

Małgorzata Półtorak

WYBRANE UWARUNKOWANIA TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ W NAUCE W OPINIACH UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

WPROWADZENIE

Szkoła ma ogromny wpływ na życie każdego człowieka, spędzany w niej czas to czas nabywania wiedzy i umiejętności, czas rozwoju i dojrzewania w różnych obszarach funkcjonowania. Szkoła to także miejsce, gdzie dziecko osiąga pierwsze sukcesy i gdzie narażone jest na doświadczanie porażek. Są one nieodłącznymi elementami procesu edukacji, podczas którego z reguły napotyka się na pewne trudności i przeszkody uniemożliwiające osiągnięcie obranego celu. Trudności i niepowodzenia szkolne są przedmiotem ciągłego zainteresowania nie tylko pedagogów, psychologów, socjologów i polityków oświatowych, ale również rodziców, nauczycieli i samych uczniów. Literatura poruszająca omawianą problematykę jest bardzo obszerna. Zagadnieniem tym, zarówno w ujęciu teoretycznym, jak i praktycznym, zajmowali się w Polsce m.in. tacy klasycy jak Helena Radlińska czy Zygmunt Mysłakowski, a szczególnie rozkwit poszukiwań naukowych nastąpił w latach 60. i 70. XX wieku dzięki publikacjom Jana Konopnickiego, Czesława Kupisiewicza, Marii Tyszkowej, Haliny Spionek, Wincentego Okonia i innych¹. Nie brakuje także bardziej współczesnych kontynuatorów refleksji nad omawianym zagadnieniem, co świadczy o ciągłej aktualności problemów edukacyjnych uczniów. Warto tu wymienić m.in. prace takich autorów jak: Anna Karpińska, Tadeusz Lewowicki, Bogumiła Łuczak, Jan Łysek, Piotr Kowolik, Wojciech Kojs, Beata Kozieł². Należy także wspo-

¹ W. Kojs, *Wokół pojęcia niepowodzeń szkolnych*, [w:] *Niepowodzenia szkolne*, red. J. Łysek, Kraków 1998.

² Zob. m.in.: A. Karpińska, *Minimalizacja drugoroczności – realia, warunki i szanse*, Białystok 1990; T. Lewowicki, *Niepowodzenia szkolne*, [w:] *Niepowodzenia szkolne*; B. Łuczak, *Niepowodzenia w nauce. Przyczyny, skutki, zapobieganie*, Poznań 2000; P. Kowolik, *Niektóre zabiegi*

mnieć o – charakterystycznym w ostatnich latach – olbrzymim zainteresowaniu, bardziej szczegółową kwestią, szkolnymi problemami dzieci z tzw. specyficznymi trudnościami w uczeniu się (dysleksją rozwojową czy dyskalkulią)³, a nawet niepowodzeniami edukacyjnymi uczniów zdolnych⁴.

W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* podane są dwa znaczenia terminu „trudności w uczeniu się”. W szerokim ujęciu definiowane są one jako „wszelkiego rodzaju trudności w przyswajaniu wiedzy, uwarunkowane różnymi czynnikami, włącznie z upośledzeniem umysłowym, schorzeniami neurologicznymi, uszkodzeniami mózgu, uszkodzeniem narządów zmysłu i ruchu, a także zaburzeniami emocjonalnymi”⁵. Z kolei w drugim, węższym rozumieniu trudności odnoszą się do problemów dzieci, które nie doświadczają powodzenia w nauce „pomimo prawidłowego poziomu inteligencji, dojrzałości w ogólnym rozwoju, przebywania we właściwym środowisku kulturowym i odpowiednich warunków dydaktycznych dla przyswojenia wiedzy i umiejętności szkolnych”⁶. Przez trudności w uczeniu się można również rozumieć problemy subiektywne, kiedy uczeń przyswaja wymagane treści kształcenia (nie występuje manifestacja problemu np. w formie ocen niedostatecznych), ale dzieje się to kosztem nadmiernego nakładu jego pracy, a czasem nawet zdrowia psychicznego⁷.

Często, szczególnie w przypadku uczniów posiadających właściwy potencjał intelektualny (normę w zakresie inteligencji oraz dobre funkcjonowanie poznawcze i motoryczne) oraz emocjonalny (zwłaszcza dotyczący umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych i zadaniowych), problemy edukacyjne udaje się sukcesywnie pokonywać. Jednak gdy trudności w uczeniu się

profilaktyczno-terapeutyczne szkoły w stosunku do uczniów mających trudności w nauce, [w:] *Niepowodzenia szkolne*, B. Koziół, *Spostrzeżenie niepowodzeń szkolnych przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców*, Toruń 2011.

³ Zob. m.in.: M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji, dysgrafii i dysortografii, specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas I i II*, Gdańsk 2011; G. Krasowicz-Kupis, *Psychologia dysleksji*, Warszawa 2008; U. Oszwa, *Specyficzne trudności w uczeniu się matematyki u dzieci*, [w:] *Neuropsychologia kliniczna dziecka. Wybór zagadnień*, red. A. Borkowska, Ł. Domańska, Warszawa 2006.

⁴ Zob.: B. Dyrda, *Zjawisko niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie*, Kraków 2007.

⁵ I. Dąbrowska-Jabłońska, *Trudności w uczeniu się*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. Pilch, Warszawa 2007, s. 816.

⁶ Ibidem.

⁷ I. Czajkowska, K. Herda, *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1998, s. 10.

przybierają bardziej nasiloną i poważną formę, istnieje zagrożenie uruchomienia procesu niepowodzeń szkolnych rozumianego jako „pojawianie się i utrwalanie rozbieżności między celami edukacji a osiągnięciami szkolnymi uczniów oraz kształtowanie się negatywnego stosunku młodzieży wobec wymagań szkoły”⁸. Problem ten odczytywać trzeba jako porażkę nie tylko uczniów, ale również nauczycieli, których działania dydaktyczne, wychowawcze, opiekuńcze i kompensacyjne okazały się nieskuteczne i doprowadziły do niepożądanego wyników w uczeniu się oraz zachowaniu⁹.

Niepowodzenia szkolne opisywane są najczęściej jako wieloetapowy proces mający szereg przyczyn oraz konsekwencji¹⁰. Liczni autorzy formułują różnorodne, choć w gruncie rzeczy zbliżone treściowo, klasyfikacje uwarunkowań trudności w nauce, lokując je głównie – zgodnie z propozycją Cz. Kupisiewicza – w trzech grupach czynników wpływu: społeczno-ekonomicznych, pedagogicznych oraz biopsychicznych¹¹. Odnoszą się one także do kwestii skutków doświadczania edukacyjnych porażek uczniów, które uwidaczniają się w obszarze ich szkolnego, społecznego i poznawczego funkcjonowania¹², a także przekładają się na kształtującą się samoocenę i potencjalne zaburzenia w obrębie osobowości¹³. Ramy niniejszego opracowania – w którym skupiono się na przedstawieniu wyników badań empirycznych – nie dają możliwości prezentacji licznych poglądów dotyczących omawianego zagadnienia ukształtowanego w toku historii. Analiza literatury przedmiotu wzbudza jednak refleksję o konieczności ciągłego konfrontowania dotychczasowych ustaleń naukowych z aktualnym stanem funkcjonowania szkoły i wszystkich podmiotów procesu edukacji. Niewątpliwie istnieje szereg prawd uniwersalnych odnoszących się do rozumienia przyczyn i konsekwencji szkolnych problemów, niemniej jednak wydaje się ważne i cenne z praktycznego punktu widzenia prowadzenie nowych badań, formułowanie teoretycznych podstaw zagadnienia niepowodzeń szkolnych oraz praktycznych dyrektyw postępowania wobec uczniów doświadczających tych trudności, z uwzględnieniem problemów

⁸ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 190.

⁹ B. Łuczak, *Niepowodzenia w nauce...*, s. 7.

¹⁰ Cz. Kupisiewicz, *Niepowodzenia szkolne*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, red. T. Pilch, Warszawa 2004, s. 652–660.

¹¹ B. Kozieł, *Spostrzeżenie niepowodzeń szkolnych...*, s. 57.

¹² B. Łuczak, *Niepowodzenia w nauce...*, s. 42–43.

¹³ P.A. Gindrich, *Funkcjonowanie psychospołeczne uczniów dyslektycznych*, Lublin 2002, s. 76–77.

współczesności. Zmienia się przecież szkoła, zmieniają się uczniowie, ich rodzice i nauczyciele.

Przedstawione przez autorkę opracowanie stanowi właśnie próbę empirycznego spojrzenia na pewien aspekt problemu trudności i niepowodzeń szkolnych, a mianowicie na uwarunkowania tego zjawiska postrzegane z punktu widzenia uczniów i nauczycieli. Dla potrzeb referowanych badań przyjęto klasyfikację uwzględniającą środowiskowe, dydaktyczno-wychowawcze oraz biopsychiczne (wewnętrzne) przyczyny niepowodzeń szkolnych¹⁴.

Badania zrealizowano w 2015 roku na terenie wybranych szkół gimnazjalnych Podkarpacia w grupie 200 uczniów i 100 nauczycieli, z wykorzystaniem sondażu diagnostycznego. Zmierzały one do uzyskania odpowiedzi na trzy problemy badawcze ilustrujące opinie badanych na temat poszczególnych grup uwarunkowań niepowodzeń w nauce. W toku postępowania badawczego kontrolowane były różne zmienne. W prezentowanej analizie wyników, z powodu konieczności ograniczenia objętości niniejszego opracowania, uwzględniono jedynie zestawienie uogólnionych wyników w grupach uczniów i nauczycieli.

ŚRODOWISKOWE PRZYCZYNY TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ SZKOLNYCH W OPINIACH GIMNAZJALISTÓW I NAUCZYCIELI

Zajmując się badaniem opinii uczniów i nauczycieli na temat środowiskowych przyczyn niepowodzeń edukacyjnych, które – zdaniem licznych autorów zgłębiających tę problematykę – mogą mieć znaczenie kluczowe, w pierwszej kolejności zwrócono uwagę na to, czy badani dostrzegają zależność pomiędzy nieprawidłowym funkcjonowaniem rodziny a występowaniem problemów w nauce u uczniów. Z analizy uzyskanych danych wynika, że przeważająca część uczniów nie ma w tym względzie jasności. 42,5% gimnazjalistów uważa, iż taka zależność raczej istnieje, zaś 28% że raczej nie istnieje (19,5% zdecydowanie ją widzi, a 10% – zdecydowanie jej nie zauważa). Odmienne kształtują się poglądy nauczycieli, którzy zdecydowanie (58%) albo raczej (42%) dostrzegają relację między nieprawidłowym funkcjonowaniem środowiska rodzinnego a trudnościami edukacyjnymi.

¹⁴ I. Czajkowska, K. Herda, *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, s. 10.

Interesujące wydaje się przybliżenie wyników badań na temat opinii respondentów w obszarze wpływu problemów dotyczących struktury i statusu rodziny na pojawianie się niepowodzeń szkolnych. Poniższa tabela prezentuje odpowiedzi udzielane przez uczniów gimnazjum oraz ich nauczycieli.

Tabela 1. Opinie na temat problemów dotyczących struktury i statusu rodziny wpływających na pojawianie się niepowodzeń edukacyjnych

Problemy dotyczące struktury i statusu rodziny	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Rodzina o zaburzonej strukturze	103	51,5	74	74
Wychowywanie się poza rodziną	135	67,5	55	55
Niski status socjoekonomiczny rodziny	119	59,5	39	39
Bezrobocie	68	34	20	20
Dysfunkcje bądź patologie rodzinne	163	81,5	81	81
Inne	12	6	1	1

Źródło: opracowanie własne.

Według gimnazjalistów główną przyczyną niepowodzeń szkolnych wynikającą ze specyfiki środowiska rodzinnego są dysfunkcje w jego systemie. Odpowiedzi takiej udzieliło aż 81,5% uczniów. Innymi często zauważanymi przez uczniów uwarunkowaniami są: wychowywanie się poza rodziną (67,5%) oraz jej niski status socjoekonomiczny (59,5%). Także według nauczycieli najbardziej destrukcyjnie na osiągnięcia edukacyjne uczniów wpływa dysfunkcyjny system rodzinny (80%), a zaraz po nim jego zaburzona struktura (74%) oraz dostrzeżony przez młodzież problem wychowywania się poza naturalnym środowiskiem rodzinnym (55%). Opinie obu ankietowanych grup uznać można za dość zbieżne.

Kolejnym obszarem, na który uwagę zwróciła autorka, jest system wychowawczy w rodzinie mogący wpływać na brak satysfakcjonujących wyników w nauce dzieci. Dane uzyskane w badaniach prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Opinie o parametrach systemu wychowawczego w rodzinie, które mogą wpływać na doświadczanie trudności szkolnych

Czynniki systemu wychowawczego rodziny	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Konfliktowa atmosfera rodzinna	94	47	63	63
Zaburzona relacja rodzic–dziecko	70	35	31	31
Nadmiernie wymagająca postawa rodzicielska	105	52,5	18	18
Nadopiekuńcza postawa rodzicielska	43	21,5	11	11
Niekonsekwentna postawa rodzicielska	59	29,5	46	46
Odrzucająca postawa rodzicielska	109	54,5	27	27
Mała ilość czasu poświęcana dziecku	58	29	34	34
Poważne błędy wychowawcze rodziców	51	25,5	20	20
Inne	3	1,5	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Jak dowiodły dane zawarte w tabeli powyżej, poglądy uczniów i nauczycieli dotyczące wybranych czynników środowiska wychowawczego rodziny są nieco odmienne. Gimnazjaliści za szczególnie niekorzystne uznali niekonstrukttywne postawy rodzicielskie: odrzucającą (54,5%) lub nadmiernie wymagającą (52,5%), a także konfliktową atmosferę w rodzinie (47%), za główne przyczyny pojawiania się niepowodzeń szkolnych. Nauczyciele jako wiodący powód problemów edukacyjnych wskazali natomiast niewłaściwą atmosferę w domu (63%) oraz niekonsekwentne postawy rodzicielskie (46%).

Rozpatrując czynniki umiejscowione w środowisku rodzinnym, istotne wydaje się również zwrócenie uwagi na znaczenie nauki oraz zainteresowania postęпами edukacyjnymi dziecka w konkretnej rodzinie. Dlatego też ankietowanym uczniom oraz ich nauczycielom zadano pytanie, w którym proszono ich o wyrażenie opinii na temat istnienia relacji między wspomnianym zainteresowaniem nauką dziecka ze strony rodziców, kontrolą jego postępów oraz pozostawianiem w kontakcie ze szkołą a potencjalnym ujawnianiem się trudności edukacyjnych. Nauczyciele nie mieli co do tego wątpliwości, uznając, że zależność taka zdecydowanie (67%) lub raczej (33%) istnieje. Uczniowie

z kolei wyrażali pogląd, że relacja taka raczej istnieje (53,3%), zdecydowanie jest obecna (29%) lub raczej nie istnieje (35%). Można przypuszczać, że część badanych gimnazjalistów doświadcza sytuacji nasilonego (w ich ocenie być może nawet nadmiernego) zainteresowania sprawami szkolnym ze strony najbliższych, które nie przekłada się jednak na wzrost ich motywacji do nauki.

Ostatnim obszarem zainteresowania autorki pracy w zakresie środowiskowych przyczyn niepowodzeń szkolnych było środowisko klasowe i jego specyficzne cechy, które mogą wpływać nie tylko na pojawianie się, ale również pogłębianie niepowodzeń szkolnych. Poniższa tabela prezentuje wyniki uzyskane na podstawie badań przeprowadzonych wśród uczniów gimnazjum oraz ich nauczycieli.

Tabela 3. Kategorie związane ze środowiskiem klasowym wpływające, w opiniach gimnazjalistów i nauczycieli, na pojawianie się i/lub pogłębianie się trudności szkolnych

Cechy środowiska klasowego wpływające na pojawianie się i/lub pogłębianie się trudności w nauce	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Dominujące negatywne postawy uczniów wobec obowiązków szkolnych	127	63,5	72	72
Silna konkurencja między uczniami	49	24,5	16	16
Niska pozycja socjometryczna niektórych uczniów	145	72,5	59	59
Napięta, konfliktowa atmosfera w klasie	125	62,5	49	49
Niedostateczny poziom integracji zespołu klasowego	61	30,5	20	20
Problemy adaptacyjne	77	38,5	43	43
Inne	7	0	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wykazały powyższe dane, badani gimnazjaliści uznali, że niska pozycja socjometryczna niektórych uczniów w klasie (72,5%) oraz dominujące negatywne postawy wobec obowiązków szkolnych (63,5%) wpływają na uzyskiwanie niezadowolających wyników w nauce. Wysoki odsetek uczniów – 62,5% – zwraca także uwagę na istotność napiętej i konfliktowej atmosfery w klasie, która destabilizuje ich funkcjonowanie i nie motywuje do ujawniania swojej wiedzy na jej forum. Także nauczyciele jako istotny czynnik

wyzwalający trudności w uczeniu się wskazali dominację niekonstruktywnych postaw uczniów wobec edukacji (72%) oraz, wymieniane również przez gimnazjalistów, problemy w zakresie właściwej pozycji socjometrycznej niektórych gimnazjalistów (59%) i złą atmosferę w klasie (49%). Spójność poglądów na temat znaczenia środowiska rówieśniczego jako wyzwalającego lub pogłębiającego niepowodzenia szkolne w obu badanych grupach jest zaskakująca. Można by się spodziewać, że dorastająca młodzież będzie miała raczej tendencję do ignorowania czy umniejszania znaczenia negatywnego wpływu czynników związanych z rówieśnikami, a tymczasem badani bardzo dojrzałe potrafili wskazać problemy dominujące w omawianym obszarze.

DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZE UWARUNKOWANIA NIEPOWODZEŃ SZKOLNYCH W OPINIACH RESPONDENTÓW

W dalszej części badań autorkę pracy interesowały opinie badanych na temat dydaktyczno-wychowawczych przyczyn niepowodzeń edukacyjnych. Chcąc poznać poglądy uczniów i nauczycieli na ten temat, w ankietach sformułowano kilka pytań dotyczących nie tylko problemów wpływających ze specyfiki szkoły jako instytucji, ale będących także efektem pracy nauczyciela oraz zaangażowania samych uczniów w wypełnianie obowiązków szkolnych.

W pierwszej kolejności skupiono się na poglądach respondentów na temat problemów związanych ze specyfiką szkoły jako instytucji, które mogą mieć wpływ na doświadczanie trudności edukacyjnych. Okazało się, że podstawowym problemem z punktu widzenia uczniów jest przeladowany program nauczania (90%), realizowany w dodatku w zbyt krótkim czasie (80%). Dla nauczycieli największy problem stanowią zbyt liczne klasy (72%), które z pewnością utrudniają indywidualizację pracy oraz realne wsparcie uczniów z grupy ryzyka niepowodzeń szkolnych. Nauczyciele są zgodni z uczniami co do faktu, iż za krótki czas na realizację (64%) nadmiernie rozbudowanych programów nauczania (58%) to zmienne przekładające się na doświadczanie przez część uczniów trudności edukacyjnych. Często powielany potoczny pogląd, jakoby obowiązujący w Polsce podział systemu nauczania na szkoły podstawowe, gimnazjalne i ponadgimnazjalne wzmagał problemy z nauką, poparł średnio co trzeci uczeń i nauczyciel biorący udział w relacjonowanych badaniach.

Część trudności szkolnych uczniów może bezpośrednio bądź pośrednio wynikać ze specyfiki pracy nauczycieli. Wobec tego obie grupy biorące udział w sondażu pytano także o poglądy dotyczące tej kwestii. Uzyskane rezultaty zawiera tabela 4.

Tabela 4. Problemy związane z pracą nauczyciela potencjalnie wywołujące bądź pogłębiające trudności w uczeniu się w opiniach badanych

Problemy związane z pracą nauczyciela	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Braki w przygotowaniu merytorycznym	64	32	21	21
Niedostatki w zakresie umiejętności dydaktycznych	76	38	21	21
Brak indywidualizacji pracy z uczniem	94	47	33	33
Mało atrakcyjne przekazywanie wiedzy	71	35,5	43	43
Błędy w zakresie prawidłowego oceniania uczniów	102	51	19	19
Brak niezbędnych predyspozycji osobowościowych	39	19,5	38	38
Braki w kompetencjach wychowawczych	59	29,5	35	35
Niewłaściwe style pracy z uczniami	93	46,5	49	49
Inne	1	0,5	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Hierarchia ważności czynników związanych z pracą nauczyciela, potencjalnie przekładających się na trudności edukacyjne uczniów, jest odmienna w obu badanych grupach. Gimnazjaliści za najbardziej problematyczne uznali: błędy w zakresie oceniania (51%), brak indywidualizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej (47%) oraz niewłaściwy styl pracy nauczyciela (46,5%). Nauczyciele na pierwszym miejscu wskazali styl pracy (49%), a dalej: mało atrakcyjne przekazywanie wiedzy (43%) oraz brak predyspozycji osobowościowych niezbędnych w tej pracy (38%). Uczniowie zwrócili uwagę przede wszystkim na czynniki, które bezpośrednio ich dotyczą – takie jak ocenianie czy indywidualne podejście, nauczyciele zaś odnieśli się do metodyki nauczania i osobowościowych uwarunkowań jego jakości.

Zgodnie z literaturą przedmiotu dydaktyczno-wychowawcze uwarunkowania niepowodzeń szkolnych wynikają nie tylko ze specyfiki systemu nauczania oraz pracy nauczycieli, ale również z jakości wywiązywania się uczniów ze

swoich obowiązków. Opinie respondentów dotyczące udziału tego czynnika w etiologii trudności edukacyjnych zawiera tabela 5.

Tabela 5. Problemy z właściwym wypełnianiem obowiązków wynikających z roli ucznia, które mogą mieć wpływ na pojawianie się niepowodzeń szkolnych w opiniach respondentów

Problemy z wypełnianiem obowiązków szkolnych wynikających z roli ucznia	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Brak aktywności podczas lekcji	96	48	43	43
Nieodrabianie zadań domowych	111	55,5	57	57
Wykonywanie jedynie pisemnych prac domowych	55	27,5	19	19
Brak motywacji lub niska motywacja do nauki	128	64	52	52
Liczne absencje	110	55	45	45
Zakłócanie przebiegu lekcji przez niewłaściwe zachowania niektórych uczniów	97	48,5	34	34
Inne	0	0	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Gimnazjaliści oraz nauczyciele zwrócili uwagę na te same czynniki dotyczące jakości pracy ucznia, które potencjalnie zakłócają proces nabywania wiedzy i mogą prowadzić do trudności, a nawet niepowodzeń edukacyjnych. Najwyższe wskazania procentowe w obu grupach zostały jedynie podane w nieco innej kolejności. Za najważniejsze uznano: niską motywację uczniów do nauki (64% uczniów i 52% nauczycieli), nieodrabianie zadań domowych (55,5% uczniów i 57% nauczycieli) oraz liczne absencje (55% uczniów i 45% nauczycieli).

BIOPSYCHICZNE PRZYCZYNY TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ EDUKACYJNYCH W OPINIACH BADANYCH

Ostatnia część relacjonowanych badań skupia się na wewnętrznych uwarunkowaniach niepowodzeń szkolnych w opiniach uczniów i nauczycieli. Analizy prowadzone w tym obszarze dotyczą poziomu intelektualnego, temperamentu, cech charakteru, indywidualnych cech i możliwości ucznia, a także

zaburzeń rozwojowych, które mogą mieć znaczący wpływ na pojawianie się trudności w nauce. Dane empiryczne uzyskane na ten temat ilustruje tabela 6.

Tabela 6. Poglądy gimnazjalistów i ich nauczycieli w kwestii biopsychicznych uwarunkowań trudności i niepowodzeń szkolnych

Biopsychiczne uwarunkowania potencjalnych trudności i niepowodzeń w nauce	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Mniejsze możliwości intelektualne	70	35	63	63
Zaburzenia i opóźnienia rozwojowe skutkujące specyficznymi trudnościami w uczeniu się (dysleksja, dyskalkulia itp.)	80	40	43	43
Problemy z koncentracją uwagi	82	41	54	54
Deficyty w zakresie pamięci	78	39	33	33
Zakłócenia procesu uczenia się związane z temperamentem ucznia	54	22	18	18
Zakłócenia procesu uczenia się związane z problemami zdrowotnymi	31	15,5	20	20
Problemy i zaburzenia emocjonalne	82	41	20	20
Zakłócenia obrazu własnej osoby i samooceny	41	20,5	16	16
Zakłócenia procesu uczenia się związane z zaburzeniami zachowania lub niedostosowaniem społecznym	34	17	33	33
Problemy w zakresie motywacji do nauki	125	62,5	64	64
Inne	2	1	0	0

Źródło: opracowanie własne.

Wśród najistotniejszych uwarunkowań niepowodzeń edukacyjnych wynikających z uwarunkowań wewnętrznych ucznia gimnazjaliści wymieniają przede wszystkim: obniżoną motywację do nauki (62,5%), trudności z koncentracją uwagi oraz problemy emocjonalne (po 41%). W grupie nauczycieli natomiast jako wiodące problemy z omawianego obszaru badani podają: obniżoną motywację (64%) oraz słabsze możliwości intelektualne części uczniów (63%), a także trudności z koncentracją uwagi (54%). I tym razem najwyższe procentowe wskazania respondentów częściowo się pokrywają, przy

czym nauczyciele dostrzegli duże znaczenie czynnika intelektualnego – jako determinującego szkolne powodzenie, gimnazjaliści zaś – co wydaje się dość typowe dla tej grupy wiekowej – za istotny uznali aspekt ich emocjonalnego funkcjonowania.

PODSUMOWANIE – DOMINUJĄCE UWARUNKOWANIA TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ SZKOLNYCH W OPINIACH UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

Jak ujawniły wyniki prezentowanych powyżej badań, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele dostrzegają uwarunkowania niepowodzeń w nauce w różnych obszarach: środowiskowym, dydaktyczno-wychowawczym oraz biopsychicznym. Autorkę interesowało także, która z tych grup przyczyn jest – w ich ocenie – dominująca. Wyniki sondażu wskazały różnice w postrzeganiu tego zagadnienia przez uczniów i nauczycieli, są one uwidocznione w tabeli 7.

Tabela 7. Dominujące uwarunkowania niepowodzeń w nauce – opinie badanych

Dominujące uwarunkowania niepowodzeń szkolnych	Badana grupa			
	Uczniowie (N = 200)		Nauczyciele (N = 100)	
	N	%	N	%
Problemy związane ze środowiskiem rodzinnym	27	13,5	39	39
Problemy związane ze środowiskiem rówieśniczym	70	35	10	10
Problemy dotyczące szkoły oraz sposobu uczenia przez nauczycieli	60	30	5	5
Problemy dotyczące specyfiki samego ucznia	43	21,5	46	46
Razem	200	100	100	100

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zaprezentowanych powyżej, w opinii gimnazjalistów nie ma jednej szczególnie dominującej grupy przyczyn niepowodzeń szkolnych. Najwięcej badanych zwróciło jednak uwagę na środowisko rówieśnicze (35%) oraz problemy dydaktyczno-wychowawcze na terenie szkoły (30%). Co ciekawe, bardzo niski odsetek młodzieży gimnazjalnej (13,5%) uznał zależność między funkcjonowaniem rodziny a osiąganymi wynikami edukacyjnymi. Ten czynnik – jako warunkujący trudności w nauce – został z kolei

wysoko, bo na drugim miejscu (39%), oceniony przez nauczycieli. Za dominującą przyczynę omawianych problemów nauczyciele uznali jednak czynniki etiologiczne wypływające z uwarunkowań wewnętrznych ucznia, jego trudności rozwojowe i zaburzenia zakłócające prawidłowy przebieg procesu uczenia się (46%). Nauczyciele małą wagę przywiązują do uwarunkowań dydaktyczno-wychowawczych ściśle związanych z ich sposobami nauczania i oddziaływania na młodzież (5% wskazań).

Zauważa się tu więc interesującą tendencję „przekierowywania odpowiedzialności” za edukacyjne porażki. Środowisko uczniowskie szuka przyczyn we wpływach rówieśniczych oraz błędach popełnianych przez nauczycieli. Nauczyciele zaś widzą problem zgoła inaczej, uznając za wiodące czynniki etiologiczne o charakterze biopsychicznym oraz środowiskowym (tkwiące w środowisku rodzinnym). Zderzenie tych dwóch sposobów myślenia może być bardzo istotnym przyczynkiem do podjęcia próby lepszego zrozumienia perspektywy postrzegania każdego ze środowisk i może stanowić inspirację dla działalności pedagogicznej ukierunkowanej na profilaktykę niepowodzeń szkolnych.

BIBLIOGRAFIA

- Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji, dysgrafii i dysortografii, specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Skala ryzyka dysleksji wraz z normami dla klas I i II*, Gdańsk 2011.
- Czajkowska I., Herda K., *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1998.
- Dąbrowska-Jabłońska I., *Trudności w uczeniu się*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. Pilch, Warszawa 2007.
- Dyrda B., *Zjawisko niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie*, Kraków 2007.
- Gindrich P.A., *Funkcjonowanie psychospołeczne uczniów dyslektycznych*, Lublin 2002.
- Karpińska A., *Minimalizacja drugoroczności – realia, warunki i szanse*, Białystok 1990.
- Kojs W., *Wokół pojęcia niepowodzeń szkolnych*, [w:] *Niepowodzenia szkolne*, red. J. Łysek, Kraków 1998.
- Kowolik P., *Niektóre zabiegi profilaktyczno-terapeutyczne szkoły w stosunku do uczniów mających trudności w nauce*, [w:] *Niepowodzenia szkolne*, red. J. Łysek, Kraków 1998.
- Kozieł B., *Spostrzeganie niepowodzeń szkolnych przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców*, Toruń 2011.
- Krasowicz-Kupis G., *Psychologia dysleksji*, Warszawa 2008.
- Kupisiewicz Cz., *Niepowodzenia szkolne*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 3, red. T. Pilch, Warszawa 2004.

- Lewowicki T., *Niepowodzenia szkolne*, [w:] *Niepowodzenia szkolne*, red. J. Łysek, Kraków 1998.
- Łuczak B., *Niepowodzenia w nauce. Przyczyny, skutki, zapobieganie*, Poznań 2000.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
- Oszwa U., *Specyficzne trudności w uczeniu się matematyki u dzieci*, [w:] *Neuropsychologia kliniczna dziecka. Wybór zagadnień*, red. A. Borkowska, Ł. Domańska, Warszawa 2006.
-

WYBRANE UWARUNKOWANIA TRUDNOŚCI I NIEPOWODZEŃ W NAUCE W OPINIACH UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

Streszczenie: Artykuł odnosi się do problematyki trudności i niepowodzeń szkolnych. Przedstawione przez autorkę opracowanie jest prezentacją wyników badań, które ukierunkowane były na diagnozę opinii uczniów i nauczycieli na temat przyczyn tego zjawiska. Badania dostarczyły interesujących informacji o poglądach uczniów oraz nauczycieli na temat środowiskowych, dydaktyczno-wychowawczych i biopsychicznych uwarunkowań trudności w nauce.

Słowa kluczowe: trudności w nauce, niepowodzenia szkolne, uwarunkowania niepowodzeń edukacyjnych

CHOSEN CONDITIONING OF LEARNING DIFFICULTIES AND LEARNING FAILURES IN THE OPINION OF STUDENTS AND TEACHERS

Summary: The article concerns learning difficulties and learning failures. Study presented by the author is a presentation of the results of the research that was aiming to diagnose students and teachers' opinion about the reasons of the occurrence of the discussed issue. Research provided interesting information about students and teachers' view on environmental, educationally-pedagogical and biopsychic conditioning of learning difficulties.

Keywords: learning difficulties, educational failures, conditioning of educational failure