

# Jan Łysek

---

## Analfabetyzm funkcjonalny uczniów

---

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (34-35), 178-190

---

2007

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## Analfabetyzm funkcjonalny uczniów

Mając na uwadze *analfabetyzm funkcjonalny* należy różnicować pomiędzy analfabetyzmem pierwotnym a analfabetyzmem wtórnym.

Analfabetyzm pierwotny to powszechnie znany *analfabetyzm*, czyli „brak umiejętności pisania i czytania u osób dorosłych, tj. według kryteriów UNESCO – powyżej 15. roku życia. Osoby nie posiadające takiej umiejętności nazywane są analfabetami”<sup>1</sup>.

Analfabetyzm wtórny to *analfabetyzm funkcjonalny*, czyli praktyczna niezdolność „posługiwania się słowem pisanym: braku zrozumienia treści najprostszych instrukcji, braku umiejętności wypełnienia najprostszych formularzy”<sup>2</sup>.

W przypadku analfabetyzmu funkcjonalnego mamy zatem do czynienia z sytuacją „w której osoby nie posiadające wykształcenia lub posiadające formalne wykształcenie nie potrafią wykorzystać wiedzy do tego, by sprawnie funkcjonować w codziennym życiu w nowoczesnym społeczeństwie”<sup>3</sup>. Najczęściej pojęcie *analfabetyzmu funkcjonalnego* odnosi się do braku umiejętności pisania i czytania oraz dokonywania prostych obliczeń, ale również do umiejętności obsługi współczesnych technologii, przede wszystkim technologii informacyjnych, niezależnie od posiadanej wiedzy na ich temat.

Analfabetyzm pierwotny udaje się eliminować stosunkowo prosto poprzez zapewnienie wszystkim dzieciom edukacji na poziomie podstawowym.

Analfabetyzm wtórny eliminuje się znacznie trudniej, a podejmowane próby polegają na upowszechnianiu czytelnictwa wśród ogółu ludności, czyli zachęcania do korzystania z bibliotek i księgarń.

Analfabetyzm funkcjonalny stał się przedmiotem badań Programu Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów PISA (Programme for International Student Assessment), koordynowanego przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Analfabetyzm (literacy) odnoszony jest tutaj do „zdolności stosowania wiedzy i umiejętności, analizowania,

---

<sup>1</sup> <http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm>, stan na 3 stycznia 2007.

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> [http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm\\_funkcjonalny](http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm_funkcjonalny), stan na 3 stycznia 2007.

argumentowania i efektywnego komunikowania w procesie stawiania, rozwiązywania i interpretowania problemów w różnych sytuacjach”<sup>4</sup>.

Program PISA powstał w 1997 roku. W ramach Programu badane są wiedza i umiejętności 15-latków w perspektywie ich przyszłego dorosłego życia. Badane są umiejętności praktycznego kojarzenia i wykorzystania wiedzy oraz umiejętności z różnych dziedzin, z uwzględnieniem idei kształcenia ustawicznego w zakresie motywacji i postaw, które sprzyjają samodzielności w zdobywaniu wiedzy. Treść zadań odnosi się zatem do prawdopodobnych codziennych sytuacji życiowych.

W badaniach wyróżniono trzy podstawowe dziedziny:

- czytanie ze zrozumieniem (reading literacy);
- matematykę (mathematical literacy) i umiejętność rozwiązywania problemów (problem solving);
- rozumowanie w naukach przyrodniczych.

Badania realizowane są co trzy lata, począwszy od 2000 roku. Uczniowie, którzy biorą udział w badaniach wypełniają zeszyt testowy oraz kwestionariusz. Osobny kwestionariusz wypełnia dyrektor szkoły. Od 2003 roku, w większości krajów, kwestionariusz wypełniają również rodzice uczniów.

W badaniach stosuje się zadania testowe wielokrotnego wyboru oraz zadania testowe otwarte. Uzyskane wyniki są kalibrowane w ten sposób, by wynik krajów członkowskich OECD wynosił 500 punktów, a dwie trzecie badanych uczniów miało wynik zawierający się w przedziale obustronnie domkniętym od 400 do 600 punktów. Na podstawie wyników badań szacuje się poziom umiejętności każdego ucznia.

Poprzez badania realizuje się zatem następujące cele:

- określenie stopnia przygotowania badanych uczniów do podejmowania zadań w niedalekiej przyszłości w codziennym życiu;
- poznanie efektywności analizowania, rozumowania i przekazywania informacji;
- ocena przygotowania do zachowania zdolności uczenia się przez całe życie;
- określenie niezbędnych kryteriów dla programów szkolnych i systemów edukacji umożliwiających kształcenie ustawiczne;
- określenie czynników niwelujących różnice indywidualne w zakresie życiowych szans poprzez działania oświatowe<sup>5</sup>.

Pierwszy etap badań miał miejsce w 2000 roku.

W ramach każdej badanej podstawowej dziedziny wyróżniono trzy wymiary.

W badaniach czytania ze zrozumieniem, dotyczących umiejętności rozumienia tekstu, w Programie PISA określono trzy wymiary umiejętności rozumienia tekstu:

---

<sup>4</sup> [http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en\\_32252351\\_32235731\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html), stan na 3 stycznia 2007.

<sup>5</sup> [http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program\\_pisa/cele\\_programu/#46](http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program_pisa/cele_programu/#46), stan na 3 stycznia 2007.

- formę materiału testowego;
- rodzaj zadania związanego z rozumieniem tekstu;
- sytuacyjny kontekst i cel, któremu służy tekst.<sup>6</sup>

W badaniach umiejętności matematycznych, zrealizowanych w Programie PISA, określono trzy wymiary oceny umiejętności matematycznych:

- treści matematyki określone w kategoriach ogólnych pojęć matematycznych, stanowiących podstawę matematycznego myślenia,
- proces myślenia matematycznego określony przez ogólne kompetencje matematyczne, które obejmują umiejętność używania języka matematycznego, modelowania i rozwiązywania problemów,
- sytuacje, w których używa się matematyki<sup>7</sup>.

W badaniach logicznego rozumowania i wnioskowania w kontekście nauk przyrodniczych, zrealizowanych w Programie PISA, wyodrębniono trzy wymiary oceny umiejętności logicznego rozumowania i wnioskowania:

- pojęcia naukowe, które są potrzebne do rozumienia pewnych zjawisk w świecie przyrody oraz zmian zachodzących w nim w wyniku działalności człowieka;
- procesy naukowe, koncentrujące się na umiejętności zdobywania (przyswajania) i interpretowania faktów oraz wykorzystywania w działaniu płynących z nich wniosków;
- sytuacje naukowe, wybrane głównie z codziennego życia<sup>8</sup>.

Do interpretacji wyników badań opracowano pięć poziomów osiągnięć:

- poziom 1 (od 335 do 407 punktów): uczeń rozwiązał tylko najprostsze zadania dotyczące wyszukiwania pojedynczych informacji oraz określenia ogólnej tematyki czytanego tekstu i odniesienia go do wiedzy potocznej w elementarnym zakresie;
- poziom 2 (od 408 do 480 punktów): uczeń rozwiązał proste zadania dotyczące znajdowania bezpośrednio podanych informacji, interpretacji wskazanego fragmentu tekstu, przy wykorzystaniu własnej wiedzy oraz dokonał proste wnioskowania;
- poziom 3 (od 481 do 552 punktów): uczeń rozwiązał zadania o średnim poziomie trudności, czyli pozbierał rozproszone informacje, określił relacje między poszczególnymi fragmentami tekstu oraz odniósł się do codziennych doświadczeń i wiedzy;
- poziom 4 (od 553 do 625 punktów): uczeń wyszukał w tekście informacje podane nie wprost, potrafił właściwie interpretować niuanse językowe oraz dokonywać krytyczną ocenę tekstu;
- poziom 5 (powyżej 625 punktów): uczeń rozwiązał skomplikowane zadania, polegające na wyszukiwaniu ukrytej informacji w trudnych tekstach,

---

<sup>6</sup> [http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program\\_pisa/testowane\\_dziedziny/#47](http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program_pisa/testowane_dziedziny/#47), stan na 3 stycznia 2007.

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> Ibidem.

wykazał się zrozumieniem prezentowanych tekstów i umiejętnością ich krytycznej oceny oraz potrafił sformułować wnioski niestereotypowe<sup>9</sup>.

Przykładowe wyniki uzyskane przez uczniów w niektórych krajach w zakresie rozumienia tekstu przedstawione są w tabeli 1<sup>10</sup>.

<b>Kraj</b>	<b>Skala</b>	<b>Wynik punktowy - średnia</b>
Polska	Wyszukiwanie informacji	475
	Interpretacja tekstu	482
	Refleksja i ocena	477
	Skala łączna	479
Węgry	Wyszukiwanie informacji	478
	Interpretacja tekstu	480
	Refleksja i ocena	481
	Skala łączna	480
Finlandia	Wyszukiwanie informacji	556
	Interpretacja tekstu	555
	Refleksja i ocena	533
	Skala łączna	546
Niemcy	Wyszukiwanie informacji	483
	Interpretacja tekstu	488
	Refleksja i ocena	478
	Skala łączna	484
Grecja	Wyszukiwanie informacji	450
	Interpretacja tekstu	475
	Refleksja i ocena	495
	Skala łączna	474
Portugalia	Wyszukiwanie informacji	455
	Interpretacja tekstu	473
	Refleksja i ocena	480
	Skala łączna	470
Korea	Wyszukiwanie informacji	530
	Interpretacja tekstu	525
	Refleksja i ocena	526
	Skala łączna	525
USA	Wyszukiwanie informacji	499
	Interpretacja tekstu	505
	Refleksja i ocena	507
	Skala łączna	504

<sup>9</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/raport2000.pdf>, stan na 12 stycznia 2007.

<sup>10</sup> Ibidem.

OECD	Wyszukiwanie informacji	496
	Interpretacja tekstu	498
	Refleksja i ocena	503
	Skala łączna	499

**Tab. 1.** Rozumienie tekstu – wyniki uzyskane przez uczniów w niektórych krajach

Natomiast w tabeli 2 zamieszczone są wyniki w zakresie myślenia matematycznego oraz myślenia naukowego<sup>11</sup>.

Kraj	Skala	Wynik punktowy – średnia
<b>Polska</b>	Myślenie matematyczne	<b>470</b>
	Myślenie naukowe	<b>483</b>
Węgry	Myślenie matematyczne	488
	Myślenie naukowe	496
Finlandia	Myślenie matematyczne	536
	Myślenie naukowe	538
Niemcy	Myślenie matematyczne	490
	Myślenie naukowe	487
Grecja	Myślenie matematyczne	447
	Myślenie naukowe	461
Portugalia	Myślenie matematyczne	454
	Myślenie naukowe	459
Korea	Myślenie matematyczne	547
	Myślenie naukowe	552
USA	Myślenie matematyczne	493
	Myślenie naukowe	499
OECD	Myślenie matematyczne	498
	Myślenie naukowe	502

**Tab. 2.** Myślenie matematyczne i myślenie naukowe – wyniki uzyskane przez uczniów w niektórych krajach

Drugi etap badań w Programie PISA przypadł na 2003 rok.

W zakresie czytania ze zrozumieniem określono następujące aspekty oceny czytania w zadaniach testowych:

- forma materiału testowego;
- rodzaj zadania związanego z rozumieniem tekstu;
- sytuacyjny kontekst i cel, któremu służy tekst<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/raport2000.pdf>, stan na 12 stycznia 2007.

Natomiast podstawowymi wymiarami pomiaru czytania były:

- wyszukiwanie informacji;
- interpretowanie;
- refleksja i ocena.

W zakresie wiedzy i umiejętności matematycznych uczniów określono następujące wymiary:

- treści matematyczne, do których należy się odwołać podczas rozwiązywania danego problemu;
- kompetencje matematyczne niezbędne do skojarzenia danego problemu z matematyką w celu znalezienia rozwiązania;
- sytuacja lub kontekst sformułowanego problemu<sup>13</sup>.

Natomiast treści matematyczne zostały podzielone na następujące obszary:

- przestrzeń i kształt;
- zmiana i związki;
- ilość;
- niepewność<sup>14</sup>.

Kompetencje matematyczne zostały zgrupowane w trzy obszary, w zależności od dominującego typu zaangażowanych procesów myślowych:

- odtwarzanie;
- powiązania;
- rozumowanie<sup>15</sup>.

Sytuacje zadaniowe zostały podzielone na następujące grupy:

- osobiste;
- edukacyjne;
- zawodowe;
- publiczne;
- naukowe<sup>16</sup>.

Zadania matematyczne w badaniu głównym miały zróżnicowaną formę:

- prosty test wyboru;
- złożony test wyboru;
- krótka odpowiedź;
- krótka wypowiedź;
- długa wypowiedź<sup>17</sup>.

W zakresie badania umiejętności rozwiązywania problemów zadania testowe obejmowały trzy typy problemów:

- podejmowanie decyzji,
- analizę i konstruowanie systemów,
- usuwanie nieprawidłowości<sup>18</sup>.

---

<sup>12</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>, stan na 12 stycznia 2007.

<sup>13</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>, stan na 12 stycznia 2007.

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> Ibidem.

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> Ibidem.

<sup>18</sup> Ibidem.

Zadania były tak skonstruowane, aby uczniowie mogli wykazać, że potrafią:

- zrozumieć problem;
- scharakteryzować problem;
- określić zakres problemu;
- rozwiązać problem;
- podjąć refleksję nad rozwiązaniem;
- przedstawić rozwiązanie problemu<sup>19</sup>.

W zakresie rozumowania w naukach przyrodniczych zostały określone trzy aspekty:

- wiedza i pojęcia naukowe (wiedza praktyczna przydatna w życiu);
- procesy naukowe (opis, wyjaśnianie i przewidywanie zjawisk przyrodniczych, rozumienie dociekań i analiz naukowych, interpretacja danych i wniosków);
- obszary, dla których oceniane są wiedza i procesy naukowe (nauki o życiu i promowaniu zdrowia, nauki o Ziemi i środowisku, nauki stosowane w technologii)<sup>20</sup>.

Przykładowe wyniki pomiaru umiejętności czytania ze zrozumieniem przedstawione są w tabeli 3 (średnia krajów OECD – 494 punkty)<sup>21</sup>.

Lp.	Kraj	Punkty
1	Finlandia	543
2	Korea	534
3	Kanada	528
4	Australia	525
5	Liechtenstein	525
6	Nowa Zelandia	522
7	Irlandia	515
8	Szwecja	514
9	Holandia	513
10	Hongkong – Chiny	510
11	Belgia	507

Lp.	Kraj	Punkty
21	Niemcy	491
22	Austria	491
23	Łotwa	491
24	Czechy	489
25	Węgry	482
26	Hiszpania	481
27	Luksemburg	479
28	Portugalia	478
29	Włochy	476
30	Grecja	472
31	Słowacja	469

<sup>19</sup> Ibidem.

<sup>20</sup> Ibidem.

<sup>21</sup> Ibidem.



12	Norwegia	500	32	Rosja	442
13	Szwajcaria	499	33	Turcja	441
14	Japonia	498	34	Urugwaj	434
15	Macao – Chiny	498	35	Tajlandia	420
16	<b>Polska</b>	<b>497</b>	36	Serbia	412
17	Francja	496	37	Brazylia	403
18	USA	495	38	Meksyk	400
19	Dania	492	39	Indonezja	382
20	Islandia	492	40	Tunezja	375

**Tab. 3.** Skala umiejętności czytania ze zrozumieniem

W tabeli 4 przedstawiono osiągnięcia matematyczne (średnia krajów OECD – 500 punktów)<sup>22</sup>.

Lp.	Kraj	Punkty	Lp.	Kraj	Punkty
1	Hongkong – Chiny	550	21	Słowacja	498
2	Finlandia	544	22	Norwegia	495
3	Korea	542	23	Luksemburg	493
4	Holandia	538	24	<b>Polska</b>	<b>490</b>
5	Liechtenstein	536	25	Węgry	490
6	Japonia	534	26	Hiszpania	485
7	Kanada	532	27	Łotwa	483
8	Belgia	529	28	USA	483
9	Macao – Chiny	527	29	Rosja	468
10	Szwajcaria	527	30	Portugalia	466
11	Australia	524	31	Włochy	466

<sup>22</sup> <http://www.ifspan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>, stan na 22 stycznia 2007.

12	Nowa Zelandia	523	32	Grecja	445
13	Czechy	516	33	Serbia	437
14	Islandia	515	34	Turcja	423
15	Dania	514	35	Urugwaj	422
16	Francja	511	36	Tajlandia	417
17	Szwecja	509	37	Meksyk	385
18	Austria	506	38	Indonezja	360
19	Irlandia	503	39	Tunezja	359
20	Niemcy	503	40	Brazylia	356

**Tab. 4.** Osiągnięcia matematyczne

W tabeli 5 przedstawione są wyniki w zakresie badania umiejętności rozwiązywania problemów (średnia krajów OECD – 500 punktów)<sup>23</sup>.

Lp.	Kraj	Punkty	Lp.	Kraj	Punkty
1	Korea	550	21	Irlandia	498
2	Hongkong – Chiny	548	22	Luksemburg	494
3	Finlandia	548	23	Słowacja	492
4	Japonia	547	24	Norwegia	490
5	Nowa Zelandia	533	25	<b>Polska</b>	<b>487</b>
6	Macao – Chiny	532	26	Łotwa	483
7	Australia	530	27	Hiszpania	482
8	Liechtenstein	529	28	Rosja	479
9	Kanada	529	29	USA	477
10	Belgia	525	30	Portugalia	470
11	Szwajcaria	521	31	Włochy	469

<sup>23</sup> Ibidem.

12	Holandia	520	32	Grecja	448
13	Francja	519	33	Tajlandia	425
14	Dania	517	34	Serbia	420
15	Czechy	516	35	Urugwaj	411
16	Niemcy	513	36	Turcja	408
17	Szwecja	509	37	Meksyk	384
18	Austria	506	38	Brazylia	371
19	Islandia	505	39	Indonezja	361
20	Węgry	501	40	Tunezja	345

**Tab. 5.** Rozwiązywanie problemów

Wyniki umiejętności rozumowania w naukach przyrodniczych przedstawione są w tabeli 6 (średnia krajów OECD – 500 punktów)<sup>24</sup>.

Lp.	Kraj	Punkty	Lp.	Kraj	Punkty
1	Finlandia	548	21	Islandia	495
2	Japonia	548	22	USA	491
3	Hongkong – Chiny	539	23	Austria	491
4	Korea	538	24	Rosja	489
5	Liechtenstein	525	25	Łotwa	489
6	Australia	525	26	Hiszpania	487
7	Macao – Chiny	525	27	Włochy	486
8	Holandia	524	28	Norwegia	484
9	Czechy	523	29	Luksemburg	483
10	Nowa Zelandia	521	30	Grecja	481
11	Kanada	519	31	Dania	475

<sup>24</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>, stan na 22 stycznia 2007.

12	Szwajcaria	513	32	Portugalia	468
13	Francja	511	33	Urugwaj	438
14	Belgia	509	34	Serbia	436
15	Szwecja	506	35	Turcja	434
16	Irlandia	505	36	Tajlandia	429
17	Węgry	503	37	Meksyk	405
18	Niemcy	502	38	Indonezja	395
19	<b>Polska</b>	<b>498</b>	39	Brazylia	390
20	Słowacja	495	40	Tunezja	385

**Tab. 6.** Rozumowanie w naukach przyrodniczych

Trzeci etap badań w Programie PISA został zrealizowany w 2006 roku. Wyniki tych badań są aktualnie opracowywane.

Porównując ogólne wyniki badań z poprzednich lat odnotowano z uwagą w raporcie międzynarodowym przede wszystkim to, że uczniowie z Polski wypadli znacząco lepiej w czytaniu ze zrozumieniem w 2003 roku niż w roku 2000. Przy czym, przy lepszym średnim wyniku dla badanej populacji, jednocześnie zmniejszyła się rozpiętość między uczniami najslabszymi a najlepszymi. Wyniki w tym zakresie przedstawione są w tabeli <sup>725</sup>.

<b>Kategoria</b>	<b>Wzrost</b>	<b>Spadek</b>
<b>Średnia dla wszystkich uczniów</b>	Polska, Łotwa, Liechtenstein	Austria, Islandia, Irlandia, Włochy, Japonia, Meksyk, Hiszpania, Hongkong – Chiny, Rosja
<b>Wyniki najlepszych uczniów</b>	Korea, Brazylia, Łotwa, Liechtenstein	Kanada, Dania, Finlandia, Irlandia, Hongkong – Chiny, Rosja
<b>Wyniki najslabszych uczniów</b>	Polska, Łotwa, Liechtenstein	Austria, Włochy, Islandia, Japonia, Meksyk, Hiszpania, Brazylia, Rosja

**Tab. 7.** Kraje z istotną statystycznie zmianą w wynikach czytania ze zrozumieniem (badania PISA 2000 – PISA 2003)

<sup>25</sup> Ibidem, stan na 29 stycznia 2007.

Więcej informacji na temat wyników badań w ramach Programu PISA można znaleźć w opracowaniu projektu badawczego PISA w Polsce, przedstawionego przez Instytut Filozofii i Socjologii PAN<sup>26</sup>. Interesującą interpretację wyników badań w tym zakresie przedstawił również K. Denek<sup>27</sup>.

Aby odnaleźć się w nowoczesnym społeczeństwie, a zatem, aby możliwe stało się funkcjonowanie w społeczeństwie wiedzy<sup>28</sup>, niezbędna jest nie tylko umiejętność czytania i pisania, ale również umiejętność praktycznego zastosowania czytania i pisania w codziennym życiu<sup>29</sup>. Aspekt *funkcjonalności czytania i pisania* staje się zatem priorytetem dla współczesnej edukacji.

Kto może być analfabetą funkcjonalnym? Okazuje się, że nie tylko uczniowie. Mogą nimi być dyslektycy<sup>30</sup> oraz osoby niepełnosprawne. Analfabetą funkcjonalnym może być również człowiek dorosły, i to bez względu na prezentowany poziom wykształcenia, gdyż proces popadania w analfabetyzm funkcjonalny zaczyna się tuż po ukończeniu szkoły podstawowej. Nie zauważony i nie zdiagnozowany – może się istotnie pogłębiać<sup>31</sup>.

Z badań wykonanych w 2000 roku na zlecenie OECD wynikało, że dorośli Polacy „wykazują większy niż inne narody analfabetyzm funkcjonalny. Ponad połowa ma trudności z rozumieniem prostych tekstów, takich jak ulotki promocyjne, wiadomości dziennika telewizyjnego, instrukcje obsługi czy informacje o używaniu leków.”<sup>32</sup> Trudności te dotyczyły 8 na 10 badanych Polaków (od 2 do 3 w UE). Z rozliczeniem podatków i obliczeniem stopy procentowej radził sobie co 7 Polak (co 2 lub co 3 w UE). Ponad pięciokrotnie gorzej niż badani z UE Polacy radzili sobie w zakresie umiejętności posługiwania się nowymi technikami i korzystania z usług informatycznych i bankowych.<sup>33</sup>

Mając na uwadze powyższe fakty, należy stwierdzić, że analfabetyzm funkcjonalny nie jest problemem marginalnym i ma istotne znaczenie dla podniesienia jakości edukacji. Należy zatem podjąć skuteczne działania w tym zakresie.

## Bibliografia

- Bogdanowicz M.: *Dysleksja – analfabetyzm funkcjonalny*. „Edukacja i Dialog” 1999, nr 9.
- Denek K.: *Tocząca się reforma edukacji*. „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4.

<sup>26</sup> <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>, stan na 22 stycznia 2007.

<sup>27</sup> K. Denek: *Tocząca się reforma edukacji*. „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4.

<sup>28</sup> J. Łysek: *Uczeń w społeczeństwie wiedzy*. „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4.

<sup>29</sup> B. Sliwowski: *UNESCO o analfabetyzmie*. „Edukacja i Dialog” 2000, nr 1.

<sup>30</sup> M. Bogdanowicz: *Dysleksja – analfabetyzm funkcjonalny*. [W:] *Edukacja i Dialog* 1999, nr 9.

<sup>31</sup> Z. Kwiecieński: *Dynamika funkcjonowania szkoły*. Toruń 1995, wyd. 2.

<sup>32</sup> <http://www.undp.org.pl/pliki/nhdr2001/Vrozdzial.pdf>, s. 79, stan na 22 stycznia 2007.

<sup>33</sup> A. Filas: *Cywilizacja analfabetów*. [W:] *Wprost* 2000, nr 942.

- Filas A.: *Cywilizacja analfabetów*. „Wprost” 2000, nr 942.
- Kwieciński Z.: *Dynamika funkcjonowania szkoły*. Toruń 1995, wyd. 2.
- Łysek J.: *Uczeń w społeczeństwie wiedzy*. „Nauczyciel i Szkoła” 2006, nr 3–4.
- Śliwerski B.: *UNESCO o analfabetyzmie*. „Edukacja i Dialog” 2000, nr 1.

## Netografia

- <http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm>
- [http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm\\_funkcjonalny](http://pl.wikipedia.org/wiki/Analfabetyzm_funkcjonalny)
- <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/praca.pdf>
- <http://www.ifispan.waw.pl/files/gfx/PISA/raport2000.pdf>
- [http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program\\_pisa/cele\\_programu/#46](http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program_pisa/cele_programu/#46)
- [http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program\\_pisa/testowane\\_dziedziny/#47](http://www.ifispan.waw.pl/ifis/badania/program_pisa/testowane_dziedziny/#47)
- [http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en\\_32252351\\_32235731\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1_1,00.html)
- <http://www.undp.org.pl/pliki/nhdr2001/Vrozdzial.pdf>

## Summary

In case of functional illiteracy we deal with the situation in which people who are poorly educated or only formally educated cannot use their knowledge in order to function effectively in daily life and modern society. The concept of functional illiteracy mostly refers to the inability of writing, reading and making simple calculations and also to the lack of ability of operating contemporary technology especially information technology irrespective of knowledge of it.

Functional illiteracy became the subject of research via a Programme for International Student Assessment coordinated by the Organisation for Economic Co-operation and Development. It was assumed here that illiteracy applies to the inability of the use of knowledge and of analyzing and interpreting problems in different situations. The research was conducted in 2000, 2003 and 2006. Poland was one of the countries where it was stated unambiguously that functional illiteracy affects some students. Therefore, effective action should be taken in order to minimize this phenomenon.