

Agnieszka Nowicka

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0003-0877-3174

<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.50.08>

Osiągnięcia szkolne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w młodszym wieku szkolnym

W artykule prezentuję wycinek szerszych badań dotyczących sytuacji szkolnej uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w młodszym wieku szkolnym, odnoszący się do ich osiągnięć szkolnych. Celem tej części badań było uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania badawcze: 1. Jaki jest poziom motywacji do nauki szkolnej uczestniczących w badaniach uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? 2. Czy uczniowie ci radzą sobie z opanowaniem wiadomości i umiejętności zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego (tzn. czy doświadczają w tym zakresie powodzenia/niepowodzenia szkolnego)? 3. Czy i jakiego rodzaju trudności w nauce występują w badanej grupie uczniów ze SPE? 4. Czy i w jakich obszarach edukacji wczesnoszkolnej uczniowie ci odnoszą sukcesy dydaktyczne? 5. Czy rodzaj SPE różnicuje ich osiągnięcia szkolne?

W trakcie badań posłużyłam się metodą sondażu diagnostycznego, techniką ankiety, wywiadu oraz obserwacji. Narzędziami badawczymi były samodzielnie skonstruowane kwestionariusze: ankiety dla nauczyciela-wychowawcy i wywiadu dla ucznia, a także jedna ze skal „Arkusza Zachowania się Ucznia” Barbary Markowskiej, tj. „Skala Motywacji Ucznia do Nauki Szkolnej”. W procesie badawczym wykorzystałam również metody i techniki statystyczne, tj. metodę rangową Spearmana, statystyczny model analizy wariancji ANOVA i test post hoc Scheffego.

W badaniach wzięło udział 95 uczniów w młodszym wieku szkolnym ze SPE uwarunkowanymi ich niepełnosprawnością, długotrwałą chorobą somatyczną oraz ryzykiem dysleksji rozwojowej. Badania wykazały, że osiągnięcia szkolne badanych uczniów ze SPE są zróżnicowane. Pełne powodzenie w zakresie nabywania wiadomości i umiejętności szkolnych było udziałem jedynie 20%, a niepełne powodzenie – 80% wszystkich badanych uczniów. Na szczęście w całej badanej grupie nie było ani jednego dziecka powtarzającego klasę czy też zagrożonego drugorocznością. Rodzaj SPE uczniów okazał się zmienną różnicującą ich osiągnięcia szkolne.

Słowa kluczowe: sytuacja szkolna, osiągnięcia szkolne, uczeń, specjalne potrzeby edukacyjne

School achievements of the students with special educational needs at younger school age

In the article, I present a fragment of broader research on the school situation of students with special educational needs (SEN) at younger school age, relating to their school achievements. The aim of this part of the research was to answer the following research questions: 1. What is the level

of motivation for learning among students with special educational needs participating in the research? 2. Do these students manage to acquire the knowledge and skills included in the general education core curriculum for the first stage of education (i.e. do they experience school success/failure in this matter)? 3. Are there any learning difficulties (or what kind of them) in the group of students with SEN included in this research? 4. Do these students achieve any learning successes and in which areas of the early school education? 5. Does the type of SEN differentiate their school achievements?

During the research, I used the diagnostic survey method, survey, interview and observation techniques. The research tools were self-constructed questionnaires: survey for class teachers and interview for students, as well as one of the scales of the "Student Behavior Sheet" by Barbara Markowska, i.e. "Student's Motivation Scale for School Learning". In the research process, I also used statistical methods and techniques, i.e. Spearman's rank method, the statistical model of analysis of variance (ANOVA) and Scheffe's post hoc test.

The research involved 95 students of younger school age with SEN due to their disability, long-term somatic disease and the risk of developmental dyslexia. The research has shown that the school achievements of the surveyed students with SEN vary. Complete success in acquiring school knowledge and skills was experienced by only 20%, and incomplete success – by 80% of all surveyed students. Fortunately, in the entire study group, there was not a single child repeating a grade or at risk of failing. The type of students' SEN turned out to be a variable differentiating their school achievements.

Key words: school situation, school achievements, student (pupil), special educational needs

Wprowadzenie

Przed dzieckiem rozpoczynającym naukę szkolną pojawiają się nowe wyzwania. Musi ono przystosować się do warunków i wymagań nowego środowiska edukacyjnego, wejść w różnorodne interakcje zarówno z nauczycielami, jak i z rówieśnikami w szkole i klasie, a także z samym sobą jako osobą uczącą się. Musi również podjąć zadania typowo szkolne, związane z przyswajaniem wiedzy i nabywaniem umiejętności szkolnych (Brzezińska i in. 2012: 8). Jest w stanie sprostać tym wyzwaniom, pod warunkiem, że będzie do nich odpowiednio przygotowane oraz uzyska potrzebne mu wsparcie w środowisku rodzinnym i edukacyjnym.

Wsparcia tego wymagają zwłaszcza uczniowie ze SPE, którzy ze względu na deficyty w rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych, zły stan zdrowia czy też naruszoną sprawność psychofizyczną, mogą doświadczać trudności z funkcjonowaniem w roli ucznia. Obecnie w przeważającej liczbie państw członkowskich UE, w tym również i w Polsce, stwarza się im możliwość kształcenia i wychowania w szkołach ogólnodostępnych, w ramach tzw. edukacji inkluzyjnej. Inkluzyjny system edukacji jest utożsamiany z ideą „szkoły dla wszystkich” (Speck 2013: 71), w której docenia się i wspiera w procesie rozwoju, kształcenia i wychowania każde dziecko oraz dostosowuje się środowisko edukacyjne do uczniów o zróżnicowanych potrzebach poprzez usuwanie tkwiących w nim barier uniemożliwiających lub utrudniających im wspólną naukę z rówieśnikami.

W artykule pragnę zaprezentować wycinek szerszych badań dotyczących sytuacji szkolnej uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym, odnoszący się do

ich osiągnięć szkolnych. Za K. Kuligowską (1984: 29–30) przyjmuje, że osiągnięcia szkolne to: „korzystne zmiany zarówno w sferze instrumentalnej uczenia (w zasobach informacji, w sprawnościach intelektualnych, umiejętności korzystania z tych informacji w działaniu), jak i w sferze kierunkowej (w motywacji do działania, w aspiracjach, uczuciach oraz postawach)”. Takie ujęcie definicyjne osiągnięć szkolnych pozwala na rozróżnienie następujących ich rodzajów: 1) osiągnięć motywacyjnych, charakteryzowanych jako nabyta chęć wykonywania określonych czynności, ich przejawem są np. zainteresowania matematyczne; 2) osiągnięć poznawczych (dydaktycznych), interpretowanych jako nabyta zdolność wykonania określonych czynności, np. umiejętności czytania, pisanie czy rozwiązywania określonego rodzaju zadań; 3) osiągnięć psychomotorycznych (Niemierko 1993: 499).

W moim przekonaniu podjęcie tych badań było istotne z dwóch powodów: 1) ze względu na ich doniosłe znaczenie społeczne, bowiem edukacja wczesnoszkolna to tak naprawdę fundament procesu kształcenia i wychowania dzieci, także tych ze SPE, dla których start szkolny może być szczególnie trudny oraz 2) ze względu na stosunkowo małą liczbę diagnoz dotyczących sytuacji szkolnej uczniów ze SPE, zwłaszcza z I etapu edukacyjnego¹.

Procedura badawcza

Celem podjętych badań było zdiagnozowanie osiągnięć szkolnych uczniów ze SPE z klas I–III w publicznych szkołach podstawowych na terenie średniej wielkości miasta powiatowego położonego na terenie województwa dolnośląskiego.

Główny problem badawczy sformułowano w postaci pytania: Jakie są osiągnięcia szkolne uczestniczących w badaniach uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym? Doprecyzowano go następującymi problemami szczegółowymi:

¹ Przykładami badań dotyczących tej problematyki mogą być diagnozy: A. Nowicka (2001), *Psychospołeczna integracja dzieci przewlekle chorych w szkole podstawowej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”; A. Zamkowska (2009), *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wydawnictwo Politechniki Radomskiej; G. Szumski (2010), *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej; A. Zamkowska (2011), *Bariery i uwarunkowania edukacji włączającej* [w:] Z. Gajdzica (red.), *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej* (s. 24–34), Oficyna Wydawnicza „Humanista” WSH w Sosnowcu; M. Buchnat (2013), *Gotowość szkolna dzieci sześciolatków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów pierwszej klasy szkoły podstawowej*, *Studia Edukacyjne*, 25: 115–136; M. Głowska-Soldatow (2016), *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo Akademickie Żak; M. Głowska-Soldatow (2022), *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym w opiniach nauczycieli–(nie) świadoma niewiedza versus pogłębiona refleksja pedagogiczna*, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 3: 76–87; M. Makarewicz (2023), *Doświadczenia nauczycieli w zakresie wspierania motywacji do uczenia się w ujęciu teorii autodeterminacji*, *Problemy Wczesnej Edukacji*, 1: 207–223.

- Jaki jest poziom motywacji do nauki szkolnej uczestniczących w badaniach uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?
- Czy uczniowie ci radzą sobie z opanowaniem wiadomości i umiejętności zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego (tzn. czy doświadczają w tym zakresie powodzenia/niepowodzenia szkolnego)?
- Czy i jakiego rodzaju trudności w nauce występują w badanej grupie uczniów ze SPE?
- Czy i w jakich obszarach edukacji wczesnoszkolnej uczniowie ci odnoszą sukcesy dydaktyczne?
- Czy rodzaj SPE różnicuje ich osiągnięcia szkolne?

W trakcie badań posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, techniką ankiety, wywiadu oraz obserwacji. Narzędziami badawczymi były samodzielnie skonstruowane kwestionariusze: ankiety dla nauczyciela-wychowawcy i wywiadu dla ucznia, a także jedna ze skal „Arkusza Zachowania się Ucznia” Barbary Markowskiej, tj. „Skala Motywacji Ucznia do Nauki Szkolnej”. W procesie badawczym wykorzystano również metody i techniki statystyczne, tj. metodę rangową Spearmana, statystyczny model analizy wariancji ANOVA i test post hoc Scheffego.

Charakterystyka próby badawczej

Dobór próby badawczej był celowy. Diagnozą objęto wszystkich uczniów klas I–III z 9. publicznych szkół podstawowych w średniej wielkości mieście powiatowym usytuowanym w województwie dolnośląskim, u których specjaliści (pedagodzy, psychologowie, logopedzi, lekarze) rozpoznali jeden z trzech rodzajów SPE, tj.: 1) wynikających z ich niepełnosprawności; 2) długotrwałej choroby somatycznej lub 3) deficytów w rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych, które sytuują je w grupie dzieci z tzw. ryzyka dysleksji. Uczniowie ci posiadali opinie lub orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wystawione przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, w których potwierdzono ich deficyty i/lub zaburzenia rozwojowe.

Ogółem w badaniach wzięło udział 95 dzieci, w tym 36 uczniów z ryzyka dysleksji (37,9%); 34 uczniów z przewlekłą chorobą (35,8%) oraz 25 uczniów z niepełnosprawnością (26,3%). W podgrupie dzieci przewlekle chorych byli uczniowie z: alergią (8), astmą (7), epilepsją (6), cukrzycą (5), wadą serca (4), chorobami tarczycy (3) oraz z refluksem żołądkowym (1). Natomiast w podgrupie uczniów z niepełnosprawnością były dzieci: z niepełnosprawnością sprzężoną (9); słabo widzące (7), z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia (4), z niedosłuchem (2), z dysfunkcją narządu ruchu (2) oraz z autyzmem wczesnodziecięcym (1).

Grupa badawcza była również zróżnicowana pod względem płci i klasy, do której uczęszczali jej uczestnicy. Ponad połowę respondentów stanowili chłopcy (50 uczniów, tj. 52,6%). W mniejszości pozostawały dziewczęta (45 uczennic, tj. 47,4%). Najwięcej dzieci uczyło się w klasie III (39 osób, tj. 41,1%), a najmniej w klasie I (20 dzieci, tj. 21%).

Wyniki badań

W trakcie badań ocenie poddano wybrane osiągnięcia motywacyjne i poznawcze uczniów ze SPE, a konkretnie ich poziom motywacji do nauki, osiągnięcia dydaktyczne, doświadczane trudności i sukcesy w nauce.

Motywacja osiągnięć kształtuje się w indywidualnym procesie psychofizycznego rozwoju dziecka. Jej pierwsze wyraźne przejawy można zaobserwować już ok. 3. roku życia, jednak dopiero u dzieci w młodszym wieku szkolnym mocno uwidacznia się potrzeba osiągnięć, wyrażająca się *„w stawianiu sobie samemu (lub przyjmowaniu od otoczenia) standardów doskonałości, chęci osiągania i przekraczania tych standardów, w odczuwaniu dumy w razie ich osiągnięcia, a wstydu w przypadku nieosiągnięcia”* (Reykowski 1977: 186), także osiągnięć szkolnych. Jej przejawem jest silne pragnienie (motyw) odnoszenia sukcesów w nauce.

Większość dzieci w momencie startu szkolnego cieszy się ze zmiany środowiska przedszkolnego na szkolne, wykazuje duże zainteresowanie nauką i czerpie wiele satysfakcji z nabywania nowych kompetencji społecznych oraz tych związanych z procesem uczenia się. Jednak zazwyczaj dopiero w 8–9 roku życia następuje ich pełna adaptacja do rytmu życia szkoły i utrwalanie umiejętności zdobytych w początkowym okresie nauki. Wtedy także zmienia się ich stosunek do obowiązków szkolnych. Dzieci zaczynają uczyć się w sposób bardziej zorganizowany, systematyczny i planowy, a motywem tej czynności staje się już nie chęć uzyskania pochwały czy dobrej oceny, rzeczywiste zainteresowanie treścią przyswajanej wiedzy (Przetacznik-Gierowska, Makiello-Jarża 1992: 330). Niestety, począwszy od trzeciej klasy szkoły podstawowej motywacja do nauki niektórych uczniów systematycznie maleje, a zdobywanie wiedzy przestaje być dla nich przyjemnością i zaczyna kojarzyć się z obowiązkiem i męczącą, mozolną pracą. Tendencja ta może w szczególnie sposób występować u dzieci ze SPE, które z powodu problemów zdrowotnych oraz deficytów i zaburzeń rozwojowych mogą doświadczać trudności z opanowaniem wiadomości i umiejętności szkolnych.

Poziom motywacji do nauki badanych dzieci oceniano za pomocą jednej ze skal „Arkusza Zachowania się Ucznia B. Markowskiej” („AZU”). Autorka tego wystandaryzowanego narzędzia badawczego *motywację do nauki szkolnej* rozumie jako: *„zdolność do osiągnięć dzięki pilności, wytrwałości i koncentracji”* (Markowska,

Szafraniec 1980: 172). Dwanaście twierdzeń „AZU” tworzy tzw. „Skalę Motywacji Ucznia do Nauki Szkolnej”. W jej skład wchodzi następujące, poddawane ocenie, aspekty zachowania się dziecka: pilność i staranność, dbałość o własne pomoce do nauki, wytrwałość, uważanie na lekcji, ambicja, zapamiętywanie zadanej lekcji, odpowiedzialność, refleksyjność, czystość, samokrytycyzm, samodzielność w pracy oraz aktywność intelektualna. W trakcie badań skorzystałam z zasobu obserwacyjnego nauczycieli, którzy oceniali w skali 5-stopniowej (od 1 do 5) stopień zgodności treści poszczególnych twierdzeń z zachowaniem objętych badaniami uczniów. Wyniki diagnozy poziomu motywacji do nauki szkolnej objętych badaniami uczniów ze SPE przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Poziom motywacji do nauki uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym

Rodzaj SPE	N=95	[%]	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
			N=25	%	N=34	%	N=36	%
Bardzo wysoki	–	–	–	–	–	–	–	–
Wysoki	12	12,6	3	12,0	9	26,5	–	–
Przeciętny	34	35,8	8	32,0	18	52,9	8	22,2
Niski	41	43,2	10	40,0	7	20,6	24	66,7
Bardzo niski	8	8,4	4	16,0	–	–	4	11,1
Ogółem	95	100,0	25	100,0	34	100,0	36	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki diagnozy poziomu motywacji do nauki uzyskane przez wszystkich objętych badaniami uczniów ze SPE należy uznać za niepokojące, gdyż ponad połowa z nich posiadała niską lub bardzo niską motywację uczenia się (ogółem 51,6%), a jedynie co trzecie dziecko (35,8%) było przeciętnie zmotywowane do nauki szkolnej. Ponadto w weryfikacji statystycznej, dokonanej z wykorzystaniem metody rangowej Spearmana, ustalono istnienie umiarkowanej istotnej korelacji między motywacją do nauki objętych badaniami uczniów ze SPE a ich osiągnięciami dydaktycznymi (ρ Spearmana=0,607; $p=0,000$) oraz między ich motywacją uczenia się a samopoczuciem w szkole (ρ Spearmana=0,514; $p=0,000$).

Rodzaj SPE uczniów różnicował ich poziom motywacji do nauki szkolnej. Zdecydowana większość dzieci z ryzyka dysleksji charakteryzowała się niskim i bardzo niskim poziomem motywacji do nauki (ogółem 77,8%). Jednocześnie w podgrupie tej nie było ani jednego ucznia z wysoką i bardzo wysoką motywacją uczenia się. Z analizy danych zawartych w opiniach uczniów ryzyka dysleksji

wystawionych przez specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej wynika, że zdiagnozowano u nich liczne deficyty parcjalne, tj. zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej oraz słuchowej, zaburzony słuch fonematyczny, skrzyżowana lateralizacja i niska sprawność grafomotoryczna, które znacząco utrudniały im przyswajanie wiadomości i umiejętności szkolnych. Dzieci te musiały poświęcać znacznie więcej czasu na odrabianie zadań domowych, a także na opanowanie techniki czytania, pisania czy liczenia w zakresie przewidzianym w podstawie programowej niż ich rówieśnicy nieposiadający tego typu zaburzeń rozwojowych. Mimo tak dużego wysiłku i nakładu pracy często uzyskiwały gorsze rezultaty i niższe oceny niż ich koleżanki i koledzy z klasy, co niekorzystnie rzutowało na ich motywację do nauki.

Również poziom motywacji do nauki ponad połowy uczniów z niepełnosprawnością był niski i bardzo niski (ogółem 56%). Do podgrupy tej należeli wszyscy uczniowie z niepełnosprawnością sprzężoną i z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia oraz uczeń z autyzmem wczesnodziecięcym. Mimo próby zapewnienia im dogodnych warunków do nauki, a także zapewnienia im różnorodnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole, występujące u tych dzieci zaburzenia rozwoju psychoruchowego utrudniały im dobre funkcjonowanie w roli ucznia i odnoszenie sukcesów w nauce, co niekorzystnie rzutowało na ich motywację uczenia się. Jednak 3 uczniów (12%) z niepełnosprawnością sensoryczną lekkiego stopnia – niedowidzenie i niedosłuch oraz z dysfunkcją narządu ruchu było wysoko zmotywowanych do nauki szkolnej. Były to dzieci w normie intelektualnej, które dobrze czuły się w środowisku szkolnym i uzyskiwały wysokie i bardzo wysokie wyniki w nauce.

Najkorzystniejszy rozkład wyników w diagnozowanym zakresie uzyskali uczniowie z przewlekłą chorobą. W podgrupie tej ponad połowa dzieci charakteryzowała się przeciętną (52,9%), a co 4 dziecko – wysoką (26,5%) motywacją do nauki. Uczniowie ci czerpali radość i przyjemność z nauki oraz odnosili sukcesy szkolne.

Analiza z wykorzystaniem techniki ANOVA potwierdziła, że na poziomie istotności 0,05 istnieją różnice istotne statystycznie pomiędzy trzema podgrupami badanych dzieci w zakresie motywacji uczenia się ($F=15,754$; $df=2$; $p=0,000$). Do sprawdzenia, pomiędzy którymi grupami dzieci występują różnice istotne użyto testu post hoc Scheffego. Pozwolił on precyzyjnie ustalić, między którymi parami podgrup uczniów ze SPE zachodzą różnice istotne statystycznie w zakresie motywacji uczenia się. Okazało się, że różnice te występują między podgrupą dzieci przewlekle chorych a podgrupą dzieci ryzyka dysleksji ($p=0,000$) oraz między podgrupą dzieci przewlekle chorych a podgrupą dzieci z niepełnosprawnością ($p=0,03$). Natomiast nie są istotne statystycznie różnice między podgrupą uczniów ryzyka dysleksji i podgrupą dzieci z niepełnosprawnością ($p=0,308$).

Średnie arytmetycznych obliczone dla poszczególnych podgrup uczniów w zakresie motywacji do nauki świadczą o tym, że najbardziej zainteresowane zdobywaniem wiedzy były dzieci przewlekle chore (3,06), a najmniej – dzieci ryzyka dysleksji (2,11). Tak więc rodzaj SPE badanych uczniów różnicował ich poziom motywacji do nauki szkolnej.

W prowadzonych badaniach ocenie poddano również *osiągnięcia szkolne* objętych badaniami uczniów ze SPE. Istotne było ustalenie czy radzą sobie oni z opanowaniem wiadomości i umiejętności zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego, tzn. czy doświadczają w tym zakresie powodzenia, czy też niepowodzenia szkolnego.

Zdaniem J. Konopnickiego (1966) każde dziecko funkcjonujące w roli ucznia, niezależnie od osiągnięć szkolnych, doświadcza zarówno powodzeń, jak i niepowodzeń w nauce, dlatego obydwie te pojęcia należy rozpatrywać zawsze łącznie, gdyż kiedy kończy się powodzenie zaczyna się niepowodzenie i odwrotnie. W literaturze pedagogicznej *powodzenie szkolne* charakteryzowane jest jako: „*proces polegający na pełnej harmonii pomiędzy celem edukacji oraz wymaganiami szkoły a osiągnięciami szkolnymi i rzeczywistymi możliwościami uczniów*” (Okoń 2004: 308). Z kolei *niepowodzenie szkolne* oznacza „*sytuację, w której występują wyraźne rozbieżności między wymaganiami wychowawczymi i dydaktycznymi szkoły a zachowaniem uczniów oraz uzyskiwanymi przez nich wynikami nauczania*” (Kulisiewicz 2000: 253). Istnieją 2 rodzaje niepowodzeń szkolnych: niepowodzenia wychowawcze oraz dydaktyczne, które dzielą się na jawne (mogą mieć charakter przejściowy lub względnie trwałe) skutkujący drugorocznością, wielorocznością lub nawet odsiewem szkolnym) i ukryte (Kulisiewicz 2000).

Osiągnięcia szkolne badanych uczniów ze SPE oceniali ich nauczyciele-wychowawcy, gdyż w klasach I–III edukacja jest realizowana w formie kształcenia zintegrowanego, a postępy dzieci w nauce są wartościowane i wyrażane w postaci ocen opisowych. W kwestionariuszu ankiety wychowawców poproszono, aby, uwzględniając cele i treści kształcenia zawarte w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego oraz uzyskiwane przez nich wyniki w nauce, dokonali w skali trzystopniowej oceny poziomu ich powodzenia szkolnego. Dane dotyczące tej kwestii zawiera tabela 2.

W ocenie nauczycieli 80% wszystkich objętych badaniami uczniów ze SPE doświadczało różnego rodzaju trudności edukacyjnych, przy czym nie były one na tyle poważne, by skutkowały drugorocznością. Niepełne powodzenie szkolne było doświadczeniem wszystkich dzieci z ryzyka dysleksji oraz większości dzieci z niepełnosprawnością (72%) i przewlekle chorych (64,7%). Tak więc rodzaj SPE badanych uczniów okazał się zmienną różnicującą ich osiągnięcia szkolne. Niestety ze względu na zbyt niską liczebność wyróżnionych podgrup ($n < 5$) nie było jednak możliwe ustalenie czy różnice te są istotne statystycznie.

Tabela 2. Powodzenie/niepowodzenie szkolne uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym w ocenie ich wychowawców

Rodzaj SPE	N=95	%	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
			N=25	%	N=34	%	N=36	%
Pełne powodzenie szkolne – dziecko nie doświadcza trudności dydaktycznych	19	20,0	7	28,0	12	35,3	–	–
Niepełne powodzenie szkolne – dziecko doświadcza trudności dydaktycznych	76	80,0	18	72,0	22	64,7	36	100,0
Niepowodzenie szkolne – dziecko doświadczyło drugoroczności	–	–	–	–	–	–	–	–
Ogółem	95	100,0	25	100,0	34	100,0	36	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Wychowawcy wskazywali także, jakiego rodzaju trudności w nauce występowały u uczestniczących w badaniach uczniów ze SPE (tab. 3). Najbardziej rozpowszechnionymi trudnościami w nauce występującymi w całej uczestniczącej w badaniach grupie uczniów ze SPE były: problemy z opanowaniem techniki czytania (63,2%), pisania (61,1%), rozwiązywaniem zadań tekstowych z matematyki (53,7%) oraz z opanowaniem rachunku pamięciowego (45,3%).

Trudności w czytaniu, w zależności od klasy, do której częściej badane dzieci, manifestowały się: myleniem liter kształtopodobnych przy odczytywaniu wyrazów, przestawianiem liter i sylab w wyrazach, długo utrzymującym się głoskowaniem lub sylabizacją odczytywanych słów, wolnym tempem czytania oraz problemami w czytaniu ze zrozumieniem. Do najczęstszych objawów trudności w pisaniu badanych uczniów należały: problemy z zapamiętaniem rzadko używanych dużych liter pisanych (np. Ł, F), mylenie liter o podobnych kształtach, opuszczanie w zapisie drobnych elementów graficznych liter (np. zamian ą dziecko pisze a, zamiast ń pisze n itp.), błędne zapisywanie końcówek fleksyjnych wyrazów, popełnianie błędów ortograficznych I i II stopnia oraz błędów interpunkcyjnych. Rzadziej objęte badaniami uczniowie mieli mało staranny, niemieszczący się w liniaturze brzydki charakter pisma, które było trudne do odczytania dla nauczyciela. Wymienione wyżej objawy trudności dzieci w czytaniu i pisaniu są charakterystyczne dla uczniów, u których występują zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej oraz słuchowej, a także sprawności grafomotorycznej. Deficyty te, w różnych konfiguracjach, występują u wszystkich dzieci ryzyka dysleksji, u większości których w starszych klasach szkoły podstawowej zostanie zdiagnozowana dysleksja,

dysortografia i/lub dysgrafia, a także u wielu uczniów z niepełnosprawnością i przewlekle chorych. Natomiast do najczęstszych objawów trudności w uczeniu się matematyki występujących u badanych dzieci należały: problemy ze zrozumieniem treści zadań tekstowych, z wypisaniem danych, z prawidłowym zapisem działań matematycznych i dokonaniem obliczeń zarówno w pamięci, jak i sposobem pisemnym.

Tabela 3. Trudności w nauce występujące u badanych uczniów ze SPE w ocenie ich wychowawców

Kategorie odpowiedzi	Rodzaj SPE		Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
	N=95	%	N=25	%	N=34	%	N=36	%
Trudności w pisaniu	58	61,1	17	68,0	12	35,3	29	80,6
Trudności w czytaniu	60	63,2	18	72,0	8	23,5	34	94,4
Trudności w liczeniu	43	45,3	11	44,0	17	50,0	15	41,7
Trudności z rozwiązywaniem zadań tekstowych	51	53,7	13	52,0	20	58,8	18	50,0
Trudności z zapamiętywaniem wiadomości szkolnych	15	15,8	7	28,0	2	5,9	6	16,7
Trudności z nauką języka obcego	25	26,3	8	32,0	4	11,8	13	36,1
Trudności w zrozumieniu poleceń nauczyciela	12	12,6	7	28,0	2	5,9	3	8,3
Bardzo wolne tempo pracy	11	11,6	5	20,0	3	8,8	3	8,3
Brak trudności dydaktycznych	19	20,0	7	28,0	12	35,3	–	–
Ogółem wskazań	275	–	86	–	68	–	121	–

Źródło: opracowanie własne.

Rodzaj SPE różnicował występowanie u dzieci trudności w nauce. Problemów z opanowaniem techniki czytania i pisania zdecydowanie częściej doświadczali uczniowie ryzyka dysleksji oraz uczniowie z niepełnosprawnością niż dzieci przewlekle chore. Również odsetek uczniów ryzyka dysleksji i z niepełnosprawnością, którzy mieli trudności z nauką języka angielskiego, był 3-krotnie wyższy niż odsetek dzieci długotrwale chorych. Natomiast rozpowszechnienie trudności matematycznych we wszystkich trzech podgrupach badanych uczniów było porównywalne.

Z deklaracji nauczycieli-wychowawców wynikało również, że ponad połowa wszystkich objętych badaniami dzieci ze SPE (51,6%) odnosiła sukcesy dydaktyczne w wybranych obszarach edukacji wczesnoszkolnej (tab. 4). Najwyższy

odsetek uczniów pozytywnie wyróżniał się na tle rówieśników sprawnością fizyczną, odnosząc sukcesy w sporcie (16,8%) oraz uzyskiwał bardzo dobre oceny w zakresie edukacji matematycznej (15,8%) i polonistycznej (10,5%).

Tabela 4. Sukcesy dydaktyczne odnoszone przez uczniów ze SPE w wybranych obszarach edukacji wczesnoszkolnej w ocenie nauczycieli

Rodzaj SPE	N=95	%	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
			N=25	%	N=34	%	N=36	%
Edukacja polonistyczna	10	10,5	1	4,0	9	26,5	–	–
Edukacja matematyczna	15	15,8	3	12,0	12	35,3	–	–
Edukacja przyrodnicza	3	3,2	–	–	–	–	3	8,3
Edukacja plastyczna	1	1,1	1	4,0	–	–	–	–
Język angielski	4	4,2	–	–	4	11,8	–	–
Wychowanie fizyczne	16	16,8	2	8,0	–	–	14	38,9
Ogółem wskazań	49	51,6	7	28,0	25	73,5	17	47,2

Źródło: opracowanie własne.

Z analizy danych zawartych w tabeli 4 wynika, że wysokie wyniki w nauce z wybranych obszarów edukacji wczesnoszkolnej uzyskiwała większość dzieci przewlekle chorych (73,5%), niemal co drugi uczeń ryzyka dysleksji (47,2%) oraz co czwarty uczeń z niepełnosprawnością (28%). Najwyższy odsetek dzieci przewlekle chorych oraz niepełnosprawnych odnosił sukcesy w nauce matematyki (odpowiednio 35,3% i 12%), natomiast najwyższy odsetek uczniów ryzyka dysleksji odnosił sukcesy sportowe (38,9%).

W trakcie badań uznano także za interesujące poznanie opinii na temat osiągnięć szkolnych uczestniczących w badaniach uczniów ze SPE. Było to możliwe dzięki analizie ich odpowiedzi na wybrane pytania zawarte w kwestionariuszu wywiadu dla ucznia. Dotyczyły one m.in. stosunku badanych dzieci do nauki szkolnej, preferowanych przez nich zajęć edukacyjnych (tab. 5) oraz tych, w których nie lubią uczestniczyć (tab. 6).

Z deklaracji respondentów wynika, że większość wszystkich uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym (58,9%) lubi się uczyć. W podgrupie tej zbliżony był odsetek uczniów przewlekle chorych (76,5%) oraz z niepełnosprawnością (72%) i nieco niższy wskaźnik uczniów ryzyka dysleksji (66,7%).

W świetle zaprezentowanych wyników martwić może wysoki wskaźnik procentowy dzieci, które przyznały w trakcie badań, że nie lubią się uczyć (ogółem 41,1%). Szczegółowa analiza ich wypowiedzi pozwala na sformułowanie wnio-

sku, że przyczyn ich niechęci do nauki można upatrywać w: 1) mało atrakcyjnych treściach i sposobie prowadzenia zajęć dydaktycznych przez nauczycieli („Uczenie się nie jest fajne”; „Nauka jest nudna”); 2) braku satysfakcji z efektów uczenia się („Bo nawet jak siedzę nad książką godzinę to i tak czytam gorzej niż moje koleżanki”; „Nauka idzie mi słabo, jestem kiepskim uczniem”), co obniża ich motywację do nauki, wiarę we własne możliwości związane ze zdobywaniem wiedzy, a także i samoocenę oraz 3) braku pełnej gotowości do podjęcia nauki szkolnej, zwłaszcza w sferze emocjonalnej i wolicjonalno-motywacyjnej („Wolałbym się pobawić z kolegami zamiast się uczyć”; „Jak dużo piszę to mnie boli ręka”; „W szkole ciągle trzeba coś robić: a to czytać, a to pisać albo rozwiązywać zadania”), co negatywnie rzutuje na ich zainteresowanie nauką, jak i funkcjonowanie w roli ucznia.

Ulubione zajęcia edukacyjne zawierają treści atrakcyjne dla uczniów, których najbardziej lubią się uczyć i z przyswojeniem których nie mają większych trudności. W tabeli 5 zaprezentowano dane dotyczące deklaracji uczestniczących w badaniach dzieci ze SPE odnośnie preferowanych przez nich zajęć edukacyjnych.

Tabela 5. Deklaracje uczestniczących w badaniach uczniów ze SPE dotyczące preferowanych przez nich zajęć edukacyjnych

Rodzaj zajęć edukacyjnych	Rodzaj SPE	N=95	%	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
				N=25	%	N=34	%	N=36	%
Edukacja polonistyczna		41	43,2	9	36,0	20	58,8	12	33,3
Edukacja matematyczna		47	49,5	12	48,0	14	41,2	21	58,3
Edukacja przyrodnicza i społeczna		4	4,2	1	4,0	3	8,8	–	–
Edukacja plastyczna i techniczna		20	21,1	1	4,0	18	52,9	1	2,8
Edukacja muzyczna		9	9,5	1	4,0	8	23,5	–	–
Edukacja informatyczna		11	11,6	2	8,0	5	14,7	4	11,1
Religia		16	16,8	7	28,0	–	–	9	25,0
Język angielski		21	22,1	9	36,0	6	17,6	6	16,7
Wychowanie fizyczne		17	17,9	4	16,0	7	20,6	6	16,7
Ogółem wskazań		186	–	46	–	81	–	59	–

Źródło: opracowanie własne.

Cała objęta badaniami grupa uczniów ze SPE wskazywała aż 186 razy na różne rodzaje preferowanych zajęć edukacyjnych, przy czym najwięcej wyborów dokonali uczniowie z przewlekłą chorobą (81), a najmniej – uczniowie z niepełnosprawnością (46). Wszystkie badane dzieci najbardziej lubiły zajęcia z edukacji

matematycznej (49,5%) i polonistycznej (43,2%), a także zajęcia z języka angielskiego (22,1%) i z edukacji plastycznej (21,1%).

Z analizy danych zawartych w tabeli 5 wynika, że uczniowie z niepełnosprawnością najchętniej uczyli się treści i umiejętności z zakresu edukacji matematycznej, polonistycznej, z języka angielskiego i religii. Dzieci z przewlekłą chorobą preferowały zajęcia z edukacji polonistycznej, plastycznej i technicznej oraz matematycznej. Natomiast ulubionymi zajęciami uczniów z ryzyka dysleksji były: edukacja matematyczna i polonistyczna oraz religia. Zatem rodzaj SPE dzieci nieznacznie różnicował ich preferencje dotyczące ulubionych zajęć edukacyjnych.

Biorących udział w badaniach uczniów poproszono również o wymienienie zajęć edukacyjnych, w których najmniej chętnie uczestniczą, z opanowaniem treści programowych, których doświadczają trudności (tab. 6).

Tabela 6. Deklaracje badanych uczniów ze SPE dotyczące zajęć edukacyjnych, w których nie lubią uczestniczyć

Rodzaj SPE	N=95	%	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
			N=25	%	N=34	%	N=36	%
Edukacja polonistyczna	35	36,8	5	20,0	9	26,5	21	58,3
Edukacja matematyczna	28	29,5	7	28,0	12	35,3	9	25,0
Religia	1	1,1	1	4,0	–	–	–	–
Język angielski	19	20,0	4	16,0	3	8,8	12	33,3
Wychowanie fizyczne	5	5,3	1	4,0	4	11,8	–	–
Ogółem wskazań	88	–	18	–	28	–	42	–

Źródło: opracowanie własne.

Cała badana grupa uczniów ze SPE wskazywała ogółem 88 razy na 5 zajęć edukacyjnych, za którymi nie przepadali, przy czym najwięcej wyborów dokonali uczniowie ryzyka dysleksji (42), a najmniej – uczniowie z niepełnosprawnością (18). Wszyscy respondenci za przedmioty sprawiające im najwięcej trudności uznali zajęcia z edukacji polonistycznej (36,8%), matematycznej (29,5%) oraz z języka angielskiego (20%).

Rodzaj SPE badanych dzieci nieznacznie różnicował ich preferencje dotyczące zajęć edukacyjnych, w których najmniej chętnie uczestniczą. Uczniowie z niepełnosprawnością i przewlekle chorzy za najtrudniejsze uznali zajęcia z edukacji matematycznej i polonistycznej. Natomiast uczniowie z ryzyka dysleksji – zajęcia z edukacji polonistycznej, z języka angielskiego oraz z matematyki. Warto również zauważyć, że odsetek dzieci z ryzyka dysleksji, które wskazały na język pol-

ski jako na przedmiot, którego najbardziej nie lubią się uczyć, był ponad 2-krotnie wyższy niż odsetek dzieci z przewlekłą chorobą oraz z niepełnosprawnością. Natomiast w przypadku zajęć z języka angielskiego był on 2-krotnie wyższy niż odsetek uczniów z niepełnosprawnością i 4-krotnie wyższy niż odsetek uczniów przewlekle chorych. Fakt ten nie jest zaskakujący, bowiem dzieci ryzyka dysleksji mają najwięcej problemów z opanowaniem techniki czytania i pisania zarówno z języka ojczystego, jak i obcego. Respondentów poproszono także o dokonanie samooceny swoich osiągnięć szkolnych (tab. 7).

Tabela 7. Samoocena osiągnięć szkolnych dokonana przez uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym

Rodzaj SPE	N=95	%	Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
			N=25	%	N=34	%	N=36	%
Jestem uczniem bardzo dobrze radzącym sobie z nauką i obowiązkami szkolnymi	17	17,9	8	32,0	5	14,7	4	11,1
Jestem uczniem dobrze radzącym sobie z nauką i obowiązkami szkolnymi	43	45,3	11	44,0	15	44,1	17	47,3
Jestem uczniem niezbyt dobrze radzącym sobie z nauką i obowiązkami szkolnymi	16	16,8	2	8,0	11	32,4	3	8,3
Jestem uczniem bardzo słabo radzącym sobie z nauką i obowiązkami szkolnymi	19	20,0	4	16,0	3	8,8	12	33,3
Ogółem	95	100,0	25	100,0	34	100,0	36	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Większość wszystkich dzieci ze SPE (ogółem 63,2%) oceniła, że należy do uczniów dobrze i bardzo dobrze radzących sobie z nauką i innymi obowiązkami szkolnymi. Jednak co piąty uczeń przyznał, że bardzo słabo radzi sobie z nabywaniem wiadomości i umiejętności szkolnych, wśród nich najwyższy był odsetek dzieci z ryzyka dysleksji (33,3%), a najniższy – dzieci przewlekle chorych (8,8%).

SPE często stanowią przyczynę trudności edukacyjnych uczniów. Dzieci, u których je zdiagnozowano, mają prawo liczyć na wsparcie nie tylko w środowisku rodzinnym, lecz także szkolnym. Objęcie ich w środowisku edukacyjnym różnymi formami pomocy psychologiczno-pedagogicznej pozwala im na usprawnianie zaburzonych funkcji percepcyjno-motorycznych, nabywanie kompetencji emocjonalnych i społecznych, utrwalanie wiadomości i umiejętności szkolnych oraz nadrabianie braków i zaległości w nauce. Wsparcie tego rodzaju niweluje

również lęki, jakie przeżywają uczniowie ze SPE w związku z doświadczanymi niepowodzeniami szkolnymi.

Jak wynika z analizy uzyskanych danych empirycznych, zdecydowana większość wszystkich objętych badaniami uczniów ze SPE (ogółem 81,1%) otrzymywała w środowisku szkolnym potrzebne im wsparcie. Z różnego rodzaju pomocy korzystali wszyscy uczniowie ryzyka dysleksji, niemal wszyscy uczniowie z niepełnosprawnością (92%) i ponad połowa uczniów przewlekle chorych (52,9%). Dane dotyczące zakresu i rodzaju pomocy uzyskiwanej w szkole przez badanych uczniów zawiera tabela 8.

Tabela 8. Deklaracje badanych uczniów dotyczące rodzaju wsparcia otrzymywanego przez nich w szkole

Kategorie odpowiedzi	Rodzaj SPE		Uczniowie niepełnosprawni		Uczniowie przewlekle chorzy		Uczniowie ryzyka dysleksji	
	N=95	%	N=25	%	N=34	%	N=36	%
Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	48	50,5	9	36,0	8	23,5	31	86,1
Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	36	38,9	5	20,0	6	17,6	25	69,4
Zajęcia logopedyczne	21	22,1	8	32,0	4	11,8	9	25,0
Tyfloterapia	7	7,4	7	28,0	–	–	–	–
Surdoterapia	2	2,1	2	8,0	–	–	–	–
Fizjoterapia	5	5,3	5	20,0	–	–	–	–
Pomoc nauczyciela w świetlicy	2	2,1	2	8,0	–	–	–	–
Pomoc koleżeńska	3	3,2	–	–	2	5,9	1	2,8
Brak pomocy	18	18,9	2	8,0	16	47,1	–	–
Ogółem wskazań	124	–	38	–	20	–	66	–

Źródło: opracowanie własne.

Cała objęta badaniami grupa uczniów ze SPE wskazała w sumie na 6 rodzajów zajęć wchodzących w zakres pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w których systematycznie uczestniczą. Najpopularniejszymi z nich były: zajęcia korekcyjno-kompensacyjne (50,5%), zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze (38,9%) oraz zajęcia logopedyczne (22,1%). Niewiele dzieci mogło natomiast liczyć w szkole na inne formy wsparcia, tj. pomoc kolegów z klasy czy nauczyciela świetlicy.

Specyfika SPE stanowiła zatem zmienną różnicującą rodzaj zajęć terapeutycznych, na które uczęszczały w szkole badane dzieci. Najwyższy odsetek uczniów z każdej podgrupy uczestniczył w zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych, jednak wskaźnik procentowy dzieci z ryzyka dysleksji, które brały w nich

udział, był ponad 3-krotnie wyższy (86,1%) niż wskaźnik dzieci z przewlekłą chorobą (23,5%) i ponad 2-krotnie wyższy niż wskaźnik dzieci z niepełnosprawnością (36%). Jednocześnie uczniowie niepełnosprawni korzystali z zajęć terapeutycznych związanych bezpośrednio z ich zaburzeniami sensorycznymi (tyfloterapia i surdoterapia) lub dysfunkcją narządu ruchu (fizjoterapia). W świetle powyższych danych można więc uznać, że pomoc oferowana badanym dzieciom w środowisku szkolnym była dostosowana do ich indywidualnych potrzeb. Jednak nie wszyscy uczniowie z niepełnosprawnością mogli brać udział w zajęciach rewalidacyjnych.

Podsumowanie i rekomendacje

Zaprezentowane w niniejszym artykule wyniki badań skłaniają do konstatacji, że osiągnięcia szkolne uczestniczących w badaniach 95 uczniów ze SPE w młodszym wieku szkolnym były zróżnicowane. W ocenie nauczycieli-wychowawców zdecydowana większość wszystkich badanych dzieci (80%) doświadczała różnego rodzaju trudności z opanowaniem wiadomości i umiejętności szkolnych. W ich przypadku można więc mówić o niepełnym powodzeniu szkolnym. W podgrupie tej najwyższy odsetek stanowili uczniowie ryzyka dysleksji (100%), a najniższy – uczniowie z przewlekłą chorobą (64,7%). Najwięcej dzieci miało problemy z opanowaniem techniki czytania (63,2%), pisania (61,1%), rozwiązywaniem zadań tekstowych z matematyki (53,7%) oraz z opanowaniem rachunku pamięciowego (45,3%). Pełne powodzenie w zakresie opanowywania wiadomości i umiejętności szkolnych było udziałem jedynie 20% wszystkich badanych uczniów ze SPE. W podgrupie tej znalazły się wyłącznie dzieci przewlekle chore (35,3%) i dzieci z niepełnosprawnością (28%). Na szczęście w całej badanej grupie nie było ani jednego ucznia powtarzającego klasę czy też zagrożonego drugorocznością. Rodzaj SPE uczniów okazał się zmienną różnicującą ich osiągnięcia szkolne.

Badania odsłoniły najbardziej wrażliwe obszary praktyki pedagogicznej, które wymagają optymalizacji, jak również dalszych poszukiwań. Myślę, że warto byłoby je poszerzyć o diagnozę sytuacji szkolnej jeszcze innych podgrup dzieci ze SPE w młodszym wieku szkolnym, jak i uczniów ze SPE na wyższych etapach edukacyjnych.

Bibliografia

- Brzezińska A.I., Matejczuk J., Nowotnik A. (2012), *Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lata ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły*, Edukacja, 1: 5–22.

- Buchnat M. (2013), *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów pierwszej klasy szkoły podstawowej*, *Studia Edukacyjne*, 25: 115–136.
- Głowska-Soldatow M. (2016), *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym*, Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Głowska-Soldatow M. (2022), *Motywacja do uczenia się uczniów w młodszym wieku szkolnym w opiniach nauczycieli – (nie)świadoma niewiedza versus pogłębiona refleksja pedagogiczna*, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 3: 76–87.
- Konopnicki J. (1966), *Powodzenia i niepowodzenia szkolne*, PZWS.
- Kuligowska K. (1984), *Doskonalenie lekcji*, WSiP.
- Kupisiewicz Cz. (2000), *Dydaktyka ogólna*, Graf Punkt.
- Makarewicz M. (2023), *Doświadczenia nauczycieli w zakresie wspierania motywacji do uczenia się w ujęciu teorii autodeterminacji*, *Problemy Wczesnej Edukacji*, 1: 207–223.
- Markowska B., Szafraniec H. (1980), *Podręcznik do „Arkusza Zachowania się Ucznia” B. Markowskiej [w:] J. Dembska (red.), Testy psychologiczne w poradnictwie wychowawczo-zawodowym (s. 171–231)*, PWN.
- Niemierko B. (1993), *Osiągnięcia szkolne [w:] W. Pomykało (red.), Encyklopedia pedagogiczna (s. 498–503)*, Fundacja Innowacja.
- Nowicka A. (2001), *Psychospołeczna integracja dzieci przewlekłe chorych w szkole podstawowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Okoń W. (2004), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Przetacznik-Gierowska M., Makiello-Jarża G. (1992), *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, WSiP.
- Reykowski J. (1977), *Z zagadnień psychologii motywacji*, WSiP.
- Speck O. (2013), *Inkluzja edukacyjna a pedagogika lecznicza*, Harmonia Universalis.
- Szumski G. (2010), *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Zamkowska A. (2009), *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wydawnictwo Politechniki Radomskiej.
- Zamkowska A. (2011), *Bariery i uwarunkowania edukacji włączającej [w:] Z. Gajdzica (red.), Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej (s. 24–34)*, Oficyna Wydawnicza „Humanista” WSH w Sosnowcu.