



„Wychowanie w Rodzinie” t. XV (1/2017)

nadesłany: 30.09.2016 r. – przyjęty: 12.10.2017 r.

Danuta OCHOJSKA*, **Małgorzata MARMOLA****,
Anna WAŃCZYK-WELC***

Poziom osiągnięć w szkole średniej a oddziaływania rodziców w retrospektywnej ocenie studentek kierunków pedagogicznych

Level of achievement in high school and the interaction of parents in a retrospective assessment of female students of pedagogical faculties

Streszczenie

Osiągnięcia szkolne, rozumiane jako zdobycie wiedzy i umiejętności objętych programem nauczania, zależą od różnych czynników. Istotną rolę odgrywają tu m.in. cechy osobowości, inteligencja, uzdolnienia, motywacja osiągnięć, aktywność własna, dotychczasowe sukcesy, ale także oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze ze strony nauczyciela. Nie sposób tu też pominąć czynników rodzinnych w rozwijaniu motywacji osiągnięć szkolnych. To przede wszystkim rodzice kształtują stosunek ucznia do nauki,

* e-mail: dochojska@wp.pl

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24, 35-010 Rzeszów, Polska.

** e-mail: marmola@ur.edu.pl

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24, 35-010 Rzeszów, Polska.

*** e-mail: awanczyk@univ.rzeszow.pl

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24, 35-010 Rzeszów, Polska.

samodzielność w myśleniu, uczą jak zmagać się z trudnościami. To głównie od atmosfery w rodzinie, od zapewnienia poczucia bezpieczeństwa, od oddziaływań rodziców wobec dziecka zależy, w jakim kierunku rozwija się, jakie sobie stawia cele.

Przedmiotem badań prowadzonych przez autorów była subiektywna ocena osiągnięć szkolnych oraz oddziaływania rodziców. Celem badań było m.in. poszukiwanie odpowiedzi na pytania: „Jak retrospektywnie oceniają swoje osiągnięcia szkolne studenci?” oraz „Czy istnieją zależności odnośnie do poczucia motywacji osiągnięć w szkole a retrospektywną oceną oddziaływań rodzicielskich?” (pod kątem bliskości, pomocy, kierowania i wymagań ze strony rodziców).

Badania były prowadzone wśród 177 studentek kierunków pedagogicznych, którzy dokonywali retrospektywnej oceny własnych osiągnięć w szkole średniej oraz postaw rodziców wobec nich. W badaniach zastosowano następujące techniki badawcze: Inwentarz Motywacji Osiągnięć, H. Schuler, G.C. Thornton, A. Frintrup w oprac. W. Klinkosza, A.E. Sękowskiego, Kwestionariusz Postaw Rodzicielskich M. Braun-Gałkowskiej oraz kwestionariusz ankiety w opracowaniu własnym, zawierający pytania nt. sytuacji rodzinnej, dane socjodemograficzne. Badania potwierdziły istotne znaczenie oddziaływań rodziców dla kształtowania motywacji osiągnięć i sukcesów szkolnych uczniów.

Słowa kluczowe: osiągnięcia szkolne, uwarunkowania wyników w nauce, oddziaływania rodzicielskie.

Abstract

School achievements understood as the acquiring of the knowledge and skills according to the teaching program depends on various factors. An important role is played by, among other things, personality traits, intelligence, talents, achievement motivation, intrinsic activity, past successes and also the impact of didactic and education from the teacher. Family factors in the development of achievement and motivation at school should not be underestimated. It is primarily the parents who shape the attitude of pupils to learning, independence in thinking and how they learn how to cope with difficulties. It is mainly the atmosphere in the family, the providing the security and the impacts of the parents on a child which determines the direction in which it develops and what goals it pursues.

The research conducted by the authors was the subjective evaluation of school achievements and the influence of parents. Among other things the aim was seeking answers for the questions: “How do students retrospectively assess their school accomplishments?” and “Is there a link regarding achievement motivation in school and a retrospective assessment of the parental interaction?” (in terms of closeness, help, guidance and requirements on the part of parents).

The research was conducted among 177 female students who made a retrospective evaluation of their performance in high school and their parents' attitudes towards them. The study used the following techniques: Inventory of Achievement Motivation, H. Schuler, G.C. Thornton, A. Frintrup in ed. W. Klinkosz, A.E. Sękowski, Questionnaire of parental attitudes M. Braun-Gałkowska and a questionnaire in the development of their own, including questions about the family situation, socio-demographic data.

The study confirmed the significant impact of parents for creation of achievement motivation and success of school students..

Keywords: school achievement, conditions of academic performance of high school students, parental influence.

Wprowadzenie

Obecnie coraz częściej mówi się o wadach procesu edukacji. Z jednej strony kładzie się nacisk na długoletnie doksztalcanie, a z drugiej mamy do czynienia z obniżeniem poziomu kształcenia. Istotna jest zatem analiza czynników utrudniających efektywną edukację uczniów, w celu stworzenia optymalnych warunków samorozwoju i kształtowania kompetencji życiowych.

Osiągnięcia szkolne najczęściej utożsamiane są z wynikami w nauce, opowaniem określonego zasobu wiedzy i umiejętności, objętych programem nauczania. W literaturze badacze kładą również nacisk na istotny wskaźnik osiągnięć, jakim są zmiany w zakresie motywacji, m.in. chęć zdobywania informacji, kształtowanie się postaw i przekonań, a także rozwój zainteresowań, uzdolnień¹. Niestety, wielu uczniów nie realizuje swoich potencjalnych możliwości.

Celem prowadzonych przez nas badań była analiza uwarunkowań osiągnięć szkolnych i motywacji do nauki pod kątem postaw rodziców i ich oczekiwań względem dziecka.

Uwarunkowania osiągnięć szkolnych

Osiągnięcia szkolne są uwarunkowane nie tylko poziomem inteligencji i zdolnościami, ale zależą od splotu różnych czynników, m.in. cech osobowości, motywacji². Wiele zależy także od typu układu nerwowego (np. dzieci z deficytem uwagi i nadruchliwością czy zahamowane psychoruchowo zwykle mają większe trudności w uczeniu się), ale także od różnych dysfunkcji wynikających z braku sprawności psychofizycznej, deficytów parcjalnych (zaburzeń analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej czy sprawności w sferze motorycznej). Osiągnięcia szkolne wiążą się także z dotychczasowymi sukcesami w klasie, stopniem aprobaty ze strony rówieśników, poziomem zaspokojenia potrzeby afiliacji

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 277.

² M.in.: M. Radochoński (red.), *Osobowość a wyniki w nauce. Osobowościowe determinanty niskich osiągnięć uczniów o inteligencji ponadprzeciętnej*, WSP, Rzeszów 1993; M. Kossewska, H. Schouwenburg, *Inteligencja, osobowość i osiągnięcia szkolne*, „Przegląd Psychologiczny” 2000, t. 43, nr 1, s. 81–99.

i rodzajami współzawodnictwa. Sytuacja szkolna ucznia w dużej mierze uwarunkowana jest oddziaływaniami dydaktyczno-wychowawczymi ze strony nauczyciela. Niemalże znaczenie ma sytuacja rodzinna, oddziaływania rodziców względem dziecka³. Atmosfera w rodzinie, zapewnienie poczucia bezpieczeństwa w dużej mierze warunkują kierunek rozwoju, cele, jakie sobie dziecko stawia. To rodzice kształtują jego nastawienie do zdobywania wiedzy o świecie, uczą samodzielności w działaniu, myśleniu, a także przekazują wzorce zachowania się w sytuacjach trudnych. Napięcie w rodzinie wyzwala lęk i nieufność. Stres związany z konfliktami utrudnia koncentrację na pracy umysłowej. Niepodważalny jest także fakt, że nie najlepsza sytuacja materialna, złe warunki mieszkaniowe, niski poziom wykształcenia rodziców, sprzyjają napięciom w rodzinie i narastaniu konfliktów, stanowią istotny predyktor niskich osiągnięć w nauce⁴.

Szczególnie ważnym zadaniem rodziców jest rozwijanie potrzeby uczenia się. Początkowo niezbędne jest wzbudzanie zainteresowania wiedzą w różnych atrakcyjnych formach oraz stosowanie różnych wzmocnień. Zwykle do realizacji długofalowego działania konieczne jest stopniowe wzmocnianie czynności prowadzących do realizacji celu, a wygaszanie tych, które nie przynoszą korzyści. Dziecko musi rozwinąć w sobie nawyk systematycznego działania. Częstość wzmocnień zależy od różnorodnych uwarunkowań. Zwykle rodzice też w sposób niezamierzony oddziałują na dziecko, które przejmując określone zachowania, identyfikując się z rodzicami.

Niestety, niewłaściwe oddziaływania rodziców w istotny sposób przyczyniają się tego jak dziecko realizuje różne zadania, jak podchodzi do nowych wyzwań. Brak akceptacji dziecka, stawianie mu zbyt wysokich wymagań najczęściej negatywnie wpływa na obraz siebie i zniechęca do podejmowania wyzwań. Także nadmierne ochranianie dziecka, ograniczanie jego swobody i ciągłe kierowanie jego zachowaniem powoduje, że nie ma ono możliwości doświadczania poczucia sprawstwa. Nie podejmując ryzyka, także nie doświadczając porażek i nie poszukując sposobów radzenia sobie z nimi nie wierzy w swoje możliwości i obawia się podejmowania działań. Zgodnie z poznawczym modelem bezradności Martina Seligmana, w sytuacji kiedy jednostka ciągle doświadczając, iż nie ma wpływu na bieg zdarzeń, może prowadzić to do syndromu wyczonej bezradności. Przewidywanie nieskuteczności własnych działań prowa-

³ A. Winiarczyk, *Środowisko rodzinne a wyniki w nauce uczniów klas trzech szkół podstawowych*, „Nauczyciel i Szkoła” 2003, nr 1–2, s. 236–239; D. Ochojska, *Metody wychowawcze preferowane przez rodziców a osiągnięcia szkolne dzieci*, [w:] K. Barłóg, A. Mach, M. Zaborniak-Sobczak (red.), *Odkrywanie talentów: wybrane problemy diagnozy, wspierania rozwoju i edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012, s. 69–70; D. Porumbu, D.V. Necsoi, *Relationship between Parental Involvement Attitude and Children School Achievements*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences” 2013, t. 76, 15(4), s. 706–710.

⁴ G. Cęcelek, *Sytuacja rodzinna czynnikiem kształtującym losy edukacyjne dziecka – przegląd zagadnień w literaturze*, „Mazowieckie Studia Humanistyczne” 2012, nr 13/1–2, s. 162–164.

dzi do ich zaniechania. Rodzice preferujący system nakazów i zakazów, ograniczający swobodę zwykle uniemożliwiają doświadczanie rezultatów samodzielnie podejmowanych działań. Podobne skutki niesie niekonsekwencja rodzica odnośnie do akceptacji określonych zachowań dziecka. Obawia się ono realizacji zadań, gdyż nie wie jaka będzie reakcja rodziców. Ważne jest zatem ustalanie jasnych reguł, zasad postępowania, co daje poczucie bezpieczeństwa. Uczeń, którego rodzice zwykle krytykują, odwołuje się najczęściej do atrybucji wewnętrznych, czyli przyczyn swoich porażek doszukuje się w czynnikach tkwiących w nim samym (nie jestem wystarczająco mądry, aby wykonać to zadanie), wówczas unika podejmowania kolejnych zadań. Badania potwierdzają, że istotnym predyktorem osiągnięcia sukcesu jest nierezygnowanie z zadań, wytrwałość i przezwyciężanie frustracji w sytuacji porażek⁵.

Zadaniem rodziców jest wspieranie dziecka w rozwoju motywacji do działania. Motywacja definiowana jest jako wewnętrzny proces pobudzający człowieka do osiągania celów, poprzez stosowanie określonych działań. Opiera się ona na potrzebach i wartościach, od których zależy kierunek dążeń człowieka. Zdarza się, że jednostka w sposób nieświadomy dąży do realizacji potrzeb (motywy nieuświadomione). Motywacja wyzwala określone zachowania, ukierunkowuje je i ma wpływ na czas ich trwania⁶. Każdy proces motywacyjny uwzględnia: kierunek (chęć osiągnięcia celu lub unikanie go w związku z obawami), natężenie dążeń (siła dążenia lub unikania) oraz pozytywne lub negatywne stany emocjonalne towarzyszące dążeniu lub unikaniu. Istotne jest to, aby dziecko kierowało się nie tylko systemem nakazów i zakazów, i spełniało oczekiwania rodziców, ale miało potrzebę realizacji własnych zamierzeń. Zatem motywy dążeń mogą być wewnętrzne (dążenie do osobistej satysfakcji i przyjemności) oraz zewnętrzne (podejmowanie i realizacja działań ze względu na przewidywane konsekwencje określonych działań, z poczuciem, że kontrola działania nie zależy tylko od nas, ale od czynników zewnętrznych).

Motywacja do uczenia wyraża się w wysiłku ucznia i stopniu jego koncentracji uwagi nad określonymi przedsięwzięciami. Jej wskaźnikiem jest poziom zaangażowania się w czynność uczenia się, co wynika z określonych doznań, potrzeb. W przypadku motywacji szkolnej dotyczącej gotowości do uczenia się, obok oddziaływań rodziny możemy uwzględnić również inne uwarunkowania zewnętrzne, m.in. autorytet nauczyciela, chęć uzyskania dobrej oceny, podniesienie statusu w oczach rówieśników itp. Najważniejsze jednak są czynniki wewnętrzne, np. ciekawość, zainteresowania, możliwość praktycznego zastosowania wiedzy, realizacja planów życiowych, ambicje. One przede wszystkim są motorem zmian. Często pomimo porażek, samomotywacja „pcha” człowieka do działania i samorealizacji, realizuje on określone zamierzenia, bo tego chce.

⁵ D.L. Rosenhan, M.E.P. Seligman, *Psychopatologia*, t. 1, PTP, Warszawa 1994, s. 392–395.

⁶ J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002, s. 16.

Przegląd badań na temat znaczenia rodziny w motywowaniu do nauki

W literaturze zwraca się uwagę na szczególną rolę ojców w kształtowaniu potrzeby osiągnięć zarówno u córek, jak i synów⁷. Analizy wskazują także na istotne zależności między postawą aprobującą i jednocześnie wymagającą ze strony matek wobec synów, a ich potrzebą dążenia do sukcesu⁸. Agata Sierota prowadziła badania wśród studentów, analizując m.in. zależności między postawami rodzicielskimi a motywacją osiągnięć⁹. Okazało się, że korelacje istotne odnosiły się do związku między spostrzeganą autonomią ze strony matek a potrzebą sukcesu. Im mniej autonomii dawała matka, tym mniejsza była potrzeba osiągnięć. Niska samoocena u osób badanych miała również związek z niską motywacją osiągnięć.

Badania potwierdzają, że rodzaj relacji społecznych, szczególnie w rodzinie pochodzenia kształtuje motywację do działania i poczucie wpływu na otoczenie. Szczególnie niekorzystny jest tu brak akceptacji, odrzucenie, nadmierna kontrola i ochranianie oraz niekonsekwencja¹⁰. Dzieci wychowywane przez nadopiecznych rodziców zwykle nie podejmują wysiłków dla realizacji celów, gdyż otrzymują wszystko „na tacy”. Ciągłe wyręczane nie podejmują ryzyka, nie uczą się podejmowania decyzji, jednak w sytuacjach trudnych uświadamiają sobie, że niewiele potrafią, co prowadzi do wycofywania się lub rozwijania umiejętności manipulowania innymi. Dzieci odrzucane, aby zasłużyć na miłość rodzica, stają się wobec siebie nadmiernie wymagające.

Badania Ilony Gumińskiej wśród 101 studentek testem LMI oraz Kwestionariuszem Retrospektywnej Oceny Postaw Rodzicielskich KPR – Mieczysława Plopy wykazały istnienie zależności między brakiem motywacji osiągnięć a niewłaściwymi postawami rodzicielskimi (niekonsekwentną, ochraniającą, wymagającą, brakiem akceptacji)¹¹. Podobnie analizy prowadzone przez Francisco Peixoto oraz Raquel Corvalho wśród 302 uczniów w wieku 14–18 lat odnośnie do korelacji między spostrzeganymi postawami rodziców a motywacją i osiągnięciami szkolnymi potwierdziły znaczenie wspierania uczniów przez rodziców w procesie uczenia się, bez względu na końcowy efekt aktywności.

⁷ K. Pospiszyl, *Psychologia kobiet i psychologia mężczyzn*, „Problemy Rodziny” 1997, nr 3, s. 15–22.

⁸ Por.: A. Sierota, *Czynniki wpływające na osłabienie dążenia do sukcesu. „Błędne koło” samoutrudniania*, „Roczniki Psychologiczne” 2003, t. 6, s. 44.

⁹ Tmże, s. 41–57.

¹⁰ Por.: M.A. Siuzzo, K. Soon, *Parental academic socialization. Effects of home – based parental involvement on locus of control across U.S. Gethnic groups*, „Educational Psychology” 2006, nr 26, s. 827–846.

¹¹ I. Gumińska, *Percepcja postaw rodzicielskich a motywacja osiągnięć u kobiet studiujących*. *Komunikat z badań*, „Roczniki Pedagogiczne” 2015, nr 7(43), 4, s. 95–97.

Dzieci z pozytywną samooceną i wysokim poczuciem własnej wartości częściej pozytywnie oceniali rodziców¹².

Z kolei Nir Madjar, Nitzan Shklar i Limor Moshe na podstawie badań przeprowadzonych w 220 diadach: rodzic – dziecko ustalili, że zachodzi proces identyfikacji, podobieństwo odnośnie do celów w zakresie osiągnięć¹³. Dzieci rodziców o wysokiej motywacji osiągnięć również cechowały się potrzebą realizacji celów związanych ze zdobywaniem umiejętności.

Cele badań własnych, materiał i metoda

Przedmiotem badań własnych jest subiektywna ocena osiągnięć szkolnych oraz retrospektywna analiza postaw rodziców studentek z wysokimi i niskimi osiągnięciami w nauce.

Celem prowadzonych badań jest analiza zależności między czynnikami rodzinnymi a osiągnięciami szkolnymi i motywacją do nauki. Badania miały zatem na celu poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania:

- Jaka jest zależność między motywacją osiągnięć studentek a wynikami w nauce?
- Czy istnieją zależności między poziomem osiągnięć w szkole średniej a retrospektywną oceną postaw matek? (pod kątem bliskości, pomocy, kierowania i wymagań).
- Czy istnieją zależności między poziomem osiągnięć w szkole średniej a retrospektywną oceną postaw ojców? (pod kątem bliskości, pomocy, kierowania i wymagań).

Badania były prowadzone wśród 177 studentek kierunków pedagogicznych, które dokonywały retrospektywnej oceny własnych osiągnięć w szkole średniej oraz postaw rodziców wobec nich.

Z jednej strony ocena sytuacji szkolnej sprzed roku lub kilku lat może zniekształcać rzeczywistość, ale z drugiej strony daje szansę na bardziej krytyczne spojrzenie na uprzednie doświadczenia. W założeniu badani studenci (skoro zdali maturę), cechują się minimum przeciętnym ilorazem inteligencji (zatem wyłączono tu z analiz zmienną, jaką jest poziom inteligencji).

Nie zawsze wyniki w nauce warunkują sukces w różnych sferach życia, mogą jednak stanowić istotny predyktor osiągnięć. W naszych badaniach przyjęto je jako główne kryterium klasyfikacji osób do trzech grup. Osiągnięcia szkolne oceniane były na podstawie pytania w ankiecie odnośnie do średniej ocen w szkole

¹² F. Peixoto, R. Corvahlo, *Students perceptions of students of parental attitudes toward academic achievement effect on motivation, self-concept and school achievement*, [w:] M. Wosnitza, S. Karabenick, A. Efklides, P. Nenninger (red.), *Contemporary motivation research: From global to local perspectives*, Gottingen Hogrefe & Huber, New York 2009, s. 279–297.

¹³ N. Madjar, N. Shklar, L. Moshe, *The role of parental attitudes in children's motivation toward homework assignments*, „Psychology in the Schools” 2016, t. 53, s. 173–188.

średniej w poszczególnych latach. Do grupy osób z niskimi osiągnięciami w nauce zakwalifikowano osoby ze średnią poniżej 3,7. W grupie drugiej (przeciętne osiągnięcia) znalazły się studentki ze średnią (3,9 do 4,4), a za osoby z wysokimi osiągnięciami uznano te, które miały średnią ocen powyżej 4,6.

W badaniach zastosowano następujące techniki badawcze: Inwentarz Motywacji Osiągnięć H. Schuler, G.C. Thornton, A. Frintrup w opracowaniu Waldemara Klinkosza i Andrzeja E. Sękowskiego¹⁴, Skalę Postaw Rodzinnych Marii Braun-Gałkowskiej¹⁵ oraz ankietę w opracowaniu własnym, zawierającą pytania na temat sytuacji rodzinnej i szkolnej.

Inwentarz Motywacji Osiągnięć H. Schuler, G.C. Thornton, A. Frintrup w opracowaniu Klinkosza i Sękowskiego służy do oceny motywacji osiągnięć, z uwzględnieniem m.in. takich czynników, jak podejmowanie trudnych zadań, nastawienie na realizację celów, wiarę w sukces, wytrwałość, potrzebę rywalizacji, zapał do nauki. Kwestionariusz ten składa się ze 170 stwierdzeń, do których należy się ustosunkować na skali od 1 do 7 (gdzie 1 oznacza, iż zupełnie danej osoby nie dotyczy, a 7 – że dotyczy w pełni). Wynik ogólny, stanowiący sumę rezultatów w poszczególnych skalach, wskazuje na nasilenie poziomu motywacji osiągnięć. Analizowane mogą być także poszczególne komponenty motywacji.

Skala Postaw Rodzinnych Marii Braun-Gałkowskiej uwzględnia cztery wymiary postaw rodziców: bliskości (odnosi się do relacji emocjonalnych, stopnia dystansu emocjonalnego między członkami rodziny); pomocy (stopień dawania dziecku w różnych sytuacjach wsparcia, ukierunkowywania aktywności); kierowania (określa stopień dawania dziecku swobody, pozwalania na samodzielne decyzje, poziom ingerowania w postępowanie drugiej osoby; wymagań (odnosi się do poziomu wywierania presji odnośnie do spełnienia oczekiwań rodziców i przestrzegania norm i zasad postępowania). Zadaniem osoby badanej było zakreślenie na kontinuum nasilenia zachowań rodziców (na przeciwnych biegunach kontinuum znajdowały się opisy postępowania rodziców, uwzględniające skrajne zachowania w zakresie opisanych wyżej postaw.

Wyniki badań własnych

Badania wykazały, że nie ma różnic istotnych statystycznie pomiędzy wykształceniem matek a osiągnięciami szkolnymi córek (chi kw. = 2,45; df-4; p-n.i.). Około 47,3% matek studentek z niskimi osiągnięciami w szkole średniej miało wykształcenie zawodowe, 34,5% – średnie, a 18,2% – wyższe. Z kolei

¹⁴ W. Klinkosz, A.E. Sękowski, *Inwentarz Motywacji Osiągnięć H. Schulera, G.C. Thorntona, A. Frintrupa i M. Prochaski*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2013.

¹⁵ M. Braun-Gałkowska, *Poznanie systemu rodzinnego*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2007, s. 27–39.

36,2% osób z wysokimi osiągnięciami miało matki z wykształceniem zawodowym, 46,8% – średnim, a 17% – z wyższym.

Podobnie nie stwierdzono różnic odnośnie do wykształcenia ojców a osiągnięć szkolnych córek (chi kw. = 3,12; df-4; p-n.i.). W grupie osób z niskimi osiągnięciami 63,6% ojców miało zawodowe wykształcenie, 27,3% – średnie, a 9,1% – wyższe. Podobnie wśród studentek z wysokimi osiągnięciami 63,8% ich ojców ukończyło szkołę zawodową, 25,5% – średnią, a 10,6% wyższą (brak różnic istotnych statystycznie między grupami – chi kw. = 3,12; df-4; p-n.i.).

Okazało się, że rodzice córek z niskimi osiągnięciami zwykle w diadach małżeńskich nie różnili się poziomem wykształcenia (ch kw. = 3,26; df-2; $p < 0,2$). To samo odnosi się do rodziców studentek ze średnimi osiągnięciami (chi kw. = 4,69; df-2; $p < 0,1$). Różnice istotne statystycznie dotyczące różnic w wykształceniu współmałżonków odnosiły się do grupy z wysokimi osiągnięciami (chi kw. = 6,58; df-3; $p < 0,05$). Matki studentek z wysoką średnią ocen częściej miały wykształcenie średnie (47% matek i 26% ojców) i wyższe (17% matek i 11% ojców).

Przedmiotem analiz było również ustalenie związku między motywacją osiągnięć a wynikami w nauce. Okazało się, że istnieje korelacja (r Pearsona = 0,281 ($p < 0,01$)) wskazująca na zależność między poziomem motywacji a wynikami w nauce (co zgodne jest potocznymi obserwacjami). W badanych grupach zaobserwowano jednak, w przypadku niektórych osób, wyraźne rozbieżności między poziomem motywacji a ocenami szkolnymi. Rezultaty przedstawia poniższa tabela 1.

Tabela 1. Poziom motywacji (wynik ogólny) a osiągnięcia szkolne

Poziom motywacji*	Studentki z niskimi osiągnięciami w nauce		Studentki ze średnimi osiągnięciami w nauce		Studentki z wysokimi osiągnięciami w nauce		chi kw.	p
	N	%	N	%	N	%		
Niski	31	56,4	37	49,3	12	25,5	12,43	0,02
Średni	17	30,9	29	40,0	23	48,3		
Wysoki	7	12,7	8	10,7	12	25,5		

* ze względu na niewielką ilość osób z bardzo niskimi wynikami dołączono je do grupy z niskimi wynikami. Nie było natomiast osób z wynikami bardzo wysokimi.

Źródło: Opracowanie własne.

Table 1. Level of motivation (general score) and school achievements

Level of motivation*	Female students with low educational results		Female students with average educational results		Female students with high educational results		chi sq.	p
	N	%	N	%	N	%		
Low	31	56.4	37	49.3	12	25.5	12.43	0.02
Medium	17	30.9	29	40.0	23	48.3		
High	7	12.7	8	10.7	12	25.5		

* Due to the low number of very low results they have been grouped with the low results. However, there were no very high results.

Source: Author's research.

Badania potwierdziły, że osoby z niskimi ocenami istotnie statystycznie częściej ujawniały niski poziom motywacji do działania (56% studentek z niską średnią ocen, a w grupie osób z wysokimi ocenami – 25,5%). Wśród studentek z niskimi wynikami w nauce były też osoby o wysokiej motywacji osiągnięć (12,7%), jak również w grupie osób z bardzo dobrymi ocenami znajdowały się osoby z niską motywacją osiągnięć (25,5%).

Na pytanie w ankiecie dotyczące nasilenia wymagań odnośnie do osiągnięć w nauce nie wykazano różnic między grupami, zarówno gdy chodzi o oddziaływanie matek (chi kw. = 0,36; df-4; p-n.i.), jak i ojców (chi kw. = 3,01; df-4; p-n.i.). Ogólnie jednak większość córek oceniło swoje matki jako wymagające (52,7% z grupy z niskimi osiągnięciami w nauce, 46,7% z wynikami średnimi i 51,1% z najlepszymi wynikami w nauce).

Biorąc pod uwagę oczekiwania ojców najczęściej studentki uznawały, iż raczej nie stawiali dużych wymagań (odpowiednio: 45,5% osób z pierwszej grupy, 41,1% z drugiej i 34% z trzeciej). Duże wymagania najczęściej stawiali córkom ojcowie córek z wysokimi wynikami (w grupie osób z niskimi wynikami było to 36,4% ojców, a z przeciętnymi wynikami – 30,7% ojców).

Wyniki badań odnośnie do specyfiki oddziaływań rodzicielskich w percepcji studentek z różnymi osiągnięciami w nauce przedstawiają tabele 2. i 3.

Tabela 2. Postawy rodzicielskie matek w retrospektywnej ocenie studentek a ich osiągnięcia szkolne

Postawa	Kategorie	Studentki z niskimi osiągnięciami		Studentki ze średnimi osiągnięciami		Studentki z wysokimi osiągnięciami		chi kw.	p
		N	%	N	%	N	%		
Bliskość	Nadmiar	34	61,8	46	61,3	39	83,0	10,60	0,05
	Umiar	13	23,6	24	32,0	5	10,6		
	Niedomiar	8	14,5	5	6,7	3	6,4		
Pomoc	Nadmiar	30	54,5	47	62,7	34	72,3	11,67	0,05
	Umiar	14	25,5	25	33,3	9	19,1		
	Niedomiar	11	20,0	3	4,0	4	8,5		
Kierowanie	Nadmiar	19	34,5	24	32,0	13	27,7	2,13	n.i.
	Umiar	17	30,9	28	38,7	21	44,7		
	Niedomiar	19	34,5	22	29,3	13	27,7		
Wymagania	Nadmiar	24	43,6	27	36,0	19	40,4	4,58	n.i.
	Umiar	18	32,7	33	44,0	13	27,7		
	Niedomiar	13	23,6	15	20,0	15	31,9		

Źródło: Opracowanie własne.

Table 2. Parental attitudes of mothers in the retrospective evaluation of female students and their school achievements

Attitude	Categories	Female students with low educational results		Female students with average educational results		Female students with high educational results		chi sq.	p
		N	%	N	%	N	%		
Closeness	Surplus	34	61.8	46	61.3	39	83.0	10.60	0.05
	Moderation	13	23.6	24	32.0	5	10.6		
	Underflow	8	14.5	5	6.7	3	6.4		
Help	Surplus	30	54.5	47	62.7	34	72.3	11.67	0.05
	Moderation	14	25.5	25	33.3	9	19.1		
	Underflow	11	20.0	3	4.0	4	8.5		
Leadership	Surplus	19	34.5	24	32.0	13	27.7	2.13	n.i.
	Moderation	17	30.9	28	38.7	21	44.7		
	Underflow	19	34.5	22	29.3	13	27.7		
Expectations	Surplus	24	43.6	27	36.0	19	40.4	4.58	n.i.
	Moderation	18	32.7	33	44.0	13	27.7		
	Underflow	13	23.6	15	20.0	15	31.9		

Source: Author's research.

Biorąc pod uwagę postawy rodzicielskie matek okazało się, że różnice w oddziaływaniach wobec studentek z poszczególnych grup dotyczyły poziomu bliskości (chi kw. = 10,60; df-4; $p < 0,05$) i pomocy (chi kw. = 11,67; df-4; $p < 0,05$). Aż 83% badanych studentek z wysokimi osiągnięciami deklaroowało wysoki poziom bliskości ze strony matek. Z kolei w grupie studentek z niskimi osiągnięciami więcej osób w porównaniu z pozostałymi grupami sygnalizowało brak bliskości (14,5%) ze strony swoich rodziocelek. Także w zakresie pomocy najwięcej badanych osiągających wysokie wyniki w nauce (72,3%) deklaroowało, iż ich matki obdarzały ich pełnym wsparciem, podczas gdy wśród osób z niskimi osiągnięciami ok. 20% sygnalizowało brak pomocy, opieki w różnych sytuacjach. Badania wykazały, iż poziom kontroli matek nie ma związku z osiągnięciami szkolnymi. Nie stwierdzono również różnic istotnych statystycznie, gdy bierzemy pod uwagę poziom wymagań wobec córek z różnymi osiągnięciami w nauce. Jednak dość duży odsetek córek z wysokimi i niskimi osiągnięciami w nauce deklaroowało, iż ich matki były dość wymagające (43,6% córek z niskimi ocenami i 40,4% studentek z wysokimi wynikami).

Tabela 3. Postawy rodzicielskie ojców w retrospektywnej ocenie studentek a ich osiągnięcia szkolne

Postawa	Kategorie	Studentki z niskimi osiągnięciami		Studentki ze średnimi osiągnięciami		Studentki z wysokimi osiągnięciami		chi kw.	p
		N	%	N	%	N	%		
Bliskość	Nadmiar	21	38,2	21	28,0	15	31,9	2,20	n.i.
	Umiar	19	34,5	34	45,3	21	44,7		
	Niedomiar	15	27,3	20	26,7	11	23,4		
Pomoc	Nadmiar	30	54,5	25	33,3	13	27,7	10,19	0,05
	Umiar	13	23,6	32	42,7	22	46,8		
	Niedomiar	12	21,8	18	24,0	12	25,5		
Kierowanie	Nadmiar	22	40,0	17	22,7	9	19,1	8,20 (dla osób z wynikami niskimi i wysokimi chi kw. = 6,30; df-2; ($p < 0,05$))	0,10
	Umiar	15	27,3	28	37,3	22	46,8		
	Niedomiar	18	32,7	30	40,0	16	34,0		
Wymagania	Nadmiar	21	38,2	19	25,3	14	29,8	3,31	n.i.
	Umiar	20	36,4	29	38,7	20	42,6		
	Niedomiar	14	25,5	27	36,0	13	27,7		

Źródło: Opracowanie własne.

Table 3. Parental attitudes of fathers in the retrospective evaluation of female students and their school achievements

Attitude	Categories	Female students with low educational results		Female students with average educational results		Female ? students with high educational results		chi sq.	p
		N	%	N	%	N	%		
Close-ness	Surplus	21	38.2	21	28.0	15	31.9	2.20	n.i.
	Moderation	19	34.5	34	45.3	21	44.7		
	Under-flow	15	27.3	20	26.7	11	23.4		
Help	Surplus	30	54.5	25	33.3	13	27.7	10.19	0.05
	Moderation	13	23.6	32	42.7	22	46.8		
	Under-flow	12	21.8	18	24.0	12	25.5		
Leadership	Surplus	22	40.0	17	22.7	9	19.1	8.20 (for persons with low and high results chi sq. = 6.30; df-2; (p<0,05))	0.10
	Moderation	15	27.3	28	37.3	22	46.8		
	Under-flow	18	32.7	30	40.0	16	34.0		
Expectations	Surplus	21	38.2	19	25.3	14	29.8	3,31	n.i.
	Moderation	20	36.4	29	38.7	20	42.6		
	Under-flow	14	25.5	27	36.0	13	27.7		

Source: Author's research.

Analiza postaw ojców wobec córek osiągających wysokie i niskie wyniki w nauce (por. Tab. 3.) wskazuje, iż różnice istotne statystycznie między spostrzeganiem postaw ojców w grupach studentek osiągających niskie, średnie i wysokie wyniki odnoszą się jedynie do postawy „pomocy” (chi kw. = 10,19; df-4; $p < 0,05$). Okazało się, że córki z niskimi wynikami w nauce częściej oceniały ojców jako nadopiekuńczych (54,5%) w porównaniu ze studentkami, które miały bardzo dobre oceny w szkole średniej, które deklarowały, iż poziom opieki ze strony ojców był umiarkowany (46,8%). Biorąc pod uwagę poziom kontroli w rodzinie okazało się, że różnice istotne statystycznie odnoszą się do percepcji postaw studentek z wysokimi i niskimi ocenami (chi kw. = 6,30; df-2,

$p < 0,05$). Córki osiągające wysokie wyniki w nauce częściej deklarowały, iż ojcowie dawali im większą swobodę (48,6% uznało, iż kontrola ojców była umiarkowana, podczas gdy w drugiej grupie aż 40% miało poczucie nadmiernego kontrolowania).

Podsumowanie wyników i wnioski

Z przeprowadzonych badań wynika, że istnieje korelacja między motywacją osiągnięć a wynikami w nauce ($p < 0,02$). Okazało się jednak, że w przypadku niektórych osób mamy do czynienia z wyraźnymi rozbieżnościami między ogólną motywacją a ocenami szkolnymi. Prawdopodobnie jest to spowodowane układem różnych czynników związanych z indywidualnymi właściwościami jednostki, ale także uwarunkowaniami sytuacyjnymi (np. zdarzenia losowe w rodzinie, specyfika funkcjonowania i wymagania szkoły itp.), co będzie przedmiotem dalszych badań.

Badania potwierdziły istotne znaczenie oddziaływań rodziców dla kształtowania motywacji osiągnięć i sukcesów szkolnych uczniów. Podobnie rolę rodziny w kształtowaniu motywacji do nauki na różnych szczeblach kształcenia potwierdzają badania innych autorów¹⁶.

Analizy wskazują, że poziom osiągnięć ma istotny związek z nasileniem bliskości, pozytywnym nastawieniem wobec dziecka ze strony matek. Studentki z wysokimi osiągnięciami w nauce istotnie częściej, w porównaniu z osobami z niższymi wynikami podkreślały, że ich relacje z matką są bardzo bliskie ($p < 0,05$). Także badania innych autorów potwierdzają, że dzieci, których rodzice często okazują im pozytywne uczucie, które są akceptowane, częściej mają wysoką samoocenę i zwykle uruchamiają rzetelne strategie radzenia sobie z problemami, wykorzystując doświadczenia do realizacji nowych zadań¹⁷.

Zwykle w literaturze zwraca się istotną uwagę na znacznie ojca w rozwoju intelektualnym dziecka. Wyniki badań innych autorów wskazują, że nadmierne wymagania, ciągle kontrolowanie dziecka i surowość z jego strony działają demotywująco¹⁸. Analiza wyników badań własnych wskazuje, że ojcowie w kon-

¹⁶ W.S. Gronick, M.L. Slowiaczek, *Parents involvement in children schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model*, „Child Development” 1994, nr 65, s. 237–252; L. Desimane, *Linking parent involvement with students achievement: Do race and income matter?*, „Journal of Education Research” 1999, nr 93, s. 1–30; A.R. Gonzales, M.F.D. Holbein, S. Quilter, *High school students' goal orientations and their relationships to perceived parental styles*, „Contemporary Educational Psychology” 2002, nr 27, s. 450–470.

¹⁷ Por.: J. Jastrzębski, M. Borawska, *Rola postaw rodzicielskich w kształtowaniu poczucia kontroli u dzieci w wieku przedszkolnym*, „Fides et Ratio” 2015, nr 1(21), s. 63–79.

¹⁸ M.E. Lamb, C. Lewis, *The development and significance of father-child relationships in two-parent families*, [w:] M.E. Lamb (red.), *The role of the father in child development*, John Wiley & Sons, Hoboken 2004, s. 273–306; M. Oleś, P. Oleś, *Z psychologicznych aspektów ojcostwa*,

trolujący swoje córki w umiarkowanym stopniu pozytywnie motywują do nauki. Nadmiar kontroli z kolei ma związek z niższymi ocenami ($p < 0,05$). Biorąc jednak pod uwagę wzajemne zależności między zachowaniami córek a oddziaływaniami ojców, należy zdawać sobie sprawę, że słabe wyniki w nauce mogą motywować ojców do większej kontroli.

Badania własne nie potwierdziły istotnych zależności między poziomem wymagań ze strony ojców a wynikami w nauce. Ogólnie jednak studentki, bez względu na osiągnięcia szkolne podkreślały, iż ojcowie mieli umiarkowane oczekiwania. Matki jednak, w opiniach większości studentek, były bardziej wymagające. Jak wynika z analiz własnych miały one częściej wyższe wykształcenie w porównaniu z ojcami, co może tłumaczyć ich większe oczekiwania wobec osiągnięć szkolnych córek na wyższych etapach kształcenia.

Badania potwierdziły istotne znaczenie postawy pomocy w kształtowaniu potrzeby osiągnięć szkolnych. Okazało się, że studentki, które w szkole średniej osiągały wysokie wyniki w nauce istotnie częściej ($p < 0,05$) deklarowały, że matki otaczały ich dużą opieką i wsparciem (72%), przy umiarkowanej pomocy ojca. Z kolei w przypadku osób z niskimi osiągnięciami aż 54% sygnalizowało więcej zachowań opiekuńczych ze strony ojca. Zatem wydaje się istotne, gdy bierzemy pod uwagę motywację do nauki, który z rodziców jest bardziej opiekuńczy wobec dziecka. Warto także byłoby przeprowadzić kolejne badania, które odnosiłyby się do retrospektywnej oceny nasilenia postaw rodziców wobec synów pod kątem motywacji. Badania innych autorów słusznie sugerują, że nadmierna opieka może stać się źródłem zewnętrznego poczucia kontroli, poczucia braku wpływu na swój los, co z kolei koreluje z osiągnięciami szkolnymi¹⁹. Jednak, jak pokazują uzyskane przez nas wyniki badań, istotne znaczenie ma to, jakie są proporcje w nasileniu postawy ze strony matek i ojców.

Podsumowując, badania potwierdziły istotne znaczenie postaw rodziców w kształtowaniu motywacji osiągnięć szkolnych. Okazuje się jednak, że oprócz tej zmiennej niemałe znaczenie mają inne czynniki. Nie zawsze ogólna motywacja osiągnięć idzie w parze z wysokimi wynikami w nauce. Zresztą nie zawsze wysokie oceny są wskaźnikiem efektywnego funkcjonowania. Potrzeba zdobywania wysokich ocen może na przykład być związana z potrzebą wzmocnienia poczucia własnej wartości czy jest efektem zaburzeń emocjonalnych, m.in. objawów zaburzeń obsesyjno-kompulsywnych (przymus bycia najlepszym uczniem). Zatem prowadzone przez nas badania prowokują do dalszych, szczegółowych analiz w tym zakresie.

[w:] D. Kornas-Biela (red.), *Oblicza ojcostwa*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2001, s. 255–268.

¹⁹ D.M.A. Fazey, J.A. Fazey, *The potential for autonomy in learning: perceptions of competence, motivation and locus of control in first-year undergraduate students*, „Studies in Higher Education” 2001, nr 26(3), s. 345–361.

Bibliografia

- Braun-Gałkowska M., *Poznanwanie systemu rodzinnego*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2007.
- Brophy J., *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Cęcelek G., *Sytuacja rodzinna czynnikiem kształtującym losy edukacyjne dziecka – przegląd zagadnień w literaturze*, „Mazowieckie Studia Humanistyczne” 2012, nr 13/1–2.
- Fazey D.M.A., Fazey J.A., *The potential for autonomy in learning: perceptions of competence, motivation and locus of control in first-year undergraduate students*, „Studies in Higher Education” 2001, nr 26(3).
- Gonzales A.R., Holbein M.F.D., Quilter S., *High school students' goal orientations and their relationships to perceived parental styles*, „Contemporary Educational Psychology” 2002, nr 27.
- Gronick W.S., Słowiacek M.L., *Parents involvement in children schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model*, „Child Development” 1994, nr 65.
- Gumińska I., *Percepcja postaw rodzicielskich a motywacja osiągnięć u kobiet studiujących*. Komunikat z badań, „Roczniki Pedagogiczne” 2015, nr 7(43).
- Jastrzębski J., Borawska M., *Rola postaw rodzicielskich w kształtowaniu poczucia kontroli u dzieci w wieku przedszkolnym*, „Fides et Ratio” 2015, nr 1(21).
- Klinkosz W., Sękowski A.E., *Inwentarz Motywacji Osiągnięć H. Schulera, G.C. Thorntona, A. Frinrupa i M. Prochaski*. Podręcznik, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2013.
- Kossewska M., Schouwenburg H., *Inteligencja, osobowość i osiągnięcia szkolne*, „Przeгляд Psychologiczny” 2000, t. 43, nr 1.
- Lamb M.E., Lewis C., *The development and significance of father-child relationships in two-parent families*, [w:] M.E. Lamb (red.), *The role of the father in child development*, John Wiley & Sons, Hoboken 2004.
- Madjar N., Shklar N., Moshe L., *The role of parental attitudes in children's motivation toward homework assignments*, „Psychology in the Schools” 2016, t. 53.
- Ochojska D., *Metody wychowawcze preferowane przez rodziców a osiągnięcia szkolne dzieci*, [w:] K. Barłóg, A. Mach, M. Zaborniak-Sobczak (red.), *Odkrywanie talentów: wybrane problemy diagnozy, wspierania rozwoju i edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Oleś M., Oleś P., *Z psychologicznych aspektów ojcostwa*, [w:] D. Kornas-Biela (red.), *Oblicza ojcostwa*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2001.
- Peixoto F., Corvahlo R., *Students perceptions of students of parental attitudes toward academic achievement effect on motivation, self-concept and school achievement*, [w:] M. Wosnitza, S. Karabenick, A. Efkiades, P. Nenninger (red.), *Contemporary motivation research: From global to local perspectives*, Gottingen Hogrefe & Huber, New York 2009.

- Porumbu D., Necsoi D.V., *Relationship between Parental Involvement Attitude and Children School Achievements*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences” 2013, t. 76, nr 15(4).
- Pospiszyl K., *Psychologia kobiet i psychologia mężczyzn*, „Problemy Rodziny” 1997, nr 3.
- Radochoński M. (red.), *Osobowość a wyniki w nauce. Osobowościowe determinanty niskich osiągnięć uczniów o inteligencji ponadprzeciętnej*, WSP, Rzeszów 1993.
- Rosenhan D.L., Seligman M.E.P., *Psychopatologia*, t. 1, PTP, Warszawa 1994.
- Sierota A., *Czynniki wpływające na osłabienie dążenia do sukcesu. „Błędne koło” samoutrudniania*, „Roczniki Psychologiczne” 2003, t. 6.
- Siuzzo M.A., Soon K., *Parental academic socialization. Effects of home – based parental involvement on locus of control across U.S. Gethnic groups*, „Educational Psychology” 2006, nr 26.
- Winiarczyk A., *Środowisko rodzinne a wyniki w nauce uczniów klas trzecich szkół podstawowych*, „Nauczyciel i Szkoła” 2003, nr 1–2.