

Katarzyna Borawska-Kalbarczyk

## Prognozy edukacyjne uczniów ze szkół wiejskich w świetle ich językowych osiągnięć

### Wprowadzenie

Różnice środowiskowe między wsią a miastem są od bardzo dawna obszarem zainteresowania pedagogów, psychologów czy też socjologów. Wielokrotnie tematem do analizy zróżnicowania obu tych środowisk były konteksty edukacyjne, a dokładniej jakość kształcenia.

Szkoła na wsi powinna spełniać ważną kulturową rolę, przyczyniając się do zachowania odpowiedniego poziomu cywilizacyjnego rozwoju<sup>1</sup>. Tymczasem obserwowane obniżanie się wartości szkoły wiejskiej i pozostawienie jej na marginesie cywilizacyjnego postępu prowadzi nieuchronnie do zniszczenia funkcji łącznika ze światem<sup>2</sup>. Pogłębiający się kryzys edukacyjny, pogorszenie się warunków nauczania i wychowania uczniów, niedoinwestowanie sfery oświatowej i pogłębiające się zubożenie materialne ludności wiejskiej to niektóre tylko sygnały alarmowe kondycji edukacji na wsi. Szkoły na wsi, zamiast pełnić rolę jedynego czasami kreatora oświaty i kształcenia są skazane na ograniczoną do minimum egzystencję, niewiele mającą wspólnego z kreatywnością i równością edukacyjnych szans. Wciąż utrzymuje się wysoki odsetek absolwentów szkół wiejskich wybierających wykształcenie zasadnicze zawodowe, którzy następnie z minimalną szansą na zatrudnienie powiększają szeregi bezrobotnych pogłębiając pasywność

---

<sup>1</sup> R. Piwowarski, *Szkoły na wsi – edukacyjne wyzwanie*, Warszawa 2000.

<sup>2</sup> S. Gawlik, *Szkoła wiejska od podszewki*, [w:] S. Gawlik, E. Skrzypek, J. Żarczyńska-Hyla, *Problemy szkoły wiejskiej*, Opole 2000.

i pauperyzację wiejskich środowisk. W ten sposób szkoła uczestniczy w „błędym kole reprodukcji kulturowej, procesu marginalizacji i wykluczania”<sup>3</sup>. Analizując problemy rozwoju młodzieży na wsi Z. Kwieciński<sup>4</sup> wyodrębnia wśród nich kilka istotnych kwestii społecznych, wśród których wymienię tylko niektóre, dotyczące: kryzysu tożsamości, braku perspektyw, nadwyżki siły roboczej, wyłączenia z kultury w wyniku niewłaściwej polityki szkolnej, zablokowanie rozwoju, czy błędnego koła oświatowego ubóstwa.

Analizując kryzysową sytuację wiejskiej edukacji można rozpatrywać dwie kategorie czynników: zewnętrzne (związane z ogólnymi decyzjami resortu oświaty) oraz wewnętrzne (związane z aspiracjami, kulturą oraz poziomem wykształcenia rodziców na wsi). Wydaje się, że jednym z najpoważniejszych kryzysów dotyczących oświatę na wsi jest proces nierówności, a co za tym idzie pogłębianie się procesu marginalizacji wynikającego z niskiego poziomu wykształcenia absolwentów szkół wiejskich. Procesy tego niepokojącego zjawiska, jakim jest marginalizacja mogą dotyczyć rozmaitych obszarów życia – można mówić o marginalizacji ekonomicznej, politycznej, towarzyskiej, czy też kulturowej<sup>5</sup>. Ostatnia z wymienionych – marginalizacja kulturowa – będzie stanowiła ośnoję tego tekstu, gdyż do jej powstania przyczynia się przede wszystkim niski poziom wykształcenia, czy też krótka droga edukacyjna ucznia.

Powołując się na analizy M. Czerepaniak-Walczak można stwierdzić, że marginalizacja kulturowa jest następstwem „niskich aspiracji i wąskich umiejętności, dominacji ograniczonych kodów kulturowych i braku kompetencji komunikacyjnych, (...) a przejawem takich właściwości człowieka jest m.in. analfabetyzm funkcjonalny”<sup>6</sup>. Dotykamy w ten sposób niezwykle istotnej kwestii w jakości kształcenia, jaką jest kompetencja językowa uczniów, stanowiąca barierę lub szansę ich edukacyjnego rozwoju.

<sup>3</sup> Z. Kwieciński, *Blokada rozwoju. Skutki nierówności w poziomie alfabetyzacji*, „Kurier Pedagogiczny” 2003, nr 4.

<sup>4</sup> Z. Kwieciński, *Problemy i kierunki zmian oświaty na wsi. Zarys programu badań nad problematyką młodzieży wiejskiej*, [w:] S. Gawlik, E. Skrzypek, J. Zarczyńska-Hyla, *Problemy szkoły wiejskiej...*, op. cit.

<sup>5</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Daleko od... szansy*, Szczecin 1999.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 31.

## Przedmiot i metoda badań

Treścią artykułu będą procesy rozumienia tekstu oraz umiejętności posługiwania się językiem przez uczniów szkół wiejskich w okresie edukacji elementarnej. Przedmiotem badań uczyniono język, że względu na jego rolę w dostępie do kultury symbolicznej i korzystania z jej zasobów. Analiza sprawności językowych dzieci stojących u progu zakończenia edukacji wczesnoszkolnej pozwoli przyczynić się do określenia prognoz edukacyjnych na dalsze lata nauki, a w konsekwencji ocenę stopnia zagrożenia przez marginalizację kulturową uczniów z obszarów wiejskich.

W badaniu uczestniczyło 97 uczniów z trzecich klas szkół podstawowych znajdujących się na obszarach wiejskich. Trzeba zaznaczyć, że wsie uczestniczące w badaniach były zróżnicowane socjologicznie, znajdowały się wśród nich zarówno wsie gminne, jak i wsie ze szkołami podlegającymi pod gminę. Czynnikiem różnicującym badaną próbę uczyniono wykształcenie rodziców, jako jeden z najczulszym wskaźników przebiegu nauki szkolnej dziecka, zwłaszcza w pierwszych jej latach. Poziom wykształcenia rodziców badanych dzieci przedstawia tabela nr 1 i 2. Wykształcenie rodziców posłużyło do ustalenia statusu socjoekonomicznego (SES), powstałego jako rezultat sumowania punktów przyznanych za poszczególne poziomy wykształcenia ojca i matki ucznia.

Tabela 1. Procentowy rozkład wykształcenia rodziców badanych uczniów szkół na wsi

| Środowisko | Wykształcenie matki |          |         |        | Wykształcenie ojca |          |         |        |
|------------|---------------------|----------|---------|--------|--------------------|----------|---------|--------|
|            | podstawowe          | zawodowe | średnie | wyższe | podstawowe         | zawodowe | średnie | wyższe |
| wieś       | 17,0                | 38,0     | 38,0    | 7,0    | 17,0               | 59,0     | 22,0    | 2,0    |

Tabela 2. Rozkład liczebności uczniów wyróżnionych ze względu na status socjoedukacyjny rodziców

| Środowisko szkolne | Status socjoedukacyjny rodziców |      |        |      |        |     |
|--------------------|---------------------------------|------|--------|------|--------|-----|
|                    | niski                           |      | średni |      | wysoki |     |
|                    | L                               | %    | L      | %    | L      | %   |
| wieś               | 50                              | 51,5 | 41     | 42,3 | 6      | 6,2 |

Źródło: badania własne

Z tabel wynika, że w badanym środowisku dominuje niski i średni status socjoekonomiczny, co przekłada się na przewagę rodziców z wykształceniem podstawowym, zasadniczym zawodowym i w nielicznych wypadkach średnim.

Badania dotyczyły **umiejętności czytania ze zrozumieniem**. Jest to kluczowa umiejętność dla edukacji na poziomie wczesnoszkolnym. Sprawne czytanie ze zrozumieniem jest niezbędne do osiągnięcia powodzenia nie tylko w uczeniu się języka polskiego, ale również matematyki, przyrody i innych przedmiotów w początkowej karierze szkolnej dziecka. Stanowi też podstawę do rozpoczęcia nauki w klasie czwartej i konieczny warunek osiągania przez dziecko samodzielności w uczeniu się. Umiejętność czytania ze zrozumieniem diagnozowana była przez ocenianie zgodności tekstów. Tekstem podstawowym były dwa niemetaforyczne opisy (pt. CYTRYNA i BAWEŁNA). Teksty wtórne stanowiły krótkie, izolowane stwierdzenia, oceniane przez ucznia w kategorii prawda-falsz, przez porównanie ich z tekstem podstawowym<sup>7</sup>.

## Wyniki badań

Zróznicowanie poziomu rozumienia pierwszego z tekstów (CYTRYNA) przedstawia tabela nr 3. Tabela zawiera stwierdzenia, które dziecko oceniało w kategorii prawda-falsz, porównując je z wcześniej przeczytanym opisem cytryny (w drugim tekście – bawełny).

Spośród dziesięciu stwierdzeń, które dzieci miały ocenić, można wyróżnić trzy, które przysporzyły im najwięcej trudności. Pierwszym z nich jest zdanie: „Krzewy cytryny obsypane są białymi kwiatami o delikatnym cytrynowym zapachu”. Jest to zdanie niezgodne z tekstem i jako takie oceniło je tylko 43,3%. Trudność w prawidłowej ocenie prawdziwości vs fałszu tego zdania może wynikać z niezrozumienia przez dziecko zwrotu „obsypany”. W rezultacie porównania zdania z odpowiednim fragmentem tekstu (informującym o tym, że zapach wydzielają liście cytryny) dzieci dochodziły do wniosku, że oba zdania dotyczą zapachu i nie troszcząc się o sprawdzenie, co wydziela zapach – liście, czy kwiaty – zaznaczały je jako PRAWDA.

---

<sup>7</sup> Testy czytania ze zrozumieniem zostały skonstruowane przez zespół: R. Dolatę, B. Murawską, E. Putkiewicz i M. Żytka z Uniwersytetu Warszawskiego i użyte w badaniach w ramach rozprawy doktorskiej za zgodą współautorki, prof. dr hab. E. Putkiewicz.

**Tabela 3. Czytanie ze zrozumieniem: rozumienie tekstu – tekst pt. „Cytryna” w środowisku wiejskim**

| L.p | Treść zdań                                                                  | % poprawnych odpowiedzi |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 1.  | Cytryna ma jasnożółte liście o wystrzępionych brzegach                      | 68,0                    |
| 2.  | Cytryna pochodzi z tropikalnych krajów Azji Południowo-Wschodniej           | 97,9                    |
| 3.  | Krzewy cytryny obsypane są białymi kwiatami o delikatnym cytrynowym zapachu | 43,3                    |
| 4.  | Cytryna to krzew, który zimą traci liście                                   | 80,4                    |
| 5.  | Kwiaty cytryny rozwijają się w zgięciach gałęzi i na ich końcach            | 75,3                    |
| 6.  | Kwiaty cytryny pozbawione są kolców                                         | 76,3                    |
| 7.  | Owoc cytryny waży przeważnie ponad 100 gramów                               | 43,3                    |
| 8.  | Jasnozielone liście cytryny wydzielają swoistą woń                          | 63,9                    |
| 9.  | Gałęzie krzewu cytryny tworzą rozłożystą koronę                             | 85,6                    |
| 10. | Dzika cytryna rośnie w krajach śródziemnomorskich                           | 42,3                    |
|     | Razem                                                                       | 67,1                    |

Źródło: badania własne

Zdania, w których ta sama treść została ujęta przy pomocy innych bliskoznacznych, synonimicznych określeń sprawiała dzieciom więcej kłopotu niż zdania wyrażone tymi samymi słowami, ale np. w przeciwnym znaczeniu. Dla porównania: tekst wyjściowy: „(...) gałęzie pozbawione kolców” – stwierdzenie do oceny: „(...) gałęzie z kolcami” i tekst wyjściowy: „(...) wiecznie zielony” – stwierdzenie: „(...) zimą traci liście”. Pierwszy przykład był dla uczniów łatwiejszy niż drugi.

Zdania, w których ta sama treść została ujęta przy pomocy innych określeń (bliskoznacznych, synonimicznych) sprawiała dzieciom więcej kłopotu niż zdania wyrażone tymi samymi słowami, ale np. w przeciwnym znaczeniu. Znajduje to odzwierciedlenie w zdaniu: „Dzika cytryna rośnie w krajach śródziemnomorskich”. Zauważono tu również niewielką liczbę poprawnych odpowiedzi – 42,3%. Przyczyną trudności w prawidłowej ocenie tego stwierdzenia jest bariera w znalezieniu synonimu dla zwrotu zawartego w tekście: „cytryna w stanie naturalnym rośnie...” – którym jest wyrażenie „dzika cytryna rośnie...”.

Trzecim zdaniem, w stosunku do którego trzecioklasiści mieli pewne kłopoty językowe było zdanie: „Owoc cytryny waży przeważnie ponad 100 gramów”. Można domyślać się, że kłopotliwym wyrazem było słowo: „przeważnie” oraz „ponad”. Tekst wyjściowy zawierał informacje

o ciężarze cytryny, ale ujęte przy pomocy wyrażenia „waży średnio 110-112 gramów”. Uczniowie, którzy ocenili analizowane zdanie jako FAŁSZ, nie byli świadomi, że wyrażenia „przeciętnie ponad 100 gramów” oraz „średnio 110-112 gramów” są jednoznaczne, choć wyrażone w sposób inny językowo. Liczba poprawnych odpowiedzi sięgnęła 46,8%.

Tylko ponad połowa badanych uczniów (63,9%) uporata się ze stwierdzeniem: „Jasnozielone liście cytryny wydzielają swoistą woń”. Dla prawie co trzeciego dziecka barierą językową nie do pokonania okazało się wyrażenie „swoista woń”; w tekście wyjściowym znajdujące swój odpowiednik w zwrocie „charakterystycznym zapachu”.

Dowodem tego, iż transformacje językowe wyrażen tekstu podstawowego powodują niższy stopień rozumienia czytanego tekstu są rezultaty oceny zgodności stwierdzeń, zapisanych w niemal identycznym kształcie jak w tekście wyjściowym. Przykładem niech będzie stwierdzenie: „Cytryna pochodzi z tropikalnych krajów Azji Południowo-Wschodniej”. Prawie wszyscy uczniowie – 97,9% ocenili to zdanie jako PRAWDA, a więc bezbłędnie. Treść tego stwierdzenia jest ujęta za pomocą takich samych słów, jak w tekście wyjściowym. Są powody do przypuszczeń, że ubóstwo słownika dziecka w zakresie wyrażen synonimicznych jest powodem niskiej kompetencji rozumienia czytanego tekstu. Rzecz się ma podobnie ze stwierdzeniem: „Gałęzie krzewu cytryny tworzą rozłożystą koronę”. Tu procent poprawnych odpowiedzi usytuował się na poziomie 85,6%

Badana próba uczniów klas trzecich ze środowisk wiejskich osiągnęła w przypadku tekstu CYTRYNA 67,6% poprawnych odpowiedzi. Nie jest to wynik wysoki i biorąc pod uwagę istotę tej kompetencji skłania do zastanowienia się nad przyczynami takiego stanu rzeczy oraz sposobami jego przezwyciężenia.

Identyczną zasadą konstrukcji i sposobem rozwiązania odznaczał się tekst BAWELNA (tabela nr 4). Poziom trudności poszczególnych stwierdzeń okazał się zróżnicowany w podobny sposób jak poprzedni. Obok stwierdzeń bardzo łatwych w ocenie dziecka, wystąpiły także stwierdzenia trudne. Do tych ostatnich zalicza się zdanie: „Istnieje kilkadziesiąt gatunków uprawnych bawełny”. Jest to stwierdzenie fałszywe w stosunku do tekstu, ale większość dzieci nie znając znaczenia słowa „kilkadziesiąt” uznała je za prawdziwe (44,3% poprawnych odpowiedzi).

Więcej niż połowa badanych dzieci nie umiała właściwie zakwalifikować zdania: „Kwiat bawełny zawiera jeden rurkowaty pręcik” (44,3% poprawnych kategoryzacji). Przyczyną tego wyniku może być niezna-

**Tabela 4. Czytanie ze zrozumieniem: rozumienie tekstu – tekst pt. „Bawełna” w środowisku wiejskim**

| L.p | Treść zdań                                                             | % poprawnych odpowiedzi |
|-----|------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 1.  | Krzewy i drzewa bawełny są niewiele niższe od dorosłego człowieka.     | 75,3                    |
| 2.  | Kwiat bawełny zawiera jeden rurkowaty pręcik.                          | 48,5                    |
| 3.  | Płatki kwiatu bawełny są u dołu zrośnięte.                             | 58,8                    |
| 4.  | Istnieje kilkadziesiąt uprawnych gatunków bawełny.                     | 44,3                    |
| 5.  | Włókno bawełny wykorzystuje się do produkcji materiałów opatrunkowych. | 79,4                    |
| 6.  | Pierwszą przędzę z włókna bawełny wyprodukowano w Indiach dawno temu.  | 91,8                    |
| 7.  | Korę korzeni bawełny wykorzystuje się do produkcji odzieży.            | 71,1                    |
| 8.  | Liście bawełny są zwykle gładkie i nieowłosione.                       | 75,3                    |
| 9.  | Bawełna to duże drzewo o rozłożystej koronie.                          | 69,1                    |
| 10. | Człowiek ma wiele pożytku z uprawy bawełny.                            | 96,9                    |
|     | Razem                                                                  | 68,9                    |

Źródło: badania własne

mość słowa „rurkowaty”, a drugim kłopotliwym słowem okazał się wyraz „liczne” – w wyniku czego wyrażenie „liczne pręciki zrośnięte w rurkę” zostały uznane za synonimicznie określenie „jeden rurkowaty pręcik”.

Ostatnim zdaniem, które odznacza się najniższym poziomem rozumienia jest: „Płatki kwiatu bawełny są u dołu zrośnięte”. Odnotowano 58,8% prawidłowych odpowiedzi. Przyczyn błędów w tym wypadku należy szukać w nieznajomości synonimu: „u dołu = u nasady” (w tekście podstawowym użyto określenia u nasady). Okazuje się, że ubóstwo wyrażen synonimicznych w słowniku badanych dzieci jest przyczyną większości błędów.

Najłatwiejszymi w ocenie dzieci okazały się zdania: „Człowiek ma wiele pożytku z uprawy bawełny oraz Pierwszą przędzę z włókna bawełny wyprodukowano w Indiach dawno temu”. Oba te stwierdzenia osiągnęły ponad 90% poziom zrozumienia. Zdanie pierwsze jest prostym uogólnieniem informacji zawartych w tekście, zaś drugie zawierało jedynie proste przekształcenie informacji dotyczącej liczby lat, stąd niska liczba błędów podczas ich analizy.

W przypadku drugiego tekstu dzieci osiągnęły 68,9% popraw-

nych odpowiedzi, z czego wynika, że 1/3 badanych uczniów ma poważne kłopoty w poprawnym odbiorze czytanego tekstu.

W rezultacie podsumowania wyników dwóch testów okazało się, że poprawnie czyta ze zrozumieniem 68% badanych dzieci. Ujmując to w odwrotnych kategoriach, co trzecie dziecko na wsi nie rozumie, tego co czyta. Wcale nie do rzadkości należały przypadki, w których trzeba było indywidualnie tłumaczyć dziecku instrukcję wyjaśniającą sposób rozwiązania testu. Niepokojące jest to, że już na wstępie, podczas czytania dwuzdaniowej, prostej instrukcji dziecko miało problemy z jej poprawnym zrozumieniem. W wyniku słabo wykształconej sprawności cichego czytania ze zrozumieniem narastają kłopoty z wykorzystaniem tekstu ciągłego, spostrzegania, selekcji oraz oceniania potrzebnych im informacji.

Interesujące mogą okazać się wyniki czytania ze zrozumieniem tej samej próby zróżnicowane ze względu na status socjoekonomiczny (w ujęciu wykształcenia jako najistotniejszego czynnika). Przedstawia to tabela 5.

Wskutek zsumowania liczby punktów uzyskanych przez dzieci z testu umiejętności czytania ze zrozumieniem uzyskano następujące przedziały zróżnicowania tej kompetencji językowej: I – niski poziom umiejętności rozumienia tekstu, II – przeciętny poziom umiejętności rozumienia tekstu, III – wysoki poziom umiejętności rozumienia tekstu. Na wstępie należy zaznaczyć bardzo niski udział dzieci z rodzin o wysokim poziomie SES-u. Status średni dotyczył osób najczęściej o kombinacji wykształcenia średniego i zasadniczego zawodowego, tak więc w badanej próbie dominowali uczniowie, których rodzice posiadali

**Tabela 5.** Zróżnicowanie umiejętności rozumienia tekstu przez dzieci pochodzące z rodzin o różnym poziomie statusu socjoedukacyjnego w środowisku wiejskim

| Poziom<br>SES-u | Poziomy umiejętności rozumienia tekstu |      |    |      |     |      | Razem |       | X    | S <sub>x</sub> |
|-----------------|----------------------------------------|------|----|------|-----|------|-------|-------|------|----------------|
|                 | I                                      |      | II |      | III |      | L     | %     |      |                |
|                 | L                                      | %    | L  | %    | L   | %    |       |       |      |                |
| niski           | 15                                     | 30,0 | 26 | 52,0 | 9   | 18,0 | 50    | 100,0 | 13,6 | 2,6            |
| średni          | 6                                      | 14,6 | 21 | 51,2 | 14  | 34,1 | 41    | 100,0 | 13,5 | 2,6            |
| wysoki          | 0                                      | 0    | 2  | 33,3 | 4   | 66,7 | 6     | 100,0 | 13,5 | 2,6            |
| Razem           | 21                                     | 21,6 | 49 | 50,5 | 27  | 27,8 | 97    | 100,0 | 13,6 | 2,6            |

Źródło: badania własne



wykształcenie zasadnicze zawodowe i podstawowe<sup>8</sup>. We wszystkich trzech podgrupach obserwuje się przeciętny poziom czytania ze zrozumieniem, bez wyraźnej korzyści na rzecz uczniów z rodzin wysokiego SES-u (prawdopodobnie ze względu na niską liczebność tej kategorii wykształcenia). Pomimo to, można zauważyć jednak, że dzieci z rodzin o średnim poziomie SES-u lepiej rozumieją czytany tekst – tendencja ta widoczna jest zwłaszcza przy analizie I i III poziomu tabeli.

## Wnioski końcowe

---

Umiejętność rozumienia związków w tekście jest dominującą kompetencją szkolną oraz kulturową. Decyduje ona o powodzeniu w karierze edukacyjnej ucznia oraz umożliwia mu pełne i efektywne uczestnictwo w kulturze symbolicznej danego języka. W związku z tym ocena kompetencji czytelniczych ucznia jest dobrą podstawą do **prognozowania jego dalszej drogi edukacyjnej**. Czytanie jest dla dziecka trudnym i złożonym procesem psychofizycznym, polegającym na odkodowywaniu ciągu znaków i przekładaniu ich na określone pojęcia. Brak właściwej koordynacji procesu opanowywania kompetencji czytelniczych dziecka może prowadzić do poważnych trudności w odbiorze i zrozumieniu tekstu (czytanie bierne). Długofalowym następstwem tej sytuacji jest błędne koło: dzieci nie czytają, bo nie rozumieją, tego co czytają. Czytanie staje się przymusem opłacanym dużym wysiłkiem, wręcz udręką, od której trzeba się jak najszybciej uwolnić. W żadnym razie nie kojarzy się uczniowi z przyjemnością.

Wyniki uzyskane w analizowanym teście czytania ze zrozumieniem są przeciętne. Badani uczniowie mieli problemy z wyodrębnieniem z tekstu podstawowych informacji i wykorzystaniem ich do rozwiązania zadania testowego. Przypuszcza się, że umiejętność samodzielnego czytania tekstu (nieliterackiego) w celu wydobycia z niego określonych informacji, a następnie ich krytyczna analiza nie jest dobrze rozwinięta. Biorąc pod uwagę, że badane dzieci kończyły edukację wczesnoszkolną, rezultaty te są niepokojące. Brak wykształconej kompetencji w zakresie rozumienia tekstu w późniejszych latach nauki szkolnej może się okazać poważną barierą w samodzielnym uczeniu się.

---

<sup>8</sup> Matki – wykształcenie podstawowe: 17,0%; zasadnicze zawodowe: 38,0%; ojcowie – wykształcenie podstawowe 17,0%, zasadnicze zawodowe – 59,0%)

Problemy z rozumieniem czytanego tekstu stanowią zasadniczą i trwałą blokadę rozwoju intelektualnego. Nie będzie nadużyciem stwierdzenie, że braki umiejętności czytanie ze zrozumieniem przyczyniają się do wykształcenia u dzieci trwałej bezradności intelektualnej. Doskonałą ilustracją tego stanu jest wierna reprodukcja wiedzy szkolnej przy braku umiejętności jej modyfikacji w reakcji na specyficzną sytuację problemową<sup>9</sup>. Dziecko uczy się na pamięć i odtwarza „wykuty” tekst bez zrozumienia zawartych w nim związków. Rozciąga się to na całą sferę edukacji, nie tylko naukę języka polskiego. Oczywiście jest, że prowadzi ucznia do niepowodzeń szkolnych, zniechęcenia do nauki i zepchnięcia na edukacyjny margines wykluczania kulturowego.

Badane dzieci pochodziły tylko ze środowiska wiejskiego i trudno w tej chwili uogólniać uzyskane wyniki, ale na ich podstawie można sformułować tezę o **swoistej barierze edukacyjnej wynikającej ze statusu dziecka wiejskiego**. Zasadniczymi składowymi bariery są z jednej strony niedostatecznie rozwinięta sprawność czytania, a z drugiej status społeczny rodziców dziecka. Rodziców o niskim poziomie wykształcenia często satysfakcjonuje ukończenie przez ich dziecko zasadniczej szkoły zawodowej. Z kolei poziom edukacji w szkołach zawodowych dla uczniów z trudnościami w czytaniu nie będzie generował kolejnych porażek edukacyjnych w takim stopniu jak licea. Zatem kumulacja tych dwóch czynników, w negatywny sposób nawzajem się warunkujących (ograniczony kod językowy i niski status wykształcenia) może prowadzić do barier w dostępie do edukacji oraz pogłębianiu kulturowych różnic.

Prognozy te znajdują potwierdzenie w badaniach zakrojonych na szerszą skalę. Wyniki badań zawartych w raporcie **DIAGNOZA SPOŁECZNA 2003. WARUNKI I JAKOŚĆ ŻYCIA POLAKÓW**<sup>10</sup> potwierdzają upośledzenie ludności wsi w dostępie do nauki już w grupie młodzieży w wieku 16-19 lat, powiększające się na kolejnych poziomach kształcenia. Różnice w poziomie wykształcenia między ludnością miejską i wiejską upoważniły autorów **DIAGNOZY...** do stwierdzenia narastających **dysproporcji szans rozwojowych mieszkańców miast i wsi**. Czytamy dalej w raporcie, że: „(...) mimo znacznej poprawy w okresie ostatnich trzech lat struktury wykształcenia całej ludności (spadek udziału osób z wykształceniem nieprzekraczającym zasadniczego zawodowego z 60% do 56% oraz wzrost odsetka respondentów z wykształceniem wyższym

<sup>9</sup> G. Sędek, *Bezradność intelektualna w szkole*, Warszawa, 1995.

<sup>10</sup> J. Czapiński, T. Panek, *Diagnoza społeczna 2003. Warunki życia Polaków*, źródło: <http://www.vizja.pl/diagnoza>

i policealnym z 12% do 14%), luka edukacyjna między miastem i wsią zwiększyła się”.

Można przypuszczać, że zaniedbania edukacyjne przyczyniające się do powstania i narastania edukacyjnych barier i nierówności mają swój początek w pierwszych latach kształcenia, kiedy uczeń zdobywa kluczową kompetencję do uczestnictwa w kulturze. Pierwszy okres nauki szkolnej jest fundamentalny dla dalszej edukacji i powinien wyposażać uczniów w umiejętność ustawicznego uczenia się i korzystania z rozmaitych źródeł wiedzy. Kluczem do sukcesu jest tu uzyskanie biegłości w krytycznym i twórczym odbiorze tekstów, opierającym się na sprawnym czytaniu ze zrozumieniem. Trudności w opanowaniu cichego czytania i rozumieniu czytanego tekstu stanowią jedną z głównych przyczyn szkolnych niepowodzeń dziecka. Zaniedbania w tym zakresie mają dalekosiężne i negatywne skutki, przekładające się – w uproszczeniu – na duży odsetek osób o niskim poziomie wykształcenia, bezradnych na rynku pracy, niskim poziomie i jakości życia.



Kwestie poruszane w artykule stanowią tylko „wierzchołek góry lodowej” zagadnienia osiągnięć i prognoz edukacyjnych uczniów na wsi. Jako podstawę prognozowania szans edukacyjnych wybrano czytanie ze zrozumieniem jako priorytetową kompetencję szkolną.

Ogólny kryzys kondycji oświaty na wsi, wyrażający się m.in.: likwidacjami szkół i przedszkoli, niskim standardem wyposażenia materialnego placówek oświatowych, słabo rozwiniętą formą oświaty pozaszkolnej i kulturalnej, barierami finansowymi pogłębia jedynie istniejące już na starcie nierówności i luki edukacyjne. Nawarstwianie się tych czynników rodzi dalekosiężne konsekwencje dla edukacji najmłodszych mieszkańców wsi.

Przedstawienie poruszanych tu problemów w kontekście osiągnięć uczniów z innych środowisk z pewnością odśloniłoby inne, równie znaczące zagadnienia związane z karierą szkolną ucznia. Jednakże sygnalizowane tu problemy wskazują na potrzebę rzetelnej diagnozy sytuacji edukacyjnej i socjalnej uczniów wiejskich oraz objęcia szczególnej troską dzieci – powtarzając słowa M. Czerepaniak-Walczak<sup>11</sup> – ze środowisk usytuowanych „daleko od szosy i daleko od szansy”.



<sup>11</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Daleko od... szansy...*, op. cit., s. 116.