

TADEUSZ MRÓZ
WSP Bydgoszcz

DYDAKTYCZNE PRZYCZYNY NIEPOWODZEŃ UCZNIÓW KLAS I-III W NAUCE SZKOLNEJ

1. Reforma systemu edukacji narodowej a problem osiągnięć uczniów

Potrzeba przeprowadzenia gruntownej i szybkiej reformy naszego systemu edukacji narodowej jest dzisiaj kwestią bezsporną. Wie-
le zastrzeżeń i kontrowersji budzą jedynie koncepcje jej urzeczywist-
nienia. Nie chodzi więc tutaj o formalne usankcjonowanie takiej czy in-
nej struktury szkolnej, lecz faktyczne zapewnienie młodemu pokoleniu
wszechstronnego rozwoju osobowości stosownie do społecznych i indy-
widualnych potrzeb oraz możliwości. Powodzenie każdej reformy szkol-
nej zależy od zbiorowego wysiłku całego społeczeństwa. Decydującą
rolę odgrywa jednak zawsze nauczyciel. Od nauczyciela, jego przygo-
towania rzeczowego i metodycznego, zaangażowania i poświęcenia bę-
dzie ostatecznie zależało oblicze i efekty szkoły¹. Nauczyciel musi
być odpowiednio przygotowany i mieć odpowiednie warunki do wypełnia-
nia ogromu spoczywających na nim zadań i pokonywania licznych trud-
ności wiążących się z ich pełną realizacją. Negatywnym zjawiskiem,
które w większym lub mniejszym stopniu towarzyszyło każdej reformie
szkolnej jest wprost paradoksalny zaznaczający się wyraźnie w pier-
wszej fazie realizacji, wzrost niepowodzeń szkolnych uczniów².

Przy realizacji obecnej reformy naszego szkolnictwa należy
również liczyć się z możliwością wzrostu trudności i niepowodzeń
szkolnych szczególnie tam, gdzie jest zbyt słaba integracja podstawo-
wych środowisk wychowawczych.

Problem trudności i niepowodzeń szkolnych uczniów oraz
przyczyn ich powstawania, jest ciągle bardzo aktualny. Szczególnego
znaczenia nabiera u uczniów klas cyklu początkowego zwłaszcza, że
powszechne wdrażanie zmodernizowanego programu nauczania ujawniło

już szereg błędów dydaktycznych ³.

Nauka w klasach I-III prowadzona jest w bardzo ważnym okresie życia dziecka. Wyniki osiągnięte przez dziecko w klasach I-III decydują nie tylko o dalszej drodze szkolnej lecz także o całej jego karierze życiowej. Praca dydaktyczno-wychowawcza w klasach I-III przypada bowiem na okres "... szczególnej plastyczności psychiki dziecka i jego podatności na oddziaływanie pedagogiczne..." ⁴. Osiągnięte przez uczniów w klasach I-III efekty pracy w zakresie wiadomości, umiejętności oraz postaw społecznomoralnych determinują dalszy przebieg całego procesu ich kształcenia. W cyklu nauczania początkowego należy szukać źródeł dalszych sukcesów jak i przyczyn wielu niepowodzeń i trudności w nauce szkolnej. W okresie tym dziecko zdobywa pierwsze doświadczenia. Sukcesy budzą wiarę we własne siły, mobilizują do dalszej nauki. Pierwsze trudności i niepowodzenia budzą niezadowolenie i prowadzą do zubożenia i zniechęcenia wobec nauki i szkoły, przesądzają często o losach kariery szkolnej dziecka.

2. Przyczyny niepowodzeń uczniów klas I-III tkwiące w pracy nauczyciela

2.1. Organizacja i przebieg badań

W celu wykrycia i ustalenia przyczyn niepowodzeń szkolnych uczniów klas I-III przeprowadzono badania w 27 klasach na terenie miasta Grudziądz ⁵. Do badanych klas uczęszczało łącznie 888 uczniów. U 98 z nich stwierdzono niepowodzenia szkolne. Stanowi to 11,1 % ogółu uczniów badanych klas.

W pierwszej fazie badań dokonano szczegółowej analizy wyników nauczania z języka polskiego i matematyki za rok szkolny 1977/78 i na tej podstawie wytypowano uczniów do dalszych badań. W roku szkolnym 1978/79 przeprowadzono dwukrotnie /po pierwszym półroczu i pod koniec roku/ szczegółowe badania wyników z wybranych przedmiotów.

W celu ustalenia złożonych przyczyn wykrytych niepowodzeń dokładnymi badaniami objęto 90 uczniów i ich rodziców oraz 41 nauczycieli. Badani nauczyciele są dobrze przygotowani do pracy w klasach I-III, /ukończyło: wyższe studia magisterskie - 17,0 %, wyższe

zawodowe - 24,4 %, studium nauczycielskie - 29,3 %, liceum pedagogiczne - 29,3 %/ i posiadają już odpowiednie doświadczenie zawodowe /staż: do 5 lat - 7,3 %, od 5-10 lat - 4,9 %, od 10-15 lat - 21,9 %, od 15-20 lat - 24,4 %, powyżej 20 lat - 4,9 %/.

Ponadto 7 nauczycieli podnosi swe kwalifikacje studiując zaocznie na wyższych uczelniach.

W ciągu roku szkolnego 1978/79 zhospitowano w klasach, do których uczęszczali uczniowie z trudnościami i niepowodzenia, 100 lekcji: 50 z jęz. polskiego oraz 50 z matematyki. Badania wykazały, że przyczyny stwierdzonych trudności i niepowodzeń są bardzo złożone i wielostronnie uwarunkowane⁶. Można je ująć w trzy grupy: a/ przyczyny społeczno-ekonomiczne, b/ przyczyny biopsychiczne, c/ przyczyny pedagogiczne. Największy niepokój budzą przyczyny pedagogiczne względnie zależne od nauczyciela. Stwierdzono bowiem ścisłą zależność między poziomem pracy dydaktyczno-wychowawczej badanych nauczycieli a osiągnięciami szkolnymi uczniów. Wyraźnie niższe wyniki nauczania stwierdzono w klasach, w których nauczyciele popełniali najwięcej błędów dydaktycznych.

2.2. Błędy i usterki metodyczne w prowadzeniu lekcji

Hospitacje lekcji wykazały wiele nieprawidłowości i błędów w realizacji procesu dydaktycznego. Szereg z nich dotyczy realizacji poszczególnych ogniw procesu nauczania - uczenia się.

W. Okoń wyróżnia 7 ogniw procesu nauczania, których prawidłowa realizacja umożliwi osiągnięcie założonych celów dydaktyczno-wychowawczych⁷. Oto one: 1/ Uświadomienie celów i zadań nauczania; 2/ Opracowanie nowego materiału; 3/ Uogólnienie nowego materiału; 4/ Utrwalenie przyswojonego materiału; 5/ Kształtowanie umiejętności i nawyków; 6/ Włażanie teorii z praktyką; 7/ Kontrola i ocena wyników nauczania.

Częstym błędem popełnianym przez nauczycieli jest całkowite pomijanie, skracanie lub nieprawidłowa realizacja wymienionych ogniw. Najwięcej uwagi i czasu na lekcjach poświęcają nauczyciele na opracowanie nowego materiału oraz dość jednostronną kontrolę i ocenę wyników nauczania.

Najczęściej pomijanym lub realizowanym w sposób budzący

wiele zastrzeżeń jest ogniwo pierwsze, w którym nauczyciel ma uświadomić uczniom cele i zadania dydaktyczne, aby wywołać u nich pożądane motywy uczenia się. Aż na 55 lekcjach nauczyciele ograniczyli się do mniej lub bardziej precyzyjnego zapoznania uczniów z tematem lekcji.

Tabela 1. Uświadomienie uczniom celu i zadań dydaktycznych na lekcji

Przedmiot	Liczba lekcji	Realizacja ogniwa		Brak
		Podanie tematu i uświadomienie zadań lekcji	podanie tematu lekcji	
Język polski	50	9	28	13
Matematyka	50	8	27	15
O g ó ł e m	100	17	55	28

Najczęściej przeważały bardzo ogólnikowe sformułowania typu: Dzielimy i mnożymy. Natomiast aż na 28 lekcjach nauczyciele nie podali tematu, ani nie zapoznali uczniów z tym czego będą na nich uczyć. W sumie na 83 lekcjach uczniowie nie znali właściwie celu i zadań stojących przed nimi. Nie próbowano też wywołać motywów uczenia koniecznych do osiągnięcia dobrych wyników pracy na lekcji.

Stosunkowo najwięcej czasu poświęcali nauczyciele na lekcjach na zapoznawanie uczniów z nowym materiałem popełniając przy tym dużo błędów metodycznych. Najczęściej stosowanymi metodami nauczania były metody podające i związane z nimi uczenie się przez przyswajanie. W małym stopniu wykorzystywano nauczanie problemowe umożliwiające uczniom samodzielne dochodzenie do wiedzy.

Na kilku lekcjach /8/ trudno było określić stosowaną metodę i co najgorsze, że nauczyciele sami nie potrafili podać jaką metodą nauczali. Wypowiedzi na ten temat były bardzo ogólnikowe lub całkowicie błędne polegające na utożsamianiu metod z zasadami nauczania. To niepokojące zjawisko zaobserwowane na lekcjach znalazło również potwierdzenie w wynikach ankiety. Na 41 nauczycieli jedynie 10 potrafiło określić konkretne metody stosowane na lekcjach języka polskiego i matematyki.

Nauczyciele stosują dość często jakąś metodę nie zdając sobie sprawy z jej wartości. I tak 10 badanych nauczycieli nie potrafiło

wskazać i nazwać metod, które można uznać za najbardziej przydatne i skuteczne w nauczaniu początkowym.

Niepokoi fakt, że często nauczyciele nie zdają sobie sprawy z istoty określonej metody nauczania i stosują ją we "własnym wydaniu". Aż na 66 hospitowanych lekcjach /39 z jęz. polskiego i 27 z matematyki/ faktycznie stosowane metody nie były zgodne z określeniami metod sugerowanymi przez prowadzącego nauczyciela.

Na hospitowanych lekcjach dominowały jednolite formy organizacji pracy ucznia. Na 55 lekcjach /28 z jęz. polskiego i 27 z matematyki/ stosowano pracę zbiorową i tylko na 20 lekcjach /12 z jęz. polskiego i 8 z matematyki/ jednolitą pracę grupową. Pracę zróżnicowaną w grupach zastosowano na 18 lekcjach /7 z jęz. polskiego i 11 z matematyki/. Jedyne na 7 lekcjach zorganizowano pracę uczniów, uwzględniając ich indywidualne możliwości.

Na wszystkich hospitowanych lekcjach w mniejszym lub większym stopniu były stosowane środki dydaktyczne. Z żalem trzeba stwierdzić, że tylko w wąskim zakresie były wykorzystywane środki techniczne. Najczęstszy błąd popełniany przy stosowaniu na lekcjach środków dydaktycznych, polegał na tradycyjnym sposobie ich wykorzystania jako "pomocy naukowych".

Sporo błędów i nieprawidłowości wystąpiło przy kształtowaniu pojęć. Prawidłowy proces kształtowania pojęć u dzieci powinien przebiegać w następujących etapach⁸.

- 1/ Zestawienie przez uczniów danego przedmiotu z innymi w celu wyodrębnienia go.
- 2/ Wyszukiwanie cech wspólnych.
- 3/ Wyszukiwanie cech różniących badane rzeczy i zjawiska od innych.
- 4/ Określenie przez uczniów danego pojęcia na podstawie istotnych cech danej rzeczy czy zjawiska.
- 5/ Zastosowanie przez uczniów poznanego pojęcia w nowych sytuacjach.

Badania wykazały, że w 26 przypadkach przy kształtowaniu pojęć na lekcji całkowicie pominięto etap pierwszy. Wiele rażących nieprawidłowości wystąpiło przy określaniu przez uczniów danego pojęcia.

Aż na 45 lekcjach uczniowie otrzymywali pełne i gotowe definicje wprowadzanych pojęć. Zapamiętali je dość dokładnie, ale w wielu przypadkach nie potrafili ich zastosować w nowych sytuacjach.

Utrwalenie wiadomości, które wystąpiło na 55 lekcjach odbywa się według pewnego tradycyjnego schematu. Najczęściej /na 37 lekcjach - 27 z jęz. polskiego i 12 z matematyki/ posługiwano się w tym celu mniej lub bardziej udaną pogadanką.

Na 16 lekcjach głównie z matematyki /13/ zastosowano różnorodne ćwiczenia. W 10 przypadkach tę rolę miały spełnić ćwiczenia domowe. Niepokoi fakt, że na 16 lekcjach j. polskiego i 19 lekcjach z matematyki wcale nie utrwalono wiadomości. Do wyjątkowych należały lekcje, na których nauczyciel zamiast tradycyjnego "mechanicznego powtarzania" zmuszał, aby uczniowie sami określili co jest najważniejsze z poznanych treści i co należy głównie zapamiętać, następnie stwarzał sytuacje do operatywnego posługiwania się zdobytą wiedzą.

Fundamentalne znaczenie w dalszej karierze szkolnej mają ukształtowane w nauczaniu początkowym umiejętności i nawyki. Proces ich kształtowania musi przebiegać w następujących etapach⁹.

- 1/ Uświadomienie uczniom nazwy i znaczenia danej umiejętności.
- 2/ Sformułowanie na podstawie wiadomości reguł /y/ działania.
- 3/ Pokazanie przez nauczyciela wzoru danej czynności.
- 4/ Pierwsze czynności uczniów wykonywane pod stałą kontrolą nauczyciela.
- 5/ Samodzielne ćwiczenia uczniów w posługiwaniu się przyswojoną umiejętnością.

Umiejętności i nawyki kształtowano na 29 lekcjach j. polskiego i 26 lekcjach matematyki. Podstawowym błędem przy realizacji tego ogólniwa procesu dydaktycznego było całkowite pomijanie lub skracanie poszczególnych jego etapów /tabela 2/.

Tabela 2. Kształtowanie umiejętności i nawyków na lekcjach

Przedmiot	Liczba lekcji		Występowanie etapów kształtowania umiejętności				
	hospitowanych	na których kształtowano umiejętności	1	2	3	4	5
J. polski	50	29	2	29	27	29	20
Matematyka	50	26	4	26	23	26	26
O g ó ł e m	100	55	6	55	50	55	46

Znamienny jest fakt, że zaledwie na o kolejnych lekcjach wystąpiły wszystkie etapy kształtowania umiejętności i nawyków. Stwierdzono, że najczęściej pomijano etap pierwszy i piąty.

Wiele trudności sprawia uczniom wykorzystanie zdobytej wiedzy w praktyce. O wiele łatwiej jest mu opanować wiedzę niż posługiwać się nią przy zdobywaniu nowej wiedzy.

Badania wykazały, że pomoc nauczycieli w tym zakresie jest zbyt jednostronna. Na hospitowanych lekcjach łączenie teorii z praktyką sprowadzało się jedynie do zastosowania poznanych praw czy reguł do rozwiązywania nie zawsze najlepiej dobranych zadań. Stosunkowo najczęściej i dość poprawnie uczniowie stosowali **zdobytą** wiedzę w sytuacjach typowych. Natomiast tylko w sporadycznych przypadkach wdrażano uczniów do posługiwania się **zdobytą** wiedzą w sytuacjach nowych - problemowych. Stąd też w sytuacjach nowych uczniowie z reguły stawali się prawie bezradni i całkowicie zagubieni.

Ostatnim, ale nie mniej ważnym ogniwem procesu dydaktycznego jest kontrola i ocena wyników. Jej głównym zadaniem jest ustalenie stopnia realizacji celów procesu dydaktycznego, możliwie najwcześniejsze wykrycie braków w postępach uczniów, postawienie trafnej diagnozy i podjęcie odpowiednich środków zaradczych. Sposób kwalifikowania osiągnięć uczniów, może mobilizować do dalszej pracy lub może być ważną przyczyną niepowodzeń pedagogicznych.

Większość nauczycieli ogranicza się do kontroli i oceny przyswojonych wiadomości, a już w mniejszym stopniu opanowanych umiejętności. Najczęstszymi błędami przy kwalifikowaniu osiągnięć szkolnych uczniów klas I-III są:

- 1/ brak systematycznej kontroli zadań domowych i zeszytów przedmiotowych uczniów,
- 2/ brak rytmiczności w prowadzeniu kontroli i oceny /atrakcyjność kontroli i oceny/,
- 3/ wystawiane oceny nie są z reguły uzasadniane,
- 4/ traktowanie częstych ocen niedostatecznych jako formy zastraszania uczniów i rodziców,
- 5/ zastosowanie prawie wyłącznie tradycyjnych form i metod kontroli /stwierdzono jedynie sporadyczne przypadki stosowania testów/,
- 6/ jednostronność prowadzonej kontroli i oceny /kontroluje i ocenia się głównie pewne elementy, w j.polskim - czytanie głośne, w mate-

matyce - techniki rachunkowe itp./.

Wykazane błędy i usterki w organizacji procesu dydaktycznego wpływają na obniżenie jego efektywności i są źródłem niepowodzeń szkolnych.

2.3. Słaba znajomość uczniów

Jednym z warunków efektywnej pracy nauczyciela jest dokładna znajomość dzieci w zakresie poziomu rozwoju umysłowego i fizycznego stanu zdrowia, sytuacji rodzinnej, zainteresowań itp.

W szkołach objętych badaniami, stwierdzone niepowodzenia szkolne u dzieci, nauczyciele starali się najczęściej wytłumaczyć brakiem zdolności oraz niskim poziomem rozwoju umysłowego.

Z ogólnej liczby 90 uczniów z niepowodzeniami szkolnymi, aż 74 zaliczono do grupy ociężałych umysłowo. Tymczasem do poradni wychowawczo-zawodowej skierowano jedynie 42 uczniów.

W wyniku badań przeprowadzonych w poradni stwierdzono, że tylko 9 uczniów kwalifikuje się do szkoły specjalnej. Natomiast o pozostałych 33 uczniach stwierdzono przeważnie zaniedbania pedagogiczne ze strony domu lub szkoły oraz częściowe zaburzenia w zakresie rozwoju narządów wzroku, słuchu czy też ruchu. U 21 uczniów stwierdzono "lekkie zaburzenia mowy."

Analiza dokumentów wskazuje, że nauczyciele głównie interesują się rozwojem cech instrumentalnych osobowości uczniów, a w znacznie mniejszym stopniu rozwojem cech kierunkowych. W charakterystykach uczniów najczęściej figurują stwierdzenia o występowaniu u uczniów określonych trudności bez wnikania w ich istotę i przyczynę powstania. Zastanawiające jest to, że jedynie 4 wychowawców prowadziło wszechstronną i dobrze udokumentowaną obserwację dzieci z niepowodzeniami szkolnymi. W innych przypadkach obserwacje były dość fragmentaryczne i powierzchowne bez wnikania w istotę i przyczynę notowanych zjawisk.

Bardzo wymowna jest liczba przeprowadzonych wywiadów środowiskowych. W całym roku szkolnym 1978/79 i w pierwszej połowie roku 1979/80 w szkołach objętych badaniami przeprowadzono w sumie 26 wywiadów domowych, z tego 8 wywiadów w domach uczniów klas I-III. Przeprowadzono je w domach uczniów, którzy obok słabych postępów

w nauce sprawiali różnorodne trudności wychowawcze.

Zastanawiające, że w żadnej z badanych klas nie przeprowadzono badań socjometrycznych. Trudno więc dziwić się, że nauczyciele nie posiadają pełnego rozeznania w sytuacji - pozycji poszczególnych uczniów w klasie.

Badania wykazały, że słaba znajomość warunków domowych była powodem błędnych domniemań na temat przyczyn słabych postępów uczniów w nauce. Często wskazywano np. na brak zainteresowań, brak zdolności, niechęć do przedmiotu itp.

2.4. Brak należytej opieki nad uczniami z trudnościami w nauce

W badanych szkołach w latach 1978/79, 1979/80 prowadzono 2 zespoły dydaktyczno-wyrównawcze dla klas pierwszych, 1 zespół dla klas drugich i 2 zespoły dla uczniów klas III. Kierowano do nich uczniów z ocerami niedostatecznymi. Nauczyciele, którzy prowadzili zajęcia reedukacyjne w tych zespołach nie posiadali do tego żadnego przygotowania. Zajęcia w zespołach prowadzono jak "typowe lekcje". Członków zespołu traktowano z reguły jako jeden monolit.

Na hospitowanych lekcjach łatwo można było zauważyć, że nauczyciele najczęściej i najchętniej pracują z uczniami osiągającymi dobre wyniki. Uczniowie "słabsi" są zostawiani w "spokoju", byli rzadko pytani i dopingowani do aktywnego udziału w zajęciach. Sporadyczne były przypadki zróżnicowania treści zadań rozwiązywanych na lekcji i zadań domowych. Prace klasowe miały charakter "uniwersalny" i były dostosowywane do średniego poziomu klasy. Tempo pracy na lekcjach wyznaczali, najczęściej uczniowie osiągający dobre wyniki w nauce. Rzadko uwzględniano możliwości uczniów mających trudności.

3. Uogólnienia i wnioski

Czynnikiem decydującym o postępach uczniów klas I-III w nauce jest organizacja i przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego. Istnieje ścisła zależność między poziomem pracy nauczyciela, a osiągnięciami szkolnymi uczniów. Badania wykazały dość jednoznacznie, że wśród wielu bardzo złożonych przyczyn niepowodzeń szkolnych decydujące znaczenie mają przyczyny pedagogiczne względnie zależne od nauczyciela¹⁰.

- 1/ Najliczniejsze i najbardziej jaskrawe są błędy i usterki metodyczne w organizacji procesu dydaktycznego. Szereg z nich dotyczy realizacji ogniw procesu nauczania i uczenia się. Nauczyciele często pomijają, skracają lub nieprawidłowo realizują poszczególne ogniwa.
- 2/ Nauczyciele najczęściej powierzchownie i dość jednostronnie znają swoich uczniów, co zdecydowanie ogranicza efektywność ich pracy dydaktyczno-wychowawczej.
- 3/ Uczniowie, którzy mają trudności i niepowodzenia w nauce nie zostali objęci stałą i systematyczną opieką.
- 4/ Istotnym czynnikiem obrazującym skuteczność pracy dydaktyczno-wychowawczej jest zbyt słaba integracja oddziaływań szkoły z domem rodzinnym i poradnią wychowawczo-zawodową.

PRZYPISY

- ¹ J. Szczepański, Rzecznik o nauczycielach w wychowującym społeczeństwie socjalistycznym, Warszawa PIW, 1975, s. 13
- ² J. Bartecki, E. Chabior, O nową organizację procesu nauczania, Warszawa NK, 1962, s. 9
- ³ R. Więckowski, Błędy dydaktyczne nauczycieli klas początkowych, "Nauczyciel i Wychowanie" 1980, nr 1
- ⁴ Program nauczania początkowego klas I-III, Warszawa WSiP, 1979, s. 3
- ⁵ Badania prowadziła pod moim kierunkiem B. Morgiewicz
- ⁶ Cz. Kupisiewicz, Niepowodzenia dydaktyczne, Warszawa PWN, 1972, s. 23
- ⁷ W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa PZWS, 1970, s. 117-144
- ⁸ W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, op. cit., s. 130
- ⁹ W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, op. cit. ... , s. 134-137
- ¹⁰ Por. R. Więckowski, Błędy dydaktyczne nauczycieli klas początkowych, op. cit. ... ,

BIBLIOGRAFIA

- J. Bartecki, E. Chabior, O nową organizację procesu nauczania, Warszawa NK, 1962
- Cz. Kupisiewicz, Niepowodzenia dydaktyczne, Warszawa PWN, 1972
- W. Okoń, Zarys dydaktyki ogólnej, Warszawa PZWS, 1970

Program nauczania początkowego klasy I-III, Warszawa WSiP, 1979

J. Szczepański, Rzeczn o nauczycielach w wychowującym społeczeń-
stwie socjalistycznym, Warszawa PIW, 1975, s. 13

R. Więckowski, Błędy dydaktyczne nauczycieli klas początkowych,
"Nauczyciel i wychowanie" R 1980, nr 1 ●