

Niepowodzenia w nauce jako czynnik potrzeb opiekuńczo-wychowawczych uczniów klas uzawodowionych

Klasy przysposabiające do zawodu stały się trwałym elementem struktury naszego szkolnictwa, stwarzając szansę ukończenia szkoły podstawowej dla wielu tysięcy dzieci doświadczających długotrwałych niepowodzeń w nauce. Zgodnie z założeniami przeciwdziałać mają drugoroczności, odpadowi szkolnemu i towarzyszącym im zaburzeniom osobowości. Te ważne zadania stawiają szczególne wymagania przed organizatorami procesów dydaktycznych i wychowawczych.

Dokument dotyczący trybu tworzenia klas uzawodowionych¹ określa, że są one przeznaczone dla uczniów, którzy ukończyli V lub VI klasę, przekroczyli 14 i 15 rok życia oraz nie rokują ukończenia szkoły podstawowej, ponieważ nie są w stanie opanować programu nauczania w stopniu co najmniej dostatecznym.

Oddziały klas uzawodowionych od początków ich istnienia są zbiorowościami o znacznym nasileniu trudności wychowawczych. Szczególnie niekorzystnie wyróżniły się w środowisku szkół podstawowych. Mimo "zlokalizowania" tych klas na terenie średnich szkół zawodowych warunki, w jakich realizowany jest proces dydaktyczno-wychowawczy pozostawiają wiele do życzenia. Zbiorowość dzieci wyselekcjonowanych ze względu na wspólne kryterium "niepowodzeń dydaktycznych", to grupa pozornie jednolita, w której skupia się jednak niezwykła różnorodność zjawisk pedagogicznych. Wpływają na to zarówno czynniki obiektywne, jak i te związane z indywidualnymi właściwościami uczniów. Długotrwałe

niepowodzenia szkolne wykazałyby określone, specyficzne dla każdego dziecka reakcje na sytuację trudną. Większości z nich nie można zaliczyć do pozytywnych. W takich niepożądanych z wychowawczego punktu widzenia formach zostały one utrwalone, sprzyjając powstawaniu różnych deformacji w sferze potrzeb oraz zdolności do ich zaspokajania, stając się potrzebami opiekuńczymi.

"Potrzeba opiekuńcza" to zespół czynników stwarzających sytuację zagrożenia i wymagających opieki nad dzieckiem przez określone osoby lub instytucje do tego działania zobowiązane². Wśród czynników zagrożenia związanych ze środowiskiem szkoły szczególne miejsce zajmują niepowodzenia dydaktyczne wynikające z:

- indywidualnych właściwości dziecka powodujących trudności w nauce;

- wadliwej organizacji życia w rodzinie i braku odpowiednich warunków do nauki własnej w domu;

- niedostatecznej pracy szkoły, zwłaszcza słabego przygotowania uczniów do samodzielnej pracy umysłowej³.

Tak ujęte związki przyczynowo-skutkowe charakterystyczne są dla popularnych w piśmiennictwie pedagogicznym poglądów wyprowadzanych z diagnoz typu genetycznego.

W naszych rozważaniach skoncentrujemy się wyłącznie na zależnościach, jakie występują pomiędzy trudnościami w nauce a pewnymi indywidualnymi właściwościami dziecka, którym przypisać można rolę wskaźników potrzeb.

Proponujemy aby rozpatrując to zagadnienie wykorzystać tok postępowania typowy dla "diagnozy znaczenia"⁴, a zawarty w następującym algorytmie: "osłabienie lub wzmocnienie jednego członu (procesu, stanu rzeczy, zjawiska) pociąga za sobą odpowiednio wzmożoną funkcję innych członów lub ich przystosowanie do zmienionego funkcjonowania pewnego członu"⁵. Można to przedstawić w postaci wzoru:

$$U = f (A, B, C, D \dots N)$$

gdzie:

U = układ (system potrzeb),

f = funkcja,

A, B, C . . . - człony układu (powodzenia w nauce, właściwości dziecka).

Zaburzony stan członu A, mianowicie stan A_1 , pociąga za sobą zmianę funkcji innych członów ($B_1, C_1 \dots N$), tak aby równowaga układu została zachowana:

$$U = f(A_1, B_1, C_1 \dots N)$$

Dla zilustrowania interesujących nas zależności posłużymy się wynikami przeprowadzonych badań.

Materiał empiryczny zgromadzono metodą sondażu diagnostycznego⁶ przy wykorzystaniu technik: analizy dokumentów szkolnych, wywiadów z nauczycielami i uczniami, obserwacji pośredniej i bezpośredniej. Badaniami objęto 83 uczniów wszystkich (czterech) oddziałów dwuletniej Szkoły Przysposabiającej do Zawodu, działającej przy Zespole Szkół Mechanicznych nr 2 w Krakowie.

Uczniowie tworzący badaną populację nie opanowali w sposób wystarczający materiału nauczania obowiązującego w klasach o programie ogólnokształcącym. Każdy z nich przejawiał opóźnienie organizacyjne z powodu powtarzania jednej lub kilku klas. Wiek uczniów przedstawiał się następująco:

Tabela 1

Wiek uczniów klas uzawodowionych

Wiek	Klasy I	Klasy II
18 lat	2	8
17 lat	8	20
16 lat	32	13

Dwuletnie opóźnienie organizacyjne występowało u 2/3 badanej zbiorowości. Wśród drugo- i wielorocznych uczniów ośmiu (9,6 %) powtarzało klasy początkowe.

Przystawiony "próg" pomiędzy nauczaniem globalnym a przedmiotowym okazał się przeszkodą zbyt trudną do pokonania dla 66 wychowanków (79,5 % przypadków). Kłopoty z opanowaniem materiału w klasach piątych i szóstych były najczęściej konsekwencją braków wiadomości z klas niższych. Zaniedbania dydaktyczne wywodzą się z okresu, w którym dziecko nabywa podstawowych umiejętności szkolnych. Nauczycielki języka polskiego wskazywały na powszechne w badanej grupie trudności w zakresie płynnego czytania, popełnianie karygodnych błędów ortograficznych oraz nieznaną znaczenia wielu słów.

Aktualne powodzenia czy niepowodzenia w nauce poznawaliśmy poprzez analizę dokumentów szkolnych: arkuszy ocen i dzienników lekcyjnych, biorąc pod uwagę wyniki klasyfikacji półrocznej. W klasach pierwszych obowiązywały wówczas następujące przedmioty: język polski, matematyka, fizyka, historia, geografia, biologia, propedeutyka, technologia, wychowanie fizyczne. Uczniowie klas drugich oceniani byli z języka polskiego, matematyki, wychowania obywatelskiego, przysposobienia obronnego, fizyki, chemii, wychowania fizycznego, technologii, propedeutyki oraz zajęć praktycznych w warsztatach szkolnych.

Zestawienie ocen wskazuje, że zmiana typu szkoły oraz realizacja zmodyfikowanego dla potrzeb tych dzieci planu i programu nauczania nie wpłynęła na zmniejszenie rozmiarów zjawiska niepowodzeń dydaktycznych. Świadczą o tym oceny, wśród których najczęściej spotykaną jest "minus dostateczny". Sądzić należy, że nauczyciele rozszerzając w ten sposób skalę ocen umożliwiają wielu uczniom uzyskanie promocji.

Z przedmiotów uważanych za wiodące, tj. z języka polskiego i matematyki duży odsetek uczniów stanowią ci, których wiadomości uznano za niedostateczne. Z języka polskiego otrzymało ocenę negatywną blisko 33 % badanej populacji, natomiast jawne niepowodzenia w zakresie opanowania wiedzy i umiejętności matematycznych wystąpiły aż w 37 (44,5 %) przypadkach. Wskaźniki te dowodzą powszechności zjawiska opóźnienia globalnego, wyrażającego się znacznymi deficytami wiadomości.

Przedmioty, które wymagają pamięciowego przyswojenia treści, myślenia analitycznego, uogólniającego - również opanowywane są w niezadowalającym zakresie, mimo że programy nauczania zawierają pokaźnie zredukowane treści. Dla zilustrowania rozmiarów niepowodzeń w nauce obliczono średnie arytmetyczne ze wszystkich przedmiotów dla każdego ucznia. Zestawiono je w tabeli 2.

Tabela 2

Średnie arytmetyczne ocen szkolnych uczniów klas uzawodowionych w klasyfikacji półrocznej

Klasy	Liczebność klasy	Granice przedziałów ocen					
		2,1 - 2,5	2,6 - 3,0	3,1 - 3,5	3,6 - 4,0	4,1 - 4,5	4,6 - 5,0
I	42	6	7	19	7	3	-
II	41	7	12	16	4	2	-
Ogółem	83	13	19	35	11	5	-

Łatwo ustalić, że dla blisko 40 % uczniów średnia arytmetyczna ocen z wszystkich przedmiotów nie przekracza granicy - "dostateczny".

Efekty pracy umysłowej w dużym stopniu korelują z właściwościami charakteru i uzdolnieniami dziecka. Do oceny tych czynników wykorzystano trzecią część kwestionariusza "Informacja o uczniu". Nauczyciele dobrze znający uczniów charakteryzowali ich cechy osobowości i uzdolnienia posługując się pięciostopniową skalą, gdzie: 5 oznaczała bardzo duże, 4 - duże, 3 - przeciętne, 2 - małe, 1 - bardzo małe. Pełny zestaw cech i ocen prezentuje tabela 3.

Dyspozycje instrumentalne: łatwość uczenia się, pamięć, zdolność logicznego myślenia, spostrzegawczość, umiejętność koncentracji uwagi w 58 przypadkach (69,8 %) oceniono jako "małe".

Tabela 3

Ocena cech charakteru i uzdolnień uczniów

Lp.	Uzdolnienia i cechy charakteru	5	4	3	2	1	?
1.	Łatwość uczenia się	-	6	27	29	20	1
2.	Pamięć	6	11	16	25	22	3
3.	Zdolność logicznego myślenia	-	-	29	33	21	-
4.	Spostrzegawczość	2	17	26	30	4	4
5.	Uzdolnienia techniczne	5	14	45	16	3	-
6.	Łatwość wypowiadania się w mowie	-	7	38	28	14	-
7.	Łatwość wypowiadania się w piśmie	-	-	18	48	14	3
8.	Uzdolnienia do przedmiotów ścisłych	-	-	8	24	51	-
9.	Zdolność do długotrwałego wysiłku umysłowego	-	2	19	15	47	-
10.	Zdolność do przedmiotów humanistycznych	-	3	29	38	13	-
11.	Ogólny zasób wiadomości	-	-	25	29	29	-
12.	Umiejętność koncentracji uwagi	-	-	13	58	12	-
13.	Uzdolnienia organizacyjne	-	-	24	41	18	-
14.	Systematyczność	-	-	12	13	58	-
15.	Wytrwałość	-	-	18	21	42	2
16.	Obowiązkowość	-	-	14	25	41	3
17.	Zrównoważenie	-	-	21	26	36	-
18.	Ambicja (dążenie do osiągnięcia czegoś)	-	-	14	25	44	-
19.	Aktywność na lekcji	-	2	23	26	32	-
20.	Tempo pracy	-	2	36	31	14	-
21.	Umiejętność pracy w zespole	8	12	27	25	8	3
22.	Zdyscyplinowanie	-	-	11	28	44	-
Razem		21	76	493	634	587	19

Odzwierciedleniem postawy młodzieży wobec obowiązków szkolnych, dostosowania się do roli ucznia są cechy kierunkowe: systematyczność, wytrwałość, obowiązkowość, zrównoważenie, ambicja. W opinii nauczycieli żaden z wychowanków nie zdradza tych dyspozycji w stopniu "dużym" ani tym bardziej "bardzo dużym". U ponad połowy uczniów oceny nie przekraczały najniższej wartości.

Spostrzeżenia nauczycieli weryfikuje samoocena właściwości cech charakteru i uzdolnień dokonana przez badaną młodzież w trakcie rozmowy. 62,6 % uznało oceny za sprawiedliwe, 20,5 % za niższe od faktycznego poziomu wiedzy, 9,6 % krytycznie przyznało, że przewyższają nawet ich własną samoocenę. Pięciu badanych udzieliło odpowiedzi "nie wiem".

Grono pedagogiczne zgodne jest w opinii, że w klasach tych styka się ze zjawiskami dydaktycznymi i wychowawczymi wyjątkowo skomplikowanej natury. Niezadowalająca efektywność działań pedagogicznych stwarza niejednokrotnie konieczność obniżenia wymagań dydaktycznych, tolerowania pewnych zachowań sprzecznych z normami obowiązującymi w środowisku szkolnym.

Według nauczycieli istota trudności pedagogicznych tkwi w powszechnej dla tej młodzieży postawie niechęci wobec szkoły, nauki, pracy. Dają jej wyraz niezwykle popularnym stwierdzeniem: "I tak muszę tę szkołę kiedyś ukończyć". Świadczy to nie tylko o braku aspiracji życiowych, ale dowodzi rezygnacji ze starań o zaspokojenie potrzeby samourzeczywistnienia.

Dociekania zmierzające do wy tłumaczenia motywacji takich nastawień najczęściej wskazywały na brak zainteresowania kierunkiem specjalizacji zawodowej. Liczni badani uznawali własne uzdolnienia zawodowe za niewystarczające do osiągnięcia dobrych wyników w nauce. Potwierdzeniem rozmów z młodzieżą są "Informacje o uczniu", gdzie tylko 17 wychowanków uznano za dysponujących "dużymi" uzdolnieniami technicznymi, a u 45 oceniono je jako "przeciętne". Mimo, że cecha ta w porównaniu z innymi uzyskała najwyższe oceny, trudno snuć optymistyczne prognozy co do rozwoju dyspozycji zawodowych badanych chłopców. Dwuletni

okres kształcenia specjalistycznego nie pogłębia w istotny sposób ich zainteresowań zawodowych. Potwierdzają to plany dotyczące wyboru przyszłej szkoły - wielu uczniów klas drugich nie potrafiło jeszcze określić profilu dalszego kształcenia, a nieliczni deklaruwali chęć kontynuowania nauki w obecnej szkole. Wśród nich 21 chciałoby zdobywać kwalifikacje mechanika-kierowcy pojazdów samochodowych, 17 zdecydowanych było wybrać drugą, mniej popularną specjalność - ślusarz, tokarz. Dla zbyt dużej liczby uczniów szansą uniknięcia ciągłych porażek i niepowodzeń była decyzja o wyborze "jakiegoś", najczęściej zupełnie przypadkowego zawodu. Ten kompromis staje się źródłem nowych trudności i kłopotów.

Niezaspokojenie potrzeby sukcesu stwarza zagrożenie dla rozwoju wielu sfer osobowości. Osłabia rozwój dyspozycji intelektualnych, doprowadza do znacznych deficytów wiadomości i umiejętności. Psychologowie uważają, że długotrwałe niepowodzenia w nauce wywołują obniżenie ogólnej sprawności umysłowej, atrofię posiadanej już wiedzy i umiejętności. Dlatego też chyba nauczyciele pracujący w klasach uzawodowionych tak często oskarżają wychowanków o opóźnienie w rozwoju intelektualnym. Zarzuty te nie znajdują potwierdzenia w diagnozach poradni wychowawczo-zawodowych sporządzanych w toku postępowania kwalifikacyjnego. Większość uczniów uzyskała wyniki powyżej dolnej granicy normy. Tylko 7 uczniów wymagałoby skierowania do szkół specjalnych ze względu na stwierdzoną ociążałość umysłową.

Długotrwała blokada jednej potrzeby - sukcesu, stwarza warunki do eksponowania innych, ważnych życiowo potrzeb, np.: uznania, bezpieczeństwa, afiliacji. Wywołuje to u dziecka stany znacznego napięcia psychoneurwowego. Działania ukierunkowane na zniesienie frustracji przybierają postać zachowań nie zawsze w pełni adekwatnych do bodźców.

W poszukiwaniu sposobów zaspokajania potrzeb człowieka często wybierane są drogi okrężne, nieracjonalne, sprzeczne z normami społecznymi, obowiązującym systemem wartości, kodeksem prawnym.

Warunki środowiska szkolnego nie sprzyjające zaspokojeniu potrzeb wywołują specyficzne reakcje obronne, z których najczęst-

szymi są wrogość lub agresja. Wymierzone bywają zarówno wobec osób czy przedmiotów, jak i przeciw wartościom związanym z nauką, pracą, autorytetami. U uczniów o odmiennych właściwościach psychiki frustracja potrzeby sukcesu wywołuje reakcje depresyjne, kształtujące niechęć do podejmowanych zadań i obowiązków, bierność społeczną, obniżoną samoocenę.

Te zachowania mają konsekwencje zarówno natury indywidualnej, jak i społecznej. Opisane manifestacje są wyrazem braku społecznego dostosowania, co potwierdził pomiar rozmiarów i rodzajów tego zjawiska (tabela 4).

Tabela 4

Rozmiary i rodzaje niedostosowania społecznego uczniów klas uzawodowionych

Klasa	Licz- zeb- ność	Uczniowie niedostosowani		Rodzaje niedostosowania		
		L	%	wrogość	zahamo- wania	aspolecz- ność
I	42	20	47,6	17	4	0
II	41	17	41,5	11	3	2
Ogółem	83	37	44,5	28	7	2

Rozmiary zjawiska niedostosowania społecznego znacznie odbiegają od wskaźnika ustalonego przy wykorzystaniu procedury Stotta-Konopnickiego dla tzw. "normalnego środowiska szkolnego".

Zaburzenia w zachowaniu jako "negatywne wyjścia ze stanów frustracji" stają się czynnikiem nowych potrzeb - potrzeb patogenicznych⁷. Wyrażają się one poszukiwaniem takich sfer życia, które kompensować będą niekorzystne stany psychiczne. Warunki te spełniają niekiedy środowiska pozaszkolne, propagując bardziej dostępne wartości oraz sposoby ich osiągania (np. poprzez ucieczkę w alkoholizm, narkomanie, działalność przestępczą). Konsekwencje tych nowych doświadczeń są nad wyraz poważne.

Złożony charakter potrzeb dewiacyjnych wymaga zastosowania szczególnych środków opiekuńczo-wychowawczych, doboru stosowanych metod pracy w zakresie profilaktyki, kompensacji a nawet terapii. Bez pomocy z zewnątrz, młodzież ta nie jest w stanie pokonać wszystkich deprywacji i przeciążeń wynikających z deficytów wiedzy i towarzyszących im komplikacji.

Dla potrzeb rozważań teoretycznych dokonaliśmy zawężenia problematyki badawczej do sztucznie wyabstrahowanego układu czynników środowiska szkolnego. Zabieg ten, mimo że sprzeczny z naturą zjawisk społecznych mieszczących się w szerokim kontekście uwarunkowań, pozwolił nam uznać niepowodzenia w nauce za istotny wskaźnik potrzeb uczniów klas uzawodowionych. Nawarstwiające się braki w wiadomościach upośledzają nie tylko funkcjonowanie sfery intelektualnej, ale wypaczają również dyspozycje osobowościowe ważne dla społeczno-moralnego rozwoju jednostki. Stwarzają także ograniczenia w zakresie samodzielnego zaspokajania potrzeb, przez co nadają im charakter potrzeb opiekuńczo-wychowawczych.

PRZYPISY

¹ Dziennik Urzędowy MOiW, 1974, nr 10; Zarządzenie MOiW z dn. 28 XI 1975, Dziennik Urzędowy MOiW, 1975, nr 11, poz. 13.

² A. Kelm, *Formy opieki nad dzieckiem w Polsce Ludowej*, Wyd. 2, Warszawa 1983, s. 47.

³ A. Kelm, op. cit., s. 49.

⁴ S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, Warszawa 1973, s. 95.

⁵ Tamże, s. 50 i nast.

⁶ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wrocław 1977, s. 115 - 120.

⁷ S. Kawula, Z. Dąbrowski, M. Gałaś, *Diagnozowanie potrzeb opiekuńczo-wychowawczych środowiska*, Toruń 1980, s. 89 - 90.