

Aleksandra Jasińska-Maciąg

*Uniwersytet Warszawski, Polska**

E-mail: a.jasinska@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0001-9975-4141

Korepetycje – powszechność, uwarunkowania i konsekwencje w lokalnym systemie edukacji**

Summary

THE PREVALENCE, DETERMINANTS AND EFFECTS OF PRIVATE TUTORING IN THE LOCAL EDUCATION SYSTEM**

Popularity of private tutoring stems from a belief in its positive impact on academic achievement, even though research does not provide any clear evidence of its effectiveness. The effects of out-of-school tuition may be conditioned by various environmental factors, which is why it is important to monitor the phenomenon and its consequences for local education systems. The aim of the study was to evaluate the prevalence, determinants and effects of private tutoring among seventh-graders of public elementary schools in Ostrołęka. The study involved 400 pupils (84% of the population) and 371 of their parents (78% of the population), using school achievement tests and a questionnaire for parents. The results showed that paid private tuition is not an effective strategy of supporting students in school difficulties. Pupils who were provided with private tutoring in fact had average lower scores in end-of-year maths tests, compared to students with similar end-of-term grades and socio-economic status who had to do without this form of support. The results should encourage a more attentive monitoring of the quality and effects of private tutoring and also of the role played by this form of support in the achievement of students who experience varying degrees of school difficulties. The study has showed that perhaps other methods of providing support to such students should be sought, including those more closely linked to the formal education system.

Keywords: private tutoring, effectiveness of private tutoring, out-of-school learning support, school achievement

red. Paulina Marchlik

* Adres: Wydział Pedagogiczny UW, ul. Mokotowska 16/20, 00-561 Warszawa

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Korepetycje są najczęściej definiowane jako dodatkowe, odpłatne zajęcia realizowane poza szkołą, których treść podporządkowana jest materiałowi nauczania obowiązkowych przedmiotów szkolnych (Bray, 2011). Z założenia mają one pomóc uczniowi lepiej opanować cele kształcenia, jednak nie za sprawą wsparcia udzielanego przez szkołę, ale poza nią.

Korepetycje istnieją dzięki przekonaniu, że ta forma pomocy pozwoli uczniom, którzy mają trudności w szkole, dogonić rówieśników lub podnieść jeszcze osiągnięcia tych, którzy są dobrymi uczniami. Ich istnienie na poziomie szkolnictwa powszechnego zdaje się nikogo nie dziwić (Putkiewicz, Fijałkowski, 2015). Są traktowane jako strategia kumulacji kapitału rodzinnego przez wykształcenie (tamże) lub jako przejaw zaangażowania rodziców w edukację dzieci (Hawrot, 2015), wymagają bowiem poświęcenia przez rodzinę zasobów finansowych i czasowych (związanych np. ze znalezieniem korepetytora i monitorowaniem pozaszkolnej edukacji).

Jednak Mark Bray (2011) podsumowując głosy krytyczne podkreśla, że korepetycje przyczyniają się do pogłębiania nierówności edukacyjnych, zwiększając szansę na większe osiągnięcia uczniów pochodzących z rodzin, które mogą sobie pozwolić na płatne wsparcie w nauce lub wsparcie lepszej jakości. Korepetycje mogą również zakłócać naukę szkolną w sytuacji, w której część uczniów w klasie opanowała materiał dzięki korepetycjom, a część nie. Mogą też prowadzić do nieporozumień, gdy korepetytorzy przekazują uczniom inne strategie rozwiązywania problemów, niż oczekują nauczyciele w szkole. Zjawisko to budzi także wiele kontrowersji w sytuacji, gdy korepetycji udziela nauczyciel ze szkoły dziecka, jako że odpłatność za tę formę pomocy może prowadzić do nadużyć o charakterze korupcyjnym. Wśród negatywnych skutków korepetycji wymienia się także budowanie wiary w moc pieniądza, której konsekwencją może być postawa „jak zapłacę, to mnie nauczą” (Bray, 1999). Może ona obniżać spójność społeczną klasy lub szkoły (gdyż kontynuacją tego przekonania może być: „jeśli nie mogę zapłacić, to mnie nie nauczą”), a także wiązać się z ryzykiem przeniesienia odpowiedzialności za efekty nauki z ucznia na korepetytora.

Jeśli korepetycje są zjawiskiem dość powszechnym oraz faktycznie skutecznym, może to utrudniać ocenę efektywności nauczania (Dolata i in., 2013). W takiej sytuacji trudno bowiem przypisać zmiany w poziomie umiejętności uczniów wyłącznie wysiłkom nauczycieli czy ogólnie temu, co się dzieje w szkole. Konieczne staje się wtedy uwzględnianie w analizach efektywności nauczania informacji o tym, czy uczniowie korzystają z takiego wsparcia.

Dane o powszechności korepetycji mogą dostarczać także informacji o jakości edukacji powszechnej. W sposób pośredni pokazują bowiem, na ile rodzice/uczniowie czują, że szkoła nie jest w stanie wystarczająco wesprzeć uczniów w procesie uczenia się (Bray, 2011).

Powszechność korepetycji różni się znacząco między krajami: od kilku do około 80% uczniów korzysta z takiej formy nauki w zależności od kraju i etapu kształcenia (Baker i in., 2001; Hawrot, 2015). W Europie wskaźnik korepetycji jest szczególnie wysoki w krajach południowych, a państwa nordyckie wydają się najmniej dotknięte tym zjawiskiem (Bray, 2011). Dla Polski istnieją dane dotyczące systemu szkolnictwa sprzed reformy likwidującej gimnazja. Z korepetycji korzystał wówczas co piąty uczeń drugiej klasy gimnazjum (Safarzyńska, 2013) i co czwarty uczeń trzeciej klasy (Dolata i in., 2013). Na kolejnym etapie kształcenia odsetek ten wynosił 30–50% i był wyższy w szkołach kończących się maturą (Hawrot, 2015). W szkołach podstawowych korepetycje są stosunkowo mniej powszechne; w 2014 r. w ostatniej (wtedy szóstej) klasie 20% uczniów choć raz skorzystała z korepetycji, z czego zdecydowana większość chodziła na korepetycje z matematyki¹. Dane te wspierają spostrzeżenia niektórych autorów zwracających uwagę na to, że wraz z wiekiem uczniów wzrasta znaczenie płatnej pomocy w nauce, a zmniejsza się oferowanie dzieciom pomocy świadczonej osobiście przez rodziców lub członków rodziny (Hawrot, 2015).

Wyniki badań wskazują również, że na korepetycje częściej chodzą uczniowie mieszkający w większych miastach, pochodzący z rodzin bardziej zamożnych, których rodzice mają wyższy poziom aspiracji edukacyjnych (Dolata i in., 2013; Hawrot, 2015; Putkiewicz, Fijałkowski, 2015; Safarzyńska, 2013). Częściej korzystają z nich także uczniowie klas dyplomowych (Putkiewicz, Fijałkowski, 2015). Rodzaj korepetycji jest powiązany z osiągnięciami szkolnymi i ogólnym potencjałem poznawczym uczniów. W przypadku uczniów o wysokiej inteligencji, którzy dobrze radzą sobie w szkole, takie dodatkowe zajęcia w założeniu mają wzbogacić ich edukację. Dla uczniów z trudnościami w uczeniu się, mają charakter zaradczy. To, czy korepetycje są sposobem na pomoc najsłabszym, czy służą i tak dobrym uczniom, zdaje się być uwarunkowane kulturowo. Jednak w większości krajów korepetycje traktowane są przeważnie jako szansa na kompensowanie trudności w nauce słabszych uczniów (Baker i in., 2001; Hawrot, 2018b). Podobnie w Polsce z płatnej dodatkowej pomocy częściej korzystają

¹ Obliczenia własne na podstawie danych z badania Szkolnych Uwarunkowań Efektywności Kształcenia (SUEK), którego pełen cykl badawczy obejmował lata 2010–2015. Badanie realizowane było w ramach projektu systemowego Badanie Jakości i Efektywności Edukacji oraz Instytucjonalizacja Zaplecza Badawczego, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych.

uczniowie o niższych wcześniejszych osiągnięciach (Dolata i in., 2013; Hawrot, 2018a; Safarzyńska, 2013) i niższej inteligencji (Dolata i in., 2013).

Kluczowe wydaje się więc pytanie o to, czy korepetycje faktycznie pomagają uczniom lepiej opanować cele kształcenia. Wyniki badań nie przynoszą jednoznacznej odpowiedzi. Anna Hawrot (2018b) zwraca uwagę na to, że w krajach kultury Zachodu (w tym w Polsce) obserwujemy negatywny związek między osiągnięciami szkolnymi a uczęszczaniem na korepetycje. Oznacza to, że uczniowie, którzy korzystają z takiej formy pomocy uzyskują trochę niższe wyniki, niż ich rówieśnicy, którzy nie chodzili na korepetycje, a mieli podobne uprzednie osiągnięcia, poziom inteligencji, czy pochodzili z rodzin o podobnym statusie społeczno-ekonomicznym. Pozytywny efekt korepetycji obserwuje się w krajach kultury Wschodu, gdzie zajęcia takie mają raczej wzbogacający niż kompensacyjny charakter.

Badania efektywności korepetycji nie są jednak zwykle prowadzone w schemacie eksperymentalnym (z losowym przydziałem uczniów do grupy otrzymującej wsparcie i grupy bez takiego wsparcia), więc nie możemy z pełnym przekonaniem stwierdzić, że w kręgach kulturowych, w których z tej formy pomocy korzystają raczej uczniowie słabsi (jak w Polsce), korepetycje mają jednoznacznie niekorzystny wpływ na postępy szkolne. Dopuścić należy możliwość, że ogólnie rzecz biorąc korepetycje pomagają, ale nie pełnią funkcji kompensacyjnej na tyle dobrze, by uczniowie z nich korzystający dogonili swoich rówieśników, którzy z takiej pomocy nie skorzystali.

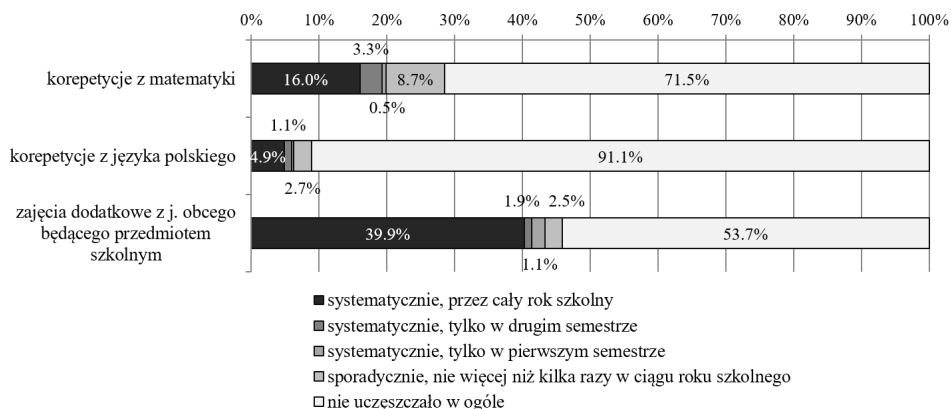
Badania nie kontrolują także jakości korepetycji. Może więc być tak, że część osób otrzymuje pomoc przekładającą się na wyższe wyniki w nauce, inni zaś wsparcie niskiej jakości, nieefektywne lub nawet szkodliwe (Hawrot, 2018b). W takiej sytuacji ogólny efekt może być zerowy lub ujemny. Badacze zwracają także uwagę na to, że uczniowie korzystający z korepetycji mogą mniej czasu poświęcać na odpoczynek lub samodzielną naukę, co w konsekwencji może przyczyniać się do uzyskiwania niższych wyników (Bray, 2011; Hawrot, 2018b).

Tak można podsumować wyniki dotychczasowych badań podstawowych. Prawidłowości zaobserwowane w skali kraju, a tym bardziej w innych krajach, nie muszą jednak charakteryzować każdego lokalnego systemu edukacji. Dlatego, prowadząc badania w Ostrołęce, skoncentrowaliśmy się także na następujących pytaniach badawczych: (1) Jaka część ostrołęckich uczniów szkół podstawowych korzysta z dodatkowej, płatnej pomocy w nauce? (2) Kto z niej korzysta? (3) Jaki jest związek korzystania z korepetycji z osiągnięciami szkolnymi w populacji ostrołęckich siódmoklasistów? Metodologia badania została opisana w tekście wprowadzającym do cyklu: „Przedstawienie projektu współpracy szkół i władz miasta Ostrołęki z Wydziałem Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego”.

Powszechność korzystania z dodatkowej, płatnej pomocy w nauce

W badaniu dodatkowej, płatnej pomocy w nauce skoncentrowaliśmy się na roku szkolnym 2018/19 pytając rodziców o to, czy ich dzieci korzystały wtedy z takich form pomocy w nauce jak korepetycje lub zajęcia dodatkowe z języków obcych. Warto podkreślić, że są to formy wsparcia w nauce o różnym charakterze. Korepetycje w Polsce pełnią przede wszystkim funkcję wyrównawczą, a zajęcia językowe rozwijającą. W artykule uwaga skoncentrowana jest na korepetycjach. Pokazano jednak ich powszechność na tle dostępnych danych o innych formach dodatkowej, płatnej pomocy w nauce, by poszerzyć kontekst interpretacji wyników.

Zdecydowana większość uczniów (60%) co najmniej raz w siódmej klasie skorzystała z choć jednej formy pozaszkolnych płatnych lekcji. Największą popularnością cieszyły się zajęcia dodatkowe z języków obcych (wykres 1). I choć należy pamiętać, że zajęcia takie często nie są bezpośrednio podporządkowane szkolnemu programowi nauczania, to umiejętności podczas nich zdobyte mogą w dużym stopniu wpływać na funkcjonowanie ucznia podczas szkolnych lekcji z języków obcych oraz jego osiągnięcia w tym zakresie. Szczególnie, że ostrołęccy uczniowie chodzili na zajęcia z tych języków obcych, które są równocześnie nauczane w szkole. Rodzice tylko dwóch uczniów zadeklarowali, że dzieci korzystają z zajęć z innych języków obcych.



Wykres 1. Odsetek uczniów korzystających z różnych form pomocy w nauce

Na zajęcia z języków obcych będących przedmiotem szkolnym uczęszczało 46,3% uczniów, z czego zdecydowana większość systematycznie, przez cały rok

szkolny (zob. wykres 1). Uczniowie ci korzystali przede wszystkim z zajęć z języka angielskiego (97%), sporadycznie z niemieckiego (niespełna 5%). Pokazuje to, że dodatkowe, odpłatne i zapewniane przez rodzinę wsparcie uczniów w nauce języków obcych będących przedmiotami szkolnymi jest w Ostrołęce dość popularne. Z analizy danych zebranych przez Centrum Edukacji Obywatelskiej wynika, że w placówkach biorących udział w programie „Szkoła Ucząca Się (SUS)” w latach 2000–2004 na dodatkowe pozaszkolne lekcje z języków obcych uczęszczało średnio 30% licealistów, 17% gimnazjalistów i 20% uczniów szkół podstawowych (Putkiewicz, Fijałkowski, 2015). W Ostrołęce odnotowano wyraźnie wyższą popularność takich zajęć.

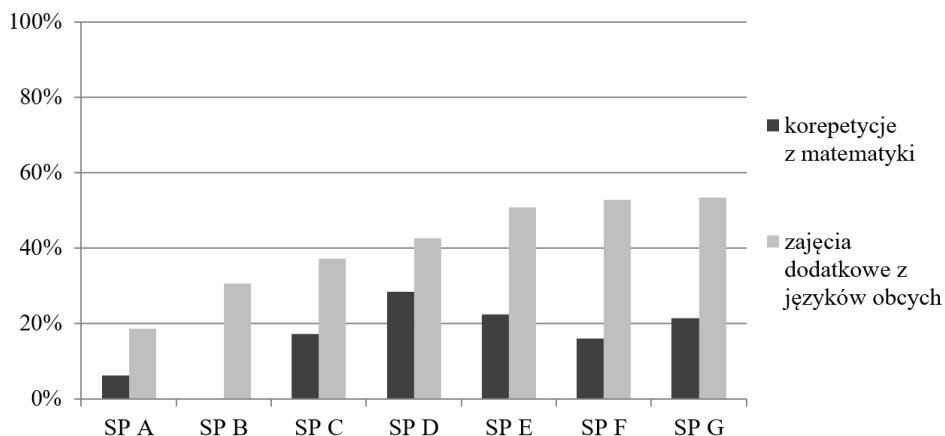
W wypadku korepetycji (z innych przedmiotów szkolnych niż języki obce) uczniowie najczęściej korzystali ze wsparcia z matematyki: 28,5% uczniów skorzystało choć raz w siódmej klasie z takiej formy pomocy, a 16% uczęszczało na nie systematycznie. Korepetycje z języka polskiego są mniej popularne. Niespełna 9% uczniów skorzystało z nich choć raz w minionym roku szkolnym, a 5% uczęszczało na takie zajęcia regularnie. Dodatkowe odpłatne wsparcie z innych przedmiotów jest zjawiskiem rzadkim: 5,7% uczniów choć raz skorzystała z korepetycji z chemii lub fizyki, a inne przedmioty nie pojawiały się w deklaracjach rodziców.

Ogółem choć raz z korepetycji z jakiegokolwiek przedmiotu skorzystało 40% siódemoklasistów (31% jeśli nie weźmiemy pod uwagę korepetycji z języków obcych). Czyli korepetycje w Ostrołęce są bardziej powszechne niż ogółem w Polsce w szóstych klasach szkół podstawowych (20%) lub trzecich klasach gimnazjum (25%) w poprzednim systemie szkolnictwa (SP: obliczenia własne, cytowane powyżej; GIM: Dolata i in., 2013).

Uwarunkowania korzystania z korepetycji

W kolejnych analizach skoncentrujemy się na systematycznej pomocy w nauce, ponieważ sporadyczne korzystanie z takich zajęć może mieć zupełnie inny charakter, a dodatkowo nie jest ono tak powszechne. Ograniczymy się do korepetycji z matematyki, ponieważ wsparcie z innych przedmiotów ma marginalny charakter. Wyniki dotyczące korepetycji pokazane zostaną na tle najbardziej powszechnej formy pozaszkolnego płatnego wsparcia w nauce, czyli dodatkowych zajęć z języków obcych. Najpierw przyjrzymy się międzyszkolnemu zróżnicowaniu zjawiska, a następnie indywidualnym i rodzinnym wyznacznikom korzystania z takich form kształcenia.

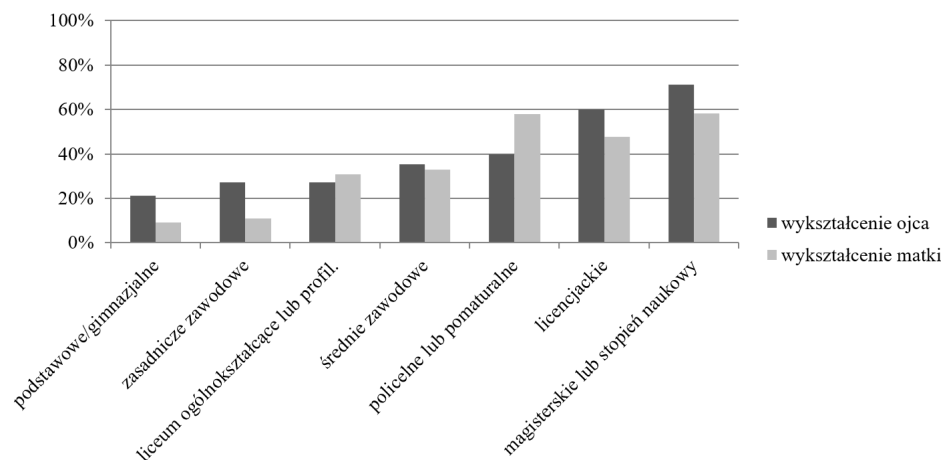
Na wykresie 2 przedstawiono, jaki procent uczniów w każdej szkole korzystało systematycznie w klasie siódmej z korepetycji z matematyki lub zajęć dodatkowych z języków obcych. Szkoły na wykresie uszeregowano na podstawie wielkości odsetka osób korzystających z zajęć językowych. Z przedstawionych danych wynika, że międzyszkolne zróżnicowanie częstości uczęszczania na dodatkowe zajęcia z języków obcych jest wyraźne. Zajęcia takie były najbardziej popularne wśród uczniów szkół podstawowych E, F i G, gdzie ponad połowa siódmoklasistów korzystała z nich systematycznie. Najrzadziej z tej formy wsparcia korzystają uczniowie Szkoły Podstawowej A (19%). Uczniowie tej szkoły także prawie nie korzystali systematycznie z korepetycji z matematyki. Natomiast w Szkole Podstawowej D prawie co trzeci uczeń uczęszczał na takie zajęcia. Jednak ogółem międzyszkolne zróżnicowanie częstości korzystania z korepetycji z matematyki nie jest duże i wyraźnie mniejsze od zróżnicowania częstości korzystania z dodatkowych zajęć z języków obcych.



Wykres 2. Odsetek uczniów systematycznie korzystających z dodatkowej, płatnej pomocy w nauce w podziale na szkoły

Uczęszczanie przez dzieci na dodatkowe, pozaszkolne zajęcia z języków obcych jest wyraźnie powiązane z wykształceniem rodziców. Im wyższy poziom wykształcenia ojca i matki, tym większa szansa na to, że uczniowie korzystają z takich zajęć. Zależność tę widać na wykresie 3, na którym podano odsetek dzieci uczęszczających systematycznie na zajęcia z języków obcych w grupach wyróżnionych ze względu na poziom wykształcenia ojca i matki. Związek z wykształceniem ojca jest bardziej wyraźny. Ponad 70% dzieci ojców z wykształceniem magisterskim uczęszczało na zajęcia dodatkowe z języków obcych,

czyli dwukrotnie więcej niż w grupie dzieci, których ojcowie mają wykształcenie średnie zawodowe. Spośród dzieci, których ojcowie mają wykształcenie podstawowe lub gimnazjalne, co piąte chodziło na takie zajęcia.



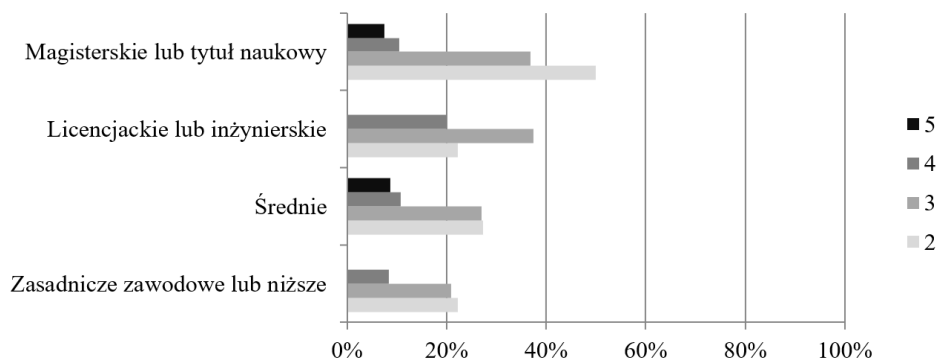
Wykres 3. Odsetek uczniów systematycznie korzystających z dodatkowych zajęć z języków obcych w podziale na grupy wyróżnione ze względu na poziom wykształcenia rodziców

Ponadto niezależnie od poziomu wykształcenia rodziców, częściej na dodatkowe zajęcia z języków obcych chodzą uczniowie o wyższych ocenach szkolnych², czyli prawdopodobnie zajęcia te mają na celu dalsze podnoszenie ich dość wysokich osiągnięć. Natomiast korzystanie z dodatkowych zajęć z języków obcych nie jest powiązane z płcią dziecka, specjalnymi potrzebami edukacyjnymi czy specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Związek z aspiracjami edukacyjnymi rodziców względem dziecka, kapitałem kulturowym czy możliwościami finansowymi rodziny jest zauważalny tylko wówczas, gdy nie bierzemy w analizach pod uwagę informacji o wykształceniu rodziców. Oznacza to, że spośród cech środowiska rodzinnego, poziom wykształcenia rodziców ma największe znaczenie dla decyzji o zapisaniu dziecka na dodatkowe zajęcia z języków obcych.

Inny obraz wyłania się, gdy chcemy odpowiedzieć na pytanie o to, kto korzysta z korepetycji z matematyki. Sięganie po tę formę pomocy jest przede wszystkim powiązane z ocenami z matematyki oraz wykształceniem matki (ale

² Z matematyki i języka polskiego na I semestr siódmej klasy. Nie dysponujemy informacją o ocenach szkolnych z języków obcych.

nie obserwujemy związku z wykształceniem ojca), z czego związek z ocenami jest silniejszy niż z poziomem wykształcenia matki. Zależności te przybliża wykres 4, na którym przedstawiono odsetek uczniów korzystających z korepetycji w grupach wyróżnionych ze względu na poziom wykształcenia matki oraz ocenę z matematyki uzyskaną na koniec I semestru w klasie siódmej. Dane te pokazują, że w Ostrołęce na korepetycje chodzą systematycznie przede wszystkim uczniowie o niskich ocenach (2 i 3). Mają więc one wyraźnie charakter kompensacyjny – ich celem jest pomoc najłabszym w nadrobieniu zaległości. Uczniowie o dobrych i bardzo dobrych ocenach stosunkowo rzadko korzystają z takiego wsparcia³. W tych grupach nie dostrzega się też związku chodzenia na korepetycje z wykształceniem matki. Jednak spośród uczniów, którzy mają trudności w szkole, z korepetycji częściej korzystają dzieci matek z wyższym wykształceniem niż wykształceniem średnim lub zasadniczym zawodowym.



Uwaga: Na wykresie pominięto kategorie ocen 6 i 1 ze względu na zbyt małe liczebności tych grup

Wykres 4. Odsetek uczniów korzystających systematycznie z korepetycji z matematyki w zależności od wykształcenia matki i oceny z matematyki

Co ciekawe, korzystanie z korepetycji z matematyki nie jest natomiast powiązane z wykształceniem ojca, możliwościami finansowymi rodziny, płcią dziecka, specjalnymi potrzebami edukacyjnymi czy specyficznymi trudnościami

³ Wspomnieć należy, że pytanie dotyczące korzystania z korepetycji obejmowało całą klasę siódmą, a wykorzystana w analizach informacja o ocenach odnosi się do połowy roku szkolnego. Bardziej wskazane byłoby wykorzystanie w analizach ocen na koniec klasy szóstej, gdyż to one w większym stopniu mogły wpłynąć na decyzję o zapisaniu dziecka na korepetycje. Prezentowane tu analizy opierają się jednak na wiedzy o tym, że kolejne końcowo roczne i semestralne oceny szkolne są ze sobą silnie powiązane.

w uczeniu się (wyniki nieprezentowane na wykresach). Zjawisko to jest więc wyraźnie reakcją na niepowodzenia szkolne, a po tę metodę wsparcia dzieci częściej sięgają matki z wyższym poziomem wykształcenia.

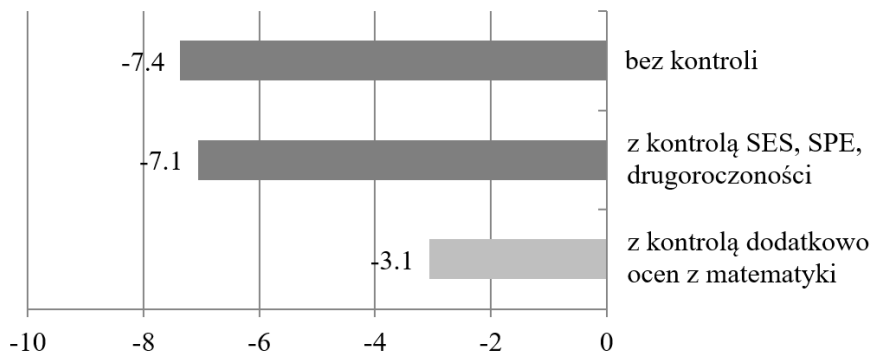
Efektywność korepetycji

Korzystanie z dodatkowych płatnych zajęć lub korepetycji zasadza się na przeświadczeniu o korzystnym wpływie takiego wsparcia na osiągnięcia szkolne dzieci. Skuteczność tych metod wsparcia warto jednak zweryfikować. Z uwagi na brak danych o efektach kształcenia w zakresie języków obcych, skoncentrujemy się na przeanalizowaniu efektywności korzystania z korepetycji z matematyki. Uzyskanych wyników nie należy jednak przekładać na ocenę dodatkowych zajęć z języków obcych, szczególnie, że przeprowadzone analizy pokazały, że zajęcia językowe mają charakter wzbogacający, w przeciwieństwie do kompensującego charakteru korepetycji. Jak pamiętamy cytowane wcześniej badania pokazały, że efektywność dodatkowego wsparcia w nauce może być właśnie powiązana z jego charakterem (Hawrot, 2018b).

Analizę efektywności korzystania z korepetycji z matematyki przeprowadzono w trzech krokach⁴. Najpierw porównano, czy uczniowie uczęszczający na korepetycje różnią się od uczniów niekorzystających z takiego wsparcia pod względem poziomu osiągnięć szkolnych po klasie siódmej. Następnie w analizach uwzględniono cechy uczniów i ich rodzin, które mają znaczenie dla wyników nauczania (wykształcenie rodziców, ich aspiracje względem wykształcenia dziecka, kapitał kulturowy, specjalne potrzeby edukacyjne dziecka i specyficzne trudności w uczeniu się, fakt bycia uczniem drugorocznym). Oznacza to, że porównanie poziomu osiągnięć szkolnych uczniów korzystających i niekorzystających z korepetycji przeprowadzono w taki sposób, jakbyśmy porównywali wyniki osób, które różnią się faktem korzystania z korepetycji, ale nie różnią się cechami rodziny pochodzenia i indywidualnymi uwarunkowaniami osiągnięć. W ostatnim kroku poza cechami opisanymi powyżej dodatkowo uwzględniono w analizach informację o ocenach z matematyki na I semestr klasy siódmej. Wyniki wszystkich trzech porównań pokazano na wykresie 5. Przedstawia on różnicę w wynikach testu z matematyki po klasie siódmej między uczniami,

⁴ Analizy przeprowadzono wykorzystując modele regresji liniowej, a podane na wykresie 5 wartości to niestandardyzowane współczynniki regresji (zmienna wyjaśniana: wyniki testu z matematyki na skali o odchyleniu standardowym 15).

którzy nie korzystali z korepetycji a dziećmi, które na nie uczęszczały. Ujemne wartości oznaczają więc niższe wyniki uczniów korzystających z korepetycji.



Uwaga: SES – status społeczno-ekonomiczny (w analizach regresji uwzględniono dane o wykształceniu matki, ojca, aspiracjach rodziców względem wykształcenia dziecka i liczbie książek w domu); SPE – specjalne potrzeby edukacyjne

Wykres 5. Różnica w wynikach testu z matematyki dla uczniów korzystających z korepetycji w stosunku do uczniów nieuczęszczających na korepetycję

Zacznijmy od analizy związku korepetycji z wynikami sprawdzianu z matematyki bez statystycznej kontroli cech uczniów. Fakt, że uczniowie korzystający z korepetycji z matematyki uzyskali po klasie siódmej niższe wyniki z testu osiągnąć niż ich rówieśnicy, którzy nie chodzili na takie zajęcia, nie dziwi, skoro jak pokazano wcześniej, z tej formy wsparcia korzystają uczniowie słabsi (o niższych ocenach). Stwierdzona różnica (7,4 punktów na skali o odchyleniu standardowym 15) jest jednak dość spora, prawie dwukrotnie większa niż obserwowana w badaniach ogólnopolskich (Dolata i in., 2013).

W drugim kroku zobaczymy, co zmienia kontrola statystyczna cech ucznia, głównie miar SES rodziny. Okazuje się, że różnica jest niemal taka sama. Oznacza to, że gdy porównujemy uczniów biorących i nie biorących korepetycji, ale o tych samych cechach statusowych, różnica utrzymuje się.

Ostatni etap analizy to dodatkowo włączenie do modelu statystycznego ocen semestralnych uczniów z matematyki. Oceny semestralne są traktowane tu jako wskaźnik tego, jak uczeń radzi sobie w szkole. Jak wspomniano wcześniej, na korepetycje uczęszczają głównie uczniowie o niskich ocenach (z trudnościami w nauce). Ostatni etap analiz pozwoli więc na ocenę efektu korepetycji przy statystycznej kontroli tego, jak uczeń radził sobie z nauką matematyki. W analizach uwzględniających informację o ocenach po I semestrze w klasie siódmej,

różnica między biorącymi i nie biorącymi korepetycji znacząco zmniejsza się do 3 punktów i nie jest już istotna statystycznie. Oznacza to, że gdy porównujemy ze sobą uczniów o takich samych ocenach semestralnych z matematyki oraz takich samych cechach statusowych, to osoby korzystające z korepetycji uzyskują trochę niższe wyniki na sprawdzianie niż osoby niekorzystające z takich zajęć, lecz różnica jest niewielka, statystycznie nieistotna. Nie stwierdzono natomiast w tym porównaniu przewagi uczniów korzystających z korepetycji nad niekorzystającymi, co wsparłoby tezę o efektywności takiej formy wsparcia w nauce.

Bardziej szczegółowe analizy pokazały jednak, że efekt korepetycji może nie być taki sam dla wszystkich uczniów. Zaobserwowaliśmy, że osoby o najniższych ocenach (1 lub 2) i co najwyżej średnim poziomie wykształcenia matek (łącznie 20 osób) uczęszczający na korepetycje nie uzyskali niższych wyników od kolegów, którzy z korepetycji nie korzystali (41 osób). To ciekawy efekt, który jednak powinien być na razie traktowany z rezerwą, gdyż został zaobserwowany na niewielkiej liczbie przypadków. Znane są jednak wyniki innych badań (Guill i in., 2019) donoszących o wspierającej roli korepetycji tylko dla najsłabszych uczniów. Warto więc w przyszłości podjąć badania nad znaczeniem korepetycji dla różnych grup uczniów.

Przeprowadzone analizy pokazały, że uczniowie systematycznie korzystający z korepetycji z matematyki nie zyskują przewagi nad rówieśnikami, którzy nie uczęszczają na takie zajęcia, a pochodzą z rodzin o podobnym statusie i mają takie same oceny w szkole. Co więcej, poziom ich osiągnięć jest nawet trochę niższy. Mimo że nie jest to jednoznaczny dowód na szkodliwość korepetycji, to przedstawione wyniki pokazały, że ogólnie rzecz biorąc, korepetycje nie są wystarczająco skuteczną metodą wspierania uczniów w pokonywaniu trudności w szkolnej nauce matematyki.

Podsumowanie

Pozaszkolne, płatne wsparcie dzieci w nauce w postaci dodatkowych zajęć z języków obcych i korepetycji jest w Ostrołęce dość popularne. Niespełna połowa siódmoklasistów uczęszczała na dodatkowe zajęcia z języków obcych, a prawie co trzeci korzystał z korepetycji z innych przedmiotów niż języki obce. Najbardziej popularne są korepetycje z matematyki (chodziło na nie 28% uczniów). Wyraźna przewaga częstości korepetycji z matematyki nad innymi przedmiotami nie jest wyłącznie domeną Ostrołęki. W innych krajowych badaniach

matematyka także plasuje się na pierwszym miejscu (Dolata i in., 2013; Madańska-Michalak, 2014; Putkiewicz, Fijałkowski, 2015).

Stwierdzono dość duże międzyszkolne zróżnicowanie częstości korzystania z dodatkowych zajęć z języków obcych i wyraźnie mniejsze międzyszkolne zróżnicowanie brania korepetycji. Otwarte pozostaje pytanie, w jakim stopniu duże zainteresowanie ostrołęckich rodzin korepetycjami (wyraźnie większe niż ogółem w Polsce) jest przejawem wysokich aspiracji i zaangażowania rodziców w edukację dzieci, a w jakim procencie wyrazem niezadowolenia z jakości kształcenia powszechnego i próbą kompensowania jego braków ofertą pozaszkolną.

Ostrołęccy uczniowie uczęszczają na dodatkowe zajęcia z tych języków obcych, które są nauczane w szkole. Wsparcie to jest częściej dawane przez rodziców o wyższym poziomie wykształcenia. Korzystają z niego zwykle uczniowie, którzy ogólnie dobrze radzą sobie w szkole. Oznacza to, że zajęcia te mają na celu wsparcie uczniów w osiągnięciu jeszcze lepszych rezultatów.

Natomiast korepetycje z matematyki mają wyraźnie charakter zaradczy. Są reakcją na pojawiające się trudności szkolne, korzystają z nich przede wszystkim uczniowie o niskich ocenach. Po taką formę wsparcia dzieci częściej sięgają matki z wyższym poziomem wykształcenia.

Wyniki przeprowadzonych badań pokazały, że korepetycje nie są jednak efektywną strategią wspierania uczniów z niepowodzeniami szkolnymi. Uczniowie, którzy na nie uczęszczali, mieli nawet trochę niższe wyniki na standaryzowanym sprawdzianie umiejętności matematycznych na koniec klasy siódmej, niż podobni do nich pod względem ocen semestralnych i statusu społeczno-ekonomicznego rodzin rówieśnicy, którzy nie korzystali z takiej formy wsparcia.

Korepetycje mogą dawać rodzicom i dzieciom złudny komfort zwalniając z poczucia odpowiedzialności za postępy w nauce. Uczniowie korzystający z korepetycji mogą też mniej skutecznie domagać się pomocy od nauczyciela szkolnego w sytuacji trudności, licząc na to, że wszystko wyjaśni im korepetytor. Mogą też po prostu mniej uważać na lekcji wiedząc, że mają wsparcie poza nią. W literaturze zwraca się uwagę na fakt, że uczniowie korzystający z korepetycji mogą mieć mniej czasu na odpoczynek i rozwijanie zainteresowań, co w konsekwencji może negatywnie wpływać na wyniki w nauce (Bray, 2011; Hawrot, 2018b; Putkiewicz, Fijałkowski, 2015). Może być też tak, że uczniowie, którzy nie zostali zapisani na korepetycje, mieli zapewnioną pomoc w innej postaci, która okazała się skuteczniejsza. Niektórzy autorzy zastanawiają się, czy nauczyciele nie poświęcają mniej uwagi uczniom, o których wiedzą, że mają korepetycje, by pomóc tym, którzy poza szkołą nie mogą liczyć na takie wsparcie (Putkiewicz i Fijałkowski, 2015). Wymienione powyżej hipotezy mogłoby

wyjaśniać brak pozytywnego efektu korepetycji, jednak wymagają weryfikacji empirycznej. W kolejnych badaniach warto też podjąć problem roli korepetycji wśród uczniów o różnym nasileniu niepowodzeń szkolnych.

Wyniki przeprowadzonego badania powinny natomiast zachęcić do bardziej uważnego monitorowania jakości i efektów korepetycji zarówno przez środowisko naukowe, jak i przez odbiorców korepetycji i samych korepetytorów. Warto obserwować, czy korepetycje nie zaczynają być traktowane przez ucznia i jego nauczycieli jako forma nauki zastępująca, a nie uzupełniająca, edukację szkolną. Zaprezentowanie wyniki pokazały też, że należy szukać innych metod wsparcia uczniów z trudnościami, być może bardziej powiązanych z formalnym systemem edukacji.

References

- Baker, D. P., Akiba, M., LeTendre, G. K., Wiseman, A. W. (2001). Worldwide shadow education: Outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, nr 23 (1), 1–17.
- Bray, M. (1999). *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners. Fundamentals of Educational Planning*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Bray, M. (2011). *The Challenge of Shadow Education: Private Tutoring and its Implications for Policy Makers in the European Union*. Brussels: European Commission.
- Dolata, R., Hawrot, A., Humenny, G., Jasińska, A., Koniewski, M., Majkut, P., Żółtak, T. (2013). *Trafność metody edukacyjnej wartości dodanej dla gimnazjów*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Guill, K., Lüdtke, O., Köller, O. (2019). Assessing the instructional quality of private tutoring and its effects on student outcomes: Analyses from the German National Educational Panel Study. *British Journal of Educational Psychology*, nr 90 (2), 282–300.
- Hawrot, A. (2015). Pozaszkolna pomoc w nauce. *Edukacja*, nr 2 (133), 99–114.
- Hawrot, A. (2018a). Out-of-school learning assistance in adolescence. *Educational Psychology*, nr 38 (4), 513–534.
- Hawrot, A. (2018b). Pozaszkolna pomoc w nauce a osiągnięcia szkolne w okresie adolescencji. *Edukacja*, nr 1 (144), 35–49.
- Madalińska-Michalak, J. (2014). Korepetycje a jakość kształcenia w publicznych liceach ogólnokształcących w Łodzi. *Studia Dydaktyczne*, nr 26, 250–280.
- Putkiewicz, E., Fijałkowski, A. (2015). Przegląd krajowych i zagranicznych badań nad korepetycjami. *Kwartalnik Pedagogiczny*, nr 3 (237), 131–187.
- Safarzyńska, K. (2013). Socio-economic determinants of demand for private tutoring. *European Sociological Review*, nr 29 (2), 139–154.