

Justyna Sala-Suszyńska\*, Julia Wiatr\*\*, Marta Furtak\*\*\*

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

\* ORCID: 0000-0002-3408-4324; justyna.sala-suszynska@mail.umcs.pl

\*\* julia.wiatr03@gmail.com

\*\*\* martarachwal07@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.35464/1642-672X.PS.2023.3.04>

## Zdalne wagarowanie wśród uczniów szkół podstawowych

### Remote truancy among primary school students

**ABSTRACT:** The article presents the results of research showing the phenomenon of school truancy and the related consequences for primary school students, which took place during remote education. The first part of the work characterizes the theoretical context of defining the concept of truancy and its causes. The second part presents the research procedure, results and conclusions. As a result of own research, it was shown that the surveyed teachers confirm the negative impact of distance education on student attendance. Teachers also note the relationship between truancy and students' academic performance. The results indicate that it is worth conducting similar research among secondary school teachers to check the occurrence of this phenomenon, its causes and consequences among elder students.

**KEYWORDS:** remote learning, COVID-19 pandemic, student, remote truancy.

**STRESZCZENIE:** Artykuł prezentuje wyniki badań ukazujące zjawisko absencji szkolnej i związane z nim konsekwencje w odniesieniu do uczniów szkół podstawowych, które miało miejsce podczas zdalnej edukacji. Pierwsza część pracy charakteryzuje kontekst teoretyczny dotyczący definiowania pojęcia wagarów i jego przyczyn. Druga część przedstawia procedurę badawczą, wyniki i wnioski. W wyniku badań własnych

---

Julia Wiatr i Marta Furtak – studentki IV roku Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej jednolitych studiów magisterskich, Instytut Pedagogiki, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.

wykazano, iż badani nauczyciele potwierdzają negatywny wpływ zdalnej edukacji na frekwencję wśród uczniów. Nauczyciele zauważają również związek pomiędzy wagarami a wynikami w nauce uczniów. Rezultaty wskazują, iż warto przeprowadzić podobne badania wśród nauczycieli szkół ponadpodstawowych, aby sprawdzić występowanie tego zjawiska, jego przyczyn i konsekwencji wśród uczniów klas starszych.

SŁOWA KLUCZOWE: nauka zdalna, pandemia COVID-19, uczeń, zdalne wagarowanie.

## Wprowadzenie teoretyczne

Okres pandemii COVID-19 zmienił naszą rzeczywistość w niemal każdej sferze. W tym czasie normą i codziennością stały się rozwiązania, które wcześniej były wykorzystywane w wyjątkowych przypadkach, tak jak zdalna praca i nauka. Wiele aspektów naszego życia musiało zmienić swoją formę, aby przystosować się do nowych okoliczności. Warto zauważyć, że tak prozaiczne zjawisko, jakim są wagary uległo przekształceniu. Tradycyjne wagarowanie, polegające na ucieczce z lekcji bądź całkowitym niepojawieniu się w szkole, nie mogło przecież mieć miejsca, gdy wszystkie zajęcia dydaktyczne odbywały się w formie zdalnej, za pośrednictwem komputerów, laptopów czy tabletek. Wobec tego zjawisko zdalnego wagarowania przejawiające się różnymi zachowaniami uczniów, zaczęło być atrakcyjne dla uczniów. Jak się okazuje, zdalne nauczanie przyniosło wiele nowych wymówek i przez to ułatwiło uczniom nieuzasadnione opuszczanie lekcji.

Nie jest przełomowe stwierdzeniem, że wagary stanowią poważny problem społeczny, który dotyczy nie tylko ucznia, jego rodziców i nauczycieli, ale też ogółu nadzoru pedagogicznego i całego społeczeństwa. Pojęcie *wagary* pochodzi od łacińskiego *vagari*, co dosłownie można tłumaczyć jako *bląkać się, wałęsać się*. Polega na nieuzasadnionym uchylaniu się przez ucznia od obowiązku szkolnego poprzez samowolną, celową i świadomą nieobecność na obowiązkowych zajęciach szkolnych (Marzec, 2013). Za absencją nie stoją ważne i uznawane przez nauczycieli powody zdrowotne, rodzinne, społeczne lub inne, o których z odpowiednim wyprzedzeniem informują szkołę rodzice ucznia, zezwalając na opuszczenie lekcji (Mielczarek, 2020). Absencja szkolna bywa określana również jako zaburzenia w zachowaniu, odbiegające od przyjętych norm (Oleszkiewicz i in., 2010).

Typy absencji można podzielić według następujących kryteriów (Morska i in., 2017, s. 343–344):

1. Częstotliwości występowania:
  - okazjonalne (jednokrotna, wyjątkowa absencja w dłuższej perspektywie czasowej);

- sporadyczne (od czasu do czasu);
  - systematyczne (regularne w dłuższej perspektywie czasowej);
  - trwałe (trwające przez dłuższy okres, np. kilka dni, tygodni).
2. Formy realizacji:
- selektywne (opuszczanie wybranych godzin lekcyjnych);
  - całkowite (nieobecność podczas całego dnia zajęć).
3. Podmiotu:
- indywidualne (jednostkowe);
  - grupowe (obejmujące grupę osób).
4. Przyczyny:
- instrumentalne (o charakterze koleżeńskim, przygodowym, rozrywkowym);
  - ucieczkowe (jako mechanizm obronny, ucieczka przed sytuacją konfliktową, lękową lub stresową).

Inną klasyfikację wagarów proponują M. Sałasiński i B. Badziukiewicz (2003, s. 90–93):

- wagary okazjonalne – nieplanowane, uczeń spontanicznie podejmuje decyzję o ucieczce, gdy przytrafi się taka okazja;
- wagary taktyczne – zwykle przemyślane i uzasadnione w opinii ucznia;
- wagary ze strachu – powodowane lękiem przed nauczycielem, rówieśnikiem czy sprawdzianem;
- wagary manifestacyjne – będące formą protestu przeciwko metodom lub zasadom stosowanym i obowiązującym w szkole lub chęcią zwrócenia na siebie uwagi;
- wagary programowe – występują, gdy uczeń świadomie nie chce iść do szkoły, a konsekwencje z tym związane nie robią na nim wrażenia.

Analizując zjawisko absencji szkolnej, należy rozważyć jego przyczyny licznie wymienione w literaturze przedmiotu (Ampofo i in., 2022; Filkin i in., 2022; Zińczuk, 2019; Ramberg i in., 2019; Stojcka-Zuber, 2007; Strand, 2014; Wojciechowski, 2005; Milerski, Śliwerski, 2000; Kupisiewicz, 1999; Witkowska, Jabłoński, 1999; Kargulowa 1991). W niniejszym artykule wybrano trzy motywy: a) indywidualne, b) rodzinne, c) środowiskowe (tkwiące poza szkołą).

Czynniki indywidualne wynikają z osobowości ucznia, z jego wewnętrznych bodźców. Wśród nich wyróżnia się: lenistwo; lęk przed aspektami szkolnymi (np. kartkówką, sprawdzianem); obawę przed otrzymaniem złej oceny; brak odpowiedniego przygotowania do lekcji; brak pracy domowej; chorobę; złe samopoczucie; zniechęcenie spowodowane porównywaniem do zdolniejszego rodzeństwa lub kolegów/ koleżanki; brak sympatii wobec nauczycieli; poczucie bezradności i braku wiedzy dotyczącej sposobów poprawienia nega-

tywnej oceny; obawę przed niespełnieniem oczekiwań rodziców i nauczycieli (Heyne, Rollings, 2004; Oleszkiewicz i in., 2010).

Następną grupę stanowią czynniki rodzinne, wynikające z sytuacji środowiska domowego, wśród których pojawia się: choroba bliskiej osoby; stresujące sytuacje w rodzinie; awantury w domu i znaki na ciele świadczące o agresji fizycznej domowników; ciężka sytuacja finansowa; przeprowadzka; rozstanie rodziców; kłótnie z rodzicami i rodzeństwem (Marzec, 2013).

Należy pamiętać również o czynnikach środowiskowych tkwiących poza szkołą, które odgrywają istotną rolę. Do nich można zaliczyć: ładną pogodę, bardziej atrakcyjne miejsca dla ucznia niż szkoła (np. galerie handlowe, dom kolegi/koleżanki, parki, restauracje typu fast food, supermarkety); szantaż koleżeński; niska atrakcyjność zajęć (Turniak, 2002).

Warto podkreślić, że nadmiar nieobecności szkolnych wpływa negatywnie na system wartości młodego człowieka, co w przyszłości może rzutować na podstawową działalność człowieka, jaką jest praca (Kukla, 2010). Wagary uczą bowiem kłamstwa, lekceważenia norm i unikania obowiązków; pokazują, że czasem jest to opłacalne, ponieważ pozwala uniknąć problemu (Zińczuk, 2019).

Wagarowanie uczniów związane jest również ze społecznymi i wewnątrzszkolnymi konsekwencjami, które objawiają się odrzuceniem przez grupę (ostracyzm klasowy, brak identyfikacji ze środowiskiem szkolnym) oraz mobbingiem ze strony innych uczniów lub nauczycieli (powtarzalne i długotrwałe prześladowanie, dręczenie ucznia ze względu na jego niższą pozycję w hierarchii szkolnej, inność postrzeganą jako „słabość”) (Pietrzykowska-Janiga, 2008). Jak twierdzi P. Witek (2010, s. 270) uczniowie, u których występują wzajemne konflikty rówieśnicze, wagarują częściej niż uczniowie współżyjący w pełnej harmonii.

Istotną rolę w wagarowaniu odgrywa również grupa rówieśnicza, będąca polem realizowania potrzeb emocjonalnych młodego człowieka. Młodzi ludzie poprzez funkcjonowanie w grupie częściej podejmują działania zmierzające do zmiany wyznawanych wartości, preferencji oraz celów życiowych zgodnie z wymogami stawianymi przez grupę. Wśród badanej młodzieży występuje tendencja do poszukiwania nowych grup rówieśniczych bardziej atrakcyjnych pod względem możliwości przekazywania cennych kompetencji społecznych potrzebnych dla interpretacji zmieniającej się rzeczywistości (Kokociński, 2011, s. 160). Coraz częściej grupa rówieśnicza w istotny sposób przyczynia się do podejmowania zachowań nietolerowanych społecznie, a mających miejsce w szkole, w tym: wandalizmu, wagarowania, oszukiwania nauczycieli. Wzrost znaczenia roli grupy rówieśniczej dla młodzieży jest wskaźnikiem przemian zachodzących w podsystemach składających się na funkcjonowanie współczesnego społeczeństwa (Kokociński, 2011, s. 162).

## Założenia metodologiczne badań

Ustalona tematyka badań została podjęta ze względu na wysoki odsetek uczniów odznaczających się absencją szkolną. Z danych Systemu Informacji Oświatowej w roku szkolnym 2021/2022 wynika, iż 3801 uczniów nie realizowało obowiązku szkolnego<sup>1</sup>. Realizacja projektu rozpoczęła się od przesłania do placówek szkolnych znajdujących się we wschodniej części Polski zapytania o możliwość przeprowadzenia badań naukowych w ich placówkach. W badaniach wzięło udział 40 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i 40 nauczycieli klas 4–8 szkoły podstawowej. Badania zostały przeprowadzone w terminie od lutego do kwietnia 2022 roku w placówkach w województwie lubelskim.

Badania ilościowe zostały zrealizowane poprzez metodę sondażu diagnostycznego, który pozwala na zdiagnozowanie badanego zjawiska (De Vaus, 2002). Podstawowe narzędzie badawcze stanowił autorski kwestionariusz, składający się z dziesięciu pytań. Skoncentrowano się w nich na ustaleniu stopnia nasilenia zjawiska wagarowania, wskazania jego przyczyn, wpływu absencji szkolnej na oceny uczniów oraz postaw rodziców wobec wagarów ich dzieci.

W projekcie badawczym poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jak nauczyciele szkół podstawowych definiują pojęcie „zdalne wagary”?
2. Jaki jest stopień nasilenia wagarów w trakcie nauki zdalnej?
3. Jaki rodzaj wagarów wybierają uczniowie?
4. Jakie zachowania uczniów można uznać za zdalne wagary?
5. Jakie przyczyny absencji szkolnej wskazują uczniowie szkół podstawowych?
6. W jaki sposób absencja szkolna uczniów wpływa na ich postępy w nauce?
7. Jaka jest postawa rodziców uczniów wagarujących?

## Wyniki badań

Mogłoby się wydawać, że wraz z pojawieniem się w polskich szkołach edukacji zdalnej zjawisko wagarów zostanie uznane za problem przeszłości. Dane zebrane przez Najwyższą Izbę Kontroli (2021, s. 16) potwierdzają, że „w

---

<sup>1</sup> N. Rasiewicz, *Tysiące dzieci w Polsce nie chodzi do szkoły. Te liczby zatrważają*, dostępny na: <https://www.portalsamorządowy.pl/edukacja/tysiace-dzieci-w-polsce-nie-chodzi-do-szkoly-te-liczby-zatrwarzaja,390525.html> (dostęp: 20.10.2022).

15 na 20 badanych szkół średnia frekwencja w okresie zdalnego nauczania była wyższa niż w analogicznym czasie roku szkolnego 2019/2020. W pozostałych przypadkach była porównywalna”.

### Pojęcie „zdalnych wagarów” według nauczycieli szkół podstawowych

Pierwsze pytanie badawcze dotyczyło doprecyzowania definicji zdalnych wagarów według nauczycieli szkół podstawowych.

Tabela 1. Definiowanie pojęcia zdalnych wagarów przez nauczycieli szkół podstawowych

Pojęcie zdalnych wagarów według nauczycieli szkół podstawowych
<ul style="list-style-type: none"> <li>– celowa i świadoma nieobecność ucznia na zajęciach;</li> <li>– brak uczestnictwa w lekcjach zdalnych;</li> <li>– wyłączony mikrofon/kamera;</li> <li>– świadoma nieobecność, bez większych powodów;</li> <li>– unikanie uczestniczenia w zajęciach online, znajdowanie sobie pretekstu, aby nie brać udziału w zajęciach;</li> <li>– zalogowanie na zajęcia, ale tak naprawdę w nich nie uczestniczyć, bo są wyłączone kamerki i nie widać uczniów po drugiej stronie;</li> <li>– nieusprawiedliwiona nieobecność na lekcji zdalnej;</li> <li>– celowy brak łączenia się na lekcjach online;</li> <li>– brak aktywności na zajęciach;</li> <li>– celowe opuszczanie przez uczniów wybranych lub wszystkich lekcji;</li> <li>– opuszczanie zajęć, nieobecność na zajęciach;</li> <li>– nieobecność na zajęciach bez jakiegś ważnej przyczyny, z powodu takiej a nie innej decyzji ucznia;</li> <li>– nieuzasadniona, samowolna absencja;</li> <li>– uczeń nie uczestniczy w zajęciach zdalnych: nie łączy się z klasą na Teamsach, w czasie lekcji zajmuje się czymś innym, np. bawi się, świadomie ma wyłączoną kamerę i mikrofon.</li> </ul>

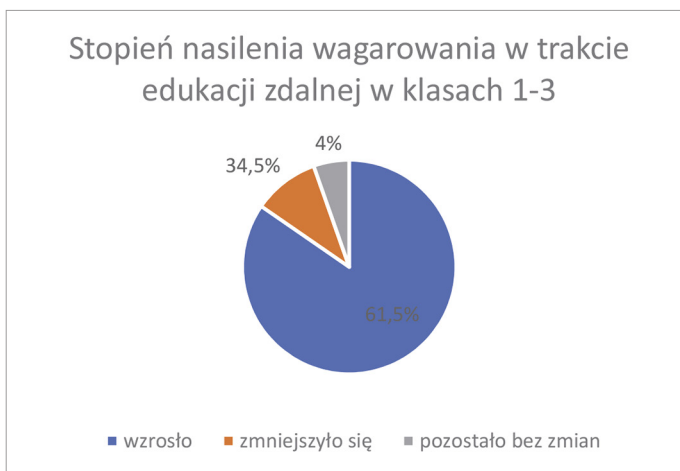
Źródło: opracowanie własne.

Większość badanych nauczycieli definiuje zjawisko zdalnych wagarów jako celową i świadomą nieobecność ucznia w lekcji zdalnej oraz celowe opuszczanie przez uczniów wybranych lekcji. Uzyskane odpowiedzi pokazują, że dla badanych nauczycieli jest to dość szerokie zjawisko, które wiąże się nie tylko z całkowitą nieobecnością ucznia, ale także z pozorną obecnością, która przejawia się poprzez: brak aktywności ucznia w czasie lekcji zdalnej, niereagowanie na wywołanie do odpowiedzi przez nauczyciela, notoryczne unikanie włączania mikrofonu lub kamerki internetowej. Niektórzy nauczyciele wspominali o tym, że „zdalni wagarowicze” często logują się na zajęcia tylko w czasie sprawdzania listy obecności, a następnie opuszczają spotkanie. Jak wynika z odpowiedzi nauczycieli, uczniowie często w czasie lekcji zdalnych zajmują się czymś innym, a wywołani do odpowiedzi nie wiedzą o czym była mowa na lekcji. Taki bierny udział w zajęciach również jest uznawany przez nauczycieli za zdalne wagary.

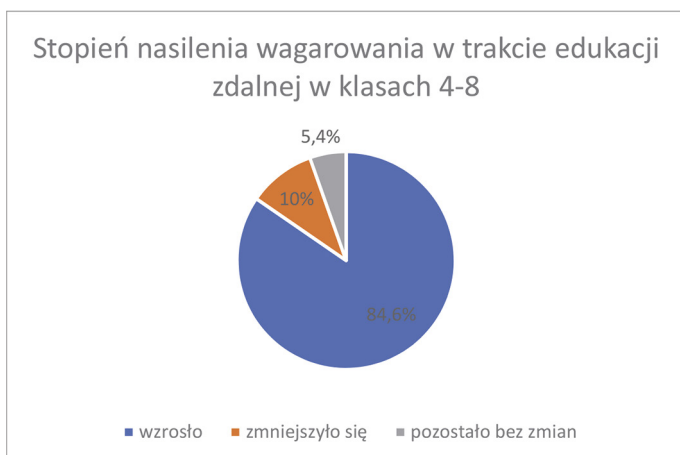
### Stopień nasilenia wagarów w czasie nauki zdalnej

W niniejszej pracy postanowiono sprawdzić stopień nasilenia wagarów w czasie edukacji zdalnej. Wśród ankietowanych nauczycieli klas początkowych 61,5% zadeklarowało, że spotkało się z nieuzasadnionym opuszczaniem zdalnych zajęć przez swoich uczniów. Dla porównania, w klasach starszych zjawisko to występowało znacznie częściej, ponieważ zetknęło się z nim 84,6% nauczycieli. To pokazuje, że wraz z wiekiem rośnie także częstotliwość wagarowania. Wynika to z faktu, iż uczniowie edukacji wczesnoszkolnej są pod bardziej ścisłą kontrolą rodziców niż młodzież. Zdecydowanie częściej są pilnowani przez dorosłych, aby systematycznie uczęszczali na zajęcia oraz odrabiali pracę domową. Ponadto, im starszy uczeń, tym mniejszym autorytetem cieszy się jego nauczyciel, którego miejsce w hierarchii ważności przejmują rówieśnicy. Młodsze dzieci zwykle chętniej słuchają swojego wychowawcy, nie są też na tyle odważne, aby mu się sprzeciwić.

Stwierdza się, że edukacja zdalna przyczyniła się do łatwiejszego wagarowania, ponieważ nie jest ono związane z opuszczaniem domu i dojeżdżaniem do szkoły. Dane zostały zobrazowane na wykresie pierwszym i drugim.



Wykres 1. Nasilenie zjawiska wagarowania w trakcie edukacji zdalnej wśród uczniów klas 1–3  
Źródło: opracowanie własne.



Wykres 2. Nasilenie zjawiska wagarowania w trakcie edukacji zdalnej wśród uczniów klas 4–8  
Źródło: opracowanie własne.

### Rodzaj wagarów wybierany przez uczniów szkół podstawowych

Biorąc pod uwagę rodzaje wagarów, sprawdzono czy uczniowie preferują konkretny ich rodzaj. Analizując wyniki badań należy stwierdzić, iż prawie 68% ankietowanych nauczycieli wskazuje na selektywny wybór absencji szkolnej. Uczniowie w trakcie edukacji zdalnej wybierali konkretne lekcje, które opuszczali, co mogło być związane z brakiem przygotowania do lekcji, niechęcią wobec nauczyciela lub nudną lekcją. Podejrzewać można również, iż uczniom łatwiej było usprawiedliwić swoją nieobecność podczas pojedynczej godziny lekcyjnej, uzasadniając ją np. problemem z połączeniem internetowym, sprzętem elektronicznym.

### Rodzaj wagarów wybieranych przez uczniów

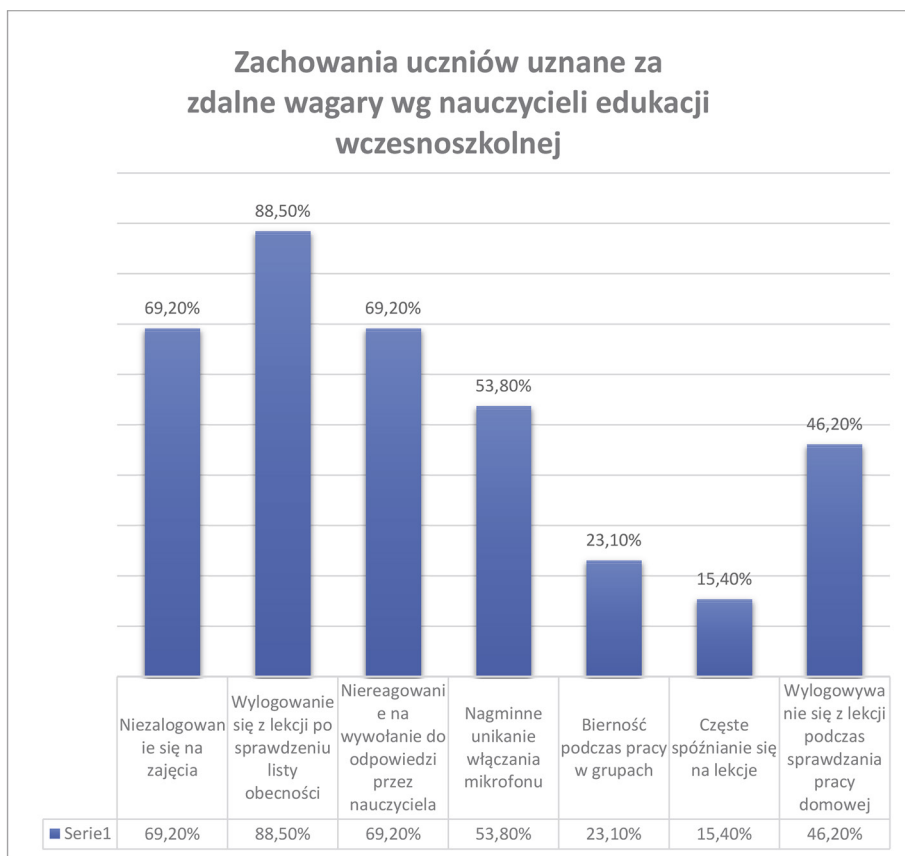


Wykres 3. Rodzaj wagarów wybieranych przez uczniów szkół podstawowych  
Źródło: opracowanie własne.



### Zachowania uczniów wskazujące na zdalne wagarowanie

Wśród zachowań uczniów, które respondenci szkół podstawowych uznają za zdalne wagarowanie wyróżniają się: niezalogowanie się na zajęcia, wylogowanie się z lekcji po sprawdzeniu listy obecności, niereagowanie na wywołanie do odpowiedzi przez nauczyciela, nagminne unikanie włączania mikrofonu i kamery, bierność podczas pracy w grupach, częste spóźnianie się na lekcje, wylogowywanie się z lekcji podczas sprawdzania pracy domowej. Szczegółowe wyniki procentowe zostały zobrazowane na wykresie czwartym i piątym.



Wykres 4. Zachowania uznane za zdalne wagarowanie według nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej

Źródło: opracowanie własne.



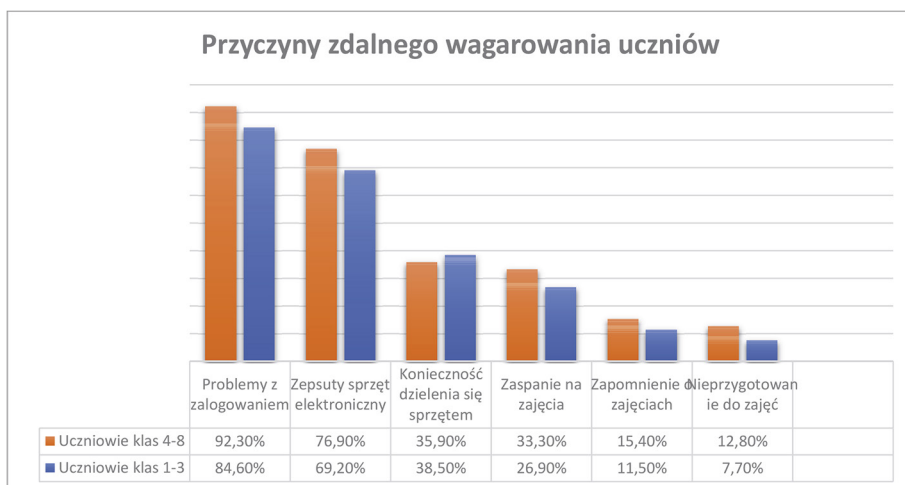
Wykres 5. Zachowania uznane za zdalne wagiary według nauczycieli klas 4–8.

Źródło: opracowanie własne.

### Przyczyny absencji szkolnej wskazywane przez uczniów szkół podstawowych

Kolejnym interesującym aspektem omawianego zjawiska są przyczyny zdalnego wagarowania podawane przez ankietowanych uczniów. Badani nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej wskazują kolejno: problemy z zalogowaniem się, zepsuty sprzęt elektroniczny, konieczność dzielenia się sprzętem i przestrzenią do nauki z rodzeństwem lub innymi członkami rodziny, zaspianie, zapomnienie o zajęciach, nieprzygotowanie do zajęć. Zestawienie wyników procentowych zostało zobrazowane na wykresie szóstym.

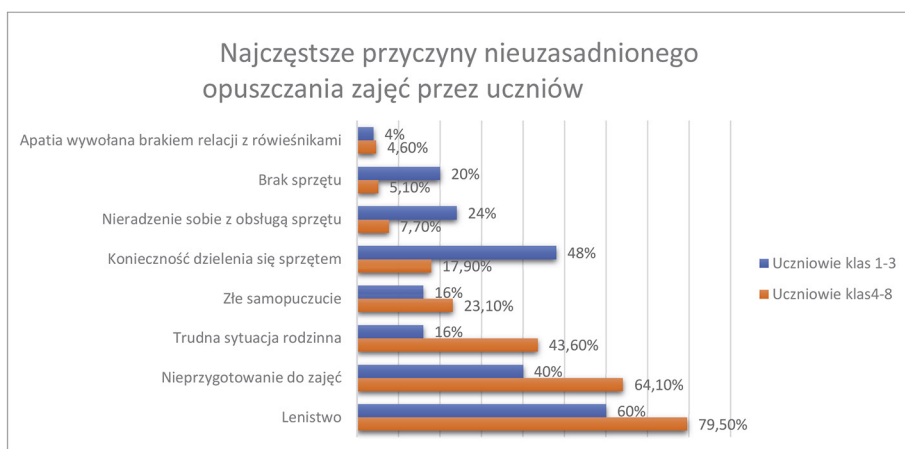
Wspomniany wcześniej raport NIK dowodzi, że szczególnie w początkowej fazie wprowadzenia nauki online uczniowie i nauczyciele mierzyli się z brakiem dostępu do odpowiedniej przepustowości łączy internetowych, sprzętu komputerowego i oprogramowania, a także z nieumiejętnością korzystania z komunikatorów, poczty elektronicznej, platform czy innych programów. Z czasem jednak większość z nich przywykła do nowej rzeczywistości i nabyła odpowiedni sprzęt i umiejętności. Rzadsze były przypadki wykluczenia cyfrowego uczniów. Jednak tłumaczenie, że uczeń ma problemy techniczne cieszyło się dużą popularnością – powód powszechnie znany, występujący, a przy tym trudny do sprawdzenia przez nauczyciela.



Wykres 6. Przyczyny zdalnego wagarowania uzasadniane przez uczniów według nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i nauczycieli klas 4–8.

Źródło: opracowanie własne.

Innymi przyczynami podawanymi przez uczniów, były: konieczność dzielenia się sprzętem elektronicznym z rodzeństwem lub innymi członkami rodziny; zaspanie na zajęcia, a nawet zapomnienie o nich. Okazuje się, że wśród uczniów klas 4–8 szkoły podstawowej pojawiały się te same tłumaczenia, a kolejność ich występowania była bardzo zbliżona, jak w klasach młodszych.



Wykres 7. Przyczyny nieuzasadnionego opuszczania zajęć przez uczniów według nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i nauczycieli klas 4–8.

Źródło: opracowanie własne.

Polegając na opinii badanych nauczycieli, wynikającej z ich doświadczeń i obserwacji, najczęstszą przyczyną zdalnego wagarowania uczniów jest lenistwo i nieobowiązkowość. Taką odpowiedź otrzymano od 60% ankietowanych nauczycieli klas 1–3 i aż 79,5% nauczycieli klas 4–8. To problem, który tkwi w samych uczniach, w ich podejściu do obowiązku szkolnego, a więc rozwiązanie go wydaje się nie lada wyzwaniem. W dalszej kolejności jako powód wagarów, nauczyciele klas początkowych uważają konieczność dzielenia się sprzętem i przestrzenią do nauki z rodzeństwem lub innymi członkami rodziny. Następną najczęściej pojawiającą się przyczyną jest według nauczycieli nieprzygotowanie uczniów do zajęć. W takim przypadku mamy do czynienia z wagarami ucieczkowymi, ze strachu, które stanowią pewnego rodzaju mechanizm obronny przed konsekwencjami wynikającymi z niewywiązania się z obowiązków. Pozostałymi przyczynami zdalnego wagarowania, na które nauczyciele wskazywali już rzadziej, są problemy z obsługą sprzętu elektronicznego lub jego brak, a także złe samopoczucie i trudna sytuacja rodzinna.

Jak wynika z zebranych danych, przyczyny opuszczania zajęć zdalnych przez dzieci są zróżnicowane i nie zawsze, chociaż często, są związane z ich lenistwem i chęcią prowadzenia przyjemniejszego życia. Należy również wspomnieć, że powodem tego zjawiska może być sam nauczyciel – jego postawa, podejście do uczniów, jakość jego pracy. Zdarzają się nauczyciele, którzy nie potrafią zainteresować uczniów, twórczo zagospodarować lekcji poprzez wykorzystywanie zróżnicowanych, interesujących i angażujących metod dostosowanych do potrzeb uczniów, a tylko wymagają od nich wykonywania sztamowych poleceń i zadań. W takim przypadku nauczyciele nie mają szans, by skutecznie motywować do nauki. Potencjał dzieci jest ogromny – zawiera niezmiernie pokłady wyobraźni, pomysłowości, innowacyjności. Podczas monotonnych sztywnych lekcji ich możliwości nie są w dużym stopniu wykorzystywane, stąd dzieci bez problemu znajdują „ciekawsze” zajęcia. Nauczyciele powinni zadać sobie pytanie czy zajęcia, które prowadzą są w stanie zainteresować uczniów. Powinni także zapytać o odczucia swoich podopiecznych, i w razie konieczności zmodyfikować metody prowadzenia lekcji na bardziej stymulujące i pobudzające ich do działania.

### **Wpływ absencji szkolnej uczniów na wyniki w nauce**

Jednym z gwarantów dobrych wyników w nauce jest aktywny udział ucznia w zajęciach. Każda nieobecność na lekcjach skutkuje zaległościami, które uczeń musi nadrobić we własnym zakresie, jeśli zależy mu na dobrych wynikach. Systematyczne uczenie się i bycie na bieżąco z materiałem są niezwykle istotne dla skutecznej nauki.

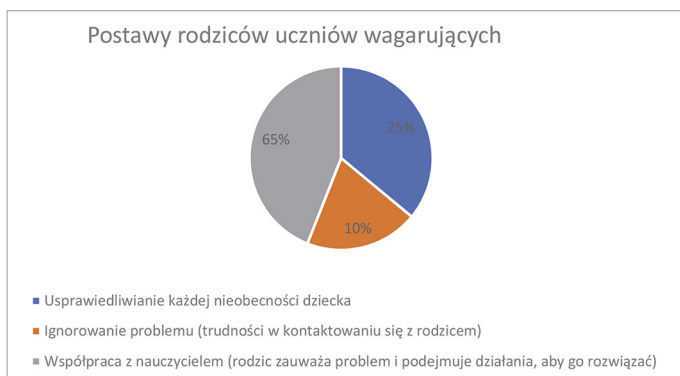
Przeprowadzone badania pokazują, że tylko niektórzy uczniowie nadrabiają zaległości. Zarówno nauczyciele klas 1–3, jak i klas 4–8 potwierdzają, że zdalne wagarowanie uczniów mają negatywny wpływ na ich wyniki w nauce. Prawie 77% badanych nauczycieli klas początkowych potwierdziło, że nieuzasadnione nieobecności uczniów zdecydowanie przyczyniają się do pogorszenia ich wyników, a 23% z nich uznało, że nieobecności przyczyniają się do tego tylko w nieznacznym stopniu.

Sytuacja wygląda nieco inaczej wśród badanych nauczycieli klas 4–8. Bliżko 95% respondentów zgadza się ze stwierdzeniem, że nieuzasadnione nieobecności uczniów mają znaczący wpływ na pogorszenie się ich wyników w nauce, pozostałe 5% ocenia ten wpływ jako nieznaczny. Ta różnica może wynikać z większego zakresu i obszerności materiału, który jest realizowany na dalszych etapach edukacyjnych. Uczniowie klas 4–8 w przypadku nieobecności na zajęciach mają znacznie więcej treści do nadrobienia niż ich młodsi koledzy.

Wielu nauczycieli po zakończeniu edukacji zdalnej zauważa ogromne braki w wiedzy, kompetencjach i umiejętnościach uczniów, co jest potwierdzeniem tezy, że zdalne wagarowanie mogły być częstym zjawiskiem w czasie nauki niestacjonarnej.

### Postawy rodziców uczniów wagarujących

Istotne są również postawy rodziców uczniów odznaczających się wysoką absencją szkolną. Wyniki badań wskazują, iż 65% ankietowanych deklaruje chęć współpracy z nauczycielem. Problem ten rozwiązywany jest poprzez konsultacje z nauczycielem i wspólne przemyślenia dotyczące pojawiającej się trudności. 25% respondentów deklaruje, iż rodzice usprawiedliwiają każdą nieobecność dziecka, jednak bez rozmowy z nauczycielem. Warto wspomnieć, iż jest również grupa rodziców, która ignoruje problem, nie reagując na próbę kontaktu nauczyciela. Dane zostały zilustrowane na wykresie ósmym.



Wykres 8. Postawy rodziców uczniów wagarujących wg nauczycieli szkół podstawowych.  
Źródło: opracowanie własne.

## Dyskusja wyników i podsumowanie

Zjawisko wagarowania stanowi niezwykle aktualny problem w dzisiejszej edukacji. Ze względu na nieliczne badania w zakresie wagarowania w edukacji zdalnej postawiono sprawdzić czy z omawianym problemem zmagali się nauczyciele szkół podstawowych.

Badania dotyczące tradycyjnej formy wagarowania również nie cieszą się popularnością. Wśród nielicznych można wymienić te przeprowadzone m.in. przez M. Mielczarka w 2020 roku. Ich wyniki pokazują, że wśród źródeł nadmiernej absencji szkolnej badani uczniowie oraz nauczyciele wymieniają: nieprzygotowanie do lekcji, niską atrakcyjność zajęć lekcyjnych, szukanie nowych wrażeń pozaszkolnych, namowy grupy kolegów/koleżanek, bunt wobec nauczycieli jako próbę przeciwstawienia się niezadowolającej formie przekazywania wiedzy, atrakcyjność innych miejsc w kontrze do nudnych zajęć szkolnych prowadzonych w sposób schematyczny i mało ciekawy (Mielczarek, 2020, s. 76–77).

Przeprowadzone badania wyłaniają nową grupę czynników, wpływającą na przyczyny zdalnych wagarów. Wśród nich wyszczególnia się: problemy z zalogowaniem, brak lub zepsuty sprzęt elektroniczny, konieczność dzielenia się sprzętem i przestrzenią do nauki z rodzeństwem lub innymi członkami rodziny, granie na komputerze, czatowanie na portalach społecznościowych czy też brak umiejętności obsługi sprzętu.

Uczestnictwo w zdalnym wagarowaniu jest związane z licznymi konsekwencjami, które mają odzwierciedlenie w trakcie edukacji stacjonarnej. Badani nauczyciele klas początkowych zauważyli, że po powrocie do stacjonarnej nauki dzieci mają problemy z funkcjonowaniem w szkole. Objawia się to m.in. brakiem umiejętności skupienia uwagi na lekcji, ciągłym rozkojarzeniem oraz nieposłuszeństwem. Ponadto uczniowie powracający ze zdalnej edukacji mają większe zaległości od swoich rówieśników. Opóźnienia te dotyczą głównie opanowania wymaganych treści programowych na danym etapie edukacyjnym, nabycia kluczowych umiejętności szkolnych, takich jak czytanie, pisanie, liczenie.

Nie jest przełomowe odkrycie, że zdalne nauczanie nie jest w stanie zastąpić kształcenia stacjonarnego, bezpośredniego kontaktu ucznia z nauczycielem. Za pośrednictwem komputerów nie ma możliwości wykorzystywania wszystkich skutecznych metod i technik nauczania, a także pełnej kontroli nad tym, co robi uczeń. Uczniowie nie są w stanie samodzielnie nadrobić zaległości, a rodzice usprawiedliwiają się brakiem czasu.

Należy zastanowić się nad możliwymi działaniami, które wpłynęłyby na zmniejszenie skali tego zjawiska. Uczniowie, którzy wagarują, często decydują się na ten krok ze względu na zmęczenie i brak potrzeby uczestnictwa w zajęciach, które w żaden sposób nie pozwalają im wykorzystać ich twórczego potencjału. Wobec tego zadaniem, które stoi przed nauczycielem, jest planowanie takich aktywności, aby uczniowie mieli okazję do zaangażowania się w celową działalność w konkretnej rzeczywistości. Nauczyciel powinien tak organizować zajęcia, aby motywacja uczniów do udziału w lekcji była większa niż motywacja do ucieczki.

Kolejnym częstym powodem wagarów jest stres i lęk przed sprawdzianem czy odpowiedzią ustną, dlatego warto postarać się o to, aby uczniowie zostali wyposażeni w odpowiednie umiejętności, zarówno intrapersonalne, jak i interpersonalne, które pozwolą na właściwe radzenie sobie w sytuacjach trudnych i stresowych.

Presja rówieśnicza również jest jedną z pobudek do podjęcia decyzji o wagarach. Nie ma wątpliwości, że trudno z nią walczyć, jednak warto kształtować u uczniów umiejętność odpierania presji rówieśniczej w sytuacjach, które mogą mieć dla nich niekorzystne skutki. W związku z tym, należy organizować warsztaty z uczniami, np. w trakcie lekcji wychowawczych dotyczących asertywności, w celu kształtowania u nich tak trudnej umiejętności szczególnie w wieku dorastania.

Wychowawcy powinni być czujni na wagarowanie grupowe, zwłaszcza u nastolatków. W takich sytuacjach konieczne jest zorganizowanie cyklu lekcji poświęconych temu zjawisku, w celu ukazania istotności problemu, poznania jego przyczyn, a także konsekwencji wagarowania. Uczniowie mogą nie być świadomi, jakie poważne skutki wiążą się z ich „rozrywką”. Niezmiennie warto pamiętać, że niepokojące są wagary wchodzące w korelację z innymi zachowaniami ryzykownymi.

Wagary są problemem narastającym, ale przy odpowiedniej interwencji, dzięki właściwym kompetencjom i kwalifikacjom nauczycieli, możliwe jest jego zmniejszenie, a nawet zniwelowanie.

## Bibliografia

- Ampofo E. T., Opoku K., Opoku-Manu M. (2022). Truancy as Predictor of Poor Academic Performance among Junior High School Students in Ashanti Mampong Municipality of Ghana. *European Journal of Education and Pedagogy* 3/2, 70–78.
- Filkin S., Mojtabehi D., Willmott D. (2022). Motivations for adolescent offending and truancy from school: retrospective interviews with adults recently released from a custodial prison sentence in England. *Heliyon*, 8 (6), s. 1–9.

- Heyne D., Rollings S. (2004). *Niechęć do szkoły. Jak pomóc dziecku, które opuszcza lekcje i wagaruje*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kargulowa A. (1991). *Dlaczego dzieci nie lubią szkoły*. Warszawa: WSiP.
- Kokociński M. (2011). *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania.
- Kukła D. (2010). *Preorientacja i orientacja zawodowa w szkole*. Warszawa: LABOR.
- Kupisiewicz C. (1999). *Rzecz o kształceniu: wybór rozpraw i artykułów*. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji.
- Marzec H. (2013). Zjawisko wagarowania występujące wśród uczniów. *Nauczyciel i Szkoła*, 1(53), 103–120.
- Mielczarek M. J. (2020). Chocholi taniec, czyli jak szkoła przegrywa walkę z wagarami i galerią handlową. *Rozprawy Społeczne*, 14, 2, 72–85.
- Milerski B., Sliwerski B. (red.) (2000). *Pedagogika. Leksykon*. Warszawa: WN PWN.
- Morska A., Szponar K., Wach T. (2017). Relacyjność problemu nieregularnej absencji szkolnej – jako systemowe wyzwanie wychowawcze. *Biografistyka Pedagogiczna*, 1, 341–352.
- Najwyższa Izba Kontroli (2021). *Organizacja pracy nauczycieli w szkołach publicznych*. Warszawa: Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego.
- Oleszkiewicz A., Bąk O., Cieślak A. (2010). *Sposób na wagary. Jak radzić sobie z absencją uczniów?* Warszawa: Difin.
- Pietrzykowska-Janiga A. (2008). Wagary. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 7 ( 23–29). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Ramberg J., Laftman S., Fransson E., Modin B. (2019). School effectiveness and truancy: a multilevel study of upper secondary schools in Stockholm. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24, 185–198.
- Sałasieński M., Badziukiewicz B. (2003). *Vademecum pedagoga szkolnego*. Warszawa: WSiP.
- Stojeczka-Zuber R. (2007). W sprawie wagarów. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 3, 18–28.
- Strand A. (2014). “School – no thanks – it ain’t my thing”: accounts for truancy. Students’ perspectives on their truancy and school lives. *International Journal of Adolescence and Youth*, 19, 262–277.
- Turniak E. (2002). Jak zapobiegać wagarom?, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1, 46–47.
- Vaus D. A. de (2002). *Surveys in social research*. (5Ed). London: Routledge.
- Witek P. (2010). Zmiany zachodzące w polskich gimnazjach w aspekcie zjawiska wagarowania. *Pedagogika Katolicka*, 2, 269–282.
- Witkowska A., Jabłoński S. (1999). Co to jest fobia szkolna? *Edukacja i Dialog*, 2, 44–50.
- Wojciechowski M. (2005). Czemu idą na wagary. *Remedium*, 4, 6–7.
- Zińczuk M. (2019). Wagary jako obszar edukacyjnych bezdroży. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 7, 62–76.