

MARZENA ADAMOWICZ

Uniwersytet Zielonogórski
Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Polska
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1971-1155>
madamowicz0@o2.pl

Zasoby dziecka a jego potrzeba uczenia się

Child's Resources and His Need to Learn

Abstract. Each child is a unique individuality, made up of his internal and external resources. In the article, particular attention was paid to the importance of intelligence, motivation, emotions, temperament, as well as physical and manual fitness, health, etc. in the learning process. Referring to specialist literature, the external resources of the child were studied, focusing on cultural, social and economic conditions. The child usually participates in many social groups, such as a family, preschool or school group, peer team, etc. In each of them he has a specific role, has a position and performs certain tasks.

Keywords: child; child's resources; need; learning process

Abstrakt. Każde dziecko stanowi niepowtarzalną indywidualność, na którą składają się jego zasoby wewnętrzne i zewnętrzne. W artykule przede wszystkim zwrócono uwagę na znaczenie inteligencji, motywacji, emocji, temperamentu, a także na sprawność fizyczną i manualną, stan zdrowia itp. w procesie uczenia się. Odwołując się do literatury specjalistycznej, przeanalizowano zasoby zewnętrzne dziecka z uwzględnieniem warunków kulturowych, społecznych i ekonomicznych. Dziecko zazwyczaj uczestniczy w wielu grupach społecznych, takich jak rodzina, grupa przedszkolna czy szkolna, zespół rówieśniczy itp. W każdej z nich odgrywa określoną rolę, zajmuje jakąś pozycję i wykonuje pewne zadania.

Słowa kluczowe: dziecko; zasoby dziecka; potrzeba; proces uczenia się

WSTĘP

Każde dziecko jest wyjątkowe i charakteryzuje się właściwościami specyficznymi tylko dla siebie. Jego cechy zależą od zasobów osobistych, czyli genów biologicznych przekazanych przez rodziców, a także od własnej aktywności, która jest uwarunkowana cechami biologicznymi. Co więcej, wpływa na nie zarówno środowisko rodzinne,

jak i szkolne czy rówieśnicze. Z przyczyn biologicznych i społeczno-ekonomicznych między dziećmi występują różnice w radzeniu sobie z codziennymi wyzwaniami. Ze względu na to, że dziecko nie potrafi samo zadbać o siebie czy samodzielnie aktualizować swojej natury, potrzebuje do tego rodziców lub opiekunów, którzy zaspokajają jego potrzeby, co z kolei jest niezbędne do jego życiowej biografii.

ZASOBY OSOBISTE DZIECI

Do zasobów osobistych (zwanych też wewnętrznymi) zalicza się: cechy charakteru, umiejętności, wiedzę, zdolności, strategie działania, przyjęte wartości, przekonania itp. (Schaffer 2006). Ważne jest, by służyły rozwiązywaniu problemów, osiągnięciu długoterminowych celów oraz zaspokajaniu potrzeb. Zasoby wewnętrzne, w przeciwieństwie do zasobów zewnętrznych (jak np. pieniądze, technologie itd.), nie wyczerpują się, a niektóre z nich ulegają wzmocnieniu czy rozwojowi w trakcie korzystania z nich. Badacze dowodzą, że każde dziecko ma dostęp do zasobów osobistych, ale nie wszystkie dzieci zdają sobie sprawę z ich posiadania, dlatego w pełni ich nie wykorzystują.

Na zasoby osobiste dziecka składają się trzy elementy. Dwa pierwsze to posiadana przez nie wiedza i umiejętności, lecz nie są one wystarczające do tego, aby osiągnąć życiowy sukces i mieć poczucie spełnienia. Potrzebny jest jeszcze trzeci element, tj. zdolności. Osiągnięciu większego sukcesu sprzyja szerokie wykorzystywanie mocnych stron dziecka, a nie tylko niwelowanie jego słabości. Zasoby osobiste dziecka wyrażają się w unikalnym wzorcu myślenia oraz w przeżyciach i zachowaniu.

Zachowanie oraz rozwój fizyczny i psychiczny dziecka uzależnione są od jego zadatków wrodzonych (np. struktury anatomicznej mózgu). Często słabe postępy w rozwoju dziecka (intelektualnym, fizycznym) są spowodowane wrodzonym niedorozwojem lub wadami organicznymi. Od wielu lat prowadzone są badania nad zależnością pomiędzy poziomem rozwoju umysłowego dzieci a ich powodzeniem bądź niepowodzeniem w nauce (Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018). Właściwości związane z dzieckiem to czynniki od niego samego niezależne, na które wpływają: inteligencja, temperament, motywacja, sprawność fizyczna, stan zdrowia.

Do czynników indywidualnych zalicza się właściwości organizmu wrodzone lub przekazane drogą genetyczną. Istotny jest przede wszystkim ośrodkowy układ nerwowy jako podłoże wyższych czynności psychicznych, decyduje bowiem o potrzebach, skłonnościach i dążeniach dziecka (Kupisiewicz 1993; Karpińska 1999; Magda-Adamowicz 2018).

Przyjmuje się, że inteligencja to zdolność do rozwiązywania abstrakcyjnych problemów (Lewowicki 1980, 1991; Karpińska 2011). Wielu psychologów jednak dowodzi, że inteligencja wykracza poza zdolności do myślenia abstrakcyjnego. Wyróżnia się różne podejścia do zagadnienia inteligencji. Obecnie w badaniach dominuje rozpatrywanie tej kwestii z różnych perspektyw, nie tylko psychometrycznej, lecz także np. poznawczej czy emocjonalnej.

Dostęp do edukacji w szkołach publicznych mają uczniowie, których iloraz inteligencji jest w normie. Jeżeli istnieje podejrzenie, że dziecko może mieć iloraz inteligencji mniejszy niż przeciętny, to przeprowadza się pomiar jego potencjału intelektualnego, czyli testy na inteligencję. Dzieje się tak dlatego, że inteligencja jednostki jest czynnikiem wpływającym na jej postępy w nauce (Lewowicki 1980, 1991; Karpińska 1999).

W trakcie badań stwierdzono, że w pracy szkolnej wielu uczniów nie wykorzystuje w pełni swej inteligencji, w większości przypadków nie jest ona zatem elementem decydującym o ich niepowodzeniach. Zarazem dowiedziono, że dzieci z ilorazem inteligencji poniżej 80 IQ często mają spore trudności w nauce (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018). Wśród czynników mogących wpływać na poziom intelektualny wymienia się nastawienie psychiczne. Jeśli jest ono depresyjne czy lękowe, to może znacznie obniżyć potencjał intelektualny dziecka. Występuje też bardzo wyraźna zależność pomiędzy poziomem intelektualnym dziecka a jego wynikami w nauce (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018). Co ciekawe, uczniowie o wysokim i bardzo wysokim ilorazie inteligencji nie odbiegają zbytnio poziomem przyrostu wiedzy od uczniów o przeciętnym ilorazie inteligencji. O różnicy można mówić w zasadzie tylko wtedy, gdy porównamy inteligencję przeciętną i obniżoną. Poziom intelektualny jest więc czynnikiem, od którego zależą uzyskiwane wyniki.

Jak już wspomniano, poziom inteligencji ma wpływ na osiągnięcia szkolne, lecz bardzo często zdarza się, że uczniowie o wysokim ilorazie inteligencji nie zdobywają ocen na swoją miarę. Przyczyn upatruje się w różnorodnych czynnikach, np. w ułomności testów badających inteligencję, niedostatkach motywacji itp. (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018).

Im wyższa inteligencja – zdaniem Lewowickiego (1980, 1991) – tym większe predyspozycje do uczenia się i lepsza dojrzałość szkolna. To fakt, który jednak nie jest równoznaczny ze stwierdzeniem, że osoby inteligentne osiągają lepsze rezultaty w szkole. Zdarza się, że zdolne dzieci nie radzą sobie w szkole. Na ich uczenie się wpływa bowiem dodatkowo wiele różnych czynników wewnętrznych, jak np. pracowitość, zainteresowania, szybkość przyswajania wiedzy, odmienny sposób jej przyswajania (sensowny i mechaniczny), organizacja treści (dzieci zdolniejsze lepiej integrują treści z posiadanym zasobem wiedzy). Ponadto istnieje duża różnica w samodzielności dochodzenia do wniosków i twierdzeń (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 1999; Magda-Adamowicz 2018).

Wpływ inteligencji na osiągnięcia uczniów w szkole został bezsprzecznie udowodniony, ale to nie oznacza, że dziecko o wysokim ilorazie inteligencji dojrzało do obowiązków szkolnych i będzie się dobrze uczyć. Ma ono jedynie rozwinięte pewne możliwości uzyskiwania wysokich wyników w nauce, ale w praktyce może je osiągać lub nie. Istnieje wiele czynników – zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych, niezależnych od dziecka – które wpływają destrukcyjnie na jego pracę szkolną.

Drugim istotnym czynnikiem w procesie uczenia się jest motywacja, czyli układ motywów ludzkiego postępowania nadających mu kierunek. To mechanizm, który uruchamia i organizuje zachowania oraz ukierunkowuje je na osiągnięcie wybranego celu (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018). Motywacja jest czynnikiem wyraźnie wpływającym na pracę szkolną dzieci. Wyróżnia się dwa typy motywacji oddziałujące na dojrzałość szkolną i proces uczenia się. Są to motywacja wewnętrzna (uczenie się wynika z wewnętrznych potrzeb jednostki) oraz zewnętrzna (uczenie się jest wynikiem pozyskania nagrody, korzyści lub chęci uniknięcia kary). Motywacja wewnętrzna jest silniejszym bodźcem do nauki niż motywacja zewnętrzna. Jest ona niezależna od warunków zewnętrznych. Jeżeli zostanie ukształtowana i utrwalona w dziecku, to uczy się ono samo dla siebie, bez nadzoru, w efekcie czego uzyskuje lepsze efekty. Motywacja zewnętrzna również może być czynnikiem wpływającym na osiąganie dobrych wyników w nauce, lecz jest znacznie mniej trwała i stabilna od motywacji wewnętrznej. Gdy tylko zabraknie nagrody, dziecko przestanie się starać i otrzymywać dobre oceny w szkole.

W literaturze przedmiotu podkreśla się, że zasadniczy wpływ na osiągnięcia szkolne ma siła (natężenie) motywacji. Zarówno zbyt silna, jak i zbyt słaba motywacja jest niekorzystna dla dojrzałości szkolnej dziecka i jego wyników szkolnych (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 1999; Magda-Adamowicz 2018). Istnieje pewien poziom motywacji, który pozwala osiągać wyniki optymalne dla ucznia. Z jednej strony im trudniejsze jest zadanie, tym mniejsza siła emocji i motywacji jest potrzebna do tego, by je dobrze wykonać. Z drugiej strony im łatwiejsze jest zadanie, tym większa siła emocji i motywacji jest potrzebna do tego, by je dobrze wykonać. Uczniowie zdolni często osiągają na egzaminach wyniki poniżej swoich możliwości intelektualnych, gdyż ich motywacja do zadania (będąca efektem mobilizowania przez rodziców czy też lęku o swoją przyszłość itp.) jest zbyt silna. Istotne jest więc to, aby motywację w dziecku pobudzać i rozwijać do takiego momentu, aż osiągnie ona optymalny poziom, pozwalający uzyskiwać wysokie wyniki.

Współzawodnictwo jest czynnikiem podnoszącym motywację i rezultaty uczenia się. Najlepsze efekty uczniowie osiągają wtedy, gdy współzawodniczą ze sobą, zarówno zespołowo, jak i indywidualnie (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018).

Efekt motywacyjnego wzmocnienia zależy od interakcji pomiędzy osobowością ucznia a sytuacją, w której odbywa się proces uczenia się (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 1999; Magda-Adamowicz 2018). Istnieją trzy komponenty motywacyjne: wartości, oczekiwania i afektywny. Lepiej przyswajają wiedzę uczniowie, którzy angażują się w zadanie, bardzo chcą je opanować i są nim zainteresowani oraz wierzą w swoje powodzenie. Natomiast mniej efektywnie uczą się te dzieci, które boją się egzaminowania i są zawstydzone swoją niewiedzą. Poza tym motywacji towarzyszą emocje. Gdy zadanie jest trudne, to silne emocje odczuwane przez ucznia utrudniają mu jego rozwiązanie.

Z powyższym związane są cele zdobywania wiedzy, tj. cel sprawnościowy i wykonawczy. Uczeń nastawiony na osiągnięcie celu sprawnościowego uczy się tak długo, aż opanuje treści, nie zwraca przy tym uwagi na osiągnięcia innych. Dzięki temu uzyskuje lepsze efekty uczenia się i jest bardziej zaangażowany w proces zdobywania wiedzy. Z kolei uczeń nastawiony na osiągnięcie celu wykonawczego uczy się, ponieważ chce być lepszy od innych (Karpińska 1999; Bałachowicz 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Z badań przeprowadzonych przez Lewowickiego (1980) wynika, że cechy temperamentu silniej korelują z osiągnięciami w nauce niż inteligencja. Przez temperament rozumie się: mniej lub bardziej stały czy trwały system zachowań afektywnych, charakterystyczny stan emocjonalny, różnice indywidualne w emocjonalności. Przedmiotem badań temperamentu są więc mniej lub bardziej trwałe różnice indywidualne występujące w sferze emocji. Każdy człowiek posiada takie cechy temperamentu, jak np. poziom aktywności, roztargnienia, wytrwałości, wycofywania się lub zbliżania, reaktywności, elastyczności. Temperament jest jednym z najważniejszych wyznaczników potrzeby uczenia się.

Wysoka aktywność, roztargnienie i mała wytrwałość, jako syndrom temperamentu trudnego, negatywnie korelują z dojrzałością szkolną i osiągnięciami szkolnymi dziecka. Temperament należy rozpatrywać w połączeniu z innymi aspektami funkcjonowania dziecka w szkole, np. z inteligencją, wyuczalnością, osiągnięciami szkolnymi, zdolnościami ogólnymi i specjalnymi, wynikami uczenia się (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018).

Z literatury przedmiotu wynika, że uczniowie o wysokim poziomie inteligencji są bardziej wytrwali, łatwiej adaptują się do nowego otoczenia i są mniej roztargnieni. Co więcej, genetyczne uwarunkowania, zakres uwagi i roztargnienie mogą mieć wpływ na uczenie się oraz brak tendencji do wycofywania się z nowych sytuacji, a także ułatwiają kontakt z większą liczbą różnorodnych bodźców środowiskowych, co wpływa na uczenie się. Dzieci unikające doświadczeń i bierne ograniczają sobie dostęp do wiedzy i osiągają gorsze wyniki niż dzieci z tendencją do zbliżania się. Na wyuczalność z kolei wpływa autonomia poznawcza zachowania w szkole oraz cechy osobiste i społeczne. Dzieci słabo wyuczone charakteryzują się temperamentem trudnym, tzn. niską orientacją zadaniową, małą elastycznością i wysoką reaktywnością (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011; Magda-Adamowicz 2018).

Na powstawanie niepowodzeń szkolnych wpływają również zaburzenia w funkcjonowaniu procesów poznawczych. Obserwuje się wówczas u ucznia brak motywacji, powolne tempo myślenia, skłonność do powierzchownego uogólniania. Poza tym mogą wystąpić zaburzenia uwagi czy nadpobudliwość psychoruchowa.

W badaniach zwrócono uwagę na zaburzenia układu nerwowego i choroby somatyczne (jak np. choroby serca, anemia, anoreksja) przyczyniające się do niestałości emocjonalnej i niemożności skupienia uwagi, które z kolei prowadzą do zaburzeń w uczeniu się i słabych wyników nauczania. Negatywnie na wyniki w nauce wpływa

też słabe opanowanie przez ucznia umiejętności czytania i pisania, prowadzi bowiem do obniżenia sprawności intelektualnej, wtórnych zaburzeń nerwicowych i znacznego pogorszenia funkcjonowania ucznia w szkole (Lewowicki 1980, 1991; Kupisiewicz 1993; Karpińska 1999; Magda-Adamowicz 2018).

Problemy zdrowotne oddziałują także na spadek rozwoju samodzielności. Przewlekłe chore dzieci często za bardzo przyzwyczajają się do poświęcaniej im uwagi. Defekty zewnętrzne (np. zez, skrzywienie kręgosłupa, otyłość, zaburzenia manualne itp.) utrudniają sprawne funkcjonowanie oraz wymagają dodatkowego wysiłku. Z problemami zdrowotnymi często wiążą się zaburzenia emocjonalne wywołane trudnościami w nauce. Rozchwianie emocjonalne zazwyczaj jeszcze te trudności pogłębia.

Stan zdrowia, odporność na choroby i zmęczenie oraz sprawność narządów zmysłu i narządów artykulacyjnych (prawidłowa wymowa wszystkich głosek) przyczyniają się do uzyskiwania dobrych lub słabych wyników w nauce (Adamek 1995). Z badań wynika, że uczniowie o niskich wynikach w nauce w większości mają gorszy stan zdrowia. Na niezadowolające oceny dodatkowo wpływają częste nieobecności w szkole, co prowadzi do rosnących zaległości, które potem trudno nadrobić.

Bardzo istotne w procesie uczenia się są: ogólna sprawność ruchowa i manualna, dobra orientacja przestrzenna, koordynacja i pamięć wzrokowo-słuchowo-ruchowa, zręczność, sprawność ruchów rąk, umiejętność hamowania pewnych impulsów ruchowych, wykonywanie ruchów ciągłych (przy tworzeniu elementów graficznych), zdolność utrzymywania kierunku ruchu (rysowanie elementów wzdłuż linii poziomej). Podstawowa jest umiejętność przetwarzania statystycznego obrazu graficznego na obraz dźwiękowy (litery – głoski, wyrazy – słowa) oraz obu tych obrazów na obraz ruchu. Do osiągnięcia tej umiejętności potrzebny jest określony poziom pamięci wzrokowej i słuchowej. Bardzo istotną rolę odgrywa więc współdziałanie ośrodków: wzroku, słuchu, ruchu i mowy (Lewowicki 1980, 1991; Cackowska 1984; Kupisiewicz 1993; Karpińska 2011).

Rozwój poznawczy determinuje rozkwit podstawowych składników osobowości. Polega on na rozpoznawaniu różnych przedmiotów i zjawisk oraz ich nazywaniu. Dzieci przechodzą poszczególne fazy rozwoju w zależności od zasobów wewnętrznych i zewnętrznych (tj. środowiska społecznego, w którym się wychowują).

Nie chodzi zatem o zdobycie jak najbardziej rozległej wiedzy oraz posiadanie jak największej liczby umiejętności. Jeśli dana osoba nie ma zdolności w określonych dziedzinach i zaangażuje się w walkę ze swoimi niedoskonałościami, a nie będzie rozwijać rzeczywistych predyspozycji, to nie uzyska zadowolających efektów. Mechanizm ten ma znaczenie, gdy w grę wchodzi udoskonalanie wrodzonego potencjału i budowanie na nim swoich mocnych stron (Bałachowicz 2011; Karpińska 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

ZASOBY SPOŁECZNE DZIECKA

Rozwój osobowości dziecka jest ściśle powiązany z rozwojem struktur społecznych. Zdaniem Habermasa proces ten zachodzi w okresie ciągłego porównywania się jednostki z innymi osobami. Socjalizacja jest procesem rozwojowym dziecka, w którym jego kompetencje są systematycznie rozbudowywane w konkretnych sytuacjach (np. rodzinnych) i interakcjach (np. między rodzicami a dziećmi, między rodzeństwem) (za: Turner 1998). Według Hurrelmanna (1994) każdy podmiot jest zdolny do działania społecznego poprzez przystosowywanie się do warunków społecznych i działanie w danym środowisku, które jednocześnie wywiera wpływ na rozwój osobowości dziecka. W okresie najwcześniejszych interakcji społecznych dziecko, podobnie jak dorosły, jest aktywnym podmiotem. Oba podmioty interakcji jednocześnie są jej twórcami (Schaffer 2006). Wzajemne dopasowywanie się do wzorów zachowań stanowi moment kluczowy w socjalizacji dzieci, a zatem znacząca jest rola interakcji pomiędzy dzieckiem i dorosłym, stanowi ona bowiem niezbędny element prowadzący do osiągnięcia efektu końcowego procesu socjalizacji (Schaffer 2006; Magda-Adamowicz 2018).

Warunki kulturalne środowiska domowego ucznia także mają duży wpływ na jego funkcjonowanie w szkole. Dzieci z rodzin o wyższym poziomie kulturalnym lepiej są przygotowane do nauki. Rodzice takiego dziecka mają wykształcenie średnie lub wyższe, są sprawni intelektualnie, umożliwiają mu obcowanie z dobrami kultury (np. czytają dziecku książki itd.). Ponadto interesują się jego wynikami w nauce, zachęcają do wysiłku i uzyskiwania dobrych stopni, wspólnie planują jego przyszłość, poświęcają mu dużo uwagi. Tacy rodzice potrafią pomóc dziecku w odrabianiu lekcji, nie zostawiają go samego z trudnościami natury intelektualnej. Dziecko rodziców o wysokim poziomie kulturalnym często obcuje z ludźmi wykształconymi spoza rodziny. Natomiast warunki kulturalne uczniów słabych są znacznie gorsze. Ich rodzice są zwykle ludźmi niewykształconymi. Zdarzają się jednak przypadki, że dzieci rodziców o wysokim poziomie kulturalnym nie osiągają dobrych wyników. Dzieje się tak głównie dlatego, że są im stawiane wygórowane wymagania oraz dorośli nie mają dla nich czasu (Karpińska 1999; Bałachowicz 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Wykształcenie rodziców i warunki materialne są czynnikami wpływającymi na powodzenie dziecka w nauce. Dziecko rodziców słabo wykształconych jest mniej dojrzałe do podjęcia obowiązków szkolnych, np. ma uboższy zasób słów, reprezentuje niski poziom kulturalny, nie ma motywacji do nauki. Dzieci z rodzin, w których mówi się gwarą, żargonem lub nieprawidłowym językiem, mają trudności z wypowiedaniem się na lekcjach językiem optymalnie prawidłowym, przez co dostają gorsze stopnie. Główne przyczyny problemów szkolnych ucznia są powiązane m.in. z niskim poziomem intelektualnym rodziców, brakiem ich zainteresowania, alkoholizmem w rodzinie, wielodzietnością itd. (Tyszkowa 1964; Magda-Adamowicz 2018).

Z powyższym związana jest atmosfera życia rodzinnego i sytuacja społeczna dziecka w rodzinie, co silnie oddziałuje na jego osobowość i poziom sprawności umysłowej. Najbardziej niekorzystna dla dziecka jest taka struktura rodziny, która powoduje obniżenie jej prestiżu w opinii społecznej. Dziecko wychowujące się w rodzinie niemającej uznania w oczach otaczającego ją środowiska boryka się z poczuciem niskiej wartości, łatwiej się frustruje i ma gorsze samopoczucie, co zniechęca je do uczenia się. Równie niekorzystnym czynnikiem są wszelkie sytuacje rodzinne przez dłuższy czas nieunormowane (np. rozwodowe, śmierć jednego z rodziców itp.). Dziecko traci wtedy poczucie kontroli nad własnym życiem, jest zestresowane, niepewne swojej przyszłości, a to przyczynia się do niechętnego zdobywania wiedzy w szkole. Sama struktura rodziny nie jest czynnikiem powodującym nieosiągnięcie dojrzałości szkolnej i niepowodzenia w szkole. Brak stabilizacji stosunków uczuciowych między rodzicami a dzieckiem powoduje jednak zachwianie więzi uczuciowej oraz obniżenie wyników w nauce. Duża liczba dzieci w rodzinie (rodzeństwa) też bywa niekorzystna. Rodziny wielodzietne często borykają się bowiem z gorszą sytuacją materialną, w związku z czym jeden z rodziców lub oboje skupiają się na pracy i mają mniej czasu dla dzieci. W konsekwencji duże znaczenie ma opieka matki, jej zainteresowanie dzieckiem i okazywanie mu uczuć. Niekorzystna jest z pewnością ciągła nieobecność matki w domu, spowodowana np. pracą na zmiany.

Atmosfera panująca w rodzinach dzieci niedających sobie rady w szkole jest często zła. Mogą występować zarówno zjawiska patologiczne (alkoholizm, przestępczość, przemoc), jak i nieporozumienia pomiędzy rodzicami (np. będące efektem różnic charakterów czy też dotyczące metod wychowawczych). Najczęściej w tych rodzinach odnotowuje się przemoc i brak zainteresowania dzieckiem, rodzicom brakuje też cierpliwości i dojrzałości rodzicielskiej. Takie odrzucenie przez rodzica często wywołuje w młodym człowieku zaburzenia emocjonalne, w związku z tym u tzw. dziecka niechcianego w okresie szkolnym pojawiają się problemy emocjonalne (Rimm 1994; Bałachowicz 2011; Karpińska 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Odwrotna sytuacja ma miejsce w przypadku rodziców długo wyczekiwanego dziecka. Zazwyczaj cechuje ich nadmierna pobłażliwość i nadopiekuńczość, w wyniku czego dziecko uzależnia się od ich uwagi i jednocześnie uczy się bierności oraz manipulowania ich uczuciami. W tym miejscu należy zwrócić uwagę również na zbyt mocną więź łączącą samotne matki z ich dziećmi. Niejednokrotnie obserwuje się w takich relacjach rodzinnych przedwczesne obarczanie dzieci problemami dorosłych, co może obniżać ich gotowość do nauki i niwelować szanse na powodzenie w szkole. Brak opieki rodzicielskiej, rozwód rodziców, kłótnie domowe, nieślubne pochodzenie dziecka, śmierć matki lub ojca to także bardzo istotne czynniki wpływające na psychikę dziecka i pogorszenie jego wyników w nauce.

Jeżeli w domu panuje przykra, konfliktowa i pełna napięcia atmosfera, a rodzina nie zapewnia poczucia bezpieczeństwa, to dziecko wychowywane w takich warunkach ma duże trudności w osiąganiu pozytywnych wyników w nauce. Dzieje się tak dlatego,

że nie jest ono w stanie skupić uwagi na lekcjach, całą swoją energię kieruje bowiem na przeżycia związane z sytuacją w domu. Spokój i dobrą atmosferę w rodzinie zakłócają: 1) konflikty między rodzicami, ciągle kłótnie i awantury; 2) nadmiar emocji i problemów – dziecko jest wówczas nadmiernie zaabsorbowane sprawami rodziny; 3) atmosfera pełna nerwowości, ciągłego pośpiechu, chaosu; 4) alkoholizm (Bałachowicz 2011; Karpińska 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Aby dziecko osiągało dobre wyniki w szkole, należy mu zapewnić odpowiednie warunki. Przede wszystkim musi się czuć dobrze i bezpiecznie w gronie rodzinnym, mieć spokój i dobre warunki do uczenia się. Poza tym powinno być traktowane życzliwie, poważnie i konsekwentnie. Rodzice zawsze powinni mieć czas, by je wysłuchać, pomóc mu czy doradzić.

ZAKOŃCZENIE

W niniejszym artykule nakreśliłam znaczenie niektórych elementów zasobów wewnętrznych i zewnętrznych mających znaczenie w procesie uczenia się dziecka 6–9-letniego. Niewątpliwie duży wpływ na sukcesy szkolne dziecka ma też organizacja jego codziennych zajęć, w tym przygotowanie zadań domowych. Nad rozkładem zajęć dziecka młodszego powinni czuwać rodzice, dzięki czemu zostaną wytworzone odpowiednie przyzwyczajenia i obowiązki. Ów rozkład uzależniony jest od indywidualnych właściwości dziecka.

W rozwoju poznawczym i społecznym dziecko stopniowo przyjmuje świat rodziców, identyfikuje się z nimi. Następnie identyfikuje samego siebie, aż do momentu uzyskania subiektywnej spójności i zaakceptowania tożsamości. Proces ten wymaga pogodzenia identyfikacji innych podmiotów z samoidentyfikacją oraz skorelowania tożsamości obiektywnej przypisanej z tożsamością subiektywną przyswojoną. W socjalizacji pierwotnej dziecko przyswaja z góry narzucone normy i zasady. Nie ma przy tym żadnej możliwości wyboru, w związku z czym lepiej je zapamiętuje i stają się one dla niego istotnym fundamentem społecznym (Karpińska 1999; Bałachowicz 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Dziecko zazwyczaj uczestniczy w wielu grupach społecznych, tj. w rodzinie, przedszkolu, szkole, zespole rówieśniczym itp. W każdej z nich odgrywa określoną rolę, zajmuje jakąś pozycję i wykonuje pewne zadania, lecz nie angażuje się w nich w pełni w sensie fizycznym, psychicznym i intelektualnym (Guz 1987).

Wchodząc w rolę ucznia, dziecko w pewnym sensie rezygnuje ze swej autonomii czy samodzielności i podporządkowuje się hierarchii organizacyjnej. Swój czas, wysiłek i umiejętności oddaje do dyspozycji organizacji. Czyni tak w przeświadczeniu, że wchodzi w proces wymiany społecznej, zawiera korzystną dla siebie umowę. Dziecko to osoba mająca godność i osobowość. To w codziennych interakcjach z otoczeniem buduje swoją osobowość i wyciąga wnioski z różnych wydarzeń, uczy się traktować

innych ludzi z szacunkiem oraz rozpoznawać ich mocne i słabe strony (Bałachowicz 2011; Karpińska 2011; Gruszczyk-Kolczyńska i in. 2015; Magda-Adamowicz 2018).

Rozwój intelektualny dziecka zależy nie tylko od czynników wrodzonych czy nabytych, lecz także od tego, w jaki sposób przebiegał proces jego socjalizacji. Środowisko rodzinne wychowanków stwarza im warunki stymulujące rozwój umysłowy oraz inicjuje i zaspokaja ich potrzeby. Wiedza jest traktowana instrumentalnie jako narzędzie do usamodzielnienia, a zarazem wartość sama w sobie.

BIBLIOGRAFIA

- Adamek I. (1995). *Rozwiązywanie problemów przez dzieci*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Bałachowicz J. (2011). Edukacja początkowa wobec potrzeb indywidualnego rozwoju dziecka. W: E. Skrzetuska (red.), *Problemy edukacji wczesnoszkolnej. Indywidualizacja – uzdolnienia – refleksja nauczyciela* (s. 9–22). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Cackowska M. (1984). *Nauka czytania i pisanie w klasach przedszkolnych*. Warszawa: WSiP.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Dobosz K., Zielińska E. (2015). *Dziecięta matematyka – dwadzieścia lat później. Książka dla rodziców i nauczycieli starszych przedszkolaków*. Kraków: CEBP.
- Gurycka M. (1990). *Błąd w wychowaniu*. Warszawa: WSiP.
- Guz S. (1987). *Rozwój i kształtowanie osobowości dzieci w okresie wczesnoszkolnym*. Warszawa: WSiP.
- Hurrelmann K. (1994). *Struktura społeczna a rozwój osobowości. Wprowadzenie do teorii socjalizacji*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Karpińska A. (1999). *Drugoroczność. Pedagogiczne wyzwania dla współczesności*. Białystok: Trans Humana.
- Karpińska A. (2011). *Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej*. Białystok: Trans Humana.
- Kupisiewicz C. (1993). Niepowodzenia dzieci w nauce szkolnej. W: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna* (s. 449–453). Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Lewowicki T. (1980). *Kształcenie uczniów zdolnych*. Warszawa: WSiP.
- Lewowicki T. (1991). *Osobowość a aspiracje*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Magda-Adamowicz M. (2018). *Jakość dzieciństwa twórczych 7–9-letnich dzieci w perspektywie rodzinnej i lokalnej*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Rimm S. (1994). *Bariery szkolnej kariery. Dlaczego dzieci zdolne mają słabe stopnie*. Warszawa: WSiP.
- Schaffer H.R. (2006). *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Turner J.H. (1998). *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Tyszkowa M. (1964). *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: PWN.