

Anna Karpińska

NAUCZYCIEL WOBEC ZŁOŻONOŚCI PRZYCZYN NIEPOWODZEŃ SZKOLNYCH

*Wiele danych wskazuje, że bliski już wiek XXI będzie wiekiem kompetencji. W związku z tym wzrośnie zapotrzebowanie na ludzi o wysokich i równocześnie wielorakich kwalifikacjach. Aby ich wykształcić, trzeba zmienić nie tylko dotychczasową politykę oświatową z adaptacyjnej na generatywną, lecz również znacznie podnieść poziom szkolnej edukacji. Bez zasadniczego ograniczenia obecnego zakresu niepowodzeń szkolnych tych celów osiągnąć się nie da – czytamy w raporcie Rady Wspólnoty Europejskiej pt. *La lutte contre l'échec scolaire: un défi pour la construction européenne*. EURIDICE, Bruxelles – Luxembourg 1994, w wolnym tłumaczeniu – *Walka z niepowodzeniami szkolnymi: wyzwanie dla Europy*¹.*

Do walki z niepowodzeniami szkolnymi niezbędne jest dobre przygotowanie szkoły i nauczyciela. Pomocna może się pod tym względem okazać m.in. ekspozycja problematyki składającej się na szeroko rozumiane niepowodzenia szkolne w programach kształcenia nauczycieli. Konieczna wydaje się reforma programu studiów nauczycielskich, w którym – jak dotychczas – problematyka niepowodzeń szkolnych nie znajdowała odbicia odpowiadającego jej faktycznej randze. Myślę, że nauczycielom należy zapewnić rzetelną wiedzę o edukacyjnych i pozaedukacyjnych przyczynach i skutkach tego szkodliwego zjawiska, o zapobieganiu powstawania niepowodzeń szkolnych (profilaktyka), ich wykrywaniu (diagnoza) oraz zwalczaniu (terapia).

Nauczyciel coraz częściej będzie stawał wobec faktu zróżnicowanego stanu osiągnięć szkolnych. Chcąc zapewnić sukces na miarę możliwości każdego dziecka, musi być bardzo uważnym obserwatorem skupiającym w sobie cechy nie tylko dobrego pedagoga, ale i psychologa, po trosze lekarza, socjologa. Takie wielostronne kompetencje są konieczne wobec złożoności przyczyn niepowodzeń szkolnych, a umiejętność ich rozpoznawania ma kapitalne znaczenie dla problemu minimalizacji opóźnień w nauce. Bowiem tylko znając źródło niepowodzenia można szukać skutecznych środków zaradczych i odpowiednio modyfikować organizację kształcenia.

¹ Cytuję za: Cz. Kupisiewicz, *Niepowodzenia szkolne – pedagogiczne wyzwanie dla Europy*. „Edukacja” 1995, nr 1, s. 9.

Autorzy, którzy dotychczas zajmowali się analizą efektywności kształcenia, zgodnie podkreślają złożony charakter przyczyn trudności uczniów w nauce. Zwracają uwagę na wielorakość czynników wpływających na niepowodzenia szkolne. Czynniki te występują przeważnie łącznie w postaci mniej lub bardziej rozbudowanych kompleksów i tylko w wyjątkowych okolicznościach działają pojedynczo. Każdy przypadek uczniowskiego niepowodzenia, poczynając od drobnych luk w wiadomościach, a kończąc na przerwaniu nauki w szkole, ma charakter indywidualny. Jednocześnie każda z wymienianych w literaturze grup przyczyn ma swoich zwolenników i przeciwników w kwestii rangi ważności. Stąd pełne wyodrębnienie i sklasyfikowanie przyczyn niepowodzeń nie jest oczywiście łatwe. Najczęściej ujmuje się je w trzech grupach jako: przyczyny społeczno-ekonomiczne (z wyakcentowaniem środowiskowych i rodzinnych), biologiczno-psychologiczne (biopsychiczne) i pedagogiczne (wewnątrzszkolne).

Czy nauczyciel jest przygotowany do zdiagnozowania warunków społeczno-ekonomicznych mających wpływ na osiągnięcia szkolne? Czy rozpoznając *całokształt tych względnie trwałych warunków materialnych, społecznych i kulturalnych, które powodują niekorzystną sytuację życiową dzieci i młodzieży zarówno w środowisku rodzinnym, jak i pozaszkolnym*², kieruje się rzetelną wiedzą czy może tylko intuicją? Nie tak łatwo jest orzekać o wpływie komponentów środowiska rodzinnego i lokalnego na powstawanie niepowodzeń szkolnych, szczególnie gdy nie bardzo wiadomo, jakie czynniki mogły by wchodzić w grę. Świadczą o tym wyniki moich badań, wskazujące na niewielką orientację nauczycieli w tym zakresie. Tymczasem, aby poznać przyczyny słabych postępów uczniów w nauce, należy zbadać bardzo wiele okoliczności natury społeczno-ekonomicznej, np: warunki mieszkaniowe ucznia, wysokość dochodów rodziców, stan odżywiania ucznia, czas rodziców lub opiekunów wolny od zajęć zarobkowych, udział ucznia w zajęciach domowych, pozycja rodzinna ucznia (sieroctwo, liczba rodzeństwa, kto sprawuje opiekę nad uczniem), potrzeby kulturalne rodziny, poziom wykształcenia rodziców oraz innych osób w rodzinie, kultura językowa środowiska domowo-rodzinnego, poziom moralny domowników, ich współżycie, atmosfera wychowawcza w rodzinie, życie towarzyskie rodziny i ucznia, postawa domowników wobec szkoły i oświaty, autorytet intelektualny otoczenia, kultura techniczna w środowisku domowo-rodzinnym i inne.

Do badaczy, którzy szczególną uwagę zwrócili na kompleksy czynników społeczno-ekonomicznych decydujące w dużej mierze o trudnościach w nauce należy zaliczyć H. Radlińską, J. Janicką, J. Pietera, R. Wroczyńskiego, J. Konopnickiego, Z. Kwiecińskiego i innych. Ich dzieła należą do klasyki niepowodzeń szkolnych. Autorzy dowiedli, iż w większości niepowodzenia szkolne są wynikiem trudnych warunków materialnych dzieci oraz braku opieki ze strony rodziców. Podkreślano przy okazji, że losy szkolne uczniów zależą nie tylko od zapewnienia dzieciom niezbędnych środków do życia, lecz również od poziomu moralnego i umysłowego rodziców, od atmosfery wychowawczej, od stosunku rodziców do nauki dziecka.

² Cz. Kupisiewicz. *Niepowodzenia dydaktyczne. Przyczyny oraz niektóre środki zaradcze*. Warszawa 1972. PWN. s. 13.

Zmieniające się wciąż realia społeczne, ekonomiczne, kulturalne rodzą potrzebę uważnego śledzenia ewentualnego wpływu nowych sytuacji pozaedukacyjnych na kształt osiągnięć szkolnych. Obecnie nie trzeba już dowodzić wpływu środowiska rodzinnego na postępy uczniów w nauce, co wcale nie oznacza oddziaływania tej kategorii uwarunkowań z mniejszą siłą. Zmienia się zakres treściowy niektórych pojęć określających czynniki z tego obszaru. Chociażby inne są dziś granice „ubóstwa” wskazywanego przez H. Radlińską, jako zasadnicza przyczyna niepowodzeń. Współcześni badacze nie wykazują, ażeby złe warunki materialne stanowiły obecnie statystycznie istotny powód niepowodzeń szkolnych. Niemniej dane pochodzące z *Raportu o sytuacji polskich rodzin*³ wskazują, że niebawem ten czynnik środowiskowy może mieć istotne znaczenie w powstawaniu niepowodzeń. Czytamy w nim, że sfera ubóstwa, określona przez tzw. poziom dochodów niskich, w ostatnich latach rozszerza się. Ubóstwem najbardziej zagrożone są rodziny wielodzietne, rodziny bezrobotnych mieszkające w małych miasteczkach i wsiach oraz te, w których głowa rodziny ma niski poziom wykształcenia. Zatem *brak środków na zaspokajanie podstawowych potrzeb, ciasnota mieszkaniowa, w której dziecko nie ma miejsca do nauki i zabawy, nawet własnego łóżka, często wywala nieporozumienia między małżonkami, agresję, a u dzieci nadpobudliwość i trudności w nauce*.⁴

Niepowodzenia szkolne są udziałem przede wszystkim uczniów wywodzących się ze środowisk niekorzystnie usytuowanych pod względem materialnym, społecznym i kulturalnym, należących do „niższych warstw społecznych”. Dorośli reprezentanci tych warstw są też z reguły znacznie mniej wykształceni aniżeli na przykład ich rówieśnicy z warstwy średniej, co dodatkowo wywiera niekorzystny wpływ na efekty pracy szkolnej ich dzieci.

Nauczyciel musi jednak mieć świadomość, że złe warunki materialne nie zawsze są pożywką dla niepowodzeń szkolnych. Okazuje się, że dzieci rodziców dobrze sytuowanych, wykształconych też doznają opóźnień. Dzieje się tak wówczas, gdy do głosu dochodzą inne komponenty środowiska rodzinnego, np. atmosfera wychowawcza, zainteresowanie sprawami dziecka. *Wadliwie ukształtowane środowisko rodzinne stanowi decydujący czynnik. uruchamiający procesy patologizacji zachowań ucznia*⁵. Są to sytuacje, które niezaspakajają potrzeb społecznych odczuwanych jako np. izolacja czy osamotnienie. Często rodzice szukając dodatkowych źródeł zarobkowania, przebywają prawie cały dzień za domem. To z kolei odbywa się kosztem czasu, jaki mogliby poświęcić dziecku. Tymczasem niedostateczne zajmowanie się dzieckiem, brak zainteresowania jego problemami, brak kontroli, która choćby dyskretna, zawsze jest niezbędna, powodują pogłębienie szkolnych niepowodzeń. Samochód, komputer i inne przedmioty nie zastąpią jednak ciepła rodzinnego. *Samotność nawet*

³ *Raport o sytuacji polskich rodzin* opracowany przez Pełnomocnika ds. Rodziny i Kobiet w sierpniu 1995 r.

⁴ *Dyfuzje i patologie w rodzinie* (fragmenty z *Raportu...* op. cit). „Problemy Opiekunów-Wychowawców” 1995, nr 9.

⁵ J. Jastrząb, *Niektóre przyczyny niepowodzeń szkolnych*. „Wychowanie na co dzień” 1995, nr 10-11.

w luksusowej oprawie jest też smutna i może zniechęcić dziecko do wszelkich wysiłków⁶.

Warunki kulturalne rodziny stanowią część składową wielu czynników określających środowisko. Rozpatrując ich udział w osiągnięciach szkolnych ucznia należy pamiętać, iż nie działają w izolacji od pozostałych warunków, a często są nimi zderminowane. Kulturalne warunki życia uczniów w środowisku rodzinnym i szkolnym uzależnione są m.in. od *poziomu potrzeb kulturalnych rodziców i rówieśników, od możliwości ich zaspokojenia, poziomu życia umysłowego rodziny, kultury ogólnej i językowej, potrzeb estetycznych, życia towarzyskiego, autorytetu intelektualnego i moralnego, kultury technicznej, dostępu do środków służących upowszechnieniu kultury, poziomu opieki intelektualnej i moralnej nad dziećmi i młodzieżą sprawowanej przez rodziców i wychowawców*⁷.

O poziomie intelektualnym i kulturalnym rodziny świadczy m.in. standard wykształcenia rodziców. Badania, które opisałam w wielu publikacjach⁸ potwierdzają istnienie zależności między wykształceniem rodziców a efektami w nauczaniu ich dzieci. Uczniowie drugoroczni posiadają zazwyczaj rodziców o wykształceniu podstawowym, zawodowym. co jest silnie sprzężone z innymi warunkami rodzinnymi (pozycja zawodowa, standard materialny i kulturalny domu) mającymi wpływ na niepowodzenia szkolne.

W najnowszej literaturze często pojawia się określenie *uczniowie zaniedbani pedagogicznie*⁹. Dotyczy ono dziecka, któremu brak wychowania rodzinnego. Zaniedbanie pedagogiczne uznano za istotną przyczynę niepowodzeń szkolnych. Może być ono skutkiem śmierci lub opuszczenia dziecka przez rodziców, albo skutkiem ujemnego oddziaływania czynników wychowujących na przebieg jego życia i rozwoju. Zaniedbanie spowodowane jest wpływem czynników zewnętrznych, istniejących poza dzieckiem, w efekcie działania których nie osiągnęło i nie osiąga ono takiego poziomu rozwoju, który byłby możliwy w zależności od posiadanych wewnętrznych sił rozwojowych i od korzystnych warunków środowiskowych. Niektórzy badacze uważają, że zaniedbanie pedagogiczne jest normalnym zaniedbaniem rozwoju i wychowania dzieci, którego dopuszcza się rodzina, porównywalnym z zaniedbaniem higienicznym, zdrowotnym, opiekuńczym.

Badania w Polsce i w wielu krajach świata wykazują szczególnie niekorzystny układ wielu czynników powodujących osłabienie lub zahamowanie tempa umysłowego rozwoju dzieci zaniedbanych pedagogicznie i narastający spadek ich osiągnięć

⁶ A. Zagajewski, *O niepowodzeniach szkolnych*, „Nowa Szkoła” 1994, nr 6.

⁷ G. Pańtak, *Warunki kulturalne rodziny a osiągnięcia szkolne dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1991, nr 5.

⁸ Por. m.in.: A. Karpińska, *Uwarunkowania niepowodzeń szkolnych dziecka wiejskiego* [w:] E. Radochoński, A. Horbowski (red.), *Problemy rozwoju i wychowania dziecka wiejskiego*, Rzeszów 1995, s. 85-93; A. Karpińska, *Niepowodzenia szkolne – realia i oczekiwania* [w:] E. Podoska-Filipowicz, H. Błażejewski, R. Gerlach (red.), *Transformacja w edukacji – konieczność, możliwości, realia, nadzieje*. Bydgoszcz 1995, s. 385-391 i inne.

⁹ J. Jastrząb, *Niektóre przyczyny niepowodzeń szkolnych*. „Wychowanie na co dzień” 1995, nr 10-11.

szkolnych. Do powszechnie wymienianych należą: wadliwe postawy rodzicielskie, niewłaściwe stosunki panujące w rodzinie, patologiczny charakter jej funkcjonowania, zaniedbywanie podstawowych obowiązków pielęgnacyjnych, opiekuńczych, wychowawczych wobec dzieci, nieprawidłowe i niedostateczne warunki socjalne i materialne, a także kulturalne warunki życia uczniów.

Szczególną uwagę zwraca się w literaturze na sytuację dzieci z rodzin rozbitych, gdzie u większości tych rodzin brak jest niezbędnego minimum bezpieczeństwa i stałości uczuć. Te wszystkie specyficzne cechy uczuciowe oddziałują negatywnie na motywację uczenia się i wpływają hamująco na rozwój intelektualny i emocjonalny takich dzieci¹⁰.

Można by wymieniać jeszcze wiele czynników natury środowiskowej, które odgrywają decydujące znaczenie w kształtowaniu się osiągnięć szkolnych. Kształceniu nauczycieli powinna towarzyszyć troska o zainteresowanie ich społeczno-ekonomicznymi przyczynami niepowodzeń szkolnych. Te pierwsze – ekonomiczne, związane są z przeobrażeniami strukturalnymi produkcji, nasilającej się konkurencji technologicznej, mechanizacji i automatyzacji, sprawiającej, że rynek pracy stał się niepewny, płynny. Ofiarą tych procesów są w pierwszej kolejności pracownicy o najniższych kwalifikacjach. Rzecz jasna, rekrutują się oni przeważnie spośród osób, które miały trudności w nauce i opóźniły cykl swego kształcenia. Jeżeli idzie o przyczyny społeczne, to dobrze już dziś wiadomo, że najbardziej niekorzystnie na aspiracjach i możliwościach zaspakajania edukacyjnych potrzeb dzieci odbija się materialne upośledzenie ich rodziców, niewydolność wychowawcza i niewłaściwa atmosfera intelektualno-kulturalna rodziny.

W całokształcie uwarunkowań niepowodzeń szkolnych bardzo istotne miejsce zajmują przyczyny biopsychiczne, które w znacznym stopniu determinują osiągnięcia w nauce, utrudniając, a często wręcz uniemożliwiając spełnienie wymagań szkolnych. Wniknięcie w biopsychikę dziecka jest sprawą niezwykle złożoną i wymaga kompetencji przede wszystkim psychologicznych i medycznych. Pedagog może orzekać o randze przyczyn tej kategorii jedynie na podstawie zewnętrznych symptomów utrwalonych w dokumentacji lub poddających się obserwacji. Ważne by posiadał taką umiejętność. Sądzę, że kondycja biopsychiczna ucznia powinna być źródłem inspiracji współczesnego kształcenia nauczycieli. Na całokształt biopsychicznych uwarunkowań braków postępów uczniów w nauce składają się m.in. następujące elementy: ogólny stan zdrowia, ewentualne wady fizyczne, mikrodeficyty, ogólny poziom rozwoju umysłowego, ewentualne zaburzenia układu nerwowego (niestabilność emocjonalna, agresywność, apatia, nerwice, brak cierpliwości w pracy, itp.), ewentualne zaburzenia w funkcjonowaniu procesów poznawczych (niezdolność skupienia uwagi, brak motywów uczenia się, zbyt wolne tempo myślenia itp.), cechy temperamentu i charakteru, uzdolnienia wykazywane przez ucznia.

¹⁰ Por. m.in.: J. Brągiel, *Konsekwencje rozbitcia rodziny doświadczane przez dzieci*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1992, nr 7; W. Danilewicz, *Dziecko w rodzinie rozłączonej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1992, nr 1; K. Denek, *Powodzenia i niepowodzenia szkolne w kontekście badań* [w:] J. Łysek (red.), *Niepowodzenia szkolne*, Kraków 1998, Wyd. Impuls, s. 30.

Te zagadnienia wielu autorów czyni przedmiotem szczególnej uwagi w licznych publikacjach. Wyznaczają one bowiem kierunki badań w obszarze analizowanej grupy przyczyn niepowodzeń szkolnych. Stanowią domenę zainteresowań psychologów. Dlatego też konieczne wydaje się być przypomnienie w tym miejscu zasług H. Spionek, która poddała wyczerpującej analizie biologiczno-psychologiczne przyczyny trudności i niepowodzeń¹¹.

Współcześni autorzy nie godzą się na ogół z determinowaniem rozwoju człowieka zadatkami wrodzonymi. Stąd też Cz. Kupisiewicz, mówiąc o biopsychicznych przyczynach niepowodzeń, ma na myśli zarówno zadatki wrodzone, na przykład anatomiczną strukturę mózgu, jak i warunki sprzyjające lub hamujące prawidłowy rozwój tych zadatków.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę, że niezależnie od panujących poglądów na problem zdolności w nauce, opinia ogólna, a przede wszystkim nauczycielska, skłonna jest nadal winę za niepowodzenia dziecka przypisywać brakom w zdolnościach, natomiast powodzenia zapisywać na konto jego lepszych możliwości umysłowych.

W literaturze eksponuje się znaczenie motywacji w uczeniu się. Niewątpliwie czynniki motywacyjno-emocjonalne odgrywają bardzo istotną rolę w efektywności kształcenia.

Wśród uwarunkowań biopsychicznych postępów uczniów w nauce dużo uwagi poświęca się niesprawnemu lub wadliwemu funkcjonowaniu narządów zmysłowych. Stwierdza się, że zaburzeniom rozwojowym ulega bardzo często m.in. percepcja wzrokowa, słuchowa, mowa, lateralizacja oraz rozwój ruchowy.

Dysharmonie rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznej w postaci fragmentarycznych deficytów ujawniają się przede wszystkim w nauce czytania, pisania i liczenia, dotycząc niepowodzeń w niższych klasach. Zjawisko to powszechnie jest nazywane dysleksją, dysgrafią, dysortografią i dyskalkulią, co oznacza niemożność opanowania umiejętności prawidłowego czytania i pisania w przewidzianym czasie i przy pomocy normalnie stosowanych metod oraz niezdolność do rozumienia podstawowych pojęć matematycznych. Potwierdzenie tych wniosków znajdujemy w klasycznych już badaniach H. Spionek, M. Bolechowskiej, H. Nartowskiej.

Również w literaturze nowszej, z lat 90-tych, dostrzegana jest ranga problemu, tym bardziej, że nie stwierdzono samoczynnego wyrównywania deficytów rozwojowych. Badania wykazują, że dzieci z parcjalnymi zaburzeniami stanowią ok. 15% całej populacji szkolnej, natomiast wśród uczniów z niepowodzeniami odsetek ten wynosi 70-90%¹². Dane te wymownie świadczą o zakresie problemu, przeliczając bowiem odsetki na liczby, w przeciętnej 30-osobowej klasie, 3-5 dzieci posiada mikrodeficyty, które w znacznym stopniu utrudniają a często wręcz uniemożliwiają spełnienie wymagań szkolnych.

¹¹ Por. m.in.: H. Spionek, *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, Warszawa 1965, PWN; H. Spionek, *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń*, Warszawa 1970, PZWS; H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów i niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1981, PWN.

¹² J. Czajkowska, H. Herda, *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1989, WSiP, s. 6.

Z moich badań również wynika niezaprzeczalny wpływ funkcjonowania narządów zmysłowych na wyniki w nauce. Bowiem u 7% drugorocznych stwierdziłam deficyty analizatorów, głównie wzrokowego i słuchowego, zaś badani absolwenci opóźnieni spośród różnych mikrouszkodzeń posiadali zaburzenia spostrzegania wzrokowego – ponad 50%, zaburzenia rozwoju motorycznego – 26%, wady wymowy – 16%, zaburzenia słuchu – 4% oraz zaburzenia lateralizacji – 3%¹³.

W literaturze pedagogiczno-psychologicznej ostatniego okresu spotkać można jeszcze inną próbę wyjaśnienia i interpretacji kłopotów w nauce pewnej kategorii uczniów. Zjawisko to określa się mianem *zaburzeń zdolności uczenia się*. Cierpi nań przy przeciętnej lub nawet ponadprzeciętnej inteligencji, co najmniej 10% dzieci¹⁴. Zachodzi różnica pomiędzy zwykłymi kłopotami w nauce, które miewa od czasu do czasu większość uczniów, a zaburzeniami zdolności uczenia się, które mają głębsze przyczyny, najczęściej genetyczne lub środowiskowe (zatrucie ołowiem, zażywanie narkotyków, picie alkoholu podczas ciąży).

Ponadto, z najnowszych doniesień wynika, że dziecko z niepowodzeniami szkolnymi może cierpieć na ADHD – zespół nadpobudliwości z zaburzeniami uwagi, który charakteryzuje się trudnością koncentracji, impulsywnością i nadmierną ruchliwością. Ocenia się, że upośledzeniem tym dotkniętych jest 3-5% dzieci w wieku szkolnym¹⁵. Zdaniem Priscilli L. Vail – specjalistki w dziedzinie dydaktyki – *ich umysły są jak telewizory z uszkodzonym przełącznikiem kanałów. Myśli nie łączą się ze sobą w uporządkowany, logiczny sposób*.

Z tego, z konieczności, krótkiego przeglądu wynika, że czynniki biopsychiczne są bardzo złożone i mogą wywoływać niepowodzenia i piętrzyć kłopoty. Dostrzeganie ich w porę przez nauczycieli i rodziców może zapobiegać dziecięcym rozczarowaniom, choć całkowite ich zlikwidowanie rzadko jest możliwe.

Wobec faktu sygnalizowania w badaniach wzrostu liczby dzieci w różnym stopniu dotkniętych defektami rozwojowymi i mikrouszkodzeniami, uwaga nauczycieli w tym zakresie musi być szczególnie wyczulona. Przyczyny tego stanu rzeczy tkwią w skażonym i toksycznym środowisku naturalnym, zwiększonym tempie życia i coraz liczniejszych sytuacjach stresowych przeżywanych przez potencjalnych rodziców. Innymi słowy, jak pisze A. Kargulowa – *w negatywnych zmianach cywilizacyjnych*¹⁶.

Wyodrębnienie spośród kompleksu różnych przyczyn niepowodzeń szkolnych przyczyn ściśle pedagogicznych nie jest sprawą łatwą. Pod pojęciem tej kategorii uwarunkowań, mimo że przez autorów różnie nazywanych (przyczyny szkolne, przyczyny dydaktyczne, uwarunkowania wewnątrzszkolne), kryją się bardzo podobne treści. Składają się na nie sytuacje względnie niezależne od nauczyciela, związane z nieodpowiednimi zewnętrznymi warunkami pracy dydaktyczno-wychowawczej, a wśród nich: trudne warunki organizacyjne pracy szkół (wielozmianowość nauczania, nad-

¹³ A. Karpińska, *Minimalizacja drugoroczności – warunki, realia i szanse*, Białystok 1990, Wyd. FUW, s. 121.

¹⁴ E. Wójtowicz, *Jak pomóc dzieciom, którym trudno się uczyć?*, „Życie Szkoły” 1998, nr 3.

¹⁵ Tamże, s. 54.

¹⁶ A. Kargulowa, *Dlaczego dzieci nie lubią szkoły?* Warszawa 1991, WSiP, s.103.

mierna liczba uczniów w klasach, nieracjonalna organizacja zajęć lekcyjnych), niedostateczne wyposażenie szkół w pomoce naukowe, braki tkwiące w programach nauczania i podręcznikach itp.

Obecnie często w różnego rodzaju publikacjach spotykamy się z twierdzeniem, że źródła przyczyn trudności w nauce tkwią w samym systemie szkolnym, który stwarza uczniom bariery nie do pokonania i nie jest dostosowany do możliwości uczniów, ponieważ szkoła nie tworzy optymalnych warunków rozwoju. Podobnie, niedostatki tkwiące w programach nauczania, a zwłaszcza nieprzystosowanie treści do możliwości oraz zainteresowań i potrzeb uczniów już od wielu lat uważa się za jedną z najważniejszych przyczyn niepowodzeń w nauce. Za szczególnie uciążliwe uważa się przeładowanie i unifikację programów szkolnych, utrudniające indywidualizację procesu nauczania.

W literaturze podkreśla się, że osiągnięcie zadowalających wyników w nauce utrudnia też niedostateczne wyposażenie szkoły w pomoce naukowe i sprzęt, a zatem warunki materialne i organizacyjne pracy szkół. Jednocześnie K. Denek przytacza międzynarodowe porównania efektów kształcenia, stwierdzając, że *odnotowana różnorodność efektów ma niewielki związek z przyczynami, co do których można było przypuszczać, że ją powodują: rozmiarami klas, liczbą godzin nauczania danego przedmiotu i nakładami finansowymi na jednego ucznia. Niewiele jest dowodów przemawiających za opinią, że głównym powodem niedostatecznych wyników nauczania–uczenia się jest niewystarczające finansowanie, bowiem na czołowych miejscach w międzynarodowych badaniach (1997 rok) znalazły się kraje o niskich wydatkach na edukację, jak Korea Południowa i Czechy¹⁷.*

Druga grupa przyczyn pedagogicznych to te, które wiążą się bezpośrednio z pracą dydaktyczno-wychowawczą nauczycieli. Są to m.in: standard wykształcenia nauczycieli, stosowane przez nich metody nauczania, zaniedbywanie samokształcenia, brak dostatecznej opieki nad uczniami opóźnionymi w nauce, niedostateczna znajomość uczniów, nieznanostwo współczesnej teorii pedagogicznej, itp.

Należy podkreślić, że liczni autorzy doszukują się przyczyn niepowodzeń szkolnych w postawie nauczyciela, uzależniając ją od jego sprawności warsztatowej i metodycznej, ale także cech charakteru i kultury pedagogicznej. Gdy pisze się o stresującej roli szkoły i jej wpływie na niepowodzenia uczniów, wskazuje się, że tenże niekorzystny klimat w dużej mierze związany jest właśnie z zachowaniem nauczyciela. Dzieci mają kłopoty szkolne, gdyż: *boją się krzyku i hałasu, który jest nieodłącznym elementem życia szkoły podczas przerw i ... lekcji, boją się krzyku ze strony nauczyciela, który jest niejako zachętą do krytyki dokonywanej przez kolegów, przerażone ciągłym brakiem sukcesu nie są w stanie opanować większej partii materiału, nie potrafią się uczyć – nikt bowiem ich tego nie nauczył¹⁸.*

¹⁷ K. Denek, *O nowy kształt edukacji*, Toruń 1998, Wyd. Akapit, s. 199-203.

¹⁸ T. Fiffelka-Nowak, *Refleksje na temat drugoroczności*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993, nr 3, s. 129-130.

Nie ulega wątpliwości, że jakość pracy pedagogicznej nauczyciela wpływa w poważnym stopniu na wyniki nauczania i wskutek tego współdecyduje o rozmiarach niepowodzeń szkolnych.

W literaturze spotyka się coraz częściej tezę o istotnym wpływie czynników dydaktycznych na postępy uczniów w nauce. Niektórzy badacze skłonni są przeceniać znaczenie pracy samego nauczyciela, w konsekwencji upatrując w niej jedynej i ostatecznej przyczyny niepowodzeń szkolnych. Inni zaś zauważają znaczenie tego czynnika, ale bardziej skłaniają się ku tezie, że to zewnętrzne warunki pracy dydaktyczno-wychowawczej mają największy wpływ na powstawanie niepowodzeń. Przyczyny szkolne wywołują zawsze wiele kontrowersji. Rodzice często przypisują im wiodącą rolę w powstawaniu niepowodzeń, natomiast nauczyciele wołają ich nie dostrzegać. Zważywszy jednak na fakt, że niektóre z nich znajdują się wprost w ich gestii, należałoby pedagogiczne uwarunkowania niepowodzeń szkolnych uczynić kolejnym źródłem inspiracji współczesnego kształcenia nauczycieli.

Zasygnalizowanej etiologii przyczyn niepowodzeń szkolnych towarzyszy refleksja, czy nauczyciel, który w końcowym rozrachunku rozstrzyga o efektywności pracy szkoły, jest przygotowany do rozpoznawania coraz to bardziej złożonych przyczyn opóźnień? Czy dotychczas proponowane sposoby zapobiegania trudnościom w nauce ujmowane w schemacie: profilaktyka, diagnoza, terapia, są wystarczające wobec złożoności przyczyn? Czy wobec kompleksowego występowania uwarunkowań nie istnieje konieczność wypracowania odmiennego repertuaru działań zapobiegawczych, kompensacyjnych, wyrównawczych? Czy edukacja nauczycielska może „być” obok problemu niepowodzeń szkolnych, które przybierają niepokojące rozmiary w większości krajów europejskich, stając się szczególnym wyzwaniem dla nauczycieli?

Przypuszczam, że myśleniu o kształceniu nauczycieli powinno towarzyszyć przeświadczenie, że edukacja ma dwa oblicza: oblicze sukcesu – gdy uczniowie spełniają wymagania szkoły i osiągają zadawalające postępy w nauce; i oblicze porażki – gdy występuje rozbieżność pomiędzy celami kształcenia a ich realizacją. Rzecz jasna łatwiej jest się znaleźć w sytuacji sukcesu, trudniej znieść porażkę. Cała mądrość pedagoga musi polegać na tym, aby jak najmniej uczniów doznając niepowodzeń szkolnych, doświadczało porażki – tego drugiego oblicza edukacji. Może się tak zdarzyć wówczas, gdy nauczyciel w swojej pracy nie będzie opierał się wyłącznie na intuicji, własnych upodobaniach czy potocznej mądrości., a wykaże się wiedzą zarówno przedmiotową, jak i dydaktyczną, społeczną, z zakresu kultury. W osiągnięciu i utrzymywaniu uznanych standardów zawodowych podstawową rolę odgrywa edukacja nauczycielska inspirowana kulturowo-poznawczymi i cywilizacyjnymi źródłami.

Do rejestru oczekiwań wobec tej edukacji pozwolę sobie dołączyć jeszcze jedno, niezwykle istotne z punktu widzenia problematyki niepowodzeń szkolnych, którą się zajmuję. Projektując nową koncepcję kształcenia nauczycieli należy więcej uwagi poświęcić przygotowaniu przyszłych pedagogów do umiejętności rozpoznawania coraz bardziej złożonych przyczyn niepowodzeń szkolnych oraz minimalizowania ich oddziaływań na efektywność kształcenia.

Problemy do przemyślenia i dyskusji

1. Na czym polega złożony i kompleksowy charakter przyczyn niepowodzeń szkolnych?
2. Czy dostrzegasz wzajemne powiązania między trzema (jakimi?) grupami przyczyn niepowodzeń szkolnych? Podaj przykłady.
3. Uzasadnij tezę, że każdy przypadek uczniowskiego niepowodzenia ma charakter indywidualny.
4. Wymień komponenty środowiska rodzinnego i lokalnego, które w Twoim przekonaniu mogą mieć największy wpływ na powstawanie niepowodzeń szkolnych.
5. Wskaż przykładowe nowe sytuacje pozaedukacyjne wpływające na kształt osiągnięć szkolnych.
6. Jakie czynniki natury biopsychicznej w sposób istotny warunkują niepowodzenia szkolne?
7. Przedstaw klasyfikację pedagogicznych przyczyn niepowodzeń szkolnych, wyodrębniając te czynniki, które są względnie niezależne od nauczyciela oraz te, które wiążą się bezpośrednio z jego pracą.
8. Niektórzy badacze przeceniają znaczenie pracy nauczyciela, upatrując w niej jedynej przyczyny niepowodzeń szkolnych. Inni zauważają znaczenie tego czynnika, ale bardziej akcentują wpływ zewnętrznych warunków pracy dydaktyczno-wychowawczej na powstawanie niepowodzeń. Ku której tezie bardziej się skłaniasz?
9. Czy jako przyszły nauczyciel czujesz się przygotowany do rozpoznawania coraz to bardziej złożonych przyczyn opóźnień szkolnych?
10. Podejmij próbę pilotażowego rozpoznania przyczyn niepowodzeń szkolnych wybranego ucznia z trudnościami w nauce. Diagnozę przedstaw na forum grupy, dokonując konfrontacji z ustaleniami innych studentów.
11. Jakie masz pomysły na minimalizowanie niekorzystnych oddziaływań środowiskowych, biopsychicznych i pedagogicznych na efekty kształcenia? (zagadnienie do pracy w 3 zespołach, np. metodą burzy mózgów).

Literatura dla studentów do wyboru

1. J. Jastrząb, *Niektóre przyczyny niepowodzeń szkolnych*, „Wychowanie na co dzień” 1995, nr 10-11.
2. A. Kargulowa, *Dlaczego dzieci nie lubią szkoły?* Warszawa 1991, WSiP.
3. A. Karpińska, *Minimalizacja drugoroczności – realia, warunki i szanse*, Białystok 1990, Wyd. FUW.
4. A. Karpińska, *Drugoroczność – pedagogiczne wyzwanie dla współczesności*, Białystok 1999, Trans Humana.
5. Cz. Kupisiewicz, *Niepowodzenia dydaktyczne. Przyczyny oraz niektóre środki zaradcze*, Warszawa 1972, PWN.

6. Cz. Kupisiewicz. *Niepowodzenia szkolne. Pedagogiczne wyzwanie dla Europy*, „Edukacja” 1995, nr 1.
7. J. Łysek (red.), *Niepowodzenia szkolne*, Kraków 1998, Wyd. Impuls.
8. J. Niemiec (red.), *Uwarunkowania osiągnięć szkolnych*, Białystok 1990, FUW.
9. H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1981, PWN.
10. A. Zagajewski, *O niepowodzeniach szkolnych*, „Nowa Szkoła” 1994, nr 6.