

CO DWIE SZKOŁY, TO NIE JEDNA? UMIĘTNOŚCI JEZYKOWE UCZNIÓW SZKÓŁ ZRÓŻNICOWANYCH ZE WZGLĘDU NA PŁEĆ

TWO SCHOOLS BETTER THAN ONE? LINGUISTIC COMPETENCE IN SINGLE SEX SCHOOL STUDENTS

Anna Dąbrowska

Uniwersytet Warszawski

Abstract: *The competence of boys and girls differs considerably as regards reading, analyzing and interpreting cultural content, as well as writing and creating own texts. The obligatory annual sixth-grader tests reveal that girls are clearly advantaged in that respect. Moreover, studies on the range and degree of reading interests show that boys are significantly underperforming compared to their girl peers. If the attitude of withdrawal in boys as regards linguistic competence becomes an established pattern, their educational perspectives and cultural activity may decrease considerably, in extreme cases leading to the exclusion of high cultural content. A properly developed language is an indispensable tool in such cultural contacts, after all. Does single sex education belong to a closed historical period, or is it an implementation of modern methods of effective education? Do single sex schools help boys spread their wings in linguistic competence, and allow girls to improve their natural predispositions? The author tries to answer these questions referring to the results of primary school graduation exams.*

Keywords: *student, competence, effective education, communication, linguistic skills*

Wprowadzenie

Umiejętności językowe i sposób komunikacji młodzieży od lat budzą zasłużone zainteresowanie przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych: socjologów, pedagogów, językoznawców, a także rodziców i nauczycieli. Zainteresowanie to zwykle przebiega na dwóch płaszczyznach: krytyczno-postulatywnej oraz opiszowo-badawczej.

Jeśli chodzi o pierwszą perspektywę, język młodzieży wydaje się obiektem permanentnej krytyki dorosłych, niezależnie od tego, jakie pokolenie aktualnie

do młodzieży zaliczymy. Zenon Klemensiewicz, wybitny językoznawca, w 1969 r. napisał: „Ubóstwo słownikowe, prymitywizm i brutalność mowy młodego pokolenia Polaków nie stanowią siły wyrazu języka, lecz jedynie wyrażają jego słabość, dlatego nie mogą być w żadnym wypadku społecznie akceptowane” [1]. Mimo iż słowa te zapisano ponad 40 lat temu, z pewnością podpisałoby się pod nimi wielu rodziców, nauczycieli i wychowawców mających codzienny kontakt z młodzieżą. Głosem krytycznym towarzyszą postulaty dbałości o rozwój i kulturę języka młodzieży, gdyż jest on doskonałym narzędziem wartościowania i wprowadzania w świat wartości.

Druga wymieniona perspektywa dotyczy badania języka młodzieży. W praktyce jednak często opis odnosi się tylko do pewnej jego części – gwary młodzieżowej, czyli komunikacji pomiędzy rówieśnikami z elementami tajności w stosunku do niewtajemniczonych – dorosłych lub osób spoza określonej grupy rówieśniczej. Gwara młodzieżowa to mniej lub bardziej rozpowszechniony – w zależności od środowiska, ale jednak zawsze obecny – sposób komunikowania się młodzieży – niezależnie od czasu i miejsca. Stanowi ona niewątpliwie jedno z barwniejszych i najbardziej dynamicznych zjawisk we współczesnej polszczyźnie. Mimo iż opisywana była już wielokrotnie, ciągle zaskakuje, a opis nadal wydaje się niepełny i – najczęściej – już w chwili jego zakończenia nie do końca aktualny. Język ten ulega nieustannym, dynamicznym przemianom, bardzo nie lubi stagnacji i chyba też nie lubi kodyfikacji. Opisanie słów i zwrotów charakterystycznych dla stylu komunikowania się młodzieży sprawia, że tracą one dla niej na atrakcyjności i stopniowo przestają funkcjonować w młodzieżowym obiegu. Gwara młodzieżowa zawiera dwie ważne cechy, jest kreatywna i ekspansywna. O jej kreatywności świadczy chociażby fakt liczebności słownictwa. Opracowany przez Halinę Zgólkową *Nowy słownik gwary uczniowskiej* zawiera aż 17 tysięcy haseł, lecz nie ma w nim najnowszych, bo po prostu nie można nadążyć za jej twórcami [2]. Jest to język ekspansywny, gdyż daje się zauważyć zjawisko przenikania wielu słów i sformułowań o młodzieżowej proveniencji do społecznego uzusu. Niektóre z nich przejmują nawet osoby o kilkadziesiąt lat starsze od nastolatków. Chociaż to ciekawy badawczo i atrakcyjny dla młodzieży sposób użycia języka, to jednak z całą pewnością nie wyczerpuje całości komunikacji młodzieży i jej umiejętności językowych, a z czasem – wraz z osiągnięciem dorosłości – błędnie i pozostaje tylko wspomnieniem spełniającego pewne funkcje etapu rozwoju kompetencji językowych i komunikacyjnych.

W niniejszym artykule chciałabym potraktować umiejętności językowe młodzieży jako narzędzie i szansę edukacyjną oraz klucz do wartościowych kontaktów kulturalnych w aktualnym i dorosłym życiu. Wysoka kompetencja językowa stanowi doskonałą podstawę odbioru tekstów kultury. Poczucie zrozumienia przekazywanych treści jest ważnym kryterium zainteresowania tematem przez młodego człowieka, czy to w zakresie *stricte* szkolnym – edukacyjnym, czy też w zakresie rozwijania różnorodnych zainteresowań kulturalnych.

Jak w takim razie skutecznie kształtować umiejętności językowe młodzieży, aby miała ona do dyspozycji narzędzie, które pozwoli dynamicznie rozwijać swoją wiedzę i sięgać do treści kultury, bez ograniczeń związanych z niską kompetencją językową? W jakich warunkach edukacyjnych kształcenie językowe jest najbardziej efektywne?

Jednym ze stosowanych współcześnie sposobów podniesienia skuteczności przekazu jest skierowanie go do – w miarę możliwości – jednorodnej grupy odbiorców. Tak jest chociażby podczas nauki języka obcego, gdzie w jednej grupie umieszcza się osoby, które w podobnym stopniu opanowały przedmiot. Przykładem może być także komunikat reklamowy. Reklama najczęściej kierowana jest do konkretnej grupy odbiorców, wnikliwie badane są jej potrzeby, starannie dobierany jest sposób przekazu, aby osiągnąć pożądaną efekt poinformowania, przekonania do danego produktu, idei oraz uzyskania skutku w postaci konkretnego zachowania odbiorcy komunikatu. W szkole ta jednorodność jest realizowana poprzez umieszczenie w jednej klasie uczniów urodzonych w tym samym roku. Uwzględnienie wieku uczniów wydaje się ważne i oczywiste kryterium formowania klas szkolnych. Czy ma znaczenie uwzględnienie również innego istotnego kryterium? Tym kryterium jest płeć uczniów. Czy nauka w klasach lub szkołach niekoedukacyjnych ma znaczenie dla efektów kształcenia? Jak uczniowie uczęszczający do rzadko spotykanych w Polsce szkół przeznaczonych wyłącznie dla dziewcząt lub wyłącznie dla chłopców radzą sobie z nabywaniem umiejętności językowych? Odpowiedzi na te pytania postaram się udzielić, opierając się na wynikach testów uzyskanych przez uczniów Szkoły Podstawowej i Gimnazjum „Strumienie” – szkoły dla dziewcząt oraz Szkoły Podstawowej i Gimnazjum „Żagle” – szkoły dla chłopców. Swoją uwagę skieruję na wyniki uzyskane w zakresie umiejętności językowych przez dziewczęta i chłopców w szczególności dla nich momencie, ukończenia ważnego etapu w ich edukacji – szkoły podstawowej. Przyjrzę się tu bliżej umiejętnościom czytania, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz tworzenia własnych tekstów przez młodzież, czyli kompetencji językowych ocenianych podczas zdawania testów szóstoklasisty. Uwzględnienie wyników sprawdzianów otwiera możliwość odniesienia ich do ustalonych dla tej grupy wiekowej standardów i kryteriów oceny umiejętności, a z drugiej strony pozwala sytuować wyniki wybranej grupy na tle szerszej populacji, gdyż są to jedyne obowiązkowe testy przewidziane dla tej grupy uczniów. Celowo dokonuję rozróżnienia na grupę chłopców i dziewcząt. Kompetencja uczniów w zakresie czytania, rozumienia, analizy i interpretacji treści kultury oraz pisanie i tworzenia własnych tekstów – czyli umiejętności ocenianych w teście szóstoklasisty – znacząco różni się w przypadku dziewcząt i chłopców. Coroczne, obowiązkowe sprawdziany szóstoklasistów wyraźnie pokazują znaczną przewagę dziewcząt nad chłopcami. Podobne wnioski można wysnuć, analizując wyniki międzynarodowych badań osiągnięć w rozumieniu czytanego tekstu, znanych pod nazwą PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) [3]. Jest to badanie przeprowadzane od 1991 roku na reprezentatywnych próbkach dziesięciolatków. W projekcie PIRLS 2006 wśród

40 krajów, które wzięły udział w badaniu, znalazła się również i Polska. Przedmiotem pomiaru było czytanie dla doświadczenia literackiego (teksty literackie) oraz czytanie w celu uzyskania informacji (teksty użytkowe). W trakcie badania uczniowie rozwiązywali test składający się z dwóch części, odpowiadających dwóm wymienionym wyżej rodzajom czytania. W raporcie z badania PIRLS 2006 Krzysztof Konarzewski podkreśla, iż dziewczęta przewyższają chłopców w obu rodzajach czytania, przy czym ta różnica jest większa, jeśli chodzi o czytanie związane z przeżyciem literackim [3].

Przewaga dziewcząt w stosunku do chłopców dotyczy również tych aktywności, w których kluczowe znaczenie mają umiejętności związane z językiem. Przykładem może być czytelnictwo dziewcząt i chłopców. Badania dotyczące zakresu i stopnia zainteresowań czytelniczych wykazują zdecydowanie mniejszą aktywność chłopców w stosunku do rówieśniczek. Utrwalanie się postawy wycofania w zakresie umiejętności językowych chłopców może znacznie obniżać ich perspektywy edukacyjne i aktywność kulturalną, a w skrajnym przypadku prowadzić do wykluczenia w obcowaniu z wysokimi treściami kultury. Odpowiednio ukształtowany język jest przecież niezbędnym narzędziem w tych kontaktach kulturalnych. Czy odrębne kształcenie chłopców i dziewcząt stanowi historyczny, zamknięty etap, czy też jest realizacją nowoczesnych sposobów skutecznego przekazywania wiedzy? Czy szkoły zróżnicowane ze względu na płeć pomagają chłopcom rozwinąć skrzydła w zakresie kompetencji językowych, a dziewczętom – dynamicznie doskonalić naturalne predyspozycje?

Język jako narzędzie edukacji i aktywności kulturalnej a sytuacja komunikacyjna współczesnej młodzieży

Wysoka kompetencja językowa i komunikacyjna jest docenianą umiejętnością we współczesnym życiu społecznym – ułatwia uprawianie wielu zawodów, stanowi istotny element autoprezentacji, poszerza horyzonty myślowe oraz pozwala pełniej korzystać z dziedzictwa kulturowego [4]. Jedno z praktycznych jej zastosowań wiąże się wykorzystaniem jako narzędzia edukacji i aktywności kulturalnej aktualnie i w dorosłym życiu.

Każdy żywy język jest niejednorodny i dynamiczny. Niejednorodny, gdyż składa się z wielu wariantów, a dynamiczny, ponieważ ulega przekształceniom w czasie. Powstało dotąd wiele typologii odmian współczesnej polszczyzny, wśród podstawowych odmian wyróżnianych przez większość autorów możemy przywołać: odmianę ustną i pisaną, odmianę potoczną i oficjalną, staranną i swobodną, artystyczną, naukową i urzędową oraz różne style funkcjonalne [5–8]. Kompetencja komunikacyjna obejmuje następujące umiejętności: korzystanie z wersji zarówno mówionej, jak i pisanej języka, swobodne posługiwanie się językiem potocznym i oficjalnym, bogactwo słownictwa, dostosowanie sposobu komunikowania do sytuacji komunikacyjnej, odczytywanie intencji nadawcy komunikatu, odczytywanie tekstów kultury. Rozwój i poszerzanie się zakresu sprawnego użycia kolejnych odmian języka umożliwia pełne uczestnictwo w komunikacji społecznej

i otwiera możliwości aktywnego uczestnictwa w życiu kulturalnym. Przekaz sformułowany w języku zbyt trudnym dla nieprzygotowanego do jego odbioru użytkownika – zniechęca, a często staje się barierą nie do pokonania. Jeśli nastolatek potrafi posługiwać się jedynie potoczną, swobodną odmianą polszczyzny, to staranność, precyzja, metaforyczność innych wariantów języka albo nasycenie nieznanymi mu sformułowaniami będzie dla niego w odbiorze zbyt trudna, a w jego przekonaniu po prostu nudna, bo nie potrafi odczytać innego, odpowiedniego dla tych przekazów kodu. W efekcie brak znajomości tegoż języka ogranicza pole jego aktywności kulturalnej, zniechęca do praktykowania nowych umiejętności językowych, a w konsekwencji może prowadzić do samodzielnego wykluczenia się z uczestniczenia w ważnych, wymagających kontaktach kulturalnych. Nie pomaga również stan współczesnej polszczyzny, zmieniającej się pod wpływem mediów, gdzie język traktowany jest jak towar, bo ma przyciągnąć uwagę odbiorcy. Język jest dynamiczny. Ewoluuje, stając się lustrem przemian kulturowych i społecznych. Jaka jest więc współczesna polszczyzna? Spróbuję krótko wypunktować najważniejsze jej cechy i tendencje rozwojowe:

1. Współczesna polszczyzna charakteryzuje się ekspansją mówionej potoczności oraz znaczącym brakiem innych wariantów języka.
2. Pod wpływem rozwoju nowych mediów zmieniają się kulturowe wzory komunikacji społecznej. Ewoluują one w kierunku ekonomizacji wysiłku związanego z komunikacją (ważna staje się łatwość i wygoda w nawiązaniu kontaktu, skracany i upraszczany jest język przekazu).
3. Przekazowi werbalnemu, zwłaszcza medialnemu, towarzyszy – nasilająca się już od pewnego czasu – wizualizacja, z obrazem dynamicznym, niekiedy wręcz agresywnym, wspartym dźwiękiem doskonałej jakości, którą zapewniają nowoczesne technologie [9].

Tendencje rozwojowe współczesnej polszczyzny często inicjowane i utrwalane są poprzez komunikaty medialne. Zmiany w sposób najbardziej wyraźny dają się zauważyć w języku młodzieży. Jej język jest papierkiem lakmusowym stanu obecnie funkcjonującej komunikacji językowej. Różnorodne media są coraz bardziej poszerzającym się terenem kontaktów językowych młodego pokolenia. Ze względu na wysoki stopień korzystania z nowych mediów oraz kształtujący się dopiero własny styl komunikowania jest to grupa szczególnie wrażliwa na zmiany modelu komunikowania. Media wykorzystują i faworyzują niektóre style komunikacyjne, więc współczesnemu pokoleniu młodzieży coraz trudniej uczestniczyć w całości komunikacji społecznej, ponieważ nie zna wielu różnorodnych kodów komunikacyjnych. Choć dzieci i młodzież zdobywają nowe kompetencje, jak umiejętność sprawnego poruszania się w komunikacji internetowej, czyli językową kompetencję elektroniczną, to jednak obecnie pewne warianty języka są „nadreprezentowane”, inne – zaniedbywane i w związku z tym młody człowiek ma mniejszą szansę na ich poznanie [10]. Aby dziecko w przyszłości mogło jak najpełniej uczestniczyć w komunikacji społecznej, potrzebne jest świadome i umiejętne kierowanie proce-

sem kształcenia jego umiejętności językowych. Jego kompetencja komunikacyjna będzie wykraczała wówczas poza obszar potocznej polszczyzny.

Wychowanie młodego człowieka, również w zakresie nabywania i kształcenia języka oraz kompetencji komunikacyjnej, leży na przecięciu się trzech ważnych rodzajów kontaktów – rodziny i środowiska rówieśniczego, szkoły oraz pośrednich, do których należą środki masowego komunikowania. Stają się one coraz istotniejszym i powszechniejszym w tej grupie wiekowej narzędziem komunikacji, z czasem wypierającym wiele różnorodnych kontaktów „w realu”. Niekiedy wydaje się, że bez dostępu do Internetu albo telefonu komórkowego w rękę młodym ludziom trudno nawiązać i utrzymać przyjaźń. Ten rosnący obszar komunikacji przyzwyczajają młodzież do określonego typu komunikacji, ze swoistymi jej cechami: lapidarnością oraz preferowaniem mówionej, a nie pisanej polszczyzny. Umiejętność rozumienia i posługiwania się językiem w różnych jego wariantach umożliwia korzystanie z dziedzictwa kulturowego, dla którego właśnie język jest „pasek transmisyjny”. Z powodu ubóstwa języka, braku umiejętności posługiwania się np. językiem oficjalnym albo wersją pisaną języka, z wszystkimi jej cechami, można być pozbawionym kontaktu ze znaczną częścią dziedzictwa kulturowego, dla którego pismo stanowi podstawowe narzędzie. Jeśli młody człowiek nie potrafi operować kodem rozwiniętym języka czy – dostatecznie sprawnie – językiem pisanym, może pozostać na marginesie komunikacji zakorzenionej w tradycji kulturowej.

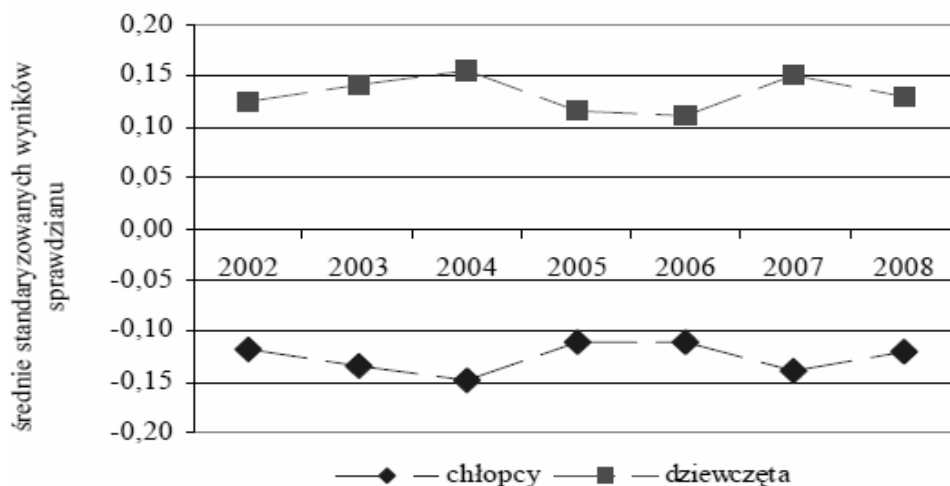
Podsumowując, język współczesnego młodego człowieka jest z jednej strony emocjonalny, nie do końca jeszcze ukształtowany, często świadomie burzący normy komunikacyjne, z drugiej strony – kształtowany przez częste, wypierające inne formy kontaktu, korzystanie z nowoczesnych środków komunikacji zwykle ograniczonej do prostej, potocznej polszczyzny. Nastolatek ma się nauczyć i rozwijać narzędzia umożliwiające wartościowe kontakty kulturalne. Jednym z podstawowych jest nauczenie odpowiedniego języka, dzięki któremu można swobodnie odbierać, rozumieć i interpretować dzieła sztuki. Inaczej pozostaną one niedostępne.

Umiejętności językowe dziewcząt i chłopców

We współczesnym społeczeństwie powszechnie stosowaną praktyką poznania poziomu wiedzy i umiejętności jest sprawdzanie jej za pomocą standaryzowanych testów. Ciekawych spostrzeżeń dostarcza analiza corocznych obowiązkowych sprawdzianów uczniów kończących szkołę podstawową, która wykazuje znaczną przewagę wyższych wyników wśród dziewcząt.

Wykres 1, przedstawiający wyniki sprawdzianu dla chłopców i dziewcząt z lat 2002–2008, pokazuje, jaki przeciętny dystans dzieli osiągnięcia dziewcząt i chłopców.

Wykres 1. Płeć a wyniki sprawdzianu w latach 2002–2008



Źródło: www.cke.edu.pl

Przedstawione wyniki wyraźnie pokazują słabszą pozycję chłopców w stosunku do dziewcząt. Ta sytuacja naturalnie rodzi pytanie, z czego wynika ta dysproporcja? Podobną tendencję zauważyć można, analizując umiejętności językowe dziewcząt i chłopców. Centralna Komisja Egzaminacyjna informuje: „Analiza wyników dla poszczególnych zadań wskazuje, że dziewczęta lepiej radzą sobie z pisanem. W tym obszarze standardów przeciętny wynik dziewcząt jest o 1 punkt wyższy od średniego wyniku chłopców” [11].

Nie jest to tendencja zauważona jedynie w Polsce. Christina Hoff Sommers na podstawie szeroko zakrojonych badań w Stanach Zjednoczonych stwierdza, że dziewczęta znacznie dystansują chłopców, jeśli chodzi o czytanie i pisanie [12]. Poziom pisanie chłopców z III klasy liceum jest porównywalny do poziomu pisanie dziewcząt z II klasy gimnazjum. Jeszcze mocniej ta różnica podkreślona została we wnioskach sformułowanych na podstawie badań przeprowadzonych na zamówienie Komisji Europejskiej w 31 krajach członkowskich Unii Europejskiej. Dotyczyły one wszechstronnego obrazu kształtowania się umiejętności czytania. Identyfikowały również kluczowe czynniki mające wpływ na naukę czytania i dalszy rozwój tej umiejętności u dzieci i młodzieży w wieku od 3. do 15. roku życia. Opublikowany w czerwcu 2011 roku raport podkreśla, że promocja czytania powinna koncentrować się na grupach szczególnie zagrożonych trudnościami w nauce czytania, takich jak: chłopcy, młodzi ludzie z grup społecznie i ekonomicznie defaworyzowanych lub uczniowie, których język ojczysty jest inny niż język wykładowy w szkole, do której uczęszczają [13].

Chłopcy są więc – jak wynika z raportu – szczególnie zagrożeni trudnościami w nauce czytania. Zaznaczono również, iż większość krajów europejskich ma obecnie sformułowaną politykę dotyczącą promocji czytania, ale kierowana jest ona do ogółu społeczeństwa i często brakuje w niej konkretnych rozwiązań przeznaczonych dla grup z trudnościami w czytaniu. Postuluje się więc specjalne wsparcie w nauce i doskonaleniu umiejętności czytania chłopców.

Tempo rozwoju języka u dziewcząt i chłopców różni się. Dziewczynki zwykle zaczynają mówić wcześniej od chłopców, około 2. roku życia. Zazwyczaj posiadają większy zasób słów, częściej używają bardziej skomplikowanych konstrukcji językowych. Problemy logopedyczne częściej występują u chłopców niż u dziewcząt. Wyraźną różnicę można zauważyć podczas pierwszych lat nauki w szkole. W klasach I–III nauczyciele dużą wagę przywiązują do nabycia przez uczniów różnorodnych umiejętności związanych z rozwojem kompetencji językowej i komunikacyjnej – rozpoczyna się nauka czytania, pisania, poprawnego wypowiedzania się, opisu, konstruowania wypowiedzi, mówienia pełnymi zdaniami. Niemal regułą jest, że w tych dziedzinach dziewczęta osiągają znacznie lepsze wyniki od swoich kolegów z klasy. Należy przyznać, że nauczyciele mają trudne zadanie prowadzenia zajęć dla uczniów o bardzo różnym poziomie umiejętności w tym zakresie. Praktyka pokazuje, że albo poświęcają więcej uwagi chłopcom, aby i oni jak najszybciej nabyli wymagane umiejętności, przez co dziewczynki nie korzystają w pełni z czasu lekcji, albo nauczyciel skupia się na rozwijaniu umiejętności najlepszych uczniów (najczęściej jednak uczennic), przez co chłopcy coraz bardziej pozostają w tyle. Nie jest to też sytuacja motywująca chłopców do dalszej nauki. Znajdują się właśnie w wieku antagonizmu między dziewczętami a chłopcami. Jeśli więc chłopcy wyraźnie widzą, że w stosunku do dziewcząt pozostają w tyle i właściwie ich edukacja w tej dziedzinie rozpoczyna się od reedukacji, niechętnie nadrabiają zaległości, wycofują się. U progu życia szkolnego bardzo potrzebują sukcesu. Jeżeli zdają sobie sprawę ze swoich niższych w stosunku do koleżanek umiejętności językowych, na które nauczyciele w pierwszych latach nauki kładą nacisk, łatwo mogą dojść do wniosku, że sukces szkolny nie jest dla nich.

W następnych latach edukacji w szkole, zdawałoby się, poziom umiejętności językowych między dziewczętami a chłopcami wyrównuje się. Chłopcy, podobnie jak ich koleżanki, czytają, piszą, konstruują coraz bardziej skomplikowane wypowiedzi, jednak chłopcy i dziewczęta różnią się samym podejściem do komunikacji. Dziewczynki właściwie już od pierwszych lat nauki w szkole potrafią rozmawiać ze sobą całymi godzinami, przez co szlifują umiejętności wyrażania własnych myśli, opinii, sądów, wrażeń, pragnień. Rozmowa jest sposobem nawiązania i podtrzymania relacji. Jest to dla nich atrakcyjny sposób spędzenia czasu, podczas gdy chłopców w tym wieku zajmuje raczej aktywność fizyczna. Komunikacja ma tu znaczenie pomocnicze, służy różnorodnym grom i zabawie, np. ustaleniu ich reguł. Ma więc znaczenie funkcjonalne.

Kompetencja językowa dziewcząt i chłopców wydaje się odpowiadać aktywności kulturalnej ściśle związanej z umiejętnościami w tym zakresie. Chodzi

o aktywność czytelniczą. Dziewczęta zwykle więcej i chętniej w porównaniu do chłopców sięgają po książkę. Być może to efekt wspomnianego wcześniej zniechęcenia, ponieważ wypadali słabiej na tle dziewcząt.

Warto przywołać tu wyniki badań, przeprowadzonych w latach 90. dotyczących uczestnictwa młodzieży w kulturze, w szczególności czytelnictwa. Danuta Świerczyńska-Jelonek zauważa: „Czytaniu książek swój wolny czas poświęca znacznie więcej dziewcząt (40 proc.) niż chłopców (10,4 proc.) [14]. Jest to również czynność, która znacznie wyżej lokuje się w strukturze wyborów dokonanych przez dziewczęta – na drugim miejscu, niż przez chłopców – na czwartym. To kolejny dowód, że czytanie książek interesuje przede wszystkim dziewczynki. Ciekawe jest również przytoczenie opinii młodzieży dotyczące czytania książek jako jednego z ulubionych zajęć czasu wolnego. Otóż wśród osób, które czytanie zaliczają do swoich ulubionych czynności aż 73 proc. stanowią dziewczęta, a tylko 26,7 proc. chłopcy. Dziewczęta stanowią aż 89,7 proc. (!) grupy uczniów, którzy bardzo lubią czytać”. Należy tu dodać, że badaniem została objęta młodzież wielkomiejska, wiejska oraz mieszkańcy małego miasta. Można więc mówić o preferowaniu czytania książek przez dziewczęta w stosunku do chłopców niezależnie od miejsca zamieszkania i środowiska. Dziewczęta mają też odmienne od chłopców zainteresowania czytelnicze. D. Świerczyńska-Jelonek podaje: „Obraz czytelnictwa ankietowanych dziewcząt i chłopców jest bardziej zróżnicowany niż ten analizowany w obrębie środowisk. Tylko książki przygodowo-podróżnicze, humorystyczne i przyrodnicze cieszą się zainteresowaniem zarówno dziewcząt, jak i chłopców. Wśród książek najchętniej czytanych przez dziewczęta znajdujemy przede wszystkim powieści dla dziewcząt. Chętnie sięgają one po baśnie, mity i legendy oraz literaturę obyczajową i psychologiczną. Ta tematyka cieszy się niewielkim zainteresowaniem chłopców. Chłopcy natomiast sięgają głównie po: horrory, literaturę sensacyjno-kryminalną, *science fiction*, książki wojenne, fantasy i książki dla dorosłych”. Zainteresowania czytelnicze dziewcząt i chłopców różnią się więc zgodnie z ich potrzebami emocjonalnymi. W przypadku dziewcząt będzie to, najogólniej mówiąc, towarzyszenie losom i przeżyciom bohaterów. Czytelniczki interesuje sposób myślenia, odczuwania i działania bohaterów. W przypadku chłopców wyraźna jest tu potrzeba przygody, awantury, związana z podróżą, wojną, przestępstwem czy nawet zbrodnią a, jak wskazuje autorka, coraz częściej potrzeba horroru, tzn. takiego stanu pobudzenia wyobraźni i emocji, którego może dokonać sekwencja przerażających wydarzeń rozgrywających się w niesamowitych miejscach wśród demonicznych postaci. Poszukują oni w lekturze silnych emocji. Płeć nastolatków jest cechą, która wyraźnie różnicuje motywacje czytelnicze. Dziewczęta zwracają uwagę na chęć przeżycia wznuszeń, książkę traktują jako temat do rozmów, swego rodzaju wzór rozwiązania własnych problemów, chłopcom w czytaniu zależy raczej na przeżyciu silnych emocji. Dziewczęta czytają więcej, bo wyraźniej określają rolę książek w swoim życiu.

Podobne wnioski można wysnuć, analizując najnowsze badania przeprowadzone przez Zofię Zasacką [15]. Badania przeprowadzono w maju 2010 r. na re-

prezentatywnej próbie 1468 gimnazjalistów (15- i 16-latków) z 70 szkół w całej Polsce. Tak jak i we wspomnianych badaniach sprzed kilkunastu lat, daje się zauważyć dużą różnicę w aktywności czytelniczej pomiędzy dziewczętami i chłopcami.

Codziennie lub kilka razy w tygodniu książki czyta 40 proc. dziewcząt a 20 proc. chłopców, natomiast kilka razy w roku lub rzadziej czyta 21 proc. dziewcząt i aż 45 proc. chłopców. Czytanie książek jako swoje hobby traktuje 3 proc. chłopców i 10 proc. dziewcząt. W czasie wolnym czyta książki 81 proc. dziewcząt i 56 proc. chłopców. Lektury szkolne czyta 64 proc. chłopców i 85 proc. dziewcząt. Wśród gimnazjalistów, którzy w trzeciej klasie poza lekturą nie czytali żadnych książek w czasie wolnym i z obowiązku szkolnego jest 4 proc. dziewcząt i 23 proc. chłopców. I wreszcie odpowiedź na pytanie, które częściowo tłumaczy tę dysproporcję – na pytanie: „Czy lubisz czytać?” – „Tak” odpowiedziało 63 proc. dziewcząt i 30 proc. chłopców. Jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że znacznie łatwiej znaleźć czas na lubiane aktywności, nie dziwi różnica w poziomie czytelnictwa dziewcząt i chłopców. Warto przyjrzeć się wykresom 2, 3 oraz 4.

Wyższa aktywność czytelnicza dziewcząt idzie w parze z ich wyższymi kompetencjami językowymi. Czytanie książek to umiejętności doskonali, pokazuje nowe perspektywy i spełnia funkcje edukacyjne. Z raportu badań PIRLS 2006 wynika, że dziewczynki wyprzedzają chłopców pod względem rozwoju mowy i czytania [16]. W prawie wszystkich krajach objętych badaniem PIRLS uzyskały one przewagę, tylko w Luksemburgu i Hiszpanii przewaga ta nie osiągnęła istotności statystycznej.

Skoro w klasach szkolnych, prawie zawsze koedukacyjnych, funkcjonują generalnie dwie grupy o różnym poziomie umiejętności w zakresie kompetencji językowych, to pojawia się pytanie, czy odrębne kształcenie dziewcząt i chłopców pozwoliłoby na dynamiczne doskonalenie tychże kompetencji? Biorąc pod uwagę postulaty możliwie jednolitych grup w celu zapewnienia skuteczności przekazu, edukacja zróżnicowana ze względu na płeć mogłaby stanowić realizację nowoczesnych sposobów efektywnego przekazywania wiedzy.

Umiejętności językowe uczniów szkół zróżnicowanych ze względu na płeć

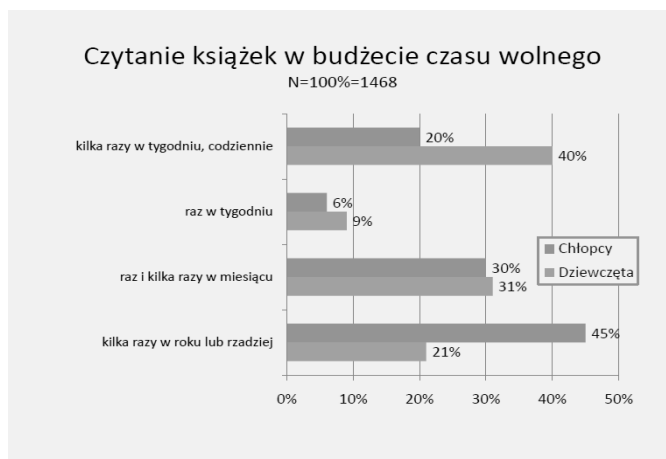
Jak wyglądają umiejętności językowe uczniów szkół zróżnicowanych? Czy edukacja w nich pomaga chłopcom rozwinąć skrzydła, a dziewczętom dynamicznie doskonalić ich naturalne predyspozycje? Czy kontakt w szkole z jednolitym pod względem płci środowiskiem rozwija te ważne umiejętności? W tle pojawia się wreszcie ważne pytanie, na ile wyniki te są konsekwencją edukacji zróżnicowanej ze względu na płeć, a jakie w tym względzie znaczenie mają inne czynniki, np. indywidualne zdolności, niepubliczna edukacja, środowisko domowe, kontakty kulturalne uczniów, dostęp do mediów czy sposób spędzania wolnego czasu?

Wykres 2. Płeć i miejsce zamieszkania gimnazjalistów a czytanie książek w czasie wolnym



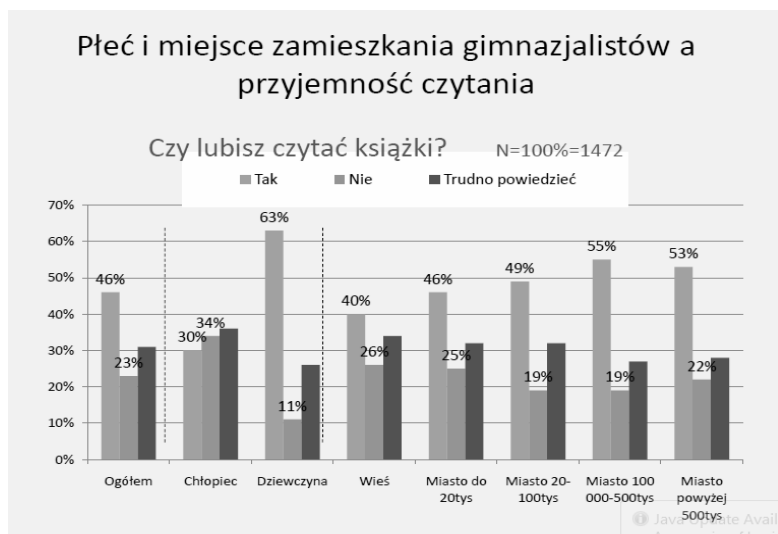
Źródło: www.bn.org.pl

Wykres 3. Czytanie książek w budżecie czasu wolnego



Źródło: www.bn.org.pl

Wykres 4. Płeć i miejsce zamieszkania gimnazjalistów a przyjemność czytania



Źródło: www.bn.org.pl

Korzystając z analizowanych danych, nie jest możliwe udzielenie jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie, gdyż poza obszarem danych pozostają ważne czynniki, jak sytuacja społeczno-kulturalna badanych i ich szeroko rozumiane kontakty kulturalne. Zagadnienie to jest jednak niezwykle ciekawe i rodzi nowe perspektywy badawcze.

Próby analizy umiejętności językowych uczniów postaram się dokonać, powołując się na wyniki sprawdzianu szóstoklasisty z trzech ostatnich lat – 2009, 2010 i 2011, uzyskane przez uczennice szkoły dla dziewcząt „Strumienie” oraz uczniów szkoły dla chłopców „Żagle”. Pomimo różnych pytań i wątpliwości związanych z testami, korzystam z ich wyników, gdyż są to jedyne obowiązkowe, ogólnopolskie testy sprawdzające wiedzę i umiejętności uczniów na tym poziomie wiekowym, dzięki czemu można usytuować wyniki dziewcząt i chłopców na tle osiągnięć większej populacji uczniów. Dla lepszego zobrazowania przedstawię wyniki testów uczennic „Strumieni” i uczniów „Żagli”, zestawiając je odpowiednio z wynikami uzyskanymi przez dziewczęta oraz chłopców, a także wynikami uzyskanymi przez uczniów szkół niepublicznych, gdyż wymienione szkoły zróżnicowane ze względu na płeć są właśnie szkołami niepublicznymi założonymi i prowadzonymi przez Stowarzyszenie Wspierania Edukacji i Rodziny STERNIK. W województwie mazowieckim, w którym działają te placówki, szkoły niepubliczne stanowią około 3,8 proc. wszystkich szkół na tym obszarze. Jak zostanie to przedstawione na wykresach, co roku uczniowie klas szóstych szkół niepublicznych osiągają lepsze wyniki od uczniów uczęszczających do szkół publicznych. Centralna Komisja Egzaminacyjna podaje, że sytuacja ta jest spowodowana między innymi

selekcją uczniów, której dokonują szkoły niepubliczne, zaś szkoły publiczne zobowiązane są do przyjęcia wszystkich dzieci z rejonu [11]. Należy podkreślić, że wymienione szkoły dla dziewcząt i chłopców takiej selekcji nie dokonują. Nie ma żadnych egzaminów wstępnych, które eliminowałyby uczniów o mniejszych zdolnościach

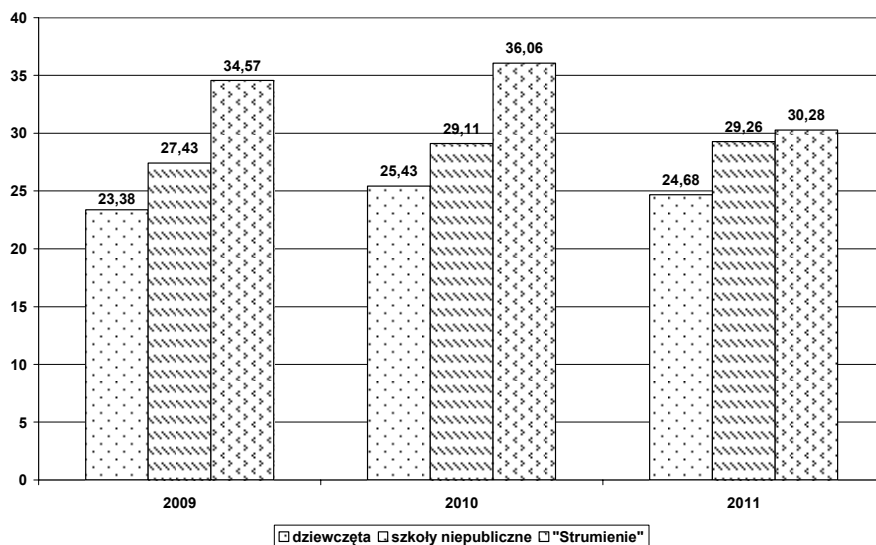
i niższych umiejętnościach. Można przypuszczać, że sytuacja społeczno-ekonomiczna rodziców uczniów szkół niepublicznych jest wyższa niż rodziców dzieci uczęszczających do szkół publicznych i ma to wpływ na wyniki edukacyjne dzieci. Z całą pewnością istotne znaczenie ma także wykształcenie rodziców, aspiracje edukacyjne wobec dzieci, zajęcia pozaszkolne oraz cechy szkoły, jak lokalizacja, program, liczba uczniów czy klimat szkolny, dlatego też w zestawieniu ujęłam ten typ szkół. Porównamy więc wyniki uczniów niepublicznych szkół zróżnicowanych do wyników uczniów niepublicznych szkół koedukacyjnych.

Dokonane zestawienie nie ma znaczenia statystycznego, choć trzeba dodać, że uwzględnione tu zostały wyniki uzyskane przez wszystkich zdających test uczniów szkół „Strumienie” i „Żagle” w danym roku szkolnym, jak również wszystkich szóstoklasistów zdających sprawdzian. Służy ono zarysowaniu obrazu, przedstawieniu wyników uzyskanych przez uczniów szkół zróżnicowanych na tle szerszej grupy rówieśników zdających w tym samym czasie dokładnie te same testy oraz odniesienie uzyskanego przez dziewczęta i chłopców wyniku do maksymalnej liczby punktów możliwych do uzyskania. Przywołane wyniki będą opierać się na wskaźniku średniej punktów uzyskanych przez uczniów dla wykonania konkretnego zadania.

Sprawdzian szóstoklasisty bada rozległy obszar kompetencji humanistycznych i wymaga od zdającego wykazaniem się różnorodnymi umiejętnościami, np. wyszukiwaniem i analizą informacji, interpretacją tekstu literackiego, stosowaniem stylu funkcjonalnego, bogatego słownictwa służącego wyrażeniu ocen. Czytanie i pisanie obejmuje 50 proc. badanych umiejętności! [17]

Przejdę do zaprezentowania wyniku ogólnego oraz wyników uzyskanych przez uczniów w zakresie czytania, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz tworzenia własnych tekstów.

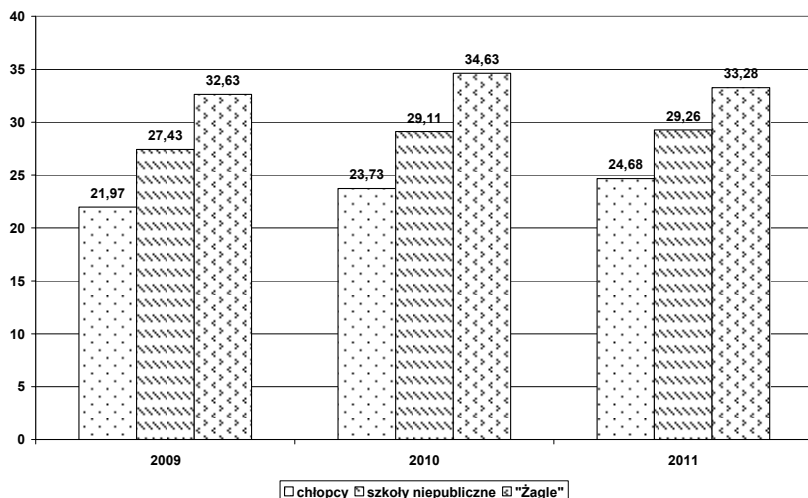
Wykres 5. Wynik ogólny sprawdzianu szóstoklasisty uzyskany przez uczennice „Strumieni”



Źródło: Opracowanie własne

Na 40 możliwych do uzyskania punktów uczennice „Strumieni” otrzymały wyniki sytuujące je bardzo wysoko. W każdym z tych zestawień wypadają bardzo dobrze, uzyskując punktową przewagę w odniesieniu do ogółu zdających dziewcząt oraz uczniów szkół niepublicznych (od stosunkowo niewielkiej – 1 pkt – szkoły niepublicznej – 2011 r., poprzez 7 pkt w stosunku do szkół niepublicznych w latach 2010 i 2009, aż do 11 pkt w stosunku do ogółu zdających dziewcząt w latach 2010 i 2009). W zakres wyniku ogólnego wchodzi: czytanie, pisanie, rozumowanie, korzystanie z informacji oraz wykorzystanie wiedzy w praktyce. Warto odnotowania są wyraźnie wysokie wyniki uzyskane przez dziewczęta ze szkoły zróżnicowanej ze względu na płeć. Jak zatem przedstawiają się osiągnięcia chłopców?

Wykres 6. Wynik ogólny sprawdzianu szóstoklasisty uzyskany przez uczniów „Żagli”



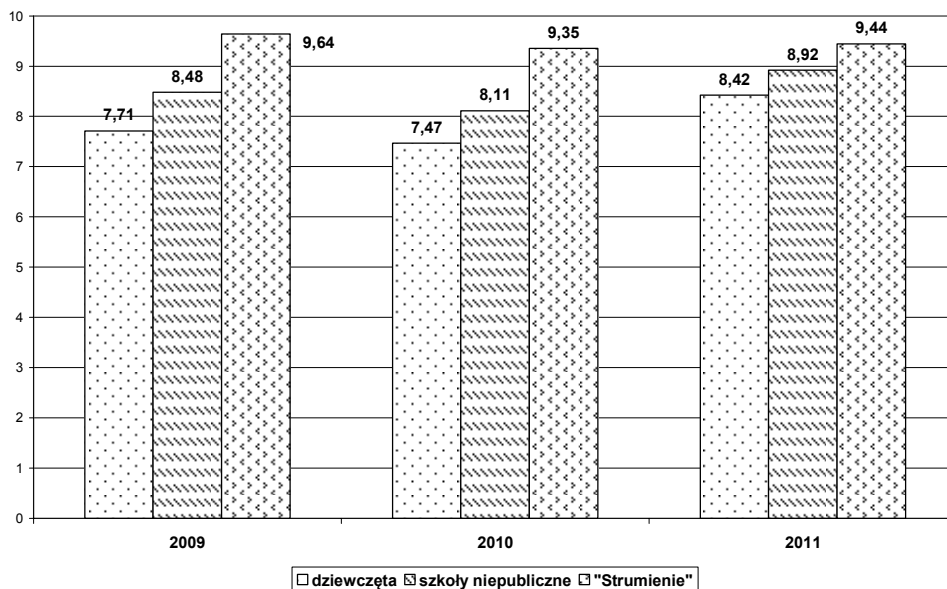
Źródło: Opracowanie własne

Jeśli chodzi o wyniki uzyskane przez chłopców, również daje się zauważyć podobną tendencję. Uczniowie szkoły dla chłopców regularnie w ciągu ostatnich trzech lat uzyskali wyniki wyższe od swoich rówieśników zarówno ze szkół publicznych, jak i niepublicznych (od 4 pkt – szkoły niepubliczne 2011 r. do 11 pkt przewagi w stosunku do ogółu zdających chłopców w latach 2010 i 2009). Biorąc pod uwagę wyniki uzyskane przez uczniów szkół niepublicznych, uwzględnia się osiągnięcia zarówno chłopców, jak i dziewcząt. Odnosząc się do zaznaczonej wcześniej tendencji w uzyskiwaniu przez dziewczęta wyższych wyników od chłopców, różnica, którą uzyskują uczniowie „Żagli” przemawia szczególnie na ich korzyść. Być może więc można by zaryzykować stwierdzenie, że chłopcy dużo zyskują pod względem rozwoju umiejętności językowych, uczestnicząc w edukacji skierowanej wyłącznie do nich.

Jak zostało wcześniej zaznaczone, sprawdzian uczniów kończących szkołę podstawową w zakresie kompetencji językowych bada umiejętności: 1) czytania, analizy i interpretacji tekstów kultury oraz 2) pisania, tworzenia własnych tekstów. Te dwie umiejętności stanowią 50 proc. punktów możliwych do zdobycia przez ucznia w teście (maksymalnie można zdobyć 40 pkt, z czego 10 pkt dotyczy czytania tekstów kultury, a kolejne 10 pkt – tworzenia własnych tekstów).

Przejdę teraz do przedstawienia wyników uzyskanych przez uczniów w zakresie wymienionych umiejętności.

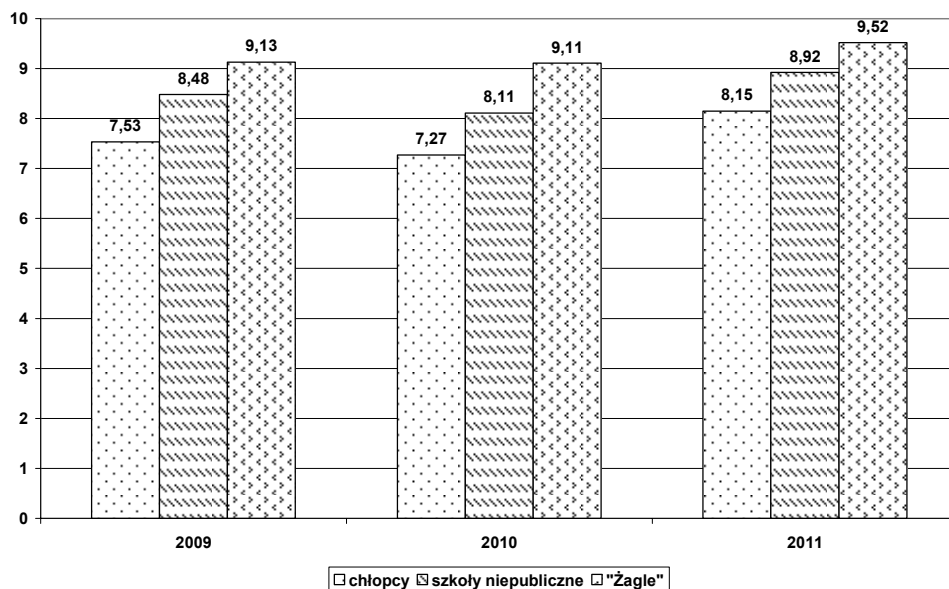
Wykres 7. Czytanie, analiza i interpretacja tekstów kultury – wyniki uczennic „Strumieni”



Źródło: Opracowanie własne

Szczególną uwagę należy zwrócić na wyniki uzyskane przez uczennice „Strumieni” (średnia punktów od 9,35 do 9,64) w stosunku do maksymalnej liczby punktów możliwej do uzyskania – 10. Wynik ten pokazuje bardzo dobre opanowanie sprawdzanej umiejętności. W zakresie badanych tu umiejętności widać również w ciągu tych trzech lat przewagę punktową uczennic szkoły dla dziewcząt w odniesieniu do średniej liczby punktów uzyskanej przez wszystkie zdające dziewczęta oraz uczniów szkół niepublicznych.

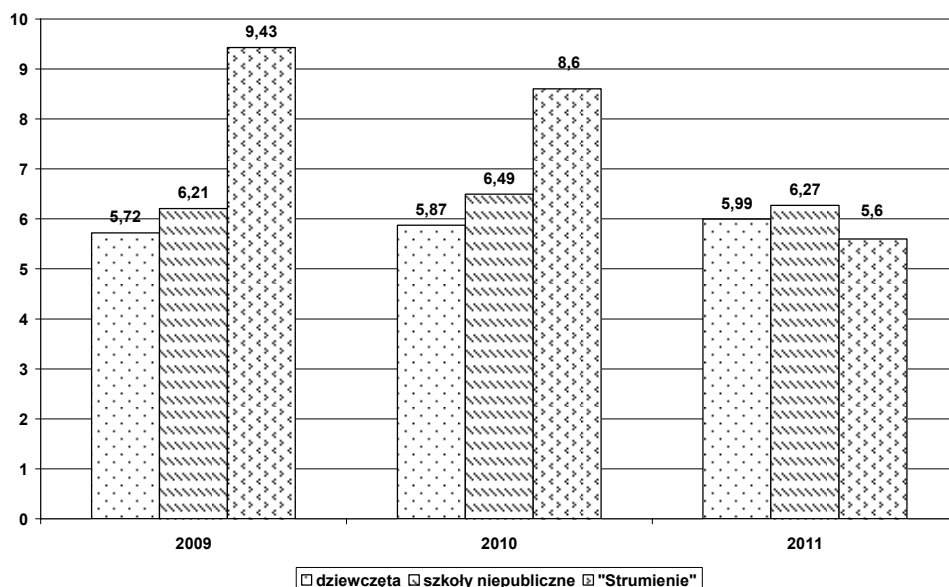
Wykres 8. Czytanie, analiza i interpretacja tekstów kultury – wyniki uczniów „Żagle”



Źródło: Opracowanie własne

Podobnie i uczniowie szkoły dla chłopców „Żagle” uzyskali średnią punktów bliską maksymalnej – od 9,11 do 9,56 pkt. W przypadku uczniów szkoły zróżnicowanej również daje się zauważyć regularną w ciągu ostatnich trzech lat przewagę punktową w stosunku do rówieśników – ze szkół publicznych i niepublicznych. Jeśli weźmiemy pod uwagę wyższe kompetencje językowe dziewcząt, to wyższa średnia punktów uzyskana przez uczniów szkoły zróżnicowanej w stosunku do wyników uzyskanych przez uczniów koedukacyjnych szkół niepublicznych przemawia na ich korzyść i świadczy o bardzo dobrym opanowaniu badanych umiejętności.

Wykres 9. Tworzenie własnych tekstów – wyniki uczennic „Strumieni”

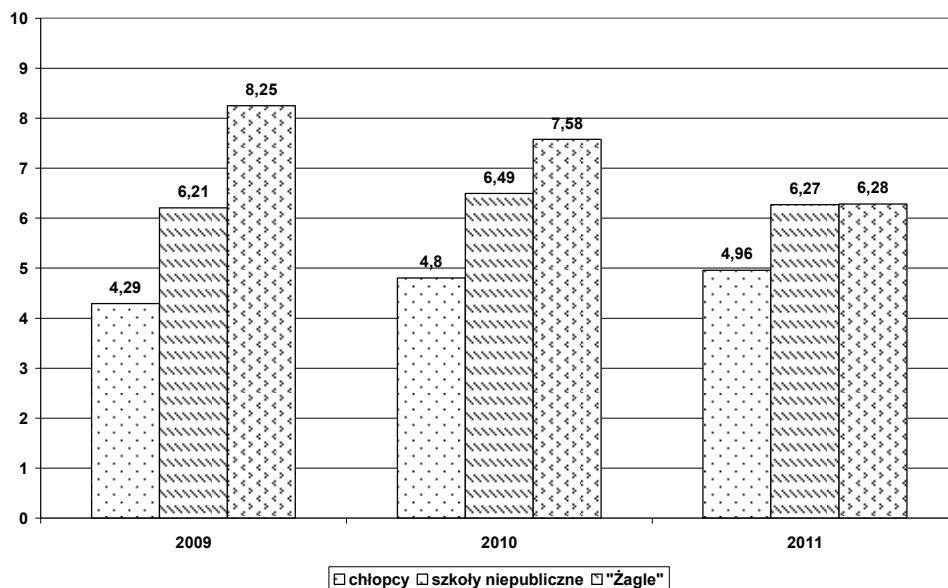


Źródło: Opracowanie własne

Wyniki dziewcząt na przestrzeni ostatnich trzech lat w zakresie pisania i tworzenia własnych tekstów należy uznać za zróżnicowane (od 5,6 do 9,43 pkt). Średnia punktów w zakresie tworzenia własnych tekstów uzyskana przez uczennice „Strumieni” w 2011 r. to jedyny ze wszystkich przywoływanych tu wyników, gdzie uczniowie szkół zróżnicowanych sytuują się poniżej średniej punktów uczniów szkół niepublicznych, a nawet nieco poniżej wyników ogółu zdających dziewcząt (dokładnie taki wynik średniej punktów – 5,6 – uzyskali uczniowie kończący szkołę podstawową w województwie mazowieckim), co z pewnością pokazuje potrzebę doskonalenia tej umiejętności. Trzeba też dodać, że wskaźnik średniej liczby punktów jest wskaźnikiem bardzo wrażliwym na wyniki skrajne, zwłaszcza dotyczy to stosunkowo niewielkiej grupy. Wystarczą dwa lub trzy niższe wyniki, a wówczas średnia punktów dla całej grupy znacznie się obniża. Jednak bardzo dobre usytuowanie się wyników uzyskanych w sprawdzianie szóstoklasisty na tle zastawionych wyników innych uczniów jest domeną dziewcząt i chłopców ze szkół zróżnicowanych ze względu na płeć. Z drugiej strony widać też znaczącą przewagę – prawie 4 lub 3 pkt odpowiednio w stosunku do wszystkich zdających dziewcząt oraz uczniów szkół niepublicznych w 2009 r., a także sporą przewagę (4 i 2 pkt) w 2010 r. Pisanie jest dla szóstoklasistów umiejętnością dużo trudniejszą niż czytanie i analiza tekstów kultury. Głębsza analiza poszczególnych zadań wchodzących w zakres badanej umiejętności przez dziewczęta w 2009 r. pokazuje, że istotne umiejętności – pisanie tekstu na zadany temat i użycie do tego

celu ładnego stylu w przypadku każdej uczennicy zostało ocenione maksymalną liczbą punktów (łatwość – 1,00). Właśnie owo kryterium ładnego stylu wiele mówi o kompetencjach komunikacyjnych, świadczy o stosowaniu stylu odpowiedniego do tematu, formy, adresata tekstu, świadczy również o bogactwie słownictwa. Zwraca uwagę wysoki wynik (łatwość 0,96) oceniający poprawność językową, co oznacza, że dziewczęta bardzo dobrze radzą sobie z tekstem pisanym, potrafią korzystać ze stylu pisanego, ewentualnie zastąpić słowa, których pisowni nie są pewne, co świadczy o znajomości synonimów oraz umiejętnością formułowania poprawnych językowo tekstów. Przywołane wyniki z 2009 i 2010 r. dowodzą bardzo dobrego opanowania umiejętności tworzenia własnych tekstów.

Wykres 10. Tworzenie własnych tekstów – wyniki uczniów „Żagli”



Źródło: Opracowanie własne

Tworzenie własnych tekstów w przypadku chłopców ze szkoły „Żagle” odznacza się dobrym poziomem. W każdym roku w ciągu trzech ostatnich lat zachowują przewagę w stosunku do wyników ogółu zdających chłopców i uczniów szkół niepublicznych, choć w 2011 r. w odniesieniu do uczniów szkół niepublicznych ta przewaga jest minimalna. Natomiast wyraźnie wysoki wynik uzyskali uczniowie „Żagli” w latach 2009 i 2010, uzyskując o 4 i 2 pkt lepszy wynik średni w 2009 r. oraz 4 i 1 pkt wyższy w 2010 r. Uzyskane wyniki informują o wysokich kompetencjach chłopców w zakresie umiejętności tworzenia własnych tekstów.

Podsumowanie

Podsumowując przedstawione wyniki, można zauważyć, że dziewczęta i chłopcy uczęszczający do szkół zróżnicowanych ze względu na płeć uzyskują dobre wyniki w sprawdzianach uczniów kończących szkołę podstawową w zakresie zadań badających ich umiejętności językowe. W większości zadań zbliżają się do maksymalnej liczby punktów, jaką można uzyskać w zakresie danej umiejętności. Wyniki również bardzo dobrze sytuują się na tle osiągnięć ogółu zdających dziewcząt lub chłopców oraz uczniów szkół niepublicznych, którzy w testach zwykle wypadają lepiej niż uczniowie uczęszczający do szkół publicznych. Czy wyniki te uczniowie zawdzięczają edukacji w oddzielnych szkołach dla dziewcząt i chłopców? Jednoznacznie pozytywna odpowiedź byłaby nadużyciem, niemniej jednak przedstawione wyniki z pewnością w dobrym świetle stawiają ten model kształcenia. Brak selekcji uczniów ze względu na zdolności i posiadane umiejętności powoduje, że nie jest to szczególna, wybrana pod tym względem grupa, a ewentualne uzdolnienia byłyby kwestią przypadkową, gdyż podstawowy nabór do szkół przebiega właściwie już na poziomie trzylatków, które trafiają do przedszkola prowadzonego również przez Stowarzyszenie Wspierania Edukacji i Rodziny STERNIK, a później stają się uczniami szkół. Jeśli chodzi o umiejętności językowe dzieci, duże znaczenie ma sytuacja społeczno-ekonomiczno-kulturalna rodziców, która wydaje się być tu podobna jak w większości szkół niepublicznych, choć ta kwestia wymagałaby osobnych badań. Przedstawioną w artykule analizę należy potraktować jako początek badania zależności pomiędzy umiejętnościami językowymi młodzieży a typem szkoły, do jakiej uczęszczają dziewczęta i chłopcy. Aby można było wysnuć rzetelne wnioski, potrzebne byłyby dokładniejsze analizy. Ważne mogłyby okazać się analizy regresji, przy kontroli zmiennych statusowych, zarówno w szkołach publicznych, jak i niepublicznych, dokonane na większych próbach. Jest to jednak temat wart badawczego zainteresowania, gdyż jest istotny z punktu widzenia umożliwienia młodzieży optymalnych warunków doskonalenia różnorodnych kompetencji.

Odpowiednio rozwinięte umiejętności językowe mogą być ważnym czynnikiem rozwoju, a nawet sukcesu – najpierw szkolnego, a potem zawodowego. Dzięki nim młody człowiek może się kształcić, rozwijać swoje pasje, aktywnie uczestnicząc w życiu kulturalnym, wreszcie merytorycznie i atrakcyjnie prezentować swoją wiedzę, pracę i umiejętności. Poszukiwanie rozwiązań, które ten rozwój wspierają, stanowi ważny motyw proedukacyjnego wyboru rodziców. Za jeden z jego elementów można uznać obecnie w Polsce decyzję o posłaniu dziecka do szkoły zróżnicowanej ze względu na płeć, która jest niszowa na polskiej scenie edukacyjnej, jest dość wyjątkowa i – jak zdają się pokazywać przedstawione dane – skuteczna.

BIBLIOGRAFIA

REFERENCES

- [1] Klemensiewicz Z., *Ze studiów nad językiem i stylem*, PWN, Warszawa 1969.
- [2] *Nowy słownik gwary uczniowskiej*, Zgółkowa H. (red.), Ossolineum, Wrocław 2003.
- [3] *Raport PIRLS 2006*, [on:] <http://www.cke.edu.pl>.
- [4] Dąbrowska A., *Klasyka języka czy język bez klasy? O kompetencji komunikacyjnej dziewcząt*, [w:] *Sukces w edukacji. Personalizacja nauczania. III Międzynarodowy Kongres Edukacji Zróżnicowanej*, EASSE Polska, Warszawa 2011.
- [5] Urbańczyk S. (red.), *Encyklopedia języka polskiego*, Ossolineum, Wrocław 1991.
- [6] Butler D., *Miejsce języka potocznego wśród odmian współczesnego języka polskiego*, [w:] Urbańczyk S. (red.), *Język literacki i jego warianty*, Ossolineum, Wrocław 1982;
- [7] Wilkoń A., *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1987.
- [8] Markowski A., *Polszczyzna końca XX wieku*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1992.
- [9.] Skudrzyk A., *Czy zmierzch kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2005.
- [10] Grzenia J., *Komunikacja językowa w Internecie*, PWN, Warszawa 2006.
- [11] <http://www.cke.edu.pl> .
- [12] Sommers C.H., *Educating Boys and Young Men in the 21st Century*, [w:] *Sukces w edukacji. Personalizacja nauczania. III Międzynarodowy Kongres Edukacji Zróżnicowanej*, EASSE Polska, Warszawa 2011.
- [13] *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*, [on:] <http://www.eurydice.org.pl/node/84>.
- [14] Świerczyńska-Jelonek D., *Książka w życiu współczesnych nastolatków*, [w:] Przeclawska A., Rowicki L. (red.), *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000.
- [15] Zasacka Z., *Chłopięce i dziewczęce sposoby czytania książek – z ogólnopolskich badań czytelnictwa gimnazjalistów*, [w:] *Sukces w edukacji. Personalizacja nauczania. III Międzynarodowy Kongres Edukacji Zróżnicowanej*, EASSE Polska, Warszawa 2011.
- [16] *Raport PIRLS 2006*, s. 33, [on:] <http://www.cke.edu.pl>.

[17] Dziurzyński K., *Results of the Test Following 6th Grade as an Example of the Practical Diagnosis of the Student Competences*, paper prepared for Educational Meeting in Presov (Slovakia).