

MONIKA WYPYCH

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

<https://orcid.org/0000-0002-5388-7827>

## POSTAWY WOBEC TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ I ZESPOŁU NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z DEFICYTEM UWAGI UCZNIÓW SZKÓŁ ZAWODOWYCH O ZRÓŻNICOWANEJ POZYCJI SOCJOMETRYCZNEJ

**Streszczenie:** Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD) jest zagadnieniem niezwykle ciekawym w pracy lekarzy, pedagogów, psychologów i socjologów. Biorąc pod uwagę zaburzenia charakterystyczne dla tego syndromu występujące w okresie dzieciństwa i dorastania, to nieodzownie łączą się one z trudnościami w nauce. Poza typowymi dysfunkcjami neurologicznymi i psychospołecznymi wynikającymi z tych zaburzeń, które dotyczą zarówno dziecko, jaki i jego najbliższego otoczenia społecznego, nie należy zapominać o roli szkoły, która niekiedy przynosi inne problemy. Postawy wobec osób z trudnościami w uczeniu się i zespołem ADHD mogą być różne w różnych placówkach oświatowych. Wyniki moich badań dowodzą, że status socjometryczny ucznia szkoły zawodowej warunkuje jego postawy wobec tych zjawisk i osób z takimi zaburzeniami. Okazuje się, że niekiedy bardziej przychylnymi postawami wobec trudności w uczeniu się i ADHD wykazują się uczniowie szkół zawodowych, którzy uchodzą za nie lubianych lub odrzuconych w klasie. Na podstawie wyników badań własnych ustalono, że uczniowie nie lubiani w klasie wykazują bardziej pozytywne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD niż ich rówieśnicy z klasy lubiani przez innych w dwóch spośród czterech zmiennych tego fenomenu. W zakresie czynnika 2 *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha zanotowano tendencję odwrotną, ponieważ uczniowie z grupy lubianych wykazywali względem tego czynnika zdecydowanie pozytywne postawy. Analiza statusu socjometrycznego ujawniła, że ogólny poziom akceptacji społecznej młodzieży ze szkół zawodowych (obliczony za pomocą sumy otrzymanych ocen pozytywnych od innych) oddziałuje na jej postawy wobec omawianych zagadnień.

**Słowa kluczowe:** postawy, zespół ADHD, trudności w uczeniu się, pozycja socjometryczna, uczniowie szkół zawodowych

## WPROWADZENIE W PROBLEMATYKĘ ZESPOŁU NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z DEFICYTEM UWAGI I TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ

Patrząc z perspektywy naukowej, ewolucja poglądów i koncepcji dotyczących zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oraz wielu zaburzeń natury psychicznej jest faktem. Na przestrzeni lat pojawiły się rozmaite badania, doświadczenia naukowe, a zasób wiedzy na temat tego zaburzenia znacznie się powiększył. Wciąż jednak nie można powiedzieć, że wiemy wszystko na temat tego schorzenia. Potrafimy je w miarę szybko zdiagnozować. Szybka diagnoza tych zaburzeń nie oznacza jednak jej trafności ani rzetelności. Mamy świetne terapie, jednak ilu jest lekarzy i naukowców, tyle również teorii. W efekcie nasza wiedza w zakresie zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi jest niepełna, jednak ma to też swoje plusey. Dzięki temu wciąż szukamy nowych możliwości, zaglądamy jeszcze głębiej w ludzką psychikę, chcąc uzyskać więcej rzetelnych informacji pozwalających na dalszy rozwój badań nad tym zagadnieniem.

Słusznie zauważa R. Barkley, że „ADHD jest prawdziwym zaburzeniem, rzeczywistym problemem, a często poważną przeszkodą” (Barkley za: Kurczyk 2016, s. 1). Według tego cytowanego amerykańskiego badacza zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem koncentracji uwagi można rozpatrywać na kilku płaszczyznach:

1. Dziecka, które często nie rozumie, co się z nim dzieje, czuje się gorsze od otoczenia, odrzucone, samotne.
2. Rodziców, którzy mimo usilnych starań często nie potrafią pomóc własnemu dziecku, czują się gorszymi opiekunami, muszą mierzyć się nie tyle z ciekawskimi spojrzeniami, co z komentarzami często osób obcych, co rodzi bezsilność, ale też niekiedy bunt wobec społeczeństwa.
3. Rodziny, przyjaciół, sąsiadów, szkoły – tutaj również sprawa nie jest jednoznaczna. Często, chcąc chronić dziecko, a tym samym również samych siebie, rodzice wolą nie wtajemniczać rodziny. Niestety również wśród najbliższych trudno o zrozumienie. Zwłaszcza w przypadku chorób czy zaburzeń natury psychicznej, które niestety budzą w społeczeństwie lęk, a niekiedy nawet odrazę. Tak bywa też w środowisku szkolnym. Problemem może być niestety nawet nauczyciel, który jedyne rozwiązanie widzi w przeniesieniu dziecka do placówki specjalnej. Dla rówieśników z kolei często nie ma znaczenia, czy kolega ma dysleksję, nie jest uzdolniony językowo czy też jest leniwy. Każdy z wymienionych powodów może być argumentem do szykanowania i wyśmiewania (Barkley za: Kurczyk 2016, s. 7).

„Rozpowszechnienie zespołu nadpobudliwości psychoruchowej w populacji waha się w granicach od 3 do 5%, choć obecnie wielu lekarzy zajmujących się tym zaburzeniem podkreśla, że wskaźnik ten jest wyższy. Najwięcej przypadków zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi występuje między 6. a 9. rokiem życia, ale tylko 20% dzieci trafia pod opiekę specjalistów. Częstość występowania zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi maleje z wiekiem, a u około 70% osób objawy występują również w wieku dorastania, natomiast u około 30–50% osób dotkniętych zespołem utrzymują się również w wieku dorosłym” (Barkley za: Kurczyk 2016, s. 2). Jest to niewątpliwie bardzo interesujące zagadnienie, zwłaszcza możliwość obserwacji, jak ta choroba zmienia się wraz dorastaniem człowieka – od wieku szkolnego aż do dojrzałości. Jednak równie interesujące są czynniki społeczne. Na przestrzeni lat zmianie uległy nie tylko metody pracy z osobami z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, sposoby diagnozowania zaburzenia, ale też postawy wobec takich osób.

Trudności w uczeniu się są zjawiskiem, które jest silnie powiązane z funkcjonowaniem systemu oświaty. Jest ono problemem zarówno edukacyjnym, jak i społecznym. Próby określenia tego zjawiska i poznania jego przyczyn są podejmowane od dawna, w zasadzie od początków szkolnictwa. Literatura podaje różne definicje trudności, w których badacze odwołują się do aspektów diagnozy i profilaktyki niepowodzeń w sensie prakseologicznym i pragmatycznym, które mogą być ich ważnym wymiarem.

Tabela 1. Definicje pojęcia „trudności” według różnych badaczy

Badacz	Definicja pojęcia „trudności”
J. Pieter	Przeszkody w urzeczywistnieniu działań zamierzonych lub wykonywanych (Pieter za: Bandura, 1970, s. 9).
M. Porębska	Stan człowieka zatrzymanego w realizacji dążenia ( Porębska za: Bandura, 1970, s. 9).
T. Tomaszewski	Wyróżnia trudności obiektywne (gdy człowiek zdolny do wykonywania normalnych zadań w normalnych warunkach staje wobec zadań i warunków, które przekraczają tę normę) i subiektywne (gdy w sytuacji normalnej człowiek nie może sprostać jej wymaganiom, gdy nie może wykonać normalnych zadań w normalnych warunkach), które zawsze pozostają w ścisłym związku ze sobą (Tomaszewski za: Bandura, 1970, s.10)
L. Bandura	Stan psychiczny człowieka, w którym odbija się określona sytuacja zewnętrzna, zatrzymująca go w realizacji dążeń (Bandura, 1970, s.17).

Wyżej wymienione definicje dotyczą trudności w sensie ogólnym, jeżeli zaś mówimy o trudnościach w uczeniu się, to zwykle wyróżniamy ich dwa rodzaje:

1. Specyficzne trudności w uczeniu się.
2. Niespecyficzne trudności w uczeniu się.

Odwołując się do literatury przedmiotu, można stwierdzić, że: „specyficzne trudności w uczeniu się oznaczają zaburzenia jednego lub więcej podstawowych procesów psychicznych, dotyczących rozumienia lub używania mowy ustnej lub pisanej, które mogą mieć związek z zaburzeniami funkcji słuchowych, mówienia, czytania, komunikacji pisemnej, stosowania poprawnej pisowni lub liczenia. Specyficzne trudności w uczeniu się czytania i pisanie – dysleksja. Termin ten obejmuje takie uwarunkowania, jak: zaburzenia spostrzegania, minimalne dysfunkcje mózgu (*Minimal Brain Dysfunction – MBD*), dysleksję i tzw. afazję rozwojową. Termin ten nie obejmuje dzieci, które mają trudności w uczeniu się, będące pierwotnie bezpośrednim rezultatem uszkodzenia wzroku, słuchu lub narządów ruchu oraz nie są skutkiem upośledzenia umysłowego, zaburzeń emocjonalnych lub zaniedbania środowiskowego, kulturowego i ekonomicznego” (Sattler za: Bogdanowicz 2011, s. 18).

Jeśli chodzi o specyficzne trudności w nauce, to wyróżniamy:

1. Dysleksję – specyficzne problemy w opanowaniu umiejętności czytania i rozumienia czytanego tekstu, które wynikają z zaburzeń uwagi, percepcji, pamięci wzrokowej i słuchowej, funkcji językowych oraz ich koordynacji w różnym stopniu i zakresie.
2. Dysgrafię – specyficzne trudności w opanowaniu poprawnego poziomu graficznego pisma.
3. Dysortografię – specyficzne trudności w opanowaniu poprawnej pisowni. Przejawiają się one popełnianiem różnego typu błędów, zarówno typowo ortograficznych, jak i specyficznych.
4. Dyskalkulię – specyficzne trudności w uczeniu się matematyki (Kalinowska-Witek 2011, s. 14–18).

Natomiast według M. Bogdanowicz „o niespecyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu mówimy, gdy uwarunkowane są przyczynami: biologicznymi (wadami zmysłów takimi jak: niedowidzenie, niedosłuch, schorzeniami neurologicznymi, upośledzeniem umysłowym, inteligencją niższą niż przeciętna); społecznymi, związanymi z zaniedbaniem środowiskowym (słaba stymulacja rozwoju językowego i intelektualnego dziecka, mała ciekawość poznawcza) oraz zaniedbaniem dydaktycznym (niesystematycznie realizowany proces nauczania, błędy metodyczne, brak indywidualizacji w doborze metod nauczania odpowiednich do potrzeb edukacyjnych uczniów). Przyczyny te zakłócają naukę, a brak postępów zniechęca do czytania” (Bogdanowicz, 2011, s. 18).

W Polsce odsetek dzieci dyslektycznych stanowi 9–10%. W skali europejskiej przyjmuje się, że osoby z dysleksją stanowią 10–15% uczniów, z czego 4% to przypadki bardzo nasilonych trudności (ocena według międzynarodowych klasyfikacji chorób ICD-10 oraz DSM-IV) ([http://www.ptd.edu.pl/o\\_dysleksji/co\\_to\\_je\\_st\\_dysleksja\\_rozwojowa](http://www.ptd.edu.pl/o_dysleksji/co_to_je_st_dysleksja_rozwojowa), dostęp dn. 23.04.15 r.). Badania nad wyjaś-

nieniem podłoża dysleksji mają prawie stuletnią tradycję. Wyróżniamy następujące teorie etiologiczne dotyczące specyficznych trudności w uczeniu się: genetyczne, środowiskowe, neuropsychologiczne, biochemiczne (Szafrńska 2011, s. 279–290).

Mając na względzie uczniów z dysleksją, poza samymi specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu, mogą oni ujawniać cały wachlarz zaburzeń emocjonalnych będący przejawem negatywnych konsekwencji natury psychicznej. Wśród tych zaburzeń można wyróżnić niską samoocenę, lęk, osamotnienie, nieporadność, zniechęcenie, depresję. Przeważnie pojawiają się one w okresie dojrzewania i bardzo często nigdy nie zostają zdiagnozowane. Brak wiary we własne możliwości intelektualne i przekonanie o niemożności osiągnięcia w życiu sukcesu prowadzi do często spotykanej u osób z dysleksją taktyki obronnej, czyli samo-utrudniania. Inne skutki dysleksji to udawana czy też wyuczona bezradność. Spośród następstw psychospołecznych dysleksji wymienić należy zaburzenia nerwicowe, uzależnienia, antyspołeczność oraz nadpobudliwość psychoruchową (Bogdanowicz 2007, s. 14–15). Natomiast jeżeli chodzi o dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi to 31% z nich ma dodatkowo zaburzenia emocjonalne (Szafrńska 2011, s. 279–290). Dzieci te są często nielubiane przez rówieśników i swoim zachowaniem prowokują innych do wyrażania negatywnych opinii o sobie. Słyszą, że są niegrzeczne, leniwe, nie słuchają i przeszkadzają (Wolańczyk i in. 2003, s. 3; Tarszakiewicz 2004, s. 12). Dyslektycy z kolei uważani są za mało inteligentnych, a nauczyciele nie zawsze respektują zalecenia zawarte w opinii psychologa (Bogdanowicz, 2011, s. 26).

#### O STATUSIE SOCJOMETRYCZNYM I POPULARNOŚCI UCZNIA W ZESPOLE KLASOWYM

Badania socjometryczne mają najczęściej na celu identyfikację osób wymagających specjalnej uwagi (np. uczniów sprawiających trudności wychowawcze), klasyfikację uczniów według różnych kategorii wyboru (np. kategorii popularności), ustalenie struktury wewnętrznej grupy, mierzenie takich czynników jak wielkość wpływu jednych osób na drugie (Łobocki 2005, s. 175). Warto w tym miejscu odwołać się do cytatu: „za pomocą badań socjometrycznych jesteśmy w stanie poznać struktury wzajemnych powiązań ze sobą poszczególnych uczniów, ich pozycję społeczną zajmowaną w nieformalnej strukturze klasy szkolnej, podgrupy istniejące w jej obrębie, przynależność uczniów do nich, zmiany w stosunkach międzyosobniczych i międzygrupowych, a także postawy wzajemne uczniów (przychylnie, obojętne, nieżyczliwe)” (Łobocki 2005, s. 175).

Wśród uczniów najczęściej spotykamy osoby akceptowane, izolowane i odrzucone. Badacze wskazują również na kategorię dziecka o statusie niezrównoważonym, które jest jednocześnie akceptowane i odrzucone. Na daną ocenę dziecka przez rówieśników wpływa wiele cech: wygląd fizyczny, zdolności, wyniki uzyskiwane w nauce, zachowanie, zdrowie, środowisko rodzinne (Bielecka 2003, s. 295–299). Takim kryterium oceny są z pewnością kłopoty w nauce. Niektórzy badacze sądzą natomiast, „że to trudności w nawiązywaniu poprawnych relacji i otrzymywaniu wsparcia społecznego są pierwotną przyczyną, która powoduje separację ucznia od reszty zespołu klasowego i w efekcie pojawienie się trudności w nauce” (Domagała-Zyśk 2004, s. 79).

Okres dojrzewania, a więc kształtowania się osobowości młodego człowieka, zdominowany jest przez naukę. Dlatego tak ważne jest tu środowisko szkolne oraz jego wpływ i ocena. To ono w dużej mierze determinuje rozwój psychiczny, społeczny i emocjonalny dziecka. Młodzież oczekuje wsparcia i akceptacji zarówno ze strony rodziny, jak i nauczycieli czy kolegów. Dużą rolę odgrywają tu wyniki osiągnięte w nauce. Wyśmiewanie i szydzenie ze słabych ocen ucznia powoduje spadek poczucia własnej wartości, utratę wiary w przyjaźń. Uczniowie z trudnościami w uczeniu to samotnicy. Są odrzucani i ignorowani przez zespół klasowy, co w konsekwencji prowadzi do słabo rozwijającej się kompetencji społecznej rozumianej jako „zdolność do podejmowania celów osobistych, takich jak zawieranie przyjaźni” (Bandura 1970, s. 9–11, s. 17).

Specyficzne trudności w uczeniu się, a więc dysleksja, dysgrafia, dyskalkulia, mimo iż nie stanowią wyraźnej niepełnosprawności, powodują nieprawidłowości w procesie przystosowania osobistego i społecznego ucznia. Niska samoocena, świadomość, że jakikolwiek sukces stanowi dzieło przypadku, brak poczucia kontroli nad własnym życiem i zachowaniem umacnia negatywne postrzeganie własnej osoby (Gindrich 2004, s. 50). Dlatego też tak istotna jest tu akceptacja ze strony grupy rówieśniczej. To ona w dużej mierze determinuje samoocenę dziecka. Postrzeganie swojej osoby ma charakter dynamiczny, kształtuje się w toku nawiązywania kontaktów interpersonalnych (Bandura 1970, s. 9–11, 17). Nieodzowna jest w tym przypadku rola nauczyciela, który – dysponując odpowiednią wiedzą uzyskaną właśnie w toku badań socjometrycznych – może tak pokierować zespołem klasowym, aby uczniowie odrzucani i nieakceptowani mieli szansę wykazać się na tle grupy.

Badania dotyczące poziomu akceptacji społecznej oraz pozycji zajmowanej przez badanych uczniów w klasie szkolnej wskazują, że większość dzieci cieszących się mniejszą aprobatą i akceptacją społeczną ma dysleksję i trudności w uczeniu się. Osoby te są często odrzucone lub izolowane. Z badań opisanych przez P. Gindricha wynika, że w grupie badanych z dysleksją były 33 osoby odrzucone

i izolowane, a w grupie uczniów z trudnościami w uczeniu się bez dysleksji – 35, przy liczebności 60 w każdej z grup. Autor podkreśla, że ta sytuacja nie jest korzystna, ponieważ uczniowie odrzuceni, izolowani, nieakceptowani, wyrażają wrogi stosunek do rówieśników oraz często prezentują wobec nich zachowania agresywne. Uczniowie izolowani przez klasę mają poczucie wyobcowania, co może prowadzić do niedostosowania społecznego (Gindrich 2004, s. 133).

#### POSTAWY WOBEC TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ (LD) I ZESPOŁU NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z DEFICYTEM UWAGI (ADHD) W ŚWIETLE WYNIKÓW WYBRANYCH BADAŃ

Badania postaw wobec LD nie są podejmowane tak często jak te dotyczące niepełnosprawności. Na przykład J. Bębniak przeprowadziła badania postaw gimnazjalistów wobec uczniów z dysleksją. Jednym z ważniejszych wniosków płynących z jej badań był fakt, że zdecydowana większość gimnazjalistów (80%) prezentowała pozytywne postawy wobec rówieśników z dysleksją (w wymiarze behawioralnym i emocjonalnym). Badani gimnazjaliści deklarowali też chęć udzielenia pomocy czy wsparcia wobec kolegów-dyslektyków. 20% badanych miało odmienne postawy niż pozostali respondenci. Wyników tych nie można generalizować, aczkolwiek autorka sygnalizuje pewne tendencje charakteryzujące stosunek emocjonalny gimnazjalistów wobec zjawiska dysleksji oraz postawy społeczne wobec rówieśników z dysleksją ([http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XXI\\_KDE/PDF/Bebnik.pdf](http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XXI_KDE/PDF/Bebnik.pdf) dostęp dn. 27.02.2017).

Problem postaw uczniów uczęszczających do szkoły zawodowej, nie tylko wobec zjawiska trudności w uczeniu się, ale i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, którzy dodatkowo różnią się zajmowaną pozycją socjometryczną w klasie, jest też warty zainteresowania. Z tego powodu artykuł ten obejmuje badania przeprowadzone wśród uczniów szkoły zawodowej, a nie liceum lub technikum. Wyboru akurat takiego typu szkoły dokonano z uwagi na fakt, że młodzież ze szkoły zawodowej, będąca w trudnym okresie dojrzewania, miewa często skrajne poglądy w odniesieniu do takich zaburzeń jak chociażby zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi. W pewnym sensie postawy, o których mowa, mogą być uwarunkowane nie tylko tym, do jakiej szkoły uczęszcza badana młodzież, ale i jej statusem socjometrycznym, który może być wyznacznikiem przystosowania społecznego lub tzw. przyjaznego klimatu szkolnego.



## CEL I PROBLEMY BADAŃ WŁASNYCH

Celem prowadzonych przez mnie badań jest poznanie postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi uczniów szkół zawodowych o zróżnicowanej pozycji socjometrycznej. Z tak przyjętego celu wyłoniono główny problem badawczy. Problemy badawcze wyrażone w formie pytań odnoszą się do analizy porównawczej uwzględniającej wymiar akceptacji i odrzucenia społecznego.

Problem główny, na który szukałam odpowiedzi w trakcie analizy wyników badań własnych był następujący: „Jakie postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi mają uczniowie szkół zawodowych, którzy są bardziej lubiani przez rówieśników w porównaniu z uczniami mniej lubianymi lub odrzuconymi?”. W mojej pracy wyodrębniłam także problemy szczegółowe:

1. Jakie postawy wobec LD i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oraz osób z takimi zaburzeniami w zakresie czynnika 1 – ogólnego, emocjonalno-poznawczego *Postaw skali trudności w uczeniu się i zespołu ADHD P. Gindricha* – mają badane osoby lubiane w klasie szkolnej w porównaniu z badanymi osobami mniej lubianymi bądź odrzuconymi?
2. Jakie postawy dotyczące trudności w uczeniu się, zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, niepowodzeń szkolnych, kultury, czyli twierdzeń z tym związanych zawierających się w czynniku 2 – specyficznym, emocjonalno-poznawczym – będą mieli badani uczniowie, którzy są akceptowani przez innych w porównaniu z tymi nielubianymi lub odrzuconymi?
3. Jakie postawy będą miały badane osoby nielubiane w klasie szkolnej w zakresie czynnika 3 – specyficznego, poznawczo-emocjonalnego – którego przedmiotem jest drugoroczność oraz sukces, porównując z badanymi uczniami akceptowanymi przez rówieśników?
4. Jakie postawy ogólne wyrażają osoby lubiane przez koleżanki/kolegów z klasy na tle porównawczym z badanymi otrzymującymi więcej negatywnych ocen w kontekście trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi?

## BADANI

W badaniach własnych zastosowałam losowy dobór próby. Wybór padł na dobór grupowy, charakterystyczny dla ankiet przeprowadzanych nie pośród jednostek



badawczych, a całych zespołów, np. klasowych, pracowniczych itp. Wylosowano dwie klasy spośród sześciu z jednej szkoły zawodowej na terenie miasta Chełm.

Badania przeprowadziłam 4 lutego 2016 r. w Zasadniczej Szkole Zawodowej ZDZ w Chełmie. Wzięły w nich udział dwie klasy: I Z oraz III Z. Jako pierwsi do badania przystąpili uczniowie z niższej klasy. Zarówno w pierwszym, jak i drugim przypadku odbyło się ono podczas godziny wychowawczej danej klasy.

### CHARAKTERYSTYKA BADANYCH UCZNIÓW

Ten wariant analizy wyników badań własnych obrazuje grupy osób lubianych (LB) i nielubianych (NB) przez rówieśników z klasy, wyodrębnione w oparciu o sumy P ocen otrzymanych od innych uczniów w badaniu socjometrycznym.

Tabela 2. Wiek badanych uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Wiek w latach					Razem
		16	17	18	19	20	
NB	N	9	8	8	4	1	30
	%	30,00	26,67	26,67	13,33	3,33	100
LB	N	14	6	6	2	2	30
	%	46,67	20,00	20,00	6,67	6,67	100
Razem	ogół	23	14	14	6	3	60
	%	38,33	23,33	23,33	10,00	5,00	100,00

Grupa LB – uczniowie lubiani przez rówieśników z klasy szkolnej, otrzymujący najwięcej ocen typu „++” i „+” od innych; grupa NB – uczniowie nielubiani przez kolegów i koleżanki z klasy szkolnej, otrzymujący najwięcej ocen „-” i „--” od innych.

Patrząc na dane z tabeli 2, dotyczące wieku badanych uczniów lubianych i nie-lubianych przez rówieśników z klasy szkolnej, nie dostrzega się wyraźnych różnic. Zauważa się jednak, że 16-latków jest nieco więcej wśród uczniów, których darzy się aprobatą (LB = 46,67%) niż wśród tych nieakceptowanych w klasie szkolnej (NB = 30,00%). Natomiast młodzież 19-letnia rzadziej reprezentuje grupę uczniów lubianych (LB = 6,67%) niż nielubianych przez innych (NB = 13,33%). Jeśli chodzi o kategorie wieku 17, 18 i 20 lat to obserwuje się takie same lub podobne odsetki uczniów akceptowanych i nieakceptowanych przez swoich rówieśników.

Tabela 3. Płeć uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Płeć		Razem
		kobiety	mężczyźni	
NB	N	14	16	30
	%	46,67	53,33	100
LB	N	21	9	30
	%	70,00	30,00	100
Razem	ogół	35	25	60
	%	58,33	41,67	100,00

$\chi^2 = 3,360$ ;  $df=1$ ;  $p < 0,066$ ; ~ wynik testu Chi kwadrat jest zbliżony do istotności

W tabeli 3 widać większe zróżnicowanie odnośnie uczniów lubianych i nielubianych przez swoich rówieśników z uwzględnieniem płci. Znaczną większość wśród osób lubianych stanowią kobiety (70,00%). Natomiast w grupie uczniów nielubianych jest 46,67% kobiet. Wśród mężczyzn przeważa odsetek osób nielubianych przez rówieśników (53,33%), natomiast osoby lubiane przez swoich rówieśników płci męskiej to 30,00%. Reasumując, w grupie nielubianych przeważają mężczyźni z wynikiem procentowym 53,33%, a w grupie lubianych przez inne osoby w klasie prym wiodą kobiety – 70,00%. Chi kwadrat wykazuje jedynie tendencję do różnic między odsetkami.

Tabela 4. Uczniowie lubiani (grupa LB) oraz nielubiani przez swoich rówieśników (grupa NB) z podziałem na klasy

		Klasa		Razem
		I Z	III Z	
NB	N	17	13	30
	%	56,67	43,33	100
LB	N	20	10	30
	%	66,67	33,33	100
Razem	ogół	37	23	60
	%	61,67	38,33	100,00

Porównując osoby lubiane i nielubiane przez rówieśników z podziałem na klasy, zauważa się, że w klasie I Z występuje większy odsetek osób lubianych (66,67%) niż osób nielubianych (56,67%). W klasie III Z widzimy odwrotną tendencję, czyli przewagę osób nielubianych przez kolegów/koleżanki z klasy (43,33%), zaś osoby lubiane stanowią 33,33% uczniów tej klasy. Patrząc na odsetek osób lubianych w klasach widać, że wynik procentowy w klasie A (66,67%) jest większy niż w klasie B (33,33%; zob. tab. 3).

Tabela 5. Miejsce zamieszkania uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Miejsce zamieszkania		Razem
		wieś	miasto	
NB	N	28	2	30
	%	93,33	6,67	100
LB	N	23	7	30
	%	76,67	23,33	100
Razem	ogół	51	9	60
	%	85,00	15,00	100,00

$\chi^2 = 3,267$ ;  $df = 1$ ;  $p < 0,070$ ; ~ wynik testu Chi kwadrat jest zbliżony do istotności

Wśród uczniów szkół zawodowych zamieszkujących tereny wiejskie przeważają osoby nielubiane (93,33%). Inaczej jest w przypadku uczniów z miasta. Większy procent stanowią ci lubiani przez rówieśników 23,33%, a osoby nielubiane to tylko 6,67%. Analizując wyniki dotyczące miejsce zamieszkania miasto/wieś osób nielubianych przez rówieśników, zauważa się duże zróżnicowanie, gdyż aż 93,33% tych osób mieszka na wsi, a tylko 6,67% w mieście. Podsumowując, warto też wskazać, że aż 85,00% ogółu badanych pochodzi ze wsi i można pozwolić sobie na przypuszczenie, że właśnie uczniowie z terenów wiejskich najczęściej wybierają szkoły zawodowe (zob. tab. 5). Wartość Chi kwadrat jest zbliżona do istotności statystycznej.

Tabela 6. Liczba rodzeństwa uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Liczba rodzeństwa				Razem
		troje i więcej lub siostra	dwoje	jeden brat lub siostra	brak	
NB	N	lub siostra	brak	3	0	30
	%	60,00	30,00	10,00	0,00	100
LB	N	5	13	10	2	30
	%	16,67	43,33	33,33	6,67	100
Razem	ogół	23	22	13	2	60
	%	38,33	36,67	21,67	3,33	100,00

$\chi^2 = 13,844$ ;  $df = 3$ ;  $p < 0,003^*$ ; \* – wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Tabela 6 przedstawia wyniki istotne statystycznie, albowiem patrząc na liczbę rodzeństwa „troje i więcej” widzimy znaczne zróżnicowanie między badanymi

grupami. W grupie NB wynik ten wynosi 60,00%, natomiast w grupie LB jedynie 16,67%. Można więc stwierdzić fakt, iż uczniowie nielubiani przez swoich rówieśników posiadają więcej rodzeństwa niż lubiani. Zauważa się też, że uczniowie lubiani przez innych częściej potwierdzają posiadanie dwójki rodzeństwa (43,33%), a wśród nielubianych odsetek ten wynosi nieco mniej, bo 30,00%. Uczniowie lubiani dużo częściej mają też jednego brata lub siostrę niż ci nielubiani (odpowiednio 33,33% w grupie LB i 10,00% w grupie NB). Wynik testu Chi kwadrat jest wysoce istotny statystycznie, co pokazuje, że istnieje silny związek między liczbą rodzeństwa badanych a ich akceptacją społeczną w klasie szkolnej. Uczniowie lubiani mają w badanej grupie mniej rodzeństwa niż ci nielubiani.

Tabela 7. Sytuacja materialna uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Sytuacja materialna			Razem
		przeciętna	dobra	bardzo dobra	
NB	N	23	5	2	30
	%	76,67	16,67	6,67	100
LB	N	6	18	6	30
	%	20,00	60,00	20,00	100
Razem	ogół	29	23	8	60
	%	48,33	38,33	13,33	100,00%

$\chi^2 = 19,313$ ;  $df = 2$ ;  $p < 0,000^*$ ; \* – wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Tabela 7 pokazuje, że przeciętną sytuację materialną w większości wskazują uczniowie z grupy NB (76,67%). Natomiast takich samych odpowiedzi w grupie LB udzieliło 20,00% badanych. Znaczne rozbieżności widać także w wynikach dotyczących odpowiedzi „dobra sytuacja materialna”. Uczniowie lubiani przez rówieśników stanowią tu większość – 60,00%, zaś nielubiani jedynie 16,67%. Można stwierdzić, że uczniowie lubiani przez rówieśników mają lepszą sytuację materialną od tych nielubianych w klasie, na co wskazuje wynik testu Chi kwadrat.

Przedstawione wyniki ukazują, że w grupie NB przeważa odpowiedź dotycząca niskich wyników w nauce (46,67%). Sytuacja wygląda inaczej niż w grupie LB, bo tutaj uczniowie osiągnęli najczęściej przeciętne wyniki w nauce (36,67%) z tendencją do dobrych (33,33%) i bardzo dobrych (13,33%). Warto podkreślić, że bardzo niskie wyniki w nauce na poziomie szkoły podstawowej miało 10,00% uczniów z grupy nielubianych przez rówieśników w porównaniu z lubianymi, gdzie nie wystąpiła taka odpowiedź (0,00%). Odwrotna tendencja jest w odpowiedziach dotyczących bardzo dobrych osiągnięć szkolnych. Lubiani wiodą tutaj prym – 13,33%. Natomiast takie osiągnięcia wykazuje jedynie 3,33% uczniów nielubianych przez swoich

kolegów/koleżanki z klasy (zob. tab. 8). Ogólnie widać, że badani uczniowie lubiani i nielubiani różnią się znacznie pod względem osiągnięć szkolnych w szkole podstawowej. Ci pierwsi mają wyższe osiągnięcia na tym etapie edukacji, a różnica jest istotna statystycznie.

Tabela 8. Osiągnięcia w szkole podstawowej uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Osiągnięcia w szkole podstawowej					Razem
		bardzo niskie	niskie	przeciętne	dobrze	bardzo dobrze	
NB	N	3	14	10	2	1	30
	%	10,00	46,67	33,33	6,67	3,33	100
LB	N	0	5	11	10	4	30
	%	0,00	16,67	36,67	33,33	13,33	100
Razem	ogół	3	19	21	12	5	60
	%	5,00	31,67	35,00	20,00	8,33	100,00

$\chi^2 = 14,444$ ;  $df = 4$ ;  $p < 0,006^*$ ; \* – wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Tabela 9. Osiągnięcia w gimnazjum uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Osiągnięcia w gimnazjum					Razem
		bardzo niskie	niskie	przeciętne	dobrze	bardzo dobrze	
NB	N	4	21	4	1	0	30
	%	13,33	70,00	13,33	3,33	0,00	100
LB	N	0	14	12	3	1	30
	%	0,00	46,67	40,00	10,00	3,33	100
Razem	ogół	4	35	16	4	1	60
	%	6,67	58,33	26,67	6,67	1,67	100,00

$\chi^2 = 11,400$ ;  $df = 4$ ;  $p < 0,022^*$ ; \* – wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Analiza tabeli 9 pozwala stwierdzić, że wyniki w nauce badanych w gimnazjum bardzo uległy pogorszeniu w porównaniu z ich osiągnięciami w szkole podstawowej. Bardzo niskie stopnie uzyskało 6,67% ogółu, a niskie – 58,33, gdzie na poziomie szkoły podstawowej były one następujące: bardzo niskie – 5,00%; niskie – 31,67%. Uczniowie z grupy NB częściej wykazywali w odpowiedziach niskie wyniki w nauce na poziomie gimnazjum (70,00%) w porównaniu z osobami lubianymi (46,67%). Wśród osób lubianych częściej uczniowie szczylicili się

dobrymi i bardzo dobrymi stopniami, kolejno 10,00 i 3,33%. Żaden uczeń spośród nielubianych przez rówieśników nie mógł pochwalić się bardzo dobrymi wynikami w gimnazjum (0,00%), ale z kolei warto zaznaczyć, że nikt z grupy LB nie uzyskał bardzo niskich wyników w nauce (0,00%) na poziomie gimnazjum. Różnice są wysoce istotne statystycznie, co oznacza, że uczniowie o wyższym statusie socjometrycznym mają wyższe osiągnięcia w gimnazjum niż ci z niższym.

Tabela 10. Sytuacja rodzinna uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez rówieśników (grupa NB)

		Sytuacja rodzinna uczniów			Razem
		rodzina pełna	rodzina niepełna		
			z powodu rozwodu	z innych powodów	
NB	N	12	15	3	30
	%	40,00	50,00	10,00	100
LB	N	27	0	3	30
	%	90,00	0,00	10,00	100
Razem	ogół	39	15	6	60
	%	65,00	25,00	10,00	100,00

$\chi^2 = 20,769$ ;  $df = 2$ ;  $p < 0,000^*$ ; \* – wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Tabela 10 przedstawia bardzo istotne statystycznie różnice, gdyż wśród osób nielubianych przez swoich rówieśników najwięcej jest badanych z rodzin rozbitych z powodu rozwodu – 50,00%, natomiast wśród lubianych nie wystąpiła taka odpowiedź (0,00%). Duże zróżnicowanie występuje ze względu na wychowywanie się w rodzinie pełnej: tutaj w grupie NB 40,00%, zaś LB – 90,00%. Wyniki dotyczące wychowywania się w rodzinie rozbitej z innych powodów są takie same w obu badanych grupach (po 10,00%). Wskazuje to na fakt, że uczniowie nielubiani przez swoich rówieśników znacznie częściej wychowują się w rodzinach niepełnych, rozbitych z powodu rozwodu. Różnica jest wysoce istotna statystycznie.

W tabeli 11 widać bardzo duże zróżnicowanie badanych grup pod względem posiadania opinii o dysleksji. Osoby nielubiane mają aż w 43,33% przypadków taką opinię w porównaniu do wyniku 0,00% zanotowanego w badanej grupie uczniów lubianych przez swoich rówieśników. Reasumując, można powiedzieć, że wszystkie osoby z grupy LB w odpowiedziach wskazały, że nie posiadają opinii o dysleksji (100,00%). W grupie NB odsetek uczniów niemających opinii o dysleksji wyniósł zaś 56,67%.

Tabela 11. Posiadanie opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej o dysleksji przez uczniów lubianych (grupa LB) oraz nielubianych przez swoich rówieśników (grupa NB)

		Dysleksja		Razem
		tak	nie	
NB	N	13	17	30
	%	43,33	56,67	100
LB	N	0	30	30
	%	0,00	100,00	100
Razem	ogół	13	47	60
	%	21,67	78,33	100,00

$\chi^2 = 16,595$ ;  $df = 1$ ;  $p < 0,000^*$ ; \* - wynik testu Chi kwadrat jest istotny statystycznie

Mając na względzie ogólną charakterystykę badanych, to ich liczba wynosiła 60 osób, tzn. 37 uczniów z klasy I Z, a 23 z klasy III Z. Znaczna większość badanych pochodziła z terenów wiejskich (51 osób), a z miasta jedynie 9 osób. Zauważa się charakterystyczną tendencję do wybierania szkół zawodowych przez osoby ze wsi. Większość rodziców badanych osób posiadała wykształcenie średnie. Dużą grupę stanowili rodzice posiadający wykształcenie zawodowe. Rodzice z wykształceniem wyższym stanowili wyjątek. Liczba rodzeństwa przeważnie wynosiła „troje lub więcej”, a sytuacja materialna była przeciętna, lecz w grupie osób lubianych znacznie częściej w odpowiedziach występowała tendencja do dobrej sytuacji materialnej. Uczniowie „zawodówki” z grupy nielubianych dużo rzadziej wskazywali na bardzo dobrą lub dobrą sytuację materialną w domu rodzinnym w porównaniu z tymi z grupy lubianych. Osoby lubiane przez innych wykazywały lepsze wyniki w nauce na poziomie szkoły podstawowej oraz gimnazjum w porównaniu ze swoimi rówieśnikami nielubianymi w klasie, których osiągnięcia były przeciętne z tendencją do niskich. Ze względu na płeć, można wskazać, że większość osób lubianych stanowią kobiety (21). Mężczyzn akceptowanych przez innych było jedynie 9. Zaskakujący jest fakt, że bardzo liczną grupę stanowią uczniowie pochodzący z rodzin rozbitych (z powodu rozwodu oraz innych powodów). Wśród osób z rodzin rozbitych większość stanowią uczniowie nielubiani w klasie (18), a troje uczniów lubianych wychowuje się w rodzinie rozbitej z innych powodów niż rozwód.

## METODY I TECHNIKI BADAWCZE

W swoich badaniach posłużyłam się metodą socjometrii oraz sondażu diagnostycznego. Wybrane przeze mnie techniki i narzędzia badawcze to:



1. Badania ankietowe – informacje zebrane na podstawie zestawu pytań dotyczących bezpośrednio lub pośrednio ściśle określonych problemów badawczych. Pytania mogą być otwarte (dają całkowitą swobodę wypowiedzi), zamknięte (zestaw gotowych odpowiedzi do wyboru) lub półotwarte (poza gotowymi odpowiedziami respondent może podać własne, tj. „inne”) (Łobocki, 2001, s. 237).
2. *Plebiscyt życzliwości i niechęci.*
3. *Skala postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha.

### PLEBISCYT ŻYCZLIWOŚCI I NIECHĘCI J. KORCZAKA

*Plebiscyt życzliwości i niechęci* umożliwia wgląd w całokształt panujących w grupie stosunków międzyludzkich. Każdego członka grupy poddaje się ocenie w pięciostopniowej skali: bardzo lubię (++) , lubię (+) , jest mi obojętny (+ -) , raczej nie lubię (-) , nie lubię (- -) (Łobocki, 2001, s. 237). Jest to technika wprowadzona przez J. Korczaka, a opracowana przez E. Arneckera. Opisywana technika daje możliwość zbadania pozycji socjometrycznej ucznia w klasie szkolnej, lecz także może być stosowana w innych grupach osób. Uczniowie, poprzez wypełnianie kwestionariusza ankiety, dokonują wyborów, jakie oceny oddać poszczególnym członkom, koleżankom/kolegom z klasy. Każdy uczeń dostaje kwestionariusz ankiety wraz z nazwiskami osób badanych wchodzących w skład danej klasy szkolnej. Jeśli określanie statusu socjometrycznego ma posłużyć do ujawnienia podczas prowadzonych badań naukowych, powinno się zastosować kodowanie osób biorących udział w badaniu. Najczęściej stosowanym kodowaniem podczas prowadzenia badań pedagogicznych są numery z dziennika szkolnego, według listy obecności uczniów.

Każdy badany przy ocenie innych wykazuje aprobatę lub dezaprobatę, stosując pięciostopniową skalę (++, +, +-, -, - -). Uczeń, biorąc udział w badaniu, automatycznie staje się osobą poddawaną ocenie innych, czyli np. może być akceptowany lub odrzucony społecznie przez rówieśników.

Narzędzie J. Korczaka daje wiele możliwości podczas późniejszej analizy i interpretacji wyników badań z użyciem *Plebiscytu* życzliwości i niechęci. Pozwala nam rozpatrywać status socjometryczny badanej osoby aż w dwóch wymiarach: w wariacie aprobaty i dezaprobaty dla innych oraz akceptacji i odrzucenia społecznego.

Reasumując, socjometria daje wiele możliwości badania stosunków w grupie, aczkolwiek narzędzie jakim jest *Plebiscyt* życzliwości i niechęci J. Korczaka pozwala na wnikliwą analizę pozycji zajmowanej przez ucznia w klasie szkolnej.

Umożliwia sprawdzenie tego, czy jest on lubiany czy nie lubiany/odrzucony przez swoich rówieśników, ale także w innym kontekście, czyli czy jest on uspołeczniony (oddaje więcej ocen pozytywnych) lub mniej uspołeczniony (nie lubi osób w grupie). Zbadanie statusu socjometrycznego może być pomocne pedagogom w dalszej pracy z grupą lub też pełnić rolę wyłonienia osób lubianych/nielubianych bądź lubiących/nielubiących innych w celu prowadzenia badań na tle porównawczym tych właśnie grup.

### SKALA POSTAW WOBEC TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ I ZESPOŁU ADHD P. GINDRICHA

*Skala Postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* została opracowana przez P. Gindricha. Pierwotnie składała się z 18 twierdzeń pozytywnych i 38 twierdzeń o znaczeniu negatywnym (łącznie 56). 27 z nich odnosiło się do poznawczego komponentu postawy, zaś 29 – do emocjonalnego. Ostatecznie narzędzie w aktualnej wersji zawiera 37 twierdzeń i jest analizowane pod względem czterech zmiennych postaw, czyli czynnika 1, czynnika 2, czynnika 3 oraz postawy ogólnej.

Czynnik 1 jest ogólny, emocjonalno-poznawczy. W jego zakresie przedmiotem postawy są LD i ADHD, natomiast podmiotem – osoba z tymi zaburzeniami. W obrębie tego czynnika zawierają się takie twierdzenia jak: „osoby z dysleksją i trudnościami w uczeniu się mogą być dobrymi przyjaciółmi”; „gdyby w mojej rodzinie ktoś miał dysleksję, to wstydzilibym się za niego”; „trudności w uczeniu się stają się problemem dopiero wtedy, gdy uczeń otrzyma pierwszą ocenę niedostateczną”; „osoby z trudnościami w uczeniu się w zasadzie niczym nie różnią się od osób upośledzonych umysłowo”.

Czynnik 2 ma charakter specyficzny – emocjonalno-poznawczy. Przedmiotem badań są: LD, ADHD, niepowodzenia szkolne, poradnia, kultura, a podmiotem: osoby z tymi zaburzeniami, specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznej. W tym czynniku zawierają się m.in. następujące twierdzenia: „nie powinno się wydawać opinii o dysleksji, gdyż może ona stanowić wymówkę dla ucznia, któremu po prostu nie chce się uczyć”; „wśród dzieci z zespołem zaburzeń uwagi i nadpobudliwości jest wielu chuliganów, których powinno się umieszczać w odosobnieniu”; „gdybym wiedział, że Tom Cruise ma dysleksję, to poszedłbym na każdy film z jego udziałem”; „efekt śnieżnej kuli to nawarstwianie się kłopotów i stresów w związku niepowodzeniami szkolnymi”; „poradnie wydają opinię o dysleksji każdemu, kto o to poprosi”.

Czynnik 3 jest specyficzny, poznawczo-emocjonalny, a jego przedmiotem jest: LD, drugoroczność, sukces, zaś podmiotem: osoby z LD, szkoła. Odnośnie tego czynnika zauważa się takie twierdzenia, jak np. „ludzie, którzy bazgrzą nie pow-

inni ukończyć żadnej szkoły”; „winą za drugoroczność uczniów należy obarczyć nauczycieli, którzy nie lubią słabo uczących się uczniów”; „ludzie z trudnościami w uczeniu się to ludzie sukcesu” (Gindrich, 2011, s. 133–135).

Postawa ogólna mówi zaś o tym, jakie ogólne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD wykazują osoby badane. Zmienna ta zawiera łącznie trzy omówione powyżej czynniki postaw.

Badania prowadzone z zastosowaniem *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha wymagają wiele pracy, zaangażowania, rzetelności oraz umiejętności dokładnego objaśnienia osobom badanym procedury przeprowadzenia danego ankietowania oraz zagwarantowania anonimowości ze strony osoby posługującej się tym narzędziem. Skala daje wiele możliwości późniejszej analizy i interpretacji wyników. Jest bardzo dokładna i bada nawet najmniejsze różnicowania w zakresie określonego, wybranego czynnika lub postawy ogólnej. Narzędzie, o którym mowa, może być stosowane zarówno na poziomie szkoły ponadpodstawowej (gimnazjum), w liceach i technikach, aczkolwiek bardzo ciekawe i często kontrowersyjne odpowiedzi na twierdzenia zawarte w kwestionariuszu ankiety tego narzędzia zauważa się, prowadząc badania w szkołach zawodowych. „Zawodówki” są specyficznym typem placówek oświatowych, w których trudności w uczeniu się i zespół ADHD to codzienność, a narzędzie *Skala postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha, samo w sobie, ale także połączone z innymi narzędziami badawczymi, ukazuje wiele ciekawych wariantów w zakresie zbadania danych aspektów, wyjaśnienia, potwierdzenia ich naukowo w tym kontekście.

Reasumując można powiedzieć, że *Skala postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha, która w swojej wstępnej wersji zawiera 37 twierdzeń (pozytywnych i negatywnych), pozwala na prowadzenie badań w kierunku poszukiwania odpowiedzi m.in. na pytanie, jakie postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD ma określona osoba lub grupa badanych, jakie jest różnicowanie postaw określonych grup, w jakim stopniu dane osoby/grupy różnią się w wyrażanych opiniach.

#### PORÓWNANIE POSTAW WOBEC TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ I ZESPOŁU NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z DEFICYTEM UWAGI BADANYCH UCZNIÓW LUBIANYCH I NIELUBIANYCH PRZEZ INNYCH UCZĘSZCZAJĄCYCH DO SZKÓŁ ZAWODOWYCH

W tej części artykułu zostaną zaprezentowane wyniki badań dotyczące analizy porównawczej postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oszacowanych za pomocą *Skali postaw*

wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD Gindricha z uwzględnieniem dwóch grup uczniów wyodrębnionych ze względu na pierwszy wariant statutu socjometrycznego mierzonego *Plebiscytem* życzliwości i niechęci Korczaka, czyli poziom akceptacji społecznej w klasie szkolnej. Na podstawie wyników *Plebiscytu* życzliwości i niechęci (sumy P ocen otrzymanych od innych) podzielono badanych na dwie grupy: grupę LB (uczniowie lubiani przez rówieśników, otrzymujący od innych więcej ocen typu „+” lub „++”) oraz grupę NB (uczniowie nielubiani przez rówieśników, otrzymujący od innych więcej ocen typu „-” lub „--”).

Tabela 12. Porównanie postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD w badanych grupach uczniów – wariant akceptacji i odrzucenia społecznego

Postawy wobec LD i ADHD		Średnia		t	df	p	SD LB	SD NB
		LB	NB					
Czynnik	1	540,50	702,67	-5,36*	58	0,000002*	94,39	136,18
	2	350,17	317,50	2,49*	58	0,015554*	55,99	44,90
	3	223,67	240,43	-1,58 ni.	58	0,120559 ni.	34,06	47,30
Postawa ogólna		1114,33	1260,60	-4,06*	58	0,000147*	113,42	161,24

SD – odchylenie standardowe; df – liczba stopni swobody; t – wynik parametrycznego testu t-Studenta dla prób niezależnych; \* – wynik testu t-Studenta jest istotny statystycznie; ni. – brak istotności statystycznej

Tabela 12 prezentuje wartości statystyczne takie jak: średnia, wynik testu t-Studenta, poziomy istotności (p) i odchylenia standardowe (SD) odnoszące się do danych zgromadzonych za pomocą *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha w dwóch grupach uczniów: LB (lubianych przez innych) oraz NB (nielubianych przez innych). Analizując te wyniki, widzimy, że badani różnią się wyraźnie, czyli na poziomie istotnym statystycznie, w obrębie większości mierzonych zmiennych postaw wobec tych zjawisk. Patrząc na porównywane średnie, można stwierdzić, że przyjmują one istotnie wyższe wartości w grupie NB niż LB, mając na względzie takie zmienne jak czynnik 1 i postawę ogólną *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD*. W przypadku czynnika 2 obserwuje się odwrotną sytuację jeśli chodzi o różnice między średnimi. Średnia w grupie LB jest istotnie wyższa niż w grupie NB. Zauważa się też, iż w obrębie czynnika 3 postaw badani nie różnią się istotnie statystycznie. Interpretując otrzymane wyniki, można powiedzieć, że badani z grupy uczniów nielubianych przez rówieśników mają bardziej pozytywne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu deficytu uwagi z nadpobudliwością psychoruchową oraz ludzi z takimi zaburzeniami w porównaniu z badanymi lubianymi przez innych

w zakresie takich zmiennych jak: czynnik 1 i postawa ogólna. Badani z grupy NB w porównaniu do LB, częściej zgadzają się z twierdzeniami prawdziwymi na temat LD i ADHD i takich osób, a nie zgadzają z nieprawdziwymi, czyli tzw. mitami.

Można również zaobserwować, że odwrotnie niż poprzednio jest w zakresie czynnika 2 postaw wobec LD i zespołu ADHD, gdzie uczniowie lubiani mają wyraźnie wyższe wyniki niż ci nielubiani. Odczytując sens tych różnic, można powiedzieć, że badani uczniowie lubiani przez innych częściej niż ci nielubiani lub odrzućeni wykazują wyższą świadomość na temat dysleksji, ADHD i trudności w nauce, działalności poradni oraz mają nieco cieplejszy stosunek emocjonalny wobec osób z takimi problemami niż ci nielubiani przez innych. Czynnik ten ma charakter specyficzny – emocjonalno-poznawczy.

Reasumując, po przeanalizowaniu wyników z tabeli 12, należy podkreślić fakt występowania bardziej pozytywnych postaw wobec trudności w uczeniu się, zespołu nadpobudliwości psychoruchowej oraz osób z takimi zaburzeniami u uczniów odrzuconych społecznie niż tych akceptowanych w klasie szkolnej w zakresie dwóch zmiennych tego zjawiska. Jest to bardzo ciekawy fakt, który potwierdzono w wynikach badań przeprowadzonych przy użyciu *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha.

Szczegółowe wyniki statystyki opisowej zawierają się w takich miarach zmienności jak: mediana, odchylenie standardowe, średnia arytmetyczna, minimum, maksimum, dolny kwartył, górny kwartył, rozstęp, wariancja. Analizując powyższe dane z uwzględnieniem porównań między grupami uczniów lubianych przez swoich rówieśników w klasie szkolnej a uczniami odrzuconymi społecznie przez innych, zauważa się, że w czynniku 1 istnieją bardzo wyraźne różnice, patrząc na średnią. W grupie uczniów bardziej lubianych wynik średniej wynosi 540,50, a w grupie uczniów odrzuconych społecznie wynik ten sięga 702,67. Wskazuje to na fakt wyrażania bardziej pozytywnych postaw wobec trudności w uczeniu się, zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oraz osób z tymi zaburzeniami przez badanych z grupy NB. Stwierdzenie to dotyczy czynnika pierwszego, emocjonalno-poznawczego. Podobnie, porównując wartości wykazane w medianie, wyższe wyniki widoczne są w grupie uczniów NB niż LB.

W grupie osób lubianych przez innych największą wartość mody obserwuje się w czynniku 1 (620,00) z liczebnością mody 3, zaś  $N Mo$  w czynniku 3 wynosi 7 przy wartości mody 200,00. Dla porównania, moda w grupie NB wynosi 250,00 w czynniku 3 przy liczebności mody 4. Patrząc na wynik minimalny, zauważa się tendencję do najniższych wyników w grupie osób nielubianych, która odnosi się do czynnika 3. Sytuacja wygląda tak samo w analizie wartości maksimum, tyle że w zakresie postawy ogólnej. W zakresie dolnego kwartyła obserwuje się taką samą wartość w grupach LB i NB, także odnośnie czynnika 3.

Wynik w obrębie zmiennej postawy ogólnej plasuje się na poziomie 1405,00 u osób nielubianych w klasie, przy wartości 1020,00 w grupie uczniów lubianych. Również w zakresie postawy ogólnej występuje największy rozstęp, ale w grupie uczniów odrzuconych społecznie obserwuje się wyraźne zróżnicowanie w wynikach wariancji, gdzie w czynniku 1 w grupie LB wynosi ona 8909,22 w porównaniu z grupą NB – 25999,77. Większe zróżnicowanie odnośnie odchylenia standardowego zauważa się w takich zmiennych *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD P. Gindricha* jak Czynniki 1 oraz postawa ogólna. W grupie uczniów lubianych przez innych wynik postawy ogólnej jest znacznie niższy niż w grupie odrzuconych społecznie osób z klasy. Natomiast odnośnie czynnika 1 również obserwujemy podobną tendencję, aczkolwiek różnice w wartościach statystyki opisowej nie są już tak wyraźnie rozbieżne jak ma to miejsce w postawie ogólnej.

Reasumując, odwołując się do szczegółowych aspektów badanych przez *Skalę postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD P. Gindricha* oraz wykorzystując statystyki opisowe, a więc porównując mediany, modę, kwartale, rozstępy dla grupy uczniów LB i NB (wariant akceptacji lub odrzucenia społecznego, przez innych), można powiedzieć, że w zakresie dwóch zmiennych (czynnik 1 i postawa ogólna) uczniowie nielubiani w klasie przez swoich rówieśników wykazują bardziej pozytywne postawy wobec trudności w uczeniu się, zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oraz osób z takimi zaburzeniami w porównaniu z grupą uczniów lubianych przez innych, czyli bardziej akceptowanych społecznie, gdzie postawy te były mniej przychylne.

## DYSKUSJA I WNIOSKI KOŃCOWE

Współczesna szkoła zmagają się z szeregiem problemów. Szybkie tempo życia, rozwój cywilizacji oraz nauki wpływają nie tylko na pojedyncze osoby, ale też organizacje, placówki, systemy. Dziś edukacja wykracza poza tradycyjne kanony pedagogiczne. Nauczyciel musi na bieżąco śledzić nowinki społeczne, psychologiczne, ale także te ze świata medycznego. XXI wiek przyniósł przełom w postrzeganiu licznych zaburzeń psychicznych, ale – niestety – poszerzył krąg osób cierpiących np. na depresję o osoby nastoletnie. Nauczyciel musi być czujny, by nie pomylić prawdziwych problemów z chwilową słabością ucznia. Musi być taktowny, zwłaszcza jeśli pracuje z nastolatkami, dla których każde potknięcie bywa prawdziwą traumą.

Problem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi i trudności w nauce jest obecny w wielu badaniach, nie tylko pedagogicznych. Niestety wciąż niewielu naukowców zgłębia to zagadnienie wśród uczniów szkół zawodowych. Z pewnością w popularnych „zawodówkach” obserwuje się bardzo ciekawe zja-



wiska psychiczne i społeczne, które wymagają głębszej analizy. Warte uwagi są postawy uczniów wobec różnych aspektów stanowiących uwarunkowania sukcesu i niepowodzenia szkolnego (takich jak trudności w uczeniu się, zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi); ich pozycja socjometryczna, wpływ sytuacji rodzinnej na wyniki osiągnięte w nauce i relacje z rówieśnikami. Jak wykazały wyniki przeprowadzone przez mnie badań, większość uczniów szkół zawodowych pochodzi ze wsi. Ich znaczna część wybrała szkołę kształcącą w danym zawodzie, podobnie jak ich matka lub ojciec. Ważnym aspektem w tych konkretnych przypadkach uczniów są przyczyny ich wagarowania. Ilu nastolatków opuszcza lekcje z powodu pracy w gospodarstwie czy też sprawowania opieki nad młodszym rodzeństwem? Ilu z nich boi się, że otrzyma złą ocenę? Ilu z nich walczy z nałogami? Ilu z nich wpadło w złe towarzystwo? I wreszcie, jak bardzo przyczyny te są różne od powodów, dla których wagarują uczniowie liceów czy też techników? Innym ważnym aspektem, który z pewnością wymaga dogłębnej analizy są aspiracje zawodowe i plany na przyszłość uczniów szkół zawodowych.

Celem moich badań, których wyniki zaprezentowano, było określenie postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi uczniów szkół zawodowych o zróżnicowanej pozycji socjometrycznej. Badania przeprowadzono rzetelnie, zachowując wszystkie procedury i standardy, w dwóch klasach Zasadniczej Szkoły Zawodowej Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Chełmie.

W badaniach posłużyłam się metodą sondażu diagnostycznego. Natomiast wybrana przez mnie technika to ankietowanie. Analizę przeprowadzono przy użyciu dwóch narzędzi: *Plebiscytu życzliwości i niechęci* J. Korczaka oraz *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha. Zastosowanie socjometrii pozwoliło na wyłonienie osób lubianych i nielubianych przez rówieśników z klasy szkolnej. Dzięki temu narzędziu wystąpiła możliwość analizy wyników badań w kontekście odrzucenia społecznego i akceptacji (suma P ocen otrzymanych od innych, uczniowie lubiani i nielubiani przez innych). Uczniowie wskazywali swoje postawy wobec LD i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, odpowiadając na poszczególne twierdzenia w skali postaw wobec tych zjawisk. Przeprowadzone badania pozwoliły dokonać analizy porównawczej odnoszącej się do postaw wobec trudności w nauce i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi badanych lubianych i nielubianych przez kolegów/koleżanki z klasy.

Sformułowano główny problem badawczy, który brzmiał następująco: „jakie postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi mają uczniowie szkoły zawodowej bardziej lubiani w porównaniu z uczniami mniej lubianymi lub odrzuconymi?”. Odpowiedzią na powyższy prob-



lem badawczy w oparciu o wyniki zaprezentowane w części badawczej artykułu jest fakt, że badani uczniowie bardziej lubiani w klasie mają mniej przychylne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi w zakresie dwóch zmiennych: czynnik 1 i postawa ogólna w porównaniu z osobami raczej nie lubianymi lub odrzuconymi, wśród których postawy w tych obszarach były bardziej pozytywne. Odwrotna zaś sytuacja miała miejsce w zakresie czynnika 2 postaw.

W odniesieniu do dwóch zmiennych, tj. czynnika 1 i postawy ogólnej, przeprowadzona analiza ilościowa wyników badań otrzymanych przy użyciu *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha w grupach porównawczych LB i NLB w zakresie średniej arytmetycznej i testu t-Studenta oraz dokładniejsza analiza statystyk opisowych takich jak m.in. mediana, dolny i górny kwartył, minimum, maksimum, moda, liczebność mody, ujawniła bardziej pozytywne postawy wobec LD i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi w grupie badanych nie lubianych przez swoich rówieśników w porównaniu z uczniami akceptowanymi w klasie, którzy przejawiali mniej przychylne postawy wobec trudności w uczeniu się i wobec zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi oraz osób z takimi zaburzeniami. Natomiast jedynie względem czynnika 2 okazało się, że badani lubiani przez innych mieli bardziej przychylne postawy wobec LD i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi.

Podsumowując, na podstawie wyników badań własnych, ustalono, że w przypadku połowy badanych zmiennych (2), to uczniowie nie lubiani w klasie wykazują bardziej pozytywne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi niż ich rówieśnicy z klasy lubiani przez innych. W zakresie jednego czynnika stwierdzono wyraźną tendencję odwrotną (czynnik 2 *Skali postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu ADHD* P. Gindricha), gdyż uczniowie z grupy lubianych wykazywali w tym czynniku zdecydowanie pozytywne postawy.

Odwołując się do wyników badań np. J. Bębniak, które przedstawiają zjawisko wyrażania przez gimnazjalistów pozytywnych opinii dotyczących sytuacji szkolnych związanych z dysleksją oraz wsparcia wobec kolegów z dysleksją, można stwierdzić podobieństwo w porównaniu z młodzieżą szkół zawodowych. Badania J. Bębniak nie ukazują różnicowania ze względu na pozycję socjometryczną ucznia gimnazjum.

Wyniki badań P. Gindricha dotyczące poziomu akceptacji społecznej oraz pozycji zajmowanej przez badanych uczniów w klasie szkolnej wskazują, że większość dzieci cieszących się mniejszą aprobatą i akceptacją społeczną ma dysleksję i trudności w uczeniu się. Osoby te są często odrzucone lub izolowane. Podkreśla się, że ta sytuacja nie jest korzystna, ponieważ uczniowie odrzuceni, izolowani, nieakceptowani, wyrażają wrogi stosunek do rówieśników oraz często prezentują wobec nich zachowania agresywne. Uczniowie izolowani przez klasę mają poczucie

wyobcowania, co może prowadzić do niedostosowania społecznego (Gindrich 2002, s. 133). Trzeba podkreślić, że otrzymane w moich badaniach wyniki potwierdzają fakty zaobserwowane przez P. Gindricha. Blisko połowa, tj. 43,33% badanych, nie-lubianych uczniów szkół zawodowych miała opinię psychologiczno-pedagogiczną poradni o dysleksji, przy braku osób z potwierdzoną diagnozą dysleksji w grupie uczniów lubianych (zob. tabela 11). W pewnym sensie badani uczniowie szkół zawodowych ze zdiagnozowaną dysleksją rozwojową, będąc odrzuceni w klasie szkolnej, ujawniali bardziej pozytywne postawy wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, przynajmniej w niektórych obszarach, niż ich rówieśnicy akceptowani społecznie bez takiej diagnozy.

Reasumując, wnikliwa analiza i interpretacja wyników badań jednego wymiaru statusu socjometrycznego, tj. sumy P ocen otrzymanych od innych, ukazała przejawianie odmiennych postaw wobec trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi ze względu na zajmowaną pozycję socjometryczną badanych uczniów szkół zawodowych. Dla praktyki pedagogicznej oznacza to, że status socjometryczny ma znaczenie dla postaw wobec tak kontrowersyjnych zjawisk jak trudności w uczeniu się i zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, ponieważ osoby różniące się pod względem stopnia aprobaty społecznej przyjmują także odmienne postawy wobec trudności w uczeniu się, niepowodzeń szkolnych, nadpobudliwości psychoruchowej, które są interesującym tematem dla pedagogów, rodziców i samych uczniów. Warto podkreślić również, że w świetle otrzymanych wyników badań własnych, można stwierdzić, że odczuwany przez osoby nie-lubiane lub odrzucone przez rówieśników brak poczucia akceptacji może znacząco wpływać na wyrażane przez nich sądy, opinie czy postawy wobec zjawisk natury psychologicznej, społecznej i pedagogicznej.

Zauważa się, że mniej jest badań prowadzonych wśród uczniów szkół średnich, a w szczególności młodzieży szkół zawodowych, odnoszących się do trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi. Wielu badaczy podejmuje tematykę m. in. różnych zjawisk związanych z dysleksją czy zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, wśród uczniów szkół podstawowych czy gimnazjów, pomijając jakby wyższy etap edukacji. Problematyka trudności w uczeniu się i zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi „zatrzymuje się” na etapie gimnazjum, a brakuje kontynuacji obserwacji tego zjawiska u młodzieży, która po ukończeniu szkoły gimnazjalnej pozostaje wręcz trochę zaniedbana w tym względzie. Często specjaliści, podejmując badania wśród młodzieży szkół zawodowych, wyciągają wnioski świadczące o deprecjonowaniu wartości takich osób, twierdząc na przykład, że: „uczniowie »zawodówek« = resocjalizacja”. Jednak niedostatek badań dotyczących postaw

uczniów szkoły zawodowej wobec różnych zjawisk psychopedagogicznych (np. niepowodzeń szkolnych, zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, sukcesu edukacyjnego) oraz niewielka liczba eksploracji w zakresie percepcji społecznej ich problemów w uczeniu się czy zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi przekładają się również na niedostateczną wiedzę o metodach skutecznej terapii pedagogicznej wobec młodzieży ze szkół zawodowych mającej dysleksję lub zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, będącej w wieku średniej i późnej adolescencji. Często metody pracy terapeutycznej z uczniem dyslektycznym są dostosowane tylko do poziomu szkoły podstawowej i gimnazjum, a przecież w szkole zawodowej jest również obowiązek prowadzenia zajęć rewalidacyjnych i korekcyjno-kompensacyjnych z młodzieżą dyslektyczną lub przejawiającą zaburzenia w zachowaniu. Niekiedy uczeń szkoły zawodowej czy też jej absolwent nadal muszą zmagać się ze swoimi trudnościami w uczeniu się czy też z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, co sprawia, że podjęta w tym artykule problematyka, jest ważna i powinna być w przyszłości przedmiotem dalszych analiz.

#### LITERATURA

- Bandura L., 1970, *Trudności w procesie uczenia się*, wyd. II. Warszawa, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Bielecka E., 2003, *Metoda socjometrii i jej zastosowanie w pracy wychowawczej*. W: J. Izdebska (red.) *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym. Wybrane zagadnienia i źródła z pedagogiki społecznej*. Białystok, 284–307.
- Bogdanowicz K.M., 2007, *Problemy emocjonalne dyslektyków*. „Między nami polonistami”, nr 8, 17.
- Bogdanowicz M., 2011, *Wczesna diagnoza specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu*. „Głos Pedagogiczny”, nr 31, 18, 26.
- Borkowska A.R., 2011, *Diagnoza i terapia ucznia z ADHD*. W: D. Wosik-Kawala, T. Zubrzycka-Maciąg (red.), *Kompetencje diagnostyczne i terapeutyczne nauczyciela*. Kraków, Wydawnictwo IMPULS, 43–57.
- Domagała-Zyśk E., 2004, *Wsparcie społeczne ze strony rówieśników jako warunek powodzenia szkolnego uczniów gimnazjum*. W: M. Deptuła (red.), *Diagnostyka pedagogiczna i profilaktyka w szkole i środowisku lokalnym*. Bydgoszcz.
- Gindrich P.A., 2002. *Funkcjonowanie psychospołeczne uczniów dyslektycznych*. Lublin, Wydawnictwo UMCS.
- Gindrich P.A., 2004, *Funkcjonowanie psychospołeczne uczniów dyslektycznych*. Lublin, Wydawnictwo UMCS.

- Gindrich P. A., 2011, *Psychospołeczne korelaty wyuczonej bezradności młodzieży gimnazjalnej z trudnościami w uczeniu się i zaburzeniami towarzyszącymi*. Lublin, Wydawnictwo UMCS.
- Kalinowska-Witek B., 2011, *Diagnoza i terapia ucznia dyslektycznego*. W: D. Wosik-Kawala, T. Zubrzycka-Maciąg (red.), *Kompetencje diagnostyczne i terapeutyczne nauczyciela*. Kraków, Wydawnictwo IMPULS.
- Łobocki M., 2001, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Łobocki M., 2005, *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szafrańska K., 2011, *Wybrane zaburzenia behawioralno-emocjonalne u dzieci i młodzieży (ADHD, zespół Aspergera) a niepowodzenia szkolne*. W: A. Karpińska, K. Borowska-Kolborczyk (red.), *Horyzonty rozwoju edukacji w dialogu i perspektywie*. Warszawa, Wydawnictwo DIFIN.
- Tarszakiewicz M., 2004, *Przyczyna choroby tkwi w mózgu dziecka*. „Gazeta Szkolna”, nr 13, 12.
- Wolańczyk T., Skotnicka M., Kołakowski A., Pisula A., 2003, *Zespół nadpobudliwości psychoruchowej u dzieci*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 9, 3, 14–18.

## NETOGRAFIA

- L. Kurczyk, 2016, *Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem koncentracji uwagi*, [http://ppp.slupsk.pl/ADHD/Zespol\\_nadpobudliwosci\\_psychoruchowej\\_z\\_%20deficytem\\_koncentracji\\_uwagi.pdf](http://ppp.slupsk.pl/ADHD/Zespol_nadpobudliwosci_psychoruchowej_z_%20deficytem_koncentracji_uwagi.pdf). s. 1, 2, 7.
- Co to jest dysleksja rozwojowa?*, Polskie Towarzystwo Dysleksji, [http://www.ptd.edu.pl/o\\_dysleksji/co\\_to\\_jest\\_dysleksja\\_rozwojowa](http://www.ptd.edu.pl/o_dysleksji/co_to_jest_dysleksja_rozwojowa) (dostęp: 23.04.15 r.).
- [http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XXI\\_KDE/PDF/Bebnik.pdf](http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XXI_KDE/PDF/Bebnik.pdf) (dostęp: 27.02.2017 r.).

### ATTITUDES TOWARDS LEARNING DISABILITIES AND ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER SYNDROM IN STUDENTS QUALIFIED FOR VARIOUS SOCIOMETRIC STATUS GROUPS ATTENDING VOCATIONAL SCHOOLS

**Abstract:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a very interesting issue as long as such professionals as physicians, educators, psychologists and sociologists are concerned. Taking into account the disorders that are connected with this complex syndrome being usu-

ally observed in childhood and adolescence, they actually co-exist with learning difficulties. Besides the typical neurological and psychosocial dysfunctions resulting from these disorders, affecting both the child and his/her close surroundings, one should not forget about the role played by school which sometimes leads to other problems. Attitudes towards people with learning disabilities and ADHD may be different in various types of educational settings. My comprehensive study reveals that the socio-metric status of a student of a vocational school has an effect on his/her attitude towards these phenomena and people with such disorders. It is supposed to be true that sometimes more favorable attitudes towards learning disabilities and ADHD are observed for the students who tend to be disliked or rejected by others in the classroom. Based on the results of my research, it was found that the disliked students in the class showed more positive attitudes towards learning difficulties and ADHD syndrome than their peers who were liked by others in regard to two out of four variables. Regarding factor 2 of Attitudes towards Learning Difficulties and ADHD Syndrome Rating Scale by P. Gindrich, a reverse tendency was found because the students of "the liked group" showed far more positive attitudes in regard to this factor. Furthermore, the analysis of socio-metric status revealed that the overall level of social/peer acceptance (assessed with the total of positive responses received from other classmates) had an impact on the attitudes of youth attending vocational schools.

**Keywords:** attitudes, ADHD syndrome, learning disabilities, socio-metric status, adolescent students, vocational schools

