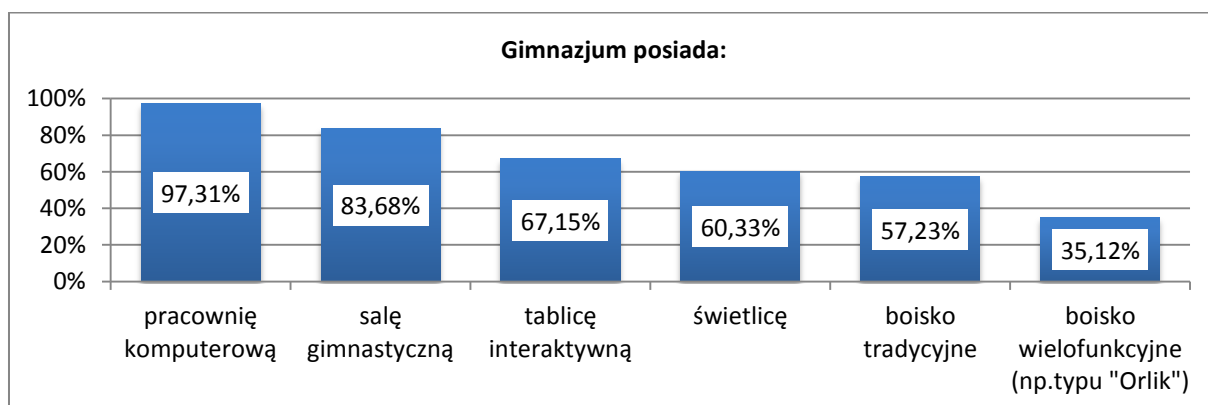
realizacji podstawy programowej. Ważne też jest stworzenie możliwości pozostawienia w szkole podręczników oraz zapewnienie dostępu do pozaszkolnych instytucji i wydarzeń kulturalnych, które zapewniłyby wsparcie szkolnej edukacji. Wykresy III.3.1 –III.3.4 ukazują stan wyposażenia szkół i przedszkoli w podstawowe urządzenia niezbędne do prawidłowego funkcjonowania instytucji oświatowych.



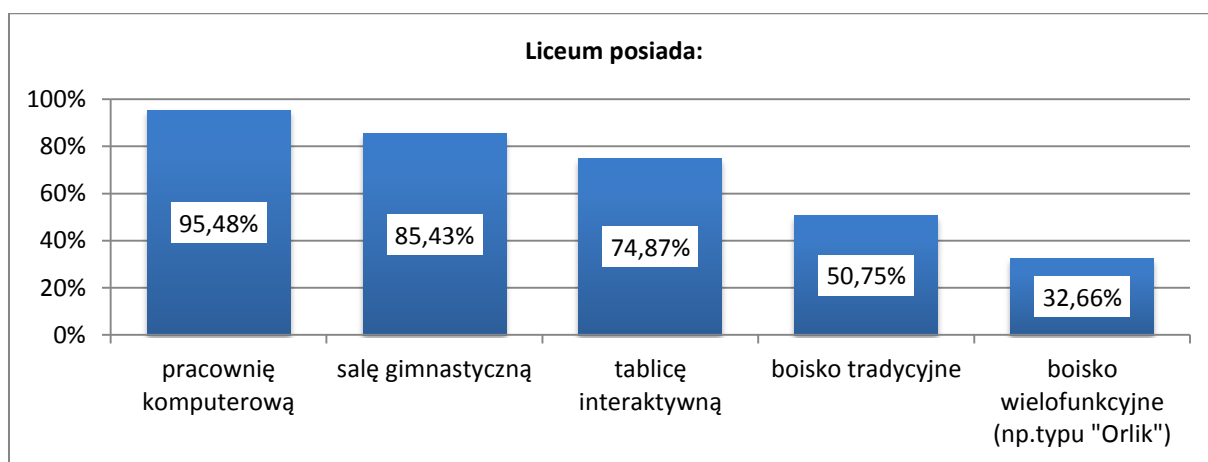
Wykres III.3.1 Baza materialna badanych przedszkoli



Wykres III.3.2 Baza materialna badanych szkół podstawowych



Wykres III.3.3 Baza materialna badanych gimnazjów

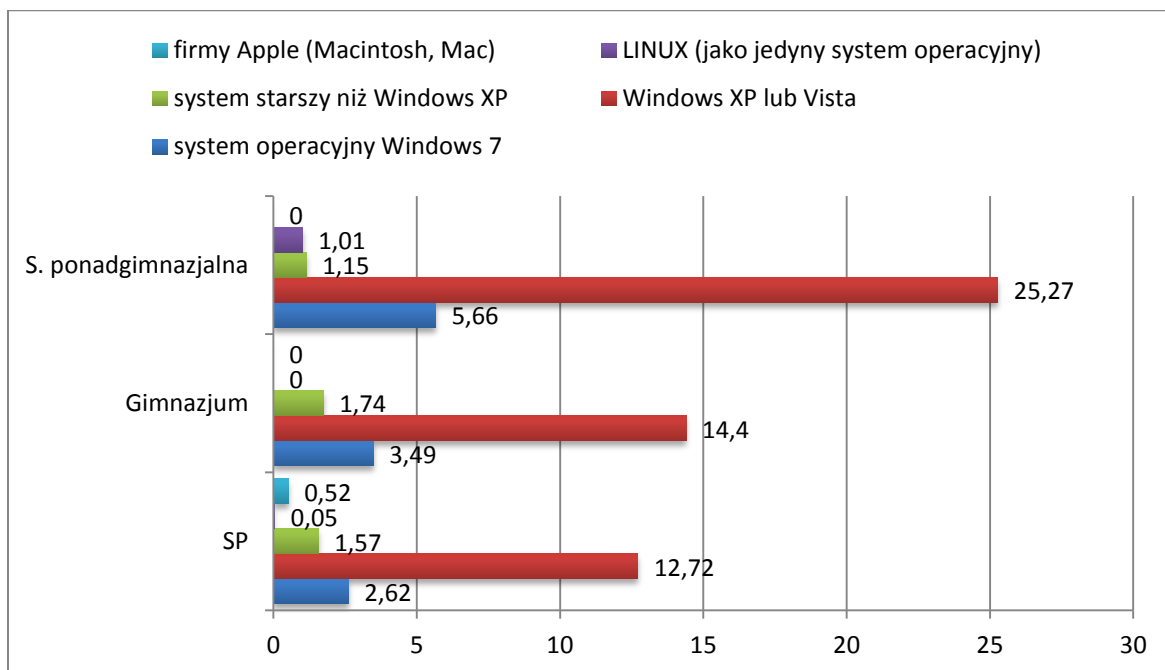


Wykres III.3.4 Baza materialna badanych szkół ponadgimnazjalnych

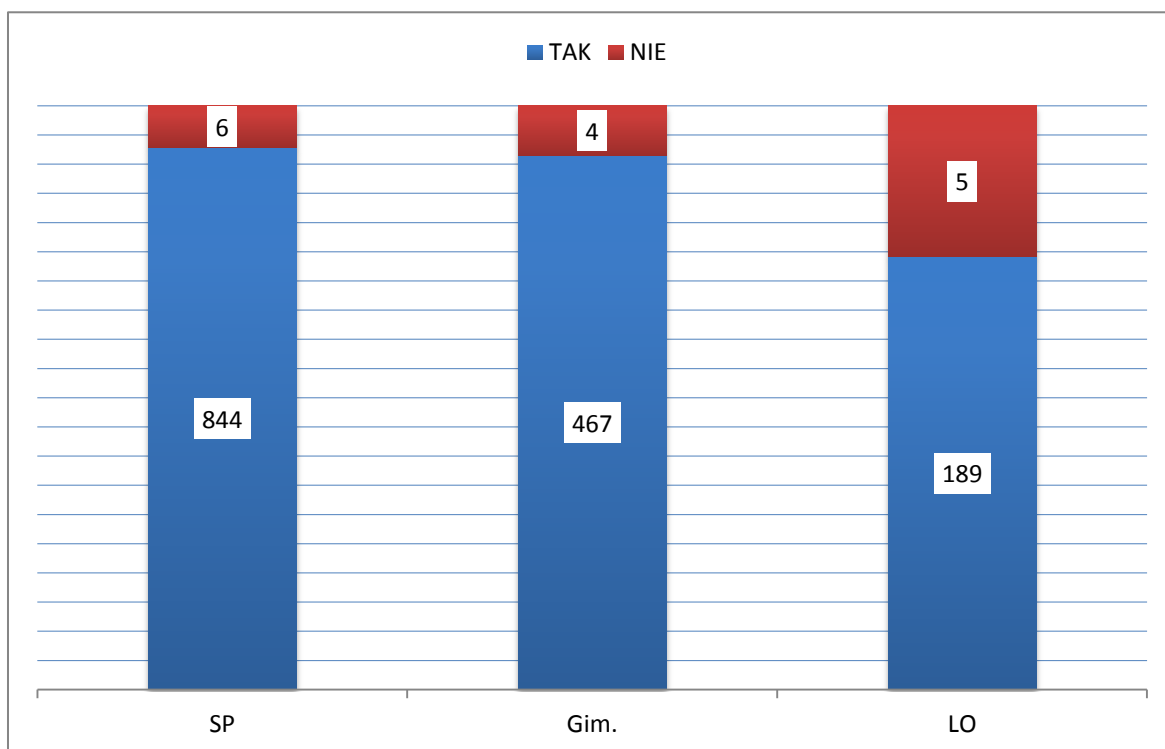
W przedszkolach najbardziej dostępnym elementem bazy materialnej są place zabaw, które znajdują się przy ponad 80% badanych placówek. W szkołach realizujących kolejne etapy edukacyjne najpowszechniej spotykanym typem wyposażenia dydaktycznego są sale komputerowe (posiada je ponad 95% szkół). Wciąż najrzadziej spotykane w szkołach jest boisko wielofunkcyjne typu „Orlik”, przy czym najlepiej zaopatrzone pod tym względem są gimnazja (ponad 35% badanych szkół tego typu posiadało „Orlika”).

A. KOMPUTERY

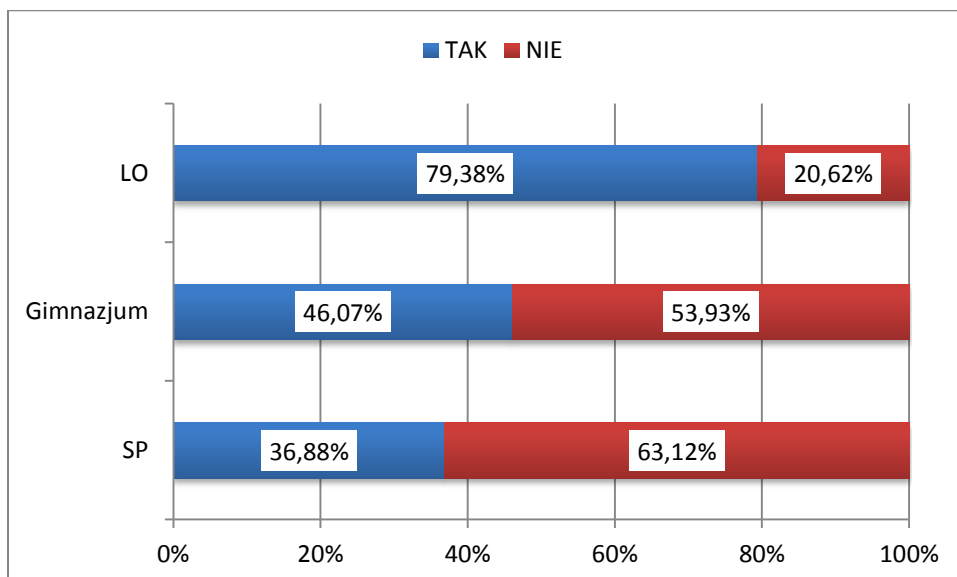
Bardzo istotnym elementem szkolnego wyposażenia są komputery. Najlepiej zaopatrzone w tego typu sprzęt były badane przez nas licea ogólnokształcące, w których do użytku uczniowskiego było przeciętnie ponad 30 komputerów, w tym ponad 5 wyposażonych w system operacyjny Windows 7 (najnowszy w czasie realizacji badania). Ciekawostką jest także liczący się odsetek komputerów wyposażonych w system operacyjny Linux, co można tłumaczyć skłonnością nauczycieli, a może także uczniów, do poszukiwania niestandardowych rozwiązań w zakresie wyposażenia komputerów. Najgorzej wyposażone w sprzęt komputerowy są szkoły podstawowe (do przedszkoli nie skierowaliśmy tego pytania).



Wykres III.3.5 Wyposażenie szkół różnych typów w komputery (przeciętna liczba komputerów z określonym systemem operacyjnym w szkołach)



Wykres III.3.6 Posiadanie i wykorzystywanie oprogramowania odpowiedniego dla wieku oraz możliwości uczniów w poszczególnych typach szkół



Wykres III.3.7 Spełnienie warunku zapewnienia podczas zajęć komputerowych dla każdego ucznia korzystania z osobnego komputera z dostępem do Internetu

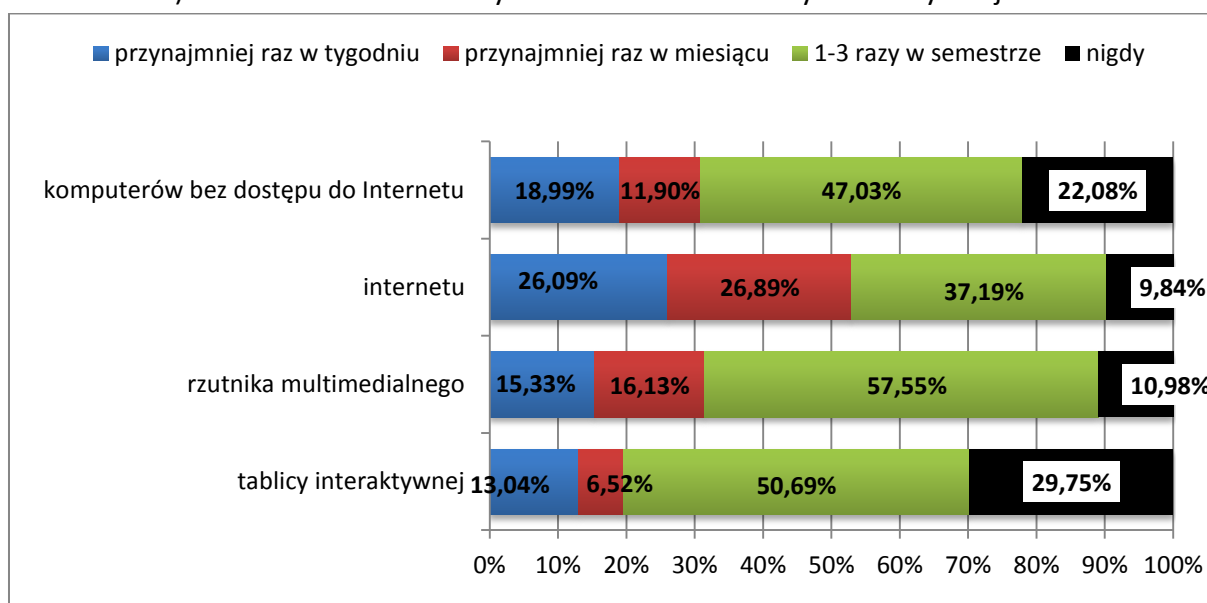
- **Szkoła podstawowa**

Informatyzacja polskiej szkoły, ze szczególnym uwzględnieniem możliwości korzystania uczniów z komputerów z dostępem do internetu, stanowi cel, który jest stopniowo i systematycznie realizowany. W rozporządzeniu o ramowych planach nauczania określono, że począwszy od klasy IV szkoły podstawowej grupy podczas zajęć komputerowych oraz zajęć informatyki nie mogą być większe od liczby stanowisk komputerowych w sali. Podczas obowiązkowych zajęć każdy uczeń powinien mieć więc do dyspozycji osobny komputer z dostępem do internetu.

Na podstawie deklaracji dyrektorów szkół podstawowych, w których przeprowadzone zostało badanie, możemy stwierdzić, że w ponad 36% szkołach podstawowych każdy uczeń podczas zajęć komputerowych ma do dyspozycji osobny komputer z dostępem do internetu (zobacz: wykres III.3.7). Pod tym względem widoczny jest dość zadziwiający regres w porównaniu z wynikami poprzednich badań, przeprowadzonych w roku szkolnym 2010/2011, gdy pozytywną deklarację w tym względzie złożyło 46% dyrektorów szkół podstawowych. Znacznie bardziej optymistyczne wnioski można wyciągnąć z odpowiedzi na pytanie dotyczące posiadania przez szkoły właściwego do wieku uczniów i ich potrzeb oprogramowania komputerowego. W tym wypadku ponad 99% szkół dysponuje oczekiwanym wyposażeniem. Charakterystyczne jest jednak to, że największy odsetek dyrektorów zgłaszających zastrzeżenia w tym względzie to dyrektorzy liceów - być może wynika to z nadmiernych oczekiwań w zakresie wyposażenia tego typu szkół w sprzęt komputerowy. Nie należy jednak wyciągać nazbyt daleko idących wniosków w tym zakresie, z uwagi na fakt, że w liczbach bezwzględnych tylko 5 dyrektorów LO zgłosiło problem braku odpowiedniego oprogramowania. Sam wynik tegorocznego badania jest bardzo pozytywny, ale jeszcze bardziej optymistyczne jest porównanie tego wyniku z wynikami ubiegłorocznego monitorowania wdrażania podstawy programowej, gdy tylko 88% dyrektorów, a jeszcze

wcześniej 32% dyrektorów badanych szkół podstawowych stwierdziło, że posiada oprogramowanie właściwe dla uczniów w ich szkole.

Kolejny wykres (zobacz: wykres III.3.8) został opracowany na podstawie odpowiedzi nauczycieli na zapytanie dotyczące korzystania przez uczniów szkół podstawowych ze sprzętu komputerowego poza lekcjami informatyki. Pozytywnym zjawiskiem jest fakt, że w zdecydowanej większości szkół uczniowie mają możliwość korzystania ze sprzętu informatycznego także na innych lekcjach niż zajęcia komputerowe. Najczęściej wykorzystywane są komputery z dostępem do internetu, chociaż w niewiele mniejszym zakresie nauczyciele wykorzystują rzutnik multimedialny. W przypadku regularnych zajęć z wykorzystaniem sprzętu, zdecydowaną przewagę zyskuje jednak komputer z dostępem do internetu. Jednocześnie należy zwrócić uwagę, że wciąż ok. 30% klas (czyli w przybliżeniu 30% uczniów) nie ma możliwości korzystania w szkole z tablicy interaktywnej.



Wykres III.3.8 Dostęp uczniów I klasy szkoły podstawowej do sprzętu informatycznego na lekcjach poza zajęciami informatycznymi

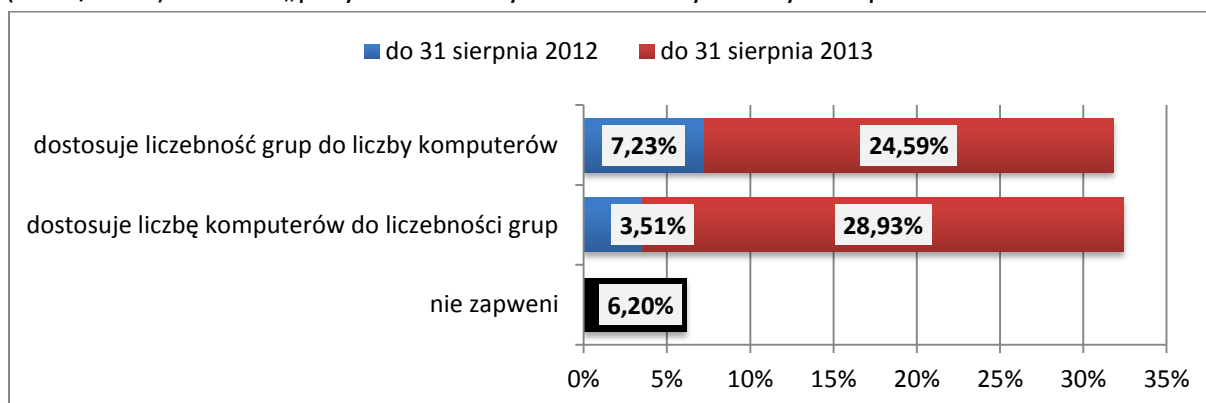
- **Gimnazjum**

Jednym z najistotniejszych celów gimnazjum jest przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym, a w przepisach sformułowane zostało jednoznaczne zalecenie, aby podczas obowiązkowych zajęć informatycznych każdy uczeń korzystał z osobnego komputera z dostępem do internetu.

Zrealizowane w roku szkolnym 2011/2012 badanie wdrażania podstawy programowej pokazało, że 46,07% ankietowanych gimnazjów spełnia to zalecenie. W porównaniu ze szkołami podstawowymi sytuacja gimnazjum jest lepsza o około 10%. Także w gimnazjach pojawia się niepokojące zjawisko (opisane przy omawianiu wyposażenia w sprzęt komputerowy w szkołach podstawowych) zmniejszenia się odsetka szkół spełniających zalecenia dotyczące zapewnienia każdemu uczniowi osobnego komputera z dostępem do internetu podczas zajęć informatycznych. Z deklaracji dyrektorów szkół w roku szkolnym 2011/2012 wynikało, że ponad 48% badanych gimnazjów spełnia ten wymóg. Wprawdzie

spadek o 2 punkty procentowe w stosunku do poprzedniego badania (2010/2011) nie jest znaczący, a do pewnego stopnia można uznać, że mieści się w granicach błędu statystycznego. Niemniej, gdy uświadomimy sobie, że analizujemy ten wycinek wyposażenia szkół, który możemy uznać za symbol unowocześniania polskiej oświaty, to jednak należało się spodziewać poprawy sytuacji i to dość znacznej, a nie pogorszenia, choćby bardzo minimalnego.

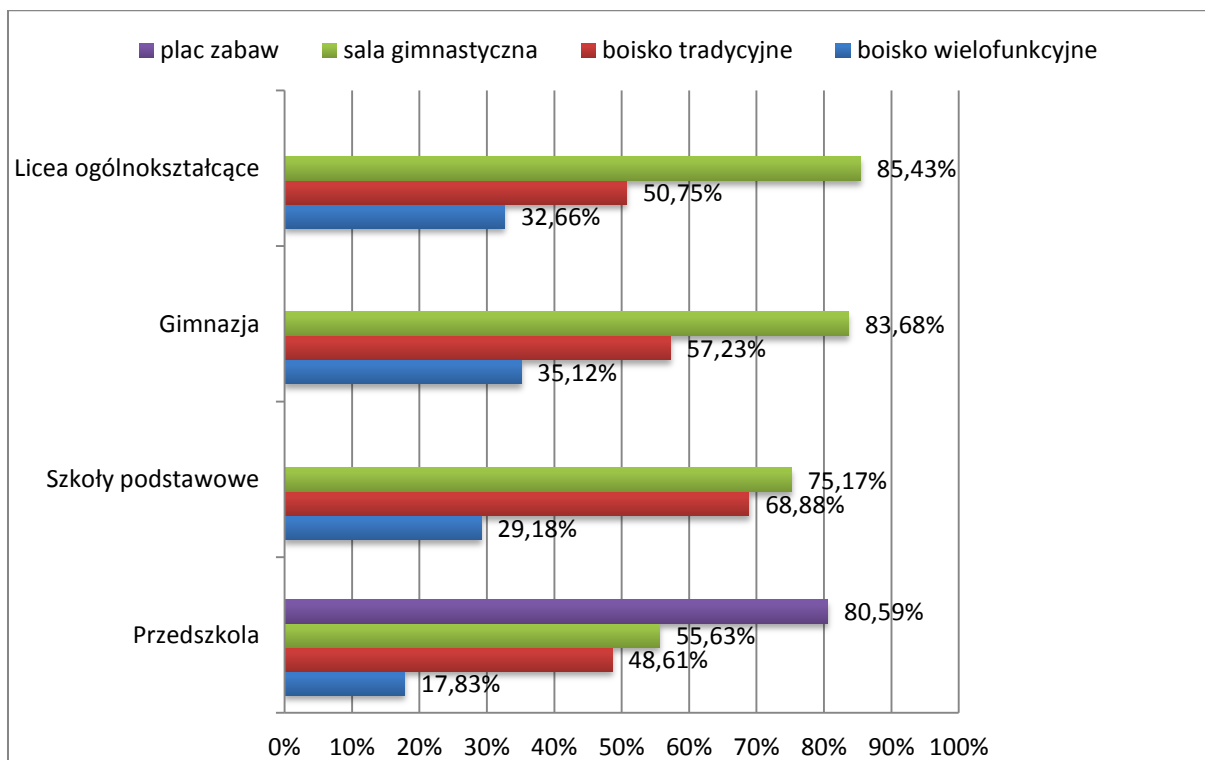
Należy też zwrócić uwagę na wzrastający poziom sceptycyzmu dyrektorów, jeśli chodzi o perspektywę doposażenia szkół w sprzęt komputerowy, tak aby zapewnić każdemu uczniowi możliwość korzystania podczas zajęć z osobnego komputera. W tym roku ponad 6% dyrektorów stwierdziło, że nie mają możliwości w najbliższej przyszłości spełnić tego zalecenia, określonego w podstawie programowej; w poprzednio realizowanym badaniu (2010/2011) odsetek „pesymizmu” w tym zakresie wynosił tylko 4 procent.



Wykres III.3.9 Deklaracje dyrektorów gimnazjów w zakresie możliwości zapewnienia każdemu uczniowi podczas obowiązkowych zajęć z informatyki dostępu do internetu

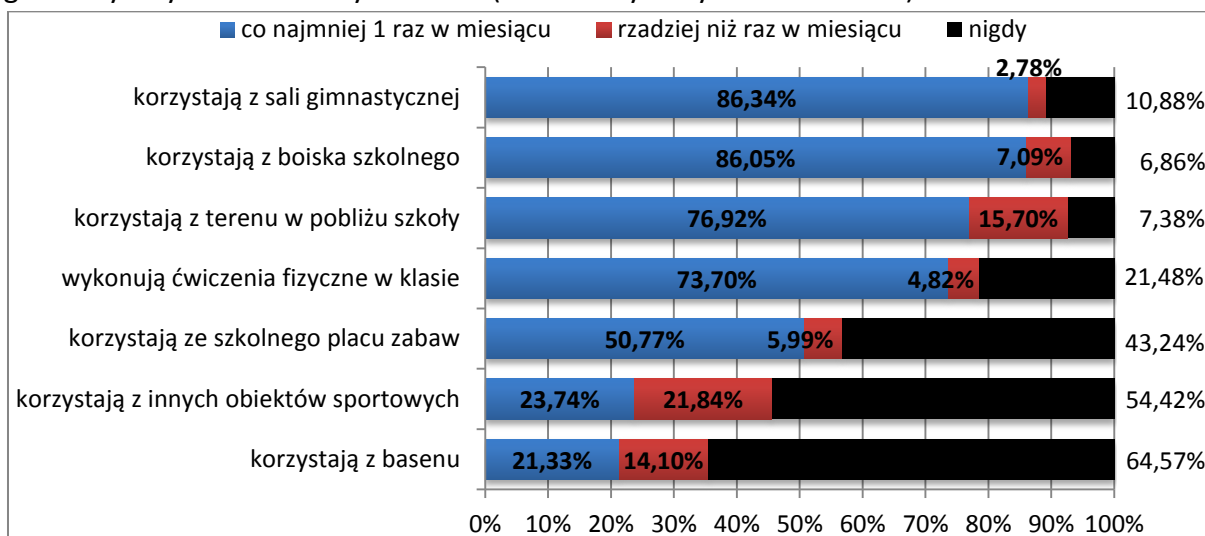
B. URZĄDZENIA SPORTOWE

Z deklaracji dyrektorów badanych szkół w roku szkolnym 2011/2012 ponad 80% placówek posiadało salę gimnastyczną (zobacz: wykres III.3.10). Odsetek przedszkoli posiadających salę gimnastyczną był mniejszy, za to dyrektorzy ponad 80% przedszkoli deklarowali, że ich placówka posiada plac zabaw. W ankiecie oddzielnie pytano dyrektorów o tradycyjne boisko i boisko wielofunkcyjne, typu „Orlik”. Sumując te odpowiedzi, można stwierdzić, że ponad 90% szkół podstawowych i gimnazjów dysponuje boiskiem bądź tradycyjnym, bądź „Orlikiem”. Nieco gorszą sytuację pod tym względem mają licea ogólnokształcące, gdyż tylko około 83% badanych szkół tego typu posiadało boisko. W tej kategorii urządzeń sportowych wciąż dominują boiska tradycyjne.

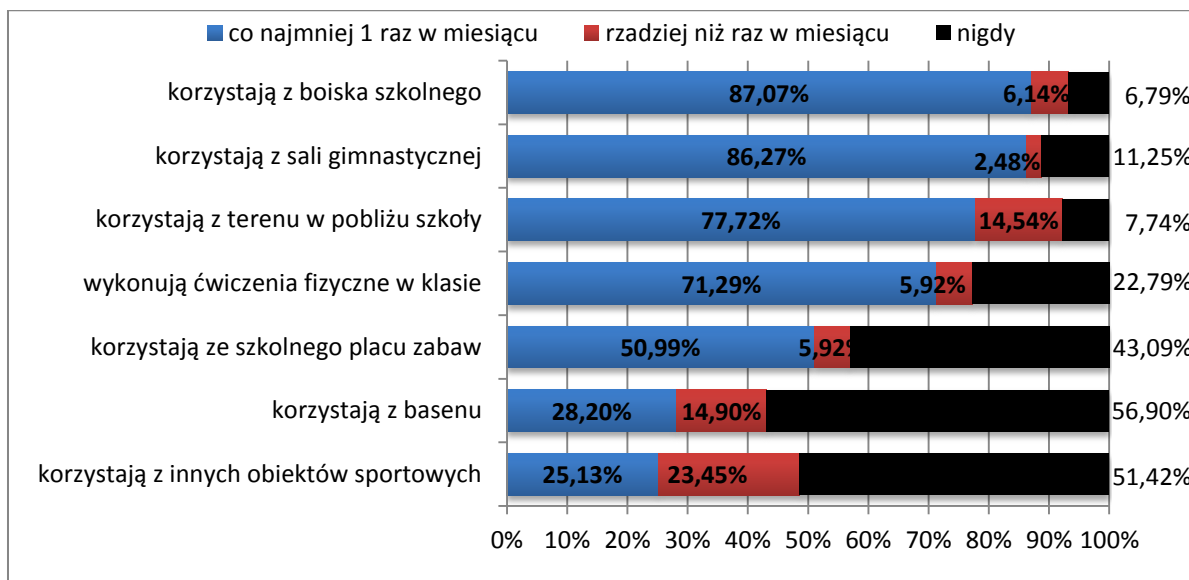


Wykres III.3.10 Zasoby urządzeń sportowych w poszczególnych typach szkół

W zdecydowanej większości szkół zajęcia wychowania fizycznego w klasie I i III szkoły podstawowej odbywają się systematycznie (przynajmniej raz w tygodniu) w salach gimnastycznych i na szkolnym boisku (zobacz: wykresy III.3.11-III.3.12).



Wykres III.3.11 Wykorzystanie urządzeń sportowych przez uczniów klas I szkoły podstawowej



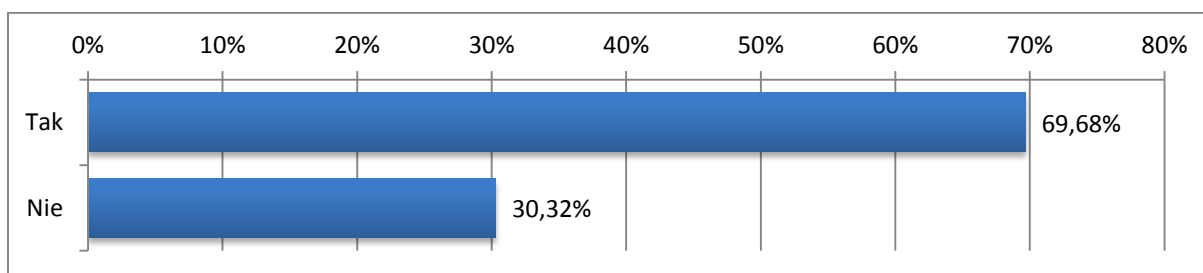
Wykres III.3.12 Wykorzystanie urządzeń sportowych przez uczniów klas III szkoły podstawowej

Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że prawie 89% szkół podstawowych posiada salę gimnastyczną, z której korzystają także uczniowie klas młodszych. Znacznie mniejszy odsetek uczniów może korzystać z basenu.

Znamienny jest fakt dosyć częstego wykorzystywania do organizowania zajęć wychowania fizycznego miejsc nieprzystosowanych do tego celu lub doraźnie zaadaptowanych – terenu w pobliżu szkoły i sal lekcyjnych.

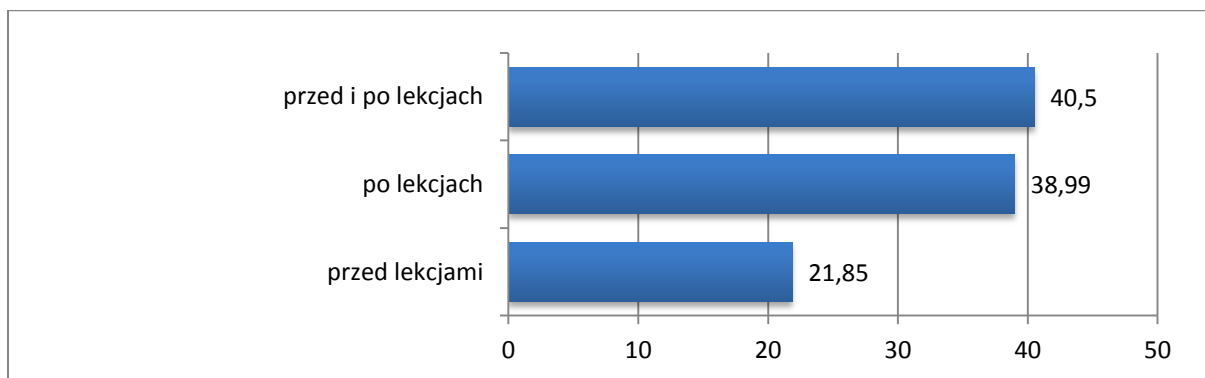
C. ŚWIETLICA

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że ponad 69% szkół podstawowych posiada świetlice, z których korzysta prawie 70% uczniów.



Wykres III.3.13 Posiadanie świetlicy przez badane szkoły

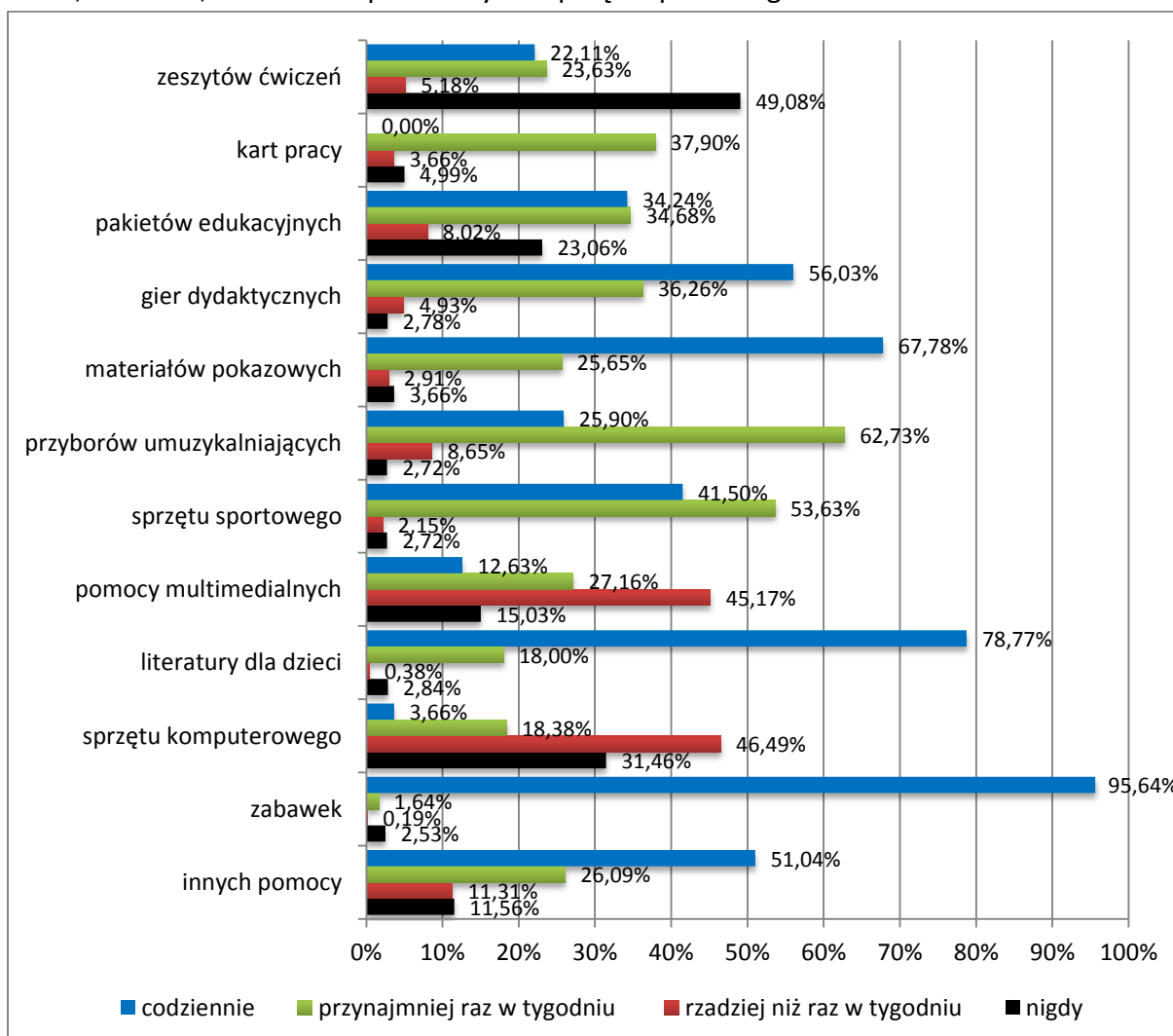
Wśród uczniów korzystających ze świetlicy największą grupę tworzą ci, którzy uczestniczą w zajęciach świetlicowych zarówno rano, jak i po zakończonych lekcjach (37,5% uczniów klas I i 35,11% uczniów badanych klas III). Spośród pozostałych uczniów korzystających ze świetlicy większość pozostaje na świetlicy po zakończonych lekcjach, natomiast mniej niż 8% badanych uczniów korzysta ze świetlicy przed rozpoczęciem lekcji.



Wykres III.3.14 Średnia liczba uczniów szkół podstawowych uczestniczących w zajęciach świetlicowych

D. POMOCY DYDAKTYCZNE

Odpowiadając na pytanie dotyczące używanych w czasie zajęć pomocy dydaktycznych (zobacz: wykres III.3.15), najwięcej nauczycieli wychowania przedszkolnego wskazało na wykorzystywanie systematycznie, tj. przynajmniej raz w tygodniu, utworów literackich dla dzieci, zabawek, materiałów pokazowych i sprzętu sportowego.

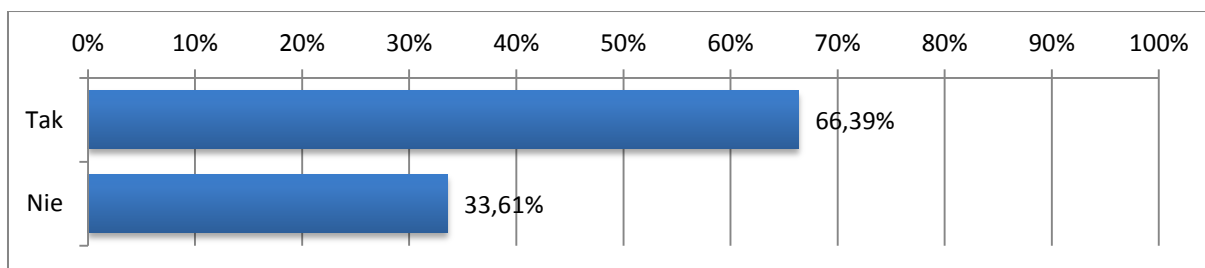


Wykres III.3.15 Wykorzystanie pomocy dydaktycznych przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w pracy z dziećmi w ciągu miesiąca przed przeprowadzeniem badania

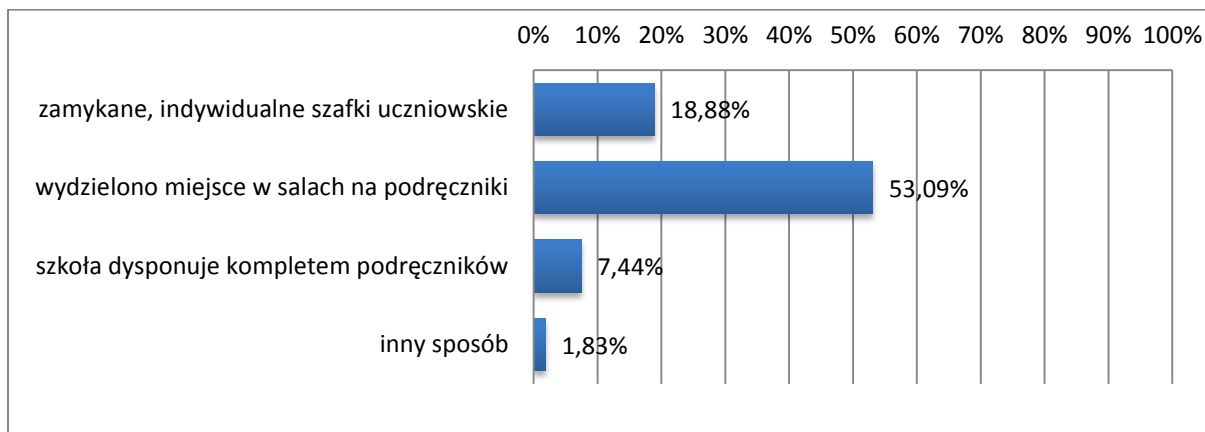
Z zabawek i literatury dla dzieci nauczyciele korzystają zazwyczaj codziennie (odpowiednio 95,55% odpowiedzi i 78,77%), natomiast mniej nauczycieli korzysta codziennie ze sprzętu komputerowego – w tej kategorii (czyli codziennego używania) bardziej popularne niż sprzęt sportowy są choćby materiały pokazowe, gry dydaktyczne i inne pomoce, niewymienione w pytaniu. Najrzadziej z kolei nauczyciele wychowania przedszkolnego korzystają z zeszytów ćwiczeń i pomocy multimedialnych.

E. MIEJSCE NA PODRĘCZNIKI

Większość szkół podstawowych (zobacz: wykresy III.3.18) zapewnia swoim uczniom możliwość pozostawienia w szkole podręczników, natomiast 33,61% badanych szkół podstawowych nie stworzyło uczniom takiej możliwości. Wyniki opisywanego w tym raporcie badania (2011/2012) są pod tym względem gorsze od wyników uzyskanych w poprzednim badaniu (2010/2011), w którym odsetek szkół stwarzających możliwość pozostawienia uczniom podręczników w szkole przekraczał 90%.



Wykres III.3.16 Zapewnienie uczniom możliwości pozostawienia podręczników w szkole podstawowej

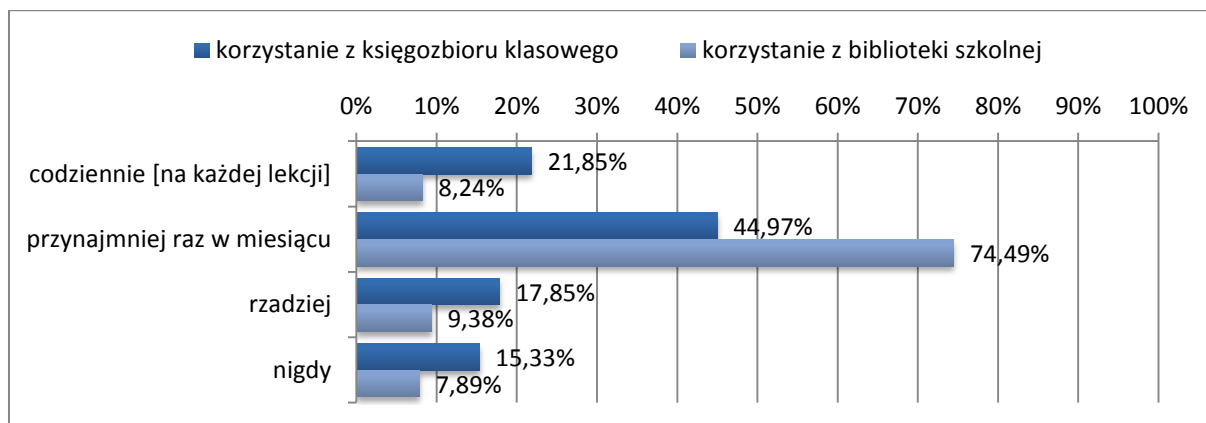


Wykres III.3.17 Sposób, w jaki szkoły zapewniły uczniom możliwość pozostawiania podręczników w szkole

Ponad 50% szkół (wśród tych, które stworzyły uczniom możliwość pozostawiania w szkole podręczników) posiada wydzielone miejsce w salach lekcyjnych, w którym uczniowie mogą pozostawiać podręczniki i przybory szkolne. Rzadko występującym rozwiązaniem jest korzystanie przez szkołę z dodatkowych kompletów podręczników, które udostępnia się dzieciom podczas lekcji, zwalniając je z konieczności przynoszenia do szkoły własnych podręczników – takie rozwiązanie zastosowano w 7,44% szkół.

F. BIBLIOTEKA SZKOLNA

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że istnieje niewielki odsetek szkół podstawowych, w których uczniowie nie korzystają z biblioteki szkolnej z powodu jej braku lub braku odpowiednich zasobów bibliotecznych. Taki wniosek można sformułować na podstawie odpowiedzi dyrektorów szkół na pytanie dotyczące rozbudzania u uczniów zamiłowania do literatury.

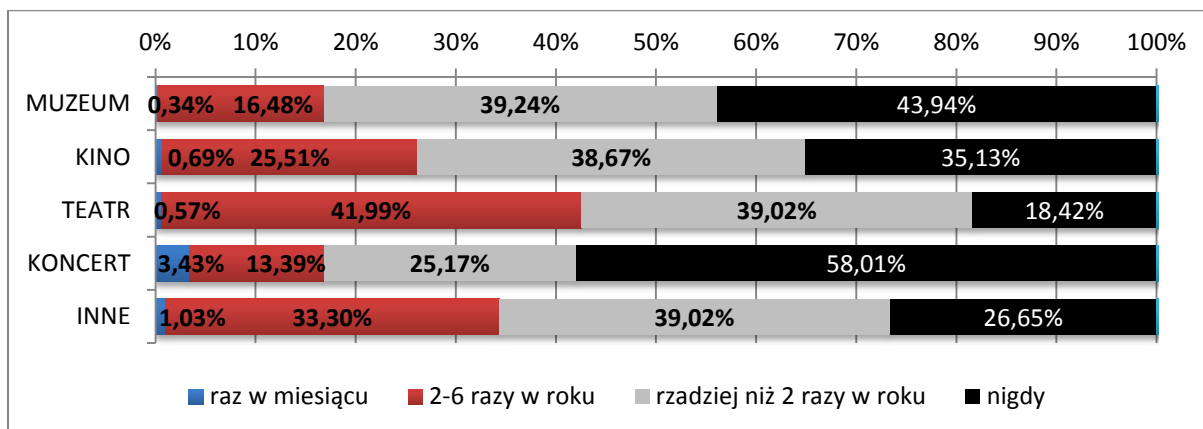


III.3.18 Udział procentowy nauczycieli szkół podstawowych, którzy nakłaniają uczniów do korzystania z księgozbioru klasowego i bibliotecznego

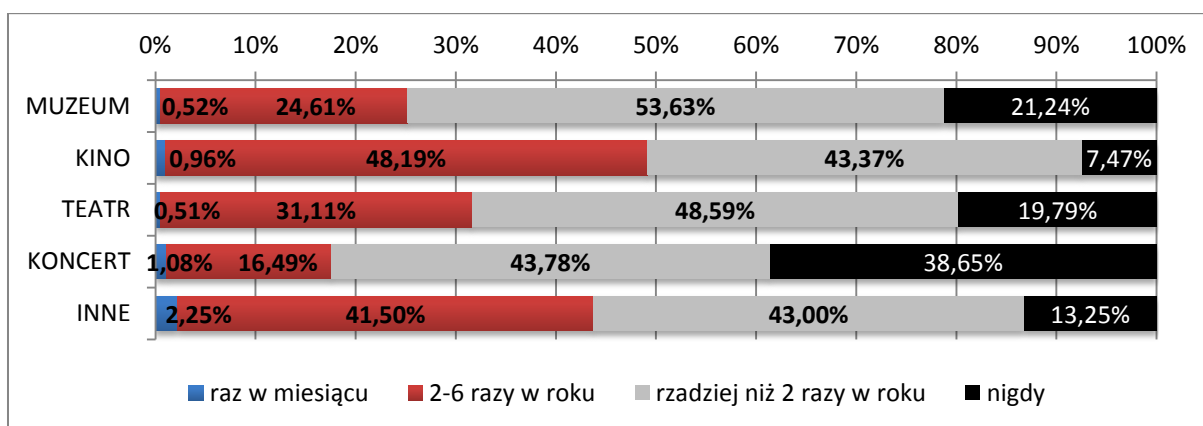
Mniej niż 8% nauczycieli odpowiedziało, że nigdy nie korzysta wspólnie z uczniami, z biblioteki szkolnej. Zdecydowanie większy odsetek nigdy nie korzysta, wspólnie z uczniami z księgozbioru klasowego (ponad 15%). Charakterystyczne jest przy tym, że w przypadku odpowiedzi na pytanie o codzienne korzystanie z zasobów księgozbioru zdecydowanie więcej nauczycieli zadeklarowało codzienne korzystanie z księgozbioru klasowego niż z księgozbioru biblioteki. Takie odpowiedzi nasuwają wniosek, że dobrze wyposażony księgozbiór klasowy ułatwia lub nawet skłania do systematycznego korzystania z niego podczas zajęć lekcyjnych, zwłaszcza z uczniami młodszych klas szkoły podstawowej.

G. DOSTĘP DO ZEWNĘTRZNYCH INSTYTUCJI KULTURALNYCH

Wyniki przeprowadzonych badań po części potwierdzają wyniesione z poprzednich badań przekonanie, że w ramach zajęć szkolnych poza szkołą uczniowie najczęściej mieli możliwość uczestniczyć w projekcji filmu w kinie (zobacz: wykres III.3.19, III.3.20), przy czym przypuszczenie to potwierdza się w gimnazjum, ale nie potwierdza się w szkole podstawowej, w której nauczyciele minimalnie jako główny sposób korzystania przez uczniów z zewnętrznych instytucji kulturalnych częściej wymieniali oglądanie przedstawienia teatralnego niż kino. Warto też zauważyć, że w deklaracjach nauczycielskich uczniowie gimnazjów i szkół podstawowych korzystają z zewnętrznych instytucji kulturalnych w podobnej skali.



Wykres III.3.19 Liczba klas I szkół podstawowych, których uczniowie mieli możliwość zwiedzić wystawę w muzeum, obejrzeć film w kinie, obejrzeć sztukę teatralną, być na koncercie lub uczestniczyć w innym wydarzeniu kulturalnym poza terenem szkoły



Wykres III.3.20 Liczba klas I gimnazjów, których uczniowie mieli możliwość zwiedzić wystawę w muzeum, obejrzeć film w kinie, obejrzeć sztukę teatralną, być na koncercie lub uczestniczyć w innym wydarzeniu kulturalnym poza terenem szkoły

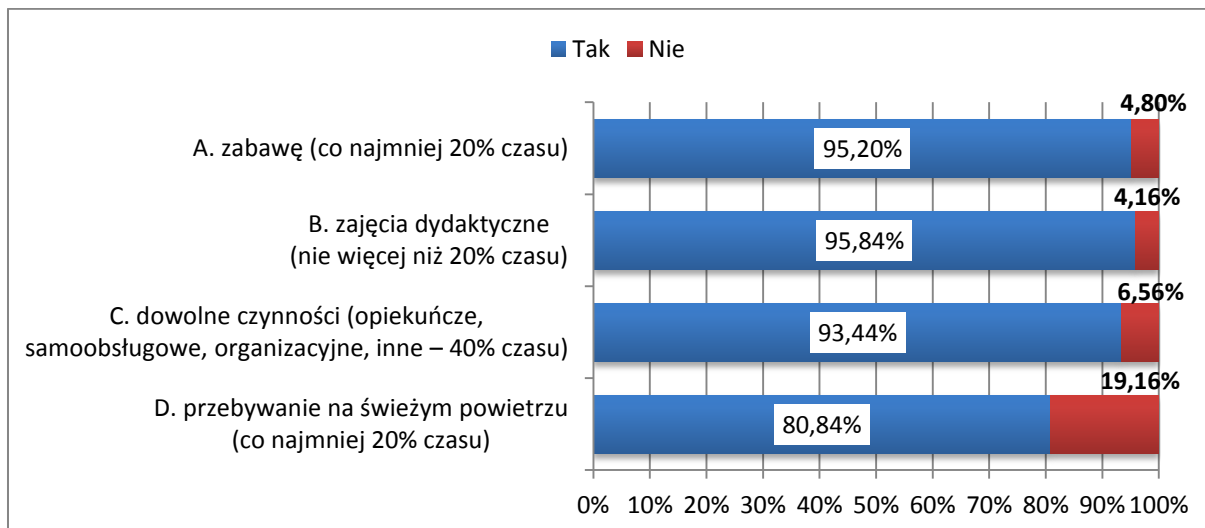
Warto zwrócić uwagę na fakt, że w przypadku deklaracji o cotygodniowym korzystaniu z pozaszkolnych zasobów kultury częściej niż kino pojawiają się koncerty oraz inne (nieokreślone) wydarzenia kulturalne. Dotyczy to wszystkich badanych szkół.

IV Organizacja pracy przedszkoli i szkół

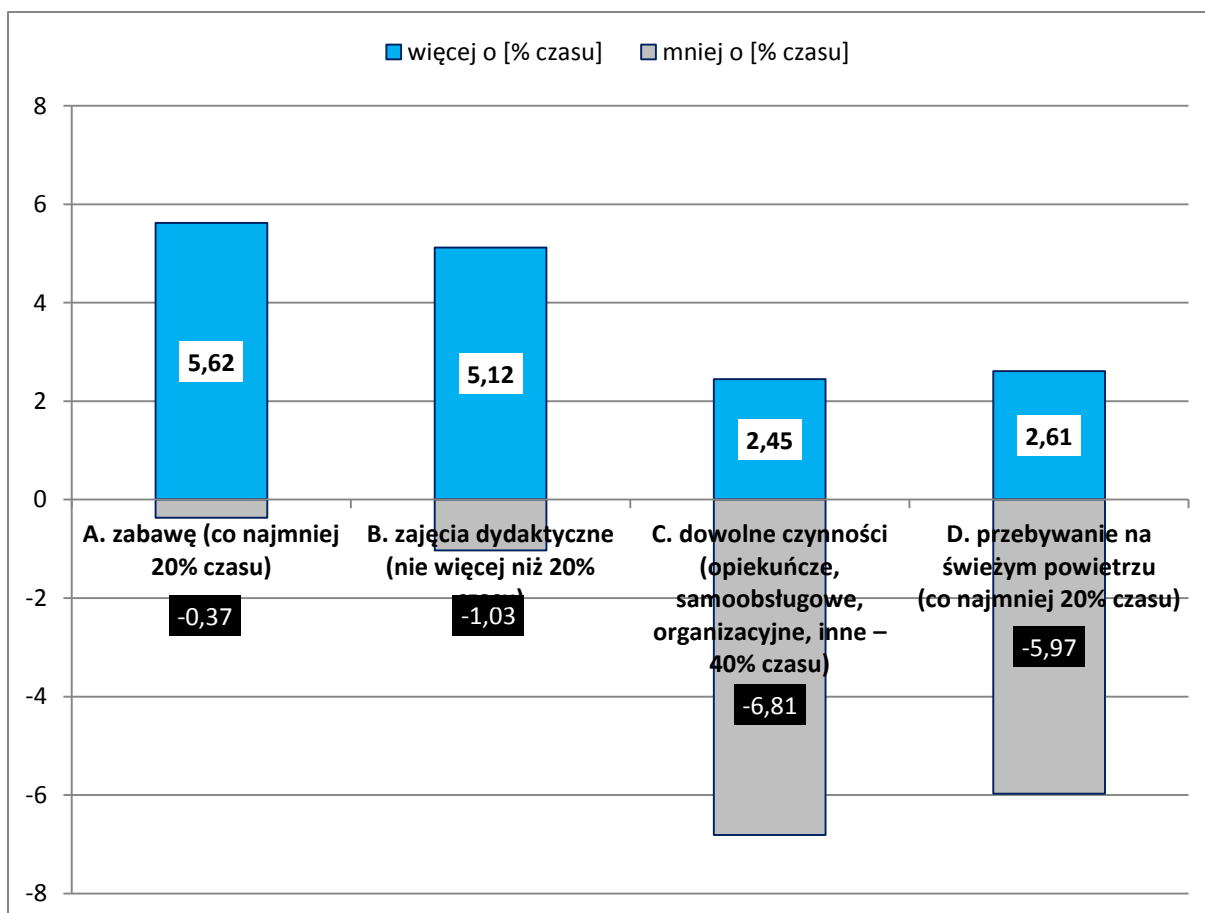
- Przedszkole

A.ZAGOSPODAROWANIE CZASU POBYTU DZIECKA W PRZEDSZKOLU

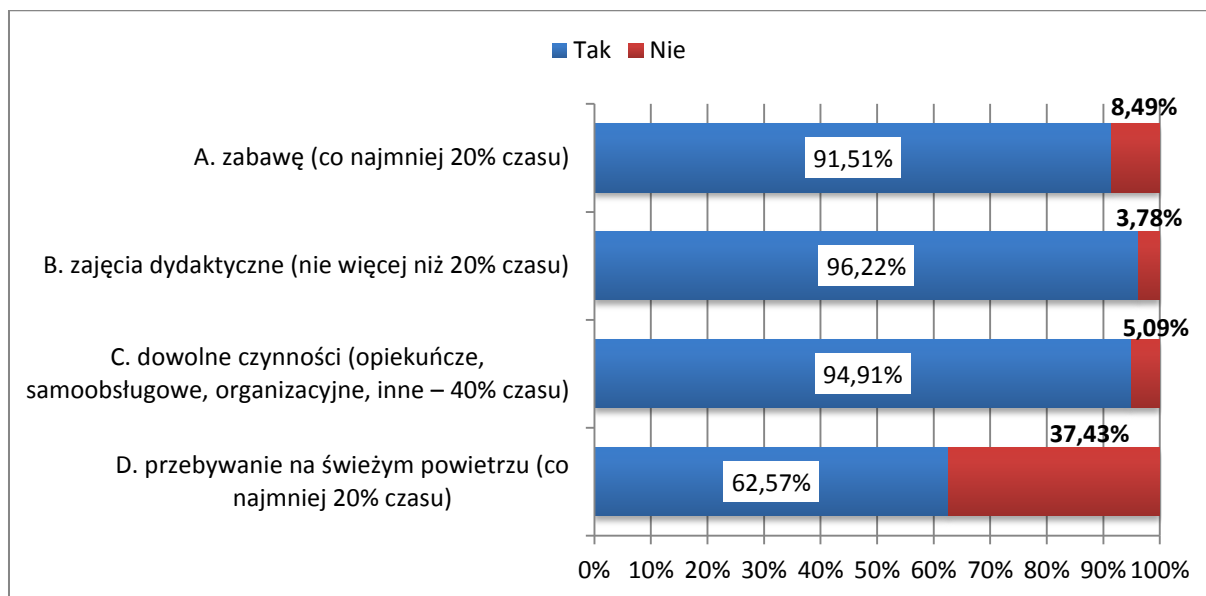
Wszyscy dyrektorzy uczestniczący w badaniu, planując pracę, uwzględnili zalecenia dotyczące proporcji zagospodarowania pobytu dziecka w przedszkolu.



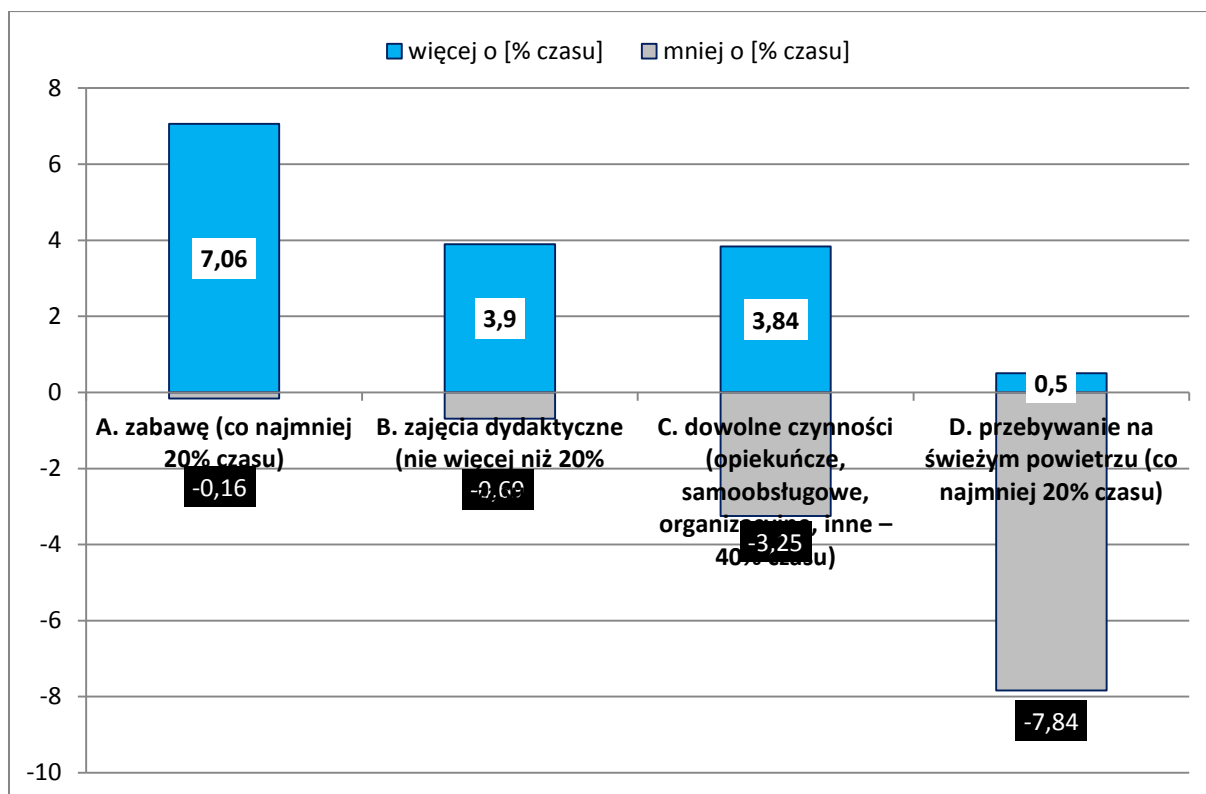
Wykres III.4.1 Procentowy rozkład odpowiedzi nauczycieli wychowania przedszkolnego w zakresie spełnienia zalecenia dotyczącego zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w miesiącu poprzedzającym badanie



Wykres III.4.2 Odchylenie (w procentach) od zalecanego zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w miesiącu poprzedzającym badanie [w zestawieniu uwzględniono tylko odpowiedzi nauczycieli, którzy nie spełnili zaleceń w zakresie czasu przebywania dzieci w przedszkolu]



Wykres III.4.3 Procentowy rozkład odpowiedzi nauczycieli wychowania przedszkolnego w zakresie spełnienia zalecenia dotyczącego zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w ciągu roku nauki

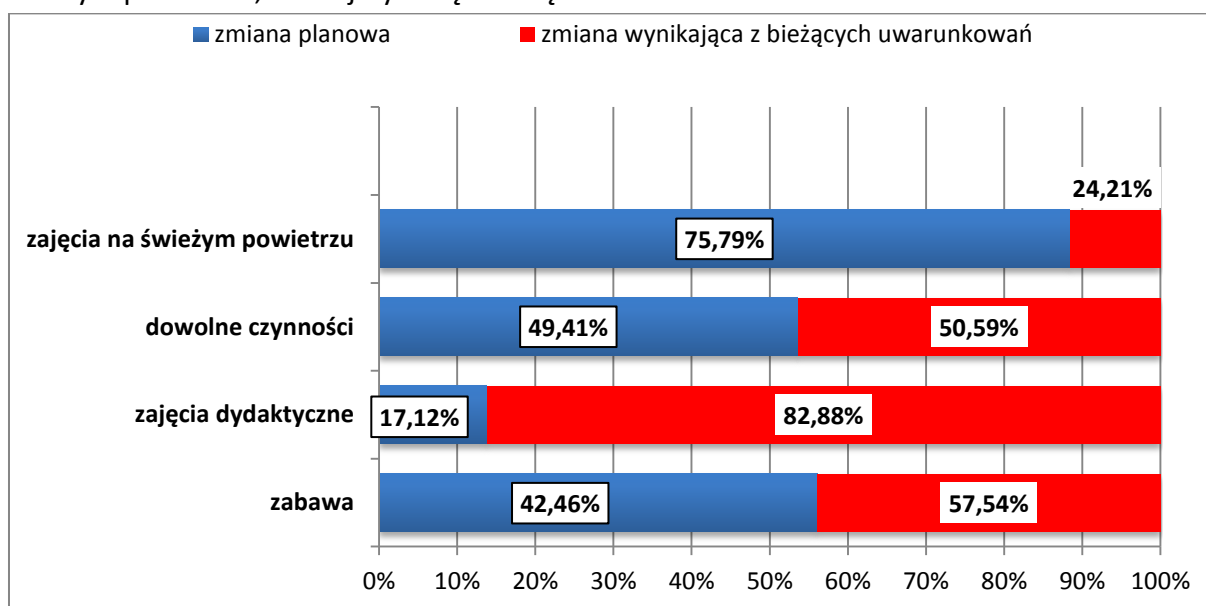


Wykres III.4.4 Odchylenie (w procentach) od zalecanego zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w ciągu roku szkolnego [w zestawieniu uwzględniono tylko odpowiedzi nauczycieli, którzy nie spełnili zaleceń w zakresie czasu przebywania dzieci w przedszkolu]

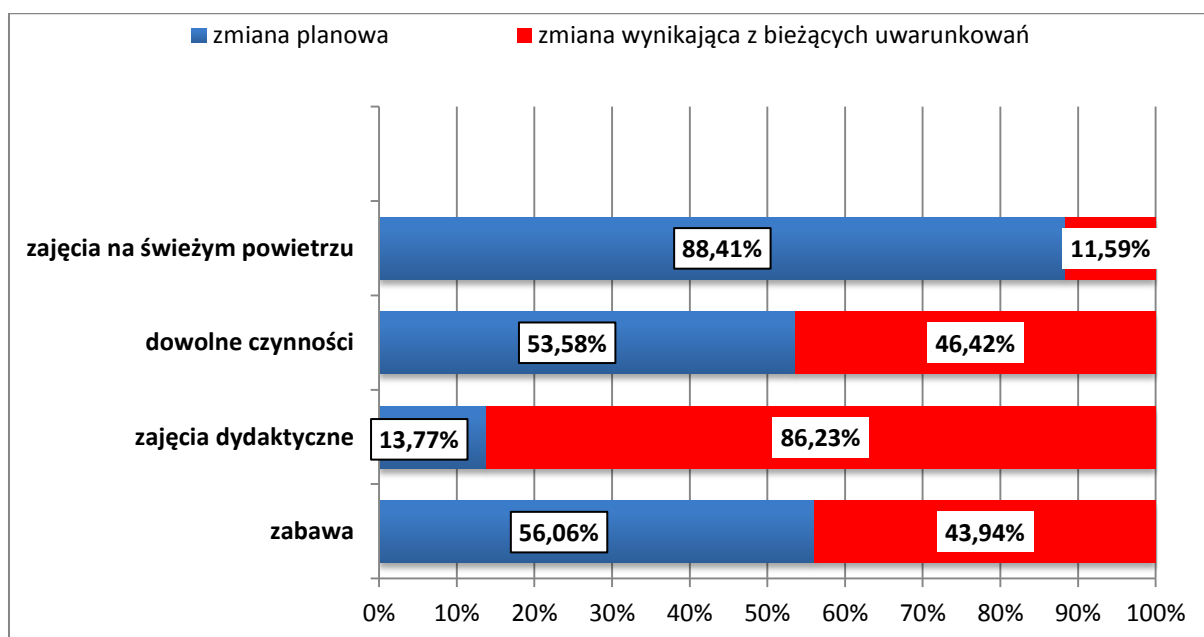
Podczas zrealizowanego w roku szkolnym 2011/2012 badania zdecydowana większość dyrektorów zadeklarowała, że całkowicie spełnili zalecenia we wszystkich obszarach nowej podstawy programowej. W tym zakresie można dostrzec wyraźny postęp w porównaniu z wynikami badania przeprowadzonego rok wcześniej (2010/2011), w którym spełnienie wszystkich zaleceń zadeklarowało zaledwie 44% dyrektorów. Dodatkowych danych dostarczyło pytanie o te formy aktywności, w których proporcje nie zostały zachowane.

Dyrektorzy najczęściej deklarowali, że nie przestrzegali określonych proporcji czasu przeznaczonego na zabawę. Część dyrektorów wydłużyła czas przeznaczony na zajęcia tego typu, co nie jest sprzeczne z zaleceniami, które sugerują, że przynajmniej 20% czasu w przedszkolu powinno być przeznaczonych na zabawę. Wydłużenie czasu przeznaczonego na zabawę zmienia więc proporcje, ale zgodnie z zaleceniami. Tylko dyrektorzy, którzy skrócili czas przeznaczony na zabawę (21 dyrektorów), wydłużyli czas przeznaczony na zajęcia dydaktyczne (71 dyrektorów), skrócili czas przeznaczony na przebywanie na wolnym powietrzu (363 dyrektorów), postąpili wbrew zaleceniom dotyczącym proporcji zagospodarowania czasu przebywania dziecka w przedszkolu.

Najwięcej dyrektorów nie zachowało zalecanych proporcji czasowych przebywania dzieci w przedszkolu na świeżym powietrzu. Pod tym względem wyniki obecnego badania potwierdziły wyniki badań przeprowadzonych w latach wcześniejszych, chociaż bezwzględna liczba przedszkoli, które nie przestrzegają zaleceń w zakresie czasu przebywania dzieci na świeżym powietrzu, zmniejszyła się znacząco z 920 w roku 2010 do 363 w roku 2011.



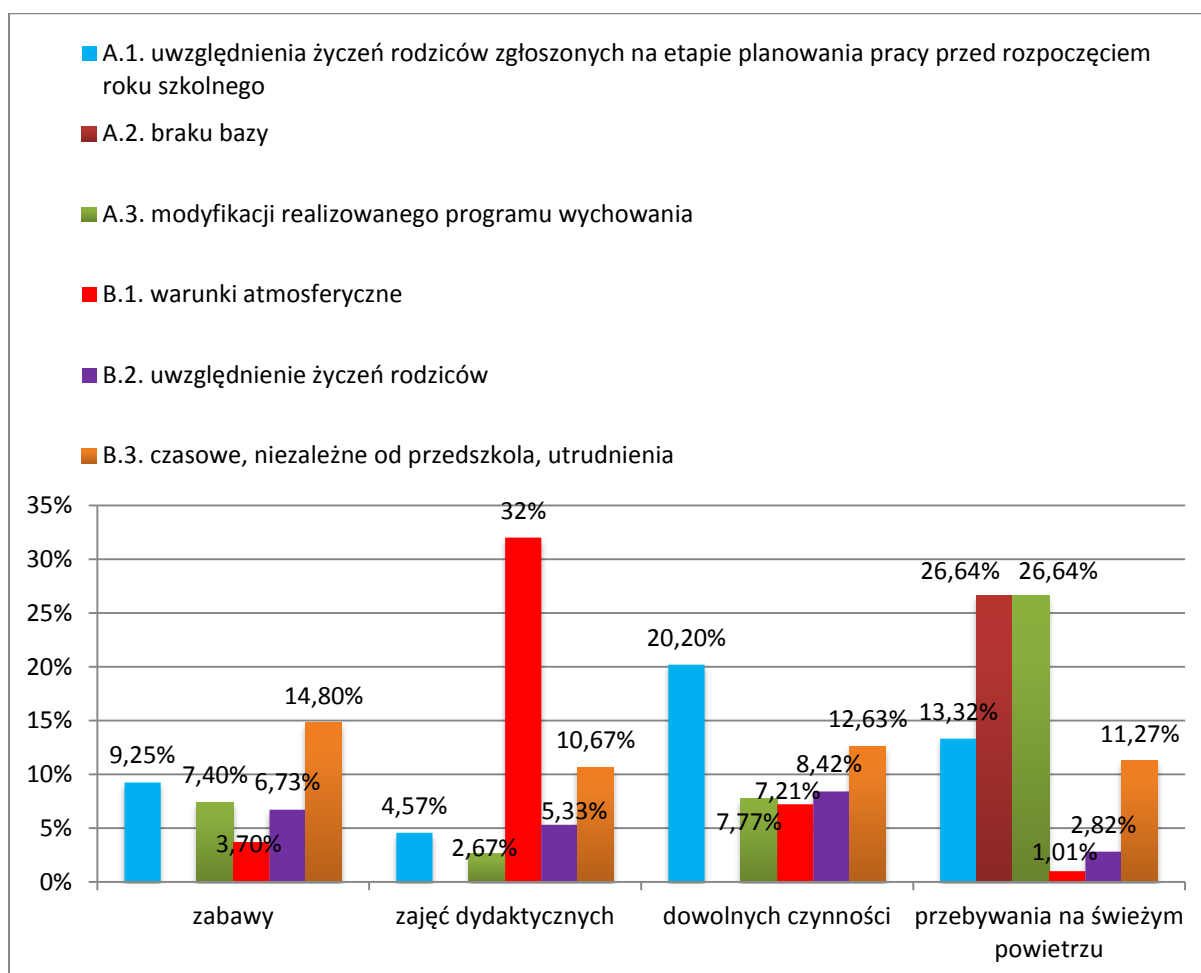
Wykres III.4.5 Stosunek zaplanowanych i nieplanowanych (doraźnych) przyczyn odejścia od zalecanych proporcji zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w ostatnim miesiącu przed przeprowadzeniem badania (zestawienie uwzględnia tylko te przedszkola, w których zadeklarowano odejście od zalecanych proporcji zagospodarowania czasu pobytu dzieci w przedszkolu)



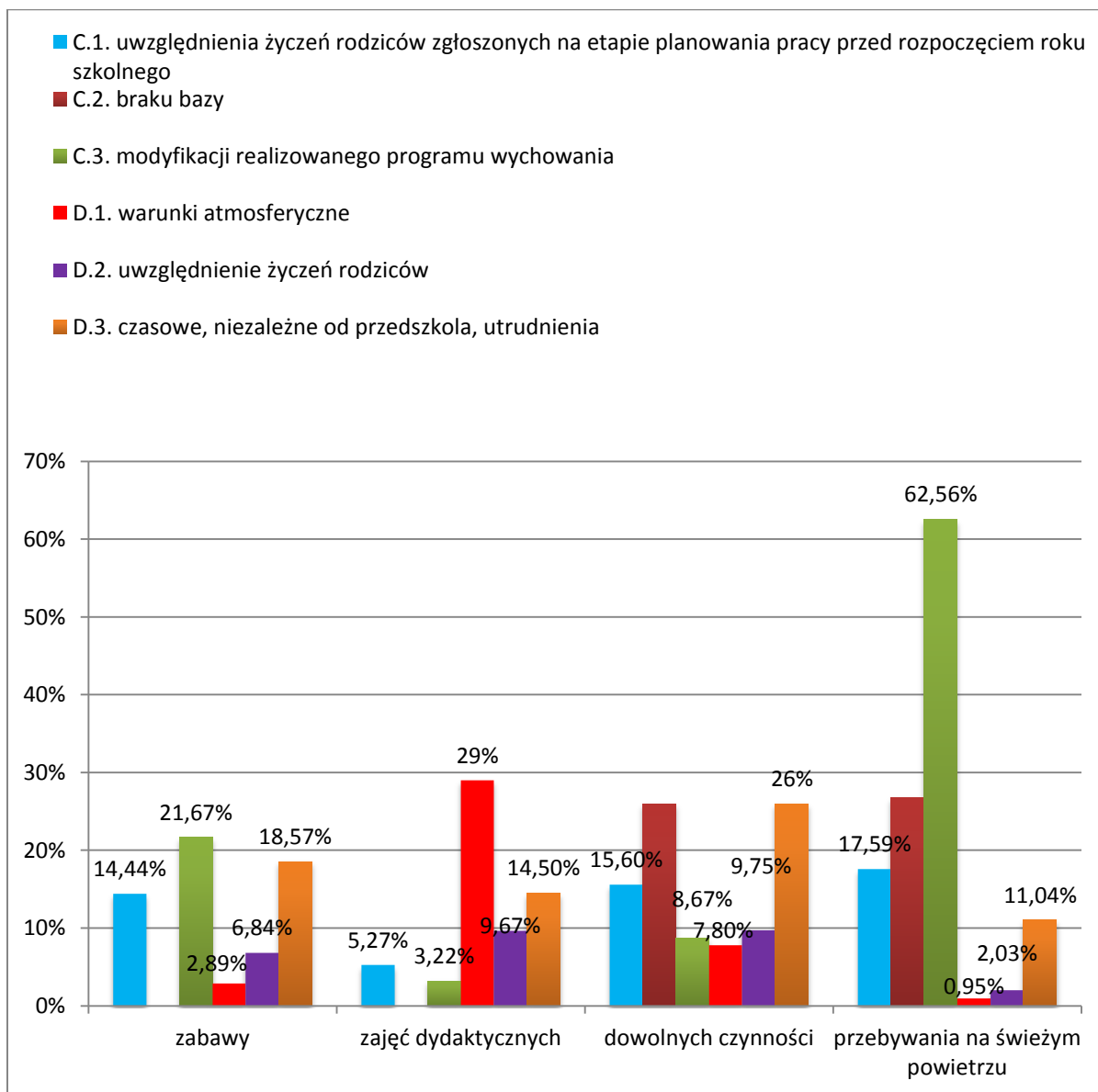
Wykres III.4.6 Stosunek zaplanowanych i nieplanowanych (doraźnych) przyczyn odejścia od zalecanych proporcji zagospodarowania czasu przebywania dzieci w przedszkolu w ciągu roku szkolnego (zestawienie uwzględnia tylko te przedszkola, w których zadeklarowano odejście od zalecanych proporcji zagospodarowania czasu pobytu dzieci w przedszkolu)

Spośród dyrektorów, którzy nie zdołali spełnić zalecenia dotyczącego zachowania odpowiednich proporcji przebywania dzieci na świeżym powietrzu w stosunku do innych zajęć w przedszkolu, większość wyjaśniła, że spowodowane to było warunkami atmosferycznymi, w tym aż 183 (50,55%) wskazało na warunki atmosferyczne jako jedyną przyczynę niezachowania zalecanych proporcji przebywania dzieci na świeżym powietrzu.

Dyrektorzy, którzy wskazali także na inne przyczyny skrócenia czasu przebywania dzieci na świeżym powietrzu niż warunki atmosferyczne, jako najczęstszą przyczynę wskazywali doraźne życzenie rodziców. Jednocześnie możemy stwierdzić, że skrócenie czasu przebywania dzieci na powietrzu częściej było powodowane bieżącymi interwencjami rodziców niż decyzjami podejmowanymi w okresie planowania pracy przedszkola.



Wykres III.4.7 Przyczyny niezachowania zalecanych proporcji czasowych przebywania dzieci w przedszkolu w ciągu ostatniego miesiąca przed przeprowadzeniem badania (odnotowany odsetek odnosi się do grupy przedszkoli, które odeszły od zaleceń w omawianym zakresie)



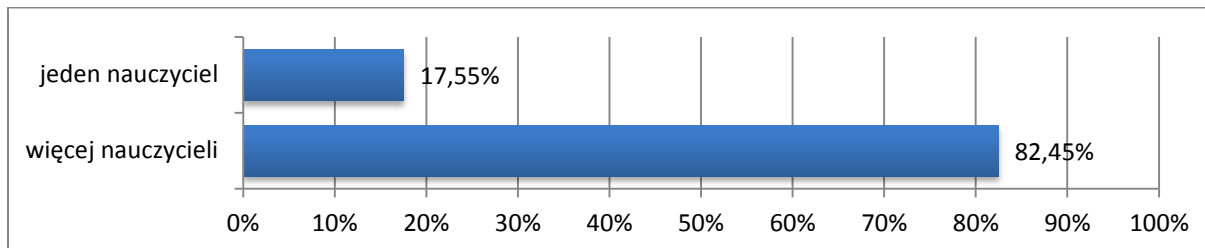
Wykres III.4.8 Przyczyny niezachowania zalecanych proporcji czasowych przebywania dzieci w przedszkolu w ciągu roku nauki (odnotowany procent odnosi się do grupy przedszkoli, które odeszły od zaleceń w omawianym zakresie)

W przypadku niezachowania zalecanych proporcji czasu przeznaczanego na zajęcia dydaktyczne w przedszkolu (czyli przeznaczenie więcej niż 20% czasu przebywania dziecka w przedszkolu tygodniowo na tego typu zajęcia) najczęściej dyrektorzy nie wyjaśniali powodów, które skłoniły ich do takiej decyzji. Dyrektorzy, którzy wyjaśniali powody swoich decyzji w tym względzie, w większości przypadków uzasadniali je życzeniem rodziców i modyfikacją planu pracy.

- **Szkoła podstawowa**

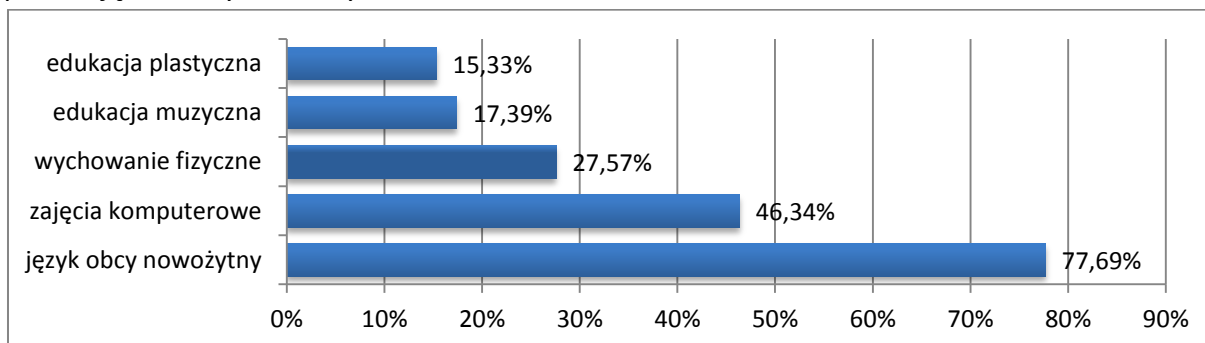
B. EDUKACJE WYODRĘBNIONE W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Na postawione w ankiecie pytanie, czy w danej klasie uczy jeden nauczyciel (bez nauczycieli religii/etyki i przedmiotów dodatkowych), twierdząco odpowiedziało 198 dyrektorów – zarówno w odniesieniu do klasy I, jak też II. Oznacza to, że w ponad 85% klasach pierwszych i drugich poza zajęciami zintegrowanymi prowadzonymi przez jednego nauczyciela zorganizowano zajęcia wyodrębnione, prowadzone przez innego nauczyciela (zobacz wykres III.4.9).



Wykres III.4.9 Odsetek badanych klas, w których zajęcia prowadzi jeden nauczyciel oraz więcej nauczycieli

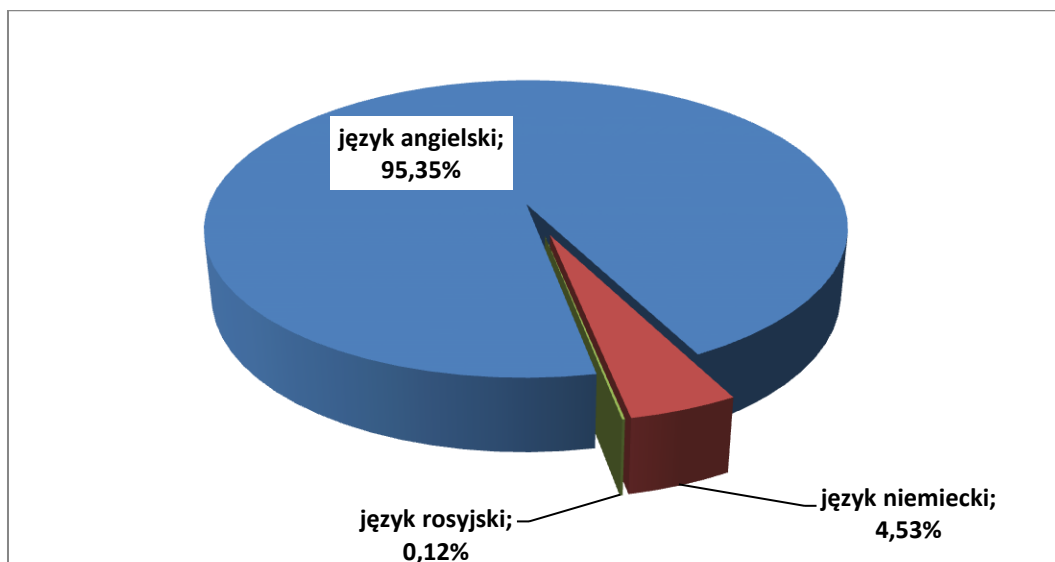
Obok zajęć zintegrowanych najczęściej organizowano zajęcia z języka obcego nowożytnego (zobacz: wykres III.4.10). Na drugiej pozycji plasowały się zajęcia wychowania fizycznego – prawie wszystkie badane klasy miały w swoim planie tygodniowo przeciętnie jedną godzinę zajęć wychowania fizycznego prowadzonych przez zatrudnionego specjalnie w tym celu nauczyciela. W porównaniu z wynikami poprzednich badań, można zaobserwować pewne przesunięcie – wyniki badania przeprowadzonego w roku szkolnym 2010/2011 wykazywały, że prowadzenie zajęć przez specjalnie zatrudnionego w tym celu nauczyciela częściej dotyczyło zajęć komputerowych niż zajęć wychowania fizycznego. Charakterystyczne jest też zwiększenie (w porównaniu z wynikami badania z roku 2009/2010) liczby godzin przeznaczonych na realizację jeszcze innych wyodrębnionych zajęć, poza zajęciami wymienionymi w ankiecie.



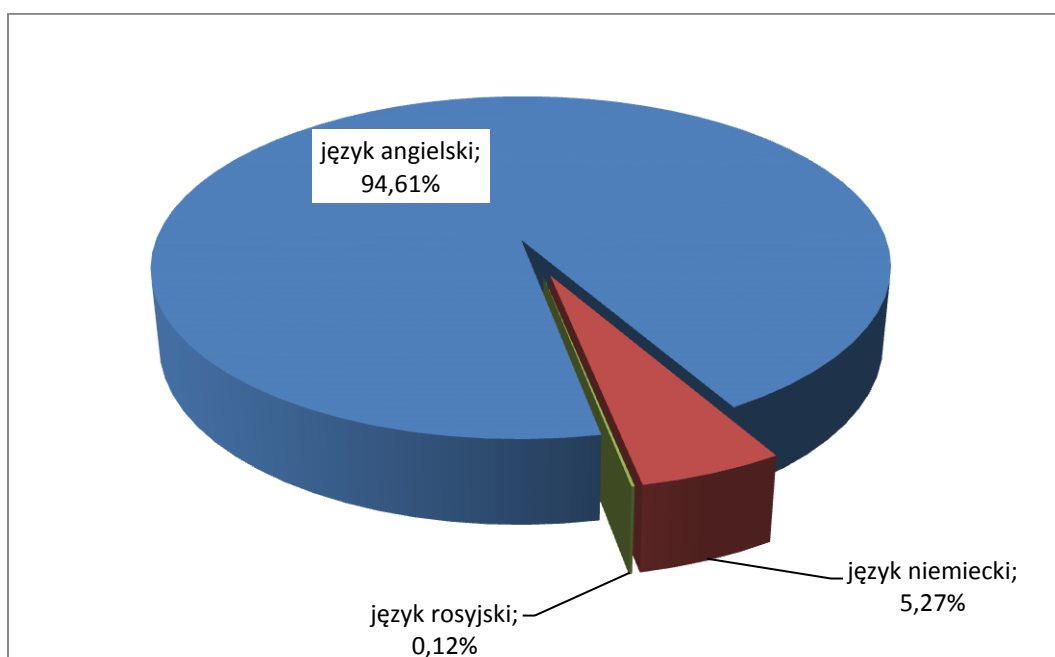
Wykres III.4.10 Zajęcia wyodrębnione realizowane w badanych klasach

C. NAUCZANIE JĘZYKA OBCEGO W SZKOLE PODSTAWOWEJ I GIMNAZJUM SZKOŁA PODSTAWOWA

Wyniki monitorowania realizacji podstawy programowej wskazują, że zdecydowanie najbardziej popularnym językiem obcym nauczonym w klasach I i III szkoły podstawowej jest język angielski.



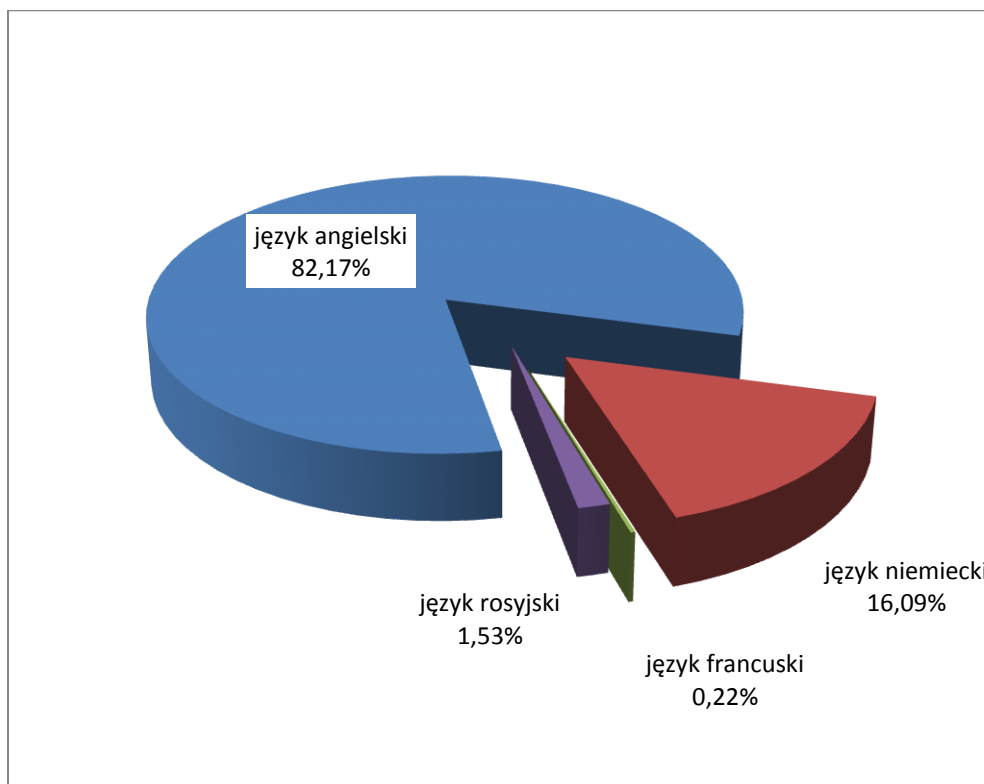
Wykres III.4.11 Obowiązkowy język obcy w badanych szkołach podstawowych (klasa I)



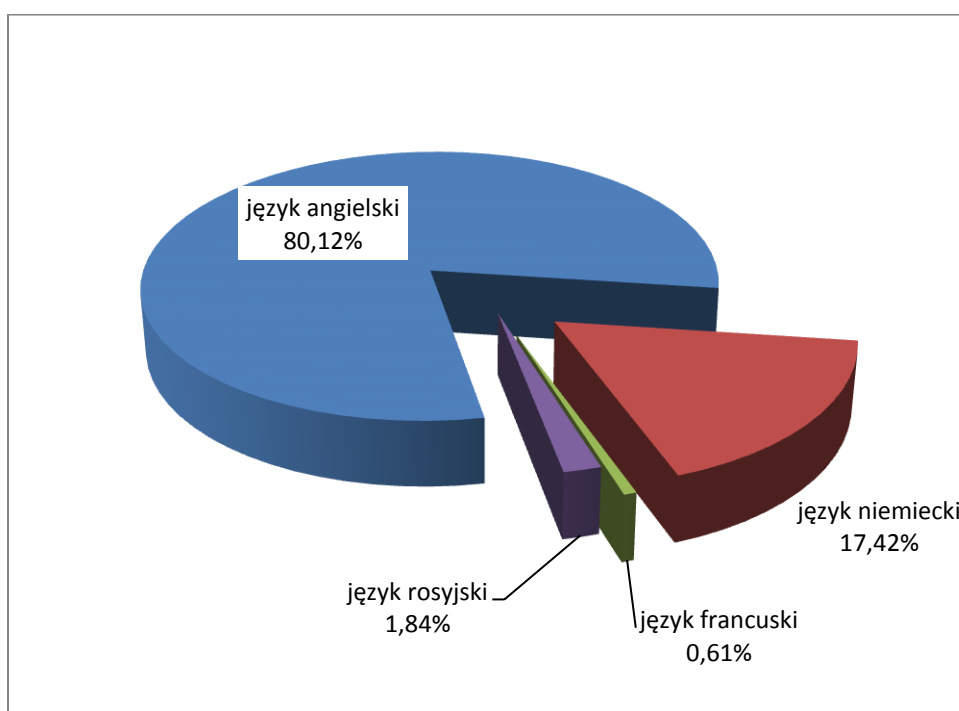
Wykres III.4.12 Obowiązkowy język obcy w badanych szkołach podstawowych (klasa III)

GIMNAZJUM

Także w gimnazjach najczęściej nauczany językiem obcym jest język angielski, choć jego przewaga nad pozostałymi językami jest nieco mniejsza.

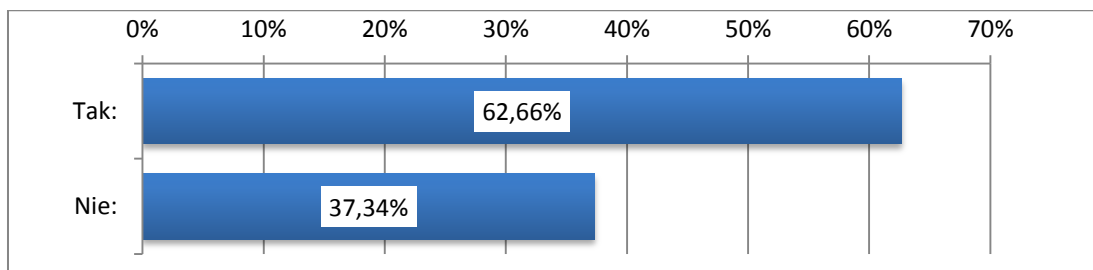


Wykres III.4.13 Obowiązkowy język obcy w badanych gimnazjach (klasa I)



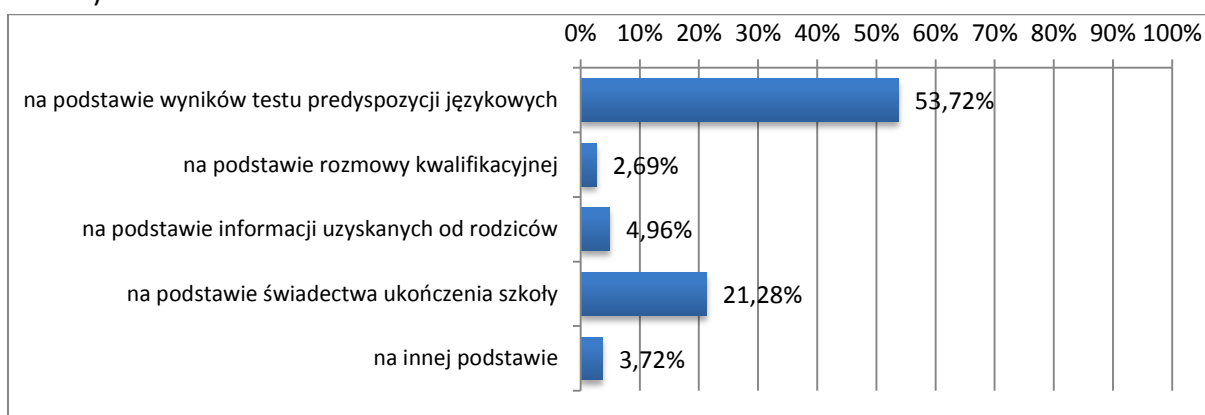
Wykres III.4.14 Obowiązkowy język obcy w badanych gimnazjach (klasa III)

Istotnym zagadnieniem jest zapewnienie uczniom edukacji języka obcego na odpowiednim poziomie zaawansowania, dostosowanym do ich indywidualnych potrzeb. Ten warunek, niestety, nie we wszystkich szkołach może zostać spełniony. Uczniowie w ponad 38% badanych klas I i ponad 37% klas III realizują edukację języka obcego na jednym poziomie. Bardzo niewielki odsetek szkół zapewnia swoim uczniom możliwość edukacji języka obcego na więcej niż dwóch poziomach zaawansowania.



Wykres III.4.15 Odsetek klas I gimnazjum, w których nauka języka obcego prowadzona jest na zróżnicowanych poziomach zaawansowania

Większość szkół, w których istniała możliwość dokonania podziału na grupy, przeprowadziła w tym celu test predyspozycji językowych. Większość szkół uwzględniła wyniki testu predyspozycji i oceny uzyskane przez uczniów w szkole podstawowej (zobacz: wykres III.4.17).



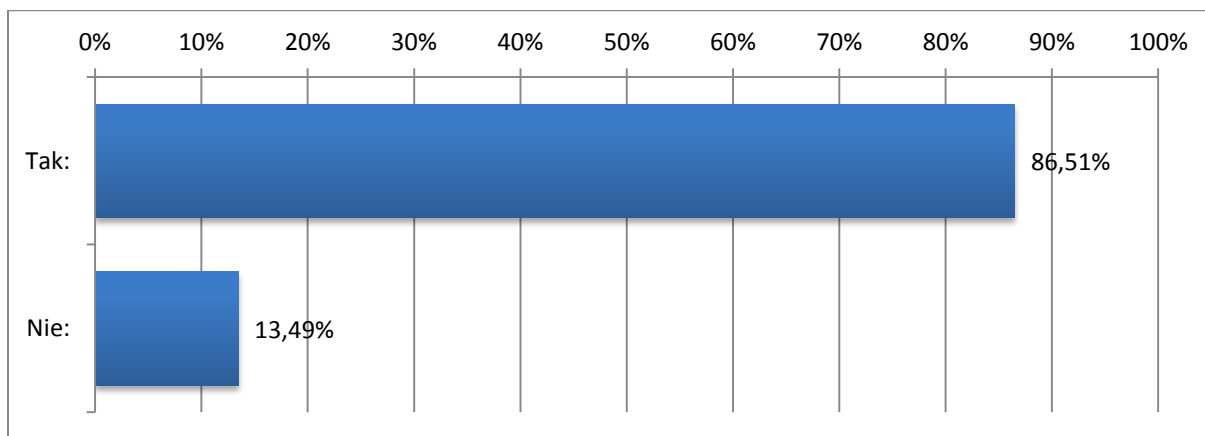
Wykres III.4.16 Sposób dokonania podziału na grupy zaawansowania języka obcego na początku roku szkolnego

- **Gimnazjum**

D. INFORMATYKA

W zdecydowanej większości klas I i III w roku szkolnym 2011/2012 realizowano zajęcia informatyczne (zobacz wykres III.4.18). Możemy też jednak zauważyć, że nieznacznie więcej realizowanych jest zajęć informatycznych w klasie I niż III – część dyrektorów zdecydowała się rozpocząć zajęcia informatyczne dopiero od klasy II.

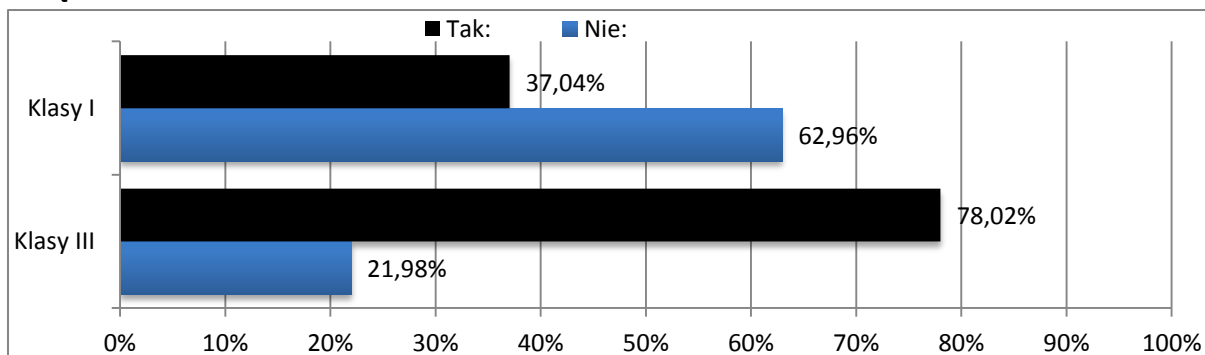
Zagadnienie dotyczące spełnienia zalecenia realizacji podstawy programowej w zakresie zapewnienia każdemu uczniowi podczas zajęć informatycznych samodzielnego stanowiska pracy z dostępem do Internetu została omówiona szczegółowo w rozdziale III.3, punkt A.



Wykres III.4.17 Realizacja lekcji informatycznych w roku 2011/12 w badanych klasach I gimnazjum

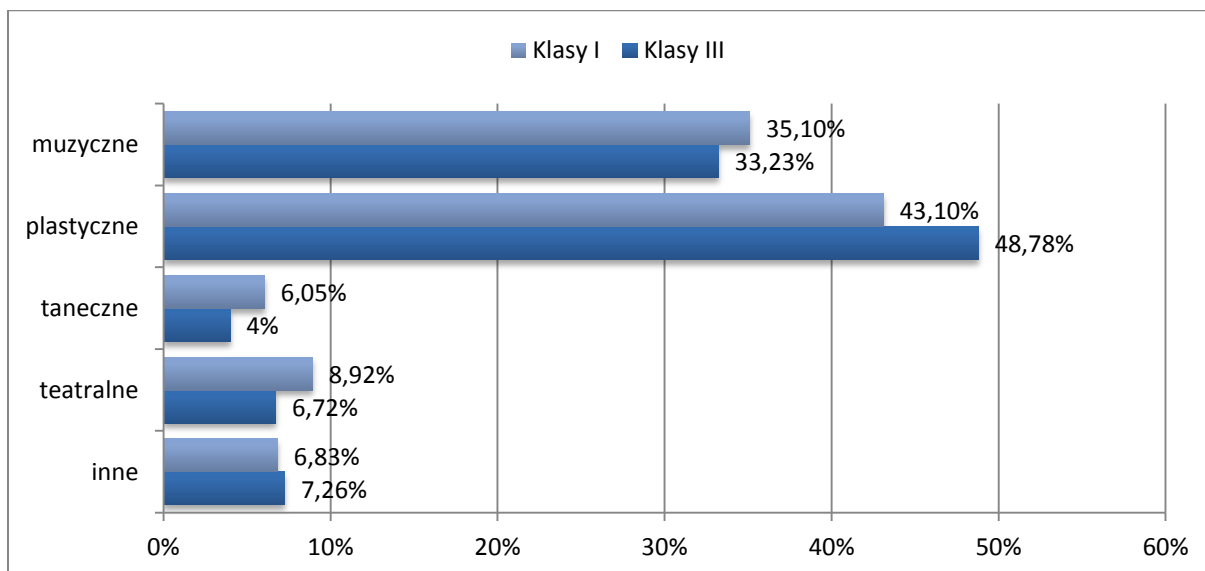
E. ZAJĘCIA ARTYSTYCZNE

Szkoła jest zobowiązana opracować dla uczniów ofertę zajęć artystycznych zgodnych z podstawą programową. Zaplanowane zajęcia powinny być dostosowane do zainteresowań uczniów. W roku szkolnym 2011/2012 zajęcia artystyczne zostały zorganizowane w ponad 34% badanych klas I i ponad 85% klas III. Wynik badania w klasach I przypomina wyniki uzyskane podczas badania przeprowadzonego w poprzednim roku. Mamy więc do czynienia ze stabilną mniejszością dyrektorów organizujących zajęcia artystyczne od I klasy, co nasuwa wniosek, że w większości badanych szkół rozpoczęcie zajęć artystycznych przesuwane jest na klasę II.



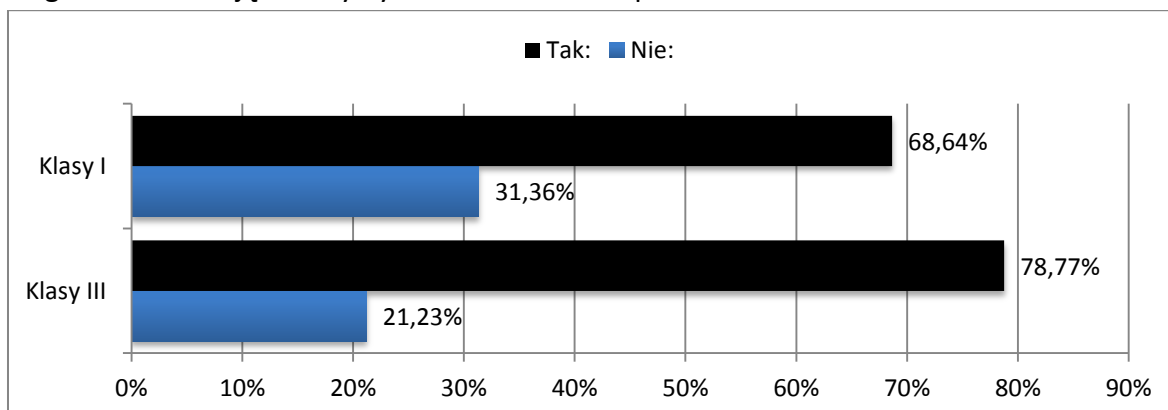
Wykres III.4.18 Realizacja zajęć artystycznych w roku 2011/12 w badanych klasach I i III gimnazjum

Wśród badanych szkół organizujących zajęcia artystyczne najbardziej popularne są zajęcia plastyczne, w których uczestniczy ponad 88% uczniów klas III i ponad 25% uczniów klas I. Mniejszy odsetek uczniów klas I biorących udział w tego typu zajęciach wynika z faktu, że zajęcia artystyczne najczęściej rozpoczynają się od klasy II. Jak wynika z deklaracji dyrektorów szkół, spośród podanych w ankiecie typów zajęć, najrzadziej organizowane są zajęcia taneczne.



Wykres III.4.19 Odsetek uczniów badanych klas I i III gimnazjów uczestniczących w zajęciach artystycznych z podziałem na rodzaje zajęć

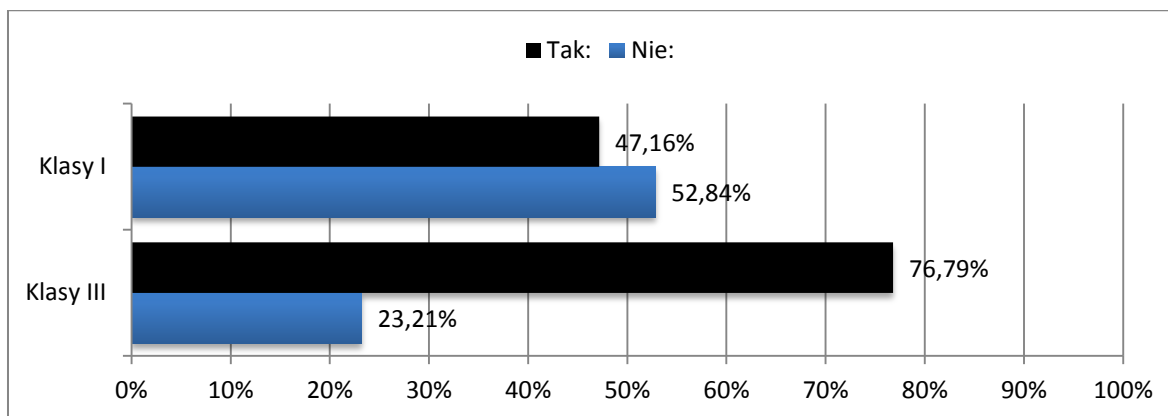
Większość dyrektorów, zgodnie z zaleceniem, decyzję o realizacji zajęć artystycznych poprzedziło badaniem oczekiwań uczniów w tym zakresie. Tylko w 29 klasach I i 51 klasach III zorganizowano zajęcia artystyczne bez zbadania potrzeb i oczekiwań uczniów.



Wykres III.4.20 Organizacja zajęć artystycznych została poprzedzona badaniem potrzeb uczniów (odsetek szkół/klas podlegających badaniu)

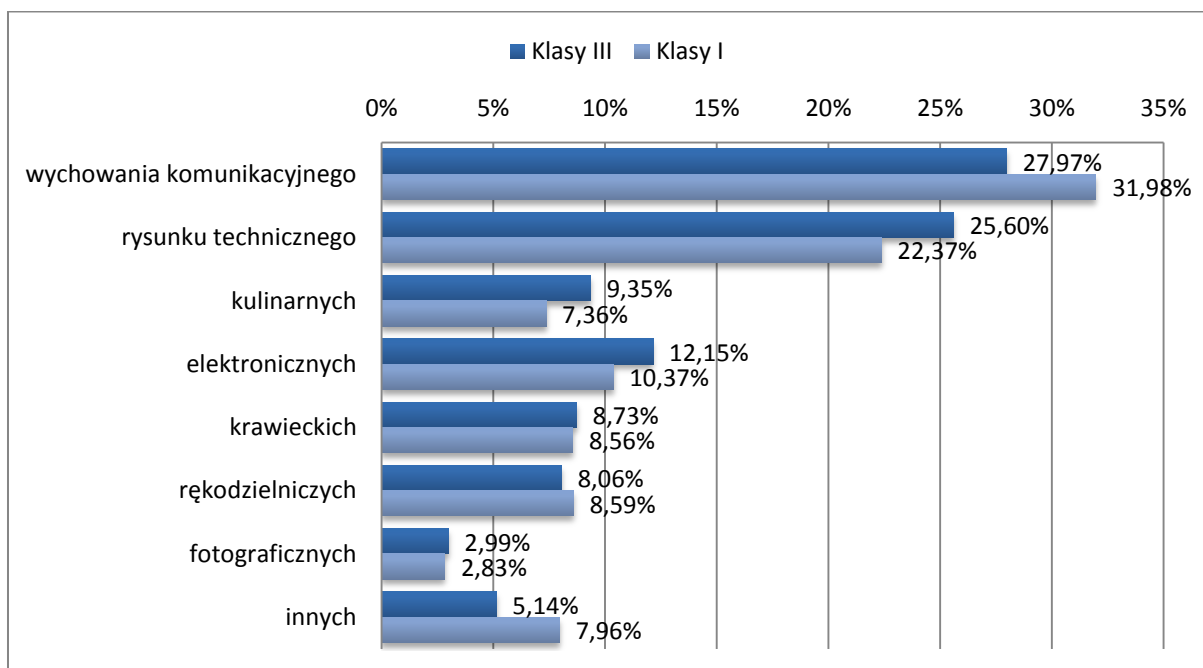
F. ZAJĘCIA TECHNICZNE

Gimnazjum zobowiązane jest opracować dla swoich uczniów ofertę zajęć technicznych zgodnych z podstawą programową. Zgodnie z wynikami badania, w roku szkolnym 2011/2012 zajęcia tego typu zostały zorganizowane w 307 klasach I i 481 klasach III. Z deklaracji dyrektorów szkół wynika, że podobnie jak w przypadku zajęć artystycznych, choć w mniejszym stopniu, rozpoczynanie zajęć technicznych jest przesuwane na klasę II.



Wykres III.4.21 Realizacja zajęć technicznych w roku 2011/12 w badanych klasach I i III gimnazjum

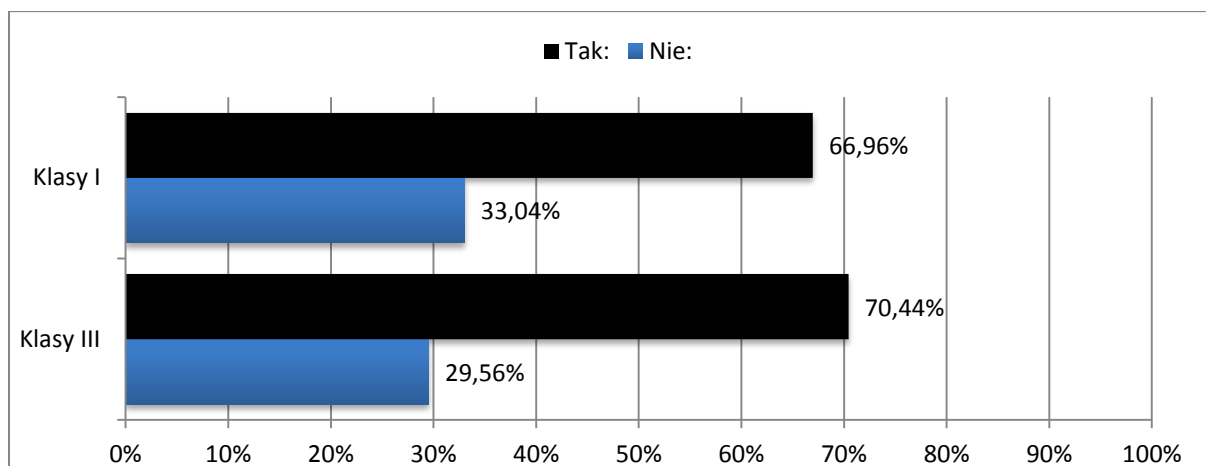
Najbardziej popularnym rodzajem zajęć technicznych jest wychowanie komunikacyjne. Analogicznie jak w przypadku zajęć artystycznych, mniejszy odsetek uczniów klas I uczestniczących w zajęciach wychowania komunikacyjnego wynika z mniejszej skali realizacji zajęć technicznych w klasach I w porównaniu z klasami III. Kolejnym rodzajem zajęć technicznych pod względem liczebności uczestniczących w nich uczniów jest rysunek techniczny. Wybór tego rodzaju zajęć przez uczniów klas I i III, przy różnicy wynikającej z mniejszej częstotliwości organizowanych zajęć technicznych w klasie I, jest bardzo podobny. Jedynym odstępstwem są zajęcia kulinarne, które częściej były organizowane dla uczniów klas III niż klas I.



Wykres III.4.22 Odsetek uczniów badanych klas I i III gimnazjów uczestniczących w zajęciach technicznych, z podziałem na rodzaje zajęć

Większość dyrektorów poprzedziła organizację zajęć technicznych zbadaniem zainteresowania uczniów w tym zakresie. Tylko w 52 klasach I i 72 klasach III nie przeprowadzono badania potrzeb uczniów w zakresie organizacji zajęć technicznych. W przypadku szkół, w których zbadano oczekiwania uczniów w zakresie preferowanej oferty

zajęć technicznych, w 34 klasach I i 17 klasach III zorganizowano te zajęcia niezgodnie z oczekiwaniami uczniów.

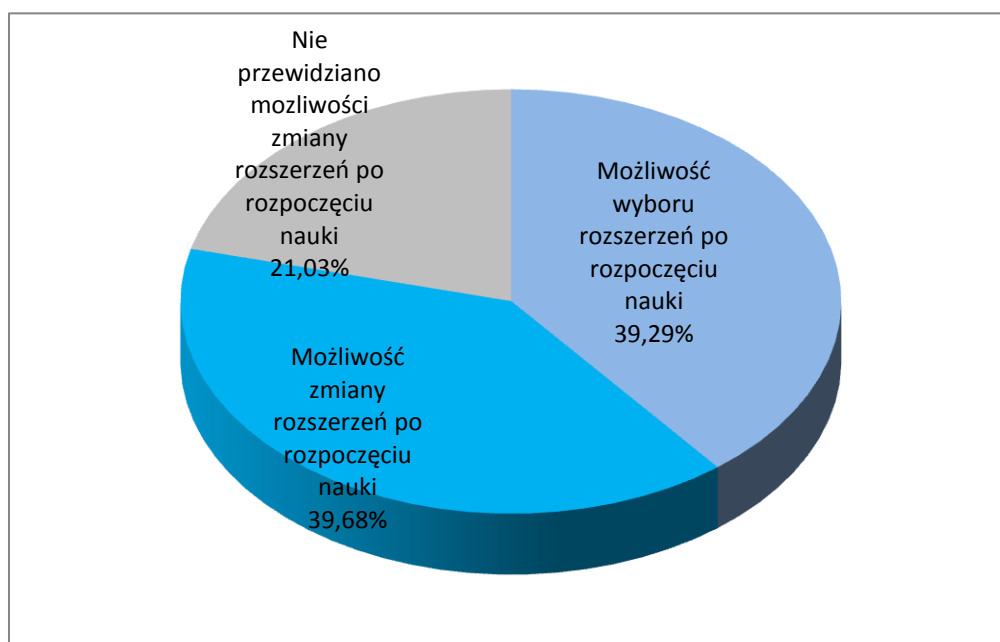


Wykres III.4.23 Organizacja zajęć technicznych została poprzedzona badaniem potrzeb uczniów (odsetek szkół/klas podlegających badaniu)

- **Liceum ogólnokształcące**

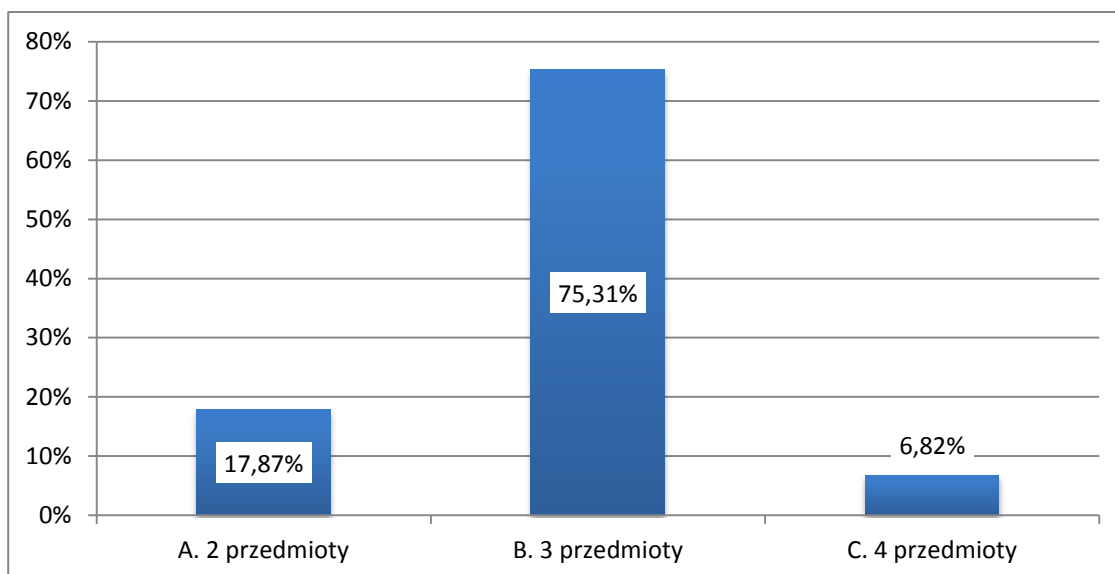
G. ZAJĘCIA W ZAKRESIE ROZSZERZONYM

Od roku szkolnego 2012/2013 licea ogólnokształcące przystąpiły do realizacji nowej podstawy programowej w ramach całkiem nowych planów nauczania. Do tej ważnej chwili przygotowywały się jednak już w okresie, gdy realizowano badanie (rok szkolny 2011/2012). W ramach przeprowadzonego monitorowania dyrektorom liceów ogólnokształcących zadano pytania dotyczące planowanej na kolejny rok szkolny organizacji zajęć – zwłaszcza tych, które będą realizowane w zakresie rozszerzonym.



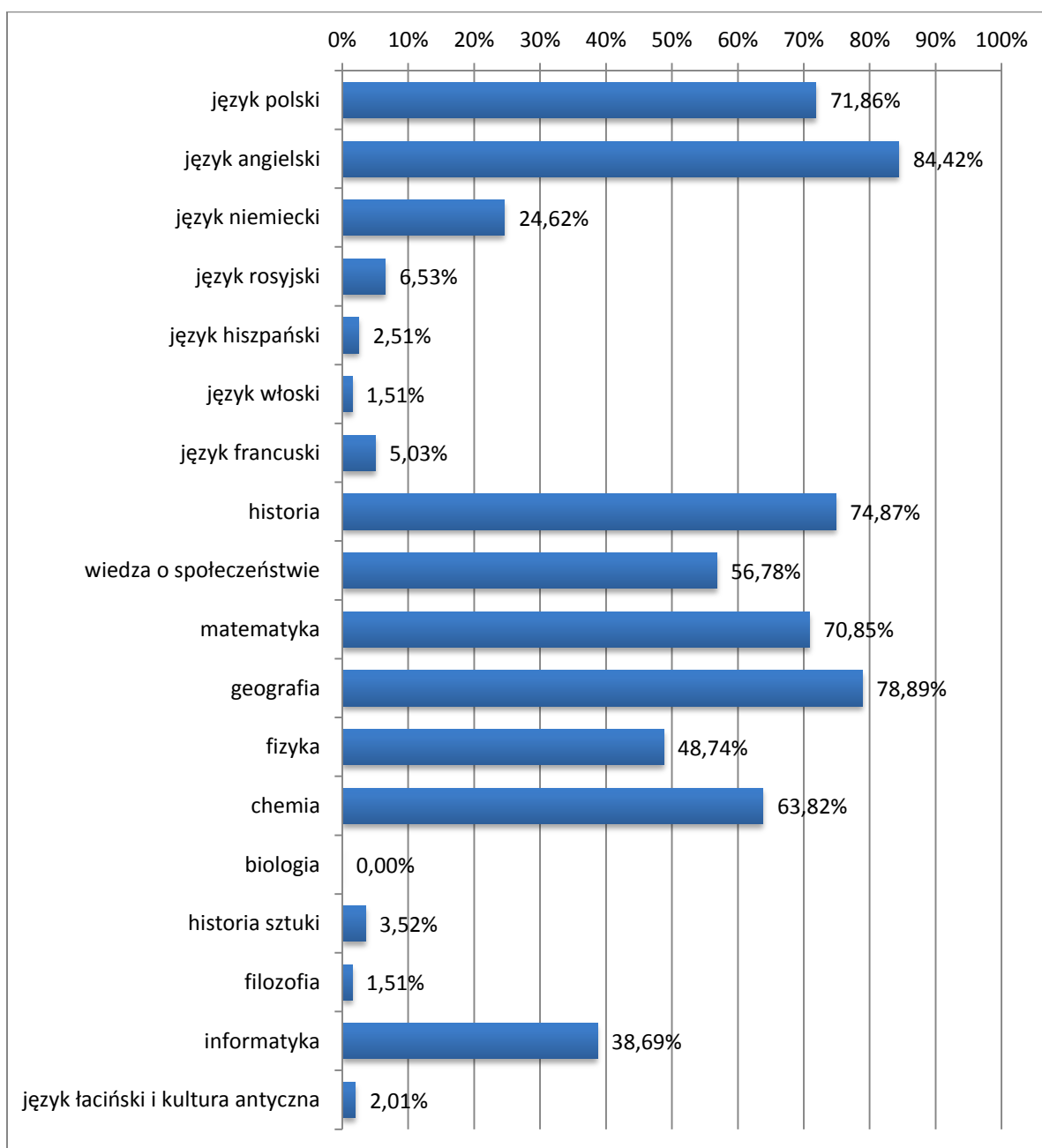
Wykres III.4.24 Organizacja nauczania w liceum w zakresie rozszerzonym (odsetek szkół, w których stworzono możliwość wyboru rozszerzeń przez uczniów po rozpoczęciu nauki)

Wykres III.4.25 pokazuje, że prawie 80% dyrektorów zdecydowało się stworzyć uczęszczającym do ich szkoły uczniom możliwość wyboru przedmiotów realizowanych w zakresie rozszerzonym, z tego w prawie 40% badanych szkół zaplanowano wstępny przydział rozszerzeń z możliwością modyfikacji początkowych przydziałów w terminie późniejszym.



Wykres III.4.25 Liczba przedmiotów rozszerzonych w klasach pierwszych planowanych przez badane licea ogólnokształcące w roku szkolnym 2012/2013

Zgodnie z deklaracjami dyrektorów, zdecydowana większość oddziałów w badanych liceach, opracowanych na podstawie nowych ramowych planów nauczania dla liceów ogólnokształcących, będzie miała trzy przedmioty realizowane w zakresie rozszerzonym. Wśród wszystkich oddziałów zaplanowanych w badanych liceach tylko 6,82% będzie realizowało dwa przedmioty rozszerzone.



Wykres III.4.26 Odsetek badanych liceów, w których przewidziano realizację poszczególnych przedmiotów w zakresie rozszerzonym

Najczęściej wymienianym przedmiotem, który przez licea został zaproponowany do realizacji w zakresie rozszerzonym, był język angielski. W 168 szkołach (spośród 199 uczestniczących w badaniu) przewidywano utworzenie przynajmniej jednej klasy z rozszerzonym językiem angielskim. Na drugim miejscu wymieniana była geografia, którą uwzględniono wśród przedmiotów nauczanych w zakresie rozszerzonym w 157 ze 199 szkół.

III.5 Realizacja specyficznych zadań przez szkoły

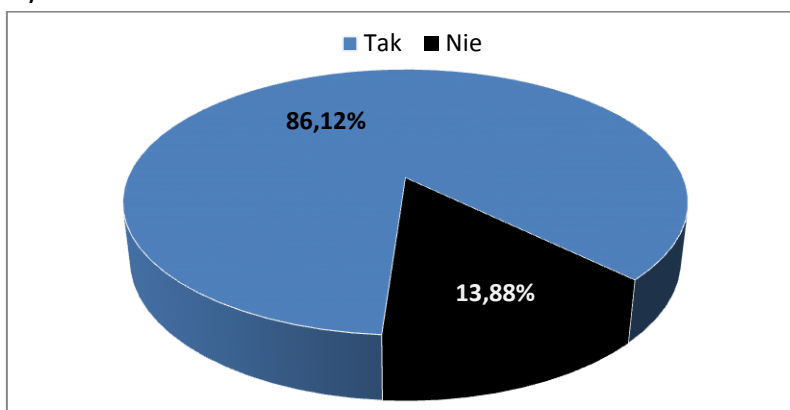
Podstawa programowa, oprócz zadań typowych dla całego systemu edukacyjnego, formułuje osobne, specjalne zadania dla każdego etapu edukacji. Podczas monitorowania wdrażania podstawy programowej w roku szkolnym 2011/2012 zwrócono uwagę na kilka takich zadań nałożonych na przedszkola i szkoły podstawowe.

Bardzo ważnym zadaniem przedszkola jest monitorowanie stopnia przygotowania dzieci w przedszkolu do podjęcia edukacji szkolnej i podejmowanie działań zaradczych w przypadku dostrzeżenia problemów w tym zakresie. Szkoła podstawowa, jako pierwszy etap ścieżki edukacyjnej, musi zapewnić dziecku adaptację w warunkach szkolnych. Aby ten cel został zrealizowany, szkoła musi sprawdzić stopień przygotowania dziecka do dalszego uczenia się oraz podjąć decyzję o wprowadzeniu dla dzieci okresu adaptacyjnego, który pozwoliłby uczniom łagodnie dostosować się do edukacji szkolnej. Innym zadaniem, specyficznym dla szkoły podstawowej, jest ocena stopnia realizacji celów zapisanych w podstawie programowej dla klasy I.

- **Szkoła podstawowa**

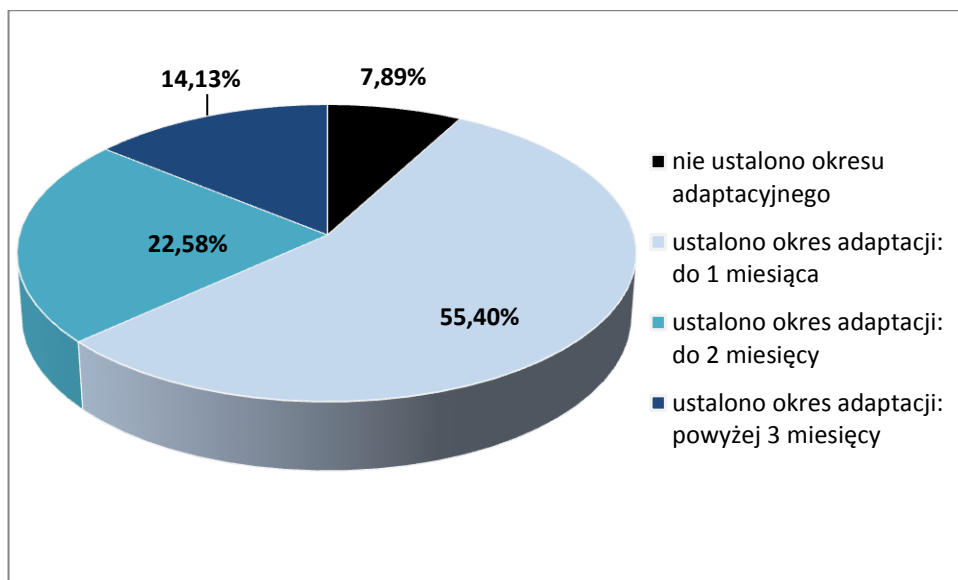
A. ADAPTACJA DZIECI DO WARUNKÓW SZKOLNYCH

Zdecydowana większość dyrektorów uczestniczących w badaniu zadeklarowała, że przeprowadzili diagnozę w zakresie przystosowania dzieci klas I do warunków szkolnych, w celu ustalenia, czy będą potrzebowały okresu adaptacji do warunków szkolnych, czy będzie można z niego zrezygnować. Tylko 79 dyrektorów szkół podstawowych nie zdiagnozowało potrzeby uczniów rozpoczynających naukę w szkole w zakresie ich przystosowania do warunków szkolnych.



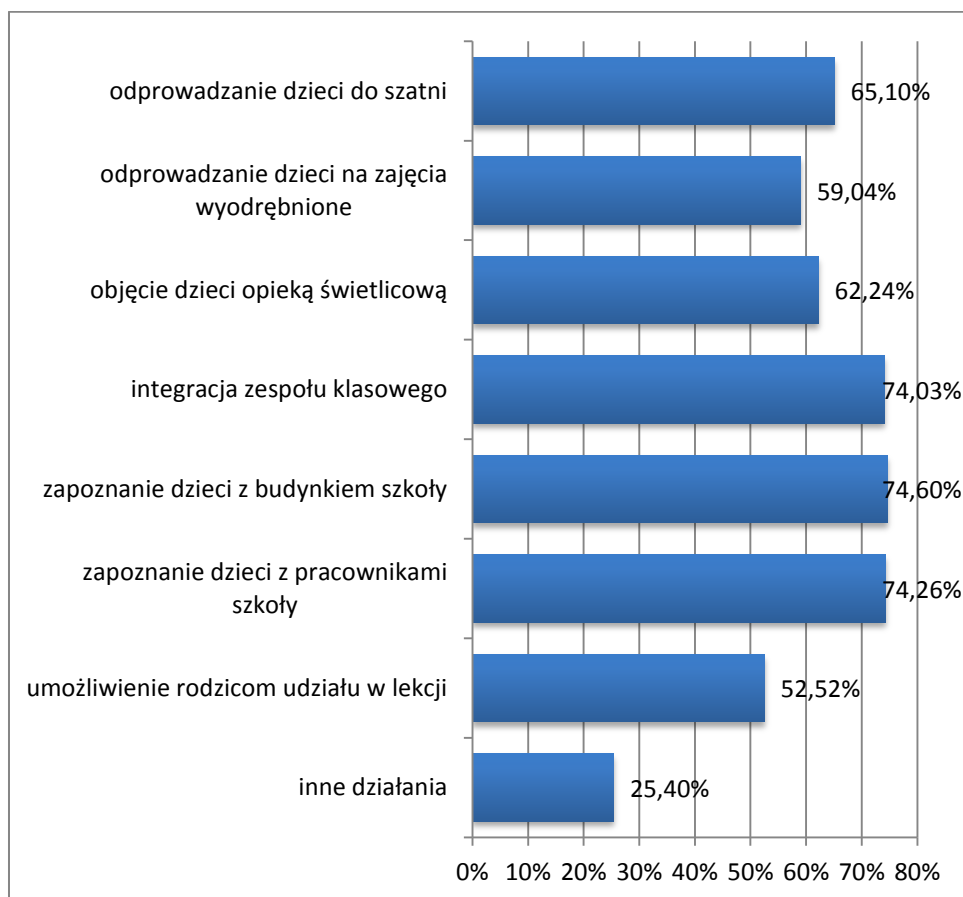
Wykres III.5.1 Przeprowadzenie diagnozy potrzeby adaptacji uczniów do warunków szkolnych w klasach I szkoły podstawowej

Na podstawie dokonanej diagnozy większość dyrektorów badanych szkół stwierdziło, że konieczny jest okres adaptacji dzieci do nowych dla nich warunków. Tylko 211 dyrektorów szkół podstawowych, po dokonaniu diagnozy stopnia przystosowania uczniów do pracy w szkole, uznało, że nie potrzebują one okresu adaptacji. Większość zdecydowała się na zorganizowanie dla swoich uczniów okresu adaptacji trwającego do 2 miesięcy, 99 dyrektorów uznało, że okres ten należy wydłużyć powyżej 2 miesięcy.



Wykres III.5.2 Ustalony na podstawie dokonanej diagnozy potrzeb uczniów w badanych klasach I szkoły podstawowej okres adaptacji do warunków szkolnych

W zaplanowanym okresie adaptacji dyrektorzy starali się przede wszystkim zapoznać uczniów klas I ze szkołą, pracownikami, pomieszczeniami i obiektami szkolnymi.



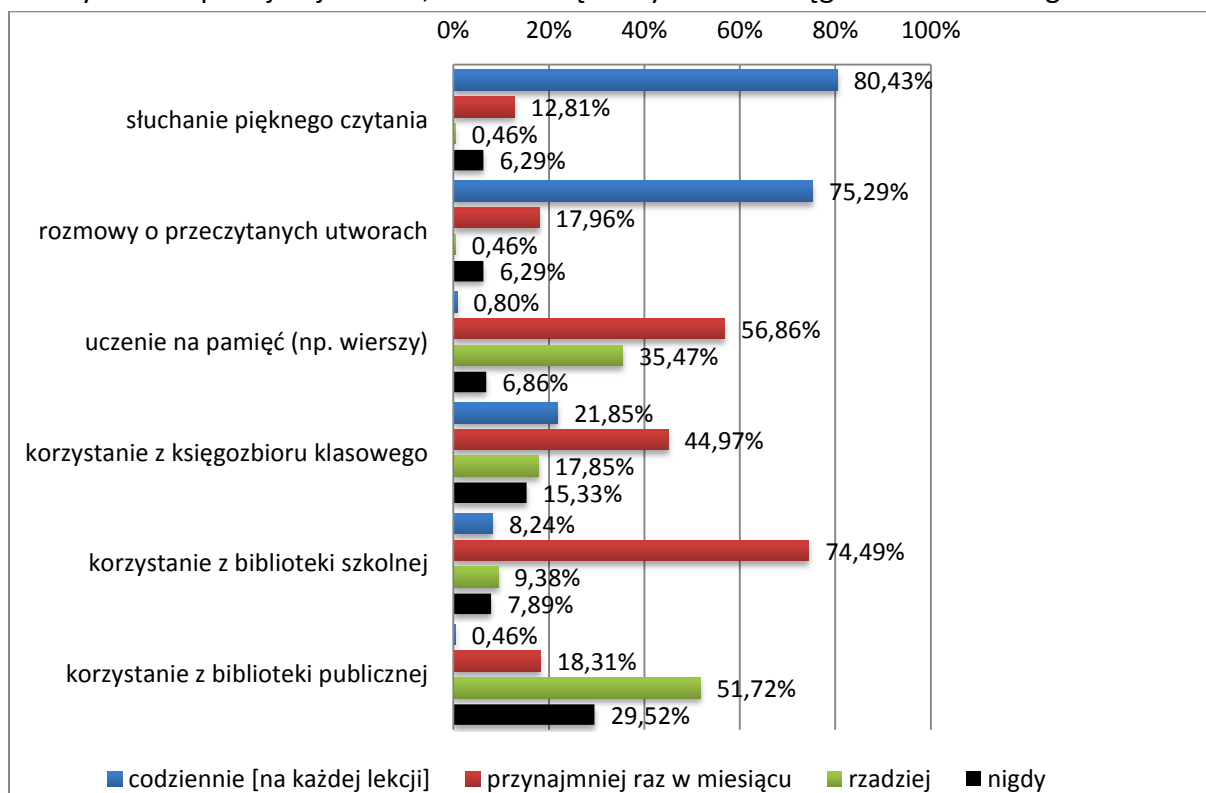
Wykres III.5.3 Działania podejmowane przez szkołę w ustalonym przez siebie okresie adaptacji uczniów do warunków szkolnych

III.6 Realizacja podstawy programowej wybranych zajęć

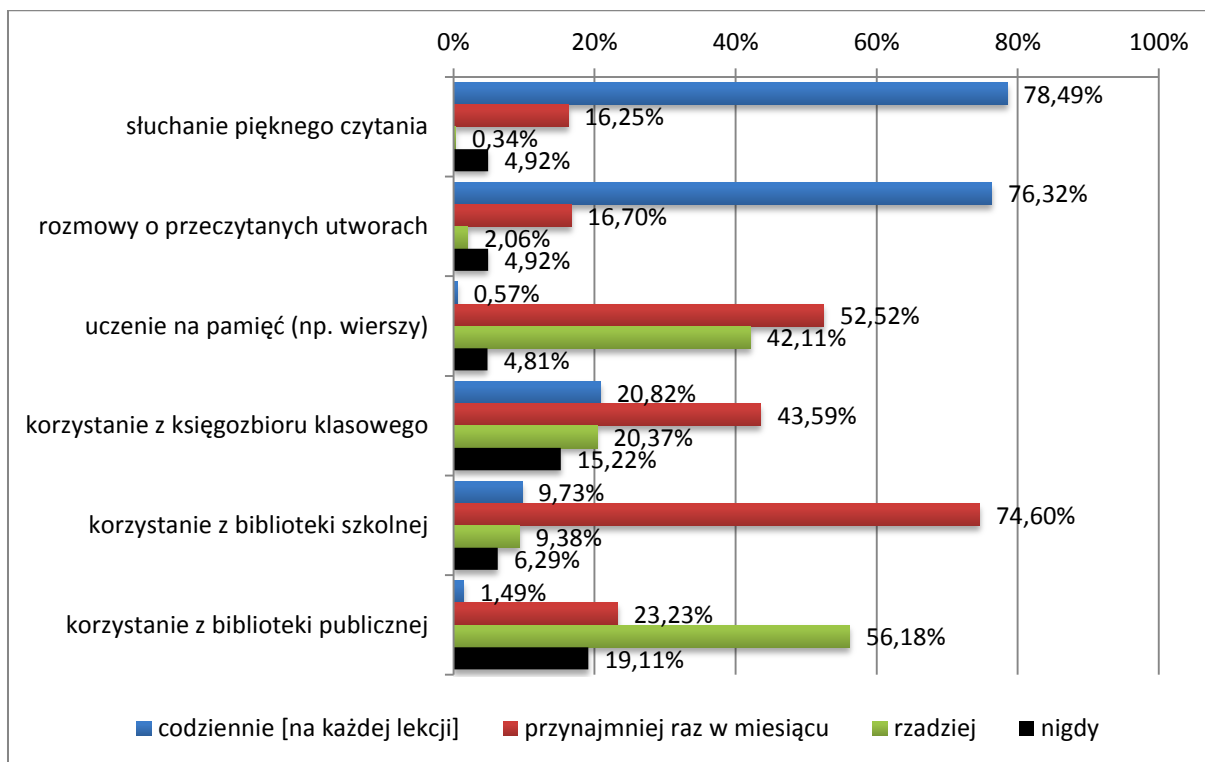
A. NAUKA JĘZYKA POLSKIEGO I LITERATURY

- Szkoła podstawowa

Ważnym zadaniem szkoły podstawowej jest kształtowanie u uczniów zamiłowania do czytania książek. Uczestniczący w badaniu nauczyciele przedstawiali metody stosowane przez siebie w tym zakresie. Wśród działań stosowanych codziennie najczęściej wymieniali umożliwienie dzieciom słuchania pięknego czytania. Minimalnie mniejsza grupa nauczycieli uczących w szkole podstawowej jako rodzaj podejmowanych działań wskazywała także rozmowy o przeczytanych utworach. Najczęściej stosowaną metodą, wykorzystywaną kilka razy w tygodniu, ale nie codziennie, okazało się uczenie uczniów wierszy na pamięć oraz korzystanie przez nich ze szkolnej biblioteki. Wśród działań, których największa grupa nauczycieli nie podejmuje wcale, znalazło się korzystanie z księgozbioru klasowego.



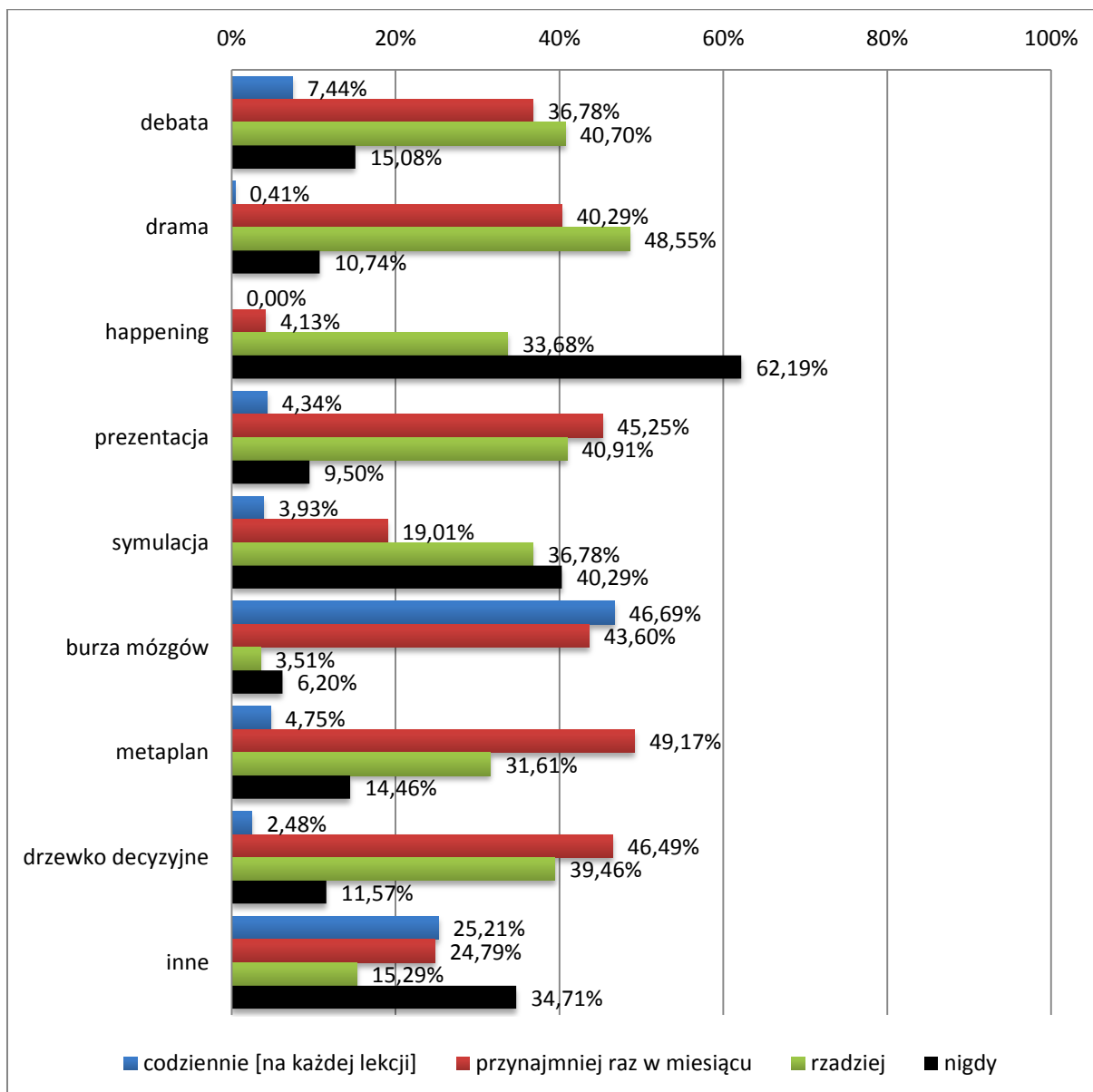
Wykres III.6.1 Odsetek nauczycieli uczących w badanych klasach I szkoły podstawowej, stosujących podane metody w celu rozwinięcia zamiłowania do czytelnictwa



Wykres III.6.2 Odsetek nauczycieli uczących w badanych klasach III szkoły podstawowej, stosujących podane metody w celu rozwinięcia zamiłowania do czytelnictwa

Gimnazjum

Nauczanie języka polskiego w gimnazjum, zgodnie z zaleceniami w zakresie realizacji podstawy programowej, powinno opierać się na stosowaniu metod aktywizujących. Według deklaracji nauczycieli najczęściej wykorzystywaną na każdej lekcji metodą aktywizującą była dyskusja i burza mózgów. Wśród metod, których nie sposób stosować regularnie na każdej lekcji i którą stosuje się rzadziej niż raz w miesiącu, najpopularniejsze okazały się drama i prezentacja, a w następnej kolejności (ich sporadyczne stosowanie deklarowało ponad 50% nauczycieli) debata i drzewko decyzyjne. Najrzadziej stosowaną metodą pracy aktywizującej przez nauczycieli klas I była symulacja, a wśród nauczycieli klas III – happening.



Wykres III.6.3 Metody pracy zalecane w podstawie programowej do języka polskiego, które stosowali podczas lekcji uczestniczący w badaniu nauczyciele uczący w klasach I gimnazjum

B. EDUKACJA MATEMATYCZNA

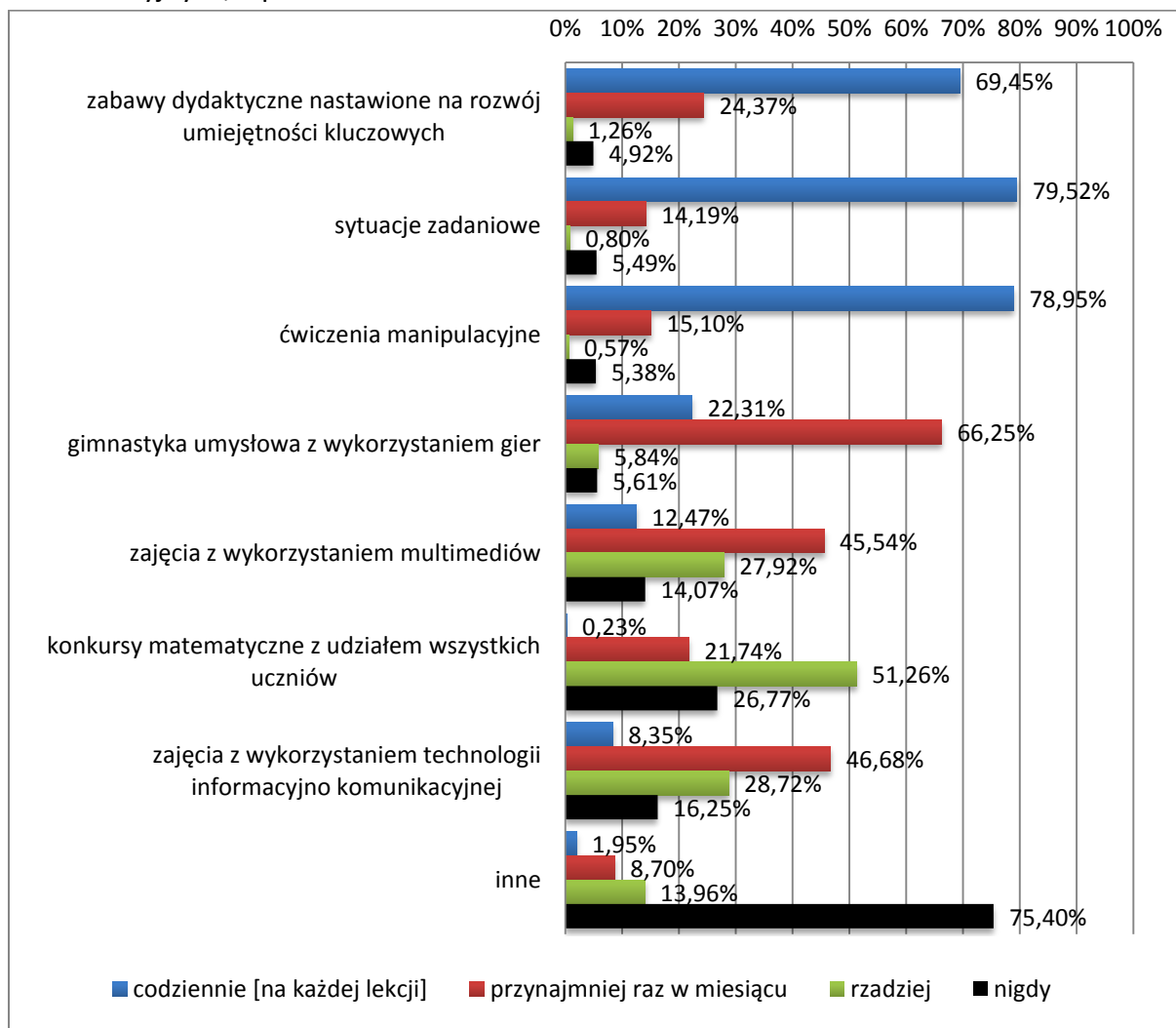
• Szkoła podstawowa

W celu rozbudzenia zainteresowań i zdolności matematycznych u uczniów w pierwszych miesiącach nauki, należy rozwinąć w nich czynności umysłowe ważne dla uczenia się matematyki. Dominującą formą zajęć, zgodnie z zaleceniami realizacji podstawy programowej matematyki, powinny być zabawy matematyczne, gry i sytuacje zadaniowe, w których uczniowie poznają pojęcia matematyczne, posługując się przedmiotami lub obiektami zastępczymi, a także odpowiednio dostosowanymi narzędziami, np. liczmanami, a dopiero później zapisują teoretyczne rozwiązania.

W wyniku przeprowadzonego badania można stwierdzić, że nauczyciele uczący w klasach młodszych szkoły podstawowej realizują ten cel poprzez tworzenie sytuacji zadaniowych (tę

metodę codziennie stosuje ponad 79% nauczycieli uczących klasy I i ponad 70% nauczycieli uczących klasy III).

W następnej kolejności należy wymienić ćwiczenia manipulacyjne (ponad 66% nauczycieli szkoły podstawowej stosuje tę metodę codziennie). Metody te przeważały nad zabawami oraz grami dydaktycznymi, które były najbardziej popularnymi metodami rozbudzania zdolności matematycznych u uczniów w roku szkolnym 2011/2012. Natomiast najrzadziej nauczyciele korzystają z zajęć w postaci konkursów dla wszystkich uczniów – ponad 26% nauczycieli uczących w badanych szkołach nigdy nie stosowało tej metody. Ponad 16% nauczycieli nigdy nie korzystało w ramach zajęć matematycznych z technologii informacyjno-komunikacyjnych, a ponad 14% – z multimediiów.



Wykres III.6.4 Formy zajęć stosowane przez nauczycieli uczących w badanych klasach I szkoły podstawowej, sprzyjające edukacji matematycznej

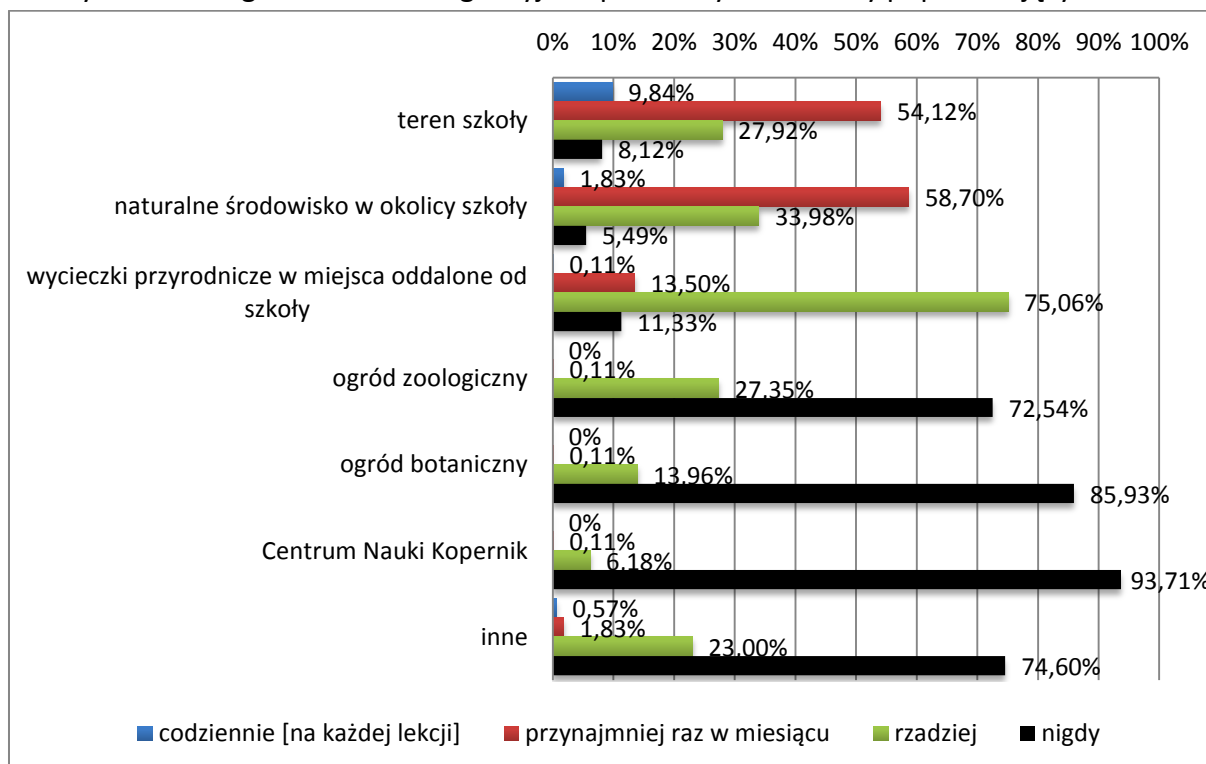
C. EDUKACJA PRZYRODNICZA

- **Szkoła podstawowa**

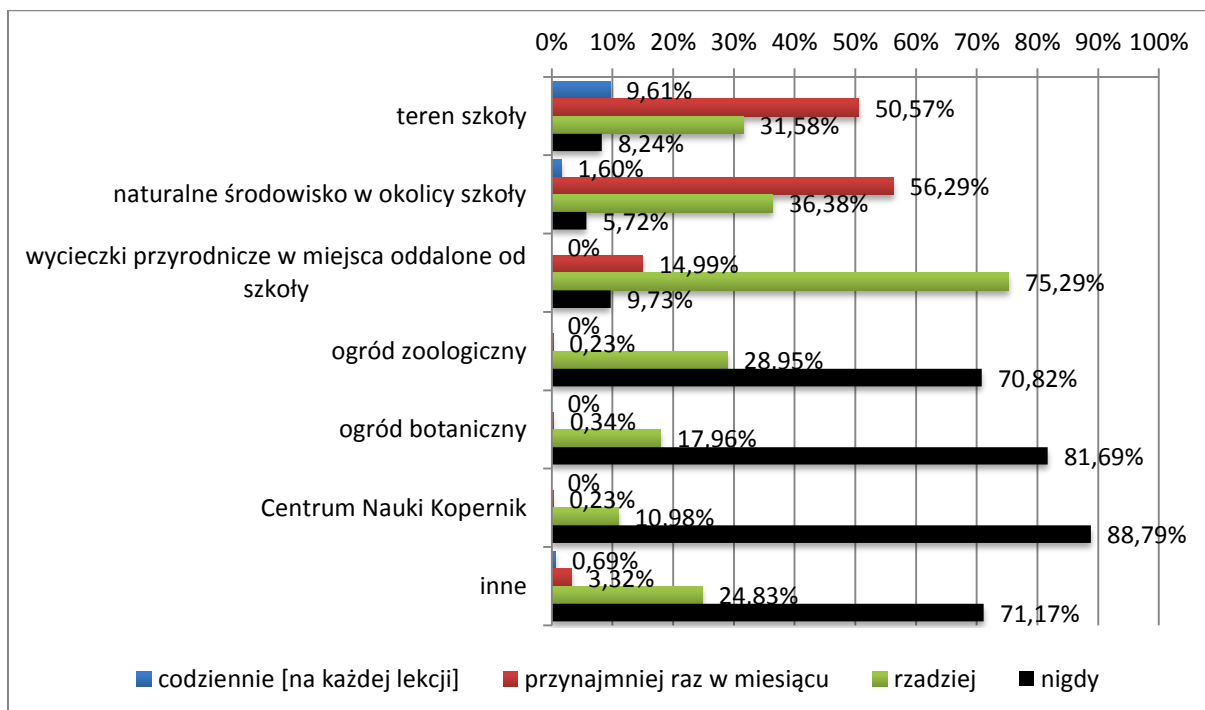
Edukacja przyrodnicza nie może być organizowana wyłącznie w oparciu o środki dydaktyczne będące w dyspozycji szkoły. Uczniowie muszą uczyć się tego przedmiotu poprzez kontakt z naturalnym środowiskiem. Dla uczniów należy zorganizować zajęcia pozwalające im

w realnym świecie zobaczyć zjawiska, o których uczą się z książek – konieczne są więc zajęcia w ogrodzie botanicznym, zoologicznym czy np. w gospodarstwie rolnym.

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują jednak, że wyjścia poza teren szkoły wciąż organizowane są sporadycznie, rzadziej niż raz w miesiącu. Systematyczna nauka przyrody (przynajmniej raz w miesiącu) opiera się w większości badanych szkół na zasobach szkolnych (ponad 54% odpowiedzi) oraz wykorzystaniu terenu w pobliżu szkoły (ponad 58% odpowiedzi). Ponad 75% nauczycieli zadeklarowało, że wycieczki przyrodnicze poza teren szkoły organizują, ale sporadycznie, rzadziej niż raz w miesiącu, przy czym ponad 11% nauczycieli nie zorganizowało takiego wyjścia przez cały rok szkolny poprzedzający badanie.



Wykres III.6.5 Miejsca, w których poza salą lekcyjną odbywały się zajęcia edukacji przyrodniczej w badanych klasach I



Wykres III.6.6 Miejsca, w których poza salą lekcyjną odbywały się zajęcia edukacji przyrodniczej w badanych klasach III

Gimnazjum

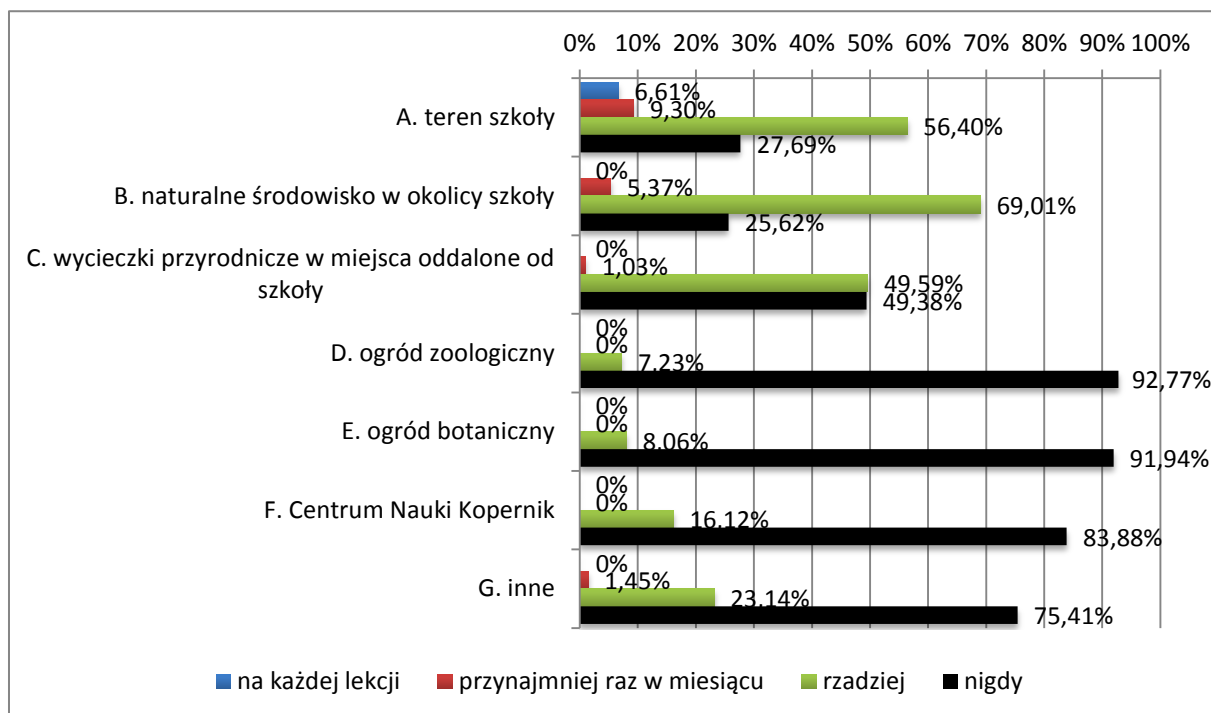
W gimnazjum edukacja przyrodnicza realizowana jest w ramach czterech przedmiotów: geografii, biologii, chemii i fizyki. Przy realizacji każdego z nich zalecane jest korzystanie z doświadczeń, które powinny nie tylko uzupełniać, ale wręcz być wiodące w nauczaniu. W nauczaniu geografii np. szczególnie istotne znaczenie ma obserwacja bezpośrednia, w czasie zajęć terenowych i wycieczek. Dodatkowo należy pamiętać o umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji geograficznej.

Nauczanie chemii wymaga z kolei stosowania eksperymentów, które pozwolą uczniom zaobserwować i bezpośrednio doświadczyć działania zjawisk chemicznych. W przypadku chemii zalecana jest również realizacja projektów edukacyjnych.

W nauczaniu fizyki należy, zgodnie z zaleceniami do realizacji podstawy programowej, opierać się przede wszystkim na intuicyjnym pojmowaniu zjawisk fizycznych – nie należy wymagać ścisłych definicji tych zjawisk. Punktem wyjścia do opisu zjawisk fizycznych powinno być intuicyjne rozumienie, wsparte konkretnymi przykładami z realnego świata znanego uczniowi.

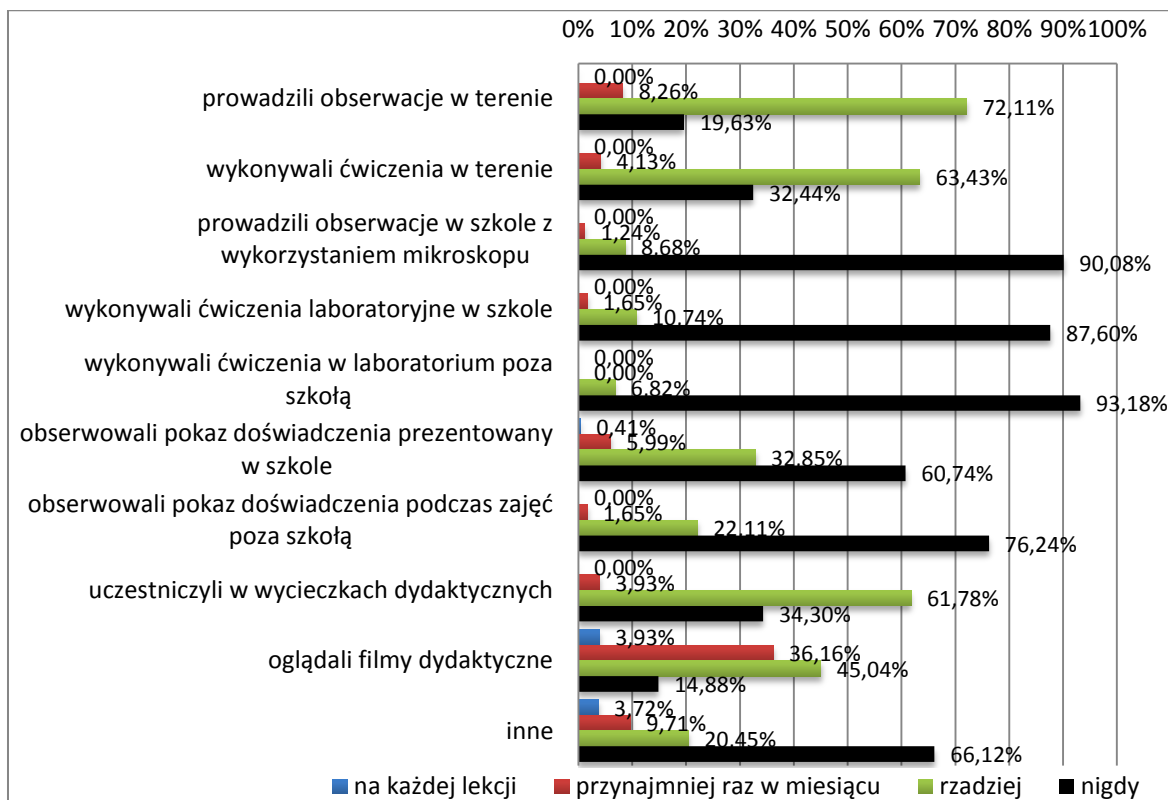
Ważne jest więc, aby edukacja przyrodnicza – nawet po podziale na konkretne przedmioty – opierała się na doświadczeniu i osobistej obserwacji, a teoretyczne opisy służyły intuicji i obserwacji, a nie próbowały je zastąpić.

GEOGRAFIA

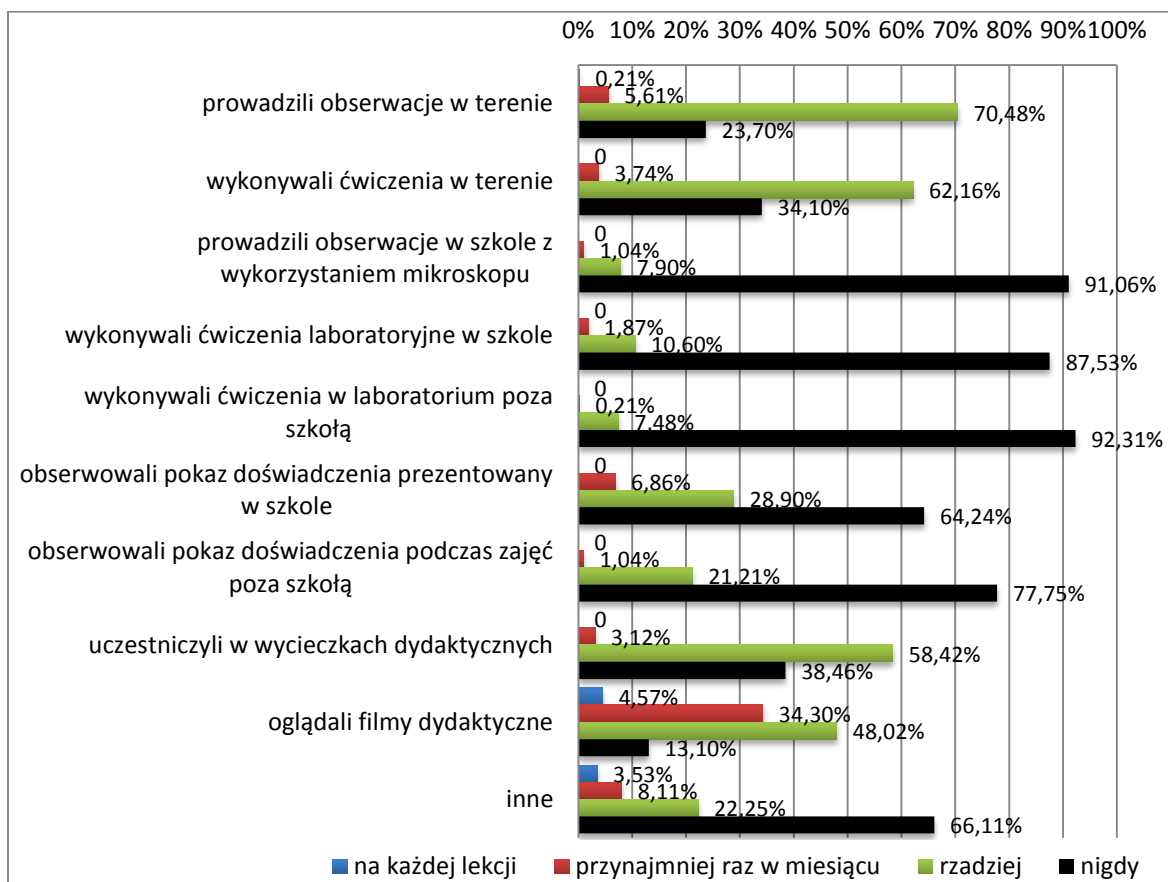


Wykres III.6.7 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia z geografii badanych klas III gimnazjum

Okazało się, że nauczyciele geografii regularnie (na każdej lekcji lub przynajmniej raz w miesiącu) korzystają tylko z terenu szkoły oraz bliskiej okolicy wokół szkoły. Robi to zresztą ok. 16% nauczycieli uczących badane klasy III. Przy deklaracjach dotyczących sporadycznego korzystania najczęściej (ponad 64%) wymienia się wycieczki przyrodnicze w okolicy szkoły oraz oddalone od szkoły (51%). W klasach I sytuacja wygląda podobnie.



Wykres III.6.8 Działania uczniów klas I na lekcjach geografii od początku roku szkolnego

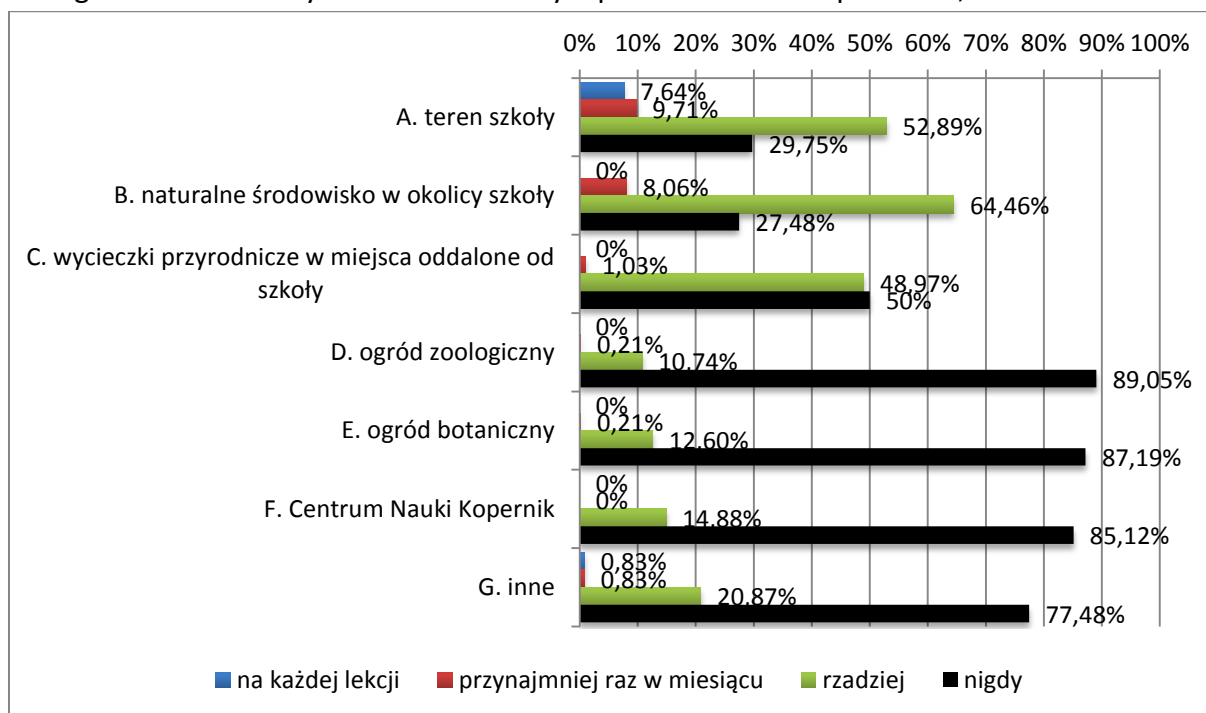


Wykres III.6.9 Działania uczniów klas III na lekcjach geografii od początku roku szkolnego

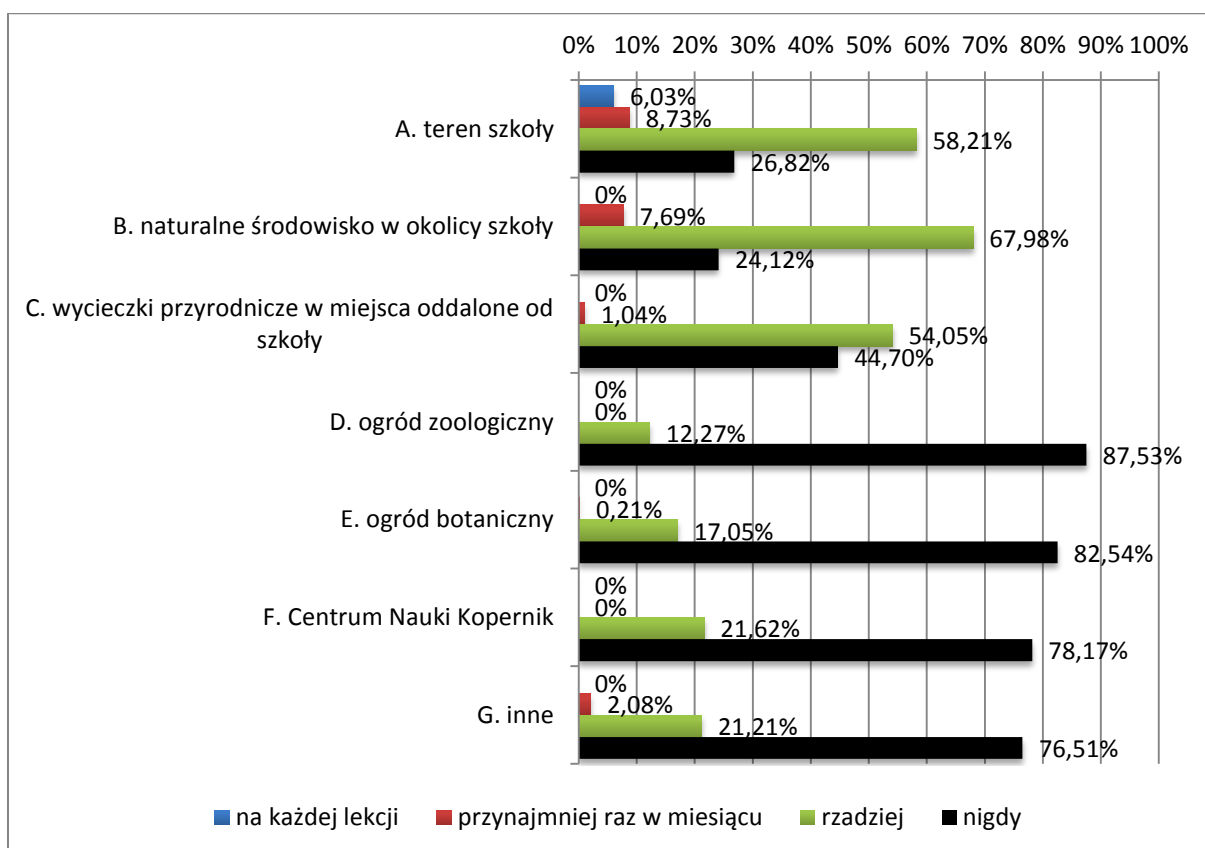
Jeśli chodzi o działania uczniów I i III klasy gimnazjum podczas zajęć z geografii, najczęściej (ponad 36% klas I badanych gimnazjów oraz ponad 34% badanych klas III gimnazjów) regularnie (przynajmniej raz w miesiącu) oglądali oni film dydaktyczny, a w odniesieniu do czynności wykonywanych sporadycznie – najczęściej prowadzili obserwacje w terenie (ponad 72% klas I i ponad 70% klas III) oraz wykonywali ćwiczenia w terenie (odpowiednio ponad 63% i ponad 62%).

BIOLOGIA

Odpowiadając na pytanie dotyczące miejsca realizacji podstawy programowej poza szkołą, nauczyciele najczęściej wymieniają teren szkoły oraz naturalne środowisko w okolicy szkoły – zarówno w przypadku zajęć realizowanych regularnie, przynajmniej raz w miesiącu, jak również w kategorii zajęć realizowanych sporadycznie, tj. kilka razy w roku, przy czym w tej ostatniej kategorii pojawiają się także wycieczki przyrodnicze w miejsca oddalone od szkoły (prawie 49% w przypadku klas I i ponad 54% w przypadku klas III gimnazjum). Niewątpliwie niepokojącym zjawiskiem, jeśli chodzi o realizację podstawy programowej przedmiotu biologia w gimnazjum, jest ujawniony poprzez zrealizowane badanie fakt, że prawie 90% klas I (89,05%) oraz ponad 87,5% klas III nie odwiedziło (nawet jeden raz) ogrodu zoologicznego, a w ogrodzie botanicznym nawet raz nie było ponad 87% klas I i ponad 82,5% klas III.

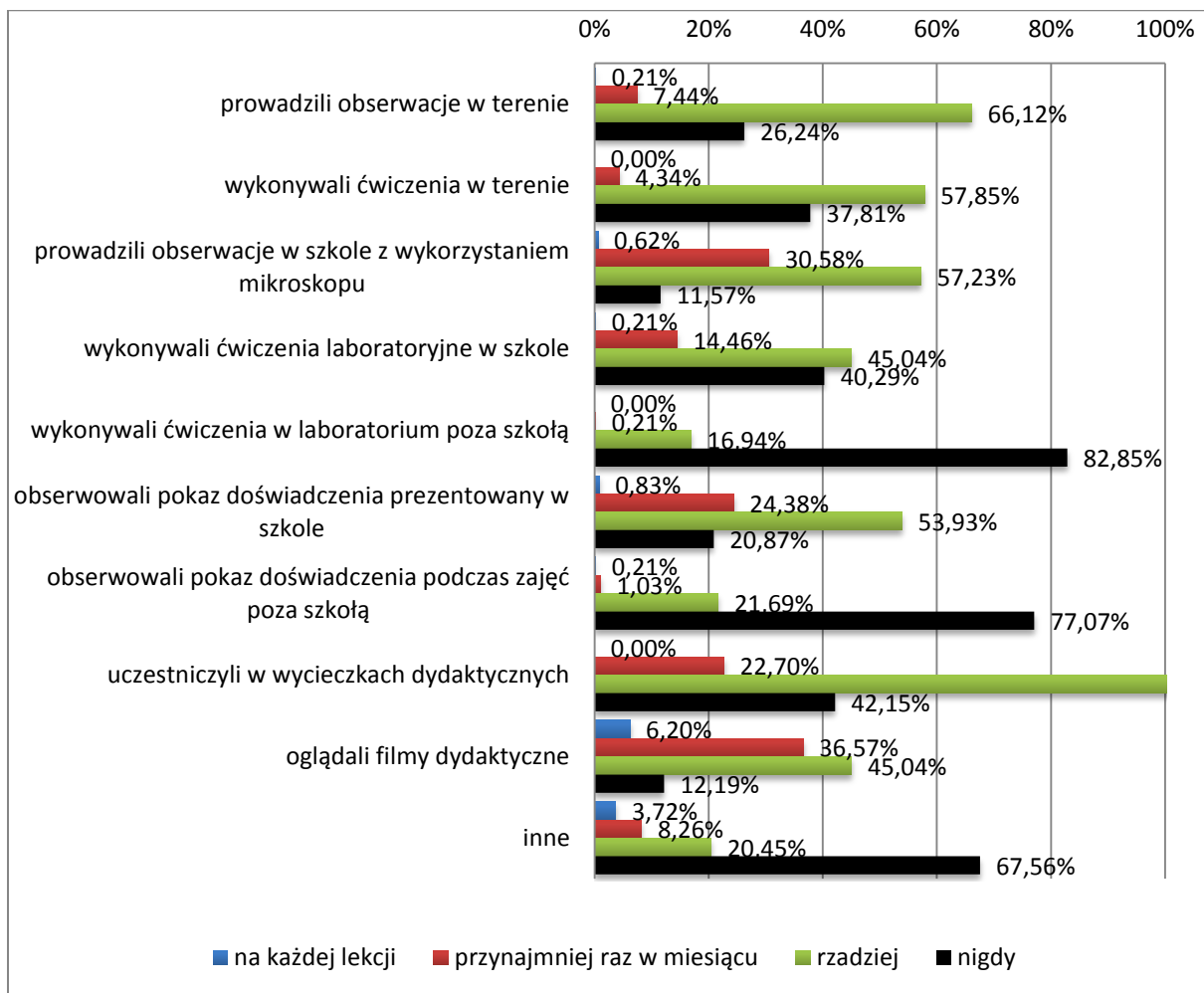


Wykres III.6.10 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia z biologii badanych klas I gimnazjum

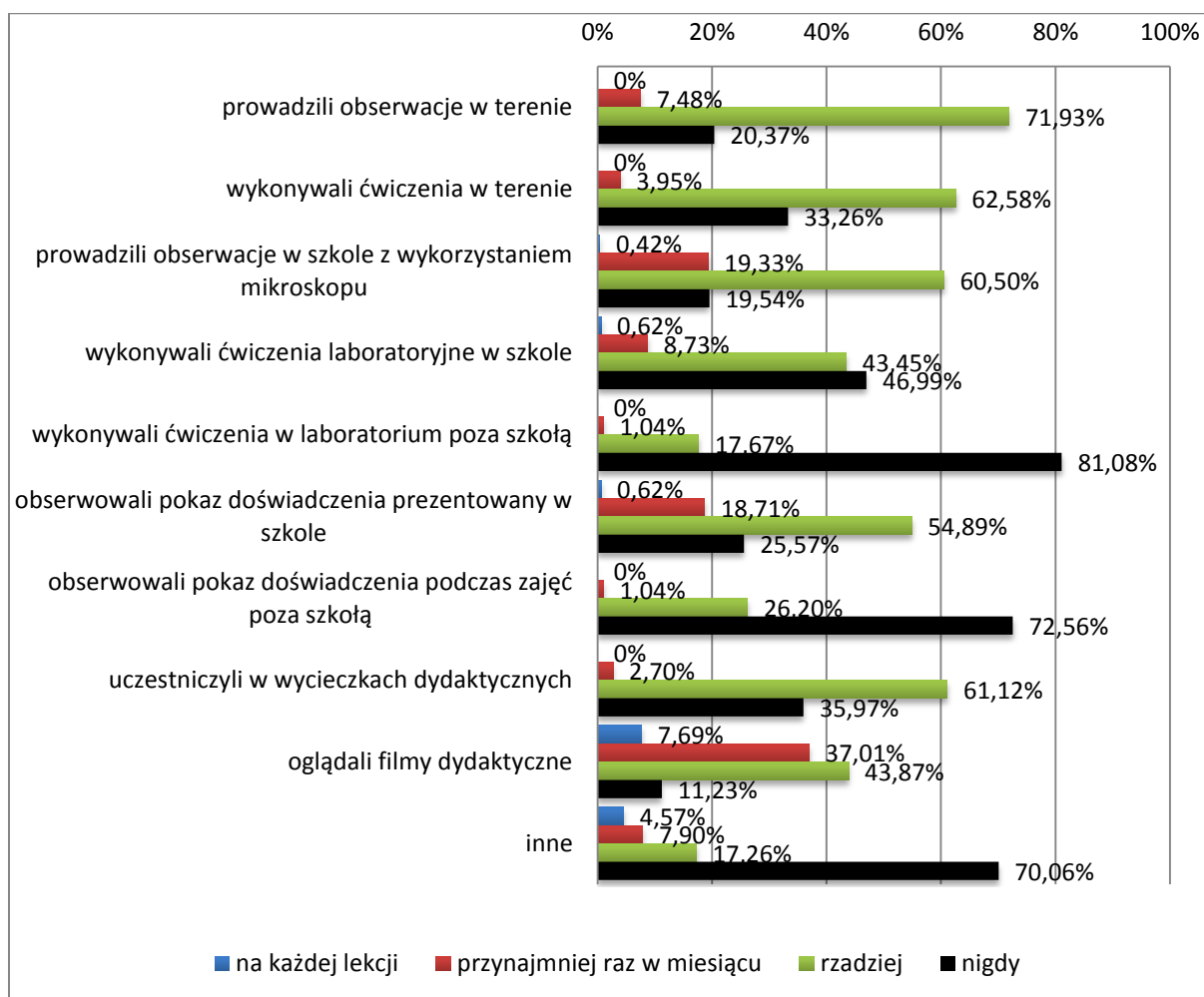


Wykres III.6.11 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia biologii badanych klas III gimnazjum

Nauczyciele uczący biologii w gimnazjum jako najczęściej regularnie stosowaną metodę pracy z uczniami wymieniają oglądanie filmów dydaktycznych (ponad 36,5% badanych klas I i 37% badanych klas III przynajmniej raz w miesiącu ogląda film dydaktyczny podczas lekcji biologii, a 6,2% klas I i ponad 7,6% klas III robi to na każdej lekcji). Drugą w kategorii czynności wykonywanych regularnie, przynajmniej raz w miesiącu, było prowadzenie obserwacji z wykorzystaniem mikroskopu (30,5% klas I oraz 19,3% klas III). W przypadku innych form pracy nauczyciele najczęściej wymieniali wycieczki dydaktyczne (100% klas I ponad 61% klas III) oraz obserwacje w terenie (ponad 66% klas I i ponad 71% klas III). Najrzadziej uczniowie mogli wykonywać ćwiczenia w laboratorium poza szkołą (ponad 82 % klas I i 81% klas III nie uczestniczyło w takich zajęciach).



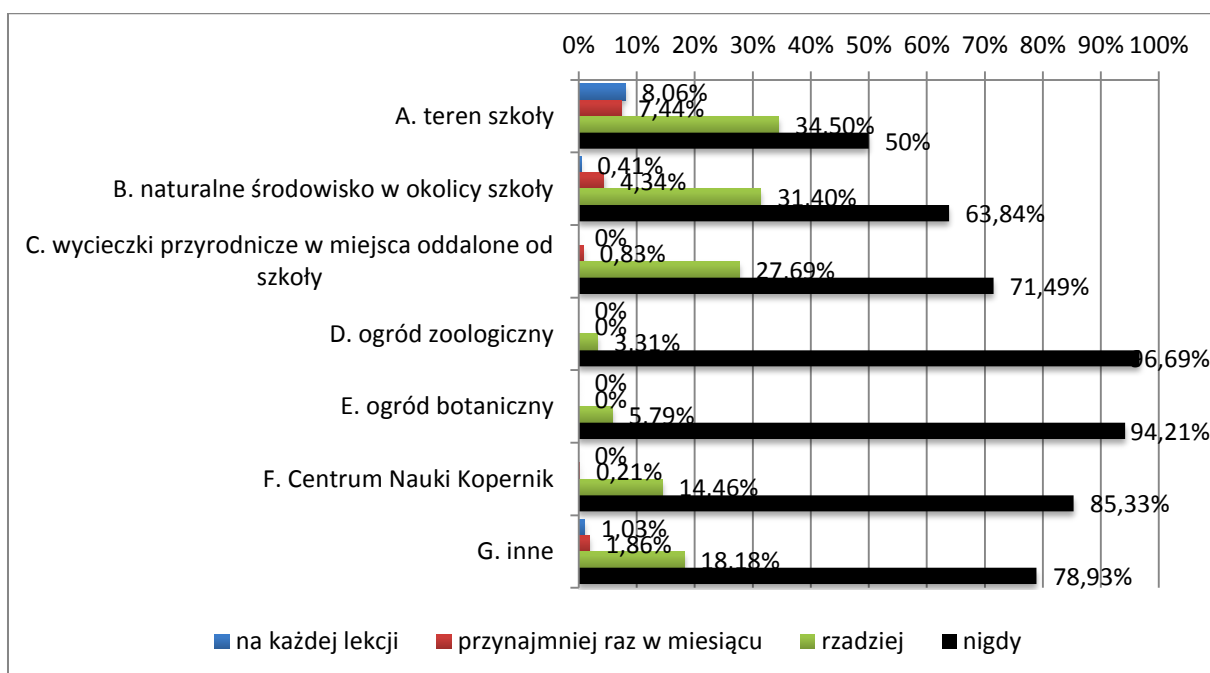
Wykres III.6.12 Działania uczniów klas I gimnazjum na lekcjach biologii, poza salą lekcyjną, od początku roku szkolnego



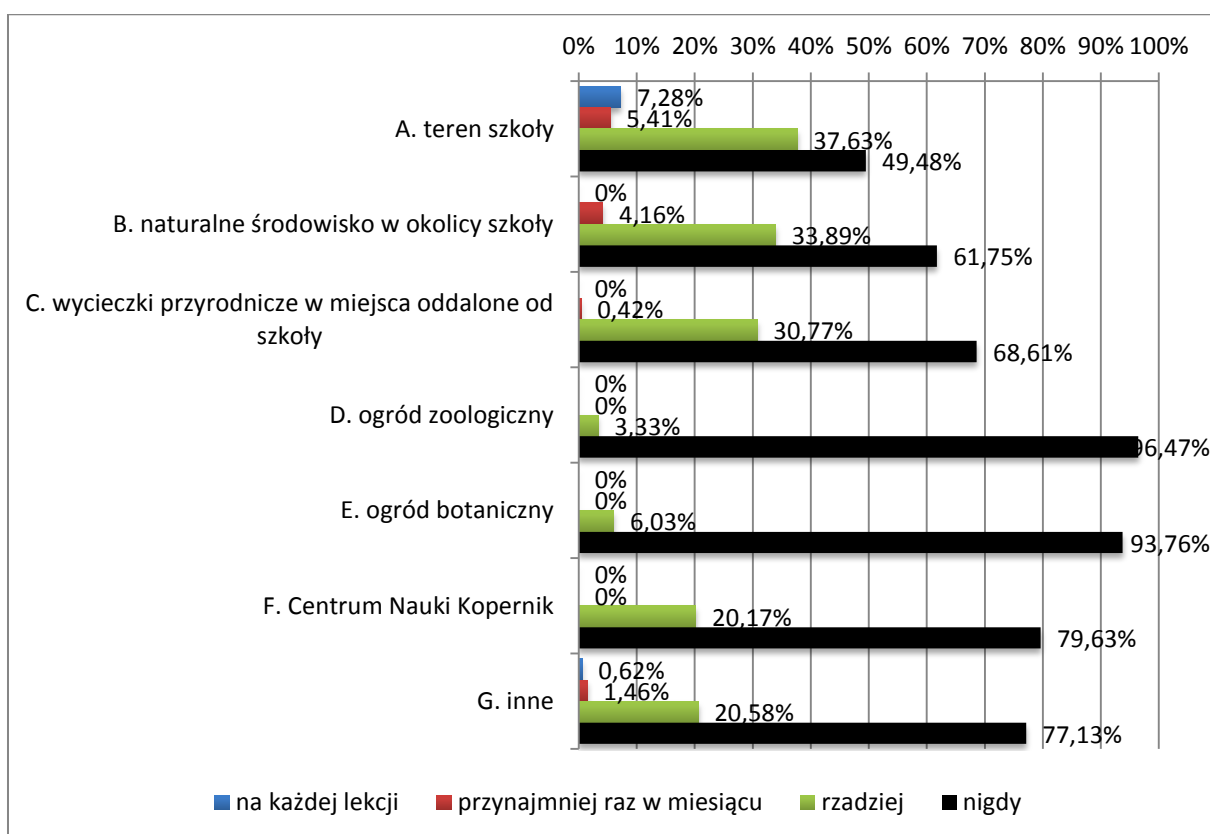
Wykres III.6.13 Działania uczniów klas III na lekcjach biologii, poza salą lekcyjną, od początku roku szkolnego

CHEMIA

Podstawa programowa przedmiotu chemia, w zakresie zajęć poza salą lekcyjną, realizowana była najczęściej na terenie szkoły oraz w okolicy szkoły (odpowiedzi: na każdej lekcji oraz przynajmniej raz w miesiącu); w przypadku zajęć sporadycznych wymieniane były również wycieczki w miejsca oddalone od szkoły. Ponad 20% klas III odwiedziło także Centrum Nauki Kopernik. Odsetek odpowiedzi, według których nigdy nie realizowano zajęć z chemii poza szkołą, był jednak dość znaczny (powyżej 50% klas w każdej z zaproponowanych kategorii).



Wykres III.6.14 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia z chemii badanych klas I gimnazjum

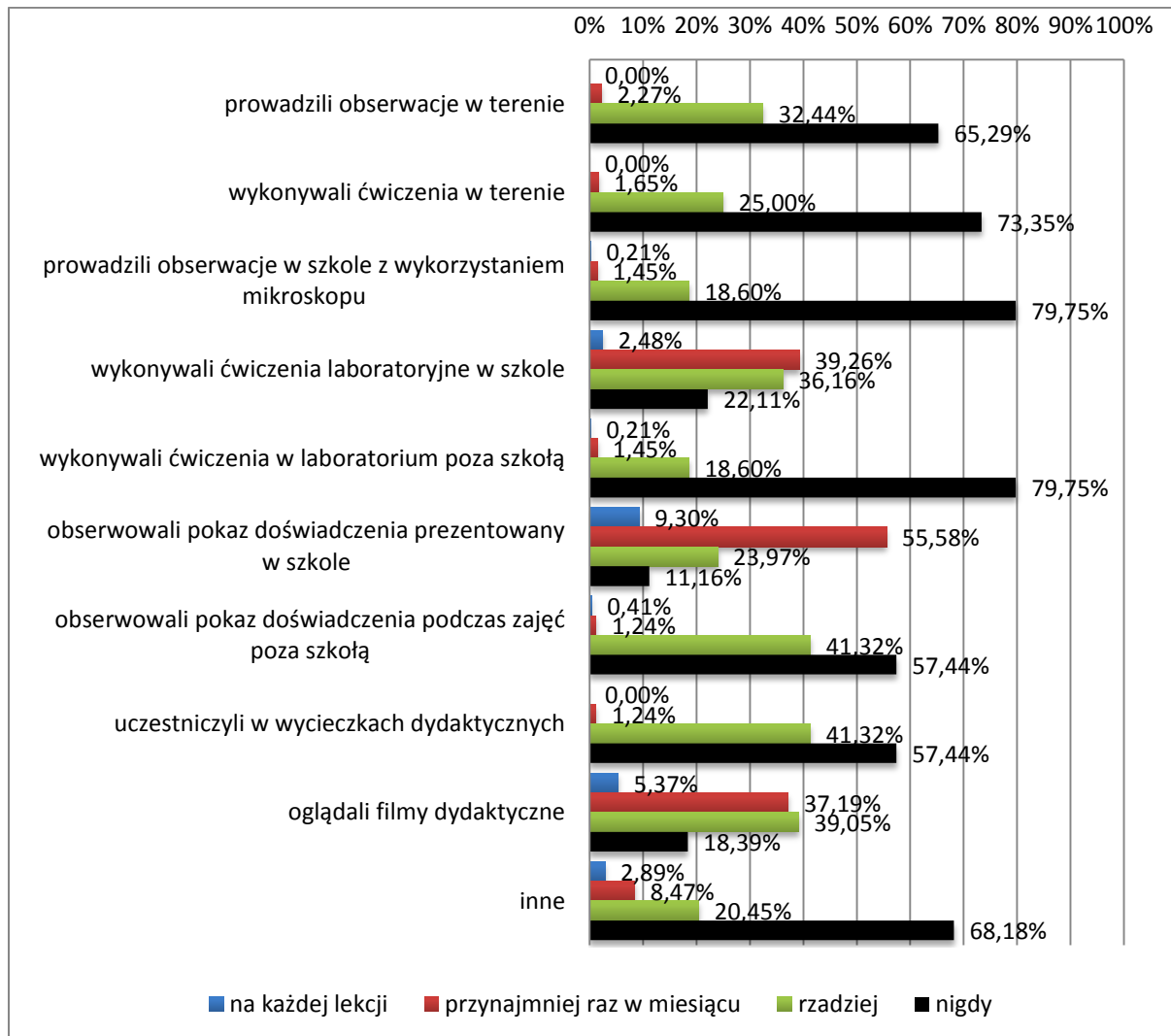


Wykres III.6.15 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia z chemii badanych klas III gimnazjum

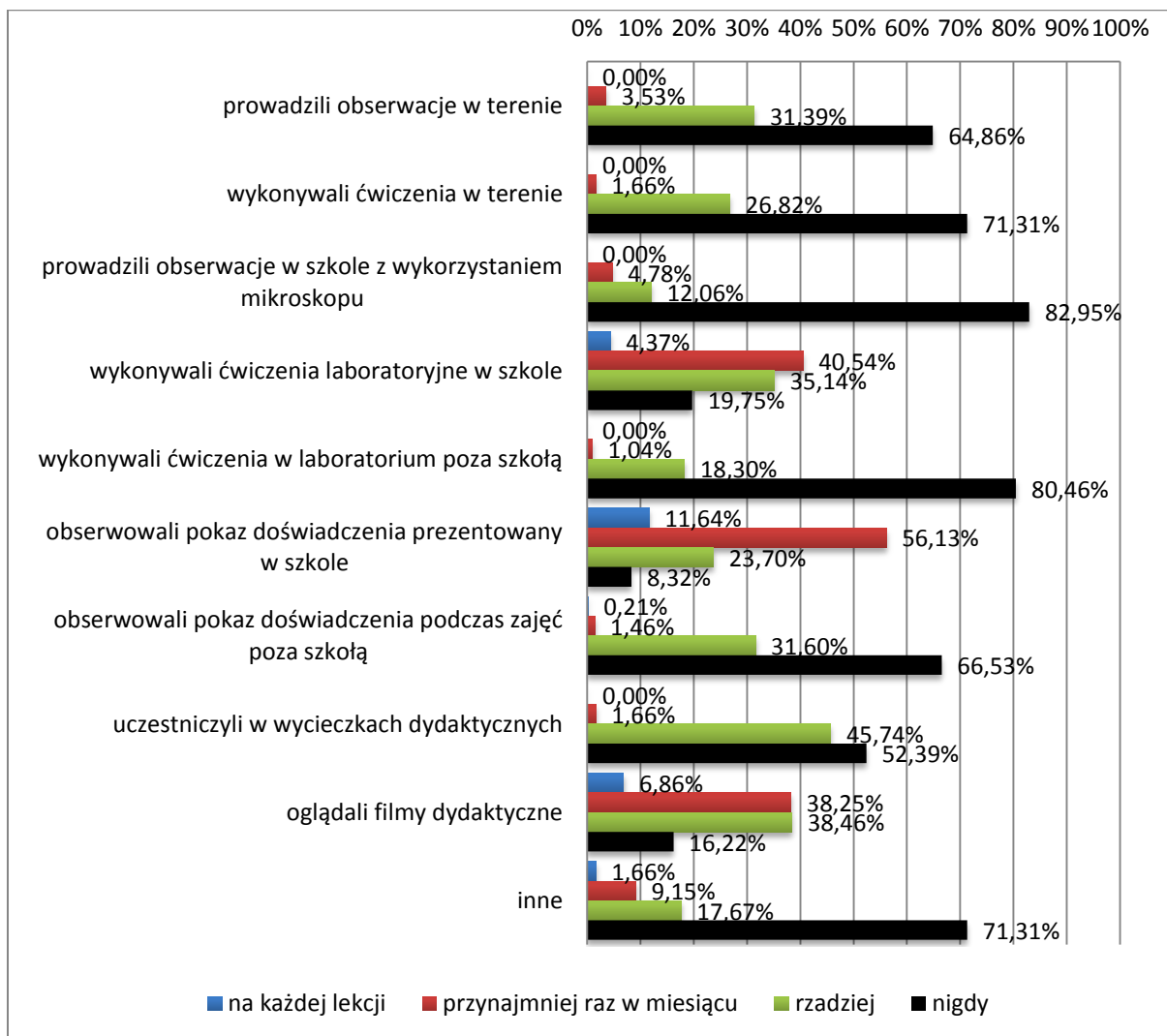
W przypadku realizowania podstawy programowej chemii istotne znaczenie mają doświadczenia, które umożliwiają uczniom zaobserwowanie zjawisk chemicznych. Wyniki badania wskazują na to, że doświadczenia chemiczne realizowane podczas zajęć z chemii najczęściej mają formę pokazów, bez możliwości osobistego udziału uczniów w tych ćwiczeniach. Odsetek klas, w których przeprowadza się podczas zajęć z chemii doświadczenia

o charakterze pokazowym, jest dość duży - uczniowie ponad 55% klas I i ponad 56% klas III mieli możliwość obserwować pokaz w wykonaniu nauczyciela przynajmniej raz w miesiącu; uczniowie ponad 9% klas I i ponad 11,5% klas III mogli obserwować pokazywane przez nauczyciela doświadczenia na każdej lekcji).

Niepokojące jest natomiast, że prawie 80% klas I i ponad 80% klas III nigdy nie wykonywało ćwiczeń w laboratorium poza szkołą.



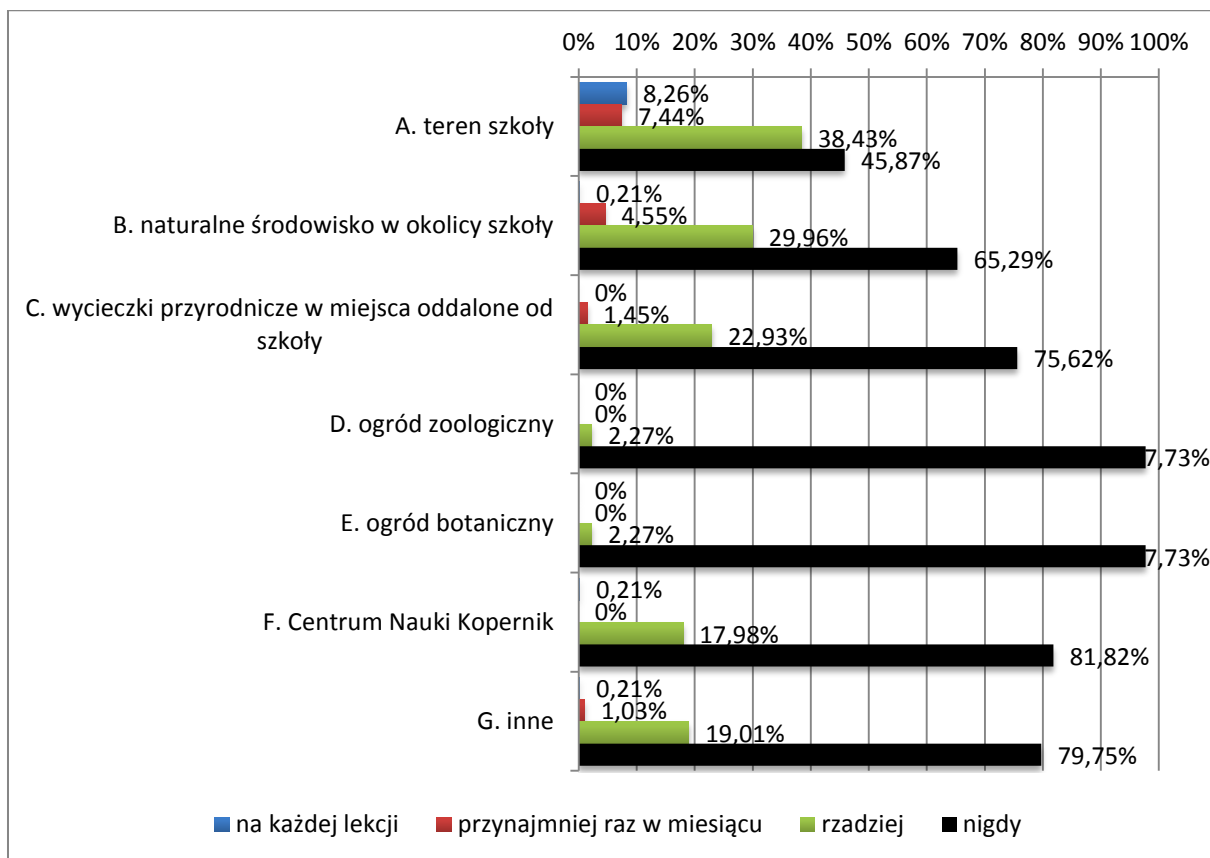
Wykres III.6.16 Działania uczniów klas I na lekcjach chemii od początku roku szkolnego



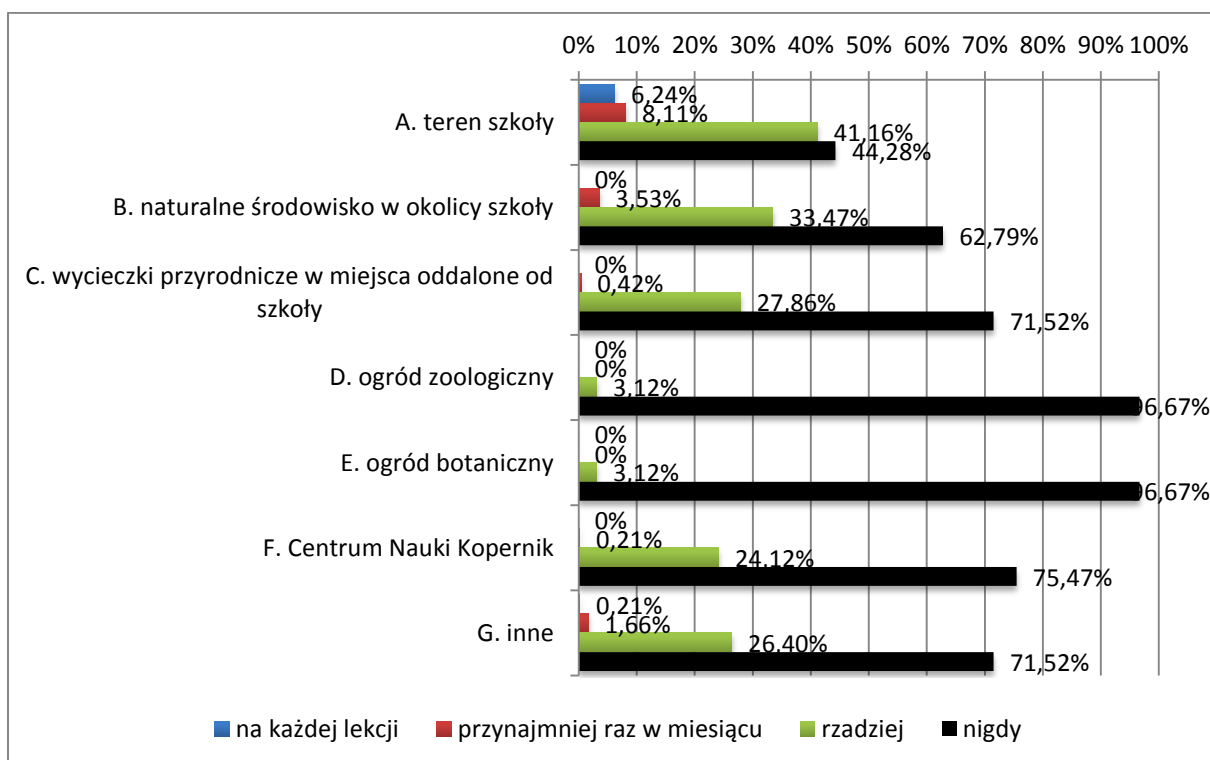
Wykres III.6.17 Działania uczniów klas I na lekcjach chemii od początku roku szkolnego

FIZYKA

Jak pokazały wyniki badania, jeszcze mniej mobilne były zajęcia z fizyki – za wyjątkiem zajęć prowadzonych na terenie szkoły podczas lekcji fizyki uczniowie w ponad 65% badanych klas nie opuszczali sali lekcyjnej.

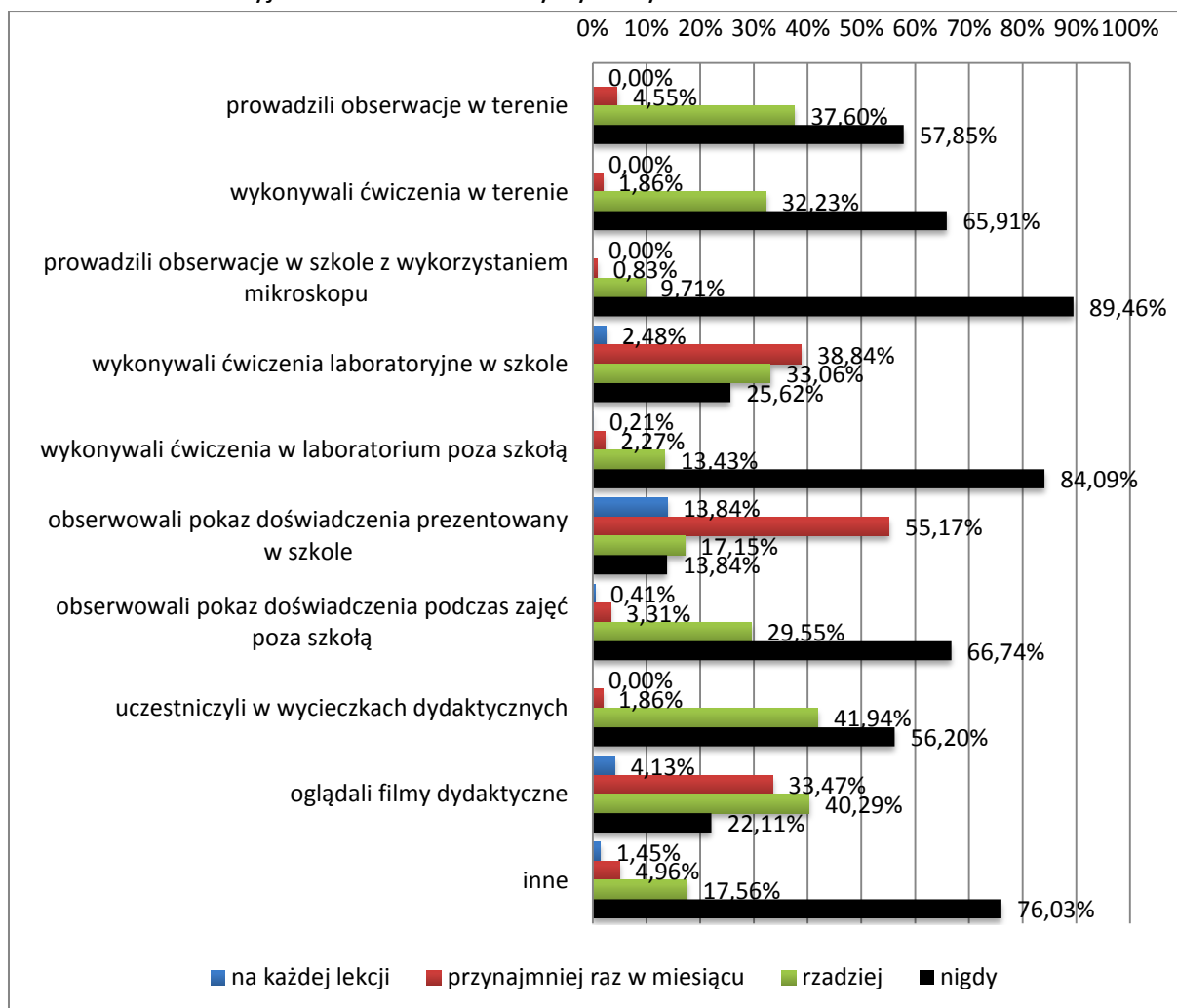


Wykres III.6.18 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia z fizyki badanych klas I

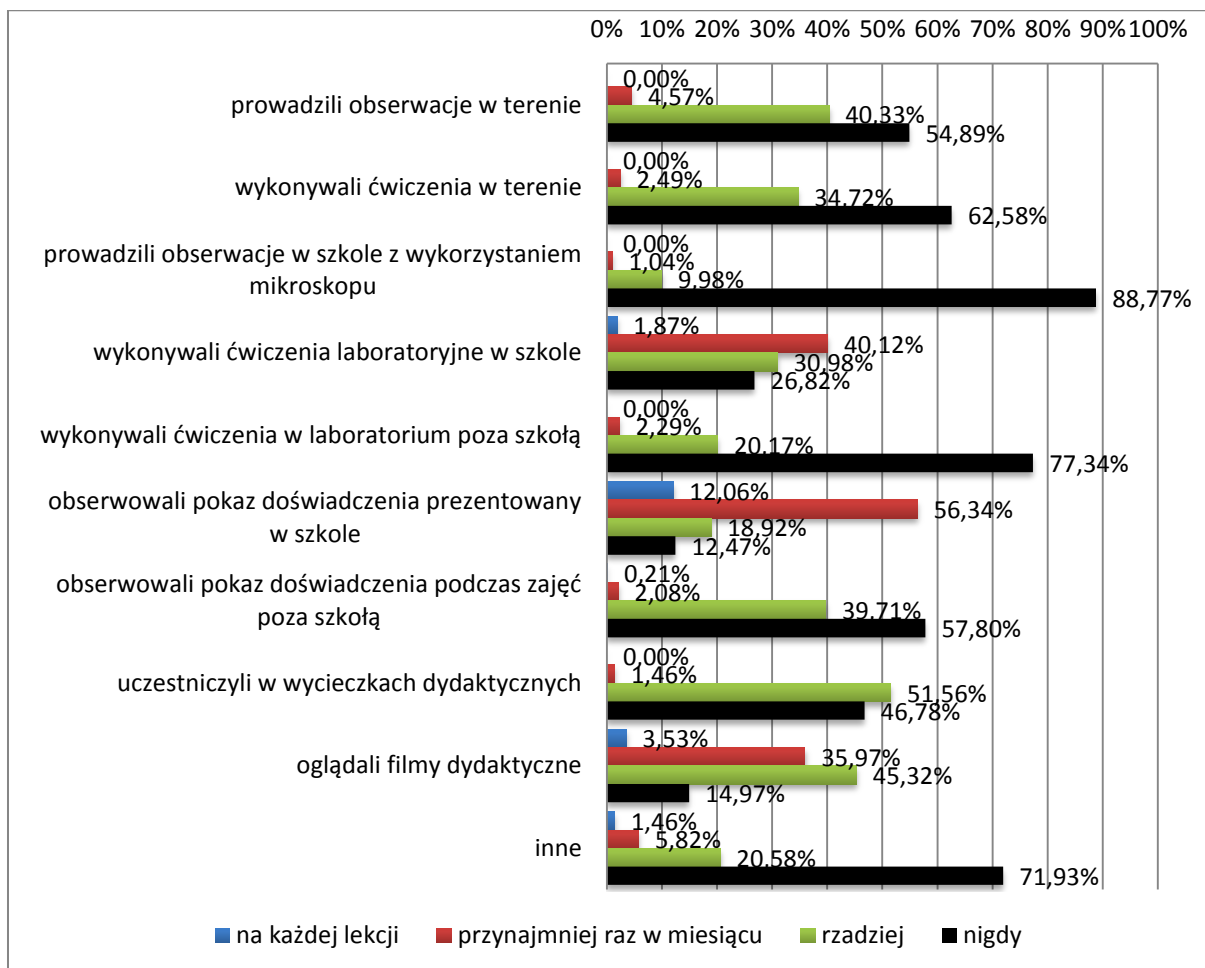


Wykres III.6.19 Miejsca poza salą lekcyjną, w których odbywały się zajęcia fizyki badanych klas III

Wśród aktywności samych uczniów w ramach realizacji podstawy programowej poza salą lekcyjną, nauczyciele najczęściej wymieniali pokaz doświadczeń prezentowanych w szkole, ćwiczenia laboratoryjne w szkole oraz filmy dydaktyczne.



Wykres III.6.20 Działania uczniów klas I gimnazjum na lekcjach fizyki od początku roku szkolnego

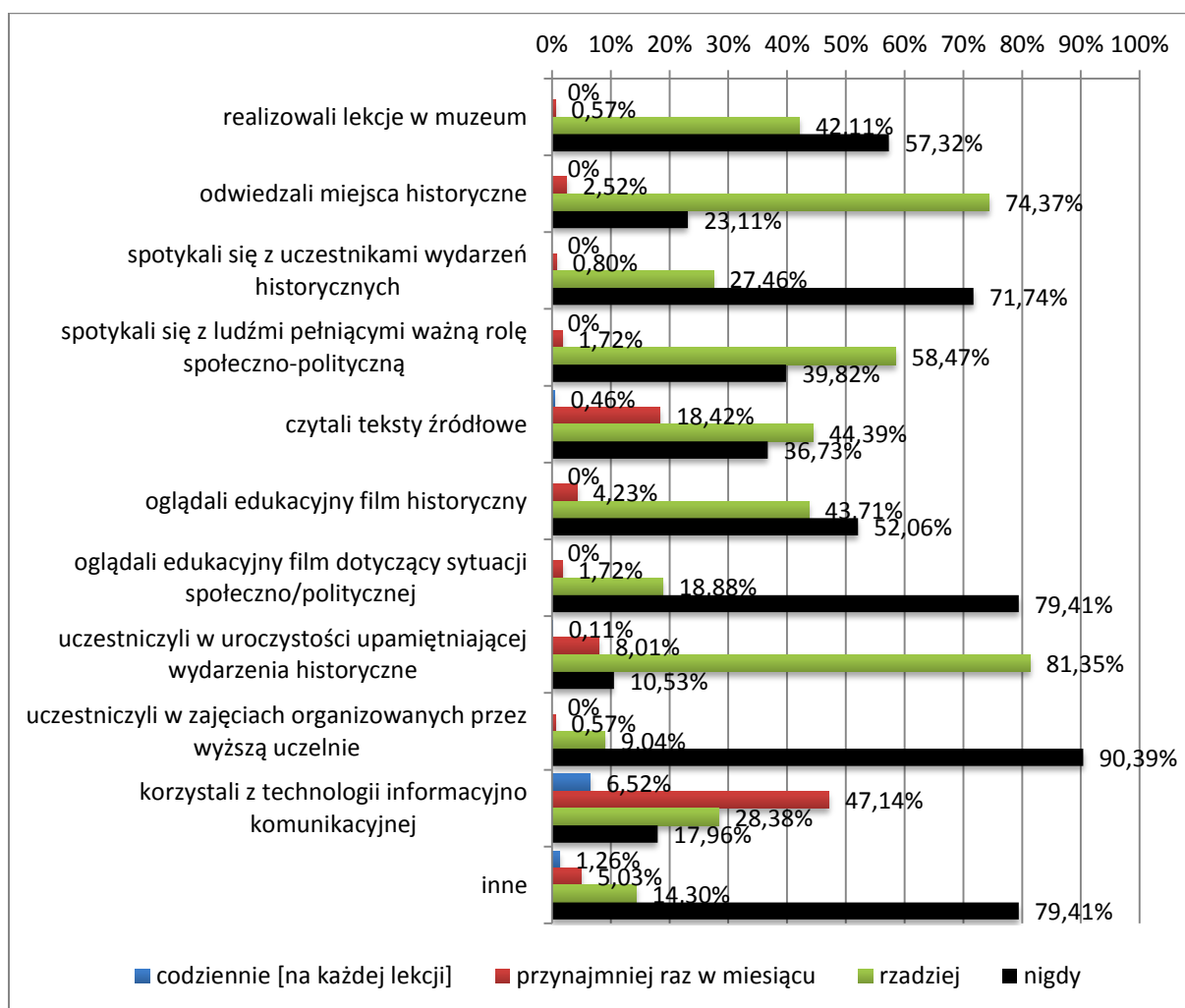


Wykres III.6.21 Działania uczniów klas III gimnazjum na lekcjach fizyki od początku roku szkolnego

D. EDUKACJA HISTORYCZNO-SPOŁECZNA

- Szkoła podstawowa**

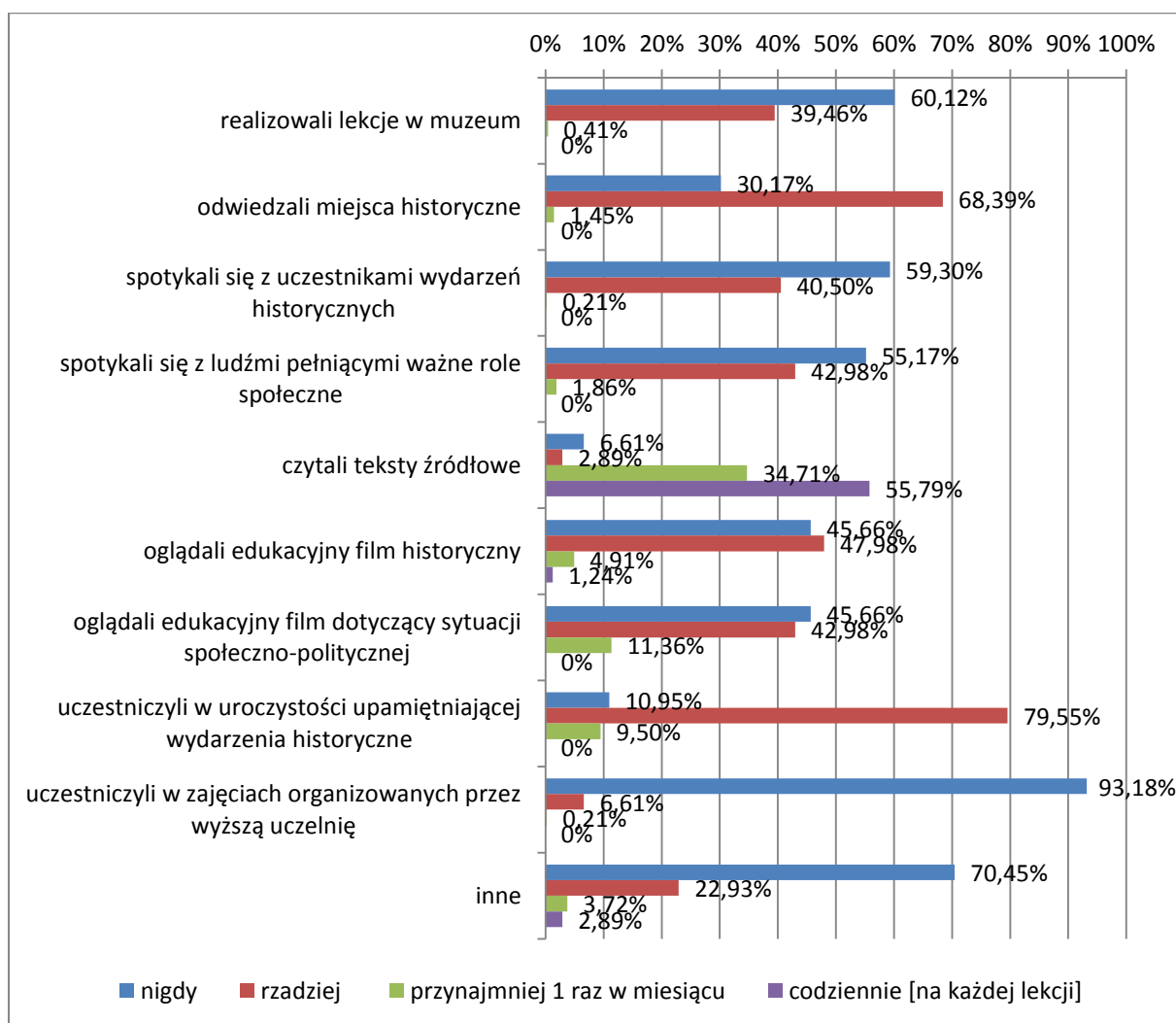
Z przeprowadzonego w roku szkolnym 2011/2012 monitorowania wdrażania podstawy programowej wynika, że w ramach edukacji historyczno-społecznej uczniowie szkoły podstawowej najczęściej regularnie korzystali z technologii komunikacyjno-informacyjnych (ponad 47% klas) oraz czytali teksty źródłowe (ponad 18%). W przypadku działań sporadycznych, uczestniczący w badaniu nauczyciele historii najczęściej wymieniali udział w uroczystości upamiętniającej wydarzenia historyczne (ponad 80%) oraz odwiedzanie miejsc historycznych (ponad 80%). Zgodnie z deklaracjami nauczycieli, najrzadziej uczniowie uczestniczą w zajęciach organizowanych przez wyższą uczelnię (mniej niż 10% klas korzystało z tego typu oferty edukacyjnej).



Wykres III.6.22 Działania uczniów szkoły podstawowej w ramach edukacji historyczno-społecznej

• Gimnazjum

Zgodnie z deklaracjami nauczycieli uczestniczących w badaniu w roku szkolnym 2011/2012, uczniowie klas I i III gimnazjów, realizując regularnie aktywności poza salą lekcyjną w ramach edukacji historyczno-społecznej, najczęściej oglądali filmy dydaktyczne oraz czytali teksty źródłowe, a w przypadku działań podejmowanych sporadycznie – najczęściej (tak jak w szkole podstawowej) uczestniczyli w uroczystościach upamiętniających wydarzenia historyczne oraz odwiedzali miejsca historyczne. Najrzadziej natomiast (jeszcze rzadziej niż w szkole podstawowej) uczniowie ci uczestniczyli w zajęciach zorganizowanych przez wyższą uczelnię.

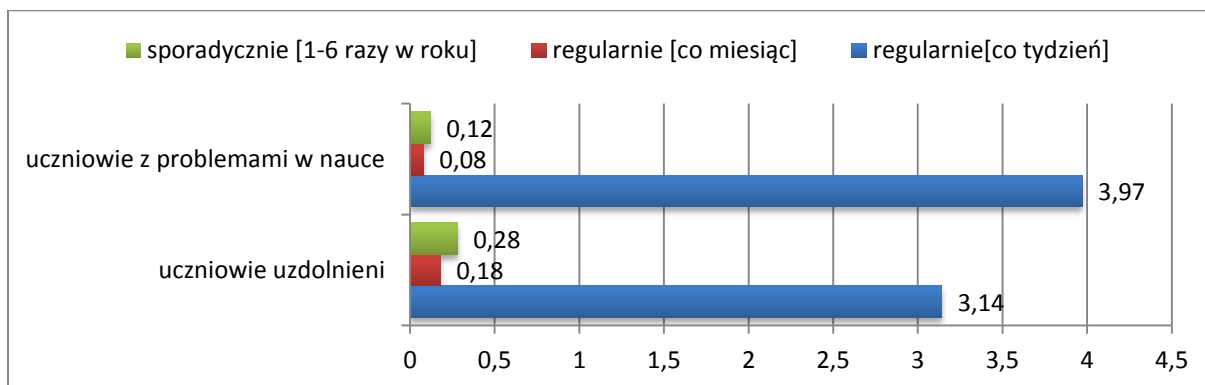


Wykres III.6.23 Działania uczniów klas I gimnazjum w ramach edukacji historyczno-społecznej

III.7 Działania na rzecz uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych

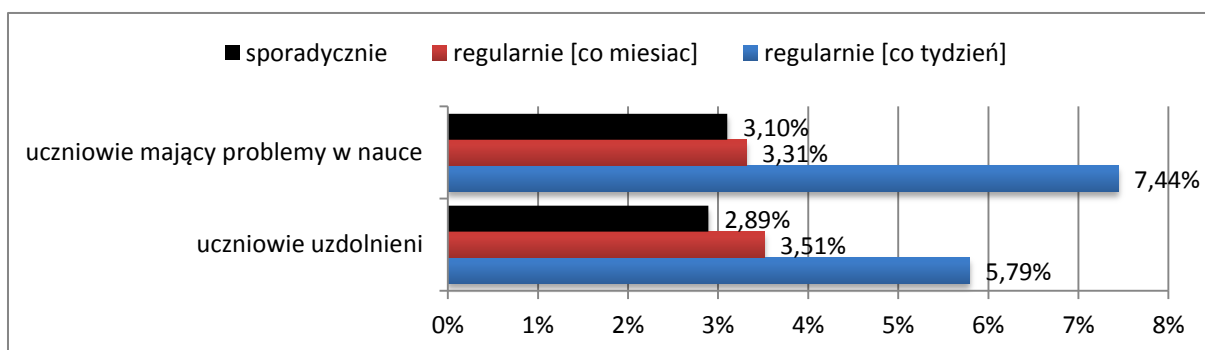
Bardzo ważnym zadaniem szkół jest wspieranie edukacji uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Do tej grupy należą zarówno uczniowie zdolni, którym podstawowa programowa i oparte na niej typowe programy nauczania nie wystarczają, jak też uczniowie słabi, którzy nie potrafią sprostać wymogom podstawy programowej.

Na podstawie odpowiedzi dyrektorów szkół podstawowych biorących udział w badaniu można stwierdzić, że ponad 16% uczniów klas I i ponad 15% uczniów klas III uczestniczy w zajęciach wyrównawczych, organizowanych w celu wspierania uczniów mających problemy z nauką. Charakterystyczne jest, że w młodszych klasach szkoły podstawowej jeszcze większa grupa uczniów objęta jest działaniami, których celem jest wspieranie uczniów uzdolnionych. Ponad 20% uczniów klas I szkół podstawowych i ponad 22% uczniów klas II szkół podstawowych objętych badaniem uczestniczy w zajęciach organizowanych z myślą o uczniach zdolnych, w tym w zajęciach dostosowanych do ich zainteresowań.



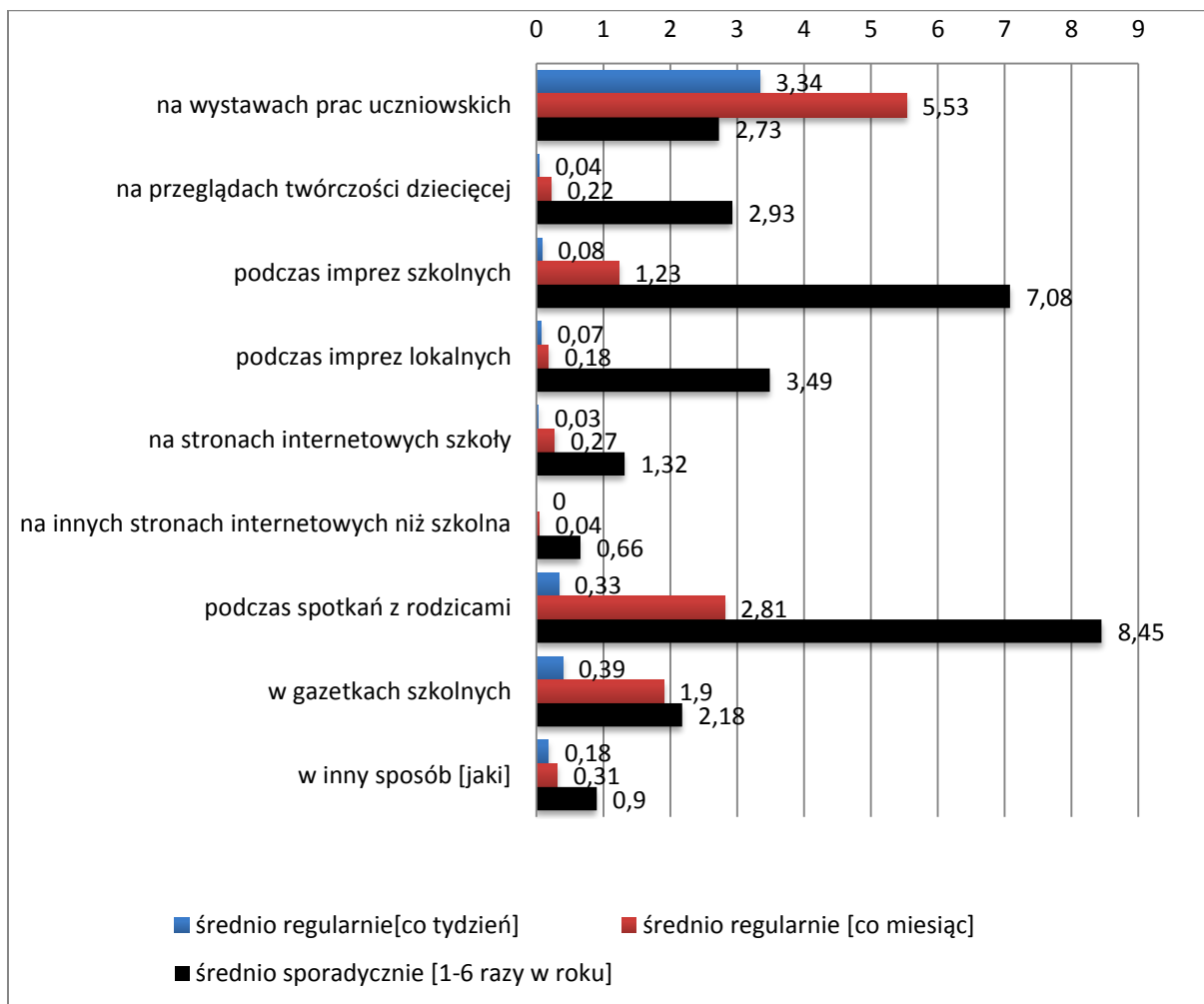
Wykres III.7.1 Średnia liczba uczniów klas szkoły podstawowej objętych badaniem, uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans edukacyjnych oraz rozwijania zainteresowań uczniów zdolnych

W gimnazjum rozkład odpowiedzi na pytania dotyczące działań wspierających dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych pokazuje wykres III.7. 2



Wykres III.7.2 Odsetek uczniów klas gimnazjalnych objętych badaniem, uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans edukacyjnych oraz rozwijania zainteresowań uczniów zdolnych

Istotne znaczenie we wspieraniu edukacji uczniów uzdolnionych, ale nie tylko, ma prezentacja osiągnięć uczniów. Na pytanie o sposób prezentowania prac uczniowskich w trybie regularnym, tj. przynajmniej raz w miesiącu, najczęściej nauczyciele szkoły podstawowej wymieniali wystawy szkolne, a w dalszej kolejności gazetki szkolne. Najrzadziej z listy proponowanych możliwości takich prezentacji wskazywane były strony internetowe inne niż szkolna.



Wykres III.7.3 Prezentacja osiągnięć uczniów badanych klas szkoły podstawowej

Podobne wyniki uzyskano w ramach badania przeprowadzonego w gimnazjum. Także w tym wypadku nauczyciele twierdzą, że uczniowie najrzadziej mają możliwość publikowania swoich prac na stronach internetowych innych niż szkolna, a najczęściej w mediach szkolnych.

Opracowanie powstało w projekcie *Wdrożenie podstawy programowej kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół ze szczególnym uwzględnieniem II i IV etapu edukacyjnego*



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

