



Pedagogical Contexts 2022, No. 1(18)  
www.kontekstypedagogiczne.pl  
ISSN 2300-6471  
pp. 115–130  
<https://doi.org/10.19265/kp.2022.1.18.351>



Natalia Ubik

<https://orcid.org/0000-0002-4671-8523>  
Małopolska Uczelnia Państwowa im. rotmistrza  
Witolda Pileckiego w Oświęcimiu  
6223@mup.edu.pl

## PERSPEKTYWY POSTRZEGANIA ZJAWISKA DRUGOROCZNOŚCI

### PERCEPTION PERSPECTIVES OF REPEATING A SCHOOL YEAR

**Słowa kluczowe:**  
drugoroczność, uczeń,  
szkoła, edukacja,  
niepowodzenia  
szkolne, perspektywy

**Streszczenie:** W niniejszym artykule podjęto problematykę zjawiska drugoroczności. Dokonano analizy literatury, na podstawie której wskazano, czym według wybranych autorów są niepowodzenia szkolne, jakie są ich przyczyny oraz jak przebiega proces, którego skutkiem może okazać się pozostanie ucznia kolejny rok w tej samej klasie. Opisano skalę tegoż zjawiska w Polsce i innych krajach europejskich, uwzględniając dane statystyczne dotyczące uczniów szkół podstawowych. Przedstawiono negatywne skutki drugoroczności oraz starano się ukazać korzyści, jakie mogą wynikać z powtarzania klasy. Celem artykułu było zwrócenie uwagi na to, aby nie postrzegać analizowanej kwestii w sposób, który koncentruje się wyłącznie na wadach i negatywnych konsekwencjach drugoroczności, ponieważ takie spojrzenie może okazać się bardzo krzywdzące dla ucznia powtarzającego klasę. Przedstawione w artykule informacje mogą przyczynić się do zwiększania powszechnej świadomości w zakresie omawianej problematyki, a co za tym idzie możliwe jest, że dzięki temu uda się uniknąć wielu negatywnych skutków, szczególnie społecznych, jakich doświadczają uczniowie pozostający kolejny rok w tej samej klasie.

**Keywords:**  
second-year failure  
(form/grade  
repetition), student,  
school, education,  
perception of school  
failure

**Summary:** This article highlights the problem of the phenomenon of repeating a school year. The analysis of literature indicates, according to the selected authors' opinion, school failures nature is predetermined by their causes, how the process takes place, the result of which may be that a student remains another year in the same form. The scale of this phenomenon in Poland and other European countries is described, considering statistical data for primary school students. The negative effects of second-year failure have been presented in the study, and an attempt is made to show the benefits which may arise from repeating a year. The aim of the article was to draw attention to the fact that the issue should not be perceived in a way that focuses exclusively on the disadvantages and negative consequences of a second-year failure, proving to be very harmful to a student repeating a year. The information presented in this article may contribute to raising general awareness of the problem, so that it is possible to avoid many negative effects, especially social ones, experienced by students remaining in the same grade for another year.

## Wprowadzenie

Warto dokonać przedstawienia różnych perspektyw postrzegania zjawiska drugoroczności jako jednego z niepowodzeń szkolnych, zważywszy na cel niniejszego artykułu, którym jest zwrócenie uwagi na to, aby nie postrzegać drugoroczności w sposób koncentrujący się wyłącznie na jej wadach i negatywnych konsekwencjach, gdyż takie pejoratywne spojrzenie może stać się krzywdzące dla ucznia, który nie otrzymał promocji do następnej klasy. Najpierw jednak zasadne wydaje się krótkie przybliżenie definicji, przyczyn, faz oraz podziału niepowodzeń szkolnych, co pozwoli wyjaśnić, jak przebiega proces, którego skutkiem może okazać się powtarzanie klasy przez ucznia. Warto także przedstawić, jak często drugoroczność występuje w Polsce oraz jakie różnice pojawiają się w postrzeganiu tegoż zjawiska w krajach europejskich.

W rzeczywistości szkolnej uczniowie mogą spotkać się z różnego rodzaju niepowodzeniami w nauce, czyli „procesem pojawiania się i utrwalania rozbieżności między celami edukacji a osiągnięciami szkolnymi uczniów oraz kształtowania się negatywnego stosunku młodzieży wobec wymagań szkoły [...]”

(Okoń, 2001, s. 263). Inaczej ujmując, są to „sytuacje, w których występują wyraźne rozbieżności między wymaganiami wychowawczymi i dydaktycznymi szkoły a zachowaniem uczniów oraz uzyskiwanymi przez nich wynikami nauczania” (Kupisiewicz, 1995, s. 225). Obejmują one zjawisko drugoroczności, które dotyczy „pozostawania ucznia w tej samej klasie w ciągu dwu lub więcej lat [...]” (Okoń, 1998, s. 360). Powyższe definicje warto uzupełnić o perspektywę ujmującą niepowodzenia szkolne jako „proces trwający dłużej lub krócej, proces zaczynający się w momencie dla nikogo nieznanym, ale na pewno przełomowym dla życia dziecka” (Konopnicki, 1966, s. 16). To, co łączy przytoczone definicje, to zwrócenie uwagi na to, że niepowodzenia szkolne są procesem, który negatywnie oddziałuje na funkcjonowanie ucznia.

Niepowodzenia szkolne mogą mieć różne, często złożone przyczyny. W literaturze przedmiotu można odnaleźć ich podział na „czynniki względnie zależne od dzieci i młodzieży” (Kupisiewicz, 1995, s. 227), np. niechęć do nauki, lenistwo, oraz „czynniki od uczniów względnie niezależne” (Kupisiewicz, 1995, s. 227), np. problemy tkwiące w rodzinie, choroba (Kupisiewicz, 1995, s. 227). Powody niepowodzeń w nauce można podzielić również według kryteriów zaproponowanych przez Helenę Radlińską, są to: „ubóstwo, złe warunki mieszkaniowe, brak ubrań i przyborów szkolnych, niedostateczna opieka rodziców, zły wpływ środowiska” (Radlińska, 1937; za: Bereźnicki, 2001, s. 412). Niniejsze klasyfikacje są przykładami wybranymi spośród wielu propozycji, jakie można znaleźć w publikacjach innych autorów. Wśród grona badaczy zajmujących się zagadnieniem niepowodzeń szkolnych wyróżnić można chociażby: Beatę Dyrkę (2000, 2007), Zygmunta Mysłakowskiego, Jana Zborowskiego, Jana Konopnickiego, Czesława Kupisiewicza, Marię Tyszkową, Halinę Spionek, Zbigniewa Kwiecińskiego (Bereźnicki, 2001, s. 411), a także Agnieszkę Domagałę-Kręcioch (2008), Annę Karpińską (2011, 2015), Beatę Kozieł (2011, 2012), Annę Czekaj i Joannę M. Łukasik (2012), Monikę Zińczuk (2014, 2021), Małgorzatę Półtorak (2016), Ewę Domagałę-Zyśk i Agnieszkę Amilkiewicz-Marek (2019), Robyn S. Hess i Cynthię E. Hazel (2020), Zofię Frączek (2020), Ewę Sokołowską (2021) czy Cristinę Ispas (2022).

Szerzej zjawisko drugoroczności opisują autorzy tacy jak: Anna Karpińska (1999 i inne prace), Patrick Bonvin, Gérard Bless, Marianne Schuepbach (2008), Joanna Król-Mazurkiewicz (2010), Carsten Ochsen (2011), Andrew P. Huddleston (2014), Francisco Peixoto, Vera Monteiro, Lourdes Mata, Cristina Sanches, Joana Pipa i Leandro S. Almeida (2016), Alvaro Choi, Maria Gil, Mauro Mediavilla i Javier Valbuena (2018), Krzysztof Dziurzyński i Ewa

Duda (2018), Sophia H.J. Hwang i Elise Cappella (2018), Geert Driessen (2019), Mieke Goos, Joana Pipa, Francisco Peixoto (2021).

## Fazy oraz podział niepowodzeń szkolnych

Pojawienie się pierwszych niepokojących oznak mogących sygnalizować doświadczanie przez ucznia początkowych faz niepowodzeń w nauce powinno być dla nauczyciela sygnałem do podjęcia bądź kontynuowania odpowiednich działań, takich jak diagnoza pedagogiczna lub terapia pedagogiczna (Bereźnicki, 2001, s. 419; Kupisiewicz, 1995, s. 238–240). Jest to bardzo ważne, ponieważ lekceważenie tychże symptomów może stać się przyczyną pozostania ucznia kolejny rok w tej samej klasie. W związku z tym warto krótko przybliżyć, z jakimi fazami niepowodzeń szkolnych może spotkać się uczeń zdaniem J. Konopnickiego (1966, s. 18–20). Pierwsza faza może zostać niezauważona przez osoby pracujące z dzieckiem, gdyż dotyczy ona pojawiania się drobnych braków w wiedzy, jaką uczeń powinien posiadać na danym etapie edukacji (Konopnicki, 1966, s. 18; Wiśniewska, 2017, s. 477). Sytuacje, kiedy dziecko nie interesuje się nauką w szkole oraz nie odczuwa motywacji do poszerzania swojej wiedzy, są charakterystycznymi objawami występującymi na tym etapie (Okoń, 1998, s. 366). Pierwsza faza może dotyczyć również osób postrzeganych jako „uczniowie dobrzy”, którzy sami zaczynają odczuwać początki pojawiających się trudności (Konopnicki, 1966, s. 18). Problem może się uwidocznić w drugiej fazie, gdy niniejsze braki stają się znacznie bardziej obszerne, a uczeń nie może pracować na lekcjach w takim tempie jak reszta, dlatego ten etap jest nazywany „fazą opóźnienia programowego” (Konopnicki, 1966, s. 19; Okoń, 1998, s. 366). Trzecia faza charakteryzuje się otrzymywaniem ocen niedostatecznych oraz uwidocznieniem problemów ucznia w środowisku, w którym funkcjonuje. Dziecko, które nie może sobie poradzić z narastającymi problemami, odczuwa zniechęcenie do działania, a w związku z tym może przejawiać zachowania takie jak: „bunt przeciw autorytetowi, albo bójki, wrzaski i inne łagodniejsze formy agresywności” (Konopnicki, 1966, s. 19, 20). Drugi typ zachowań, jaki może pojawić się u ucznia doświadczającego trzeciej fazy niepowodzeń szkolnych, to „wycofanie się z aktywnego udziału w życiu klasy” (Konopnicki, 1966, s. 20). Może objawiać się to „całkowitą niechęcią do szkoły graniczącą z nienawiścią” (Konopnicki, 1966, s. 20). Ostatnią – czwartą fazą niepowodzeń jest drugoroczność. Może być ona postrzegana również jako porażka szkoły, w której

uczeń się kształcił (Bereźnicki, 2001, s. 410; Konopnicki, 1966, s. 20; Okoń, 1998, s. 366; Wiśniewska, 2017, s. 477, 478).

Warto zaznaczyć, że w literaturze przedmiotu pojawiają się liczne odwołania do podziału niepowodzeń szkolnych w ujęciu C. Kupisiewicza (1995, s. 226). Niniejsza klasyfikacja obejmuje dwie kategorie. Pierwsza z nich to niepowodzenia wychowawcze, które powstają w wyniku nieprawidłowości procesu formowania się postaw moralnych osób w wieku adolescencji (Okoń, 1998, s. 359). Drugi rodzaj to niepowodzenia dydaktyczne, mogące pojawić się w trakcie procesu uczenia się, dzielą się one na niepowodzenia ukryte i jawne (Kupisiewicz, 1995, s. 225, 226; Okoń, 1998, s. 359). Na poniższym rysunku przedstawiono omawiane etapy niepowodzeń szkolnych w ujęciu Kupisiewicza.



*Rysunek 1.*

Etapy niepowodzeń szkolnych według C. Kupisiewicza.

Źródło: Kupisiewicz, 1995, s. 226.

Zasadne wydaje się dodanie, że „linią przerywaną zaznaczono na rysunku kolejność narastania poszczególnych etapów niepowodzeń” (Kupisiewicz, 1995, s. 226).

W sytuacji, kiedy niepowodzenia dydaktyczne stają się jawne i uczeń nie otrzymuje odpowiedniej pomocy w ich pokonywaniu, to ostatecznie mogą one

skutkować drugorocznością bądź odsiewem – czyli „zjawiskiem całkowitego przerwania nauki szkolnej przed ukończeniem szkoły” (Kupisiewicz, 1995, s. 226; Okoń, 1998, s. 361).

## Skala występowania zjawiska drugoroczności w Polsce

*Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 września 2021 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o systemie oświaty* (Dz.U. 2021, poz. 1915) określa warunki, jakie musi spełnić uczeń, aby przejść do następnej klasy. W trzech pierwszych latach edukacji w szkole podstawowej uczeń „otrzymuje w każdym roku szkolnym promocję do klasy programowo wyższej” (Dz.U. 2021, poz. 1915). O pozostawieniu ucznia ponownie w tej samej klasie na etapie edukacji wczesnoszkolnej decyduje rada pedagogiczna, rozpatrzywszy szczególne sytuacje umotywowane „poziomem rozwoju i osiągnięć ucznia w danym roku szkolnym lub stanem zdrowia ucznia” (Dz.U. 2021, poz. 1915). Z kolei sytuacja jest inna w przypadku uczniów od czwartej klasy szkoły podstawowej wzwyż. Wtedy uczeń niespełniający ściśle określonych wymagań może powtarzać klasę (Dz.U. 2021, poz. 1915).

Częstość występowania zjawiska drugoroczności można określić na podstawie danych publikowanych przez Główny Urząd Statystyczny. Analizując niniejsze informacje, można stwierdzić, że odsetek uczniów, którzy powtarzali klasę, nie różni się znacznie w ostatnich dziesięciu latach (GUS, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016, 2017, 2018, 2019). Rozkład szczegółowych danych został przedstawiony w tabeli 1.

Tabela 1

*Uczniowie szkół podstawowych (bez szkół specjalnych) powtarzający klasę*

Rok szkolny	Uczniowie szkół podstawowych	Uczniowie szkół podstawowych powtarzający klasę	Odsetek uczniów, którzy powtarzali klasę
2018/2019	3 064 937	21 528	0,70%
2017/2018	2 658 201	17 429	0,66%
2016/2017	2 296 535	22 842	0,99%
2015/2016	2 480 795	18 559	0,75%
2014/2015	2 306 102	15 965	0,69%
2013/2014	2 152 655	16 354	0,76%
2012/2013	2 160 861	17 276	0,80%

2011/2012	2 187 405	15 771	0,72%
2010/2011	2 167 200	17 471	0,81%
2009/2010	2 210 279	17 503	0,79%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016, 2017, 2018, 2019.

Wyniki badań przeprowadzonych w latach 2009/2010 przez A. Karpińską wykazały, że łącznie 1,64% uczniów we wszystkich typach szkół pozostało drugi rok w tej samej klasie. W szkołach podstawowych było to około 0,8%, a w gimnazjum 3% uczniów (Karpińska, 2010; za: Czekał i Łukasik, 2012, s. 50).

Istotne wydaje się przybliżenie danych statystycznych odnoszących się do grupy uczniów powtarzających klasę z uwzględnieniem podziału ze względu na płeć.

Tabela 2

Uczniowie szkół podstawowych (bez szkół specjalnych) powtarzający klasę z uwzględnieniem podziału na płeć

Rok szkolny	Uczniowie szkół podstawowych powtarzający klasę				
	ogółem	dziewczeta	odsetek dziewcząt, które powtarzały klasę	chłopcy	odsetek chłopców, którzy powtarzali klasę
2018/2019	21 528	7 188	33,39%	14 340	66,61%
2017/2018	17 429	5 806	33,31%	11 623	66,69%
2016/2017	22 842	9 124	39,94%	13 718	60,06%
2015/2016	18 559	6 957	37,49%	11 602	62,51%
2014/2015	15 965	5 563	34,84%	10 402	65,16%
2013/2014	16 354	5 506	33,67%	10 848	66,33%
2012/2013	17 276	5 788	33,50%	11 488	66,50%
2011/2012	15 771	4 917	31,18%	10 854	68,82%
2010/2011	17 471	5 371	30,74%	12 100	69,26%
2009/2010	17 503	4 893	27,96%	12 610	72,04%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016, 2017, 2018, 2019.

Analiza powyższych danych opublikowanych przez Główny Urząd Statystyczny prowadzi do stwierdzenia, że uczniowie szkół podstawowych powtarzający klasę to zazwyczaj dwukrotnie częściej chłopcy niż dziewczęta (GUS, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016, 2017, 2018, 2019). Warto tutaj przytoczyć wniosek z publikacji A. Czekaj i J.M. Łukasik, który został sformułowany na podstawie wspomnianych już wyników badań przeprowadzonych przez Karpińską w roku szkolnym 2009/2010: „chłopcy ponad trzykrotnie częściej powtarzają klasy niż dziewczynki – 3,56% chłopców, 0,96% dziewcząt. W szkole podstawowej co najmniej jedną klasę powtarza 1,09% chłopców i 0,45% dziewcząt; zaś w gimnazjum proporcje te wynoszą: 4,32% chłopców i 1,78% dziewcząt” (Karpińska, 2010; za: Czekaj i Łukasik, 2012, s. 50).

Należy wspomnieć tutaj, że autorka nie znalazła danych Głównego Urzędu Statystycznego dotyczących grupy uczniów szkół podstawowych powtarzających klasę w roku szkolnym 2019/2020 oraz 2020/2021.

### Różnice w postrzeganiu zjawiska drugoroczności

Opinie dotyczące wad i zalet drugoroczności mogą być podzielone (Król-Mazurkiewicz, 2010, s. 165). Joanna Król-Mazurkiewicz pisze, że „drugoroczność jest postrzegana różnie, jako szansa albo kara” (Król-Mazurkiewicz, 2010, s. 168). Również w konkretnych krajach panują odmienne przekonania odnośnie do tego zjawiska: „mimo zbliżonych uregulowań prawnych wskaźniki drugoroczności w państwach europejskich bardzo się różnią. W krajach, w których wskaźnik ten jest wysoki, w społecznościach szkolnych wciąż dominuje przekonanie, że powtarzanie klasy przynosi uczniom korzyści” (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 60). Na odmienności występujące w postrzeganiu zjawiska drugoroczności w różnych państwach uwagę zwracają chociażby G. Driessen (2019) czy A. Choi i współautorzy (2018, s. 23), prezentując dane Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD). Badacze wskazują, że różnice te wynikają z tradycji, przekonań społecznych oraz czynników kulturowych, jakimi charakteryzuje się każdy z krajów (Goos i in., 2013; za: A. Choi i in., 2018, s. 23).

Szczegółowy rozkład przedstawiający szacunkową wartość odsetka uczniów, którzy powtarzali klasę w danym państwie, znajduje się w tabeli 3. Niniejsze dane zostały opracowane z uwzględnieniem uczniów powtarzających klasę, którzy mają specjalne potrzeby edukacyjne (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 34–37, 60).



Tabela 3  
Skala drugoroczności w szkołach podstawowych w państwach europejskich

<b>Państwo</b>	<b>Odsetek uczniów, którzy powtarzali klasę</b>
Portugalia	28,0%
Liechtenstein	23,4%
Belgia – Wspólnota Francuska	21,4%
Francja	19,4%
Luksemburg	18,3%
Hiszpania	16,3%
Niemcy	15,8%
Belgia – Wspólnota Flamandzka	14,6%
Łotwa	10,4%
Austria	6,1%
Bułgaria	6,0%
Grecja, Słowacja	5,3%
Litwa	5,1%
Finlandia	4,1%
Republika Czeska	3,5%
Cypr	2,8%
Włochy	2,7%
Węgry	1,2%
Polska	0,4%
Islandia	0,2%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych opublikowanych przez Eurostat, 2008, za: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 35.

Odnosząc się do powyższych statystyk, można stwierdzić, że w porównaniu z uczniami szkół podstawowych w krajach europejskich tylko niewielka grupa uczniów polskich szkół tego typu każdego roku doświadczała powtarzania klasy (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 34-37, 60).

Warto dodać, że „źródła niepowodzeń szkolnych, chociaż zbliżone, w różnych krajach występują z odmiennym nasileniem” (Januszewska-Warych, 2015, s. 21). Zatem uczniowie powtarzający klasę mogą otrzymywać różne formy

pomocy w zależności od kraju, w którym się uczą (por. Januszewska-Warych, 2015, s. 21).

### **Negatywna perspektywa postrzegania zjawiska drugoroczności**

Pozostanie ucznia kolejny rok w tej samej klasie jest niepowodzeniem, którego doświadcza uczeń, ale również szkoła (Okoń, 1998, s. 366). Owo zjawisko może powodować wiele negatywnych konsekwencji „ekonomicznych, pedagogicznych i psychologicznych” (Konopnicki, 1966, s. 20). W związku z tym jest ono „wysoce niepożądane” (Bereźnicki, 2001, s. 410). Skutki ekonomiczne obejmują straty finansowe, jakie ponoszą społeczeństwo oraz rodzice dzieci powtarzających klasę (Bereźnicki, 2001, s. 410; Konopnicki, 1966, s. 21). Uczeń, który był zagrożony drugorocznością, ale ostatecznie otrzymał promocję do kolejnej klasy, powinien uzupełnić brakujące wiadomości. Jednak gdy luki w wiedzy nie zostaną nadrobione, to na dalszych etapach nauki uczeń może być ponownie zagrożony drugorocznością bądź w obliczu doświadczania kolejnych niepowodzeń może zrezygnować z nauki przed ukończeniem szkoły (odsiew), co również jest kosztowne, podobnie jak powtarzanie klasy (Bereźnicki, 2001, s. 410; Konopnicki, 1966, s. 20–22). W 2019 roku odsiew szkolny dotyczył 5% Polaków. Chociaż odsetek ten jest niewielki w porównaniu z danymi dotyczącymi innych państw europejskich (Domagała-Zyśk i Amilkiewicz-Marek, 2019, s. 159), to należy mieć na uwadze to, że w dłuższym wymiarze czasowym odsiew szkolny prowadzi do wytworzenia się grupy żyjącej na „marginesie społeczeństwa” (Bereźnicki, 2001, s. 410). Znalezienie się w takim środowisku może stać się powodem trudności w poradzeniu sobie w dorosłym życiu czy znalezieniu pracy (Czekaj i Łukasik, 2012, s. 51). Warto dodać, że w kontekście sytuacji uczniów szkół podstawowych nie należy mówić o odsiewie szkolnym, lecz o odpadzie szkolnym (Madalińska-Michalak, 2014, s. 132).

Być może dotkliwsze od skutków ekonomicznych wydają się psychologiczno-pedagogiczne konsekwencje drugoroczności, gdyż obejmują one wiele negatywnych doświadczeń, na które narażony jest uczeń (Konopnicki, 1966, s. 22). Zagrożenie powtarzaniem klasy może wywoływać silny, przewlekły stres, który może prowadzić do pojawienia się u ucznia zaburzeń psychicznych, nerwicy bądź fobii szkolnej (Czekaj i Łukasik, 2012, s. 51). Postrzeganie siebie jako gorszego od innych może spowodować izolowanie się od kolegów i koleżanek oraz brak chęci do utrzymywania z nimi kontaktów. Kształtowanie się osobowości

młodego człowieka i wzmacnianie poczucia własnej wartości jest uzależnione również od relacji, jakie są budowane z rówieśnikami, dlatego wykluczenie z niniejszej grupy może stać się szczególnie niebezpieczne (Bereźnicki, 2001, s. 410; Czekaj i Łukasik, 2012, s. 53). W przypadkach, kiedy uczeń nie może poradzić sobie z trudnościami, jakie sprawia mu nauka, w jego zachowaniu mogą uwidocznic się objawy depresji, których następstwem może okazać się właśnie ta choroba (Czekaj i Łukasik, 2012, s. 52). Dlatego tak ważna jest profilaktyka i trafna diagnoza pedagogiczna, których celem jest otoczenie ucznia wystarczająco wcześniej odpowiednią opieką oraz pomoc w przeciwdziałaniu problemom, zanim te się rozwiną (Bereźnicki, 2001, s. 420, 421). Istotne wydaje się także skupienie na opracowywaniu i wdrażaniu programów naprawczych, które okażą się bardziej skuteczne niż zatrzymywanie ucznia drugi rok w tej samej klasie i pozwolą uniknąć negatywnych skutków tego zjawiska (por. Hwang i Cappella, 2018, s. 580).

### **Pozytywna perspektywa postrzegania zjawiska drugoroczności**

Rozpatrywanie drugoroczności jako szansy czy potencjalnych korzyści można argumentować stworzeniem dla ucznia możliwości nadrobienia zaległości, które bez podjęcia odpowiednich działań mogą się nawarstwiać w dalszych etapach kształcenia. Chociaż należy pamiętać, że te działania nie zawsze pozwolą osiągnąć zamierzony cel (por. Król-Mazurkiewicz, 2010, s. 165). Za zaletę drugoroczności można uznać poznanie nowych kolegów i koleżanek, którzy mogą okazać się wsparciem dla ucznia powtarzającego rok (por. Okoń, 1998, s. 367). Terapia dydaktyczna oparta na wykorzystywaniu metod i form pozwalających na nadrobienie zaległości może zostać zastosowana właśnie w sytuacji powtarzania klasy, po raz pierwszy lub po raz kolejny – może być efektywniejsza dzięki prowadzeniu jej przez innego nauczyciela (por. Bereźnicki, 2001, s. 421–423).

Chociaż w przytaczanej w niniejszym artykule literaturze przedmiotu zdecydowanie częściej można spotkać informacje dotyczące wad niż zalet drugoroczności, to warto spróbować znaleźć pozytywną perspektywę oceny niniejszego zjawiska. Beata Kozieł pisze o stereotypie, którym jest „traktowanie niepowodzeń szkolnych jako niepowodzeń uczniów” (Kozieł, 2012, s. 138). Warto zatem zwracać uwagę na to, aby nie postrzegano drugoroczności w takim kontekście. W związku z tym ważne jest budowanie w tym obszarze powszechnej świadomości oraz kształtowanie racjonalnego podejścia uczniów,

rodziców, nauczycieli, wychowawców, a także społeczeństwa do osoby, która powtarza klasę, gdyż może to spowodować, że wielu negatywnych skutków, szczególnie społecznych, będzie można uniknąć. Drugoroczność nie będzie powodem odczuwania wstydu czy poniżenia, lecz stanie się dla ucznia szansą, która w przyszłości przyniesie korzyści (por. Bereźnicki, 2001, s. 410).

## Podsumowanie

Pojawienie się niepowodzeń w nauce może początkowo być niezauważalne. Jednak wraz z upływem czasu bez zastosowania odpowiednich działań powstałe trudności będą się uwidaczniać i nawarstwiać, co może prowadzić do pozostania ucznia kolejny rok w tej samej klasie (Konopnicki, 1966, s. 18–20). Na podstawie przedstawionych w niniejszej pracy perspektyw postrzegania drugoroczności w krajach europejskich można zauważyć, że owo zjawisko może być różnie postrzegane w zależności od przeświadczeń, jakie panują w danym państwie (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 60). Porównując odsetek uczniów, którzy powtarzali klasę w polskich szkołach, z danymi z innych krajów europejskich, opublikowanymi przez Eurostat w 2008 r. (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2010, s. 34–37, 60), można skłaniać się ku stwierdzeniu, że odsetek ten jest jednym z niższych. Może to mieć związek z negatywnym podejściem polskiego społeczeństwa do niniejszego zjawiska, na co wskazują obserwacje z życia codziennego. Próby uniknięcia powtarzania klasy znajdują potwierdzenie w wynikach badań, które zostały opracowane w licznych publikacjach autorów przytaczanych w niniejszym artykule. Przedstawiają oni trzy rodzaje konsekwencji niepowodzeń szkolnych. Wśród powodów ekonomicznych można wyróżnić przede wszystkim koszty, jakie będą musiały zostać poniesione (Bereźnicki, 2001, s. 410; Konopnicki, 1966, s. 21). Natomiast konsekwencje psychologiczne i pedagogiczne ukazują szereg innych negatywnych skutków, których może doświadczyć uczeń powtarzający klasę, a które mogą prowadzić nawet do poważnych zaburzeń psychicznych (Czekaj i Łukasik, 2012, s. 51, 52). W niniejszym artykule zaznaczono, że warto zwracać uwagę na pozytywną perspektywę drugoroczności oraz korzyści, jakie mogą wynikać z powtarzania klasy. Starano się tym samym podkreślić potrzebę zmiany wyłącznie negatywnego postrzegania drugoroczności, aby uczniowie, którzy doświadczają lub doświadczyli tego zjawiska, nie odczuwali wstydu, poniżenia czy wykluczenia z grupy, w której funkcjonują (por. Bereźnicki, 2001, s. 410). Reasumując, niniejsze rozważania

mogą prowadzić do sformułowania wniosku ogólnego, że powtarzanie klasy pomimo perspektywy wielu negatywnych konsekwencji może również być postrzegane przez perspektywę szansy dla uczniów, którzy doświadczają tego zjawiska.

## Bibliografia

- Bereźnicki, F. (2001). *Dydaktyka kształcenia ogólnego*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Bonvin, P., Bless, G. i Schuepbach, M. (2008). Grade Retention: Decision-making and Effects on Learning as Well as Social and Emotional Development. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 19(1), 1–19. DOI: 10.1080/09243450701856499.
- Choi, A., Gil, M., Mediavilla, M. i Valbuena, J. (2018). Predictors and Effects of Grade Repetition. *Revista de Economía Mundial*, 48, 21–42.
- Czekaj, A. i Łukasik, J.M. (2012). Konsekwencje niepowodzeń edukacyjnych. *Debate Edukacyjna*, 5, 47–54.
- Domagała-Kręcioch, A. (2008). *Niedostosowanie społeczne uczniów a niepowodzenia szkolne*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Domagała-Zysk, E. i Amilkiewicz-Marek, A. (2019). Kompetencje społeczno-emocjonalne uczniów z niepowodzeniami szkolnymi – badanie pilotażowe z zastosowaniem modelu TROS-KA. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 33, 157–169. DOI: 10.4467/25439561.NP.19.011.10486.
- Driessen, G. (2019). *Grade Retention, Grade Repetition, Holding Back a Grade*, <https://encyclopedia.pub/entry/102> [dostęp: 23.05.2022].
- Dyrda, B. (2000). *Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnoza i terapia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Dyrda, B. (2007). *Zjawiska niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Dziurzyński, K. i Duda, E. (2018). Grade Repetition as a Consequence of School Failures. *Journal of Modern Science*, 3, 133–148. DOI: 10.13166/jms/95080.
- Frączek, Z. (2020). Niepowodzenia szkolne uczniów w czasie pandemii COVID-19 w perspektywie wybranych badań empirycznych. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, 8, 76–90. DOI: 10.15584/kpe.2020.8.6.
- Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. (2010). *Drugoroczność w kształceniu obowiązkowym w Europie: regulacje i statystyki*. Warszawa: Agencja Wykonawcza ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego/Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. DOI: 10.2797/55087.

- Główny Urząd Statystyczny. (2010). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20092010,1,5.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2011). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2010/2011*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20102011,1,6.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2012). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2011/2012*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20112012,1,10.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2013). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20122013,1,7.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2015a). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2013/2014*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20132014,1,8.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2015b). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20142015,1,9.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2016). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2015/2016*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20152016,1,11.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2017). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2016/2017*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20162017,1,12.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2018). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2017/2018*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20172018,1,13.html> [dostęp: 8.02.2022].
- Główny Urząd Statystyczny. (2019). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/>

- edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20182019,1,14.html [dostęp: 8.02.2022].
- Goos, M., Pipa, J. i Peixoto F. (2021). Effectiveness of Grade Retention: A Systematic Review and Meta-analysis. *Educational Research Review*, 34. DOI: 10.1016/j.edu-rev.2021.100401.
- Hess, R.S. i Hazel, C.E. (2020). Preventing School Failure and School Dropout. W: P.J. Lazarus, S. Suldo i B. Doll (red.), *Fostering the Emotional Well-Being of our Youth: A School-Based Approach* (s. 395–412). Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/med-psych/9780190918873.003.0020.
- Huddleston, A.P. (2014). Achievement at Whose Expense? A Literature Review of Test-Based Grade Retention Policies in U.S. Schools. *Education Policy Analysis Archives*, 22(18), 1–31. DOI: 10.14507/epaa.v22n18.2014.
- Hwang, S.H.J. i Cappella E. (2018). Rethinking Early Elementary Grade Retention: Examining Long-Term Academic and Psychosocial Outcomes. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 4, 559–587, DOI: 10.1080/19345747.2018.1496500.
- Ispas, C. (2022). Pedagogical Causes of School Failure. W: I. Albuiescu i C. Stan (red.), *Education, Reflection, Development – ERD 2021*, t. 2 (s. 313–323). London: European Publisher. DOI: 10.15405/epes.22032.30.
- Januszewska-Warych, M. (2015). Niepowodzenia dydaktyczne i edukacyjne dzieci i młodzieży w świetle ustaleń nauk pedagogicznych. W: G. Pańtak i E. Słodownik-Rycaj (red.), *Trudności szkolne dziecka. Wybrane zagadnienia* (s. 13–22). Warszawa: Wszechnica Polska Szkoła Wyższa.
- Karpińska, A. (1999). *Drugoroczność. Pedagogiczne wyzwanie dla współczesności*. Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Karpińska, A. (2011). *Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej*. Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.
- Karpińska, A. (2015). Ontodydaktyczny wymiar trudności i niepowodzeń szkolnych. *Roczniki Pedagogiczne*, 2, 9–22. DOI: 10.18290/rped.2015.7(43).2-2.
- Konopnicki, J. (1966). *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Kozieł, B. (2011). *Spostrzeganie niepowodzeń szkolnych przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kozieł, B. (2012). Społeczne spostrzeganie niepowodzeń szkolnych – analiza wybranych raportów. *Ruch Pedagogiczny*, 4, 137–144.
- Król-Mazurkiewicz, J. (2010). Życiowa stop-klatka. Drugoroczność. W: E. Murawska (red.), *Obraz szkoły i nauczyciela. Egzemplifikacje teoretyczne i empiryczne* (s. 163–169). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kupisiewicz, C. (1995). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”.

- Madalińska-Michalak, J. (2014). Zjawisko przedwczesnego kończenia nauki i jego ograniczanie. *Edukacja Dorosłych*, 2, 131–146. DOI: 10.14746/se.2017.43.5.
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 września 2021 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o systemie oświaty. Dz.U. 2021, poz. 1915, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20210001915/T/D20211915L.pdf> [dostęp: 31.01.2022].
- Ochsen, C. (2011). Recommendation, Class Repeating, and Children's Ability: German School Tracking Experiences. *Applied Economics*, 43, 4127–4133. DOI: 10.1080/00036846.2010.485929.
- Okoń, W. (1998). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Peixoto, F., Monteiro, V., Mata, L., Sanches, C., Pipa, J. i Almeida L.S. (2016). „To Be or Not to Be Retained... That's the Question!” Retention, Self-esteem, Self-concept, Achievement Goals, and Grades. *Frontiers in Psychology*, 7, 1–13. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01550.
- Półtorak, M. (2016). Wybrane uwarunkowania trudności i niepowodzeń w nauce w opiniach uczniów i nauczycieli. *Konteksty Pedagogiczne*, 2, 97–110, DOI: 10.19265/KP.2016.02797.
- Sokołowska, E. (2021). School Failure. W: G. Katra i E. Sokołowska (red.), *The Role and Tasks of the Psychologist in a Contemporary School* (s. 95–108). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. DOI: 10.31338/uw.9788323551423.pp.95-108.
- Wiśniewska, K. (2017). Zdrowie jako czynnik różnicujący niepowodzenia szkolne młodzieży gimnazjalnej. W: B. Zawadzka i T. Łączek (red.), *Pedagogika zdrowia w teorii i praktyce* (s. 477–490). Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Zińczuk, M. (2014). Niska motywacja do nauki w kontekście niepowodzeń szkolnych. W: A. Karpińska i M. Zińczuk (red.), *Dydaktyczna refleksja o edukacyjnych priorytetach* (s. 90–105). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Zińczuk, M. (2021). *Rozwój kompetencji kluczowych (osobistych, społecznych i w zakresie umiejętności uczenia się) w trosce o minimalizację niepowodzeń szkolnych uczniów*, [https://noe.uwb.edu.pl/content/uploaded/20211115\\_235914\\_u6192e6426746e\\_bsc\\_rozw\\_j\\_komptencji\\_kluczowych\\_ziczuk\\_www.pdf](https://noe.uwb.edu.pl/content/uploaded/20211115_235914_u6192e6426746e_bsc_rozw_j_komptencji_kluczowych_ziczuk_www.pdf) [dostęp: 22.05.2022].