



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

RAPORT ZBIORCZY
z monitorowania
wdrażania podstawy programowej
wychowania przedszkolnego
i kształcenia ogólnego
realizowanego w latach 2010–2012



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

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

RAPORT ZBIORCZY

Z MONITOROWANIA WDRAŻANIA PODSTAWY PROGRAMOWEJ

WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO I KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO

REALIZOWANEGO W LATACH 2010-2012



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. Metodologia badania	s.4
4. Monitorowane przedszkola i szkoły	s.6
II. Znajomość podstawy programowej	s.7
1. Zakres znajomości podstawy programowej	s.7
2. Sposób zapoznania się z podstawą programową	s.10
III. Udział rodziców w życiu przedszkola i szkoły	s.13
1. Sposób informowania rodziców o nowej podstawie programowej	s.13
2. Skala i forma zbiorowych kontaktów z rodzicami	s.14
3. Skala i forma indywidualnych kontaktów z rodzicami	s.16
IV. Baza materialna szkół w związku z realizacją podstawy programowej	s.21
1. Komputery	s.21
2. Urządzenia sportowe	s.21
3. Dostępność zewnętrznych instytucji kultury	s.23
4. Świetlica w szkole	s.24
5. Biblioteka w szkole	s.25
6. Pomoce dydaktyczne w wychowaniu przedszkolnym	s.26
7. Możliwość pozostawienia podręczników w szkole	s.28
V. Organizacja nauczania	s.29
1. Nauczanie wyodrębnione na I etapie edukacyjnym	s.29
2. Organizacja nauczania języków obcych	s.30
3. Organizacja nauczania wychowania fizycznego	s.32
4. Zajęcia artystyczne	s.32
5. Zajęcia techniczne	s.33
6. Zajęcia w zakresie rozszerzonym w liceum ogólnokształcącym	s.33
VI. Metodyka nauczania	s.36
1. Edukacja polonistyczna	s.36
2. Edukacja matematyczna	s.37
3. Edukacja przyrodnicza	s.38
VII. Realizacja szczególnych zaleceń dla przedszkoli i szkół	s.42
1. Proporcje czasu przebywania dziecka w przedszkolu	s.42
2. Adaptacja dziecka do warunków szkolnych w szkole podstawowej	s.42
3. Wsparcie dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych	s.43

I Wprowadzenie

I.1 Uzasadnienie przeprowadzenia monitorowania

Fundamentem przeprowadzanych od roku szkolnego 2009/2010 zmian w systemie edukacji 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 i *Rozporządzenie 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 trzy lata była realizowana w przedszkolach, klasach I-III szkół podstawowych i gimnazjach, a od 1 września 2012 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. 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 2009/2010 minister edukacji ustalił, że „*Monitorowanie wdrażania podstawy programowej w przedszkolach, innych formach wychowania przedszkolnego, w klasach I szkół podstawowych i klasach I gimnazjów*” jest jednym z kierunków realizacji polityki oświatowej państwa. Potwierdzone to zostało w latach następnych – także w latach 2010/2011 i 2011/2012 „*Monitorowanie wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego*” w przedszkolach, szkołach podstawowych i gimnazjach było kierunkiem polityki państwa.

I.2 Cel monitorowania

Celem monitorowania wdrażania podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w latach 2010-2012 było pozyskanie informacji o:

- A. sposobie zapoznawania się z nową podstawą programową w szkołach i przedszkolach;
- B. sposobie zapoznania 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 szkoły i przedszkola zalecanych warunków i sposobów realizacji podstawy programowej.

Uzyskane w wyniku badania informacje dotyczące stosowania zaleceń podstawy programowej wykorzystane są do ustalenia obszarów, w których przedszkola i szkoły najbardziej potrzebują wsparcia.

Formy działań wspomagających to przede wszystkim szkolenia oraz opracowywanie i upowszechnianie materiałów o charakterze poradnikowym i instruktażowym.

I.3 Metodologia badania

Podstawowym narzędziem monitorowania były kwestionariusze ankiety publikowane na internetowej platformie „Monitorowanie Wdrażania Podstawy Programowej”¹ a od roku 2012 na platformie Nadzór Pedagogiczny – System Ewaluacji Oświaty². Przygotowano odrębne kwestionariusze dla dyrektorów i nauczycieli przedszkoli oraz dyrektorów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów i liceów ogólnokształcących, w klasach objętych nową podstawą programową. Począwszy od roku szkolnego 2010/2011 pytania miały w większości charakter zamknięty, wielokrotnego wyboru. Zaproponowane nauczycielom i dyrektorom kafeterie odpowiedzi przygotowane zostały na podstawie badań przeprowadzonych w roku 2010 i uwzględniały wszystkie propozycje wymieniane przez ankietowanych pracowników szkół i przedszkoli w pytaniach otwartych. Rezygnacja z pytań otwartych opierała się na założeniu, że obecny katalog odpowiedzi opracowany na podstawie ankiet przeprowadzonych w poprzednich badaniach jest wyczerpujący i ankietowani pracownicy szkoły powinni umieć zaklasyfikować swoje działania do zaproponowanych im kategorii, bez tworzenia nowych typów na podstawie drugorzędnych różnic. Jeśli ankietowany pracownik szkoły nie mógł odnaleźć swoich działań w zaproponowanym katalogu odpowiedzi, miał możliwość zaznaczenia odpowiedzi „inne”. Pytania łączono w wiązki tematyczne.

Pytania skierowane do nauczycieli wychowania przedszkolnego dotyczyły trzech zagadnień, istotnych dla celów monitorowania:

- sposobu zapoznawania się nauczycieli wychowania przedszkolnego z podstawą programową,
- sposobu informowania rodziców o nowej podstawie programowej oraz formach zaangażowania rodziców w życie przedszkola,
- realizacji zadań określonych w podstawie programowej przez badane przedszkole w tym:
 - zagospodarowania czasu pobytu dziecka w przedszkolu,
 - obserwacji dzieci w celu rozpoznania ich potrzeb i możliwości edukacyjnych,
 - analizy gotowości dzieci do podjęcia nauki w szkole,
 - stosowanych metod i pomocy dydaktycznych.

Pytania przygotowane dla dyrektorów szkół podstawowych dotyczyły organizacji wybranych zajęć lub działań podejmowanych przez szkołę w związku z realizacją podstawy programowej:

- skali organizacji zajęć wyodrębnionych z nauczania zintegrowanego,
- organizacji zajęć komputerowych,
- organizacji pracy świetlicy,
- zorganizowania możliwości pozostawienia podręczników w szkole,

Pytania przygotowane dla nauczycieli klas I-III dotyczyły zagadnień:

- sposobu zapoznawania się nauczycieli z podstawą programową,
- sposobu informowania rodziców o nowej podstawie programowej oraz formach zaangażowania rodziców w życie szkoły,
- adaptacji uczniów do warunków szkolnych [**pytania skierowane tylko do nauczycieli uczących w klasach I szkoły podstawowej**],

¹ www.monitorowanie.podstawaprogramowa.edu.pl

² <http://www.seo2.npseo.pl>

- realizacji zadań określonych w podstawie programowej przez badane szkoły w tym:
 - dostępu uczniów do sprzętu informatycznego,
 - kontaktu z językiem obcym poza zajęciami lekcyjnymi,
 - organizacji zajęć wychowania fizycznego,
 - udziału uczniów w zajęciach opiekuńczych i zwiększających szanse edukacyjne,
 - metod stosowanych w celu wykształcenia u uczniów zamiłowania do czytania,
 - form zajęć z zakresu edukacji matematycznej,
 - stosowanych przez nauczycieli pomocy dydaktycznych,
 - organizacji edukacji przyrodniczej, zwłaszcza w zakresie miejsca organizowania zajęć przyrodniczych,
 - kontaktu uczniów z muzyką,
 - prezentowania osiągnięć uczniów.

Pytania przygotowane dla dyrektorów gimnazjów dotyczyły organizacji wybranych zajęć lub działań podejmowanych przez szkołę w związku z realizacją podstawy programowej, a w szczególności:

- organizacji zajęć wychowania fizycznego (ze szczególnym uwzględnieniem wykorzystania możliwości organizowania zajęć w innej formie niż klasowo-lekcyjna),
- zaplanowania realizacji poszczególnych zajęć w szkolnym planie nauczania,
- organizacji zajęć artystycznych,
- organizacji zajęć technicznych,
- organizacji lekcji informatycznych (w tym spełnienia zalecenia, aby każdy uczeń miał podczas tych zajęć osobny komputer z dostępem do internetu).

Pytania skierowane do wychowawców klas dotyczyły:

- sposobu informowania rodziców o nowej podstawie programowej oraz form zaangażowania rodziców w życie szkoły,
- realizacji zadań określonych w podstawie programowej przez badane szkoły w tym:
 - prezentowania osiągnięć uczniów,
 - udziału uczniów w wydarzeniach kulturalnych poza szkołą.

Pytania skierowane do nauczycieli wybranych przedmiotów nauczanych w gimnazjum dotyczyły:

- sposobu zapoznawania się nauczycieli z podstawą programową,
- realizacji zadań określonych w podstawie programowej przez badane szkoły w tym:
 - stosowania przez nauczycieli metod realizacji podstawy programowej (katalog możliwych odpowiedzi został dostosowany do specyfiki nauczanego przez nauczyciela przedmiotu),
 - wykorzystywania do realizacji podstawy programowej pomocy dydaktycznych.

Pytania przygotowane dla dyrektorów liceów ogólnokształcących dotyczyły organizacji wybranych zajęć lub działań podejmowanych przez szkołę w związku z realizacją podstawy programowej, a w szczególności skali i sposobu poznawania podstawy programowej oraz oferty przedmiotów uzupełniających i nauczanych w zakresie rozszerzonym.

Badanie w kolejnych latach przeprowadzano w miesiącach kwiecień-czerwiec. W tym okresie w przedszkolach i szkołach wypełniano formularze ankietowe w trybie on-line. Dla każdego typu

placówek (po 10% ogólnej liczby badanych przedszkoli, oddziałów przedszkolnych, punktów przedszkolnych i zespołów wychowania przedszkolnego oraz po 10% badanych szkół podstawowych, gimnazjów i liceów ogólnokształcących) przeprowadzono weryfikację danych z ankiet podczas obecności wizytatora w badanej placówce.

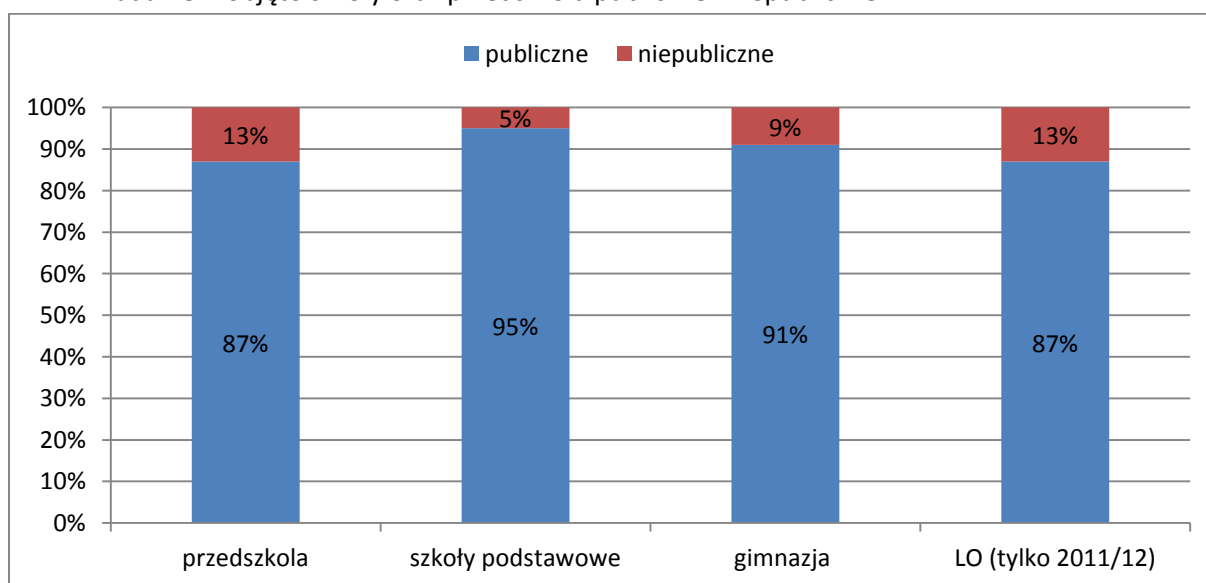
W ciągu trzech lat realizowanego monitorowania badaniem obejmowano różne klasy - w pierwszym roku badania - tylko pierwsze, w drugim roku badania - pierwsze i drugie, a w trzecim roku - pierwsze i trzecie. Z uwagi na fakt, że zawsze badano pierwsze klasy szkoły podstawowej i gimnazjum, a później zakres monitorowania rozszerzony został o pierwsze klasy liceum, uznaliśmy za właściwe w obecnym, przekrojowym raporcie wykorzystać przede wszystkim wyniki badania klas pierwszych w kolejnych sezonach monitorowania.

I.3 Monitorowane przedszkola i szkoły

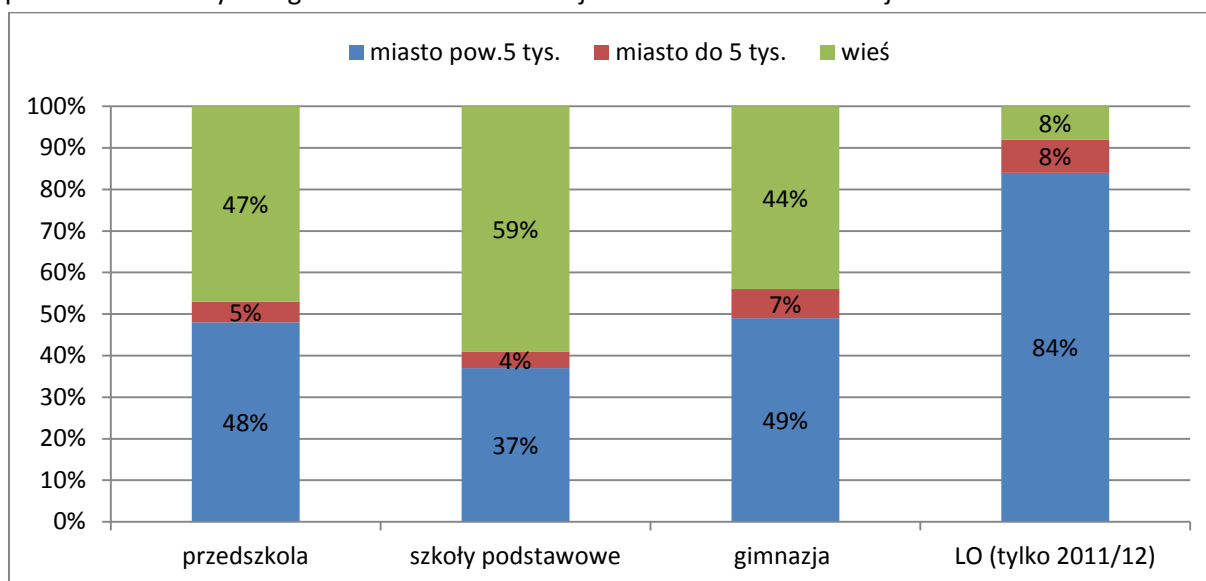
A. Liczba badanych placówek

- a. W roku szkolnym 2009/2010 ankiety wypełniło 1791 przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych, zespołów wychowania przedszkolnego i punktów przedszkolnych, 1372 szkoły podstawowe i 633 gimnazja.
- b. W roku szkolnym 2010/2011 monitorowaniem objęto 1863 przedszkola, oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych, zespoły wychowania przedszkolnego i punkty przedszkolne, 1359 szkół podstawowych i 635 gimnazjów wytypowanych przez kuratorów oświaty.
- c. W roku szkolnym 2011/2012 ankiety wypełniły 1582 przedszkola, oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych, zespoły wychowania przedszkolnego i punkty przedszkolne, 874 szkoły podstawowe, 484 gimnazja 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 latach 2010-2011, w roku 2012 zmieniono formułę doboru szkół, które uczestniczyły w badaniach. W poprzednich latach organizatorzy badania określali jedynie liczbę szkół dla poszczególnych województw, które miały wziąć udział w badaniach. Ostateczny dobór respondentów pozostawiano kuratorom, którzy proszeni byli o typowanie szkół w określonych proporcjach, według podanych kryteriów. W roku 2012 zastosowano mechanizm losowego doboru szkół, a kuratorzy otrzymali od organizatorów gotową listę szkół do badania. Przedszkola, w których przeprowadzano monitorowanie, typowane były, jak w latach poprzednich, przez kuratorów oświaty.

II Znajomość podstawy programowej

II.1 Zakres znajomości podstawy programowej

W związku z wprowadzaniem do szkół nowej podstawy programowej, opartej na zasadzie nauczania liniowego, bardzo istotne było zbadanie znajomości nowej podstawy programowej przez nauczycieli poszczególnych typów szkół. W ramach realizowanego od 2010 roku badania, starano się uzyskać odpowiedź na dwa istotne pytania, po pierwsze, czy nauczyciele zapoznali się z nową podstawą programową, którą będą realizowali w szkole lub przedszkolu, a po drugie, czy dostrzegają potrzebę wynikającą z istoty nauczania liniowego, aby zapoznać się także z podstawą programową innych, zwłaszcza sąsiednich etapów edukacyjnych.

II.1.a Znajomość podstawy programowej własnego etapu edukacyjnego

Odpowiadając na pytania dotyczące swojego etapu edukacyjnego i własnego przedmiotu, nauczyciele niemal zawsze deklarowali znajomość podstawy programowej. W ciągu 3 lat badań ponad 99% nauczycieli wszystkich typów szkół potwierdzało znajomość podstawy programowej własnego etapu edukacyjnego i pod tym względem nie zaobserwowano zmiany w czasie. Fakt, że nigdy nie zdarzyło się, aby wszyscy nauczyciele danego typu szkół zadeklarowali znajomość podstawy programowej własnego etapu edukacyjnego, należy uznać za wynik błędu popełnionego podczas wypełniania elektronicznego arkusza ankiety.

II.1.b Znajomość podstawy programowej sąsiednich etapów edukacyjnych

Nauczanie liniowe, w przypadku którego nauczyciele uczący w poszczególnych typach szkół zobowiązani są do kontynuowania, a nie powtarzania, materiału zrealizowanego wcześniej, zobowiązuje nauczycieli do zapoznania się z tym, czego uczy się na wcześniejszym i późniejszym etapie edukacyjnym.

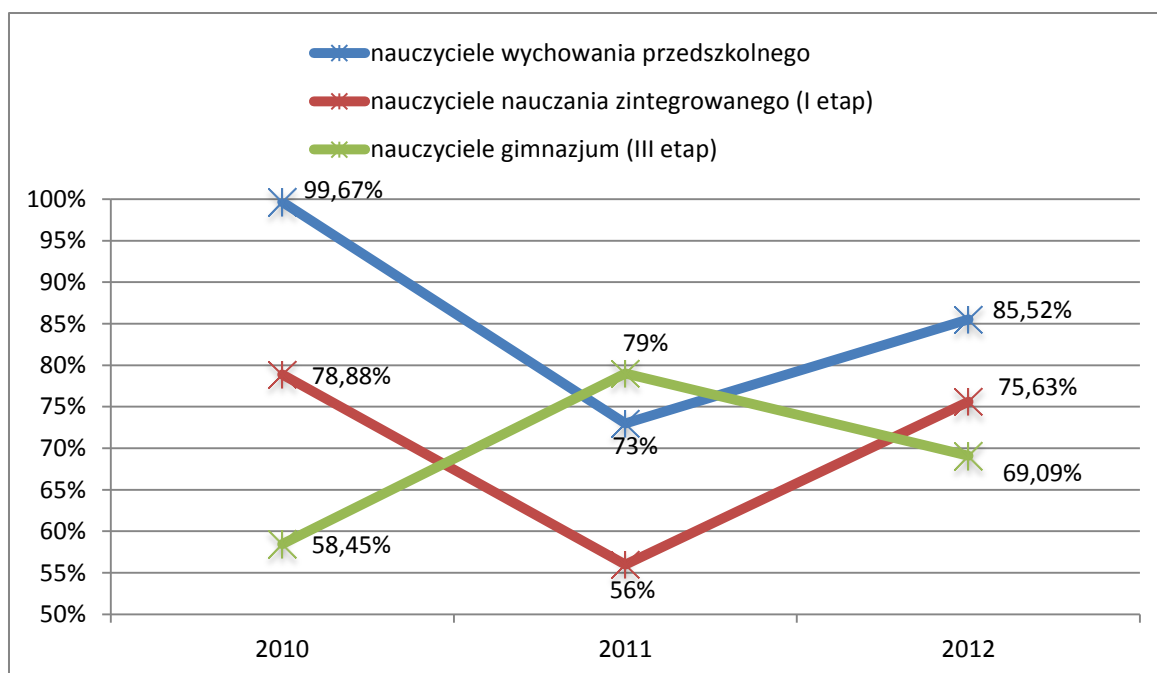
W tym przypadku wyniki naszych badań są zdecydowanie bardziej zróżnicowane w zależności od typu szkół, adresatów pytań (w 2010 roku pytania kierowane były tylko do dyrektorów, w następnych latach także do nauczycieli) oraz czasu realizacji badania.

Odpowiedzi respondentów wskazują, że im wyższy poziom edukacyjny, tym mniejsza skłonność nauczycieli do analizowania podstawy programowej innego niż własny etapu edukacyjnego. Aż 99,67% nauczycieli wychowania przedszkolnego w 2010 roku zapoznało się z podstawą programową I etapu edukacyjnego (młodsze klasy szkoły podstawowej), a tylko 58,45% nauczycieli gimnazjalnych (III etap edukacyjny) zadeklarowało w tym samym czasie znajomość podstawy programowej (wybranych przedmiotów) szkół ponadgimnazjalnych (IV etap edukacyjny). Podobnie wygląda sytuacja, gdy porównamy deklaracje dotyczące znajomości wcześniejszego etapu edukacyjnego: 98,98% nauczycieli nauczania zintegrowanego szkoły podstawowej (I etap edukacyjny) odpowiedziało w 2010 r., że zna podstawę programową wychowania przedszkolnego, a tylko 70,14% nauczycieli gimnazjum w 2010 r. zadeklarowało znajomość II etapu edukacyjnego.

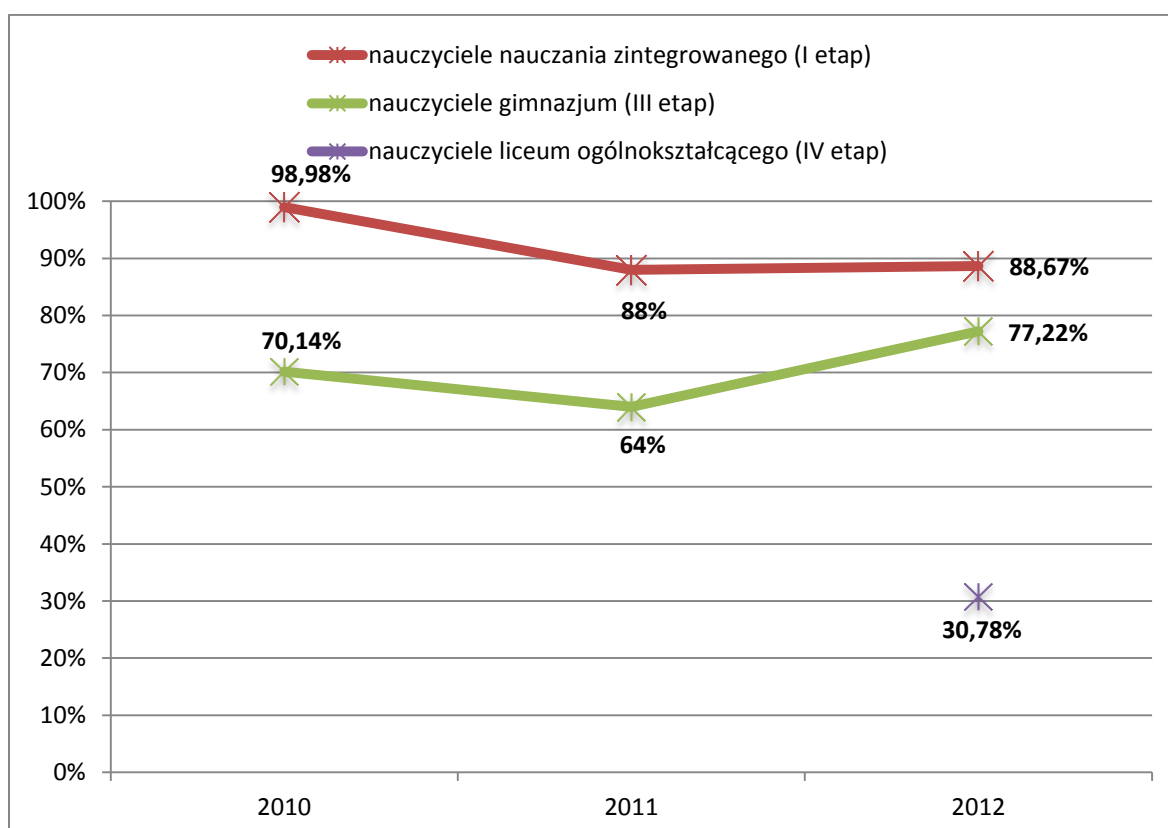
Nauczyciele liceum ogólnokształcącego (IV etap edukacyjny) objęci zostali badaniem dopiero w 2012 r. W ich przypadku znajomość podstawy programowej wcześniejszego etapu edukacyjnego (III etapu, czyli gimnazjum) zadeklarowało tylko 30,78% uczestniczących w badaniu nauczycieli.

Opisana wyżej tendencja utrzymała się przez wszystkie lata realizowanego monitorowania z jednym tylko wyjątkiem: w 2011 roku większy odsetek nauczycieli z gimnazjum (79%) oświadczył, że zapoznał się z podstawą programową wyższego etapu edukacyjnego (ponadgimnazjalnego) niż nauczycieli wychowania przedszkolnego i I etapu edukacyjnego (73% nauczycieli wychowania przedszkolnego zapoznało się z podstawą programową I etapu edukacyjnego i 56% badanych nauczycieli uczących I klasy szkoły podstawowej zapoznało się z podstawą programową II etapu edukacyjnego).

Inną widoczną tendencją jest zmiana odsetka pozytywnych odpowiedzi na pytania dotyczące znajomości podstawy programowej sąsiednich etapów edukacyjnych w czasie kolejnych lat realizowanego badania. W badaniu w 2011 roku widoczny był wyraźny spadek odsetka pozytywnych odpowiedzi na pytanie dotyczące znajomości podstawy programowej sąsiednich etapów edukacyjnych w porównaniu z wynikami uzyskanymi w 2010 roku. Spadek ten był wyraźniejszy w przypadku pytań dotyczących wyższych etapów edukacyjnych [zobacz **wykres 1.1 1**] niż wcześniejszych etapów edukacyjnych [zobacz **wykres 1.1 2**]. Opisana tendencja zdecydowanie odwróciła się w następnym roku badawczym (2012), chociaż uzyskane wyniki nie powróciły do optymistycznego poziomu z roku 2010.



I.1.1 Znajomość podstawy wyższego od własnego etapu edukacyjnego deklarowana przez nauczycieli poszczególnych typów szkół w czasie badań 2010-2012



I.1.2 Znajomość podstawy niższego od własnego etapu edukacyjnego deklarowana przez nauczycieli poszczególnych typów szkół w czasie badań 2010-2012

W pierwszym roku badania (2010) uzyskane w tym zakresie wyniki były najbardziej optymistyczne, co można uznać za efekt działań promocyjno-doskonałacych realizowanych w związku z wprowadzaniem

do szkół nowej podstawy programowej. W drugim roku badania (2011) nastąpił w tym względzie wyraźny spadek liczby pozytywnych deklaracji (z wyjątkiem odpowiedzi nauczycieli gimnazjum odnośnie znajomości licealnej podstawy programowej), co mogło być konsekwencją kierowania pytań do zmienionej grupy respondentów. Ponowny wzrost skali odpowiedzi pozytywnych w roku 2012 można uznać za efekt uświadomienia istoty nauczania liniowego i niezbędności znajomości podstawy programowej sąsiednich etapów dla prawidłowego planowania pracy dydaktycznej.

Można się spodziewać, że podobne zjawisko uwidocznią kolejne badania, tym razem w grupie nauczycieli licealnych.

II.2 Sposób zapoznania się z nową podstawą programową

Kolejna seria pytań kierowanych do nauczycieli uczestniczących w badaniach w latach 2010-2012 dotyczyła sposobu analizowania podstawy programowej. Także w tym przypadku możemy wyodrębnić tendencje generalne, czyli takie, które utrzymywały się z niewielkimi zmianami przez cały okres realizowanych badań oraz odstępstwa od nich.

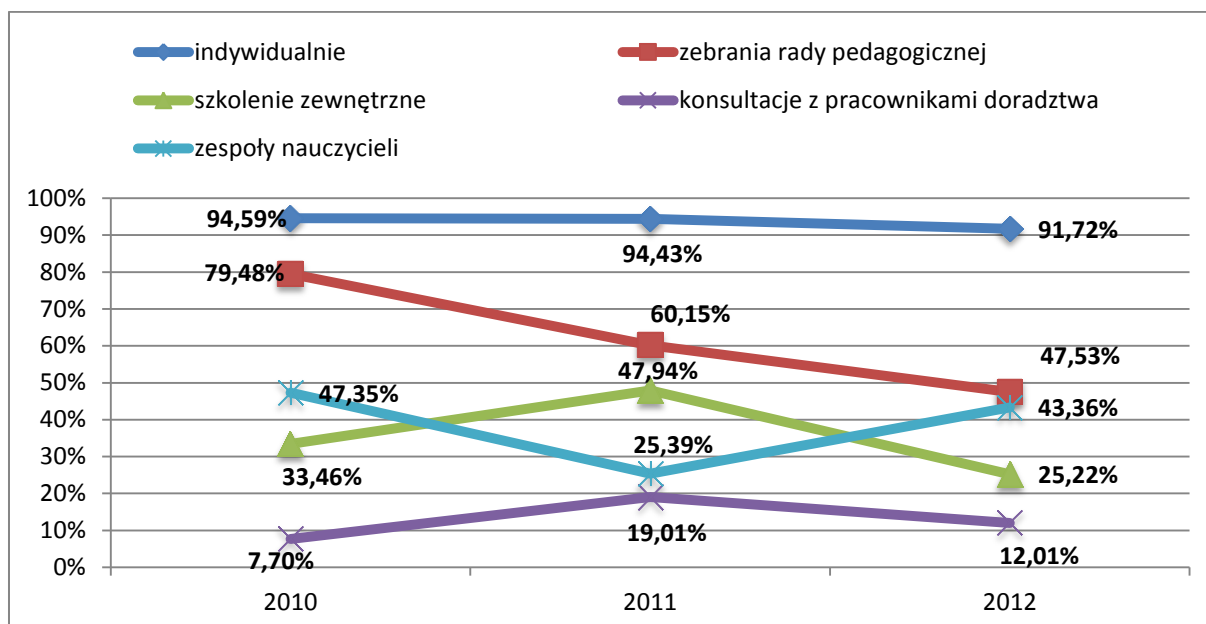
Generalną tendencją, w której zmiana dotyczy jedynie skali, jest dominacja indywidualnej formy analizowania nowej podstawy programowej nad grupową. Co roku wprawdzie mniej nauczycieli oświadczało, że indywidualnie zapoznawało się z podstawą programową, ale spadek deklaracji w tym względzie jest dość nieznaczny. Nadal właśnie ta forma niepodzielnie dominuje nad formami grupowymi. W 2010 roku ponad 94% badanych nauczycieli wychowania przedszkolnego deklarowało, że indywidualnie zapoznało się z nową podstawą programową, a w 2012 podobną deklarację złożyło mniej niż 92% badanych nauczycieli. W szkole podstawowej w 2010 ponad 97% nauczycieli indywidualnie zapoznało się z podstawą programową, a w 2012 - niewiele ponad 86% i w gimnazjum analogicznie - ponad 97% w 2010 i ponad 88% w 2012.

Inną generalną tendencją, którą można zaobserwować, była relatywnie niewielka skala wsparcia nauczycieli przez pracowników doradztwa metodycznego w zakresie analizowania nowej podstawy programowej. Tylko w roku 2011 minimalnie ponad 25% badanych nauczycieli szkoły podstawowej i ponad 22% nauczycieli gimnazjum odpowiedziało, że poznawali podstawę programową przy wsparciu pracowników doradztwa metodycznego. Zazwyczaj odsetek pozytywnych odpowiedzi zawierał się w przedziale 10-20%.

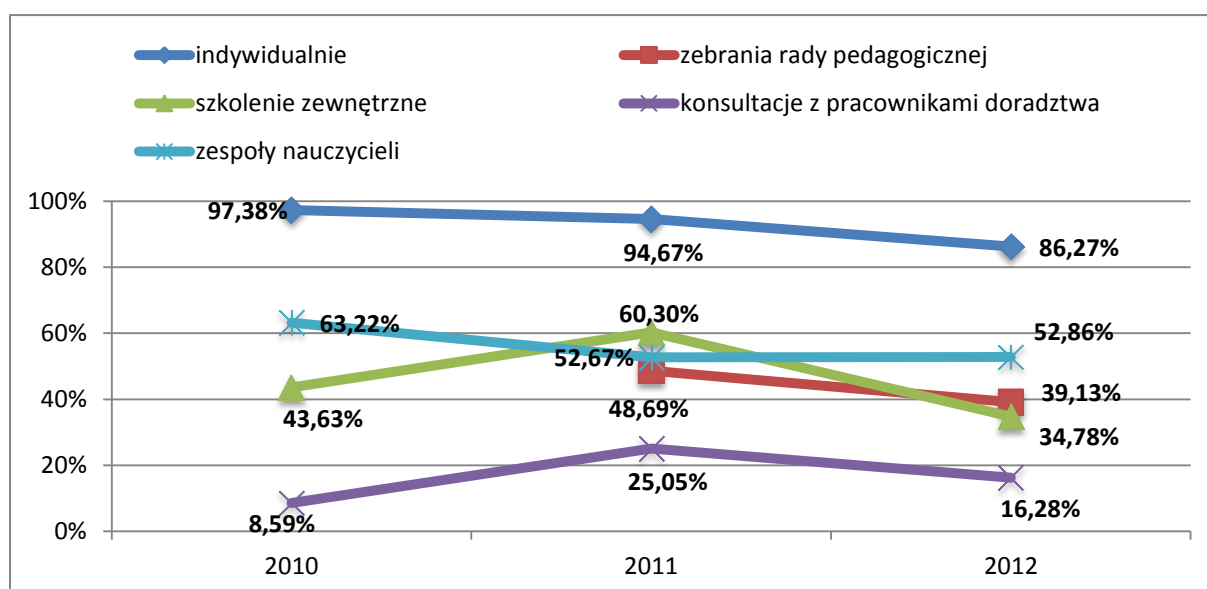
W przypadku pozostałych form zapoznawania się z podstawą programową warto zwrócić uwagę na zmieniającą się popularność szkoleń zewnętrznych i pracy z podstawą programową w zespołach nauczycielskich. Analizując wykresy II.2.1-II.2.3, zauważamy, że w 2010 roku poznawanie podstawy programowej w ramach pracy zespołów nauczycieli miało zdecydowaną przewagę nad formą z wykorzystaniem szkoleń zewnętrznych (w przedszkolu ponad 47% nauczycieli analizowało podstawę programową podczas spotkań zespołów nauczycieli, a w szkoleniach zewnętrznych uczestniczyło ponad 33% badanych nauczycieli, analogicznie w szkole podstawowej - ponad 63% i ponad 43% oraz w gimnazjum - ponad 75% nauczycieli deklarowało analizę podstawy w zespołach, a ponad 33% uczestniczyło w szkoleniach zewnętrznych).

Badanie z roku 2011 ukazało odmienny obraz - przeważały deklaracje poznawania podstawy programowej podczas szkoleń zewnętrznych (poza gimnazjami, w których obie te formy cieszyły się podobną popularnością).

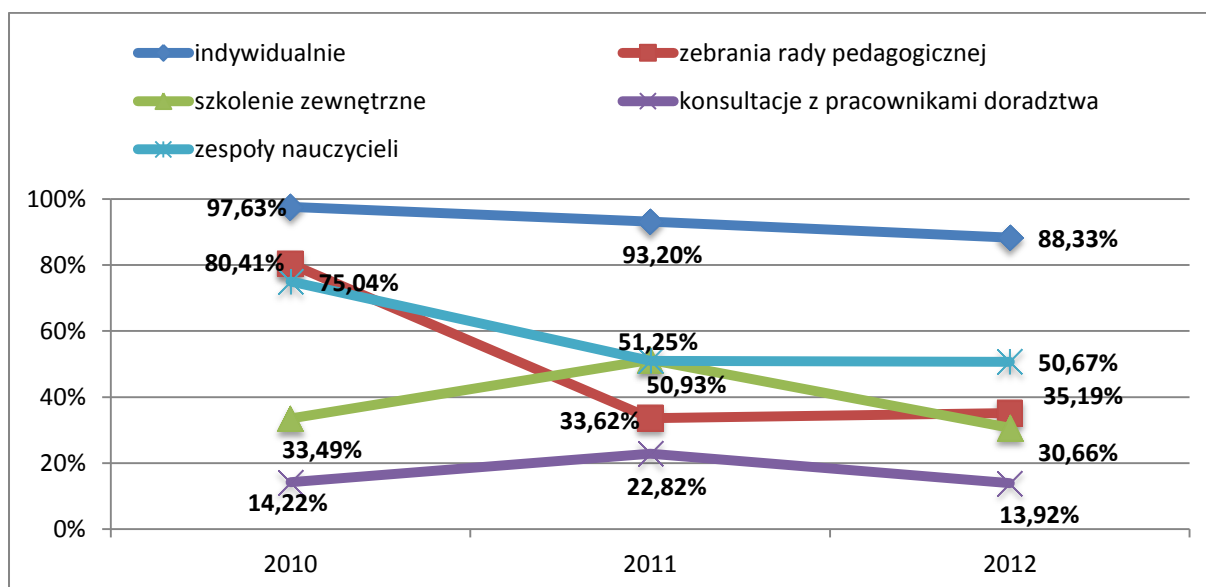
W następnym badaniu ponownie wzrosła liczba nauczycieli, którzy zadeklarowali, że poznawali podstawę programową w ramach zespołów nauczycieli, a spadła liczba deklaracji, że poznali podstawę programową poprzez szkolenia zewnętrzne (w przedszkolu: ponad 43% - zespoły nauczycieli i ponad 25% - szkolenia zewnętrzne, w szkole podstawowej: ponad 52% - zespoły nauczycieli i ponad 34% - szkolenia zewnętrzne, w gimnazjum: ponad 50% - zespoły nauczycieli i ponad 30% - szkolenia zewnętrzne).



II.2 1 Sposób zapoznawania się z podstawą programową deklarowany przez nauczycieli wychowania przedszkolnego w czasie badań 2010-2012

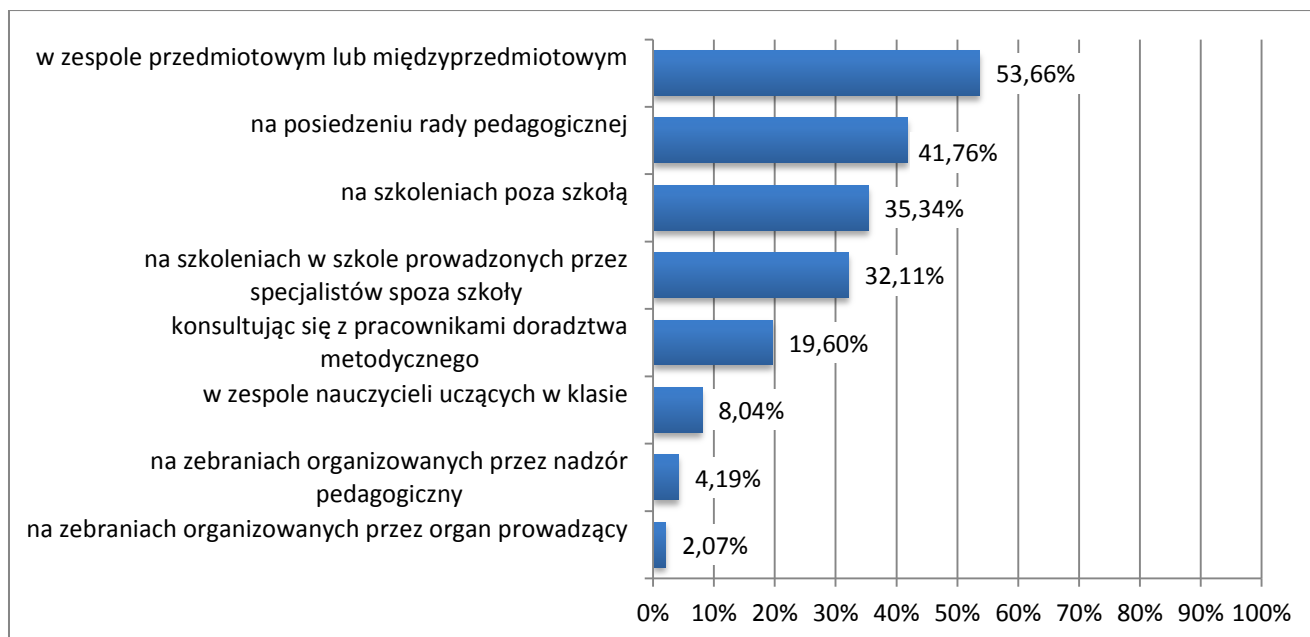


II.2 2 Sposób zapoznawania się z podstawą programową deklarowany przez nauczycieli uczących w I klasach szkoły podstawowej w czasie badań 2010-2012



II.2 3 Sposób zapoznawania się z podstawą programową deklarowany przez nauczycieli uczących w I klasach gimnazjum w czasie badań 2010-2012

Licea ogólnokształcące, z uwagi na fakt, że reforma organizacyjna i programowa została w nich wdrożona w roku 2012/2013, objęte zostały badaniem dopiero w 2012 roku. Z tego też względu nie możemy poczynić tu żadnych obserwacji dotyczących zmian w zakresie znajomości i sposobu poznawania nowej podstawy w dłuższym czasie. Odnotujemy więc tylko, że nauczyciele liceum częściej zadeklarowali grupowy sposób zapoznawania się z nową podstawą programową w zespołach przedmiotowych lub międzyprzedmiotowych niż na szkoleniach zewnętrznych (zobacz wykres II.2 4).



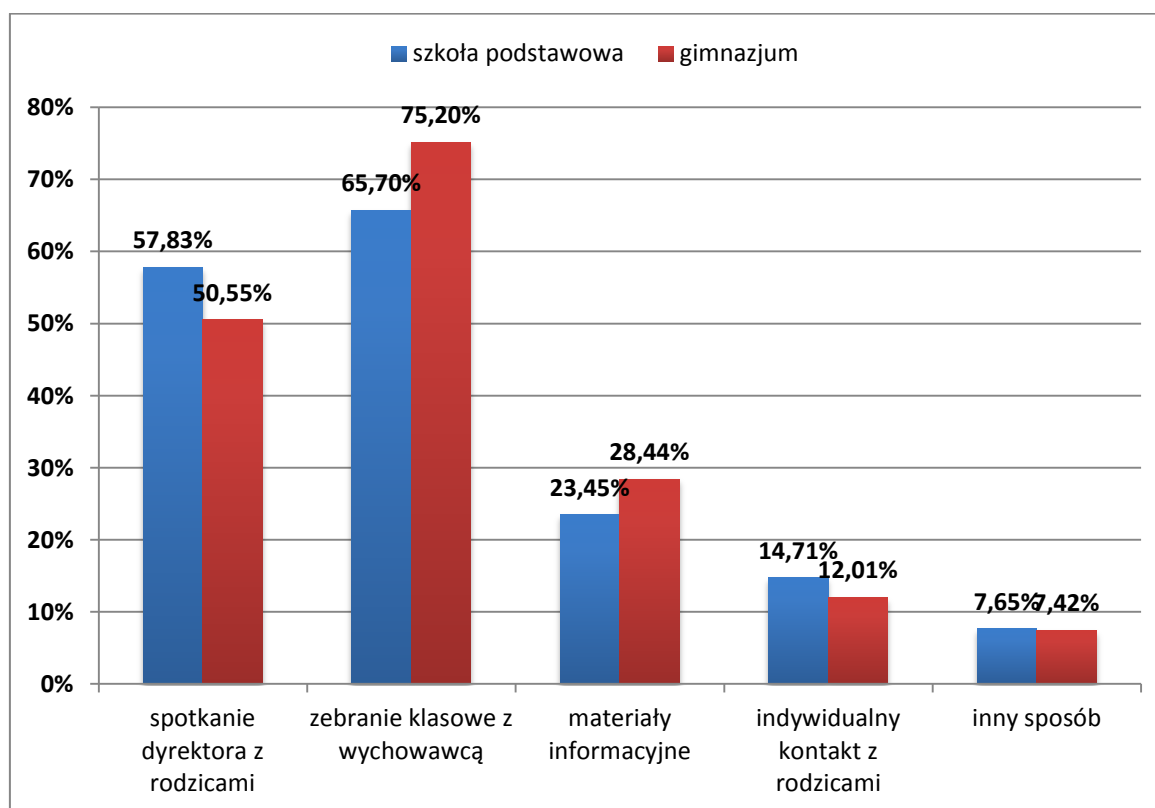
II.2 4 Sposób zapoznawania się z podstawą programową w liceum ogólnokształcącym w 2012 roku

III Udział rodziców w życiu przedszkola i szkoły

III.1 Sposób informowania rodziców o nowej podstawie programowej

Kolejnym, bardzo istotnym obszarem badań była rola rodziców uczniów w procesie wdrażania nowej podstawy programowej do szkół. Przeprowadzając badanie, starano się uzyskać informację na temat sposobu informowania rodziców o zmianach zachodzących w szkole. Należy jednak podkreślić znaczną ewolucję narzędzi badawczych na przestrzeni lat monitorowania. Gdy w 2010 roku pytania kierowane do nauczycieli ograniczały się konkretnie do sposobu informowania rodziców o reformie podstawy programowej, w następnych latach istota pytań uległa zmianie i ich głównym celem stało się uzyskanie informacji na temat sposobów komunikowania się szkoły (nauczycieli) z rodzicami. Ponadto od roku 2011 dokonano większego uszczegółowienia pytań w zakresie komunikowania się szkoły z rodzicami poprzez oddzielenie kontaktów podejmowanych z inicjatywy szkoły i rodziców. Niewłaściwe byłoby w tej sytuacji poszukiwanie prawidłowości i zmian w całym okresie badawczym. W związku z tym należy oddzielnie potraktować wyniki uzyskane na podstawie badań zrealizowanych w 2010 roku i badań zrealizowanych w następnych latach.

Badanie z roku 2010 pokazało, że najczęściej stosowanym sposobem informowania rodziców o nowej podstawie programowej była bezpośrednia komunikacja przede wszystkim przez wychowawcę podczas zebrań klasowych i spotkań dyrektora z rodzicami [zobacz: **wykres III.1 1**]. W przypadku obu poziomów szkół, ponad 50% dyrektorów uczestniczących w badaniu stwierdziło, że w ich szkole w taki właśnie sposób rodzice dowiedzieli się o zmianie podstawy programowej oraz innych reformach wprowadzanych w związku z jej wdrożeniem.



III.1 1 Sposób informowania rodziców o nowej podstawie programowej w szkole podstawowej i gimnazjum. Badanie z roku 2010

III.2 Skala i forma zbiorowych kontaktów szkoła-rodzice

Przeprowadzone w następnych latach (2011 i 2012) badania dotyczące komunikowania się szkół i przedszkoli z rodzicami potwierdziły obserwacje poczynione rok wcześniej, ukazując, że zebrania klasowe stanowią najważniejszy sposób komunikowania się szkół z rodzicami. Konkurencją dla spotkań z wychowawcą, zwłaszcza na niższych etapach edukacyjnych, są spotkania z dyrektorem organizowane w szkole z udziałem rodziców [zobacz: **tabelę III.2.1**]. W przedszkolu tę formę komunikacji i udziału rodziców w życiu przedszkola należy wręcz uznać za najważniejszą, przy jednoczesnym spadku znaczenia kontaktów w postaci zebrań klasowych (oddziałowych). W przedszkolu w 2011 roku ponad 14% nauczycieli wychowania przedszkolnego zadeklarowało, że nie kontaktowało się z rodzicami w czasie zebrań oddziałowych lub też kontaktowali się z nimi w tej formie mniej niż 2 razy w roku. W 2012 roku odsetek takich odpowiedzi spadł o niemal 1/3.

W badanych szkołach liczba nauczycieli deklarujących, że wcale lub rzadko mieli kontakt z rodzicami w czasie imprez szkolnych utrzymywała się na stałym poziomie, przy czym w szkole podstawowej oscylowała ona w okolicach 5-6%, a w gimnazjach - 15-17%.

W badanym okresie wyraźnie rośnie znaczenie kontaktów w postaci zebrań klasowych, w tym także zebrań organizowanych co miesiąc lub nawet częściej. W 2011 roku ponad 6,5% nauczycieli wychowania przedszkolnego zadeklarowało, że organizowało spotkania oddziałowe z rodzicami przynajmniej raz w miesiącu. Takiej samej odpowiedzi udzieliło ponad 17% nauczycieli szkoły podstawowej uczestniczących w badaniu i prawie 19% nauczycieli uczących w gimnazjum. W roku 2012 w przedszkolach odsetek powyższych deklaracji pozostał bez zmian, w szkołach podstawowych wzrósł do 21%, a w gimnazjach - do 20%).

Najrzadziej organizowane były warsztaty dla rodziców - w zależności od etapu kształcenia 70-78% nauczycieli zadeklarowało, że nigdy lub najwyżej raz w roku organizowano tego typu zajęcia dla rodziców.

		0-1 razy w roku		2-6 razy w roku		przynajmniej raz w miesiącu	
		2011	2012	2011	2012	2011	2012
zebrania klasowe	przedszkole	14,62%	10,10%	78,52%	82,30%	6,86%	7,60%
	szkoła podstawowa	4,35%	5,38%	78,27%	73,34%	17,38%	21,28%
	gimnazjum	4,85%	6,94%	76,23%	72,44%	18,92%	20,62%
imprezy szkolne	przedszkole	2,41%	3,48%	87,63%	85,53%	9,96%	10,99%
	szkoła podstawowa	5,26%	6,30%	87,00%	83,18%	7,74%	10,52%
	gimnazjum	17,59%	15,54%	78,03%	78,46%	4,38%	6,00%
zebrania ogólne	przedszkole	21,69%	24,83%	74,29%	72,84%	4,02%	2,33%
	szkoła podstawowa	21,07%	24,07%	73,92%	75,03%	5,00%	0,90%
	gimnazjum	26,82%	22,06%	64,82%	72,65%	8,37%	5,29%
zajęcia otwarte	przedszkole	35,30%	62,50%	56,94%	31,00%	7,77%	6,50%

	szkoła podstawowa	58,80%	36,71%	35,57%	54,70%	5,62%	8,59%
	gimnazjum	71,23%	78,66%	21,74%	17,30%	7,04%	4,04%
warsztaty dla rodziców	przedszkole	73,74%	73,20%	34,44%	25,90%	1,82%	0,90%
	szkoła podstawowa	72,06%	74,59%	26,63%	23,46%	1,31%	1,95%
	gimnazjum	70,29%	78,76%	27,68%	18,97%	2,03%	2,27%
wykłady specjalistyczne	przedszkole	-	73,20%	-	25,90%	-	0,90%
	szkoła podstawowa	-	73,92%	-	25,51%	-	0,57%
	gimnazjum	-	68,33%	-	30,31%	-	1,36%

III.2.2 Udział rodziców w życiu szkoły z inicjatywy szkoły

W badaniach realizowanych w latach 2011-2012 wyodrębniono aktywność rodziców podejmowaną na terenie szkół i przedszkoli z inicjatywy rodziców od aktywności rodziców w formach inicjowanych przez szkołę [zobacz tabelę III.1.2]. Skala aktywności rodziców podejmowanej z własnej inicjatywy była dużo mniejsza niż aktywność zainicjowana przez szkołę. Jedynym wyjątkiem w tym względzie mogą być inicjatywy rodziców w zakresie organizowania imprez w przedszkolu. W 2010 roku w ponad 15% uczestniczących w badaniu przedszkoli z inicjatywy rodziców organizowano imprezy częściej niż 2 razy w roku, a w 2011 roku skala zaangażowania rodziców pod tym względem wzrosła do ponad 66%.

Analizując dynamikę zmian w kolejnych latach, można dostrzec pewną prawidłowość: w 2012 roku odnotowano gwałtowny wzrost zaangażowania rodziców w działania szkół i przedszkoli z inicjatywy rodziców. Wystarczy zwrócić uwagę choćby na zebrania klasowe: w 2011 roku minimalnie ponad 4% badanych nauczycieli wychowania przedszkolnego stwierdziło, że w ich przedszkolu organizowano tego typu spotkania z inicjatywy rodziców, a w 2012 roku odsetek pozytywnych odpowiedzi wzrósł do ponad 47,5%. Odpowiednio w szkole podstawowej skala pozytywnych odpowiedzi dotyczących tego samego typu wydarzeń wzrosła z 6% do 59%, a w gimnazjum - z 3,7% do 55,7%.

		0-1 razy w roku		2-6 razy w roku		przynajmniej raz w miesiącu	
		2011	2012	2011	2012	2011	2012
zebrania klasowe	przedszkole	95,88%	53,24%	3,54%	43,02%	0,59%	4,74%
	szkoła podstawowa	93,75%	39,58%	5,51%	46,23%	0,73%	14,19%
	gimnazjum	93,33%	44,35%	3,05%	43,31%	0,63%	12,34%
imprezy szkolne	przedszkole	84,90%	32,60%	14,25%	60,77%	0,86%	6,63%
	szkoła podstawowa	79,72%	27,12%	19,47%	67,05%	0,81%	5,83%
	gimnazjum	88,52%	41,14%	11,33%	54,72%	0,16%	4,14%
zebrania ogólne	przedszkole	96,68%	59,63%	2,89%	43,02%	0,43%	4,74%
	szkoła podstawowa	93,24%	51,49%	6,17%	45,31%	0,58%	3,20%

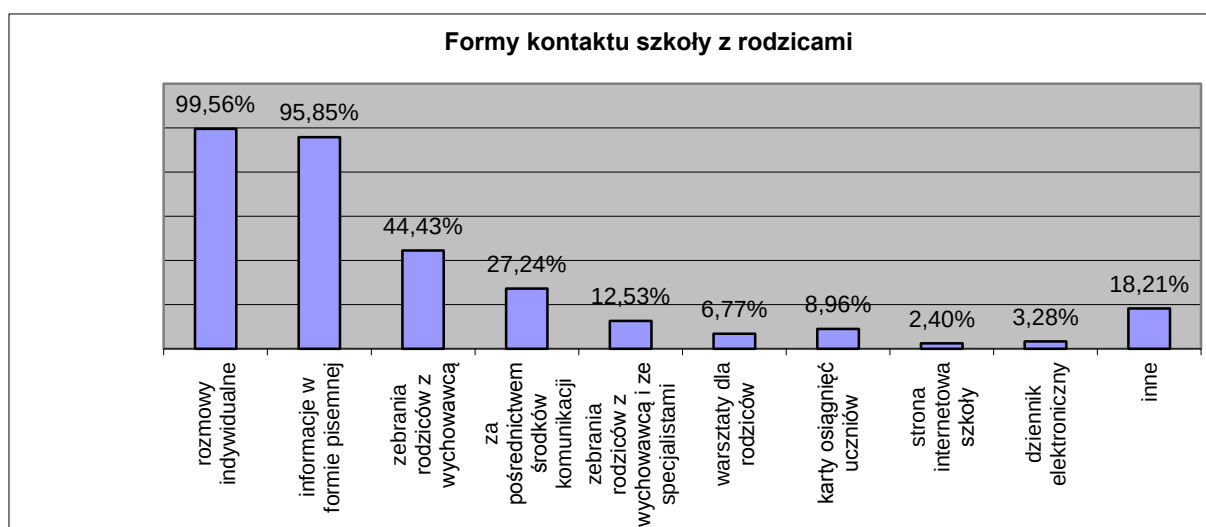
	gimnazjum	95,00%	54,61%	4,84%	41,25%	0,16%	4,14%
zajęcia otwarte	przedszkole	92,50%	62,10%	6,16%	29,56%	1,34%	8,34%
	szkoła podstawowa	94,85%	76,43%	4,05%	19,11%	1,10%	4,46%
	gimnazjum	96,41%	87,47%	3,05%	10,26%	0,55%	2,27%
warsztaty dla rodziców	przedszkole	97,91%	83,73%	1,82%	15,10%	0,27%	1,07%
	szkoła podstawowa	97,92%	87,76%	2,05%	10,98%	0,40%	1,26%
	gimnazjum	98,75%	90,38%	1,09%	8,08%	0,16%	1,54%
wykłady specjalistyczne	przedszkole	-	88,38%	-	10,99%	-	0,63%
	szkoła podstawowa	-	87,53%	-	12,13%	-	0,34%
	gimnazjum	-	85,39%	-	13,78%	-	0,83%

III.2.2 Udział rodziców w życiu szkoły z inicjatywy rodziców

III.3 Skala i forma indywidualnych kontaktów z rodzicami

W poprzednim podrozdziale omówiliśmy wyniki badań dotyczące grupowych form kontaktowania się z rodzicami i informowania ich o zmianach zachodzących w szkołach/przedszkolach. Bardzo istotne znaczenie dla szkoły mają jednak także indywidualne kontakty z rodzicami i indywidualne zaangażowanie rodziców w życie szkoły.

Podobnie jak w przypadku kontaktów grupowych, wyników badań zrealizowanych w 2010 roku nie można porównywać do informacji uzyskanych w latach następnych, z uwagi na odmienną istotę pytań oraz formę prezentacji uzyskanych danych. Dla ilustracji zamieszczamy wykres z pierwszego raportu powstałego w ramach monitorowania wdrażania podstawy programowej, w którym uwzględnione zostały informacje dotyczące indywidualnych kontaktów z rodzicami [wykres III.3 1].



III.3 1 Porównanie informacji o skali stałych indywidualnych kontaktów rodziców ze szkołą w 2010 r.

W następnych latach pytania dotyczyły już bezpośrednio problematyki indywidualnych kontaktów z rodzicami i pozyskiwane dane gromadzono w identycznej kategorii liczby uczniów, z których

rodzicami nauczyciele-wychowawcy mieli indywidualny kontakt w ciągu roku szkolnego. Dodatkowo wprowadzono do badań rozróżnienie na kontakty doraźne (rozumiane jako kontakty, do których dochodziło w razie potrzeb rzadziej niż raz w miesiącu) i stałe (przynajmniej raz w miesiącu).

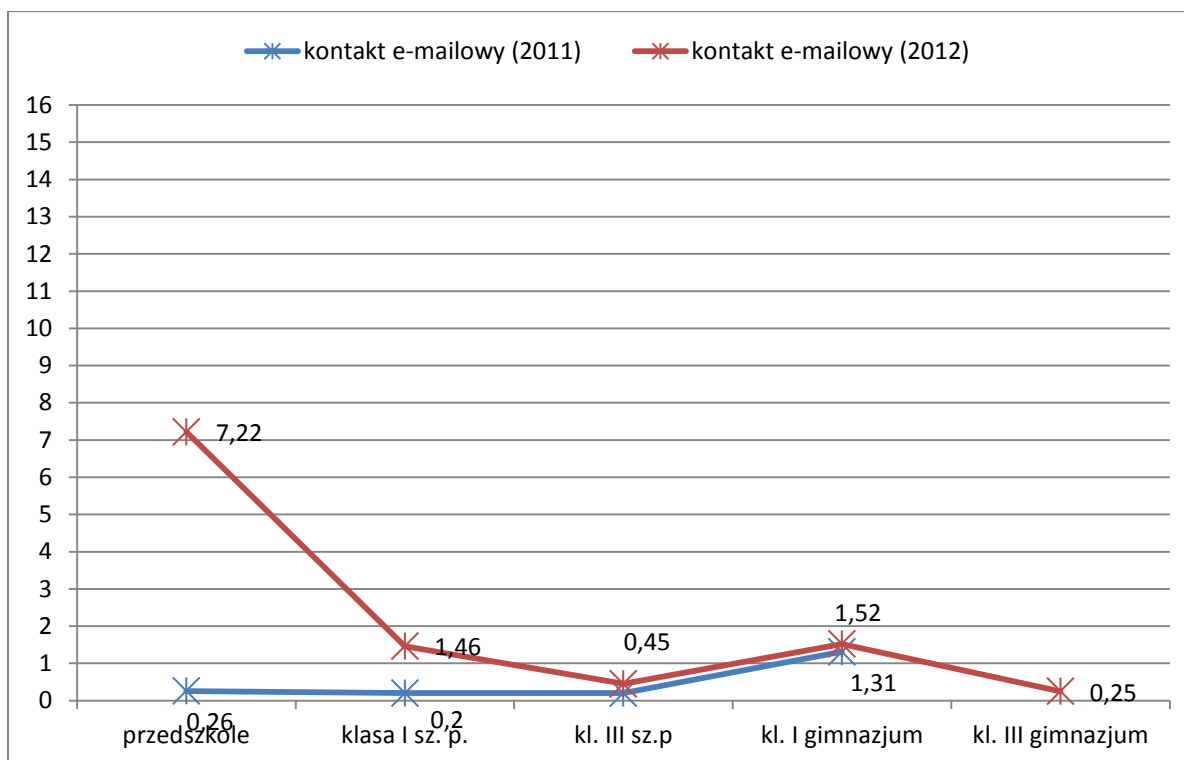
Dzięki temu w ciągu dwóch lat realizowanych badań (2011-2012) uzyskaliśmy interesujące informacje o praktykowanych w szkołach/przedszkolach formach i skali kontaktów indywidualnych z rodzicami, a porównanie wyników badań z 2011 i 2012 daje nam podstawy do wyciągnięcia pewnych wniosków dotyczących zachodzących zmian.

Zacznijmy od kontaktów indywidualnych z rodzicami za pośrednictwem poczty e-mailowej [zobacz wykresy III.3 2-III.3 3]. Analizując wykres przedstawiający wyniki badań uzyskanych w 2011 roku (linia niebieska na wykresie), łatwo dostrzeżemy dwie prawidłowości: skala kontaktów indywidualnych ze szkołą za pośrednictwem poczty internetowej była niewielka (badani nauczyciele kontaktowali się w ten sposób przeciętnie z rodzicami mniej niż jednego ucznia) i nie miał na to wpływu (z jednym wyjątkiem) poziom edukacyjny.

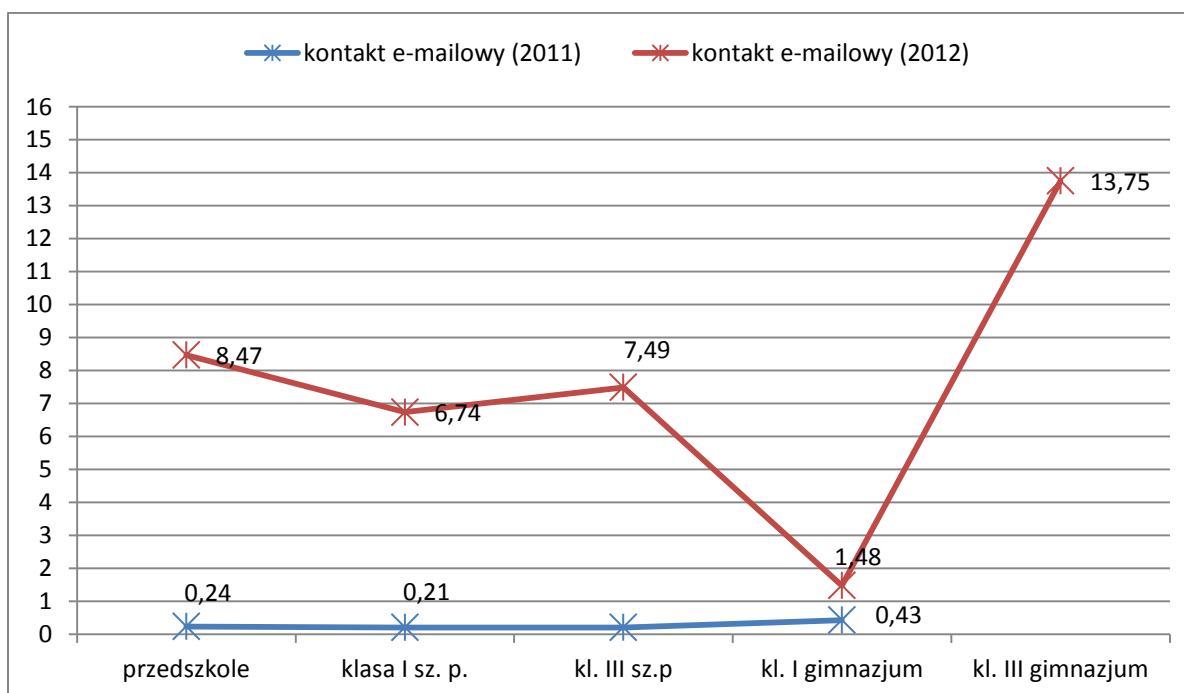
Sytuacja uległa zmianie w 2012 roku (linia czerwona). Mamy tu nie tylko gwałtowny wzrost deklaracji o kontaktowaniu się z rodzicami za pośrednictwem poczty elektronicznej, ale gwałtowne zróżnicowanie skali tych kontaktów, zależnie od poziomu edukacyjnego oraz rodzaju kontaktu (doraźny czy stały).

W przypadku regularnych kontaktów (przynajmniej raz w miesiącu) najbardziej spektakularny jest wzrost liczby kontaktów za pośrednictwem poczty elektronicznej w przedszkolu i nieco mniejszy, ale wyraźny wzrost tego typu kontaktów w szkole podstawowej. Możemy się domyślać, że poniższe wykresy ilustrują zmianę cywilizacyjno-pokoleniową, która następuje wśród rodziców naszych uczniów w szkołach i przedszkolach. Do przedszkoli wysyła swoje dzieci pokolenie rodziców, dla których korzystanie z poczty internetowej jest zjawiskiem oczywistym.

W przypadku doraźnych kontaktów e-mailowych również mamy wyraźny wzrost ich skali, zwłaszcza tych podejmowanych z inicjatywy rodziców (wzrost doraźnych kontaktów poprzez pocztę elektroniczną, podejmowanych z inicjatywy nauczycieli jest dużo mniejszy, niezależnie od poziomu edukacyjnego). W przypadku mailowej aktywności rodziców podejmowanej doraźnie, charakterystyczny jest też gwałtowny wzrost liczby tego typu kontaktów deklarowanej przez nauczycieli uczących III klasy gimnazjum. Zjawisko to można próbować wyjaśnić niepokojem rodziców w związku ze zbliżającym się egzaminem gimnazjalnym.



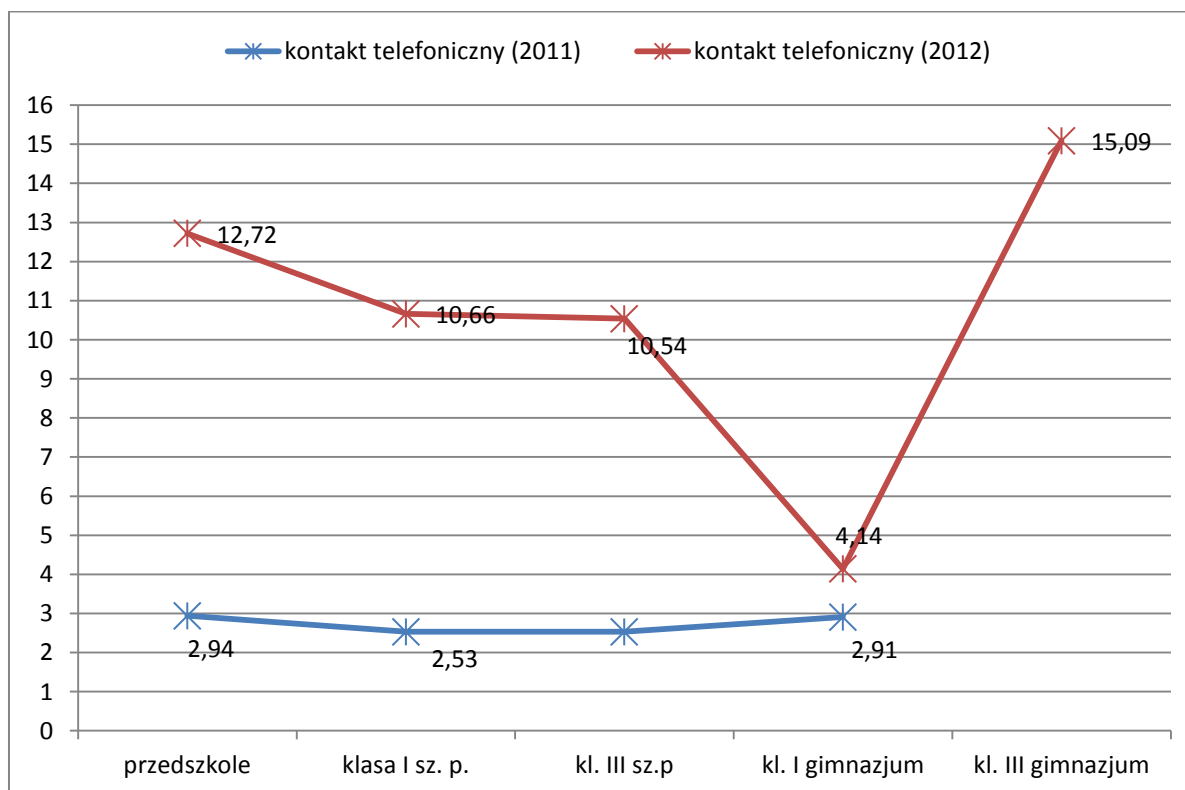
III.3 2 *Przeciętna liczba rodziców dzieci i uczniów w oddziale, z którymi utrzymywano stałe indywidualne kontakty e-mailowe*



III.3 3 *Przeciętna liczba rodziców dzieci i uczniów w oddziale, z którymi utrzymywano doraźne indywidualne kontakty e-mailowe*

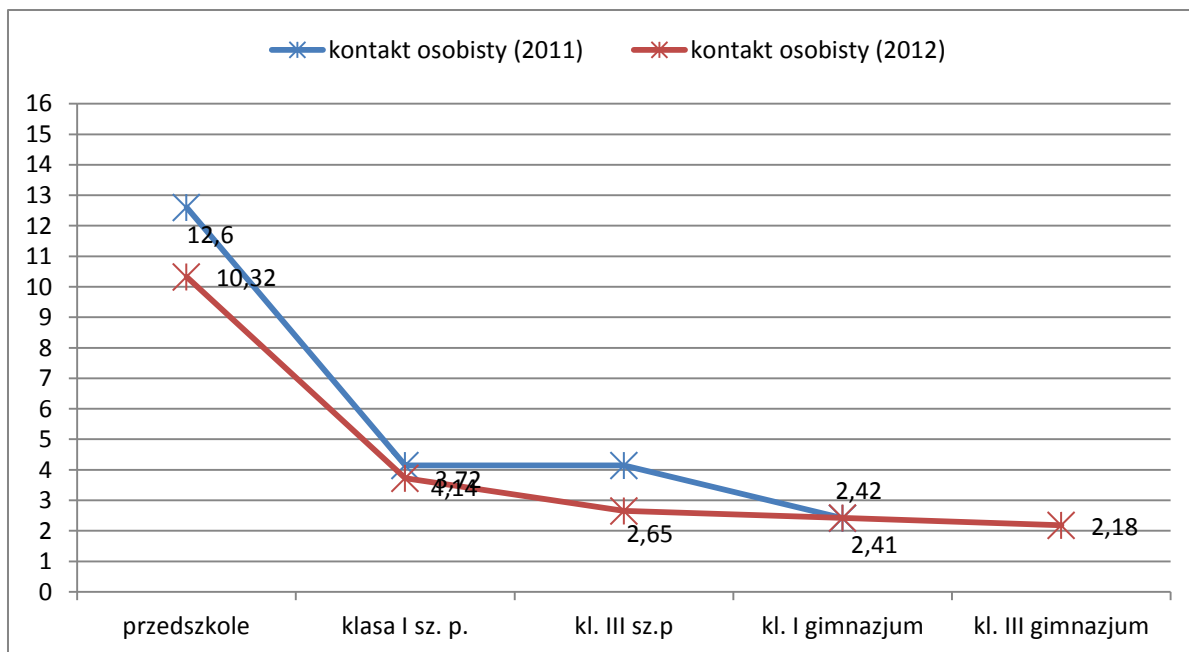
Warto też zwrócić uwagę na wykres III.3 4, który bardzo przypomina kształtem omówiony wcześniej wykres III.3 3. Oba wykresy dotyczą doraźnej aktywności rodziców, podejmowanej z inicjatywy rodziców i świadczą o tym, że uchwycone przez nasze badania zjawisko nie dotyczy formy kontaktu, a

raczej jest uzasadnione merytorycznie. Uwidoczniony tu został gwałtowny wzrost aktywności rodziców w zakresie indywidualnych kontaktów doraźnych, z wyjątkiem I klasy gimnazjum, gdzie aktywność rodziców we wszelkich formach jest najmniejsza. Znaczący wzrost skali indywidualnych kontaktów doraźnych można natomiast zaobserwować w III klasie gimnazjum.

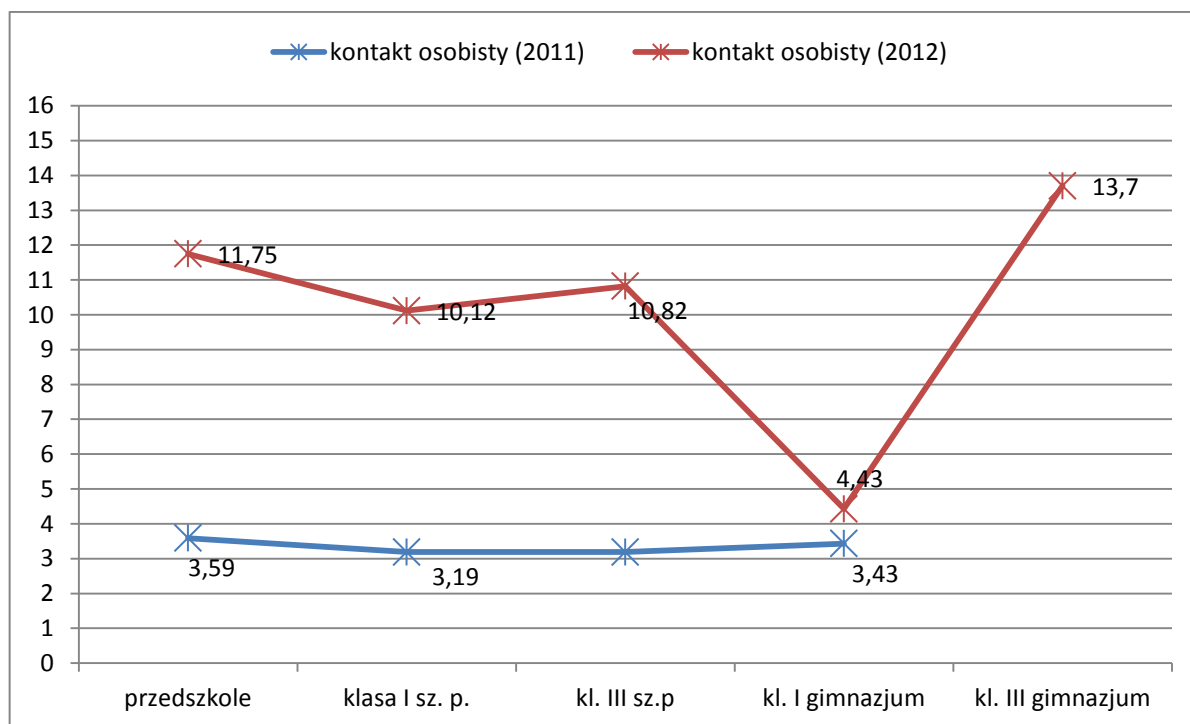


III.3 4 *Przeciętna liczba rodziców dzieci i uczniów w oddziale, z którymi utrzymywano doraźne indywidualne kontakty telefoniczne*

Wyniki badań dotyczące indywidualnych kontaktów osobistych z rodzicami pozwalają dostrzec, że kontakty osobiste, które jeszcze w badaniach realizowanych w 2011 roku były najważniejszą formą indywidualnych kontaktów ze szkołą, już w 2012 roku zaczynają tracić przewagę w porównaniu z kontaktem za pośrednictwem poczty internetowej oraz telefonu. Szczególnie niepokoi spadek liczby regularnych kontaktów w przedszkolu i szkole podstawowej [zobacz wykres 3.3 5]. W 2011 roku nauczyciele wychowania przedszkolnego uczestniczący w badaniu utrzymywali regularny kontakt osobisty z rodzicami przeciętnie 12 uczniów ze swojej klasy wychowawczej, a w 2012 - z rodzicami przeciętnie 10 uczniów. Jednocześnie ci sami nauczyciele w 2011 deklarowali, że regularny kontakt e-mailowy utrzymują z własnej inicjatywy z rodzicami przeciętnie jednego ucznia, a w 2012 roku utrzymywali taki kontakt z rodzicami przeciętnie 6 uczniów, z kolei w 2011 roku regularny kontakt telefoniczny utrzymywali z rodzicami przeciętnie 3 uczniów, a w 2012 roku - z rodzicami przeciętnie 7 uczniów.



III.3 5 Przeciętna liczba rodziców dzieci i uczniów w oddziale, z którymi utrzymywano stałe indywidualne kontakty osobiste



III.3 6 Przeciętna liczba rodziców dzieci i uczniów w oddziale, z którymi utrzymywano doraźne indywidualne kontakty osobiste

Możemy przyjąć, że dostrzeżone zjawisko jest znakiem naszych czasów. Rodzice mają coraz mniej czasu lub woli na osobisty kontakt ze szkołą i taką formę chętniej zastępują kontaktem za pośrednictwem nowoczesnych narzędzi komunikacyjnych, czyli telefonu i e-maila.

IV Baza materialna szkół w związku z realizacją podstawy programowej

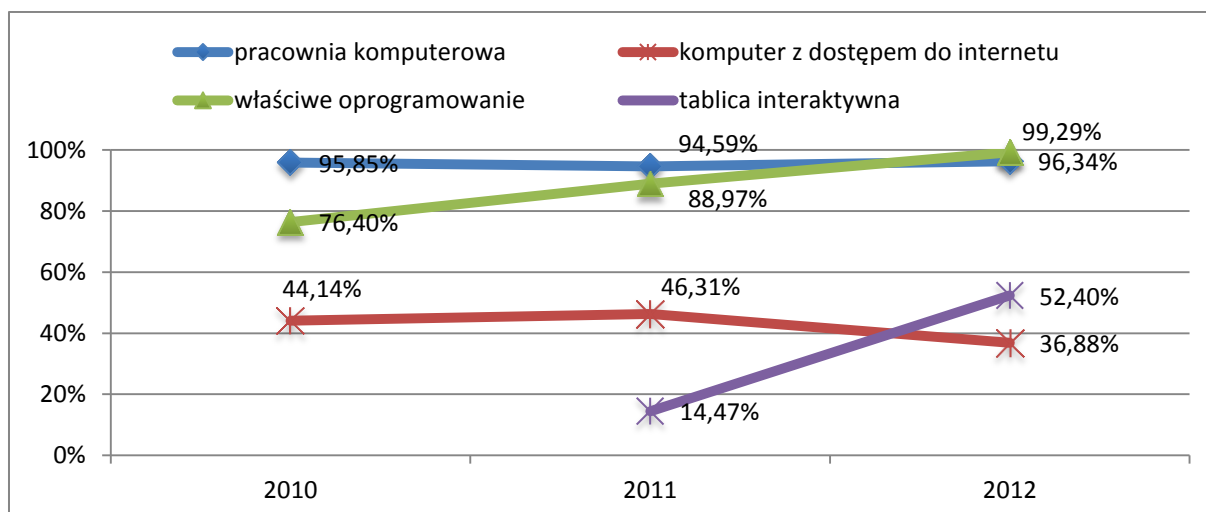
IV.1 Komputery

Znakiem czasów jest informatyzacja wszelkich instytucji, a nawet życia społecznego. Koniecznym wsparciem dla człowieka wkraczającego w życie jest właściwe przygotowanie go do korzystania ze sprzętu komputerowego. Nowa podstawa programowa kładzie na to zagadnienie duży nacisk, dlatego też monitorowanie wdrażania podstawy programowej musiało także objąć zagadnienie informatyzacji szkół.

Wykres **IV.1 1** pokazuje wyniki badania realizowanego przez 3 lata w zakresie wyposażenia szkół podstawowych w oprogramowanie oraz sprzęt komputerowy. Linia odnosząca się do kwestii posiadania przez szkołę tablicy interaktywnej jest krótsza, gdyż to pytanie zostało wprowadzone do kwestionariuszy dopiero w 2011 roku.

Analizując wykres, dostrzegamy ustabilizowaną sytuację w zakresie posiadania pracowni informatycznych na przestrzeni trzech lat objętych monitorowaniem. Wyraźnie natomiast zaznaczyła się poprawa w zakresie zaopatrzenia szkół w odpowiednie oprogramowanie informatyczne, gdyż w 2010 roku ponad 23,5% dyrektorów nie posiadało jeszcze odpowiedniego oprogramowania, a deklaracje składane w tym zakresie w 2012 roku świadczą już o niemal całkowitym zaspokojeniu potrzeb szkół w tym względzie.

Bardzo pozytywnym zjawiskiem jest gwałtowny wzrost wyposażenia szkół w tablice interaktywne. W ciągu roku skala ta zwiększyła się od poniżej 15% do ponad 50% szkół podstawowych deklarujących posiadanie tablicy interaktywnej na swoim wyposażeniu.



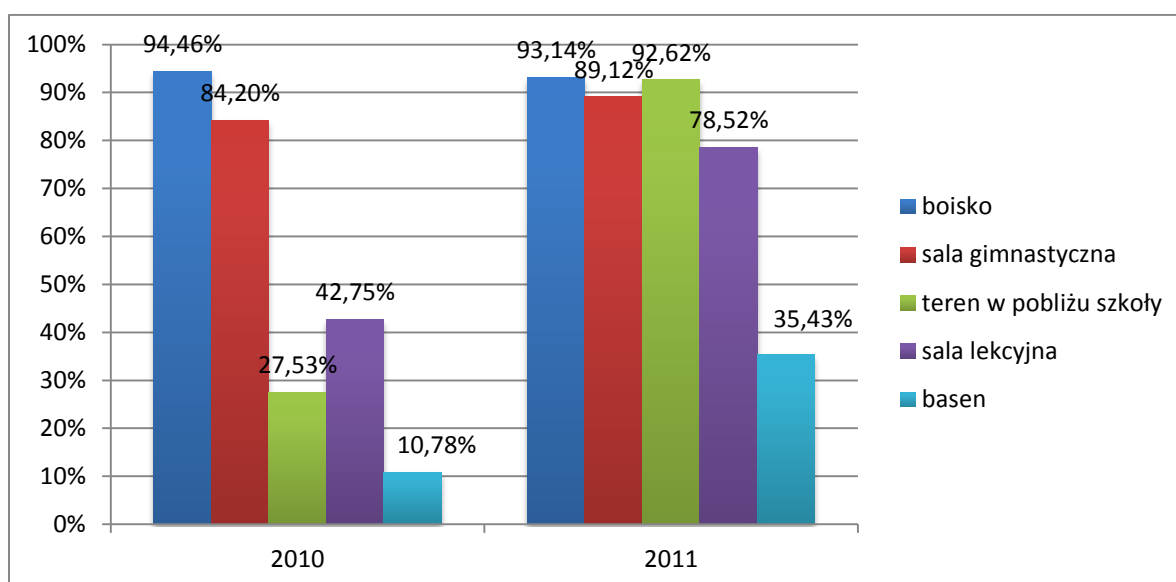
IV.1 1 Sprzęt informatyczny oraz oprogramowanie komputerowe wykorzystywane podczas zajęć informatycznych w czasie realizacji badania w latach 2010-2012

IV.2 Urządzenia sportowe

Istotne znaczenie w procesie zrównoważonego rozwoju ucznia ma dbałość o higienę i rozwój fizyczny polskich uczniów. Nowa podstawa programowa przykłada dużą wagę do dbałości o kondycję fizyczną

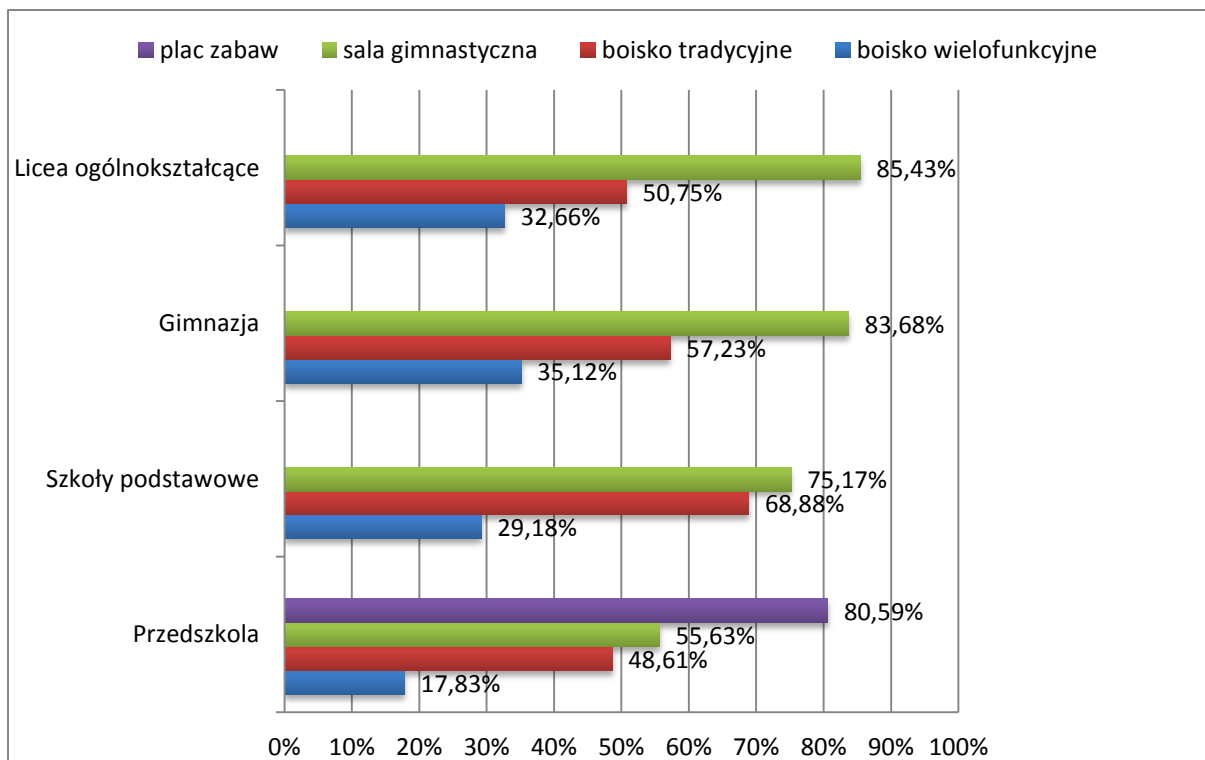
polskich dzieci, a do tego potrzebne jest właściwe wyposażenie szkół w sprzęt i urządzenia sportowe. Dlatego też monitorowaniem objęto także tę problematykę.

Wykres **IV.2 1** ilustruje wyniki uzyskane na podstawie skierowanych do dyrektorów pytań dotyczących korzystania z urządzeń sportowych. Porównując informacje uzyskane w 2010 roku i 2011, łatwo zauważyć, że sytuacja w zakresie dostępności boiska szkolnego jest dość ustabilizowana, a niewielki spadek odpowiedzi pozytywnych w roku 2011 w porównaniu z rokiem 2010 jest zapewne efektem niezależnych doborów próby szkół objętych badaniem w poszczególnych latach. Widoczny jest także minimalny wzrost deklaracji świadczących o dostępności sal gimnastycznych. W mniejszej skali wzrósł odsetek deklaracji dotyczących wykorzystania basenu w czasie zajęć wychowania fizycznego. Z uwagi na formę pytania, która nie odnosi się do zasobów szkoły, ale do wykorzystania podczas lekcji, nie można tego wzrostu utożsamiać ze wzrostem liczby basenów przynależnych do szkół. Raczej wzrost ten (o prawie 25%) należy uznać za sukces organizacyjny dyrektorów szkół umożliwiających uczniom korzystanie z basenów będących w dyspozycji innych podmiotów.



IV.2 2 Korzystanie z urządzeń sportowych podczas zajęć wychowania fizycznego w roku 2010 i 2011

W 2012 roku pytania dotyczące urządzeń sportowych posiadanych przez szkoły były bardziej szczegółowe i skierowane w tej samej formie do wszystkich badanych typów szkół oraz przedszkoli. Wyniki przedstawiamy na wykresie **IV.2 2**. Najlepiej wyposażonymi w sale gimnastyczne typami szkół są licea ogólnokształcące, gdyż ponad 85% dyrektorów zadeklarowało, że je posiada. Najstąbiej wyposażone są pod tym względem przedszkola. Szkoły podstawowe są najlepiej wyposażone w boiska tradycyjne (prawie 69% badanych dyrektorów tego typu szkół złożyło w tym względzie pozytywną deklarację), a w przypadku boisk typu „Orlik” najlepiej wyposażone są gimnazja (ponad 35% dyrektorów badanych gimnazjów udzieliło w tej kwestii pozytywnej odpowiedzi). Posiadanie z kolei placów zabaw deklarują jedynie przedszkola.

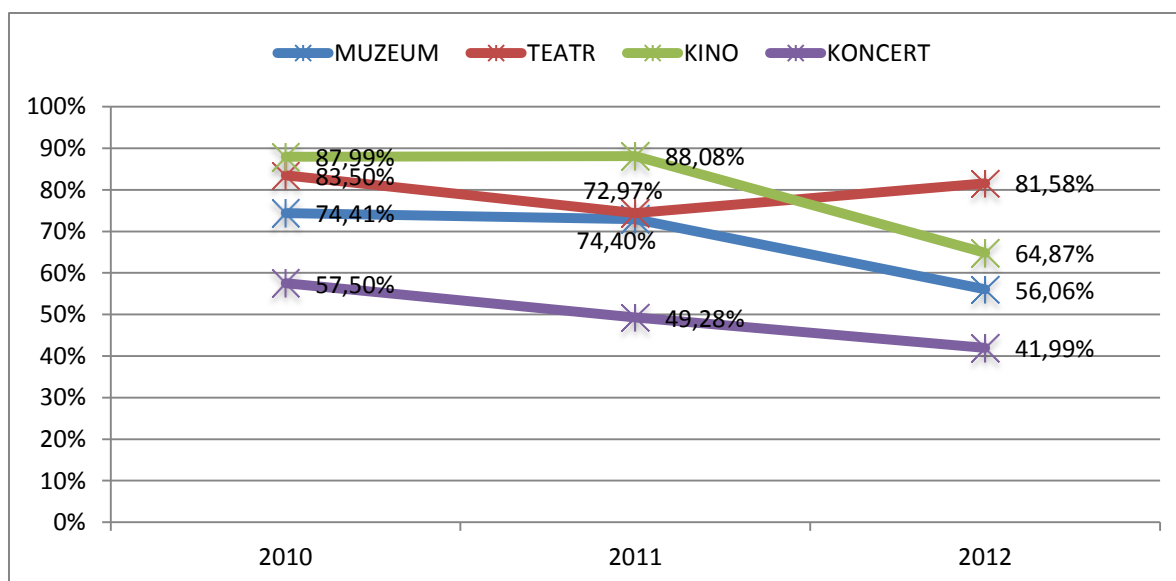


IV.2.2 Zasoby urządzeń sportowych w poszczególnych typach szkół w 2012 roku

IV.3 Dostępność zewnętrznych instytucji kultury

Poza własną bazą materialną, szkoły, realizując podstawę programową, mogą i powinny korzystać z zewnętrznych instytucji kulturalnych, takich jak kino, teatr, muzeum czy filharmonia. Szczególnie zalecane jest to w przypadku gimnazjów, dlatego też zagadnienie wykorzystania zewnętrznych instytucji kultury było monitorowane od roku 2010.

Wykres IV.3 1 ukazuje wyniki tych badań w zakresie korzystaniu w ciągu roku szkolnego z zewnętrznych ośrodków kultury (bez rozróżnienia częstotliwości korzystania z wymienionych instytucji).

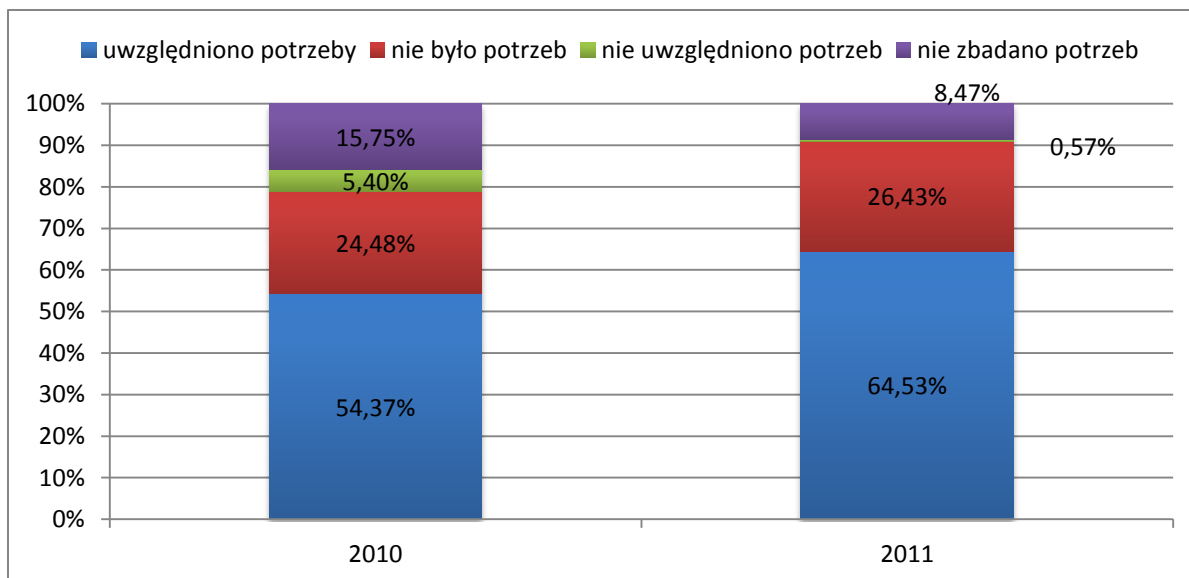


IV.3 1 Porównanie skali korzystania przez badane gimnazja z zewnętrznych instytucji kultury w procesie edukacyjnym w latach 2010-2012

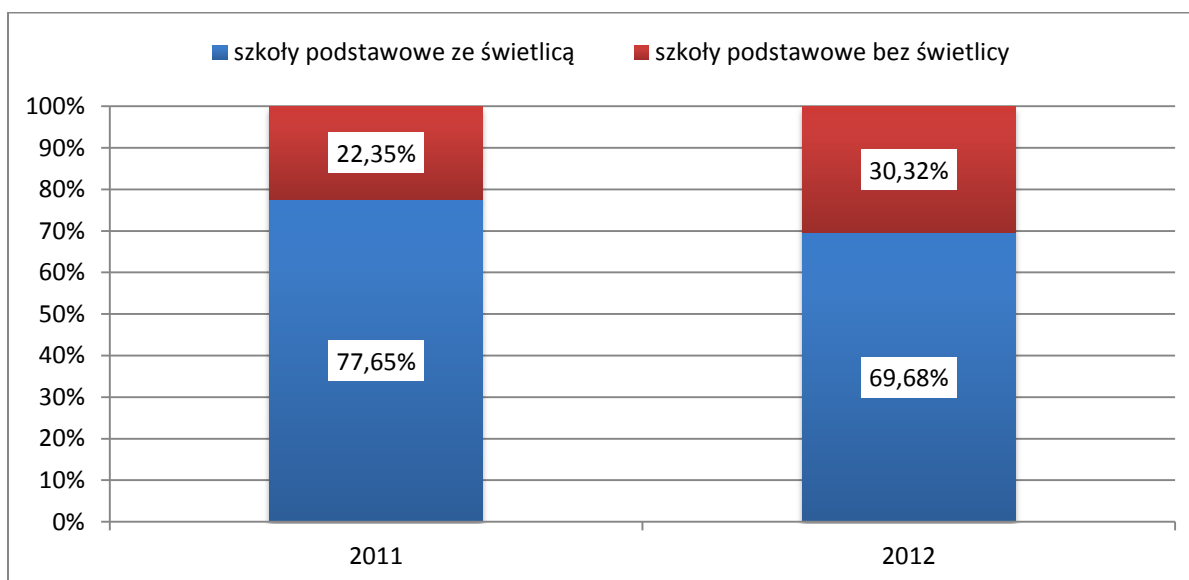
IV.4 Świetlica w szkole

Wyniki badań realizowanych w latach 2010-12 wskazują, że ok. 70% szkół podstawowych prowadzi świetlice dla swoich uczniów. W poszczególnych latach badań uzyskano w tym zakresie minimalnie odmienne wyniki (ponad 77,5% w 2011 i ponad 69,5% w 2012), lecz należy przypuszczać, że różnica ta nie wynika ze zmian zasobów świetlicowych polskich szkół, ale jest raczej efektem niezależnych doborów próby szkół objętych badaniem w poszczególnych latach [zobacz wykres IV.4 2].

W 2010 i 2011 pozyskano informacje na temat organizacji pracy świetlic szkolnych [zobacz wykres IV.4 1], a zwłaszcza monitorowania potrzeb rodziców w zakresie organizacji pracy świetlicy w szkole podstawowej. W ciągu dwóch lat realizowanego badania zauważalny był spadek odsetka szkół, które nie monitorowały potrzeb rodziców w zakresie pracy świetlicy lub nie uwzględniły potrzeb rodziców przy organizacji pracy szkół. W 2010 dyrektorzy 16,15% szkół uczestniczących w badaniu nie monitorowali lub nie uwzględniali potrzeb rodziców w zakresie organizacji pracy szkoły, jednak w 2011 roku odsetek ten zmniejszył się do 9,04%.

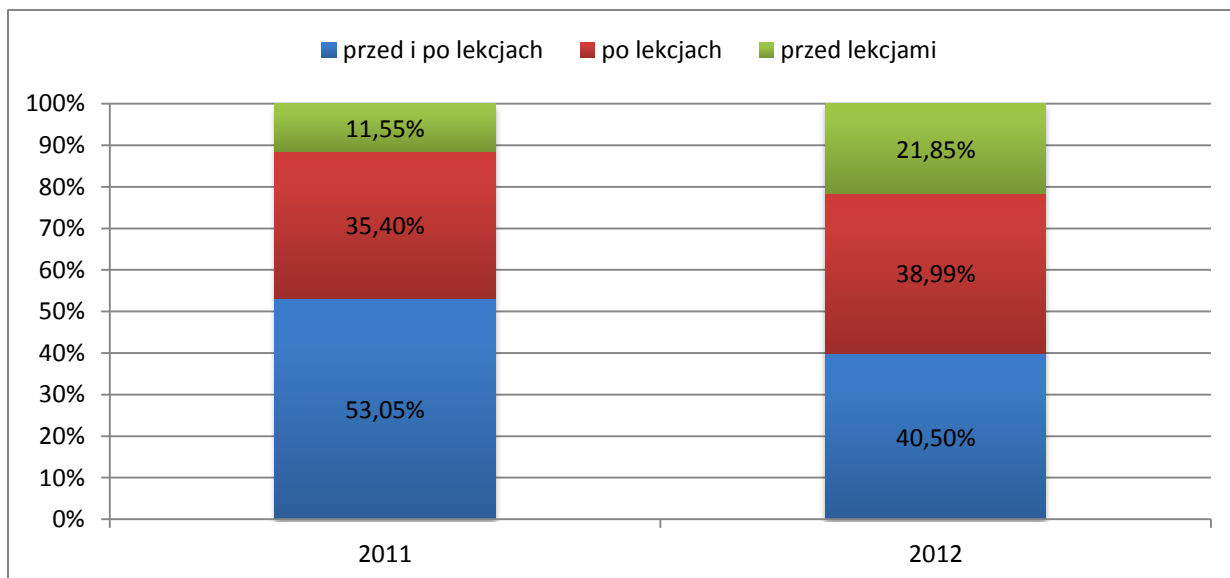


IV.4 1 Organizacja pracy świetlicy szkolnej – uwzględnienie potrzeb rodziców



IV.4 2 Porównanie wyników badań w zakresie posiadania przez szkoły podstawowe świetlicy, zrealizowanych w latach 2011-2012

W latach 2011 i 2012 monitorowaniem objęto także problematykę czasu przebywania dzieci w świetlicy z uwzględnieniem uczniów korzystających ze świetlicy tylko przed lekcjami, tylko po lekcjach oraz tych, którzy korzystają ze świetlicy przed i po lekcjach. Największą grupę stanowią dzieci, które uczęszczają na świetlicę przed i po lekcjach. W latach 2011-2012 nastąpił jednak spadek odsetka uczniów korzystających ze świetlicy rano i po południu z ponad 53% do 40,5%. Wzrosła natomiast liczba uczniów korzystających ze świetlicy tylko przed lekcjami oraz (w mniejszej skali) korzystających tylko po południu.

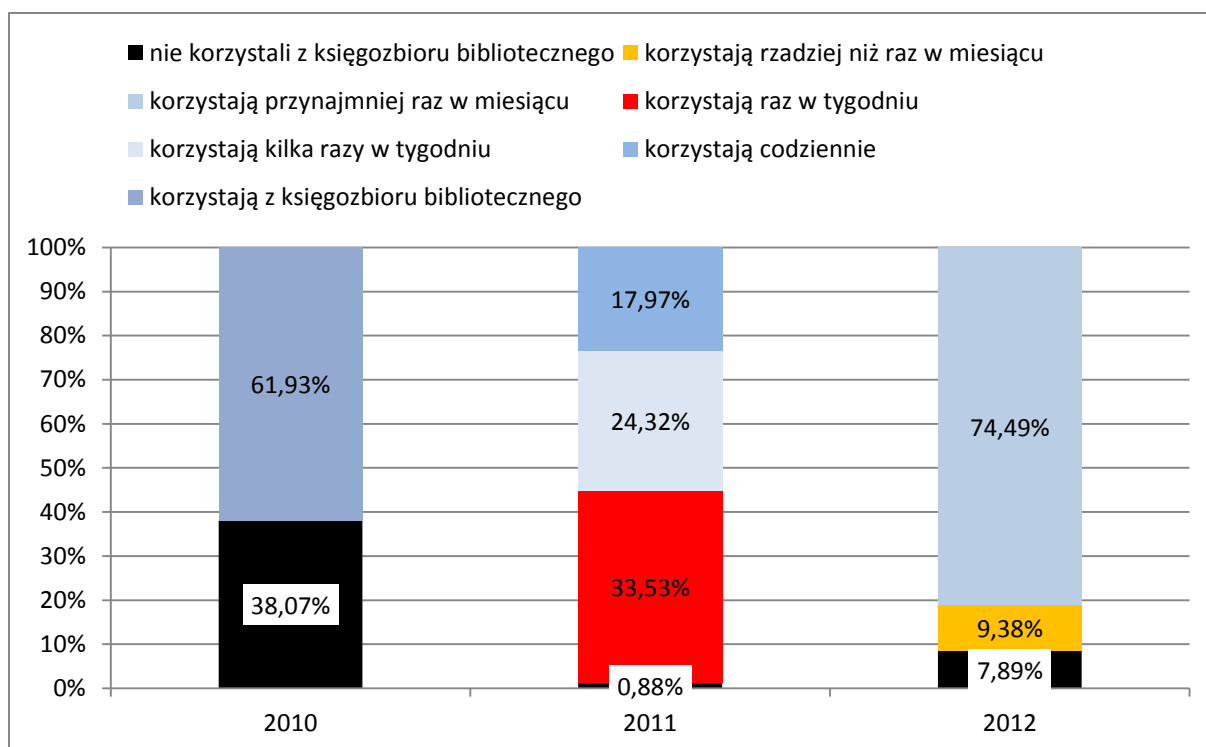


IV.4 3 Czas przebywania uczniów na świetlicy

IV.5 Biblioteki szkolne

Nowa podstawa programowa zakłada, że nauczyciele wszystkich przedmiotów, w celu wszechstronnego przygotowania uczniów do samokształcenia i świadomego wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji, powinni odwoływać się do zasobów biblioteki szkolnej i współpracować z nauczycielami bibliotekarzami. W ramach realizowanego badania od 2010 roku monitorowano ten problem, próbując uchwycić w gimnazjum skalę wykorzystania zasobów księgozbioru biblioteki szkolnej podczas zajęć lekcyjnych. W każdym sezonie badawczym wyznaczano jednak w tym zakresie odmienną skalę częstotliwości korzystania z biblioteki szkolnej, która miała nauczycielom pomóc w określeniu własnego zaangażowania na rzecz wykorzystywania księgozbioru bibliotecznego. W konsekwencji co roku otrzymywaliśmy nieco odmienne rezultaty naszych badań, w tym także w zakresie deklaracji o niekorzystaniu z zasobów biblioteki szkolnej przez badanych nauczycieli. Okazuje się, że im precyzyjniejszą skalę częstotliwości korzystania z biblioteki zaproponowano nauczycielom, tym mniejsza grupa nauczycieli deklarowała, że nie korzysta z biblioteki szkolnej [zobacz wykres **IV.5 1**].

W 2010 roku nauczyciele zostali poproszeni o odpowiedź na pytanie, czy korzystają z zasobów bibliotecznych, bez określenia częstotliwości. W efekcie ponad 39% nauczycieli zadeklarowało, że nie korzysta z biblioteki szkolnej podczas zajęć lekcyjnych. W 2011 i 2012 zaproponowano nauczycielom bardziej precyzyjną skalę dotyczącą częstotliwości wykorzystania zasobów bibliotecznych - wówczas opcję oznaczającą, że nauczyciel nie korzystał z zasobów bibliotecznych podczas lekcji zaznaczyło w kolejnych latach odpowiednio: mniej niż 1% i mniej niż 8% badanych nauczycieli gimnazjum.



IV.4 4 Informacja o skali wykorzystywania księgozbioru szkolnego przez nauczycieli gimnazjum podczas lekcji w latach 2010-2012

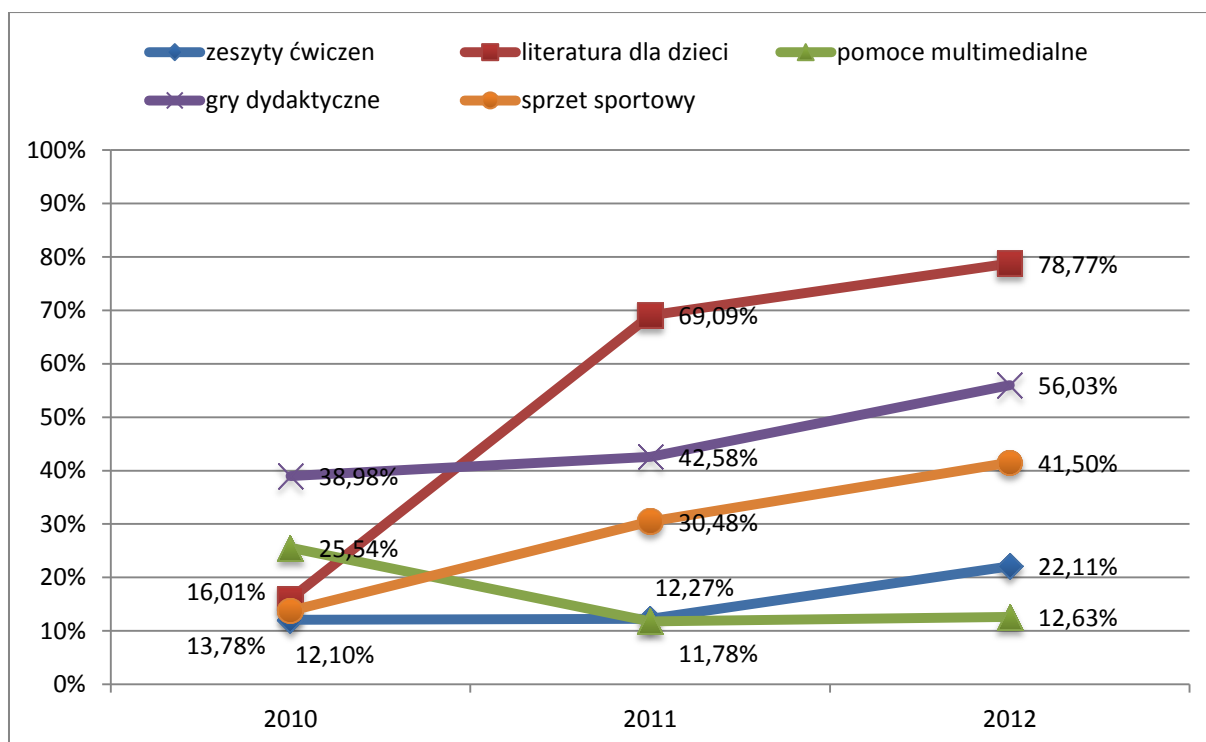
IV.6 Pomoce dydaktyczne w wychowaniu przedszkolnym

Nauczyciele w realizacji programu wychowania przedszkolnego mają prawo do swobodnego wyboru pomocy dydaktycznych. W ramach różnych rozwiązań metodycznych sprzyjających osiągnięciu celów edukacyjnych nie zaleca się w wychowaniu przedszkolnym stosowania szkolnych metod i środków dydaktycznych.

Wykres **IV.6 1** przedstawia wyniki badań na temat korzystania z wybranych kategorii pomocy dydaktycznych. W ciągu 3 lat naszych badań znacznie wzrósł odsetek nauczycieli korzystających codziennie z literatury dla dzieci. W 2010 roku deklaracje nauczycieli w sprawie wykorzystywania literatury podczas zajęć wskazywały, że ta pomoc dydaktyczna jest mniej popularna nie tylko od zabawek, ale także od pomocy multimedialnych czy gier dydaktycznych. Jednak już w następnym roku szkolnym skala wykorzystywania, i to codziennego, literatury dla dzieci, podczas zajęć przedszkolnych, wzrosła i stała się ona jedną z najczęściej stosowanych pomocy dydaktycznych, ustępując tylko zabawkom. Ponad 98% nauczycieli wychowania przedszkolnego deklarowało wówczas, że korzysta codziennie lub kilka razy w tygodniu z zabawek, a 94,92% korzystało codziennie lub kilka razy w tygodniu z literatury dla dzieci. W roku 2012 odsetek wykorzystywania zabawek i literatury dla dzieci w przedszkolu jeszcze bardziej się zbliżył: 97,28% nauczycieli korzystało codziennie lub przynajmniej raz w tygodniu z zabawek i 96,77% - z literatury dla dzieci.

Spadek wykorzystywania podczas zajęć przedszkolnych odnotowały pomoce multimedialne. Niewielki wzrost w 2012 roku w porównaniu z badaniami w 2011 roku nie przekroczył poziomu błędu statystycznego (12,27% w 2011 i 12,63% w 2012). Możemy więc stwierdzić, że po znacznym spadku między rokiem 2010 i 2011 (z 25,5% do 12,27%), skala codziennego wykorzystywania pomocy

multimedialnych utrzymuje się na tym samym poziomie, tzn. w ok. 12% badanych przedszkoli korzysta się z pomocy multimedialnych codziennie.

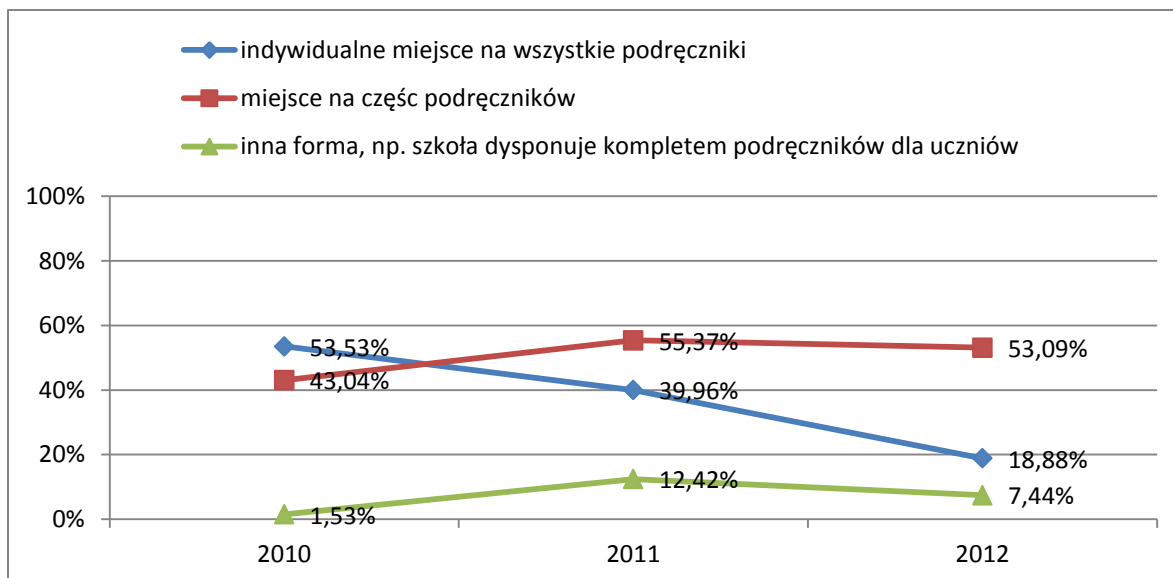


IV.6 1 Wykorzystywanie wybranych kategorii pomocy dydaktycznych przez nauczycieli wychowania przedszkolnego

IV.7 Możliwość pozostawienia podręczników w szkole

Wykres **IV.7 1** ilustruje odpowiedzi na pytania skierowane do dyrektorów szkół podstawowych o to, w jaki sposób szkoła umożliwia uczniom pozostawienie podręczników w szkole.

Uogólniając wyniki badań, możemy przyjąć, że w ok. 20% polskich szkół podstawowych uczniowie mają do dyspozycji indywidualne, zamykane szafki na podręczniki, w ok. 50% dyrektorzy stworzyli możliwość pozostawienia części podręczników w szkole, a w ok. 7% szkół oferuje się uczniom szkolne podręczniki podczas zajęć lekcyjnych, zwalniając ich w ten sposób z konieczności przynoszenia podręczników do szkoły. Od 2010 roku dyrektorzy uświadomieni poprzez zalecenia ministerialne o potrzebie stworzenia uczniom szkół podstawowych możliwości pozostawienia podręczników w szkole, podjęli starania o spełnienie tego warunku. Przyniosło to rezultaty w postaci wzrostu o ok. 10% szkół podstawowych, które umożliwiają pozostawienie w szkole części podręczników oraz więcej o blisko 6% szkół, które oferują uczniom komplety szkolnych podręczników.



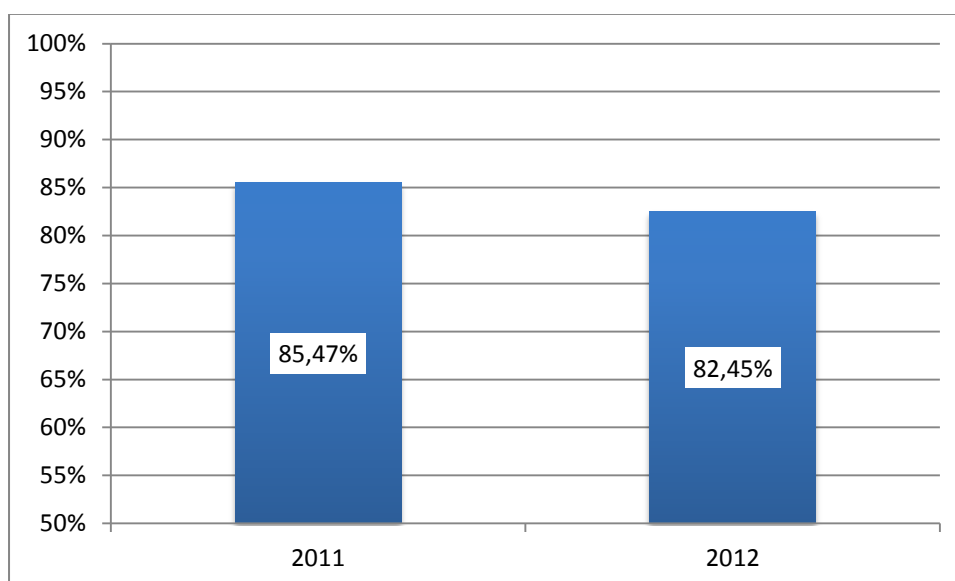
IV.7 1 *Możliwość pozostawienia podręczników w szkole podstawowej w latach 2010-2012*

V Organizacja nauczania

V.1 Nauczanie wyodrębnione na I etapie edukacyjnym

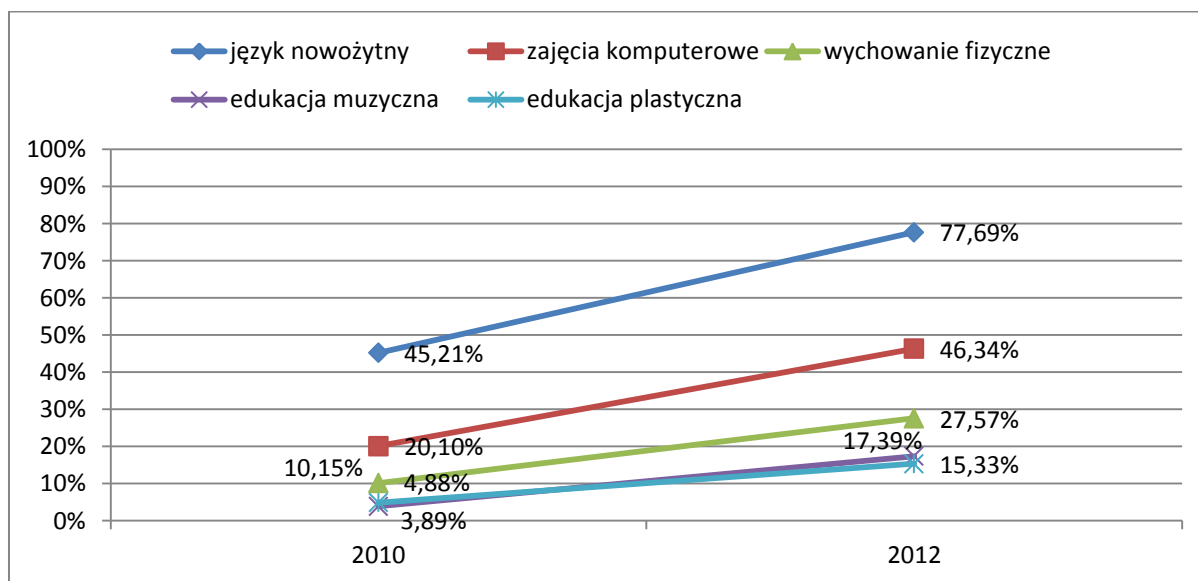
W nauczaniu wczesnoszkolnym w zasadzie wszystkie zajęcia mogą być realizowane przez jednego nauczyciela. Stopniowo jednak w szkole na tym etapie pojawiają się obok nauczyciela uczącego przedmiotów zintegrowanych specjaliści uczący przedmiotów wyodrębnionych.

Badania przeprowadzone w roku 2011 i 2012 wykazały, że w ponad 80% szkół podstawowych objętych badaniem zajęcia w klasie I realizowane są nie tylko przez nauczyciela nauczania zintegrowanego, ale także przez nauczycieli-przedmiotowców.



V.1 1 *Odsetek szkół podstawowych, w których nauczanie na I etapie edukacyjnym realizuje więcej niż jeden nauczyciel*

Wśród przedmiotów wyodrębnionych dominuje nauczanie języków obcych nowożytnych, następne miejsca zajmują zajęcia komputerowe i zajęcia wychowania fizycznego. Wszystkie te zajęcia od roku 2010 do roku 2012 realizowane były w większej liczbie szkół, a wzrost ten jest dość znaczący (w przypadku języków obcych - ponad 30%, a w przypadku zajęć informatycznych - ponad 25%).



V.1 2 Zajęcia wyodrębnione na I etapie edukacyjnym w latach 2010-2012

V.2 Organizacja nauczania języków obcych

a. Kontynuowanie nauki języka obcego na odpowiednim poziomie

Warunkiem rozwijania umiejętności językowych na III etapie edukacyjnym jest zapewnienie uczniom kontynuacji nauki języka obcego nowożytnego nauczanego w szkole podstawowej. Nauczyciele powinni właściwie określić i wykorzystać wcześniej zdobyte przez uczniów umiejętności językowe. Dodatkowo wprowadzono drugi obowiązkowy język obcy.

Wykres **V.2 1** ukazuje wyniki odpowiedzi na pytania skierowane do dyrektorów gimnazjów, czy w ich szkole nauka języka obcego kontynuowana jest po szkole podstawowej - ponad 94% dyrektorów w roku 2010 i ponad 95,5% dyrektorów w roku 2011 odpowiedziało na to pytanie pozytywnie.



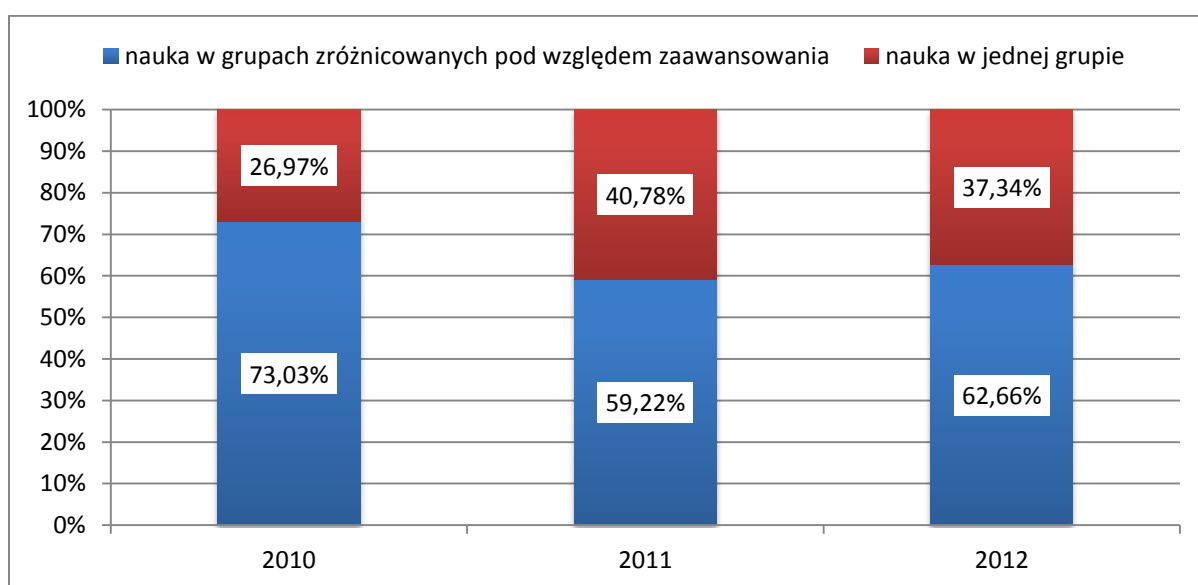
V.2 1 Kontynuacja nauczania języka obcego w badanych gimnazjach

W przypadku szkół, w których nie jest kontynuowana nauka języka obcego (a tym samym nauczany jest inny niż w SP język obcy), dyrektorzy wyjaśniali to problemami organizacyjno-kadrowymi oraz/lub życzeniem rodziców.

b. Realizacja nauki języka obcego w grupach zróżnicowanych pod względem zaawansowania

Innym ważnym warunkiem organizacyjnym postawionym w zakresie nauczania języków obcych jest nauczanie języka w grupach zróżnicowanych pod względem stopnia zaawansowania.

Wykres **V.2.2** ilustruje wyniki badań realizowanych w tym zakresie w latach 2010-2012, świadczące o nieustabilizowanej i zmieniającej się wraz z kolejnymi rocznikami uczniów sytuacji. Dyrektorzy i wychowawcy, wyjaśniając powody, które skłoniły ich do rezygnacji z organizacji zajęć w grupach o zróżnicowanym poziomie zaawansowania, często uzasadniają to brakiem wyraźnych różnic w zakresie znajomości języka obcego u przyjętych do szkoły uczniów (ok. 41% odpowiedzi w 2010 roku).

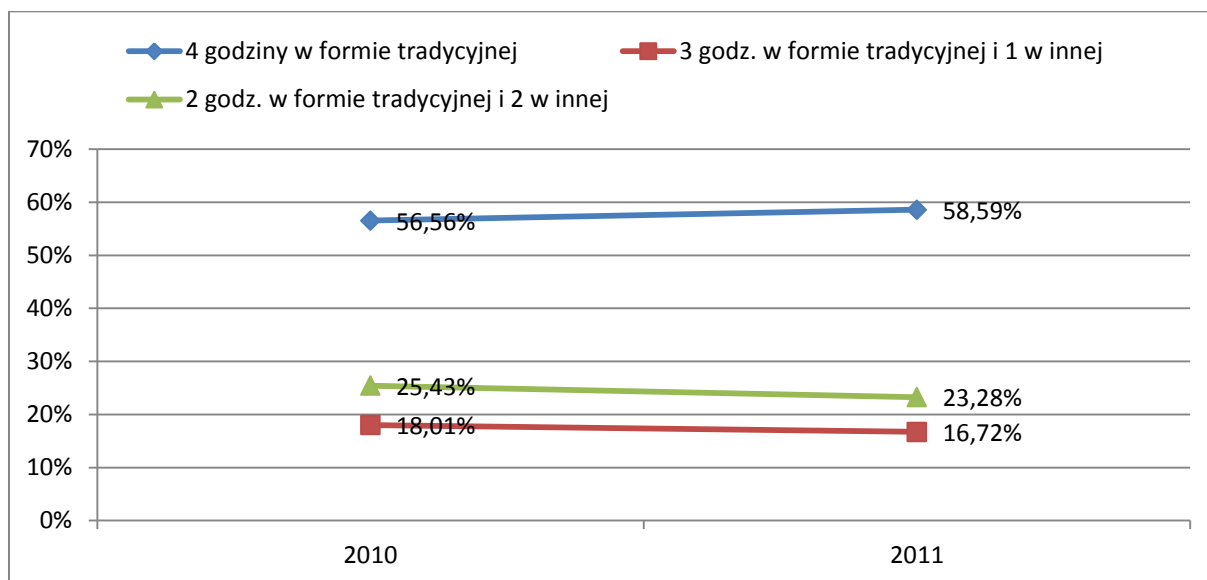


V.2.2 Realizacja nauczania języka obcego w grupach zróżnicowanych pod względem zaawansowania

W szkołach, w których prowadzone jest nauczanie na zróżnicowanym poziomie, podstawowym kryterium podziału na grupy był test predyspozycji językowych.

V.3 Organizacja nauczania wychowania fizycznego

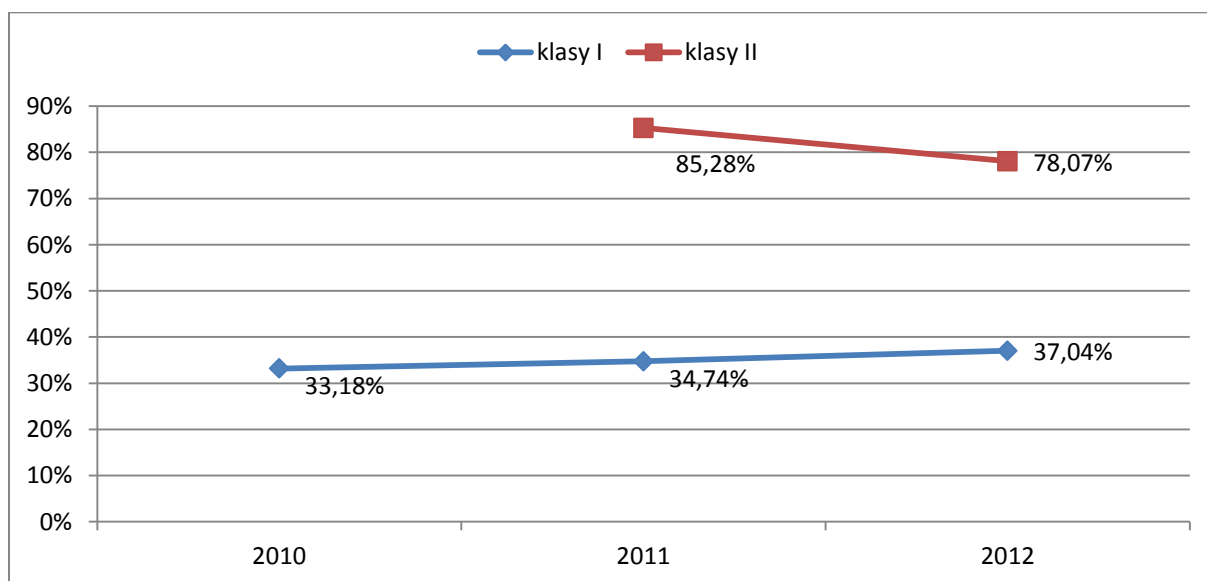
Lekcje wychowania fizycznego mogą być realizowane w innych niż klasowo-lekcyjnych formach. Monitorowanie wykazało, że najpopularniejsza jest organizacja, która przewiduje 4 godziny w systemie klasowo-lekcyjnym. Mało tego, w ciągu dwóch lat badania, ta właśnie forma zajęć zyskiwała coraz większą przewagę nad innymi rozwiązaniami [zobacz wykres V.3 1].



V.3 1 Organizacja zajęć wychowania fizycznego w gimnazjum w latach 2010-2011

V.4 Zajęcia artystyczne

Zajęcia artystyczne w gimnazjach realizowane były przede wszystkim w klasach II (zgodnie z ramowym planem nauczania dopuszczalne jest, by zajęcia artystyczne i techniczne w gimnazjum realizowane były tylko w jednej klasie), przy czym widoczna jest powolna tendencja do zmiany. Systematycznie w każdym sezonie badawczym rósł odsetek szkół, w których zajęcia artystyczne zorganizowano już w klasie I.

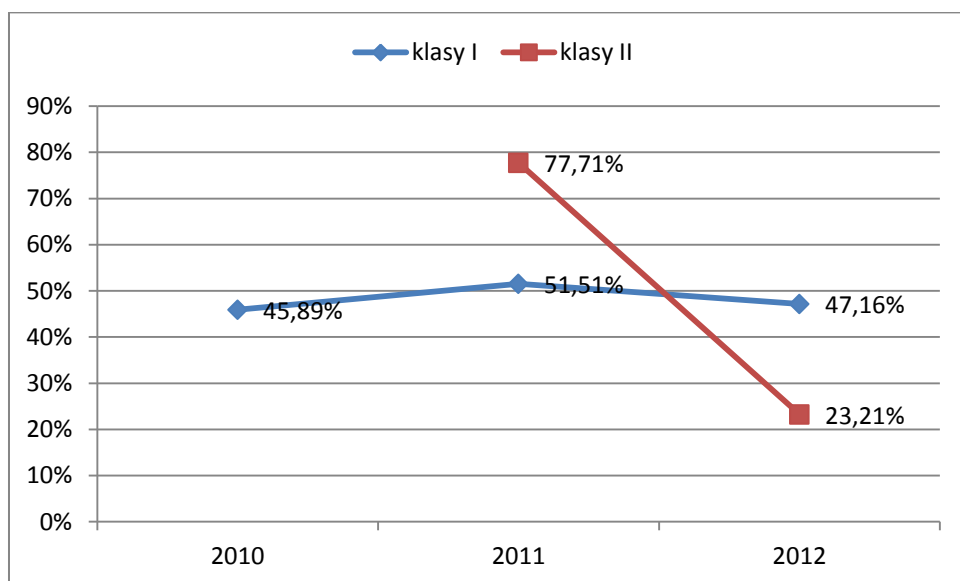


V.4 1 Organizacja zajęć artystycznych w gimnazjum

Wśród zajęć artystycznych najczęściej organizowane są zajęcia plastyczne, w następnej kolejności taneczne i teatralne. Okres badawczy jest zbyt krótki, aby na tej podstawie wyciągać daleko idące wnioski. Jednak w tym momencie możemy uznać, że dominacja zajęć plastycznych wydaje się być utrwalona.

V.5 Zajęcia techniczne

Zajęcia techniczne w gimnazjach organizowane są w klasach I i klasach II, przy czym zauważalna jest tendencja do rezygnowania z organizacji tych zajęć w klasach II.

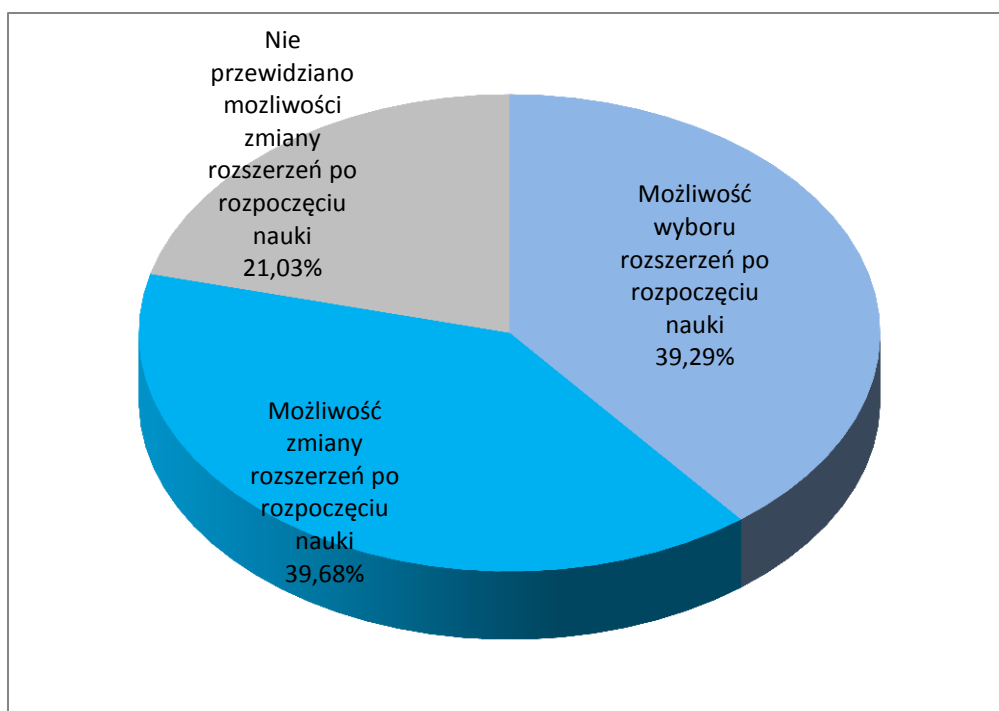


V.5.1 Organizacja zajęć technicznych w gimnazjum

W 2010 najczęściej realizowano zajęcia techniczne w formie zajęć praktyczno-technicznych, a na drugiej pozycji uplasowały się zajęcia komunikacyjne. W kolejnych latach najpopularniejsze były zajęcia komunikacyjne. Na drugiej pozycji utrwał się rysunek techniczny. Inne zajęcia, w tym kulinarne lub rękodzielnicze, zyskiwały popularność tylko w jednym badaniu, aby w następnym roku stracić znaczenie.

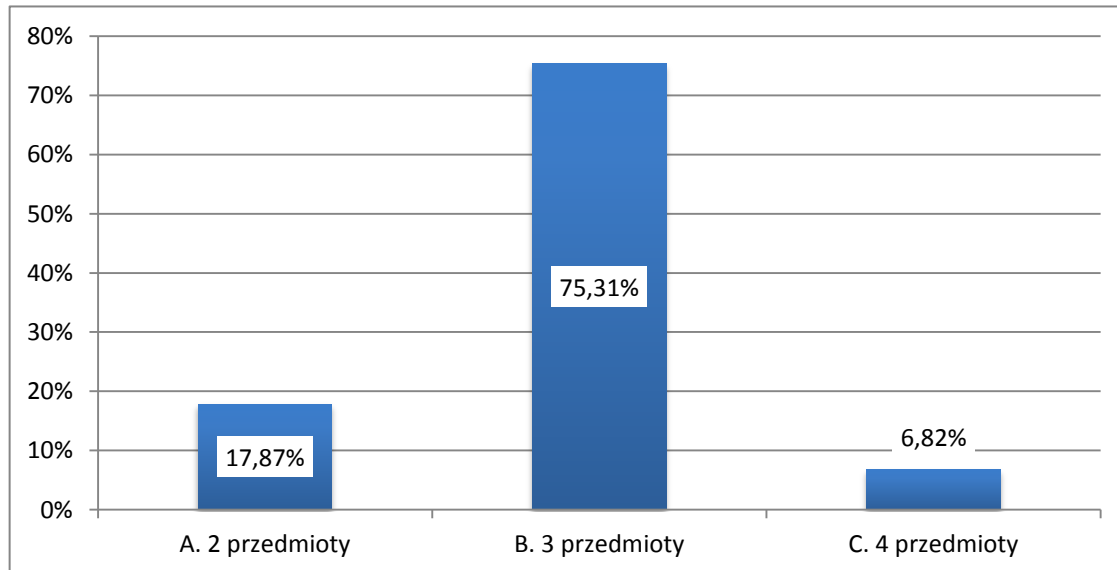
V.6 Zajęcia w zakresie rozszerzonym w liceum ogólnokształcącym

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 już jednak w okresie, gdy realizowano badanie. Dyrektorom liceów ogólnokształcących zadano pytania dotyczące planowanej na przyszły wtedy rok organizacji zajęć, zwłaszcza tych, które będą realizowane w zakresie rozszerzonym.



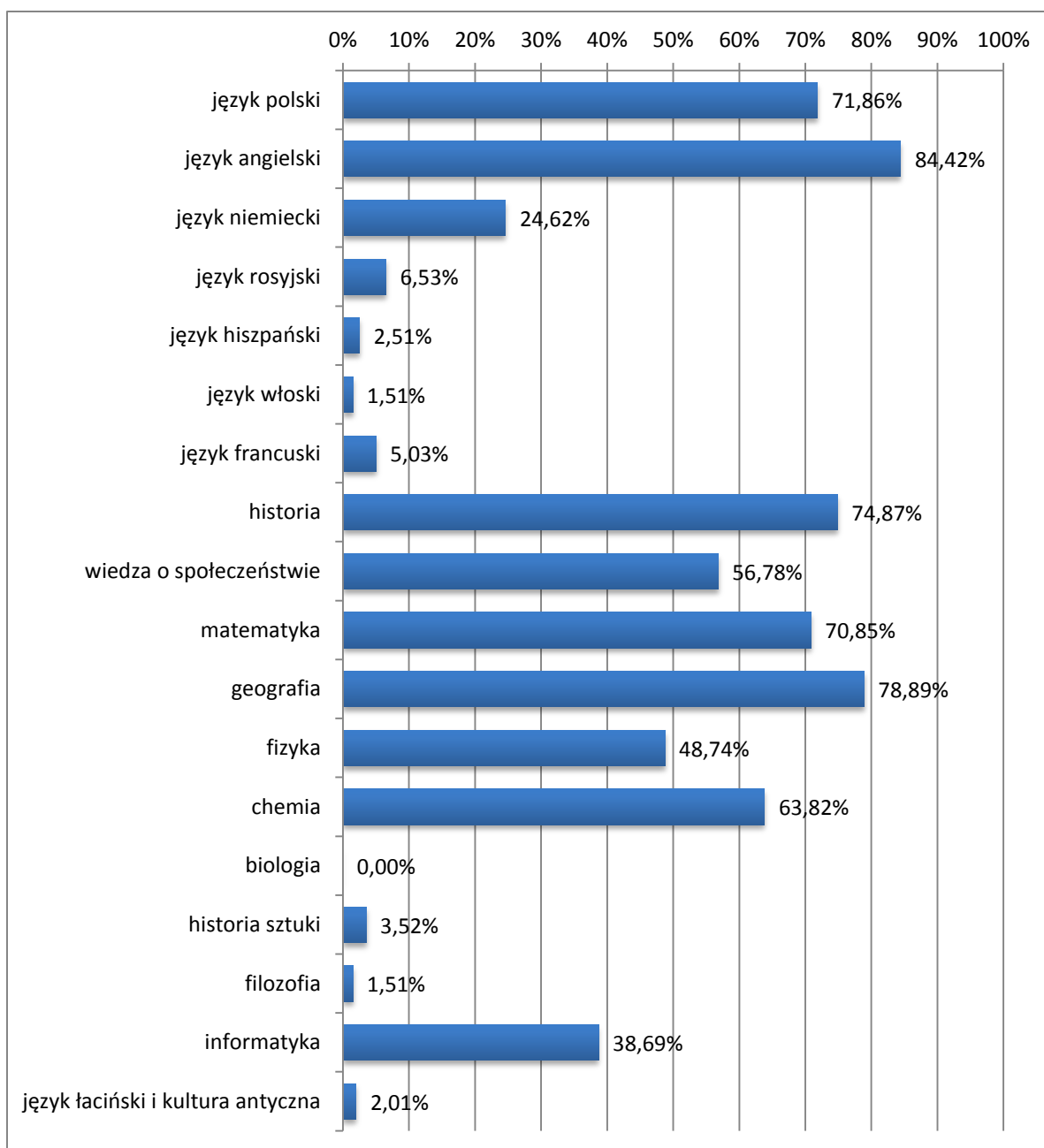
III.4.24 Okres wyboru przez uczniów przedmiotów nauczanych w zakresie rozszerzonym

Wykres **III.4.24** ukazuje, że prawie 80% dyrektorów zdecydowało się dać swoim uczniom możliwość wyboru realizowanych rozszerzeń, z tego w prawie 40% szkół zaplanowano wstępny przydział rozszerzeń z możliwością modyfikacji początkowych przydziałów w terminie późniejszym.



III.4.25 Planowana liczba przedmiotów nauczanych w zakresie rozszerzonym w liceach

Zdecydowana większość opracowanych na podstawie nowych ramowych planów nauczania dla liceów ogólnokształcących oddziałów w badanych liceach będzie miała 3 przedmioty realizowane w zakresie rozszerzonym. Spośród zaplanowanych oddziałów tylko 6,82% będzie realizowało 2 przedmioty rozszerzone.



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

Najbardziej popularnym przedmiotem, który będzie realizowany w zakresie rozszerzonym, jest język angielski. Spośród 199 szkół uczestniczących w badaniu, 168 przewidziało w swojej organizacji przynajmniej jedną klasę z rozszerzonym językiem angielskim. Na drugim miejscu jest geografia, którą uwzględniono wśród przedmiotów nauczanych w zakresie rozszerzonym w 157 ze 199 szkół.

VI Metodyka nauczania

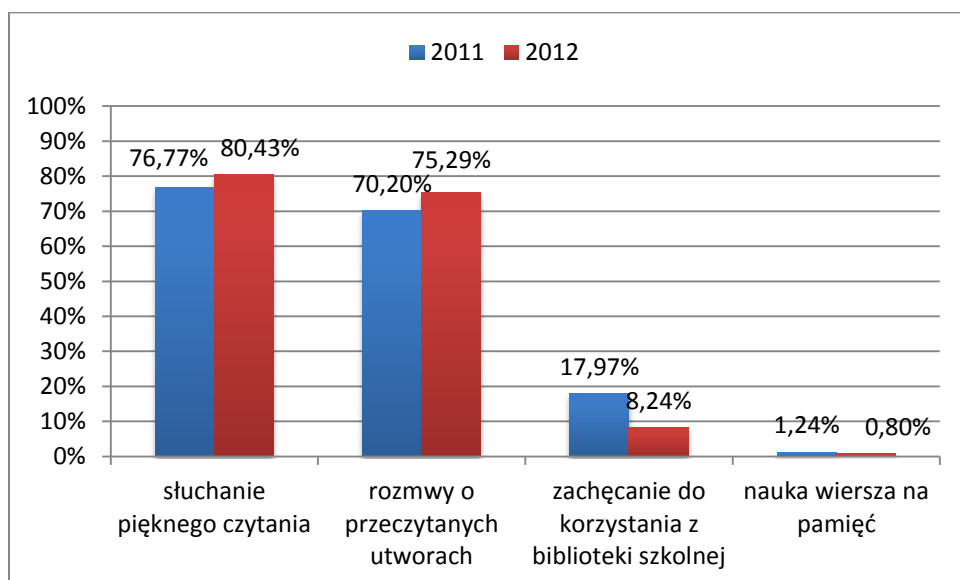
VI.1 Edukacja polonistyczna

Zajmiemy się teraz merytorycznymi zagadnieniami dotyczącymi zalecanej przy realizacji nowej podstawy programowej metodyki nauczania. Oczywiście w kwestii zastosowania konkretnych metod pracy z uczniami podstawa programowa z założenia nie ingeruje nazbyt głęboko, pozostawiając znaczną swobodę nauczycielowi. Jednak pewne ogólne wskazówki w postaci zalecanych form pracy z uczniami, zostały określone. W przypadku edukacji polonistycznej dotyczy to np. kształtowania u uczniów szkoły podstawowej zamiłowania do czytania książek oraz motywowania gimnazjalistów do pracy poprzez stosowanie metod aktywizujących na lekcji.

Szkoła podstawowa

W latach 2011 i 2012 w ramach monitorowania wdrażania podstawy programowej pytano nauczycieli uczących w objętych badaniem szkołach podstawowych o stosowane metody kształtowania u uczniów zamiłowania do czytania książek [zobacz **wykreś VI.1 1**]. Wśród najczęściej wymienianych znalazło się słuchanie pięknego czytania (ponad 76,5% odpowiedzi pozytywnych w roku 2011) oraz rozmowy o przeczytanych utworach (ponad 70% odpowiedzi). Te dwie metody nie tylko wyraźnie dominowały nad innymi, ale ich przewaga wzrosła w następnym roku, gdy jeszcze większy odsetek badanych nauczycieli wskazał je jako stosowany przez siebie sposób kształtowania zamiłowania do pięknego czytania (odpowiednio prawie 80,5% zaznaczyło w ankiecie opcję „słuchanie pięknego czytania” i ponad 75% opcję „rozmowy o przeczytanych utworach”).

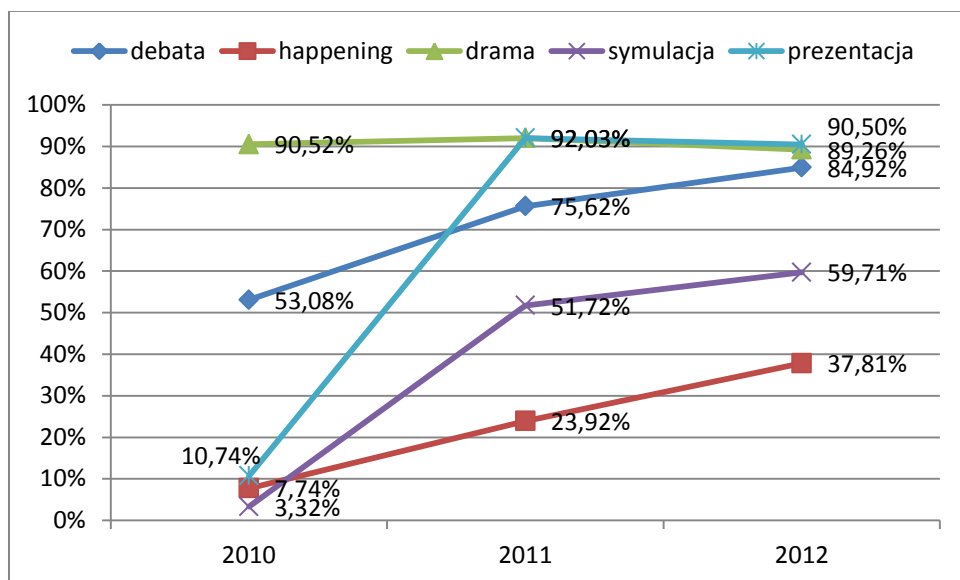
Znacznie mniejszy odsetek nauczycieli stosuje, w celu kształtowania zamiłowania do czytania, zachęcanie do korzystania z biblioteki szkolnej, przy czym w kolejnym roku badania odsetek nauczycieli wskazujących tę opcję jeszcze się zmniejszył (z prawie 18% w 2011 do ponad 8% w 2012).



VI.1 3 Metody rozwijania zamiłowania do czytania w szkole podstawowej stosowane codziennie

Gimnazjum

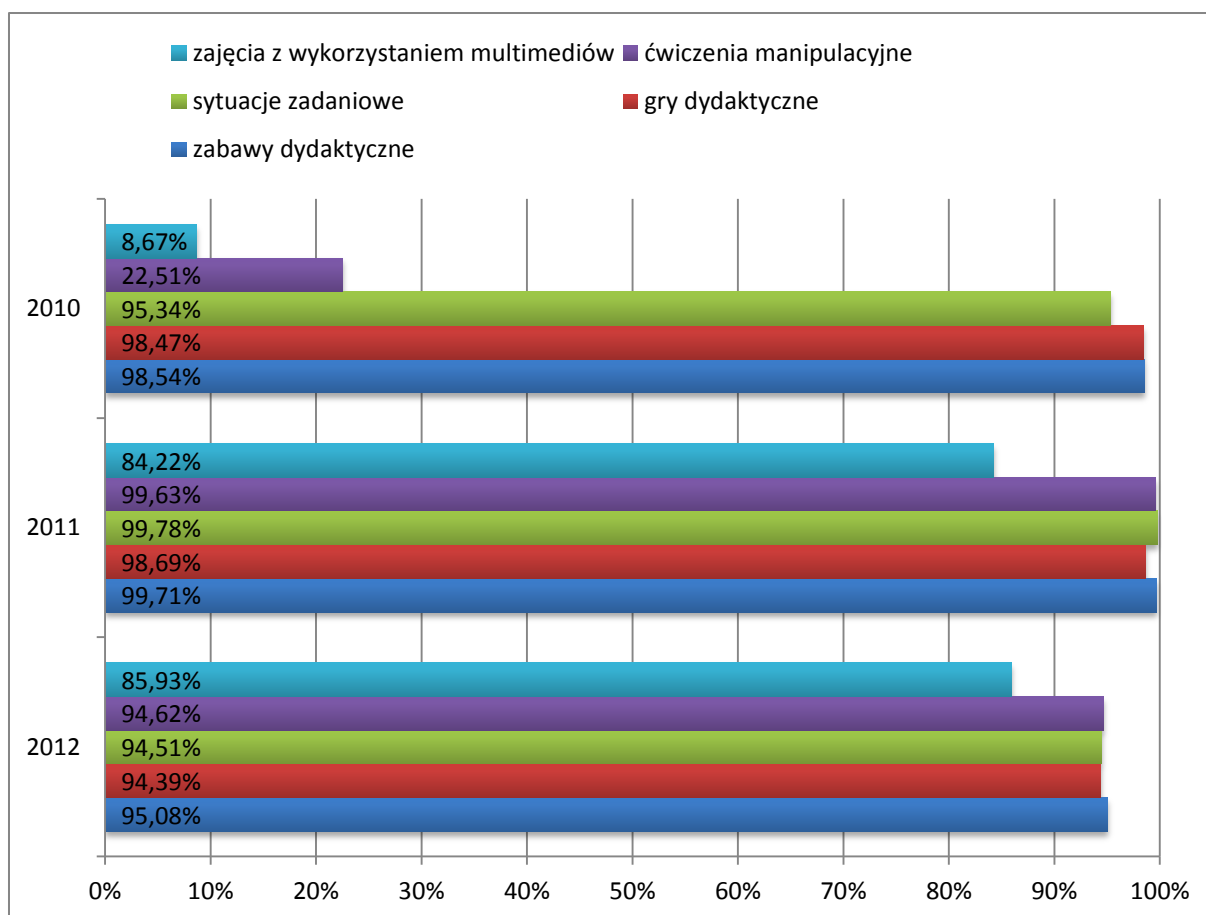
W ciągu 3 lat badań nastąpił gwałtowny wzrost odsetka nauczycieli języka polskiego deklarujących stosowanie podczas lekcji metod aktywizujących. Czasami ten wzrost jest niezwykle spektakularny, np. w przypadku prezentacji - w 2010 roku ponad 10,5% badanych nauczycieli przyznało się do stosowania tej metody w pracy z uczniami badanej klasy, a w 2012 roku podobną deklarację złożyło 90,5% nauczycieli. Prawdopodobnie jest to skutkiem wprowadzenia w 2010 roku do praktyki szkolnej obowiązku realizacji projektu edukacyjnego. Wszystkie inne metody aktywizujące wykazały w tym samym okresie wzrost ilościowy o nieco mniejszej skali, ale zawsze ten wzrost jest znaczący.



VI.1 4 Wybrane metody aktywizujące podczas lekcji języka polskiego w pierwszych klasach gimnazjum

VI.2 Edukacja matematyczna

W zakresie edukacji matematycznej w szkole podstawowej nauczyciele zobowiązani zostali do stosowania metod rozwijających czynności umysłowe przydatne w edukacji matematycznej. Do metod najczęściej wymienianych przez nauczycieli klas I szkół podstawowych od początku monitorowania (czyli od 2010 roku) należą gry i zabawy dydaktyczne. Te metody utrzymały swoją dominującą pozycję przez cały okres realizacji badania. Zmiany dotyczą innych metod, które w pierwszym roku badania stosowane były w mniejszej skali np. sytuacje zadaniowe w roku 2010 stosowało podczas lekcji matematyki 22,51% nauczycieli, a w roku 2012 - 94,62% badanych nauczycieli, z kolei zajęcia z wykorzystaniem multimediiów w 2010 roku stosowało 8,67% nauczycieli, a w 2012 - 85,93%.



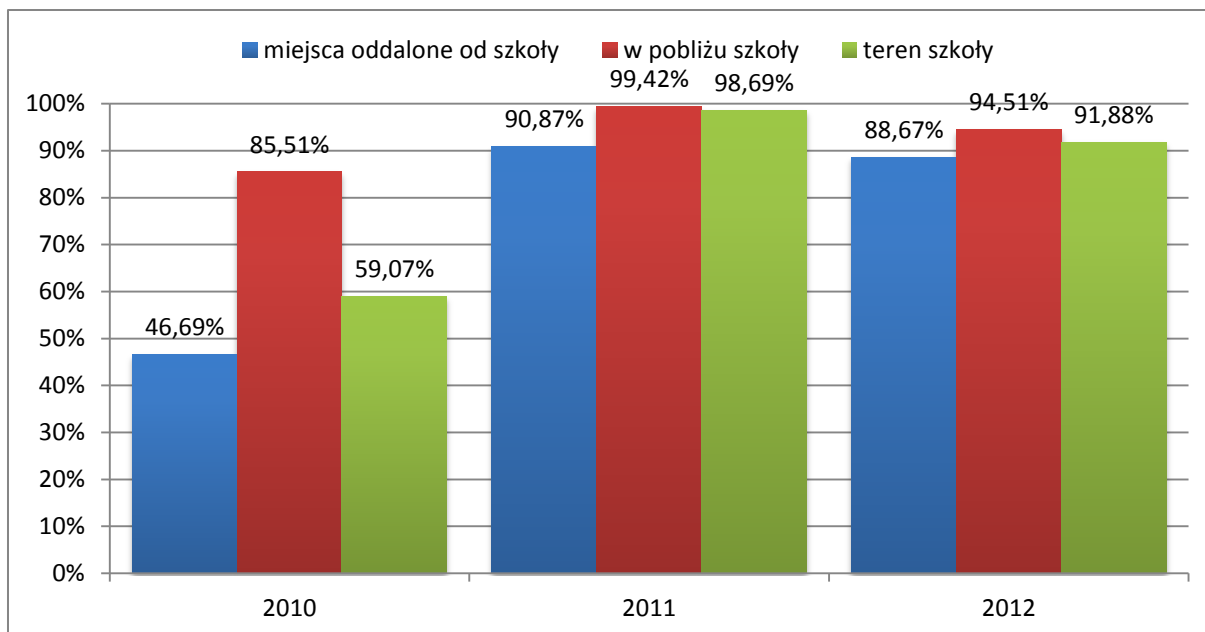
VI.2 1 *Formy zajęć sprzyjające edukacji matematycznej w I klasie szkoły podstawowej*

VI.3 Edukacja przyrodnicza

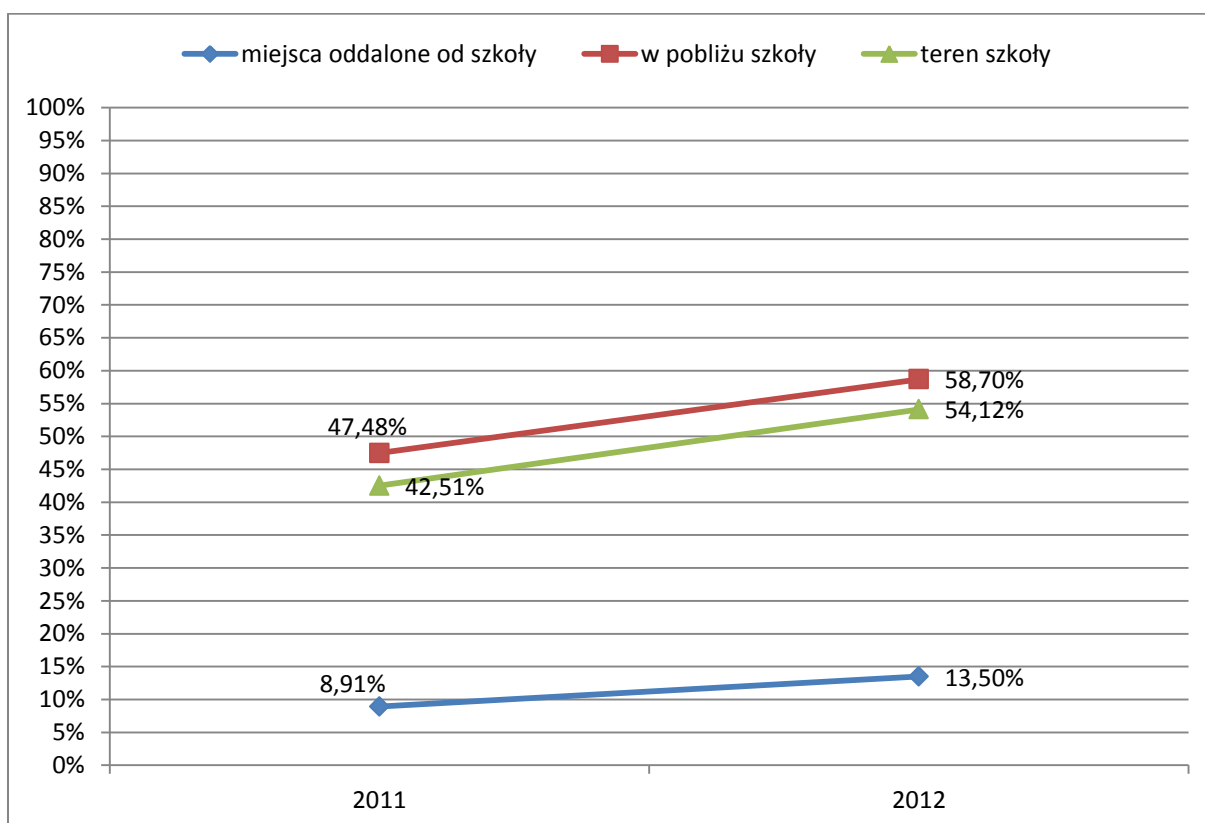
Szkoła podstawowa

Edukacja przyrodnicza nie może być organizowana wyłącznie w oparciu o tradycyjne środki dydaktyczne będące w dyspozycji szkoły. Uczniowie muszą uczyć się tego przedmiotu poprzez kontakt z naturalnym środowiskiem. Należy zorganizować dla nich zajęcia pozwalające 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 przez nas badań (w naszej analizie, zgodnie z zapowiedzią, uwzględniamy klasy pierwsze wszystkich typów szkół) wskazują jednak, że wyjścia poza teren szkoły organizowane były sporadycznie, rzadziej niż raz w miesiącu. Systematyczna nauka przyrody (przynajmniej raz w miesiącu) opierała się na zasobach szkolnych. Wykres **VI.3 1** ukazuje wzrost skali organizowania zajęć przyrody poza salą lekcyjną, ale wzrost ten, zwłaszcza w odniesieniu do wycieczek w rejony oddalone od szkoły, w zdecydowanej większości ograniczał się do inicjatyw sporadycznych, organizowanych rzadziej niż raz w miesiącu (w 2011 roku tę opcję wybrało 78% nauczycieli, a w 2012 - 75%), a w przypadku wycieczek regularnych (przynajmniej raz w miesiącu) skala ta wyniosła odpowiednio 9% i 13% nauczycieli [zobacz wykres **VI.3 2**].



V.3 1 Miejsca, gdzie odbywały się zajęcia przyrodnicze w badanej klasie I szkoły podstawowej, poza salą lekcyjną



V.3 2 Miejsca, gdzie odbywały się przynajmniej raz w miesiącu zajęcia przyrodnicze w badanej klasie I szkoły podstawowej, poza salą lekcyjną

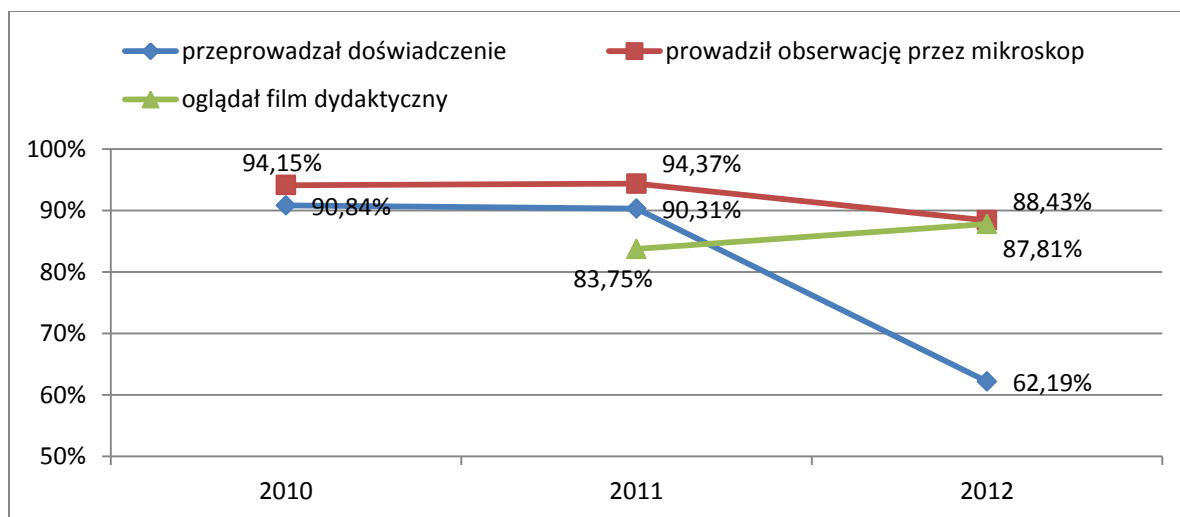
Gimnazjum

W gimnazjum edukacja przyrodnicza realizowana jest w ramach czterech przedmiotów: geografii, biologii, chemii i fizyki. Przy realizacji każdego z tych przedmiotów zalecane jest korzystanie z doświadczalnej edukacji, która nie tyle ma uzupełniać edukację książkową, ile powinna być wręcz wiodąca. W przypadku realizacji zajęć z geografii, szczególnie istotne znaczenie ma obserwacja bezpośrednia w czasie zajęć terenowych i wycieczek. Dodatkowo należy pamiętać o umiejętności korzystania z różnych źródeł informacji geograficznej.

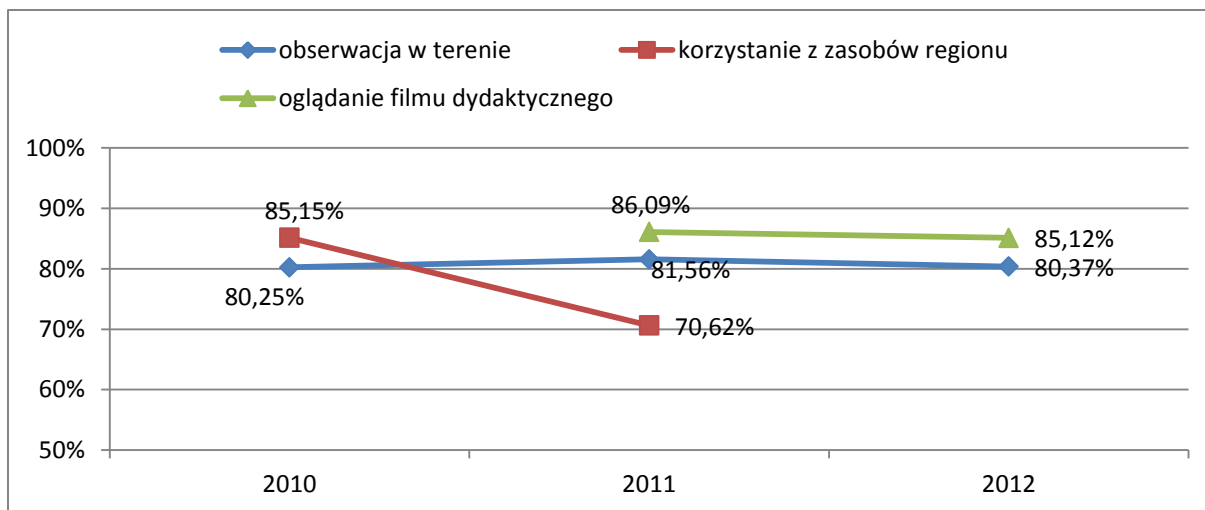
Nauczanie chemii wymaga stosowania eksperymentów, które pozwolą uczniom zaobserwować i bezpośrednio spotkać się z działaniem zjawisk chemicznych. W przypadku chemii zalecana jest też realizacja projektów edukacyjnych.

Z kolei nauczanie fizyki, zgodnie z zaleceniami do realizacji podstawy programowej, powinno opierać się przede wszystkim na intuicyjnym pojmowaniu zjawisk fizycznych, wspartym konkretnymi przykładami z realnego świata znanego uczniowi. Nie należy wymagać ścisłych definicji zjawisk.

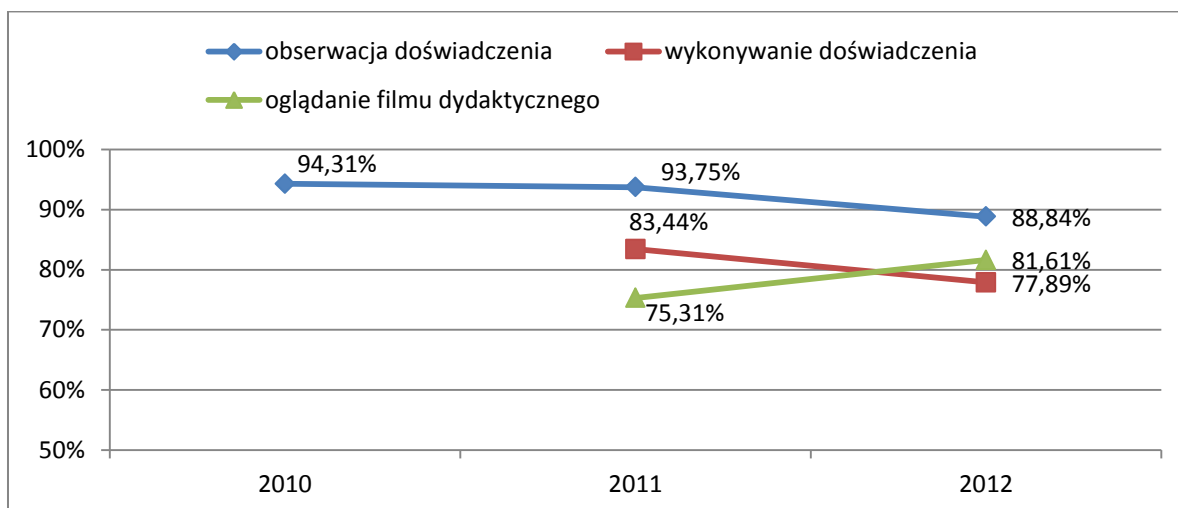
Wykresy VI.3 3-6 ilustrują zmiany ilościowe przy stosowaniu doświadczalnych (zalecanych) sposobów realizacji zajęć przyrodniczych w gimnazjum. W ciągu 3 lat badań możemy zaobserwować ustabilizowany odsetek realizacji części zalecanych działań (np. w 2010 i 2012 roku ponad 80% nauczycieli geografii deklarowało wykonywanie obserwacji w terenie) lub widoczny spadek skali stosowania niektórych spośród zalecanych metod, np. w 2010 roku ponad 90,5% nauczycieli deklarowało, że na lekcji przeprowadziło doświadczenia, a w 2012 roku podobną deklarację złożyło tylko ponad 62% badanych nauczycieli. Pewien wzrost zanotowano natomiast w przypadku oglądania filmów przyrodniczych, dostosowanych do specyfiki każdego z przedmiotów.



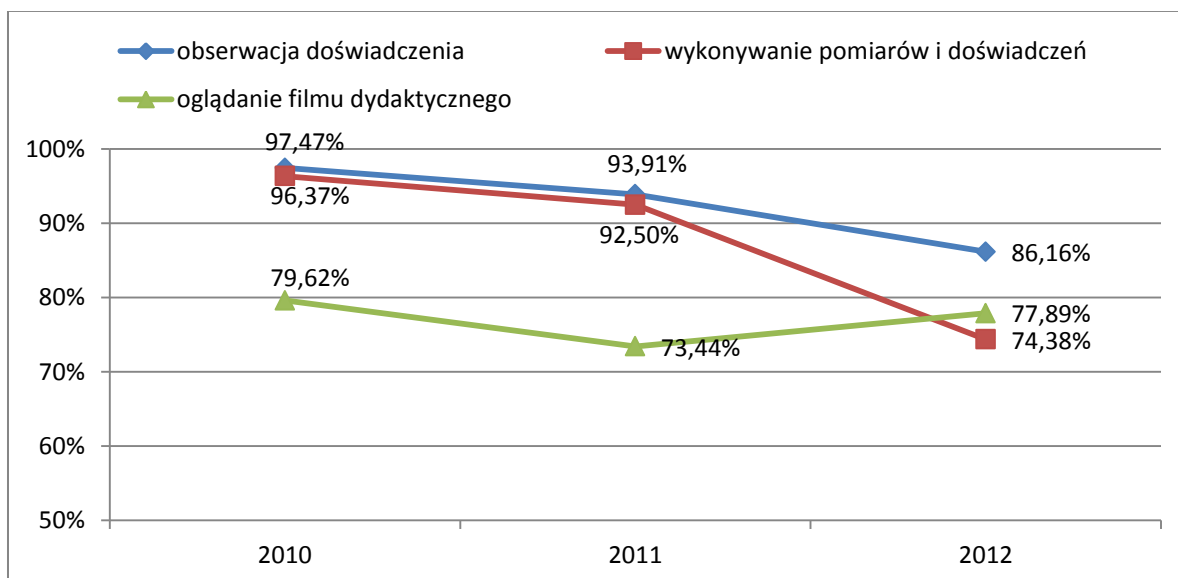
V.3 3 Działania uczniów klasy I gimnazjum na lekcjach biologii w ciągu roku szkolnego



V.3 4 Działania uczniów klasy I gimnazjum na lekcjach geografii w ciągu roku szkolnego



V.3 5 Działania uczniów klasy I gimnazjum na lekcjach chemii w ciągu roku szkolnego



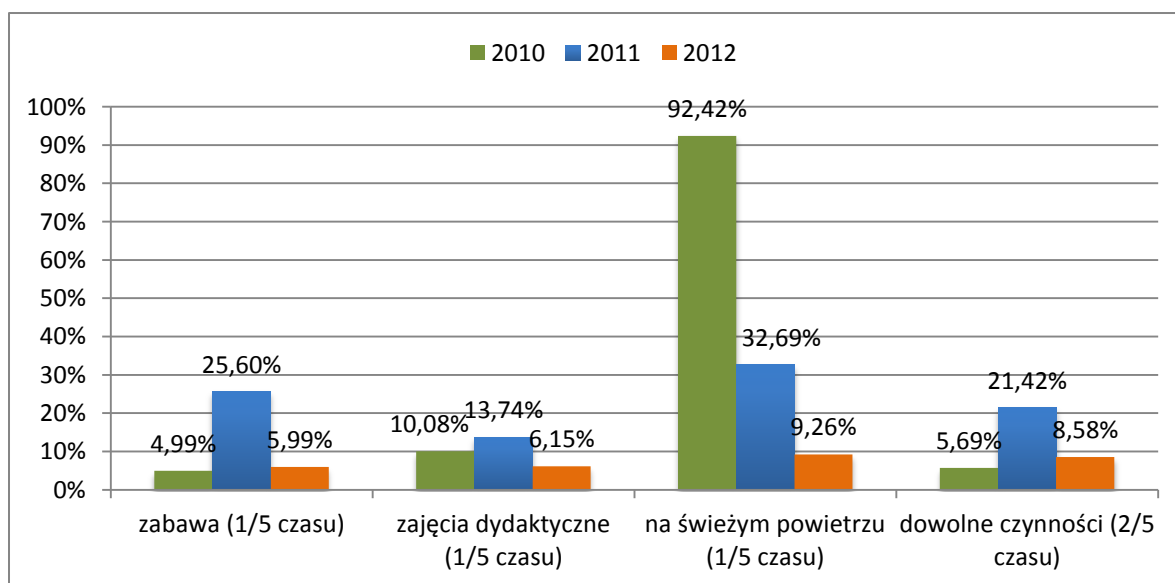
V.3 6 Działania uczniów klasy I gimnazjum na lekcjach fizyki w ciągu roku szkolnego

VII Realizacja szczególnych zaleceń dla przedszkoli i szkół

VII.1 Proporcje czasu przebywania dziecka w przedszkolu

Szczególnym zaleceniem organizacyjnym dotyczącym przedszkoli jest określenie zagospodarowania czasu przebywania dziecka w przedszkolu. Nowa podstawa programowa wychowania przedszkolnego określa, że na zabawę w przedszkolu należałoby przeznaczyć co najmniej 1/5 czasu przebywania dziecka w przedszkolu, przynajmniej 1/5 czasu w przedszkolu dziecko powinno spędzić na wolnym powietrzu, nie więcej niż 1/5 czasu należy przeznaczyć na zajęcia dydaktyczne i 2/5 na inne czynności.

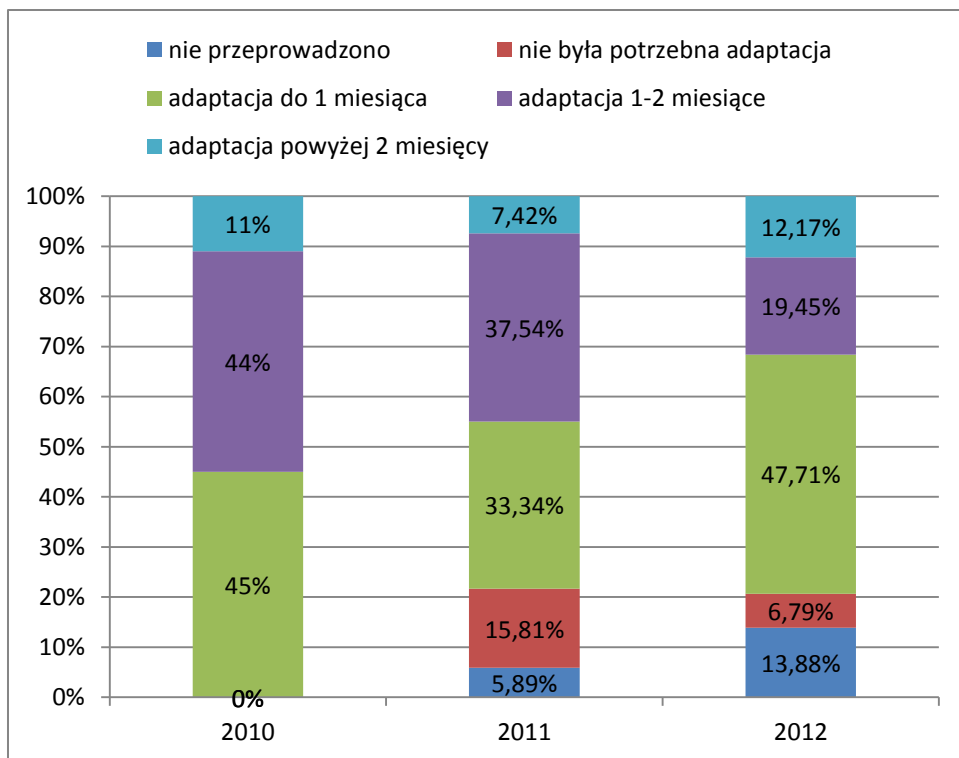
Wykres VII.1 1 ukazuje nam skalę deklaracji nauczycieli, którzy nie byli w stanie przestrzegać zaleceń w pełni (to znaczy, wydłużyli lub skrócili czas przeznaczony na określone czynności). Analizując wykres, możemy zaobserwować dwa charakterystyczne zjawiska: po pierwsze najtrudniej utrzymać proporcje przebywania dziecka na wolnym powietrzu, co jest zrozumiałe z uwagi na konieczność dostosowania się do warunków atmosferycznych; po drugie, zauważalna jest na przestrzeni lat tendencja do zmiany, aby te proporcje zrealizować zgodnie z zaleceniami. W 2012 roku odsetek nauczycieli wychowania przedszkolnego, którzy odstąpili od określonego limitu czasu przebywania dziecka na wolnym powietrzu zmniejszył się do 9,3%. Można więc przyjąć, że zalecenia zawarte w podstawie programowej stały się dla nauczycieli swego rodzaju wyznacznikiem, do którego starają się dostosować.



VII.1 1 Odsetek przedszkoli, które nie były w stanie całkowicie zrealizować zaleceń dotyczących czasu przebywania dzieci w przedszkolu

VII.2 Adaptacja dziecka do warunków szkolnych w szkole podstawowej

Do specyficznych zadań szkół podstawowych należy dokonanie diagnozy przyjmowanych do szkoły uczniów w celu określenia ich potrzeb w zakresie działań na rzecz adaptacji do warunków szkolnych. W znaczącej większości szkół przeprowadza się diagnozę potrzeb uczniów w tym zakresie i ustanawia okres adaptacyjny – trwa on zazwyczaj około 1 miesiąca. Przeprowadzone badania wskazują, że liczba szkół, w których przyjęto taką właśnie długość okresu adaptacyjnego rośnie i jednocześnie maleje liczba szkół, w których ten okres trwa do 2 miesięcy.



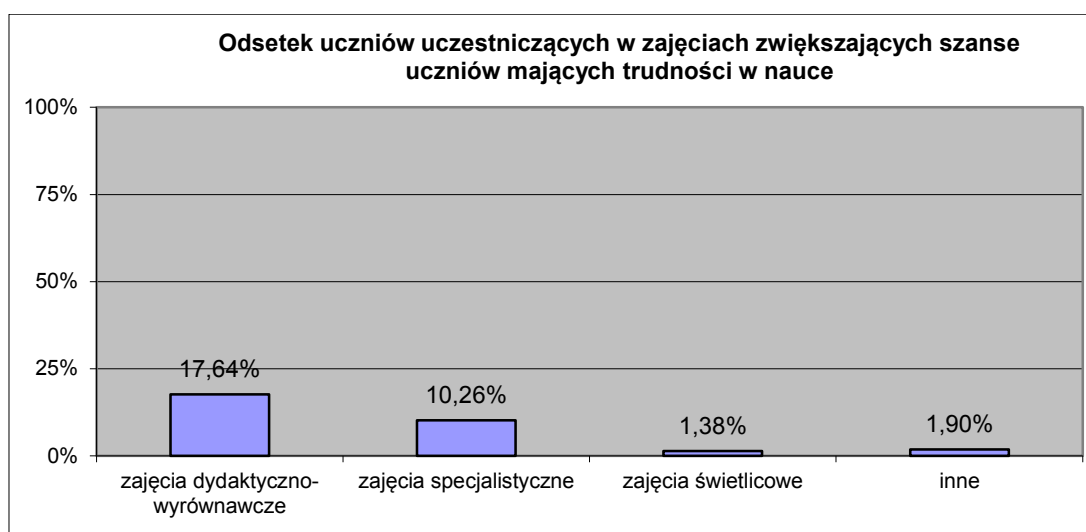
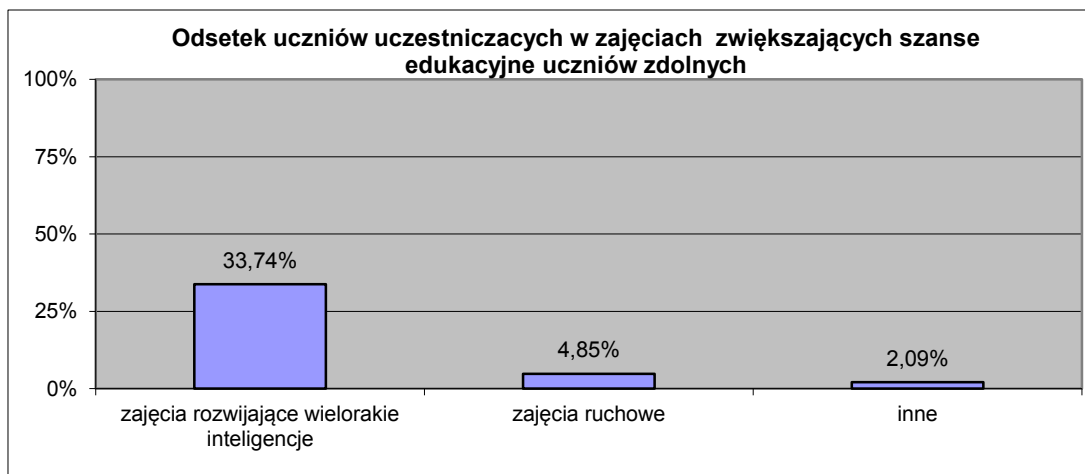
VII.2 1 Okres adaptacyjny uczniów klas I szkoły podstawowej

VII. 3 Wsparcie dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych

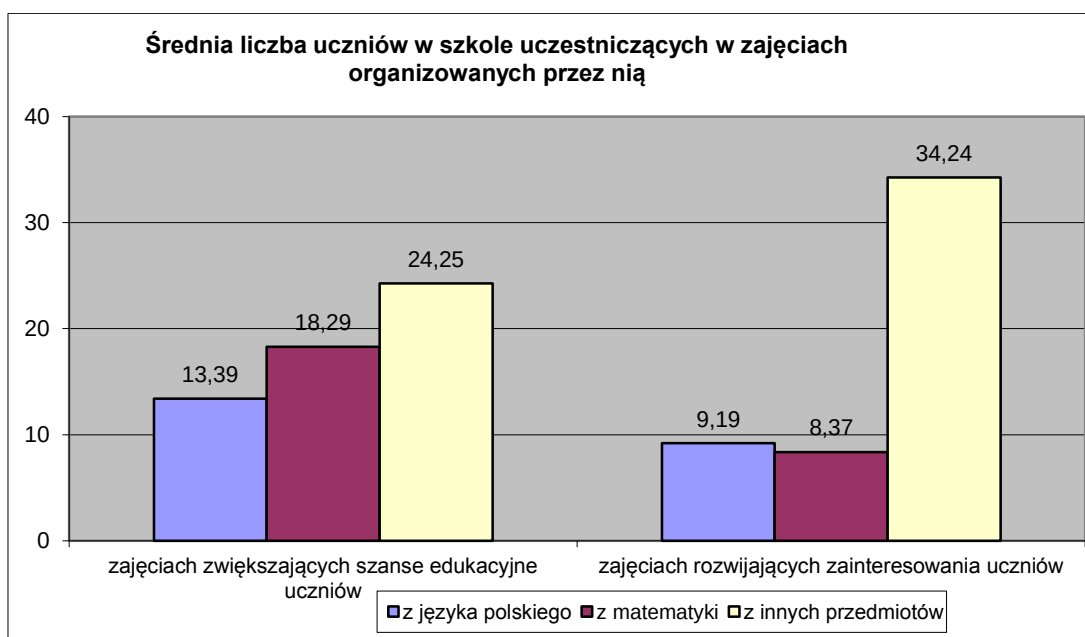
Szczególnym zadaniem szkoły każdego typu jest wspieranie uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W badaniach realizowanych w ramach monitorowania wdrażania podstawy programowej ograniczyliśmy nasze zainteresowania do uczniów uzdolnionych oraz mających problemy w nauce.

W latach 2010, 2011 i 2012 zarówno pytania dotyczące tego zagadnienia jak i kategorie zbieranych danych, których one dotyczyły były różne, dlatego też nie jest możliwe porównanie tych wyników i wyciąganie wniosków na temat wzrostu czy spadku skali wsparcia.

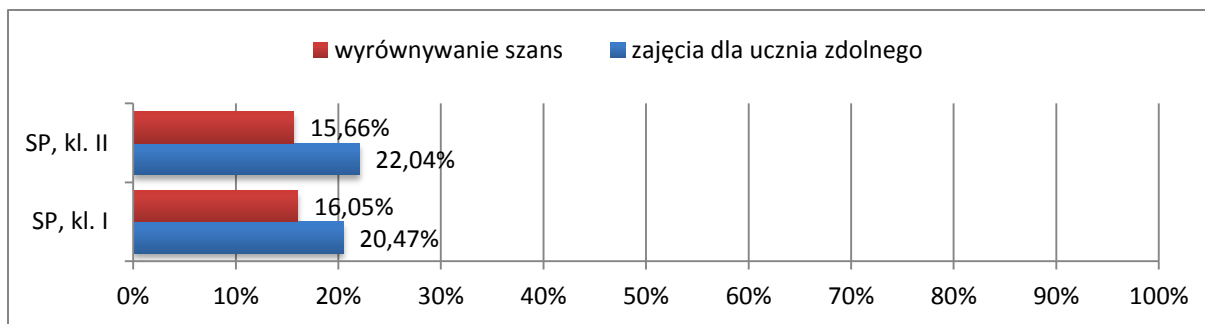
Na wykresach **VII.3 1- VII.3 6** przedstawiono wyniki monitorowania w poszczególnych latach.



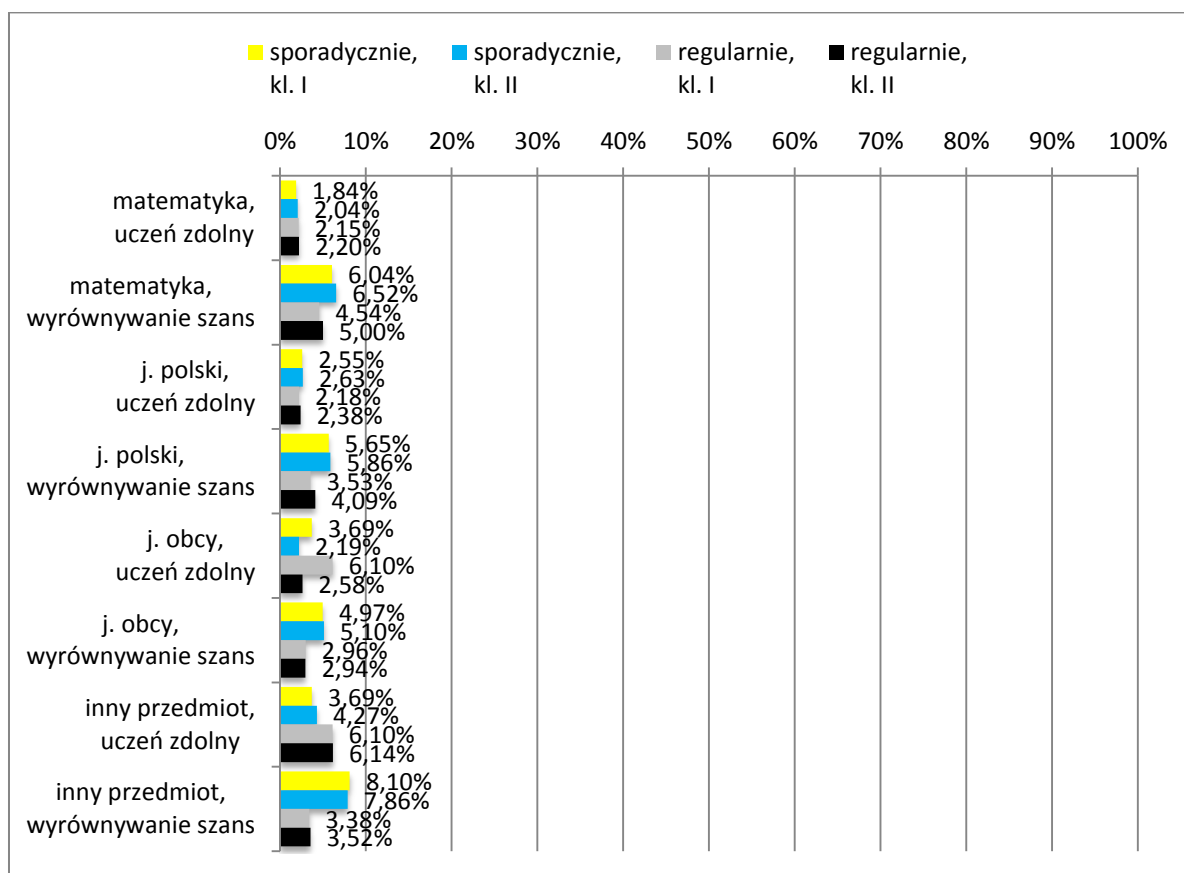
VII.3 1 Wsparcie udzielane uczniom szkoły podstawowej w roku 2010



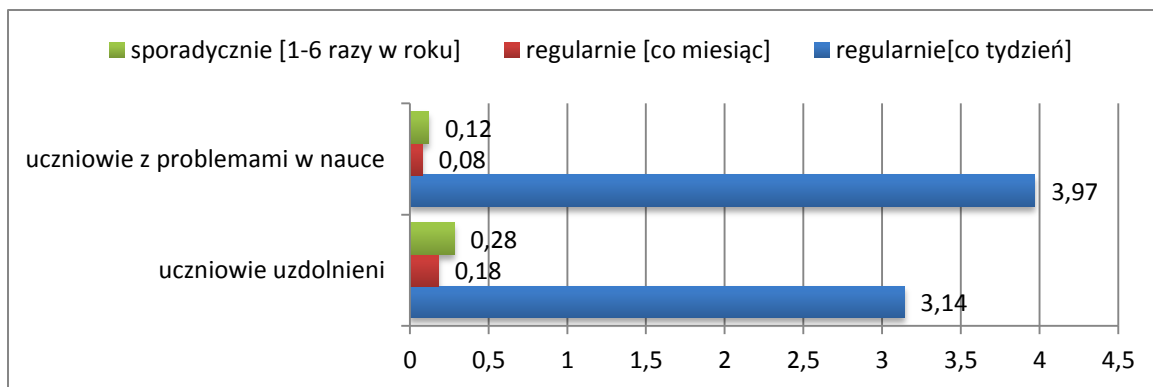
VII.3 2 Wsparcie udzielane uczniom gimnazjów w roku 2010



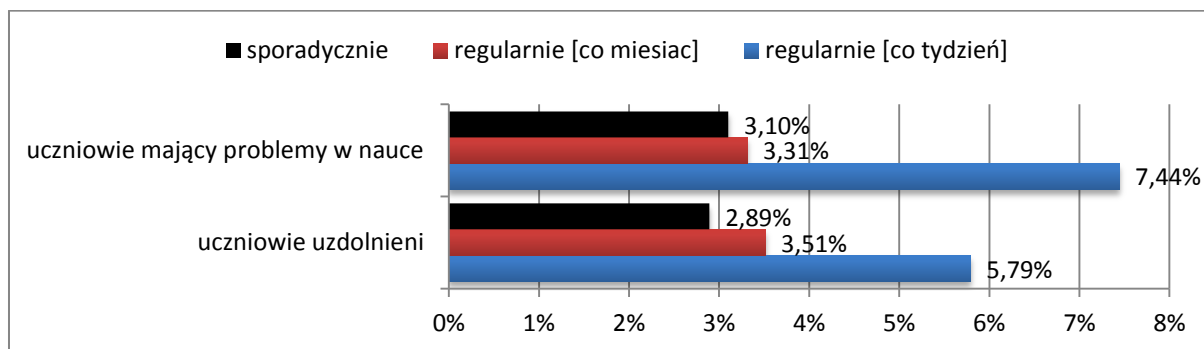
VII.3 3 Odsetek uczniów klas I i II szkoły podstawowej objętych badaniem uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans oraz rozwoju zainteresowań uczniów zdolnych w roku 2011



VII.3 4 Odsetek uczniów klas I i II gimnazjów objętych badaniem uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans oraz rozwoju zainteresowań uczniów zdolnych w roku 2011



VII.3 5 Średnia liczba uczniów badanych klas szkoły podstawowej objętych badaniem, uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans edukacyjnych oraz rozwijania zainteresowań uczniów zdolnych w roku 2012



VII.3 6 Odsetek uczniów badanych klas gimnazjum objętych badaniem, uczestniczących w dodatkowych zajęciach w celu wyrównania szans edukacyjnych oraz rozwijania zainteresowań uczniów zdolnych w roku 2012



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

