

Być zdolnym – wspierać zdolnych

Być zdolnym
– wspierać zdolnych

Redakcja

Teresa Giza i Marzena Pękowska

Recenzent

dr hab. Irena Pufal-Struzik, prof. UJK

Reprodukcja na okładce

Renata Kurczyńska, „Autoportret”

Wydrukowano z materiałów dostarczonych przez autorów.

Odpowiedzialność za cytaty (naruszenie praw autorskich) innych autorów znajdujących się w tekście, a nieumieszczonych w przypisach i bibliografii, spoczywa na autorach tej książki.

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Copyright © by Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012

ISBN 978-83-61982-22-7

Spis treści

Wprowadzenie	7
ROZDZIAŁ I. <i>Nauczyciele uczniów zdolnych</i>	
Karolina Barszcz, <i>Where there is a will, there is a way</i>	13
Mirosław Fijałkowski, <i>Byłem uczniem zdolnym – nauczam zdolnych</i>	25
ROZDZIAŁ II. <i>Uczniowie zdolni</i>	
Barbara Haręża, <i>Czy Adaś kiedyś zagra w Realu Madryt?</i>	35
Renata Jarząb, <i>Diagnoza ucznia uzdolnionego akademicko z problemami emocjonalnymi</i>	43
Małgorzata Piętowska, <i>Nadzieja Sandomierza</i>	53
Marzena Piwowarczyk, <i>Paulina i koncepcja przemyślanego ćwiczenia</i>	61
ROZDZIAŁ III. <i>Programy wspierania zdolności</i>	
Anna Dziduch, Anna Grodzka, <i>Zajęcia warsztatowe „Trening Umiejętności Poznawczych i Społecznych” w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Końskich</i>	71
Zofia Kańska, <i>Niezwykłe może narodzić się ze zwykłego</i>	103
Monika Wójcik, <i>Rozwijanie zdolności dzieci na zajęciach świetlicowych</i>	119
Katarzyna Rogowicz-Plisak, <i>Rozwijanie zdolności komunikacyjnych uczniów szkół ponadgimnazjalnych</i>	133
ROZDZIAŁ IV. <i>Wspieranie zdolności uczniów w edukacji początkowej</i>	
Anna Iwańska, <i>Rozpoznawanie zdolności dzieci w wieku przedszkolnym</i> ...	145
Bożena Kaniewska, <i>Zdolności kobiet i mężczyzn – na podstawie analizy treści podręczników szkolnych</i>	155
Monika Kopeć, <i>Przedszkole jako miejsce rozwijania talentów dzieci</i>	167
ROZDZIAŁ V. <i>Wspieranie zdolności uczniów w szkole</i>	
Magdalena Pakuła, <i>Inteligencja lingwistyczna i motywacja a osiągnięcia uczniów z języka angielskiego</i>	181
Iwona Szachowicz, <i>Rozwijanie zdolności lingwistycznych uczniów szkoły podstawowej</i>	193
Ewa Mikulko, <i>Zakres wsparcia zdolności uczniów w szkole podstawowej w Łagowie</i>	203

Joanna Plucner, <i>Biblioteka szkolna jako miejsce wspierania talentów uczniów</i>	213
Edyta Stefańska, <i>Wspieranie zdolności uczniów na przykładzie pracy bibliotekarza szkolnego</i>	221
ROZDZIAŁ VI. <i>Pozaszkolne formy wsparcia uczniów zdolnych</i>	
Irena Gmyr, <i>Formy pomocy uczniom zdolnym w środowisku lokalnym</i>	233
Bogusława Zając, <i>Talent to nie wszystko. O roli Stowarzyszenia PRO ARTE w promowaniu uczniów wybitnie uzdolnionych</i>	245

Wprowadzenie

Być zdolnym – wspierać zdolnych to książka szczególna. Zawiera teksty napisane przez nauczycieli – uczestników studiów podyplomowych *Praca z uczniem zdolnym*. Stanowią oni pierwszą grupę specjalistów w zakresie rozpoznawania, opieki i wspierania uczniów zdolnych w województwie świętokrzyskim. Takie kadry są szczególnie potrzebne wobec zmian w systemie pracy ze zdolnymi, wdrażanych w szkołach i placówkach od roku szkolnego 2011/2012. Studia były realizowane w ramach projektu Benild – Doskonalenie Świętokrzyskich Kadr Oświaty, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach. Celem studiów było nabywanie przez nauczycieli kompetencji w obszarze identyfikacji i wspierania uczniów zdolnych. Przyjęto rozumienie kompetencji, które w obszarze refleksyjnej praktyki zdefiniowano jako repertuar „zdolności, umiejętności, sprawności, wiedzy przedmiotowej, postaw, osobowości i gotowości do współpracy z innymi profesjonalistami”¹. Francuski termin *compétence* stosowano pierwotnie w kontekście kształcenia zawodowego na określenie zdolności do wykonania jakiegoś zadania. Obecnie w kształceniu ogólnym kompetencja odnosi się do „możliwości” lub „potencjału” jednostki do efektywnego działania w określonej sytuacji, związana jest z umiejętnością zastosowania wiedzy. Rada Europy przyjęła propozycję, aby termin „kompetencja” czy też „kompetencje” rozumieć jako „ogólne zdolności (możliwości) oparte na wiedzy, doświadczeniu, wartościach oraz skłonnościach nabytych w wyniku oddziaływań edukacyjnych”. W ujęciu definicyjnym bezpośrednio powiązano kompetencje ze zdolnościami². Tytuł *Być zdolnym – wspierać zdolnych* można sformułować inaczej: być kompetentnym w zakresie wspierania zdolnych. W swoich artykułach nauczyciele prezentują obszary własnych kompetencji/zdolności do pracy z uczniami zdolnymi.

Koncepcja studiów podyplomowych *Praca z uczniem zdolnym* powstała jako wynik inspiracji inicjatywami rozwijanymi i realizowanymi w innych

¹ Gołębiak D., *Zmiany edukacji nauczycieli*, Wyd. Edytor, Toruń–Poznań 1998.

² *Kompetencje kluczowe*, Raport Erydice, Warszawa 2005 www.eurydice.org.pl/files/kkomp_PL.pdf (dostęp 10. 03. 2011).

miejscach w Polsce i w Europie, a także doświadczeń naukowo-badawczych pracowników UJK³ oraz osób zaproszonych do współpracy⁴. Największe doświadczenie i tradycje w kształceniu nauczycieli uczniów zdolnych w Polsce mają Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie oraz Uniwersytet Mikołaj Kopernika w Toruniu. Inicjatorami przygotowywania nauczycieli do pracy z uczniami zdolnymi byli: Andrzej Góralski, a następnie Jan Łaszczyk w APS oraz Wiesława Limont w UMK.

Zagadnienie kształcenia nauczycieli uczniów zdolnych jest priorytetem edukacyjnym krajów Unii Europejskiej. Jest ono dobrze rozwiązane w Niemczech, Wielkiej Brytanii i na Węgrzech. Europejskie Stowarzyszenie ds. Wybitnych Zdolności (*European Council for High Ability* – ECHA⁵) współorganizuje europejskie podyplomowe studia dla pedagogów zdolności. Również poza Europą, np. w USA, wzrasta liczba propozycji edukacji nauczycieli w uniwersytetach oraz centrach integrujących działania w zakresie pedagogiki zdolności.

Na niniejszy tom składa się 20 artykułów napisanych przez uczestników studiów podyplomowych. Wszystkie teksty związane są z problemami praktyki oświatowej. Znajdują się wśród nich studia przypadków utalentowanych nauczycieli i uczniów, opisy doświadczeń w zakresie rozwijania uzdolnień dzieci w młodszym wieku szkolnym, zajęć bibliotecznych, zajęć świetlicowych, pozalekcyjnych kół zainteresowań, rozpoznawania zdolności, autorskich programów pracy, działań wspierających talenty (fundacje i pomoc finansowa), są scenariusze zajęć i rozwiązania metodyczne. Autorzy artykułów wykorzystali różne metody badań z zakresu pedagogiki zdolności oraz odwołali się do wielu stanowisk teoretycznych. Uwzględnili całe spektrum zdolności ze względu na wiek uczniów, płeć i rodzaj uzdolnień.

Serdecznie dziękujemy wszystkim osobom, które zgodziły się wziąć udział w projekcie, przygotować i przeprowadzić specjalistyczne ćwiczenia, wykłady, warsztaty i seminaria. Szczególne podziękowania za konsultowanie koncepcji studiów, przyjęcie zaproszenia i przeprowadzenie zajęć kierujemy do Pani Profesor Ireny Pufal-Struzik oraz Pana Profesora Jana Łaszczyka. Profesor Irenie Pufal-Struzik ponadto dziękujemy za trud recenzowania książki, życzliwe i cenne uwagi do tekstów.

³ *Dyspozycje twórcze i zdolności. Wybrane zagadnienia pedagogiczne i psychologiczne*, Studia Pedagogiczne UHP, pod red. I. Pufal-Struzik i T. Gizy, Wyd. Uniwersytet Humanistyczno-Pedagogiczny, Kielce 2008.

⁴ Zajęcia prowadzili pracownicy UJK, a także Akademii Pedagogiki Specjalnej, Wszechnicy Świętokrzyskiej, Świętokrzyskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Zespołu Poradni Pedagogiczno-Psychologicznych.

⁵ www.echa.eu.

Praca z uczniem zdolnym jest możliwa, gdy nauczyciele są do tego zdolni, kiedy mają stosowną motywację i kompetencje – takich spotkaliśmy podczas zajęć na studiach podyplomowych. Serdecznie Państwu dziękujemy za twórczą i cenną dla nas współpracę. Życzymy, abyście w codziennej pracy odnajdywali wiele satysfakcji, rozpoznając i wspierając rozwój zdolności uczniów.

Teresa Giza
Marzena Pękowska

ROZDZIAŁ I

Nauczyciele uczniów zdolnych

Karolina Barszcz

Where there is a will, there is a way

„Muzyka łagodzi obyczaje” – mówi popularne powiedzenie i nie znajdzie się chyba śmiałek, który to stwierdzenie zakwestionuje. Według psychologów wpływa ona na nasze nastroje i emocje, inspiruje, uspokaja, poprawia nastrój i rozładowuje stres. Jest środkiem rozwijania zdolności twórczych człowieka. Jest narzędziem stymulującym wszechstronny rozwój poprzez pobudzanie różnych inteligencji – językowej, interpersonalnej, kinestetycznej, przestrzennej, matematycznej oraz duchowej. Walory muzyki podkreślali starożytni filozofowie, a badania potwierdzają jej dobroczynny wpływ na emocjonalność i osobowość człowieka.

Muzyka leczy w dosłownym tego słowa znaczeniu. Spokojne dźwięki obniżają ciśnienie krwi, spowalniają bicie serca, pobudzają system immunologiczny, likwidują zmęczenie i pobudzają mózg do wzmożonej pracy. Ma to wpływ nie tylko na obniżenie poziomu stresu i poprawę ogólnej kondycji organizmu, ale również na przyspieszenie procesu uczenia się. Ponadto odpowiedni rodzaj muzyki pomaga człowiekowi odnaleźć sposób komunikowania swoich emocji i uczuć, co niewątpliwie pomaga w czasie burzliwego okresu buntu, przez jaki przechodzić może uczeń np. szkoły średniej.

Powyższe zalety muzyki są szczególnie cenne w planowaniu pracy z młodzieżą. W szkole ponadgimnazjalnej uczeń doświadcza największego stresu edukacyjnego. Składa się na to presja dydaktyczna, związana z nauką, ocenami, testami, wynikami, i presja grupy rówieśniczej. W szkole średniej dodatkowo zaczyna się wymagać od ucznia przejawiania postawy dorosłego – bycia coraz bardziej samodzielnym, decydowania o sobie i swojej przyszłości. Młody człowiek musi dość szybko odnaleźć i ukierunkować swoją krótką edukację, by po zdaniu odpowiednich przedmiotów na egzaminie dojrzałości móc podjąć studia, zgodnie z ambicjami i predyspozycjami. Jeżeli dodać do tego niepokój dorastającego ucznia, wywołany zmianami biologicznymi jego organizmu, to można dojść do wniosku, że błędem było nieumieszczenie w programie nauczania nastolatka lekcji muzyki.

Muzyka w szkole średniej ustąpiła miejsca bardziej potrzebnym, z punktu widzenia egzaminu maturalnego, przedmiotom szkolnym. Najczęściej zauważa się uczniów uzdolnionych z przedmiotów szkolnych. Tak więc docenia się matematyków czy fizyków, odkrywa się nieprzeciętnych historyków, biologów, chemików, pisarzy; stwarza się im warunki do rozwoju i pogłębiania wiedzy oraz kieruje na olimpiady przedmiotowe lub konkursy. Nawet sportowcy mają wiele okazji do testowania swoich umiejętności. A co z uczniami uzdolnionymi muzycznie?

Oczywiście najprostszą odpowiedzią jest to, że dla nich stworzono specjalistyczne licea muzyczne. Jednak nie każdy rodzic może sobie pozwolić na zapewnienie swoim pociechom takiej edukacji. O wyborze szkoły decyduje niejednokrotnie jej oddalenie od miejsca zamieszkania oraz zdawalność egzaminów maturalnych. Tymczasem w każdej szkole znajdują się uczniowie grający na instrumentach lub wokaliści, których talent nie ma możliwości ujawnienia się i rozwoju w murach szkolnych. Formalnie takimi uczniami mógłby zająć się tylko nauczyciel, który jest absolwentem szkoły muzycznej. Ponadto w budynku szkoły musiałoby być odpowiednio przystosowane pomieszczenie. Potrzebny jest również sprzęt, na który szkoły nie stać, lub który owszem jest gdzieś, ale trzymany pod kluczem i niedostępny do codziennego użytku...

Prawda jest jednak taka, że *Where there is a will, there is a way...* kto tylko zechce, może znaleźć sposób, aby wprowadzić muzykę w mury szkolne, odkryć uczniów grających na instrumentach, śpiewających, tworzących własne utwory oraz stworzyć im warunki do rozwoju i wykazania się talentem. Niepotrzebna jest do tego znajomość nut, gam i akordów, za to niezbędne są chęci, cierpliwość i zapał. Dowodem na to jest historia zespołu, który założyłam i którego jestem opiekunką. Pisząc ten artykuł, mam nadzieję zainspirować innych nauczycieli do podobnej aktywności oraz udowodnić, że muzyka jest doskonałym narzędziem w pracy z uczniem zdolnym.

Jestem młodym nauczycielem języka angielskiego oraz – jak się nietrudno domyślić – miłośnikiem muzyki. Podczas lekcji lubię łączyć moje dwie pasje – nauczanie języka oraz muzykę – i wykorzystywać różne utwory do pracy w czasie zajęć. Uważam, że piosenka spełnia cele dydaktyczne – jest bogata w słownictwo, ilustruje zagadnienie gramatyczne, może być inspiracją do dyskusji, wypracowania, stanowić ćwiczenie z rozumienia ze słuchu, przy czym w odróżnieniu od zwykłej „czytanki” czy „słuchanki” z podręcznika – łatwiej ją zapamiętać.

O tym, że piosenka jest silnym czynnikiem motywacyjnym w nauce języka wiedzą wykładowcy i studenci Centrum Języków Europejskich – Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Częstochowie, którzy – jako część promocji swojej uczelni – organizują corocznie Festiwal Piosenki Europejskiej. Angielski poprzez muzykę promuje również Dom Kultury w naszym mieście, przeprowadzając corocznie konkurs piosenki anglojęzycznej „Joy of Singing”. W pierwszym roku mojej pracy w szkole publicznej pomagałam starszej sta-

żem koleżance w przygotowaniu uczniów do tych dwóch konkursów. Pozwoliło mi to zauważyć, jak ogromne znaczenie w życiu młodzieży odgrywa śpiew i muzyka. Ich zapał, zaangażowanie i umiejętności zainspirowały mnie do działania.

Szkoła, w której pracuję, podobnie jak tysiące innych małomiasteczkowych szkół, nie była wyposażona w wysokiej klasy sprzęt muzyczny. Stare głośniki, mikser i dwa mikrofony, które działają pod warunkiem, że nikt ich nie dotyka – to wszystko, co mogłam wykorzystać. Marzeniem byłoby, aby w budynku znajdowała się aula ze świetną akustyką na wzór amerykańskich szkół średnich. Niestety stara sala gimnastyczna, na której zwykle odbywają się akademie, jest daleka od ideału. Na szczęście mój cel, jakim było przygotowanie grupy uczniów do Festiwalu Piosenki Europejskiej w Częstochowie, nie wymagał użycia nadzwyczajnych gadżetów. Potrzebna mi była jedynie grupa młodych utalentowanych ludzi z zapałem do pracy.

Jako piosenkę konkursową wybrałam utwór otwierający film pt. *Rent*, który jest ekranizacją słynnego musicalu z Broadway. Wiedziałam, że piosenka podzielona na głosy będzie dla osób śpiewających zawsze solo wyzwaniem, jednak regulamin konkursu pozwala na wystąpienie tylko dwóch uczestników lub zespołów z danej szkoły. Jedynym sposobem, aby wszystkie dziewczęta (cztery) mogły zaśpiewać w konkursie, było połączenie ich w grupę. Wierzyłam, że piosenka będzie świetnym materiałem do ćwiczeń, który pozwoli rozwinąć wokalne umiejętności.

Rent okazał się strzałem w dziesiątkę – nie tylko od pierwszych chwil wpadł w ucho dziewczynom, ale przede wszystkim przyczynił się do poszerzenia naszej grupy. Część piosenki bowiem śpiewana jest przez mężczyzn. Do szkoły uczęszczali Łukasz i Grzegorz, wokaliści „garażowych” zespołów rockowych. Chłopcy okazali zainteresowanie – ustaliliśmy czas i miejsce pierwszej próby. Zachęciłam wszystkich do wielokrotnego przesłuchania utworu i rozpracowania harmonii głosów, sama zaś ruszyłam korytarzami szkoły, mając nadzieję znaleźć kogoś, kto zagra na pianinie podkład do piosenki.

Myślałam, że znajdę osobę, która umie grać i miałaby ochotę rozwinąć odrobinę swoje umiejętności. Nie szukałam talentów. Teraz wiem, że popełniłam powszechny wśród nauczycieli błąd. W tak dużej i różnorodnej społeczności, jaką jest szkoła średnia, z pewnością znajdą się uczniowie przejawiający uzdolnienia w każdej dziedzinie. Wystarczy tylko rozejrzeć się dobrze wokoło. Jeden ze znajomych uczniów polecił mi Rafała – fana muzyki metalowej. Po kilku namowach (piosenka niezupełnie pasowała do jego upodobań) zgodził się zagrać „ten jeden raz”.

Tak więc na pierwsze spotkanie grupy zjawily się cztery dziewczyny: Kasia, Emilia, Magda i Roksana, oraz dodatkowo chłopcy: Łukasz i Grzesiek. Przyszedł też Rafał, który bez słowa, nie uśmiechając się nawet, nie utrzymując z nikim kontaktu wzrokowego, rozstawił swoje klawisze i zaczął grać. Zrobił to perfekcyjnie. Jak się okazało, jest samoukiem, który gra od kilku lat.

Rodzice wysłali syna na lekcje do profesjonalnego nauczyciela, dzięki czemu udało mu się ukończyć szkołę muzyczną pierwszego stopnia.

Tak zaczęła się nasza współpraca. Początki nie były proste, harmonijne połączenie sześciu głosów, rozpracowywanie dźwięków piosenki, okazało się niełatwym zadaniem. Jednak z każdą próbą zespół brzmiał coraz lepiej, a każde następne wykonanie zdawało się bliższe ideału. Rafał uczył się nowych utworów niebywale szybko i łatwo, więc ćwiczyliśmy też inne piosenki – wszystko z myślą o wspomnianych wcześniej konkursach. W tamtym czasie niewiele osób w naszej szkole wiedziało o istnieniu grupy.

Wydarzeniem przełomowym były Dni Otwarte, podczas których corocznie prezentowana jest nasza placówka. Odwiedzający, przechodząc z klasy do klasy, uczestniczą w lekcjach, oglądają między innymi pokazy samoobrony, tańca, ASG, sprzęt szkolny i ofertę kształcenia w naszych liceach i technikach. Nauczyciele języka angielskiego przygotowują konkurs językowy z atrakcyjnymi nagrodami. Cały dzień jest bardzo precyzyjnie strategicznie i logistycznie zaplanowany, tak aby odwiedzający z żadnej z grup nie wpadli na siebie, nie nudzili się oraz zdołali jak najpełniej w krótkim czasie, jakim zwykle dysponują, poznać naszą szkołę. Zdarzyło się, że jedna z przygotowanych prezentacji nie mogła się odbyć. Wywołało to nerwową atmosferę wśród organizatorów Dni Otwartych. Na szczęście wszyscy moi muzycy byli obecni w szkole i mogliśmy wypełnić tę lukę. Było to rewelacyjne rozwiązanie zarówno dla szkoły, jak i dla samego zespołu.

Po pierwsze, występ grupy muzycznej, która w ciekawy sposób przedstawiła kierunki licealne w szkole, ale również śpiewała i zachęcała do śpiewania innych, zapadł głęboko w pamięć przybyłej młodzieży. Szkoła jawiła się jako miejsce wszechstronnie rozwijające ucznia, gdzie każdy może realizować swoje pasje – nawet muzyk. Po drugie, wieść o interesującej zmianie w harmonogramie Dni Otwartych dotarła do dyrektora, który po obejrzeniu występu obiecał nam wsparcie i poprosił, abyśmy byli obecni na każdej uroczystości szkolnej. Wkrótce więc mieliśmy „pełne ręce roboty”, nasze próby stały się regularne, a członkowie zespołu zaczęli być popularni wśród rówieśników.

Udział w Festiwalu nie przyniósł nam wygranej. Miejsca na podium zajęli profesjonaliści, którzy przyjechali na konkurs ze swoimi nauczycielami śpiewu. Zdobyliśmy jednak wyróżnienie i członkowie grupy usłyszeli od jurorów wiele ciepłych i budujących słów na swój temat, co jak zauważyłam, miało dla nich ogromne znaczenie i sprawiło, że poczuli się z siebie dumni.

Podbudowani sukcesami członkowie zespołu zaczęli snuć plany o wzbogaceniu podkładu muzycznego. Z zapałem rozprawiali o dołączeniu do pianina perkusji i gitary. Ja jednak podchodziłam do tego pomysłu sceptycznie – nie mieliśmy gdzie ćwiczyć – już wtedy wykorzystywaliśmy świetlicę internatu, która nie zawsze była wolna. Musiałam często szukać innych miejsc spotkań, błakaliśmy się po mieście, ćwicząc raz w Domu Kultury, innym razem w Klubie Urwisa, którego właścicielem jest moja przyjaciółka. Żadne z nas nie miało

również perkusji, a taszczenie ze sobą piecyków od gitar wydawało się po prostu nierealne. Za każdym razem więc, kiedy zespół snuł marzenia, ja musiałam być niestety tą, która sprowadzała ich na ziemię.

Przyznaję szczerze, że z góry założyłam, że znalezienie stałego miejsca prób będzie niemożliwe i dlatego też nawet nie starałam się go szukać. Owszem, przemyślałam kilka opcji i pomysłów podsuwanych przez różnych ludzi, ale wszystkie odrzuciłam, ponieważ wymagały zbyt wielkiego nakładu pracy i pieniędzy. Tymczasem zespół występował w szkole i w Domu Kultury. Wkrótce celem stał się udział w koncercie organizowanym w czasie dni naszego miasta. Myślenie o tym, o perkusji i innych instrumentach spędzało mi sen z powiek. Gdybym tylko wiedziała, jak blisko było rozwiązanie naszych problemów...

Moim największym błędem było to, że nie starałam się szukać pomocy, a chciałam dokonać wszystkiego samodzielnie. Na szczęście dyrektor naszej szkoły dotrzymywał obietnicy i interesował się losami zespołu. To dzięki niemu dowiedziałam się, że na placu szkolnym, tuż pod moim nosem, stoi mały budynek, pomieszczenie gospodarcze, które jakiś czas temu zostało przekształcone na salę do prób przez znany lokalny zespół. Wprawdzie muzycy nie byli zachwyceni, że muszą dzielić przestrzeń z „bandą dzieciaków”, ale po rozmowie z dyrektorem zgodzili się nawet użyć nam perkusji.

Budynek nie był niczym niezwykłym – obdrapane mury wyciszone starymi kołdrami, sufit podbity styropianem, pod nogami brudny dywan i rozpadająca się kanapa pod oknem z pewnością nie zachwyciłyby nikogo. Członkowie zespołu byli jednak wniebowzięci. Podczas gdy oni stroili instrumenty, podłączali mikrofony i „rozsławiali się”, ja odczuwałam niepokój, czy grupa jest gotowa wystąpić na koncercie przed całym miastem. Nigdy nie słyszałam Łukasza, Magdy czy Grzesia grających na instrumentach i nie wiedziałam, czy ich umiejętności są wystarczające, aby w niedługim czasie, jaki pozostał do koncertu, udało im się opanować wybrane utwory. Kiedy jednak pierwszy raz usłyszałam spontaniczne wykonanie *All these things that I've done* przy akompaniamencie pianina, perkusji i gitar, ciężko mi było powstrzymać łzy radości. Okazało się, że Grzegorz ze swoim fantastycznym wyczuciem rytmu jest świetnym perkusistą, a siadając przy instrumencie zmienia się w showmana dodającego energii całemu zespołowi. Łukasz i Magda również radzili sobie nieźle na gitarach, stało się jasne, że dopiero teraz mogli w pełni wykorzystać swój potencjał.

Kilka następnych prób przebiegło bez problemów. Utwory brzmiały coraz lepiej i wkrótce zostały opanowane do perfekcji. Uczniowie pełni entuzjazmu pracowali z zapałem, a moja rola ograniczyła się do uważnego słuchania, wyłapywania błędów, wyrażania swojej opinii i zachęcania do działania. Obserwując grupę w trakcie pracy, podziwiałam ich talent i nagle uświadomiłam sobie jak mało wiem o muzyce – jestem tylko biernym słuchaczem, moje umiejętności ograniczają się do kilku prostych melodii granych na klawiszach. Nie jestem w stanie przekazać im żadnych wskazówek, nie mogę ich nauczyć

niczego, co wiąże się z muzyką – w tej kwestii uczniowie radzą sobie sami, pomagają sobie i uczą siebie nawzajem. W czym zatem nauczycielka języka angielskiego może pomóc uczniowi uzdolnionemu muzycznie?

Praca z takimi uczniami pozwoliła mi uświadomić sobie, że bez mojego wkładu i zaangażowania, żaden z muzyków, którymi się opiekuję, nie miałby okazji do rozwinięcia i pokazania swoich umiejętności. Sprawy organizacyjne, poszukiwanie sponsorów, sprawy związane z konkursami i festiwalami zdają się zniechęcać młodych ludzi. Wiele razy w ciągu rozmów z nimi słyszałam o zespołach powstających w naszym mieście, które z braku porozumienia oraz odpowiedniego zarządzania przestawały istnieć. Ich członkom brakowało odpowiedniej motywacji i jasno postawionego celu. Muzykę tworzy się przecież dla ludzi, zespół powstaje, aby występować przed publicznością, a jeśli nie ma takiej możliwości, co wielokrotnie przydarza się „garażowym” zespołom, młodzież zniechęca się i przestaje grać.

Koncert był dla moich podopiecznych wielkim wydarzeniem i wspaniałym zakończeniem pierwszego roku pracy. W lokalnej gazecie napisano o naszym występie przychylną recenzję. To był pierwszy, ale nie ostatni raz, kiedy zespół pojawił się na łamach prasy. Zmienił się jego skład – czworo z członków grupy zdało maturę i opuściło szkolne mury, ale wieść o naszych działaniach przyciągnęła nowe talenty.

Jako opiekunka zespołu odpowiadam za przeróżne problemy. Wkrótce pojawiły się nowe przeszkody, z którymi musiałam się zmagać. Na szczęście wiele osób z naszej szkoły i spoza niej okazało się chętnymi do pomocy. Zespół, z którym początkowo dzieliliśmy salę prób znalazł inne miejsce do grania, zostawiając budynek całkowicie do naszej dyspozycji. Dyrektor placówki zakupił na nasz użytek nowe głośniki, mikrofony oraz – co najważniejsze – perkusję. Grupa uczestniczyła w wielu konkursach i festiwalach, za każdym razem zdobywając wyróżnienie lub nagrodę, np. na Festiwalu Kolęd i Pastorałek (III miejsce), grała na koncercie Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy i na 45-leciu istnienia naszej szkoły. Cały czas udzielała się w trakcie uroczystości szkolnych. Kolejny rok pracy zakończyliśmy koncertem w lokalnej restauracji z udziałem starych i nowych członków grupy.

W chwili, kiedy piszę ten artykuł, zespół istnieje już trzeci rok. Znowu ma nieco zmieniony skład i jest wszechobecny w naszej szkole. Ja kieruję grupą z oddalenia, ponieważ do końca roku przebywam na urlopie macierzyńskim. Raz w tygodniu jednak jeżdżę do szkoły i poświęcam dwie godziny na próby. Wieść o zespole przyciągnęła do szkoły prawdziwie utalentowanych muzyków, z którymi pracuje się doskonale. Wraz ze Stowarzyszeniem Miłośników i Absolwentów naszej szkoły staramy się o fundusze z Unii Europejskiej, aby wyremontować i wyposażyć budynek, w którym ćwiczymy, przekształcając go w studio nagrań.

Sprawy organizacyjne to jednak nie jedyna płaszczyzna moich działań w trakcie pracy z zespołem muzycznym. Ważniejsza jest praca pedagogiczna,

jaką opiekun musi wykonywać, zajmując się młodymi ludźmi. Należy motywować do działania, integrować grupę, czasem być mediatorem w kłótni, innym razem poświęcić czas na rozmowę z uczniem, z rodzicami, z innymi nauczycielami, tłumaczyć zasady funkcjonowania w społeczeństwie, być osobą, która zawsze wysłucha, czasem poradzi, pomoże, ale również krzyknie, sprowadzi na ziemię czy pogrozi palcem. Uczeń zdolny potrzebuje bowiem nie tylko wiedzy i umiejętności, ale przede wszystkim wsparcia, zachęty, ciepła, nadzoru i dyscypliny.

Spotykając się z moimi muzykami w trakcie prób, byłam przekonana, że mam do czynienia z osobami inteligentnymi, zorganizowanymi, energicznymi, skorymi do działania, współpracy i pomocy. Jakież było moje zdziwienie, kiedy chcąc wpisać pozytywne uwagi na ich temat w odpowiednie miejsce w dziennikach lekcyjnych i wychowawczych, przeczytałam wiele negatywnych uwag dotyczących złego zachowania większości z członków zespołu. Okazało się, że nauczyciele żywią niechęć i nieufność wobec niektórych osób, z którymi współpracowałam. Z negatywnych komentarzy dowiedziałam się między innymi o tym, że Emila niechętnie bierze udział w lekcji i kłóci się z nauczycielami, często wagaruje i nie interesuje się nauką. Mimo że jest zdolną matematyczką, nie chce brać udziału w olimpiadach i konkursach z tego przedmiotu, często lekceważąco odnosi się do swojej wychowawczyni. Roksana i Kasia za każde niepowodzenie w szkole winą obarczają nauczyciela przedmiotu, wywołując niejednokrotnie długotrwałe kłótnie. Roksana dodatkowo prowadzi wojnę z rodzicami, którzy zdają się nie mieć do niej zaufania. Jarek – gitarzysta – ma fatalną opinię u swojego wychowawcy, wagaruje, stroini od nauki, nie jest skory do jakiegokolwiek pomocy czy współpracy w klasie, oszukuje, np. podrabiając zwolnienia lekarskie. Chomik – perkusista – chodzi po szkole manifestując niechęć do religii ubiorem (nosi np. bluzę z przekreślonym krzyżem na podobieństwo znaku zakazu palenia) i zachowaniem. Grzegorz zniechęcił do siebie połowę nauczycieli, wyrabiając sobie opinię aroganckiego krzykacza. Słuchając innych nauczycieli, nie mogłam się oprzeć wrażeniu, że rozmawiamy o zupełnie innych osobach. Członkowie grona pedagogicznego nie dawali wiary umiejętnościom tych młodych ludzi. Uważali granie w zespole za kolejny sposób ucieczki od nauki i obowiązków.

Oczywiście różnica w zachowaniu moich podopiecznych w trakcie spotkań zespołu wynikała przede wszystkim z tego, że grając, robili to, co kochali i co ich interesowało. Ich podejście do pracy było więc zupełnie odmienne od podejścia do nauki i szkoły, gdzie najwyraźniej nie czuli się dobrze. Zapytani o ich relacje z nauczycielami tradycyjnie i jednogłośnie twierdzili, że nie są niczemu winni, a pedagogzy się po prostu na nich „uwzięli”. Ich zła opinia wynika z tego, że nikt ich nie słucha, nie ufa im, nie pozwala się wypowiedzieć, tłumi wszelkie próby wyrażenia własnej, często odmiennej opinii. Nie brali pod uwagę tego, że nie ufa się im, ponieważ oszukują, wagarują i kłamią, nie słucha się ich, ponieważ często wyrażają swoje opinie nieodpowied-

nim językiem czy tonem, a co do odmienności ich opinii – każdy nauczyciel uzna wieczne niezgadanie się z ogółem po prostu za męczące. Wina leżała po obu stronach: im uczniowie byli bardziej opryskliwi, mniej zdyscyplinowani i chętni do nauki, tym bardziej zniechęcali do siebie swoich nauczycieli, a im bardziej nauczyciele manifestowali swoją nieufność wobec uczniów, tym bardziej ci stronili od szkoły i nauki.

Praca w zespole pozwoliła przerwać to błędne koło. Ulokowanie ich energii w graniu, śpiew i rozwiązywanie problemów związanych z naszą działalnością zdawało się ostudzać temperament tych buntowników i ich skłonności do kłótni. Możliwość występowania w szkole i poza nią, uznanie w oczach rówieśników sprawiły, że uczniowie chętniej przychodzili do szkoły, co oznaczało mniej lub brak wagarów. Dużą rolę odegrało również bycie częścią zgranej, lubiącej się grupy. Nie bez znaczenia był również fakt, że poprzez rozmowę i wsłuchiwanie się w ich opowieści udało mi się zdobyć zaufanie, a nawet przyjaźń tych młodych ludzi, dzięki czemu zanim rozpoczęli kolejną wojnę, przychodzili do mnie po poradę lub po prostu „wygadać się”. Z pewnością oszczędziło to im wielu konfliktów. Jestem osobą, która pozwala im na swobodę ekspresji, staram się, aby poczuli, że mogą mi opowiedzieć o wszystkim, dlatego odwiedzają mnie na przerwach, zaczepiają na korytarzu czy ulicy, dzielą się swoimi troskami i radościami, a ja, będąc osobą bliską, mam możliwość pozytywnego wpływania na ich zachowanie. Słowa: „może jednak spróbuj wziąć udział w tym konkursie...”, „jesteś pewien, że nie reagujesz na to zbyt emocjonalnie...”, „może nie powinienes zakładać tej bluzy na spotkanie z księdzem B...” lub „myślę, że nie powinnaś używać takiego słownictwa w rozmowie z nauczycielem...”, w momencie, kiedy wypowiada je osoba, której człowiek ufa i która jest dla niego pewnym autorytetem, mają szansę dotrzeć do młodego człowieka.

Zaufanie i posłuch, jakim darzą nauczyciela uczniowie, w przypadku działalności zespołu muzycznego pomaga jeszcze w motywacji do działania. Czasem zła pogoda, kiepski humor, niedostateczne umiejętności, brak wsparcia i pomocy, jak również kwestie finansowe mogą okazać się barierą nie do przekroczenia dla młodych muzyków. Nierzadko w trakcie prób zdarzało mi się uciec do moich zdolności mediacyjnych, zachęcając grupę do pracy. Aby uczniowie nie stracili zapału do rozwijania swoich umiejętności, musiałam dbać, żeby zespół miał jasno postawione cele i możliwość grania dla publiczności. W trakcie prób muzycy muszą wiedzieć nad czym aktualnie pracują – czy jest to przygotowanie piosenki do konkursu, koncertu czy wystąpienia szkolnego – sprawia to, że młodzież pracuje sprawniej i stara się wykonywać utwór jak najlepiej, daje z siebie więcej.

Ważne jest, aby od czasu do czasu podjąć działania mające na celu rozbudzenie wyobraźni grupy. Świetnym środkiem ku temu są wyjazdy na koncerty i spotkania z profesjonalnymi muzykami. Członkowie grupy, z którą pracuję, mieli niejednokrotnie okazję przyjrzenia się pracy muzyków i porozmawiania

z nimi, a nawet wspólnego grania. Zapraszanie na próby osób, które perfekcyjnie opanowały grę na jakimś instrumencie, sprawia, że młodzież uświadamia sobie swoje ideały i z podwójnym zapałem dąży do ich osiągnięcia.

Nieodzowną pomocą jest też organizowanie warsztatów z pomocą profesjonalistów w danej dziedzinie. Dzięki finansowej pomocy dyrektora naszej szkoły udało mi się zorganizować kilka lekcji śpiewu dla wokalistek zespołu. Nie tylko poprawiło to ich dykcję i ekspresję sceniczną, ale również zachęciło do poszukiwania nowej muzyki i doskonalenia swoich umiejętności na własną rękę.

Czasem zdarza się, że mimo postawionego celu i mimo dążenia do ideałów próba nie wychodzi. Praca w spartańskich warunkach często przysparza problemów. Może zabraknąć prądu, instrumenty psują się, mikrofony nie chcą działać, czegoś brak, jest zimno lub piekielnie gorąco i tną komary. Czasem ktoś ma po prostu gorszy dzień – niepowodzenie w szkole, kłopoty z partnerem, kłótnia z rodzicem i inne wydarzenia mogą spowodować, że jeden lub kilku członków zespołu pracuje z obniżoną motywacją, a to niestety okazuje się zaraźliwe. Nieraz musiałam wykazać się sprytem lub wygłosić motywacyjną przemowę, aby wzbudzić w uczniach zapał do działania. Nieraz należało na osobności spokojnie porozmawiać z nim lub z nią o ich problemach. Czasem zwykłe wysłuchanie i pokrzepienie pomagało, innym razem rozmowa z rodzicami, konfrontacja lub pomoc wychowawcy czy szkolnego pedagoga okazywały się niezbędne.

Odpowiednia motywacja i partnerstwo nauczyciela w pracy z uczniem zdolnym może pomóc w przezwyciężaniu jego słabości. Za przykład mogę podać tu przypadek Grzesia, któremu trema i strach przed byciem ocenianym nie pozwalały na wykorzystywanie w pełni swojego potencjału.

Grześ to niezwykle wesoły chłopak, z niesamowitym talentem do rozśmieszania. Jego łatwość w prowadzeniu konwersacji, zabawne przekręcanie znaczenia słów, naśladowanie osób z telewizji i z naszej szkoły sprawiły, że szybko stał się duszą towarzystwa. Zdarzało się, że spędzaliśmy dużo czasu na wysłuchiwanie jego niezwykle codziennych „przygód”, co wprawiało pozostałych członków zespołu w dobry nastrój nawet w najbardziej pochmurny dzień; dzięki czemu pracowało się lepiej. Podczas Dni Otwartych Grzegorz potrafił rozruszać każdą, nawet najbardziej znudzoną, apatyczną grupę gimnazjalistów, jaka zawitała do naszej szkoły. Nigdy nie pomyślałabym, że będzie miał problem z wystąpieniem w konkursie. A jednak... W dniu wyjazdu na pierwszy festiwal Grześ zachorował i nie pojawił się na miejscu spotkania. Ja nie widziałam w tym nic podejrzanego. Ot, zwykły zbieg okoliczności. Jednak od członków zespołu dowiedziałam się, że chłopak wciąż zgłasza się na rozmaite konkursy, a w dniu, kiedy mają się odbyć, nagle się z nich wycofuje, tłumacząc się wyjazdem, bólem zęba czy chrypką. Tego dnia pojechaliśmy bez niego, ale obiecałam sobie, że porozmawiam z nim o tym problemie.

Zanim jednak miałam okazję zareagować, przed kolejną próbą członkowie grupy powitali Grzesia pretensjami. Byli wyraźnie zawiedzeni jego postawą, a wycofanie się chłopca w ostatniej chwili mocno nadszarpnęło zaufanie, jakim obdarzał go zespół. Nie pomogły tłumaczenia i wkrótce wybuchła kłótnia. Z trudem udało mi się przerwać ostrą wymianę zdań, uspokoić grupę i zachęcić do spokojnej rozmowy o problemie, której ważnym rezultatem było przekonanie Grzegorza o znaczeniu jego osoby dla całego zespołu. Chłopiec wyraźnie nie zdawał sobie sprawy z tego, jaki wpływ wywiera na grupę. Usłyszał między innymi, że zespół czuł się niepewnie, tracąc tak silny głos, brakowało także jego poczucia humoru przed występem. W późniejszej rozmowie w cztery oczy Grześ wydawał się być zaskoczony i zbity z tropu. Nie wyjawiał przyczyny swojego wcześniejszego zachowania, jednak uspokoił mnie i obiecał, że postara się zmienić swoje podejście.

I rzeczywiście zaczął wkładać więcej pracy w próby, bardziej się skupiał i mniej rozpraszał grupę swoimi wygłupami. Zauważyłam, że wcześniej swoimi żartami odwracał uwagę od swoich potknięć i niepowodzeń. Kiedyś, w chwili kiedy czuł się niepewnie w jakiejś sytuacji, starał się zatuszować to poprzez żarty i śmiech. Teraz kiedy się pomylił, starał się bardziej skupić na tym, co robi. Widać było, że przywiązywał więcej wagi do swojej pozycji w grupie i czuł się akceptowany.

Przed następnym występem w szkole, niedługo przed wyjściem na scenę, Grześ złapał mnie za rękaw i poprosił o chwilę rozmowy. Okazało się, że mimo wszystko trudno jest mu pokonać treść. Przypomniałam jego zachowanie podczas Dni Otwartych, kiedy nie miał żadnych tego typu oporów, wręcz przeciwnie – zdawał się świetnie bawić i udawało mu się rozbawiać innych. Nie potrafiłam dostrzec różnicy między tamtym wydarzeniem a występem w szkole. Dla Grzegorza jednak wyjście na scenę przed nauczycielami i innymi uczniami z jego klasy oznaczało swego rodzaju test, podczas którego zostanie oceniony nieźle lub fatalnie. Po zejściu ze sceny będzie musiał zmierzyć się z komentarzami ze strony swoich rówieśników, co nie miało miejsca w przypadku występu przed grupą gimnazjalistów, która mogła uznać drobne potknięcia za zabawną część planu.

Udało mi się go namówić do wyjścia na scenę dopiero, kiedy uświadomiłam mu, że bez jego solówek występ zespołu nie będzie miał sensu. Nie chcąc po raz kolejny zawieść zaufania przyjaciół, Grześ przełamał swoją słabość. Kiedy po występie zbierał gratulacje od nauczycieli i kolegów, zdawał się być zadowolony z siebie, uśmiechał się, żartował i wygłupiał się, jak to miał w zwyczaju. Tylko kiedy szliśmy z zespołem na tryumfalną kawę z automatu, zbliżył się do mnie i powiedział tak, aby nikt inny nie słyszał: „Udało się, jeszcze mi się nogi trzęsą”.

Widziałam, ile wysiłku wkładał w każdy kolejny występ oraz to, że dzięki wsparciu grupy i temu, że ich śpiew podobał się innym, nabrał większej pewności siebie. Dopiero kiedy zasiadł za perkusją, opuściły go wszelkie obawy.

Był w swoim żywiole, pełen energii, odrobinę szalony. Chociaż przed każdym wejściem na scenę szukał mojego wzroku lub mówił mi, że ma tremę, nie było tego widać ani przez sekundę, gdy kręcił i podrzucał palczkami od perkusji, pokrzykując od czasu do czasu, wysyłając dobre vibracje w stronę swoich przyjaciół z zespołu.

Dla Grzegorza dużą pomocą okazał się fakt, że między członkami zespołu nawiązała się przyjaźń. To dowodzi, jak ważnym aspektem pracy z grupą uczniów zdolnych jest ich integracja. Kierując gronem młodych ludzi, należy zdać sobie sprawę z ich różnorodności. Każdy pochodzi z innego środowiska, słucha innej muzyki, różni się muzykalnością, stopniem uzdolnienia i umiejętnościami, ambicjami, marzeniami i źródłami motywacji. W zespole mogą wystąpić problemy ze spójnością. Od początku istnienia pierwszego zespołu podejmowałam działania integracyjne. Moja praca była wtedy prosta, ponieważ to co robiliśmy, było nowością, wszyscy mieliśmy wspólny cel, dążyliśmy do stworzenia czegoś interesującego, znaczącego dla nas wszystkich i dobrze się przy tym bawiliśmy. Wystarczyło więc, abyśmy po konkursie poszli na pizzę. Członkowie zespołu mieli wtedy okazję do rozmowy. Pomocne okazały się narady, w trakcie których staraliśmy się rozwiązać problemy związane z brakiem sprzętu, miejsca do grania czy z wyborem kolejnego utworu do zagrania i zaśpiewania. Przewycięzanie trudności i słabości, spotkania i poczucie humoru sprawiły, że członkowie pierwszego zespołu zostali serdecznymi przyjaciółmi i są nimi po dziś dzień.

Problemy pojawiły się w momencie, kiedy część zespołu odeszła na studia, a w ich miejsce przyszły nowe osoby. Starsi członkowie grupy idealizowali tych, którzy odeszli. Trudno było znaleźć następców. Zespół sam zorganizował casting i sam wybrał nowych członków. Podczas wspólnych wypadów na pizzę Roksana, Kasia i Emilia trzymały się na uboczu. Mimo moich zaproszeń nie brały udziału w rozmowach, jakby związek z nowymi członkami zespołu miał oznaczać zdradę wobec „starych”. Pojawiły się konflikty między dziewczętami a chłopakami na tle muzyki. Chłopcy grający na instrumentach: Jarek, Mocny i Chomik, tworzyli własne utwory (autorem większości tekstów i muzyki był Jarek), które stylem i słowami nie odpowiadały wokalistkom. Z kolei chłopcy nie odczuwali przyjemności z grania utworów, w których dziewczęta mogły pokazać swoje umiejętności wokalne. Dziewczęta zaczęły wydzierać sobie linijki do śpiewania. Starsze starały się za wszelką cenę dominować, nie pozwalając nowym na rozwinięcie skrzydeł, spychając je na dalszy plan, do śpiewania w chórkach. Wciąż wysłuchiwałam pretensji, a to jednej, a to drugiej strony. Praca w tak skłóconym zespole była bardzo trudna dla nas wszystkich.

Kiedy zaczęłam się już martwić o przyszłość zespołu, pojawiły się problemy techniczne. Nastąpiła zima i w budynku prób, zwanym przez nas kanciapą, zaczął przeciekać dach. Część z kółder na ścianach zgniła. Zabrakło górnego światła. Zaczęło brzydko pachnieć. Przechowywanie tam instrumentów stało

się niemożliwe. Ponieważ w tym czasie przygotowywaliśmy się do festiwalu kolęd i pastorałek, musieliśmy przenieść próby do mojej sali lekcyjnej. Było to niewygodne dla zespołu. Do południa swoim graniem przeszkadzaliśmy innym w zajęciach, a popołudniu szkoła była zamknięta. Dopiero wtedy grupa doceniła wartość tego, co udało się stworzyć wcześniej z pierwszym zespołem. Mimo niskich temperatur i śniegu sięgającego kolan, młodzież postanowiła zacząć remont budynku. Pomysł wydał mi się szalony, jednak zważywszy na niezdrową atmosferę w grupie, przystałam na niego, mając nadzieję, że może dzięki wspólnej pracy muzycy zżyją ze sobą.

Młodzież naprawiła dach, załatała dziury i pęknięcia w tynkach, resztkami farb znalezionymi gdzieś w piwnicach pomalowała ściany, zawiesiła nowe kołdry i położyła nowe dywany na podłogę. Gdzieś między zrywaniem starej farby a ponownym wnoszeniem instrumentów pękły lody między członkami zespołu. Połączenie sił w czasie remontu dało oczekiwany rezultat. Uczniowie znów mogli bez przeszkód grać w kanciapie, która teraz stała się „ich” miejscem. Ponadto członkowie grupy wreszcie zdołali się bliżej poznać i polubić. Atmosfera na próbach rozluźniła się. Rezultatem dobrej współpracy było trzecie miejsce na Kieleckim Diecezjalnym Festiwalu Kolęd i Pastorałek. Pod koniec roku, wspólnie z członkami, którzy byli już absolwentami szkoły, zespół zagrał wspólny koncert.

Opisanie pracy z młodymi muzykami nie zmieściłoby się w ramach tego krótkiego artykułu. Rezultaty współpracy z uzdolnionymi muzycznie ludźmi są jednak dla mnie motywacją do dalszego działania. Mam okazję obserwować zmiany w zachowaniu młodzieży. To, że szkoła daje moim podopiecznym szansę na rozwój i robienie tego, co kochają, sprawia, że czują się oni w niej dobrze, lepiej się uczą, nie sprawiają kłopotów, zależy im na ocenach i dobrej opinii. Fakt ten zauważają również inni nauczyciele, którzy wreszcie docenili rolę muzyki w wychowaniu młodego człowieka i starają się angażować zespół w jak najwięcej wydarzeń z życia naszej szkoły.

W zeszłym roku w szkole powstało koło malarskie dla uczniów uzdolnionych plastycznie, prowadzone jest przez nauczyciela informatyki, członka związku artystów plastyków. Zorganizowano również konkurs fotograficzny i filmowy. Działania te pozwoliły odkryć nowe talenty. Nasza szkoła stara się poszerzać swoją ofertę tak, aby każdy uczeń miał okazję w pełni wykorzystać swój potencjał, a wszystko to dzięki nauczycielom, którzy poszukują sposobu, aby to umożliwić. Ponieważ *Where there is a will, there is a way*.

Mirosław Fijałkowski

Byłem uczniem zdolnym – nauczam zdolnych

Wprowadzenie

Artysta ma własną wizję świata, inaczej go odbiera, przetwarza i interpretuje. Pokazuje to poprzez dzieła, swoją twórczość. Pedagog zaś ma misję społeczną do spełnienia, przyczynia się do uspołecznienia uczniów, ich przystosowania i aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa. Wśród zadań nauczyciela jest też wspieranie indywidualnego rozwoju uczniów – ujawnianie ich talentów oraz ich wspomaganie. Praca nauczyciela bywa porównywana do pracy artysty ze względu na niepowtarzalność relacji nauczyciel – uczeń. Jest grupa nauczycieli, która swoje pasje artystyczne łączy z pracą pedagogiczną. Zatem podejmuje się roli twórcy podwójnie, w wymiarze artystycznym i pedagogicznym. O jednym z takich pedagogów postanowiłem napisać.

Będąc długoletnim pracownikiem kieleckiego „plastyka”, zatrudnionym na stanowisku niepedagogicznym, mam codzienny kontakt zarówno z nauczycielami, jak i uczniami. Już jakiś czas temu zauważyłem pewną prawidłowość i nie sądzę, by w grę wchodził przypadek. Chodzi mianowicie o to, że część absolwentów powraca do szkoły w roli nauczycieli. Zaintrygowało mnie to zjawisko. Po prześledzeniu historii placówki okazało się, że ma ono charakter cykliczny. Wśród grona pedagogicznego szkoły znajdują się absolwenci z początkowego okresu istnienia placówki – najstarsi, oraz z ostatnich lat – najmłodsi.

Chciałbym przedstawić jedną z takich osób. Na podstawie historii jej życia przybliżę sposób myślenia, motywy i okoliczności, które przyczyniły się do tego, że utalentowany plastycznie uczeń wraca po latach do szkoły w roli nauczyciela zdolnych. Mój rozmówca to Paweł.

Aby to zadanie wykonać – opisać wybrany przypadek – posłużyłem się metodą biograficzną. Metoda biograficzna pojawia się w literaturze w XIX wieku za sprawą Williama Thomasa i Floriana Znanieckiego. Przyjmuje się, że metoda biograficzna to analiza życia jednostki przedstawiana z określonego punktu widzenia. Biografia „przedstawia doświadczenia i definicje danej osoby,

danej grupy lub danej organizacji tak, jak ta osoba, grupa lub organizacja interpretuje te doświadczenia” (Denzin, za: Szmidt, s. 1).

Wynika z tego, że zachowania ludzi powinny być badane i rozumiane z punktu widzenia osób, których dotyczą i powinny doprowadzić do ujawnienia doświadczeń danej osoby bądź grupy. Aby to urzeczywistnić należy odnieść się do „subiektywnej perspektywy badanych osób, czyniąc ich własny punkt widzenia niezbędnym punktem wyjścia do konstruowania uogólnień teoretycznych (Włodarek i Ziółkowski, za: Szmidt, s. 1).

Do materiałów biograficznych zalicza się dane z wywiadu, dokumenty osobiste w postaci pamiętników, listów, notatek, zdjęć, opinie osób trzecich, jak i autobiografie. Na podstawie analizy zebranych danych można wyodrębnić trzy charakterystyki przebiegu życia:

- 1) historia życia (*life story*) – obejmuje przeżycia osoby lub grupy w jej własnej narracji,
- 2) historia przypadku (*case history*) – obejmuje wybrany wątek z życia jednostki (np. proces chorobowy Van Gogha),
- 3) studium przypadku (*case study*) – obejmuje analizę indywidualnego przypadku jako dowodu lub ilustracji wybranej koncepcji teoretycznej (Stasiakiewicz, za: Szmidt, s. 3-4).

Metoda biograficzna posiada zarówno zalety, jak i wady. Podczas badania indywidualnego historii twórców poznać można ich rzeczywiste zdolności, konkretną i realną twórczość, sposób patrzenia na życie, przekonania, poglądy. Można się dowiedzieć, co doprowadziło do tego, jacy są, jak tworzą, co warunkowało i motywowało ich procesy twórcze lub z drugiej strony – co blokowało i przeszkadzało w procesie twórczym. Oprócz tego poszerza się wiedzę o aspektach historycznych, kulturowych i społecznych dominujących w okresie życia artysty. Można poznać również, jak postrzegał owe uwarunkowania i czy wpływały na jego dzieła. Pozyskujemy bezcenną wiedzę o epoce, w której przyszło żyć twórcy i o działaniach wychowawczych, za pomocą których zrealizował własne potencjały.

Do wad metody biograficznej zalicza się osobisty charakter zgromadzonych danych oraz to, że niekiedy ich autentyczność może budzić wątpliwość. Zgromadzone dane są trudne do weryfikacji, jeśli opieramy się tylko na wywiadzie z osobą wciąż tworzącą. Zdarza się, że autorzy biografii mogą pewne fakty przemilczeć, zataić lub nieco zmodyfikować. Działania te są spowodowane rozmyślną chęcią ukrycia pewnych faktów lub po prostu lukami w pamięci. Biografia nie upoważnia do weryfikowania hipotez, a jedynie do tworzenia nowych zagadnień hipotetycznych czy też do generowania nowych pytań (Szmidt, s. 13-14).

Metoda biograficzna nie cieszy się przychylnością u naukowców o orientacji pozytywistycznej, opierających się na twardych dowodach i statystyce. Do sensu wykorzystania metody biograficznej przekonało mnie stwierdzenie-

nie: „Każdy człowiek jest pod pewnym względem a) jak wszyscy inni ludzie, b) jak niektórzy inni ludzie, c) jak nikt poza nim” (Kluckhohn i Murray, za: Szmidt, s. 15).

Od ucznia do nauczyciela

Pamiętam, jak bohater mojego artykułu zdawał maturę, dostał się na wymarzone studia na znanej Akademii Sztuk Pięknych, a następnie po pięciu latach pojawił się jako nauczyciel przedmiotu artystycznego – rzeźba – w naszej szkole. Dla wielu osób było to zaskoczenie. Przecież taki młody. Czas pokazał, że była to słuszna decyzja ówczesnego dyrektora. Tuż po objęciu etatu wyjechał na półroczne stypendium artystyczne do Włoch. To tylko potwierdziło, że zatrudnienie młodego nauczyciela było krokiem właściwym. Ale dość moich komentarzy. Przeczytajcie Państwo historię, którą usłyszałem. Historię chłopca, który w jednej i tej samej szkole pojawia się jako uczeń i nauczyciel.

Paweł już w dzieciństwie przejawiał zainteresowania plastyką. Bardzo lubił rysować, malować i rzeźbić. Sam wymyślał sobie temat, np. narciarza lub innego sportowca i starał się go wymodelować w plastelinie bądź narysować. Robił też różnego rodzaju wycinanki i dekoracje, komponując wycięte z gazet postacie lub układy postaci.

Najczęściej, jak twierdzi, lubił wykonywać kompozycje postaci w ruchu – sportowców, gdyż sport bardzo go intrygował. W tamtym okresie życia bohater artykułu bardzo chciał zostać sportowcem. Był w dzieciństwie dobrze rozwinięty fizycznie i bardzo sprawny ruchowo. Interesowała go większość dyscyplin sportowych. Uprawiał je w zależności od pory roku (piłka nożna, łyżwiarstwo, narciarstwo, lekkoatletyka). Ta pasja i zainteresowanie człowiekiem, jego stanami emocjonalnymi i psychiką, trwają do dzisiaj. Widoczne są w obecnych pracach rzeźbiarskich dojrzałego, profesjonalnego artysty rzeźbiarza.

Paweł dorastał w domu spokojnym, gdzie panowała rodzinna atmosfera. Rodzice wspierali zainteresowania syna, wykazując podziw i uznanie dla jego wczesnych prac plastycznych. Sami w tym czasie zastanawiali się skąd u niego takie uzdolnienia plastyczne. Jego mama wspominała, że babcia miała bardzo ładny charakter pisma, robiła wymyślne ozdoby na choinkę, wyszywała również piękne makatki na ścianę.

Przed rozpoczęciem nauki w szkole Paweł nie uczestniczył w żadnych formach pracy z dziećmi uzdolnionymi. Rodzice nie mieli czasu ani funduszy, żeby z nim jeździć do najbliższego miasteczka, aby mógł rozwijać swoje pasje. W związku z tym nie wywierali na syna presji dotyczącej rozwijania talentu. Paweł twierdzi, że wówczas ani oni, ani on sam nie przypuszczali, że sztuka – rzeźba będzie całym jego życiem.

Okres szkoły podstawowej to czas, gdzie uwielbiał plastykę i prace ręczne. Zajęcia te sprawiały mu ogromną radość. Zauważali to nauczyciele przedmio-

towi, wyróżniając utalentowanego chłopca na tle innych uczniów. Dostrzegła to również jego wychowawczyni, która poprosiła, aby robił oprawę graficzną prowadzonej przez nią gazetki szkolnej. Brał również udział w różnych konkursach plastycznych. Z powodzeniem – wygrywał, otrzymywał nagrody.

Kiedy przyszedł moment wyboru szkoły średniej, stanął przed nie lada dylematem, co wybrać. Pomimo posiadanych i rozpoznanych zainteresowań i uzdolnień, nikt z nauczycieli ze szkoły podstawowej nie podsunął mu pomysłu wyboru szkoły plastycznej. Zrobił to starszy brat Pawła, który uznał, że wybór innej szkoły niż plastyczna byłby dla zdolnego dzieciaka stratą czasu i talentu. Do dziś jest mu wdzięczny, gdyż to właśnie brat uświadomił mu, iż talent trzeba dalej rozwijać.

Jak już wcześniej wspomniał w rozmowie, interesowała go przestrzeń, forma, faktura (np. gór, pofałdowanie terenu pagórkowatego, gdzie się wychował). Intrygowały młodego adepta sztuki pomniki autorstwa wielkich znanych artystów rzeźbiarzy. W liceum plastycznym należał do uczniów wybitnie zdolnych. Konsekwentnie rozwijał się pod kierunkiem nauczycieli przedmiotów artystycznych. Słuchał tego, co do niego mówili i jakie przekazywali mu spostrzeżenia oraz uwagi dotyczące jego prac. Jak mówi, ufał im, wierzył w ich profesjonalizm i doświadczenie. Rzetelnie chciał nauczyć się zawodu plastyka. Pamięta, jak nauczyciele wspierali, pomagali, radzili, przekazywali merytoryczne uwagi. Nie miał żadnych kłopotów z nauką. Również rówieśnicy, koledzy z klasy, odnosili się z podziwem do jego realizacji plastycznych, akceptowali jego osobę, byli dla niego przyjaźni i koleżeńscy. Z wieloma koleżankami i kolegami utrzymuje kontakt do dzisiaj, co bardzo sobie ceni.

Okres życia studenckiego wspomina również dobrze. Chłonał dalej podstawy zawodu. To dalszy ciąg przyswajania wskazówek, porad, opanowania materiału i technik służących do powstania rzeźby. To również czas poświęcony próbom, szukaniu własnego stylu, myślenia o tym, co będzie w przyszłości.

Podjęcie pracy. Ustabilizowanie się. To duża zmiana. Jeszcze to stypendium zagraniczne. Jechać? Zostać? Paweł wspomina dylematy, jakie mu towarzyszyły przy dokonywaniu wyborów: Co ważniejsze? Etat? Pasja? Czy ewentualna przygoda związana z ciekawym wyjazdem? Zdecydował, by jechać. Nie żałuje decyzji do dziś, a czas pokazał, że obawy były zbyteczne. Ale wtedy tego nie wiedział.

Podjęcie pracy w zawodzie nauczyciela było dla młodego człowieka dużym wyzwaniem. Z jednej strony chciał. Przecież dostał od swoich promotorów tyle dobrych rad, tyle wsparcia, że chciałby to przekazać innym, kolejnym adeptom sztuki. Ale był też i lęk. Czy podoła, czy nie zakłóci to jego własnej twórczości? Wahał się. W końcu kłamka zapadła. Został nauczycielem. Zabawna retrospekcja. Przecież nie tak dawno sam był uczniem.

A teraz jest z drugiej strony. Mało tego, nowymi kolegami Pawła zostali jego profesorowie ze szkoły średniej. Tylko teraz jest na innej stopie relacji. Nie jest łatwo mówić im na ty, ale tego chcą. Tak naprawdę to do dziś wobec

niektórych robi to z trudem. A z drugiej strony – uczniowie. Uczniowie, którzy na początku brali go za swojego nowego kolegę. Chęć przekazania wiedzy, za-miłowania, pasji okazała się silniejsza. Przełamał opory i okazuje się, że warto było. *Widzieć zapał w oczach uczniów, żywe zainteresowanie wspólną przecież pasją jest bezcenne, warte każdego wyrzeczenia* – mówi Paweł.

Nie jest jednak łatwo pogodzić pracę pedagoga i artysty. Artysta to wolny zawód. Pracuje taki, kiedy chce. To prawda. Ale jak ktoś cały czas chce? A godziny etatowe? *To nie tak, że przyjdę i „odbębnię”, będzie z głowy, pójdę do domu i zajmę się swoimi sprawami* – opowiada młody profesor. To byłoby nie w porządku względem tych młodych ludzi, którzy, ma nadzieję, darzą go takim samym zaufaniem, jak kiedyś on swoich nauczycieli.

Obecnie nie posiada zbyt dużo wolnego czasu. Pracuje, założył rodzinę, ale swoje pasje dalej pielęgnuje i każdą wolną chwilę stara się im podporządkować. Twierdzi, że to, co robi jest czymś wyjątkowym. Umiejętność patrzenia na świat ten przeszły i ten współczesny oraz przełożenie tego na język sztuki jest czymś wyjątkowym. Uważa, że pomaga mu w tym samorealizacja, a więc czytanie ciekawej literatury z zakresu sztuki i nie tylko, również podróżowanie i zwiedzanie ciekawych miejsc. Zawsze stara się swoją ciężką pracę fizyczną związaną z rzeźbieniem uzupełniać podbudową intelektualną. Myśli, że jest osobą twórczą.

Pracuje bardzo dużo i dużo od siebie wymaga. Jeśli ponosi porażkę, to w pierwszej chwili trudno mu jest się z nią pogodzić, ale stara się być obiektywny i zachowuje do tego, co zrobił, dystans. *Na pewno porażka jest dla mnie stymulacją, aby jeszcze się doskonalić, by mieć większą świadomość tego co robię* – mówi artysta.

Posiadane uzdolnienia i talent wpłynęły na wybór przez niego szkoły średniej (oczywiście dzięki podpowiedzi brata), później studiów, a także kariery zawodowej. Kariera ta systematycznie się rozwija. Świadczą o niej wystawy i realizacje rzeźb w różnych miejscach. Z perspektywy czasu Paweł z całym przekonaniem twierdzi, że nie żałuje wyboru zawodu, gdyż był to wybór pochodzący z głębi serca.

Od nauczyciela do ucznia

Czasy, w których przychodzi Pawłowi zmagać się z pedagogiczno-artystyczną działalnością nie należą do łatwych ani finansowo, ani wychowawczo. Jednak tam, gdzie chodzi o rozwój ucznia, nie skąpi sił i czasu. Jako mentor oraz promotor twórczej pracy swoich wychowanków ma im do zaproponowania spory wachlarz możliwości i technik wykonawczych. Swoją niekonwencjonalność w sztuce „przelewa” w duszę i umysły podopiecznych. Mówi, że uczniowie i ich zmagania z rzeźbą są dla niego inspiracją do dalszego tworzenia i wiary w człowieka. Jako artysta rzeźbiarz posiada pokaźny dorobek twórczy. Czynnie uczestniczy w wielu krajowych i międzynarodowych konkursach. Każdy suk-

ces motywuje do dalszej działalności – tak samego artystę, jak i jego uczniów. Ma znaczenie w wymiarze indywidualnym i społecznym, artystycznym i pedagogicznym. Rzeźby Pawła powstają przy użyciu określonego tworzywa. Nie ilustruje świata przedmiotowego tylko buduje symboliczne struktury poprzez samą semantykę tworzenia. Jego kompozycje mają kruchą i złożoną strukturę, a pomimo wszystko zachowują monumentalny wyraz całości. Bohaterem prac jest człowiek, jego stany psychiki oraz egzystencja we współczesnym świecie. Tego rodzaju tematyka jest bardzo chętnie podejmowana przez młodzież. To pozwala i ułatwia wnikliwe porozumienie oraz współpracę między mistrzem a uczniami. Umożliwia analizę potencjałów, a co za tym idzie – właściwą diagnozę i ukierunkowanie talentu ucznia.

Rezultatem przekazywania swoich doświadczeń ze sztuką i własną twórczością są losy wielu absolwentów, którzy wyszli spod jego „dłuta” i kontynuowali edukację na wszystkich akademiach sztuk pięknych w Polsce. Niektórzy z nich są już twórcami nieźle zapowiadającymi się na rynku sztuki. Oczywiście zdarzają się także porażki, gdy promowany uczeń kończy edukację artystyczną na poziomie średnim. *Cóż, szkoda, ale i takie realia życia należy zaakceptować i dalej dążyć do osiągnięcia nadrzędnego celu* – mówi Paweł.

Bardzo ceni sobie współpracę ze swoimi byłymi uczniami. Gdy się spotykają, a tak bywa, wymieniają spostrzeżenia i uwagi dotyczące pracy artystycznej, technologii tworzenia czy też wspominają czasy szkolne. To bardzo pomaga w przygotowywaniu się do pracy z następnymi rocznikami. Te refleksje są tym cenniejsze, że jako absolwent tej samej placówki, artysta ma możliwość konfrontacji własnych doświadczeń ucznia z doświadczeniami swoich byłych uczniów. Wszystko służy jako pewnego rodzaju pomost między mistrzem a uczniem. O swoich uczniach i lekcjach z nimi mówi następująco: *Każdy mój uczeń to załączek artysty, delikatny, niepowtarzalny partner do tworzenia wspólnej pasji. To dziecko, które mam przyjemność prowadzić do światła wiedzy artystycznej. Każdy z nich jest odkryciem i ewenementem osobowościowym. A każda lekcja to przyjemność, przygoda, podróż w nieznanne. Czasem się boję, czasem jestem pewny swego. Lubię to, to przecież moje życie.*

Zakończenie

Średnia szkoła o profilu artystycznym to specyficzna placówka, której priorytetami są przede wszystkim indywidualny charakter takiej instytucji i niepowtarzalny, przesiąknięty kreatywnością, klimat pracy twórczej. Ucznia – nad własnym, rodzącym się dopiero dziełem, a nauczyciela – nad wyluskaniem talentu i jego ukierunkowaniem. W kieleckiej szkole plastycznej właśnie tak się dzieje. Nie jest proste określenie zadań szkoły artystycznej, gdyż oprócz nabywania wiedzy teoretycznej i umiejętności praktycznej strony pracy w zawodzie artystycznym młodzież musi ukształtować wrażliwość estetyczną i odnaleźć piękno w sobie.

Wejście młodego człowieka w mury kieleckiego „plastyka” jest przekroczeniem granicy między dotychczasowym bez troskim dzieciństwem a światem artystycznym, między światem realnym a wyobraźnią i ideałami. Placówce z Kielc udało się osiągnąć zamierzone cele pomocy w rozwoju dzieci uzdolnionych. W tej szkole młodzież chce się uczyć, do takiej szkoły chce się wracać. To nie mit, że Zespół Państwowych Szkół Plastycznych z Kielc przyciąga jak magnes. I to nie tylko uczniów, ale i absolwentów. Zarażeni klimatem i poziomem nauczania chcą wracać. Tak jak dawniej prowadzili ich mistrzowie, tak oni chcą teraz jako mentorzy wspierać następnych. Obecna wieloletnia dyrektor szkoły jest jej absolwentką. Na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych dyrektorem placówki także był jej absolwent. W obsadzie nauczycieli artystów plastyków na każdej z siedmiu specjalizacji są zatrudnieni byli uczniowie. Mój bohater, jak wielu innych, powrócił do początku swojej artystycznej edukacji, choć już w zupełnie innym charakterze. Uruchamiając następny etap kreatywności – kreacja siebie, kreatywność artystyczna, pomoc w kreatywności uczniowskiej.

Uważam, że źródeł takich powrotów może być wiele. Może przyciąga ich elitarność kieleckiej szkoły plastycznej. Jej wysoki poziom edukacji artystycznej i ogólnej. Kameralność szkoły, która pozwala z każdym uczniem pracować indywidualnie. A może chodzi o wspianą młodzież, która w tej placówce dorasta i dojrzewa nie tylko artystycznie, ale i emocjonalnie. Na pewno wpływ ma też atmosfera skupienia i szacunku, wręcz miłości dla sztuki i jej tworzenia, jaką odczuwa się tuż po przekroczeniu drzwi szkoły. A może jeszcze inne osobiste względy, o których wiadomo tylko tym, którzy tego powrotu dokonali.

Znam dobrze Pawła. Podstawy osobowości każdego człowieka wyznacza inteligencja, wartości i postawy nabyte w dzieciństwie. Także wrodzone umiejętności, takie jak: zdolności motoryczne i zmysłowe. Rozwój talentów zależy od układu czynników środowiskowych i aktywności samorealizacyjnej człowieka. Wydaje się, że w historii życia bohatera niniejszego artykułu doszło do korzystnego splotu tych wszystkich czynników. W swojej pracy nauczycielskiej, dysponując środkami wpływu pedagogicznego, zajmuje się z pasją wydobywaniem z adeptów sztuki tego, co w nich oryginalne, najbardziej kreatywne, po prostu najlepsze.

Bibliografia

Szmidt K., *Metoda biograficzna w badaniach pedagogiczno-społecznych*, http://www.podidnkartuzy.pl/files/resourcesmodule/@random492d3214ec1f9/1227698761_Szmidt.pdf, dostęp 28.03.2012.

ROZDZIAŁ II

Uczniowie zdolni

Barbara Hareża

Czy Adaś kiedyś zagra w Realu Madryt?

Wprowadzenie

Do napisania artykułu o młodym piłkarzu skłoniły mnie zainteresowania identyfikacją ucznia zdolnego psychoruchowo. Tekst składa się z dwóch części. Pierwsza obejmuje wybrane zagadnienia teoretyczne. Druga ma charakter empiryczny i przedstawia studium przypadku – dziesięcioletniego chłopca uzdolnionego sportowo. Zastosowana metoda daje możliwość badania przypadków szczególnych i wyjątkowych. Podstawowym jej celem jest możliwie pełne poznanie i ocena rozwoju jednostki, aktualnego poziomu tego rozwoju i podjęcie działań wspomagających (Pilch, Bauman 2001). Techniki wykorzystane przeze mnie to obserwacja i wywiad. Posłużyłam się przewodnikiem do wywiadu narracyjnego z osobą zdolną, opracowanym przez B. Dyrkę (2012). Rozmawiałam z chłopcem oraz jego rodzicami.

Kto to jest uczeń zdolny?

Na to pytanie próbowało odpowiedzieć wielu badaczy z dziedziny pedagogiki, psychologii i socjologii. Poprzez badania i obserwacje dzieci uznawanych za zdolne, także dzięki studiom biograficznym, powstawały kolejne koncepcje teoretyczne.

Zdolności to różnice indywidualne, które sprawiają, że przy danym zasobie wiedzy i przy równej motywacji niektórzy szybciej niż inni uczą się nowych rzeczy. Osoby wyróżniające się wyjątkowymi zdolnościami w jakiejś dziedzinie określa się jako wybitnie zdolne lub utalentowane. Cechą charakterystyczną osób utalentowanych jest wczesne, spontaniczne pojawianie się zdolności na wysokim poziomie w konkretnej dziedzinie aktywności. Dzięki badaniom nad zdolnościami zwrócono uwagę na powiązanie cech intelektualnych i pozaintelektualnych (Bochenek 2012).

Witold Dobrołowicz wyraził przekonanie, że kategoria *uczeń zdolny* winna odnosić się do uczniów o wysokim poziomie sprawności umysłowej. Psychologowie wyróżniają uczniów zdolnych jako tych, którzy uzyskują w pomiarach testowych ponadprzeciętne wyniki (za: Giza 2006, s. 45).

Jedną z najbardziej znanych koncepcji zdolności jest model opracowany przez Josepha Renzulliego. Według niego u osób wybitnie zdolnych występuje interakcja między:

- ♦ ponadprzeciętnymi uzdolnieniami kierunkowymi lub ponadprzeciętną inteligencją,
- ♦ wysokim stopniem zaangażowania w zadania,
- ♦ wysokim poziomem zdolności twórczych.

Odpowiednio: pierwsza grupa zdolności to ponadprzeciętna inteligencja lub ponadprzeciętne zdolności twórcze, np. malarskie, muzyczne itp. Druga grupa to uporczywość, wytrzymłość, wiara w samego siebie, samozaparcie w ćwiczeniach, fascynacje i mocne zaangażowanie w działanie. Ostatnia grupa cech to czynniki związane z obszarem twórczości, czyli płynność myślenia, otwartość na doświadczenia, ciekawość badawcza, wrażliwość na szczegóły, tworzenie własnych idei, wrażliwość na odczucia itp. (Bochenek 2012). Zgodnie z tym modelem dla ujawnienia talentu sportowego, nie wystarcza sama sprawność fizyczna, potrzebna jest kreatywność i pracowitość.

W roku 1983 Howard Gardner opracował Teorię Wielorakich Inteligencji, rozszerzając rozumienie inteligencji poza zdolności poznawcze. Autor wyodrębnił osiem rodzajów inteligencji:

- ♦ inteligencję logiczno-matematyczną,
- ♦ inteligencję językową,
- ♦ inteligencję przyrodniczą,
- ♦ inteligencję muzyczną,
- ♦ inteligencję przestrzenną;
- ♦ inteligencję ruchową (kinestetyczną),
- ♦ inteligencję interpersonalną,
- ♦ inteligencję intrapersonalną.

Częstość występowania tych inteligencji w różnych społeczeństwach uzależniona jest od tego, co w danych społecznościach jest podziwiane i cenione. Teoria Wielorakich Inteligencji zrewolucjonizowała sposób myślenia o inteligencji i uczeniu. Gardner pokazuje, że inteligencja jest dynamiczna i wielopłaszczyznowa, wykraczająca poza zdolności lingwistyczno-logiczne, które tradycyjnie testujemy i oceniamy w szkołach (Taraszkiewicz, Rose 2008). Rodzaje inteligencji są w zasadzie różnymi uzdolnieniami ludzi. Wśród nich są uzdolnienia psychomotoryczne¹ – inteligencja ruchowa.

Skąd biorą się zdolności? Mają one swoje podłoże biologiczne i środowiskowe. Wśród czynników biologicznych wymienia się wyposażenie genetyczne, typ układu nerwowego (temperament), czynniki anatomiczno-fizjologiczne (m.in. sprawność funkcjonowania analizatorów), właściwości osobowościowe. Na uwarunkowania środowiskowe składa się przede wszystkim stymulacja

¹ Sprawności motoryczne w większości przypadków są nadzorowane przez mózg, stąd określenie „psychomotoryczne”

przez najbliższe otoczenie wychowawcze – rodzinę, np. rozwijanie zainteresowań dziecka od najmłodszych lat, wzbudzanie motywacji do nauki, budowanie właściwego poziomu aspiracji oraz cechy szkoły i nauczycieli (osobowość, sposób oceniania, poziom wymagań) (Włodarczyk 2009).

Adaś – studium przypadku dziecka uzdolnionego psychomotorycznie

Wiek: 10 lat

Płeć: chłopiec

Dzieciństwo i sytuacja rodzinna

Adaś bardzo wcześnie zaczął interesować się sportem. Uwielbiał piłkę ręczną. W jego rodzinnym mieście prężnie działa klub Vive Kielce. Często chodził z tatą na rozgrywki ligowe oraz Ligi Mistrzów. W domu, gdy tylko tata miał odrobinę wolnego czasu, musiał rzucać mu piłką w jakieś umowne bramki (np. kawałek ściany). Niestety klub nie prowadził zajęć dla chłopców w wieku 6–7 lat. Ponieważ chłopiec wykazywał się dobrą motoryką, rodzice wysłali syna na treningi karate, które odbywały się w pobliskiej szkole podstawowej. Zajęcia składały się z dwóch części: część ogólnorozwojowa i część technik obronnych. Adaś uczęszczał na te zajęcia dwa lata. W tym czasie następowała zmiana zainteresowań chłopca. Po kilku wizytach na stadionie piłki nożnej – w ekstraklasie grała Korona Kielce – i częstym oglądaniu meczów w telewizji, Adaś zaczął interesować się piłką nożną. Ta dyscyplina sportu zdominowała aktywność chłopca. Jako dziewięciolatek zaczął uczęszczać na treningi kieleckiego klubu Orleń, gdzie właśnie tworzyła się grupa chłopców z jego rocznika. Adaś zapisał się także na dodatkowe zajęcia sekcji piłki nożnej w szkole (SKS).

Zarówno mama, jak i tata dostrzegali duże możliwości ruchowe chłopca. Kierowali go na zajęcia sportowe. Umożliwiali oglądanie ulubionych dyscyplin sportowych w telewizji i bezpośrednio na obiektach sportowych (hala, stadion). Nie hamowali jego zainteresowań, ale też nie kładli dużej presji na osiąganie wyniku. Starali się, aby jego rozwój i ewentualne zmiany zainteresowań przebiegały w sposób naturalny i wynikały z potrzeb dziecka.

Sytuacja materialna rodziny jest przeciętna, pozwala na zapewnienie chłopcu odpowiedniego sprzętu (buty, piłka, rękawice, dres itp.), dostępu do oglądania ulubionych sportów na najwyższym poziomie krajowym i zagranicznym oraz uczęszczanie na dodatkowe zajęcia sportowe w klubach.

Identyfikacja zdolności

Adaś jest chłopcem bardzo skromnym, grzecznym i miłym. Nie uważa się za osobę zdolną czy uzdolnioną w jakiejś dziedzinie. Chce po prostu grać

w piłkę, chodzić na treningi i wygrywać mecze, czy to sparingowe, czy ligowe. Warto bowiem zauważyć, że chłopcy w tym wieku mają już swoje rozgrywki ligowe na terenie województwa. Rozgrywają też dużo meczów sparingowych i biorą udział w turniejach.

Jego uzdolnienia obejmują głównie obszar fizyczny (sportowy). A nauka? Szkoła? Chłopiec nie ma problemów w nauce. Nie należy też do uczniów najlepszych. Jest raczej „średniakiem”. Lubi zajęcia matematyczne i przyrodnicze. No i oczywiście wychowanie fizyczne.

Jego nauczycielem WF-u jest jeden z trenerów grup młodzieżowych Korony Kielce. Ten sam nauczyciel prowadzi również dodatkowe zajęcia sportowe w szkole (SKS), na które również uczęszcza Adaś. Zajęcia odbywają się dla uczniów klas czwartych. Adaś jako jedyny uczęszczał na te dodatkowe lekcje już w klasie trzeciej. Był bardzo chwalony przez nauczyciela. O jego potencjalnych zdolnościach trener kilkakrotnie rozmawiał z rodzicami chłopca.

Talent sportowy Adasia uwidaczniał się od najmłodszych lat. Jako kilkuletni chłopiec wspinał się po futrynie drzwi, dużo biegał, umiał zrobić szpagat itp. Widać było duże zacięcie i naturalną chęć uprawiania sportu. Jemu to po prostu sprawiało przyjemność.

Środowisko szkolne

Adaś jest obecnie uczniem jednej ze szkół podstawowych w Kielcach. Szkoła w znaczący sposób przyczynia się rozwoju talentu chłopca. Ma bardzo dobre zaplecze sportowe. Na terenie szkoły jest nowe piękne boisko do gry w piłkę nożną typu „Orlik”. Ponadto jest duża sala gimnastyczna, która również umożliwia uprawianie tej dyscypliny sportu w okresie zimowym i późnojesiennym. Szkoła prowadzi dodatkowe, pozalekcyjne zajęcia sportowe, tzw. SKS-y. Nauczyciele są dobrze przygotowani do rozwijania umiejętności futbolowych dzieci, są także trenerami grup młodzieżowych w kieleckich klubach piłkarskich. W tych zajęciach uczestniczy również Adaś. Nauczyciel bardzo chwali chłopca i stymuluje jego rozwój. Adaś jest powoływany do reprezentacji szkoły.

Rola instytucji pozaszkolnych

Chłopiec od najmłodszych lat uczęszczał na zajęcia pozaszkolne. Początkowo rodzice zapisali syna do jednej z sekcji prężnie działającego w mieście i województwie Kieleckiego Klubu Karate Kyokushin. Wtedy jeszcze chłopiec nie interesował się piłką nożną, a klub piłki ręcznej nie prowadził zajęć dla jego grupy wiekowej. Dlaczego wybrano dla niego karate, skoro lubił piłkę ręczną? Zajęcia w sekcji karate składały się z dwóch części: ogólnorozwojowej i doskonalenia technik obronnych. To ze względu na tę pierwszą część treningu chłopiec uczęszczał na te zajęcia. Doskonalił koordynację ruchową,

poprawiał szybkość, siłę, wzmacniał organizm. Ponadto uczył się samodyscypliny tak potrzebnej każdemu sportowcowi.

Po dwóch latach treningów karate chłopiec zapisał się do Ludowego Zespołu Sportowego „Orleń” Kielce. Teraz mógł rozwijać swoją nową pasję – piłkę nożną. Zajęcia odbywają się na boiskach sportowych typu „Orlik”. Na nich też rozgrywane są mecze ligowe, sparingi i turnieje. W okresie zimowym zajęcia odbywają się w salach gimnastycznych kieleckich szkół. Zajęcia prowadzone są dwa razy w tygodniu po półtorej godziny każde. Na niektórych treningi zapraszani są najlepsi gracze Korony Kielce. Bezpośredni kontakt z gwiazdami kieleckiego futbolu jest dodatkowym bodźcem mającym wpływ na zaangażowanie się chłopca w treningi.

Bardzo ważne jest, aby zajęcia w tych klubach nie kolidowały z obowiązkowymi zajęciami szkolnymi. Kluby tak ustalają godziny treningów i innych zajęć, aby chłopcy bez przeszkód mogli uczyć się w swoich szkołach.

Wpływ rówieśników

Adaś jest bardzo lubiany przez rówieśników. Prawie wszyscy chłopcy chcą siedzieć z nim ławce. Taka jest właśnie specyfika futbolu, że każdy chłopiec, który dobrze gra „w nogę” jest bardzo lubiany i szanowany w swoim gronie. Każdy w klasie chce być z nim w jednej drużynie. Jest również bardzo lubiany na podwórku. Rówieśnicy wspierają Adasia w rozwijaniu jego talentu, cieszą się razem z nim z jego sukcesów. Z racji tego, że Adaś ma bardzo dobry charakter, nigdy nie miał problemów z nawiązywaniem kontaktów z rówieśnikami. Zawsze miał wokół siebie kilku oddanych przyjaciół i duże grono kolegów.

Czas wolny

Adaś nie ma zbyt dużo wolnego czasu. Od poniedziałku do piątku jego czas wypełnia nauka w szkole, treningi, prace domowe, korepetycje z języka angielskiego. Trochę „luzu” jest tylko w weekendy, jeśli oczywiście nie jest zaplanowany jakiś turniej czy sparing. Ten wolny czas Adaś wykorzystuje oczywiście na... grę w piłkę. Umawia się z kolegami na boisku szkolnym, na podwórku i po prostu kopią piłkę. Nawet z ławek, trzepaków czy zwykłych kamieni ustawia bramki i gra. Można powiedzieć, że z piłką się nie rozstaje. Nawet podczas rodzinnych wyjść na grilla czy ognisko podstawowym ekwipunkiem jest piłka i rękawice bramkarskie. Ponadto lubi oglądać telewizyjne relacje sportowe. W przeważającej większości są to mecze piłki nożnej. Chętnie ogląda też siatkówkę, piłkę ręczną, skoki narciarskie, wyścigi Formuły 1 i sporadycznie lekką atletykę.

Zainteresowania chłopca widać od razu po wejściu do jego pokoju. Na ścianie wisi wielki kalendarz miejscowej Korony Kielce. Obok kilka plakatów z ulubionym piłkarzem Cristiano Ronaldo z Realu Madryt. Na szafie leży kil-

ka piłek. Niektóre trochę już poprzecierane, inne jeszcze w całkiem dobrym stanie. Na biurku porozrzucanych kilkadziesiąt kart z podobiznami piłkarzy biorących udział w tegorocznej edycji Ligi Mistrzów. Drzwiczki szafek powyklejane są piłkarzami i drużynami z różnych zakątków Europy i świata. Nad łóżkiem wiszą dyplomy i medale zdobyte na licznych turniejach.

Takiemu pasjonatowi jak Adaś nie udało się uniknąć kilku wpadek, czyli zaniedbań innych swoich obowiązków. Problemy te są, co zrozumiałe, związane z obowiązkami szkolnymi. Parę razy zdarzyło mu się nie odrobić lekcji przed treningiem, a po treningu nie było już ani czasu, ani siły. Z początku Adaś niezbyt lubił czytać książki. Można nawet powiedzieć, że czuł do nich głęboką awersję. Chłopiec polubił czytanie głównie dzięki literaturze sportowej. Wypożycza książki o tematyce sportowej. Kupuje czasopisma sportowe. W związku z czym teraz z czytaniem jest trochę lepiej.

Samooceńca

Adaś nie uważa się za osobę uzdolnioną, choć zdaje sobie sprawę z tego, że możliwości jego organizmu są większe niż jego kolegów. Rodzice tłumaczą mu, że aby osiągać wyniki sportowe, nie wystarczy sam talent. Do tego potrzeba jeszcze dużo ciężkiej i intensywnej pracy.

Chłopiec bardzo angażuje się w treningi. Starannie wykonuje ćwiczenia. Uczęszcza na dodatkowe zajęcia w szkole – SKS-y. Często chodzi popływać na krytej pływalni. W związku z powyższym uważa, że wkłada dużo pracy w rozwój swojego talentu.

Mocne strony Adasia to oczywiście WF, wszelkie zajęcia sportowe i ruchowe, jego duża energiczność. Do słabszych stron zalicza swoje osiągnięcia w szkole, niezbyt chce mu się siedzieć przy odrabianiu prac domowych lub czytaniu książek.

Problemy i trudności

Adaś ma dobry charakter. Nie sprawia trudności wychowawczych. Zarówno w szkole, jak i na podwórku jest bardzo lubiany przez rówieśników. Nie wdaje się w bójki z kolegami ani nie wpadają mu do głowy jakieś głupie pomysły. Chłopiec jest zafascynowany głównie piłką i temu poświęca większość swojego czasu. Nie oznacza to, iż nie ma z nim żadnych problemów.

Chłopiec zaczyna trochę „stawiać się” i „pyskować”. Ale to akurat rzuciłabym na karb normalnego rozwoju i kształtowania się charakteru dziecka. W tym wieku są to normalne symptomy dojrzewania emocjonalnego człowieka.

Mógłby jednak trochę więcej czasu, siły i energii poświęcić zajęciom szkolnym. Bardziej przykładać się do prac domowych, poważniej traktować kartkówki i sprawdziany, czyli trochę podciągnąć się w nauce.

Chłopiec ma wadę wymowy i uczęszcza na zajęcia do Poradni Logopedycznej. Jego problemem jest także wzrost. Jest dzieckiem niskim, ale mieści się w normach określonych przez lekarzy specjalistów. Musimy jednak pamiętać, że jedni z największych postaci futbolu: Diego Maradonna czy Lionel Messi też nie należą do osób wysokich. O ile Adaś może jeszcze podrosnąć, to u tych dwóch sportowców jest to raczej wykluczone.

Osiągnięcia, wsparcie i możliwości

Adaś trenuje piłkę nożną dopiero 2,5 roku. Trudno więc wskazać jakieś wielkie sukcesy, chociaż powoli już się pojawiają. Jako reprezentant szkoły zajął razem ze swoją drużyną I miejsce w VIII Halowym Turnieju Piłki Nożnej „Korona w szkole”. Brało w nim udział 15 ekip rocznika 2001 ze szkół podstawowych z terenu Kielc i okolic. Ponadto podczas VII Ogólnopolskiego Turnieju Piłki Nożnej „Sokół Cup 2011” rocznik 2001 o Puchar Świętokrzyskiego Związku Piłki Nożnej zajęli 11 miejsce. Warte podkreślenia jest też zdobycie w tym turnieju nagrody Fair Play. Brał udział w Mistrzostwach Polski u-10, czyli XI Turnieju Piłki Nożnej o puchar Tymbarku „Z podwórka na stadion”. Razem z Orłętami zajął III miejsce w Turnieju o Puchar Prezesa Korony Kielce, który rozgrywany był na kieleckim rynku. Jeżeli chodzi o zmagania ligowe, to w poprzednim sezonie zajęli III miejsce w grupie, natomiast w sezonie obecnym zdobyli drugie miejsce i tym samym wywalczyli awans do turnieju finałowego.

W osiągniętych sukcesach duży udział mieli, oprócz oczywiście samego chłopca, trener rocznika 2001 w LZS „Orłęta” Kielce, trener na SKS-ach i nauczyciel WF-u oraz rodzice. Wszystkie osoby bacznie obserwują rozwój chłopca, wspierają go podczas turniejów i codziennych obowiązków, starają się zapewnić optymalne warunki i sprzęt potrzebne do uprawiania tej dyscypliny sportu.

Wielkimi autorytetami i wzorcami osobowymi są dla Adasia: Petr Czech – bramkarz Chelsea Londyn i reprezentacji Czech, Zbigniew Małkowski – bramkarz Korony Kielce, Cristiano Ronaldo – zawodnik Realu Madryt i reprezentant Portugalii. Adaś lubi oglądać mecze z udziałem tych zawodników, cieszy się z ich wygranych, zbiera plakaty swoich idoli i śledzi ich kariery zawodowe, a także interesuje się ich życiem osobistym.

Plany i zamierzenia

W przyszłości Adaś chciałby oczywiście grać w piłkę. Nie ma sprecyzowanych marzeń, ale który chłopiec w jego wieku nie marzy o Realu Madryt, Liverpoolu, Juventusie Turyn czy choćby klubie naszej polskiej ekstraklasy, w jego przypadku Koronie Kielce.

Czy jego marzenia się spełnią? Czy osiągnie sukces? To zależy od bardzo wielu czynników. Ważne jest kogo spotka na swojej drodze. Jakich napotka

trenerów, lekarzy, psychologów. Ludzi, którzy będą chcieli mu pomóc, będą w niego wierzyć, gdy potknie się na tym śliskim sportowym gruncie i czy nie nabawi się jakiejś kontuzji. Czy starczy mu sił, energii i wytrwałości, aby dążyć do zamierzonego celu. A może po prostu całkowicie zmieni zainteresowania. Na te pytania nikt teraz nie jest w stanie odpowiedzieć. Ale jedno jest pewne – ten chłopiec ma talent i predyspozycje, aby osiągnąć sukces i na dzień dzisiejszy kroczy dobrą ku temu drogą. Ma wokół siebie ludzi, którzy chcą i wiedzą, jak stymulować jego rozwój w młodym wieku.

Bibliografia

- Bochenek M., *Jak rozpoznać dziecko zdolne*, http://www.mmp.fio.org.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=119&Itemid=69, dostęp 28.03.2012.
- Dyrda B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, Warszawa 2012.
- Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 2001.
- Taraszkiewicz M., Rose C., *Inteligencje wielorakie w klasie*, 2008, <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/289-inteligencje-wielorakie-w-klasie>, dostęp 28.03.2012.
- Włodarczyk M., *Uczeń zdolny. Kim jest i skąd się biorą jego zdolności*, Wrocław 2009, http://www.ppp1.wroc.pl/uczen_zdolny.pdf, dostęp 28.03.2012.

Renata Jarzab

Diagnoza ucznia uzdolnionego akademicko z problemami emocjonalnymi

Wprowadzenie

Często w praktyce spotykam się z uczniami, którzy wzorowo się zachowują i osiągają najwyższe oceny z przedmiotów szkolnych. Czy te kryteria wystarczają, by stwierdzić, że dany uczeń jest zdolny? Jak zdiagnozować ucznia zdolnego?

Jestem nauczycielem matematyki w szkole podstawowej. W zawodzie pracuję 9 lat. Mam kontakt z dziećmi w przedziale wiekowym 10–12 lat. Jest to wiek, w którym kształtują się zdolności uczniów. To my, nauczyciele, powinniśmy „wylawiać te talenty” i pomagać im się rozwijać. W mojej praktyce często spotykam uczniów osiągających bardzo dobre wyniki z przedmiotów szkolnych. Takich uczniów należy poddać wnikliwej diagnozie. Termin diagnoza oznacza rozpoznanie i rozróżnienie zjawisk, które nas interesują. Na diagnozę składa się zebranie potrzebnych danych (poprzez wnikliwą obserwację i pomiar) oraz ich krytyczna analiza (Ziemski 1973). W artykule przedstawiam studium przypadku chłopca, u którego rozpoznałam uzdolnienia akademickie, ale zarazem zagrożenie syndromem nieadekwatnych osiągnięć szkolnych.

Szeroko rozumiane studium przypadku jest metodą, której przedmiotem badań może być pojedynczy człowiek, ale również grupa, instytucja, proces, program, a nawet zdarzenie. Studium przypadku jest pogłębionym, mniej lub bardziej rozległym w czasie procesem badawczym obejmującym pozyskiwanie obszernych danych z wielu źródeł (Szmidt 2007, s. 361-362).

Analizując możliwy cel badań, wskazuje się trzy typy studiów przypadku:

- ♦ autoteliczne studium przypadku – przypadek jest tu obiektem badań ze względu na swoją wyjątkowość. Zainteresowanie badacza danym obiektem jest podyktowane szczególnym charakterem danego przypadku. Jest interesujący sam w sobie, nie tylko jako typowy przykład jakiegoś szerszego zjawiska,
- ♦ instrumentalne studium przypadku – badacz podejmuje się analizy przypadku ze względu na to, że jest on dobrym przykładem ogólniejszego zjawiska; ilustruje jakiś problem, pozwala na jego zrozumienie,

- ♦ zbiorowe studium przypadku – jest to instrumentalne studium przypadku rozciągnięte na kilka jednostek. Badacz jest zainteresowany szerszym zjawiskiem, pewnym stanem ogólnym i aby lepiej go poznać, wybiera większą liczbę osób (Stake, za: Szmidt 2007, s. 363).

Najczęstszym źródłem informacji w studium przypadku są: wywiady, obserwacja bezpośrednia, obserwacja uczestnicząca, dane archiwalne, dokumenty. W obserwacji uczniów warto przyjrzeć się grupie rówieśniczej, w której na co dzień funkcjonuje dziecko. W tym celu użyteczne są metody socjometryczne, które pozwalają dokonać szybkiej diagnozy struktury wewnętrznej grupy.

Punktem wyjścia do diagnozy ucznia zdolnego i opisu jego przypadku jest przyjęcie ustaleń definicyjnych.

Uczeń zdolny – charakterystyka

Nie ma przyjętej jasnej i obligatoryjnej definicji ucznia zdolnego. Jedną z najbardziej znanych jest funkcjonująca w systemie oświatowym Stanów Zjednoczonych definicja, zgodnie z którą za zdolne uznaje się „dzieci, które przejawiają możliwości zaawansowanych dokonań w dziedzinie umysłowej, twórczej, artystycznej, w zakresie zdolności przywódczych czy w poszczególnych przedmiotach nauczania i które w celu pełnego rozwinięcia tych możliwości wymagają usług lub zajęć niedostarczanych przez standardową szkołę” (Eby, Smutny 1998, s. 15). Definicja ta obejmuje całe spektrum zdolności, tj.:

Ogólne zdolności intelektualne.

1. Specyficzne uzdolnienia akademickie (szkolne).
2. Myślenie twórcze.
3. Uzdolnienia przywódcze.
4. Uzdolnienia artystyczne.
5. Uzdolnienia psychomotoryczne.

W polskiej pedagogice uczniów zdolnych charakteryzuje się poprzez zestaw następujących cech (Lewowicki 1980, s. 52):

1. Wysoki poziom zdolności ogólnych, inteligencji.
2. Wysoki poziom zdolności specjalnych, uzdolnień.
3. Wysokie osiągnięcia w nauce albo w innych dziedzinach działalności wartościowych społecznie.
4. Osiągnięcia oryginalne i twórcze albo możliwości takich osiągnięć.

Psychologiczną sylwetkę ucznia zdolnego tworzą: odpowiednio wysoki poziom zdolności umysłowych, ukształtowanie sprzyjających aktywności intelektualnej cech osobowości oraz silne zaangażowanie osobiste w działalność intelektualną, w tym także w szkolne uczenie się. Pod względem intelektu uczniowie zdolni odznaczają się: wysokim stopniem rozumienia treści i dostrzegania wzajemnych zależności między jej elementami; logicznością myślenia; szybkością rozumowania na wysokim poziomie złożoności i trudności;

wielkością elementów abstrakcyjnego rozumowania i uogólniania; ponadprzeciętnymi zdolnościami analizowania i syntezy, trafnością sądów; niezwykłą wyobraźnią; dużym zakresem uwagi; wierną i trwałą pamięcią (Giza 2006, s. 48).

Pod względem cech charakteru uczniowie zdolni są bardziej pracowici, wrażliwi i wytrwali niż rówieśnicy, mają wyższe poczucie obowiązku, są mniej ekspansywni. Jednocześnie mają wysoką – ale adekwatną – samoocenę (tamże, s. 48).

Równolegle do korzystnych cech uczniów zdolnych można zestawić listę cech negatywnych, choć jest ich mniej. Problemy rozwoju dzieci zdolnych mają naturę emocjonalną i społeczną. Dają się sprowadzić do dwóch kategorii problemów:

1. Endogennych – związanych z cechami dziecka. Są to zakłócenia w zakresie relacji z rówieśnikami, unikanie podejmowania ryzyka, perfekcjonizm, nadmierny samokrytycyzm, różnorodność i wielostronność uzdolnień, utrudniające wybór zainteresowań, depresja o charakterze egzystencjonalnym.
2. Egzogennych – powstałych w wyniku interakcji dziecka ze środowiskiem, głównie z rodziną. Są to między innymi: konflikt między konformizmem a indywidualizmem, oczekiwania ze strony otoczenia, których dziecko nie może lub nie chce realizować, zaburzone relacje rówieśnicze i rodzinne, depresja egzogenna (Sękowski, za: Giza 2006, s. 50).

Uczeń zdolny ma inne niż rówieśnicy potrzeby. Przykłady takich potrzeb opracowała Beata Dyrda (2008); ilustruje je tabela 1.

Tabela 1. Potrzeby ucznia uzdolnionego

Rodzaj potrzeby	Przykład
1	2
Poznawczo-intelektualne	– możliwość korzystania z różnych źródeł wiedzy, – indywidualny tok nauki, – zaplecze naukowe, – bogata oferta zajęć pozalekcyjnych.
Emocjonalno-motywacyjne	– akceptacja i uznanie, – docenianie, – właściwe nagradzanie, – wspieranie w sytuacjach kryzysowych, – rozsądne wyznaczanie celów, – bezpieczeństwo i zaufanie, – więź emocjonalna z nauczycielem, – właściwe ocenianie, – stypendia, nagrody.

cd. tabeli 1

1	2
Twórcze	– własna twórczość literacka, muzyczna, plastyczna, – akceptacja oryginalnych pomysłów i rozwiązań, – uczestnictwo w kulturze wyższego rzędu, – kontakt z autorytetem, – możliwość eksperymentowania, – realizowanie projektów, – udział w zajęciach rozwijających kreatywność, – stawianie pytań otwartych.
Społeczne	– akceptacja rówieśników, – akceptacja zachowań nonkonformistycznych, typowych dla dziecka zdolnego, – kontakty z innymi uzdolnionymi osobami, – spotkania z wybitnymi jednostkami, – właściwe modele do identyfikacji.
Fizjologiczne	– właściwa dieta, – szybkie korygowanie wad wzroku, postawy itd., – odpowiednia ilość odpoczynku i snu, – dbanie o aktywność fizyczną, – zapewnienie równowagi między aktywnością intelektualną i fizyczną.

Co dziesiąte dziecko zdolne uczy się dużo poniżej jego możliwości. U uczniów tych nie stwierdza się zależności między poziomem inteligencji, kreatywnością a osiągnięciami szkolnymi. Wobec niepowodzeń dzieci zdolnych upowszechnił się termin Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych (SNOS). Pedagodzy i psychologowie mówiący o zagrożeniu osiągnięć szkolnych mają na myśli rozbieżność między osiągnięciami mierzonymi stopniami a zdolnościami mierzonymi wynikami testowania (Eby, Smutny 1998, s. 130). Pomimo swoich uzdolnień dzieci te nie radzą sobie w szkole.

Nowe spojrzenie na SNOS możliwe było dzięki wnikliwym obserwacjom i doświadczeniu Sylvii B. Rimm – psycholog i pedagog. Według niej SNOS nie da się wytłumaczyć pojedynczymi prawidłowościami. Charakterystyka „dzieci bez sukcesów” jest złożona. S.B. Rimm scharakteryzowała typy dzieci bez sukcesów, sugestywnie je nazywając: nadpobudliwe, bierno, perfekcjonistyczne, sportowiec, artysta, ofiara, zbuntowana, tyran domowy, adoptowana, chory, w rozterce, prymuska, twórczy (1994, s. 24-43). Większość przyczyn SNOS ma źródła w czynnikach zewnętrznych, do których zalicza się rodzinę oraz szkołę. Dzieci od najmłodszych lat naśladują rodziców, przejmują zachowania najbliższych. Rodzice uzależniają dziecko od siebie, robiąc dla niego zbyt dużo. Wychowują w ten sposób człowieka uległego, bez inicjatywy. Drugim rodzajem wychowania jest zdominowanie rodziców przez dziecko.

Tacy rodzice widzą swoją rolę we wspieraniu rozwoju lub nieingerowaniu w samodzielny rozwój dziecka. Dzieci nie mają wyraźnie określonych granic dla swoich poczynań. W warunkach szkolnych nie widzą konieczności spełniania wymagań nauczycieli. Rimm (1994) wyróżniła nietypowe sytuacje oraz wzorce zachowań rodzinnych sprzyjające powstawaniu niepowodzeń uczniów zdolnych.

Przeciwdziałanie SNOS sprowadza się do propagowania odpowiednich wzorców wychowawczych w rodzinie oraz do terapii syndromu. Rodzice powinni dzielić się z dziećmi realistycznym nastawieniem do pracy i osiągnięć szkolnych.

Powinni również nauczyć dzieci przystosowania do środowiska, odnoszenia zarówno sukcesów, jak i porażek.

Opis przypadku

Adam jest obecnie uczniem klasy piątej szkoły podstawowej. Jest chłopcem średniego wzrostu, szczupłym, wątłym, często choruje. Adam ma wadę wzroku, nosi okulary.

Chłopiec wychowuje się w pełnej rodzinie, ma młodszą o 4 lata siostrę. Z wywiadu z mamą wynika, że jest dzieckiem oczekiwany w niepokoju; pierwszej ciąży mama Adama nie donosiła. Oboje rodzice pracują, w opiece nad chłopcem i młodszą siostrą pomaga babcia. Chłopiec jest bardzo związany emocjonalnie z siostrą, gdy spotkają się w szkole na przerwie zawsze ją przytula.

Po kilku miesiącach pracy z Adamem zauważyłam, że chłopiec wyróżnia się na tle klasy, osiąga wysokie wyniki ze wszystkich przedmiotów szkolnych, odnosi sukcesy w różnych konkursach, ma jednak problemy emocjonalne. Klasę czwartą ukończył ze średnią ocen 5,7. W ubiegłym roku uczestniczył w ogólnopolskiej olimpiadzie matematycznej *Olimpus* oraz w konkursie z języka angielskiego. W pierwszym z konkursów odniósł, w moim odczuciu, sukces, zajął 13 miejsce w Polsce. Sam też był zadowolony ze swojego wyniku. W drugim z konkursów zajął drugie miejsce w szkole, co wywołało u niego atak płaczu. Pierwszy semestr klasy piątej ukończył ze średnią 5,5. Brał udział w kuratorskim konkursie humanistycznym i przeszedł do drugiego etapu. W ogólnopolskim konkursie ekologicznym *Mój las* wraz z kolegą zajął pierwsze miejsce na szczeblu wojewódzkim. Praca została przesłana na szczebel ogólnopolski. W ogólnopolskiej olimpiadzie matematycznej *Olimpus* zajął 20 miejsce wśród 1380 uczestników.

Adam widocznie wyróżnia się na zajęciach matematyki. Jego wiedza w tym zakresie jest dużo większa niż rówieśników. Adam jest dzieckiem ciekawym, ma jednak pewne bariery jeśli chodzi o zadawanie pytań na forum klasy. Często zostaje po zajęciach i bardzo nieśmiało nawiązuje ze mną dys-

kusję na temat lekcji, prosi o wyjaśnienie kwestii, które go nurtują. Sądząc po jego pytaniach, często wykraczających poza program nauczania w danej klasie, można wnioskować, że matematyka jest dziedziną lubianą przez chłopca. Adaś jest perfekcjonistą. Piszac sprawdzian wiadomości, wykorzystuje czas do końca, kilkakrotnie pyta ile czasu jeszcze zostało, skupia się nawet na estetyce pracy, oddając sprawdzian przeprasza, że coś przekreślił, bo się pomylił. Wykonując rysunki z geometrii, zadał pytanie, jaka jest tolerancja błędu, czy jak narysuje odcinek o milimetr dłuższy lub krótszy, to będzie to traktowane jako błąd. Adam stawia sobie wysoko poprzeczkę. Ma jasny cel, chce być najlepszy. Chłopiec często choruje i w związku z tym opuszcza zajęcia lekcyjne, nie zauważa się jednak u chłopca braków spowodowanych absencją. Problem sprawiają emocje wywołane stresem, że po dłuższej nieobecności dostanie gorszy stopień, np. z kartkówki.

Adam nie radzi sobie z emocjami, często w czasie lekcji płacze. Zapytany o powód takiego stanu podaje błahе przyczyny: bo nie zdążył przepisać notatki z tablicy, bo się pomylił w obliczeniach, bo jutro ma być kartkówka. Takie sytuacje często wywołują niesympatyczne komentarze ze strony rówieśników. W klasie czwartej został skierowany do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Przyczyną skierowania chłopca na konsultacje były problemy emocjonalne. Mama zgłosiła się z chłopcem do poradni, ale odmówiła wystawiania opinii, wychowawcy przekazała, że psycholog kazał nie reagować na płacz chłopca, a nawet pozwolić mu się wypłakać.

Twórczy – tego określenia nie utożsamiam z Adamem. Chłopiec nie podejmuje też ryzyka. Jeśli nie jest pewny co do poprawności zadania, to woli pozostawić je nierozwiązane.

Rozmowy z nauczycielami uczącymi Adama potwierdziły moje spostrzeżenia. Na innych zajęciach też chce być najlepszy i też na niepowodzenia reaguje płaczem.

Przypadek Adama sprawił, że zaczęłam się interesować zdolnościami, sposobami diagnozy uczniów zdolnych i formą pomocy, jaką może zaproponować współczesna szkoła, nastawiona przeciw na uczniów przeciętnych.

W celu poszerzenia diagnozy ucznia poza obserwacje i rozmowy posłużyłam się nauczycielskim formularzem rekomendacji (J. Eby), zestawem kontrolnym dla rodziców *Zdolności dziecka*, opracowanym przez B. Dyrkę, oraz metodą socjometryczną.

W badaniu nauczycielskim formularzem rekomendacji nauczyciele oceniali, w skali 1 do 4, natężenie każdej cechy u Adama, w trzech podstawowych kategoriach: zdolność, zaangażowanie zadaniowe i twórczość (w porównaniu z rówieśnikami). Byli to nauczyciele przedmiotów: język polski, język angielski, język niemiecki, przyroda, matematyka, plastyka i technika. Wyniki badania ilustruje tabela 2.

Tabela 2. Badanie natężenia cech

Cecha ucznia	Średnia uzyskanych ocen
ZDOLNOŚĆ	
Uczy się szybko, łatwo i skutecznie.	3,5
Poprawnie rozumuje, posługuje się logiką, podejmuje rozsądne decyzje, dobrze organizuje sobie pracę.	3,3
Rozumie pojęcia abstrakcyjne, rozpoznaje relacje i implikacje.	3,3
Trafnie posługuje się dużym zasobem słów.	3,7
Wykonuje zadania w sposób charakterystyczny dla wyższej klasy.	2,9
Suma średnich ocen	16,3
ZAANGAŻOWANIE ZADANIOWE	
Sam przystępuje do pracy, wykazuje inicjatywę.	2,6
Jest w stanie przez długi czas skupić na czymś uwagę.	3,3
Wykonuje zadania w przewidzianym czasie lub wcześniej.	2,6
Przedmiotom, które go interesują, poświęca więcej czasu niż jest to wymagane.	3,3
Ma silne zainteresowania, szuka zajęć złożonych i stawiających opór.	2,7
Suma średnich ocen	13,6
TWÓRCZOŚĆ	
Przejawia wiele ciekawości i wyobraźni.	3,5
Wymyśla wiele rozwiązań tego samego problemu.	2,9
Podejmuje ryzyko, przejawia niezależność.	2,2
Jest oryginalny w pracach ustnych lub pisemnych, daje niezwykle rzadkie lub bystre odpowiedzi.	2,7
Inni uczniowie zwracają się do niego o pomysły i wskazówki, gdy o czymś trzeba zdecydować.	1,9
Suma średnich ocen	12,4

Wynik z całego formularza (suma wszystkich średnich ocen) wynosi 42,3 punktu (maksymalnie można było uzyskać 60 punktów).

O wypełnienie zestawu kontrolnego dla rodziców poprosiłam mamę chłopca. W jej opinii Adam: łatwo i szybko się uczy, radzi sobie z zadaniami wymagającymi logicznego myślenia, używa nader bogatego słownictwa jak na swój wiek, jest ciekawy świata, zadaje mnóstwo pytań i jest dociekliwy, ma dobrą pamięć, szybko przyswaja nowe wiadomości, ma wiele różnorodnych zainteresowań, ma łatwość formułowania swoich myśli i uczuć, ma bogatą wyobraźnię i lubi fantazjować, lubi samodzielnie rozwiązywać zagadki i problemy, dobrze radzi sobie z zadaniami liczbowymi, jest wnikliwym i bystrym obserwatorem, potrafi powiązać nowe treści z tymi, które już zna, ma duży zasób wiedzy z różnych dziedzin, potrafi dostrzegać związki i relacje przyczynowo-skutkowe między różnymi zjawiskami, sytuacjami, jest wrażliwy, rozumie uczucia innych i potrafi je interpretować. Chłopiec natomiast nie jest twórczy, nie ma oryginalnych pomysłów, nie lubi przyswajać nowych treści, nie czerpie przyjemności z nauki, nie ma uzdolnień plastycznych ani muzycznych, nie czyta dużo, nie potrafił czytać ani pisać przed rozpoczęciem nauki, nie lubi przewodzić w grupie rówieśników, brak mu wytrwałości w wykonywaniu zadań, nie potrafi samodzielnie zagospodarować sobie czasu, nie wymyśla niecodziennych zastosowań dla zwyczajnych przedmiotów oraz zniechęca się łatwo w sytuacji niepowodzeń.

Z powodu problemów emocjonalnych chłopca i zaobserwowanych konfliktów z rówieśnikami na tym tle, zbadałam strukturę socjometryczną klasy. W tym celu zadałam uczniom pytanie: „Twoja klasa jedzie na wycieczkę. Obok kogo najchętniej chciałbyś siedzieć w autokarze. Wskaż jedną osobę”. W wypowiedziach uczniów klasy, do której uczęszcza Adam, jego imię nie zostało wymienione nawet raz. Potwierdziło to, że chłopiec jest izolowany w klasie. Zaburzenia emocjonalne prowadzą w konsekwencji do zaburzeń w relacjach społecznych i socjalizacji szkolnej.

Podsumowanie

Na podstawie zgromadzonych danych można stwierdzić, że Adam jest uzdolniony akademicko. Zbyt dużą wagę przywiązuje do ocen szkolnych, które nie zawsze odzwierciedlają stan wiedzy ucznia. Celem chłopca jest osiągnięcie jak najlepszych wyników, najwyższej średniej – kieruje się zatem motywacją zewnętrzną, oczekuje nagród w postaci wysokich ocen. Bardzo dużym problemem są emocje chłopca związane z ocenianiem. Adam bardzo stresuje się przed każdym sprawdzianem, kartkówką czy konkursem. Strach często powoduje, że chłopiec nie podejmuje ryzyka, bo boi się porażki. Ten strach ogranicza Adama i zubaża jego doświadczenia.

Adam jest zagrożony SNOS. Jego perfekcjonizm i chęć bycia dobrym z wszystkiego staną się jego „przeciwnikami” w gimnazjum. Chłopiec nie bę-

dzie w stanie pogodzić wszystkich dziedzin i w każdej odnosić sukcesy. Jeśli nie upora się z emocjami, nie przestanie uczyć się dla ocen, ucierpi jego psychika i emocje.

Aby pomóc chłopcu, trzeba spróbować nawiązać współpracę z rodzicami, jeszcze raz podjąć próbę skierowania chłopca do specjalisty. Nauczyciele chłopca, zwłaszcza wychowawca, powinien próbować poprawić relacje chłopca w kontaktach rówieśniczych, uświadamiać chłopcu i rodzicom głębszy sens nauki, nie oceny są najważniejsze. Adam musi nauczyć się również wyciągać wnioski z porażek i podejmować ryzyko.

Bibliografia

- Dyrda B., *Uczniowie zdolni i ich specjalne potrzeby edukacyjne*, w: *Nauczyciel i rodzina w świetle specjalnych potrzeb edukacyjnych dziecka*, red A Stankowski, Katowice 2008.
- Eby J.W., Smutny J.F., *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*, Warszawa 1998.
- Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1980.
- Rimm S.B., *Bariery szkolnej kariery*, Warszawa 1994.
- Szmidt K., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.
- Ziemski S., *Podstawy dobrej diagnozy*, Warszawa 1973.

Małgorzata Piętowska

Nadzieja Sandomierza

Tematem mojej pracy jest opis przypadku zdolnego ucznia – Karoliny, uczennicy Zespołu Szkół Centrum Kształcenia Rolniczego w Sandomierzu. W 90-letniej historii szkoły po raz pierwszy uczeń tej placówki otrzymał prestiżowy tytuł *Nadziei Sandomierza*. To wielki zaszczyt dla osób nominowanych, a tym bardziej dla uhonorowanych tytułem. *Tytuł Nadzieja Sandomierza, to nie tylko nagroda, ale także wielkie zobowiązanie, które postaram się rzetelnie wypełnić, aby nie zawieść wszystkich, ale przede wszystkim nie zawieść samej siebie* – powiedziała laureatka tuż po odebraniu nagrody (<http://www.sandomierz.pl/index.php/pl/aktualnosci/go:p/art966.html>, dostęp 28.03.2012).

Często my – nauczyciele, wychowawcy i rodzice – nie zdajemy sobie sprawy, że nasi podopieczni są zdolni. Osobą zdolną jest także Karolina, uczennica, o której będę pisać. W zbieraniu danych do artykułu korzystałam z *Przewodnika do wywiadu swobodnego z pedagogiem szkolnym* oraz *Przewodnika do wywiadu narracyjnego z osobą zdolną*, opracowanych przez Beatę Dyrkę (2012). Posłużyłam się metodą indywidualnych przypadków (*Metody pedagogicznych...* 2009, Palka 2006).

Karolina pochodzi z małej wsi Goźlice, jednej ze starszych w regionie, wymienianych już w XIII wieku, położonej w województwie świętokrzyskim, w powiecie sandomierskim, w gminie Klimontów. Jej rodzice utrzymują się z pracy na roli. Karolina ma dwójkę rodzeństwa – starszego brata i młodszą siostrę.

We wczesnym dzieciństwie nie wyróżniała się niczym szczególnym. Charakterystyczną jej cechą, która z wiekiem została wzmocniona i ugruntowana, była pewna determinacja w dążeniu do wyznaczanych sobie celów, mimo licznych przeszkód i przeciwności. Rodzice nie zauważali niczego nadzwyczajnego w tym, że córka ma bardzo dobre oceny, w wolnych chwilach rozwiązuje zadania matematyczne, jest „wygadana”.

Taki obraz dziewczynki przekazują również nauczyciele z poszczególnych szkół, od szkoły podstawowej po gimnazjum. Mimo wysokiej średniej na tych etapach edukacji, nikt nie traktował jej jako ucznia zdolnego. W zasadzie nie

była zauważana ani przez nauczycieli przedmiotowych, ani przez wychowawców. Sytuacja zmieniła się w szkole ponadgimnazjalnej. Od pierwszej klasy Karolina miała najwyższą średnią w szkole. Od trzeciej klasy została stypendystką Prezesa Rady Ministrów. W 2010 roku z własnych funduszy wydała napisaną przez siebie książkę o kościele w rodzinnych Goźlicach. W marcu 2011 roku otrzymała z rąk burmistrza miasta honorowy tytuł „Nadziei Sandomierza”.

Był to przełom w życiu Karoliny. Pierwszy raz została doceniona, a zarazem oceniona zgodnie z własną samooceną.

Początkiem budowania samoświadomości był moment przejścia do gimnazjum: *Przestałam uczyć się na wsi i po szóstej klasie poszłam do szkoły do większej miejscowości, zdałam sobie sprawę, że mogę więcej niż inni, bo nauka nie była dla mnie przymusem, ale przyjemnością. Zawsze lubiłam dużo wiedzieć i zaskakiwać nauczycieli, kolegów i koleżanki, że umiem wypowiedzieć się na każdy temat, a nie tylko to co jest w książce. Wtedy idąc do gimnazjum pomyślałam, że jest tam „tylko” ok. 150 osób i dlaczego ja nie mogę być najlepsza. Niestety ta samoświadomość nie korelowała ze świadomością nauczycieli. Sama przyznała: Przez trzy lata gimnazjum nauczycielka mnie nie doceniała i dopiero gdy wzięłam udział w konkursie i zajęłam wysokie miejsce drugie lub trzecie w województwie, już nie pamiętam, zmieniło się nastawienie nauczyciela. Dawał wcześniej odczuć, że traktuje mnie przez pryzmat mojego pochodzenia, że nie jestem z tej miejscowości, gdzie chodziłam do szkoły i to mnie bolało. Potem w czerwcu było nauczycielowi „głupio”, a ja nie chciałam wszystkim udowadniać, że jestem „dobra”, skoro o tym wiedziałam sama.*

Oceniając siebie bez fałszywej skromności, mówi: *Jestem osobą komunikatywną i to mi bardzo pomaga w wielu sprawach. Przedmioty ścisłe, matematyczne – coś, co się da wytłumaczyć, udowodnić, jest to prostsze niż np. analiza jakiegoś wiersza – ktoś może inaczej „coś czuć” i mieć inne doświadczenia, przeżycia niż autor. Kiedyś uczyłam się grać na instrumentach klawiszowych, jednak odczuwałam presję rodziców. Bardzo im na tym zależało, a ja nie chciałam uczyć się „na siłę”, nie miałam w tym przyjemności. Zdolności manualne mam – tak mi mówią, ale że to jest mój wielki talent, to bym nie powiedziała. Pisać umiem, esej napisałam „na odczep” i ktoś to docenił, czyli łatwość języka mam. Moje mocne strony to: komunikatywność – nie boję się pytać, kreatywność, zdolność odnajdowania się w różnych sytuacjach, potrafię wszystkiego nie mówić, nauczyłam się kierować rozumem, a mniej sercem i emocjami. Warto być zawsze człowiekiem otwartym, tak jak to wyraził w swojej piosence Stanisław Sojka pt. „Tolerancja” (cyt.):*

*Dlaczego nie mówimy o tym, co nas boli otwarcie
Budowa ściany wokół siebie – marna sztuka
Wrażliwe słowo, czuły dotyk wystarczą
Czasami tylko tego pragnę, tego szukam.*

*Na miły Bóg, życie nie tylko po to jest, by brać
Życie nie po to, by bezczynnie trwać
I aby żyć siebie samego trzeba dać.*

*Problemy twoje, moje, nasze boje, polityka
A przecież każdy włos jak nasze lata policzony
Kto jest bez winy niechaj pierwszy rzuci kamień, niech rzuci
Daleko raj, gdy na człowieka się zamykam.*

W życiu – zdaniem Karoliny – chodzi o to, by się samorealizować i mieć z tego satysfakcję. Trudno zmieniać zdanie i opinie w kwestiach zasadniczych. Ale też nie wydaje pochopnych sądów na podstawie czyichś błędów. Nie rozmawia o przekonaniach religijnych. Uważa się za osobę twórczą – napisała książkę. Ma już prawo jazdy. Wiele w jej przekonaniu zależy od osób motywujących. Autorytet zawsze jest potrzebny, sam człowiek nie jest w stanie egzystować i tworzyć.

Mówiąc o słabych stronach i kompleksach, z wrodzoną sobie szczerością wyznaje: *„Słomiany zapal, niektórych rzeczy nie kończę. Kompleks to miejsce zamieszkania. Pochodzę z małej wsi. Mieszka tam ok. 350 osób (dane sprzed pięciu lat), nie ma tu dostępu do zajęć rozwijających zdolności, duża odległość od miasta.*

W ocenie Karoliny grupa rówieśnicza nie miała większego wpływu na rozwój jej zdolności. *Nie było nigdy problemów, żeby komuś pomóc. Uważam, że lepsze jest pomaganie niż samolubne cieszenie się swoimi sukcesami, zawsze chciałam pomagać i cieszyć się z sukcesów innych w nauce. W gimnazjum koleżdy i koleżanki nazywali mnie „prezydentową”, z powodu zdarzenia związanego z wyliczeniem podatku na lekcjach.*

Była zazdrość, rówieśnicy mówili: po co ci to – można się uczyć przeciętnie. W średniej szkole osobą wspierającą została Paulina, przyjaciółka. Paulina jest osobą, na którą zawsze można liczyć i motywuje do nauki. Można do niej zadzwonić o każdej porze dnia i nocy, a ona udzieli wsparcia. Dziewczęta spotykają się często, ich rodzice to akceptują. Karolina angażuje Paulinę w różne akcje, np. *Mam haka na raka* i *Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy*. Nie krytykują się nawzajem, rozmawiają o tym, co dobre i złe. Ważną osobą dla dziewczyny jest jej chłopak. W klasie natomiast nie ma takiej osoby. Karolina zawsze umiała dogadać się ze starszymi. W jej wieku młodzież robi głupie rzeczy i zachowuje się nieodpowiedzialnie i dlatego unikała ich towarzystwa. Nie chciała ulegać rówieśnikom. Paulina to wyjątek.

Na tle rówieśników ocenia się wyżej niż oni, ale adekwatnie do osiągnięć i możliwości. Zdolności pomogły jej w rozwijaniu zainteresowań. Nie zamyka się w jednej dziedzinie. Uważa, że gdyby ktoś nią pokierował, osiągnęłaby więcej.

Pytana o rodziców i styl wychowawczy odpowiada: *Rodzice zawsze byli opiekuńczy, zawsze można było porozmawiać z nimi na każdy temat, teraz to*

się trochę zmieniło. Zawsze miałam ugruntowaną hierarchię wartości i wiedziałam, że np. w gimnazjum rodzice nie zgodzą się na to żebym pojechała pod namiot nad morze z chłopakiem i nawet o to nie pytałam. Dopiero teraz widzę, że rodzice i tak mi na dużo pozwalali i byli tolerancyjni. Reprezentowali styl wychowania partnerski. W zasadzie to ja sama sobie ustalałam granice, a oni to akceptowali. Gdyby ograniczali mnie i nie pozwalali decydować, to teraz byłoby jak z psem spuszczone z łańcucha, trudno opisać, jakie byłyby tego konsekwencje. Rodzice nie uważali mnie za kogoś nadzwyczajnego, wiedzieli, że nauka idzie mi łatwo, ale też dużo czasu poświęcam na naukę, bo bardzo lubię się uczyć. Ze szkoły jak przychodzę do domu, to się uczę. Dopiero jak zaczęłam odnosić sukcesy w szkole ponadgimnazjalnej: jedno stypendium, drugie, tytuł „Nadzieja Sandomierza” – otworzyły im się oczy. Czasami zdarza mi się im wypomnieć, że mnie nie doceniali. Bez nagród same, bardzo dobre oceny nie sprawiły tego, żeby zobaczyli moje zdolności.

W rozmowie zapytana o to, co utrudniało i demotywowowało w rozwoju odpowiada: *Osoby z klasy nie dopingują. Nie pomagali, mówili, że jak jestem młoda, to nie powinnam siedzieć w książkach. Nikt nie chwalił za dobre oceny. Nawet na wywiadówkach wszyscy nauczyciele skupiali się na osobach, które nie uczyły się i stwarzały problemy wychowawcze. Nikt nigdy mnie nie chwalił, nawet wychowawca. Nie pochwalił za dobre oceny, ale zauważył, że słaby uczeń poprawił się i jego pochwalił. Rodzice w gimnazjum nie byli chwaleni na wywiadówkach za mnie i dlatego powiedziałam, żeby nie chodzili, bo zwykle skupiano się na złych uczniach wagarujących, w ponadgimnazjalnej byli tylko raz. Obecnie rodzice bardzo mnie wspierają i teraz odczuwam presję, gdyby coś nie wyszło, bo to tak jakbym ich zawiodła.*

Mama Karoliny chciała, żeby córka poszła do liceum do klasy o profilu biologiczno-chemicznym, tata wybrał szkołę w Mokoszyńcu. Rodzice chwalą się zdolnym dzieckiem. Sąsiedzi reagują bardzo miło. Dopytują się, kiedy będzie następna książka. Tak było po artykule w gazecie.

Motywuje docenianie rodziców, jak ktoś mówił o mnie „ja też tak chcę”. W dzisiejszych czasach trzeba walczyć o swoje. Wewnętrzny głos mówi mi, że muszę pisać się wyżej. Zawsze (od gimnazjum), jak miałam zły humor to rozwiązywałam zadania matematyczne i teraz też tak mam. Czas wolny spędzam na nauce, ale teraz częściej wychodzę na imprezy. Potem wstaję rano w niedzielę, bo nie umiem przyjść nieprzygotowana do szkoły.

Jak ktoś się dobrze uczy, to bywa niedostrzegany w szkole. Trzeba czymś „wybić się”. Rodzice dostali list gratulacyjny w ostatnim roku nauki, dopiero po tytule „Nadzieja Sandomierza” – trochę późno. Karolina woli mówić mniej, także o swoich planach, żeby później mile zaskoczyć innych. Sama wysoko stawia sobie poprzeczkę. Podziwia siebie za to, co już osiągnęła. Chciałaby jeszcze więcej, bo wie, że ma do tego predyspozycje. Brakuje jednak dopingu z zewnątrz (zachęcanie, zainteresowanie się mną, żeby ktoś był ze mną w dążeniu do realizacji moich planów i marzeń, ktoś z boku więcej widzi).

Karolina nie jest wyjątkiem w rodzinie, jeżeli chodzi o zdolności. Sama przyznaje: *Mama zawsze dobrze się uczyła, tata też nie miał problemów z nauką, ale to mama zawsze była stawiana za wzór w nauce. Wujek ma zdolności muzyczne. Brat też miał zdolności, ale nie zostały one wykorzystane i zostały niespełnione, jak ukryte skarby. Siostra – tak jak ja – uczy się dobrze, jest w liceum.*

Osoby – wzory dla Karoliny to przede wszystkim ludzie mający pasje życiowe, kierujący się wartościami i celami niekoniecznie związanymi z obecnie panującymi w naszym społeczeństwie (na temat wartości w życiu młodych napisała esej pt. *Wolność i odpowiedzialność w procesie kształtowania aktywności człowieka*). Mówiąc o autorytetach w swoim życiu i ich wpływie na postawę życiową, podkreśla: *Nie było jednej takiej określonej osoby, ale zawsze podziwiałam takich ludzi, którzy byli w czymś najlepsi i zastanawiałam się jak to jest być tą najlepszą. Na początku nauki – przedszkole, szkoła, początek podstawówki, każdy był najlepszy.* Karolina dobrze wspomina swoich nauczycieli, którzy dbali o to, by uczniowie wyszli na ludzi, żeby z dumą mogli mówić, że *to był mój uczeń*. Ulubiony nauczyciel to pani Zosia w przedszkolu, która już uczyła dzieci tak zwyczajnie, jak „być” w tym świecie, a nie „mieć”.

Szkoła w chwili obecnej jest instytucją stymulującą zdolności Karoliny. Inne instytucje w zasadzie nigdy w jej życiu nie pełniły takiej funkcji. We wczesnym etapie kształcenia (szkoła podstawowa, gimnazjum) nie dbano o rozwój jej zdolności: *W szkole nauczyciele nie uczą niczego pożytecznego, uczą to, co mają w swoich programach, są rzeczy, które nigdy się nie przydadzą, a nie uczą jak żyć, jak radzić sobie w sytuacjach, w których trzeba coś wybrać, aby podjąć jakąś decyzję. Dopóki nie wybrałam szkoły średniej, to nikt nie mówił mi, żebym coś więcej zrobiła i to zniechęcało mnie. Nie było z kim rozmawiać, tylko z wychowawcą. W gimnazjum było trzydziestu uczniów w klasie, w średniej coś się zmieniło głównie dlatego, że powiedziałam sobie, że muszą mnie zauważyć.* Karolina ceni sobie nauczycieli profesjonalistów. Nie cieszą jej pochwały na wyrost, wręcz denerwuje się, gdy dostanie niesłusznie pochwałę. Według niej dobry nauczyciel powinien cechować się: *Dużą wiedzą i tym, że umie przekazać ją. Nie lubię mało kompetentnych nauczycieli, którzy chcą tylko „zaliczyć temat”. Nie może być tak, że ja przewyższam go wiedzą, musi się angażować w to, co robi. Powinien wszystkich traktować jednakowo. Nie lubię ocen za nazwisko, pochwały bez pokrycia działają na mnie demoralizująco. W szkole podstawowej i gimnazjum nie miałam żadnej jedynki, pierwsze dwie jedynki w życiu dostałam w szkole średniej na jednej lekcji. Nauczyciel po lekcji podszedł do mnie i powiedział, żebym się nie przejmowała, bo każdemu może się zdarzyć zły dzień. Nie miałam żadnych pretensji do nauczyciela, bo zasłużyłam sobie.*

Mówiąc o czasie wolnym stwierdza: *W gimnazjum nie chciałam go mieć, wolałam się uczyć, spałam, czytałam informacje na necie itp. Teraz w czasie*

wolnym spotykam się ze znajomymi, przyjaciółką i chłopakiem. Nauczyłam się jeździć na rolkach, jeźdź na rowerze, aktywnie spędzam czas.

Obowiązki szkolne nigdy nie kolidowały z jej czasem wolnym. Zdarzało się odkładać naukę na później, żeby zrobić coś zgodnego z własnymi zainteresowaniami, np. udekorować kościół. Zawsze jednak potem uczyła się.

Karolina sformułowała swoje osobiste przesłanie dla zdolnych: *Nigdy się nie zniechęcajcie, nie przejmujcie się tym, co o was mówią ludzie. Grupa rówieśnicza się zmienia, nie warto się nią przejmować. Trzeba dążyć do swoich celów, wybić się. Może to nie będzie widoczne od razu, ale zaowocuje za kilka lat.*

Pracuję z Karoliną drugi rok. Współpraca z takim uczniem daje niesamowitą satysfakcję i wiele „niezapomnianych wrażeń”. Bywają momenty bezsilności. W zeszłym roku szkolnym składałyśmy dokumenty o przyznanie stypendium dla szczególnie uzdolnionych uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych z Funduszu Europejskiego. Niestety ze względu na nieporównywalne zaplecze i repertuar zajęć dodatkowych w miejscu zamieszkania, jak i w Sandomierzu, mimo udokumentowanych osiągnięć, Karolina nie miała szansy poczuć się docenioną. Myślę, że gdyby nie jej determinacja i realny optymizm, musiałabym zmienić pracę.

Rozmawiając i przebywając częściej z uczniem zdolnym dostrzegam duży brak „narzędzi” do motywowania i nagradzania. Zgadzam się zupełnie z tym, co brzmi już jak truizm, że w polskiej szkole skupiamy się i pomagamy uczniom z problemami w nauce, a nie wspieramy wybitnych i zdolnych. Co do kwestii motywowania nauczyciela sytuacja wygląda podobnie. Praca z uczniem zdolnym wymaga od nas, nauczycieli i wychowawców, permanentnej pracy nad sobą i nad naszymi kompetencjami. Niestety gratyfikacje związane z samorozwojem nauczyciela są minimalne lub zerowe. Praca z uczniem zdolnym według mnie polega na współdziałaniu oraz wspieraniu w dążeniu do wyznaczanych celów. Każdy nauczyciel powinien być osobą spójną i autentyczną, pracować z pasją i zaangażowaniem bez względu na efekty czy oceny. Nie jest to proste, ale daje naprawdę wiele pozytywnych emocji. Mam nadzieję, że dla Karoliny i dla wszystkich moich uczniów takim nauczycielem właśnie jestem.

Na zakończenie chciałabym przytoczyć cytaty z eseju, autorstwa mojej uczennicy: *Wolność polega na tym, aby śmiało rozpatrywać każdą sytuację, w jaką wpakuje nas życie i brać na siebie wszelką wynikłą stąd odpowiedzialność. Jean-Paul Sartre trafnie sformułował w owej sentencji sens wolności i wynikającej z niej odpowiedzialności. Los płata człowiekowi różne figle, a ten powinien mimo wszystko mężnie przez nie brnąć, „biorąc wszystko na klatę”. W zachowaniach „wolnych” nie ma miejsca na strach, człowiek musi z ochotą i radością przyjmować wszystkie okazje, postępując odpowiedzialnie, zarówno za siebie, jak i za innych ludzi. Wolność, odpowiedzialność i aktywność powinny iść ze sobą razem. Zdarzają się jednak sytuacje, w których ludzie są ograniczani. Nie mogą w pełni aktywnie się rozwijać. W literaturze przykładem takiej*

osoby jest Dedal. Utalentowany „wielki rzeźbiarz, budowniczy i mistrz sztuk wszelakich”. Po wybudowaniu dla potwora Minotaurosa labiryntu król Krety – Minos, nie chciał go z niej wypuścić, aby nadal wykorzystywać jego zdolności. Ograniczał go. A Dedal tęsknił za swoją ojczyzną – Atenami. Dzięki swojej wiedzy mógł się wyswobodzić. Nauka i poświęcenie spowodowały, że Dedal odzyskał po latach udręki wolność. Wybudował dla siebie i syna – Ikara, skrzydła z piór i wosku. Wzbili się obaj w przestworza. Ojciec zaufał synowi, że ten będzie leciał w odpowiedni sposób, nie za blisko słońca ani wody. Ale Ikar nie udźwignął odpowiedzialności, jaka na nim spoczęła – odpowiedzialności za własne życie. Nie posłuchał Dedala i poniósł najcięższą karę. Wosk stopił się, pióra rozpadły, a on spadł. Wolność, która była na wyciągnięcie ręki, uległa zaprzepaszczaniu przez brak odpowiedzialności i logicznego myślenia. Chłopiec nie zdawał sobie sprawy z konsekwencji swojego brawurowego lotu, miał przed sobą jedynie perspektywę wolności, która była na wyciągnięcie ręki. Obie zdolności nie szły ze sobą w parze, dlatego owo działanie zakończyło się niepowodzeniem.

Bibliografia

- Dyrda B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych*, Warszawa 2012.
- Metody pedagogicznych badań twórczości. Teoria i empiria, red. K.J. Szmidt, Łódź 2009.
- Palka S., *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2005.
- <http://www.sandomierz.pl/index.php/pl/aktualnosci/go:p/art966.html>, dostęp 28.03.2012.

Marzena Piwowarczyk

Paulina i koncepcja przemysłanego ćwiczenia

Wprowadzenie

Mówiąc o uczniu zdolnym, najczęściej mamy na myśli uzdolnienia w przedmiotach szkolnych – ścisłych lub humanistycznych. A co ze sportem? Czy uczeń odnoszący sukcesy sportowe traktowany jest w środowisku szkolnym jako uczeń zdolny? Jaki stosunek do takiego sukcesu mają rówieśnicy, wychowawcy, nauczyciele, rodzice? Biografie wybitnych sportowców dostarczają niejednorodnych danych o rozwoju talentów motorycznych. Jedni osiągają sukces sportowy, w międzyczasie kończą uczelnię, a po zakończeniu kariery – sukces zawodowy w sporcie lub poza nim. Inni – którzy mieli mniej szczęścia, talentu lub mniej pracowici – doświadczają kryzysu w życiu codziennym. Obserwuje się coraz wcześniejsze rozpoczynanie karier sportowych. Droga do sukcesu obejmuje wiele lat ciężkiej pracy i często – wsparcia rodziny (Giza 2011).

Żeby poznać sytuację uzdolnionych sportowców w szkole, przeprowadziłam wywiady z dwiema zawodniczkami Kieleckiego Stowarzyszenia Sportowego Kielce (KSS Kielce) – Pauliną Piwowarczyk (14 lat) i Agatą Kabałą (25 lat), oraz wychowawczynią szkolną Pauliny – panią Jolantą, nauczycielem uczniów zdolnych.

Paulina i Agata trenują piłkę ręczną. Paulina jest uczennicą drugiej klasy Gimnazjum nr 16 w Kielcach. Trenuje od czwartej klasy szkoły podstawowej. Obecnie jest zawodniczką kadry wojewódzkiej w grupie juniorek młodszych. Agata w swoim dorobku ma osiem lat gry na parkietach ekstraklasy. Obecnie pracuje jako trener w KSS i nauczyciel wychowania fizycznego.

Paulina – talent sportowy

- Paulinko, jak rozpoczęła się Twoja przygoda ze sportem?
- *Bardzo zwyczajnie. W czwartej klasie podstawówki zapisałam się na SKS z piłki ręcznej i gram w nią do dzisiaj.*
- Dlaczego piłka ręczna?

– Nie było konkretnego powodu. Tak naprawdę to była dyscyplina, o której najmniej wiedziałam. Więc trochę z ciekawości, a przede wszystkim dlatego, że zajęcia te prowadziła nauczycielka, którą bardzo lubiłam, pani Iwona. To ona mnie zauważyła i stwierdziła, że mam bardzo duże predyspozycje do tego sportu. I tak się zaczęło.

– Wróćmy na chwilę do Twojego dzieciństwa. Czy pamiętasz jakiś swój sukces sportowy z wczesnego dzieciństwa?

– Tak, nauka jazdy na rowerze, o której opowieści krążą w rodzinie do dzisiaj (śmiech). Miałam wtedy około 5 lat. Rodzice kupili mi już „poważny” rower. Poważny, bo do tej pory miałam plastikowy traktorek na trzech kółkach. Jedyną wadą nowego roweru były dokręcane małe kółeczka. Ponoć jak je zobaczyłam, to powiedziałam, że nie wsiądę na taki rower i kazałam je poodkręcać. Proszę sobie wyobrazić miny rodziców. Ale już wtedy chyba byłam uparta, bo tata zmiękł (dzisiaj mówi, że zrobił to dla świętego spokoju i z nadzieją, że jak zobaczę, że nie jest to takie proste, jak mi się wydaje, to wrócę do wersji pierwotnej). Na moim osiedlu są tzw. alejki i tam właśnie pod eskortą obojga rodziców i o trzy lata starszej siostry, ubrana w kask i ochraniacze, udałam się na naukę jazdy na rowerze. Ponoć nie pozwoliłam nikomu do mnie dojść, a o jakimkolwiek trzymaniu nie było mowy. Rodzice mówią, że po około dwóch godzinach opanowałam jazdę na rowerze. Więc myślę, że mogę to uznać za swój pierwszy sukces (śmiech). Można?

– Oczywiście, że można. Dzisiaj jesteś uparta?

– Uparta w dążeniu do celu? Tak. Ale nie zawsze jest to łatwe.

– Dlaczego?

– Bo sport to tak naprawdę bardzo ciężka praca. Nie da się wyjść na boisko i dobrze zagrać, jeżeli wcześniej nie włoży się ogromnej pracy w treningi. Ale też nie da się być dobrą zawodniczką, jeżeli się tego nie czuje.

– Ty jesteś dobrą zawodniczką?

– Jestem zawodniczką. A jaką, to już niech oceniają trenerzy. Wychodząc na boisko staram się dać z siebie wszystko. Wiem też, że jeszcze bardzo dużo muszę się nauczyć, że jeszcze bardzo dużo pracy przede mną. Przez rok byłam wykluczona z treningów z powodu kontuzji, więc mam dużo do nadrobienia.

– Czyli kontuzja była poważna?

– Raczej tak, zerwałam przednie więzadło krzyżowe i równy rok temu miałam rekonstrukcję.

– Wiem, że to bardzo bolesny uraz, czy nie myślałaś o tym, żeby zrezygnować z tego sportu?

– I zająć się graniem w szachy? (śmiech) Nie. Ja kocham to, co robię. Już godzinę po operacji zadzwoniłam do swojej trenerki kadrowej, pani Moniki, i powiedziałam, że mam naprawione kolano i wracam do grania. Owszem na pełny powrót musiałam poczekać rok, ale taka była decyzja lekarza, który

mnie operował i rehabilitanta pana Krzysia, który jest naprawdę wspaniałym człowiekiem.

– Czy był to trudny rok?

– *Bardzo. Codzienna rehabilitacja, po pół roku powolny, stopniowy powrót do treningów, a co najgorsze całkowity zakaz gry.*

– Mówi się, że niektóre, nazwijmy to, uzdolnienia przechodzą z pokolenia na pokolenie. Czy u Ciebie też tak jest?

– *U mnie raczej obowiązuje zasada: co drugie pokolenie. Moja babcia ze strony mamy grała zawodowo w piłkę ręczną. Mama za to nawet nie chciała ćwiczyć na wuefie. Tata też raczej nie był „sportowy”.*

– To w takim razie jaki stosunek do twojego grania mają Twoi rodzice?

– *Rodzice zawsze mnie wspierają. Dopingują. Wiem, że zawsze mogę na nich liczyć. Byli przy mnie, kiedy okazało się, że zerwałam więzadło. A kiedy powiedziałam, że nie wyobrażam sobie rezygnacji ze sportu, to – jak to się mówi – „stanęli na głowie”, żeby znaleźć lekarza, który podjąłby się operacji u trzynastolatki.*

– Nastolatka, która mówi, że ma fajnych rodziców? W dzisiejszych czasach?

– *A dlaczego nie? Bo to niemożliwe? (śmiech)*

– Paulinko, sport to mecze, wyjazdy, treningi. A co ze szkołą? Udaje Ci się to wszystko pogodzić?

– *Chodzę do szkoły i klasy sportowej, a więc treningi mamy dostosowane do planu. I to duży plus. Chociaż nie jest łatwo, kiedy wychodzi się z domu o siódmej rano, a wraca około osiemnastej. Kiedy wyjeżdżamy na mecze czy zgrupowania to bardzo dużo materiału trzeba nadrabiać samemu i często uczymy się w drodze.*

– To znaczy, że często nie ma cię na lekcjach. Co na to inni nauczyciele?

– *Nauczycieli mamy w porządku. Starają się nas zrozumieć, często dostosowują sprawdziany czy wprowadzenie nowego materiału do nas. Razem z nami cieszą się z naszych sukcesów i pomagają przeżyć porażkę.*

– Wszyscy?

– *Chyba tak. Nie potrafię wskazać nauczyciela, który mnie uczy, a byłby inny.*

– To tylko pozazdrościć takich nauczycieli. Dzisiaj raczej nie tak łatwo o młodzież, która uważa, że ma nauczycieli w porządku.

– *Ja myślę, że dużo zależy od samych uczniów. Jeżeli uczniowie traktują nauczycieli poważnie, to działa to w dwie strony. Ja uważam, że lepiej powiedzieć uczniowie, że nie miało się czasu na nauczanie, niż kombinować. Ważne jest też, żeby mieć świadomość, że sport nie zwalnia z obowiązku uczenia się. Tu nie ma aż takiej taryfy ulgowej.*

– No dobrze, a co robisz z czasem wolnym?

– *Czas wolny? A co to takiego? (śmiech). Żartuję, owszem czasami zdarza się, że mam czas wolny w weekendy, jeżeli nie gram, ale tak naprawdę wtedy trzeba nadrabiać zaległości szkolne.*

– A co ze spotkaniami z koleżankami, rówieśnikami, znajomymi? Nie powiesz mi, że się z nimi nie spotykasz?

– *To grono to przeważnie dziewczyny z drużyny, więc tak naprawdę spędzamy ze sobą bardzo dużo czasu. Na inne spotkania raczej nie starcza czasu.*

– Jaką jesteś osobą?

– *Raczej pogodną, uśmiechniętą, wesołą. Ale czy tego nie powinni ocenić inni?*

– W wieku 12 lat zostałam zawodniczką kadry wojewódzkiej, do której trafia 14 najlepszych zawodniczek z całego województwa. Czy uważasz się za osobę wyjątkową?

– *Wyjątkową? Nie. Ja po prostu robię to, co lubię i co przynosi mi ogromną satysfakcję.*

– Twoje ostatnie osiągnięcie sportowe?

– *W grudniu 2011 roku zostałam najlepszą zawodniczką w finale Świętokrzyskich Igrzysk Młodzieży Szkolnej Szkół Gimnazjalnych.*

– Jakie są twoje plany na przyszłość?

– *Chciałabym być bardzo dobrą zawodniczką, dostać się do reprezentacji Polski, skończyć studia na AWF, a później zostać bardzo dobrym trenerem.*

– Paulinko, życzę Ci spełnienia wszystkich Twoich planów i sukcesów na parkiecie.

– *Dziękuję.*

Paulina jest dopiero w drugiej klasie gimnazjum, a już ma wyznaczone ważne cele życiowe – edukacyjne i zawodowe. I w tym przypadku można powiedzieć, że znalazła się we właściwym miejscu i o właściwym czasie. W wieku dziesięciu lat została zauważona przez nauczycielkę. Mocno wspierają ją rodzice. Dzisiaj można ją nazwać dzieckiem zdolnym, odnoszącym sukcesy i czerpiącym radość z tego co robi.

Agata – zawodniczka i trenerka

Również w czwartej klasie szkoły podstawowej rozpoczęła swoją przygodę z piłką ręczną inna zawodniczka, dzisiaj już 25-letnia kobieta, Agata Kabała.

– Agato, dzisiaj pracujesz jako trener piłki ręcznej dziewcząt, jako nauczyciel wychowania fizycznego, czy pamiętasz jak rozpoczęła się twoja kariera ze sportem i piłką ręczną?

– *Pochodzę z rodziny, w której każdy miał kontakt ze sportem (dziadkowie, rodzice), więc odkąd pamiętam zawsze zabierali mnie na jakąś dodatkową formę aktywności w czasie wolnym (basen, narty, rower, żegluga itd.). Piłkę ręczną wybrałam sama, ale trenowałam również: koszykówkę, łucznictwo, siatkówkę i biegi długie. Rodzice nie musieli namawiać mnie do treningu, bo sprawiał mi on ogromną przyjemność.*

Bardzo lubię aktywność fizyczną i nie tylko jako sport kwalifikowany, ale również jako rekreację ruchową. Chętnie próbuję nowych form aktywności

i na ogół bardzo mi się podobają – nie mogę tylko przełamać się do sportów ekstremalnych – ale to chyba bardziej ze strachu niż niechęci.

Pilkę ręczną trenowałam od czwartej klasy podstawówki, ale w tym samym czasie trenowałam inne dyscypliny, zrezygnowałam z nich dopiero w drugiej klasie gimnazjum, bo brakowało mi już czasu na pogodzenie wszystkiego. Nauczyciele od zawsze zabierali mnie na zawody – często w dyscyplinach, o których słyszałam pierwszy raz (śmiech), ale zazwyczaj zajmowałam jakieś miejsce na podium.

– Przyszedł czas na studia, wybrałaś AWF, dlaczego?

Wybrałam AWF, ponieważ lubię sport i nie wyobrażam sobie życia bez niego. A poza tym uważam, że każdy powinien robić to, w czym jest dobry i co naprawdę lubi robić.

– Rozmawiałam z Paulinką i gdy zapytałam ją o nauczycieli, mówiła o nich w samych superlatywach. A jak Ty oceniasz swoich nauczycieli i trenerów?

Nauczyciele zawsze sprzyjali osobom, które reprezentowały szkołę. Też bardzo dobrze ich oceniam. Osobiście nigdy nie miałam problemów z nauką – na ogół miałam czerwony pasek na świadectwie. Trenerka zachęcała mnie do pracy i bardzo szybko wprowadziła mnie do zespołu seniorskiego.

– Czy w czasie, kiedy trenowałaś miałaś czas na inne zainteresowania?

Gdyby doba była dłuższa na pewno więcej czasu poświęcałabym na geografię, sztukę i wiele innych rzeczy, które mnie interesują. Ale, niestety, doba ma 24 godziny i choćbym nie wiem co robiła i jak bardzo się starała, to nie chce mieć więcej (śmiech). Jest wiele rzeczy, które lubię robić, ale nie mam na nie czasu. Np. książki – zaległości nadrabiam na rodzinnych wakacjach – co roku pływamy dwa tygodnie po Mazurach. Atlas geograficzny przeglądam przed snem, a Internet zawsze, kiedy w ciągu dnia znajdę wolną chwilę.

– A co z koleżankami?

Nie miałam czasu na spędzanie czasu z koleżankami z podwórka, przyjaźniłam z dziewczynami z zespołu i w zupełności mi to wystarczyło. Z resztą do tej pory możemy na siebie liczyć, a nie trenujemy już razem 7 lat.

– Paulinka powiedziała dokładnie to samo. Czy to jakaś reguła?

Nie wiem czy reguła, ale na pewno wypadkowa sytuacji i problem długości doby (śmiech).

– Ostatnio dużo mówi się o zdolnościach, uczniach zdolnych, jak to według Ciebie jest z tymi zdolnościami?

Uważam, że każda osoba ma jakieś zdolności i dobrze robi, jeśli je rozpoznaje i rozwija. Nie ma nic lepszego w przyszłości niż zarabiać pieniądze na czymś, co się kocha robić – wtedy tak naprawdę nigdy nie jest się w pracy.

– Pracujesz jako trenerka i nauczyciel wychowania fizycznego, czyli „nigdy nie jesteś w pracy”?

– (śmiech) *Chcąc być konsekwentną, muszę powiedzieć – tak. Poświęciłam piłce ręcznej bardzo dużo czasu jako zawodniczka i planuję nadal poświęcać jej czas jako trenerka – bo uwielbiam tę dyscyplinę i pracę z młodzieżą.*

– Jako trener jesteś świadkiem nie tylko sukcesów, ale też porażek. I wtedy nie chodzi już tylko o Ciebie, ale i o drużynę. Co w sytuacjach porażki mówisz zawodniczkom?

– *Jestem pewna, że porażka może pełnić funkcję stymulującą. Ja raczej nie zastanawiam się nad poniesioną porażką na zasadzie „rozdrapywania ran”, tylko szukam kolejnych rozwiązań, które doprowadzą mnie do miejsca, w którym chcę się znaleźć. Sport bardzo kształtuje charakter; trzeba umieć przegrywać, tak samo, jak trzeba umieć wygrywać. Trzeba umieć walczyć o swoje i nigdy się nie poddawać. To właśnie im mówię. I co najważniejsze – zawsze jesteśmy razem.*

– Twój największy sukces?

– *Największy sukces... Chyba to, że robię w życiu to, co robić uwielbiam.*

– Czy kiedykolwiek żałowałaś swoich decyzji?

– *Nigdy nie żałowałam żadnego dnia swojego życia. A każda z podjętych decyzji doprowadziła mnie do miejsca, w którym jestem obecnie.*

– Co chciałabyś powiedzieć innym osobom zdolnym?

– *Czyli mnie też zaliczyłaś do tego grona?* (śmiech)

– A uważasz, że nie jesteś?

– *Wiesz, tak naprawdę nigdy nie myślę o sobie w takich kategoriach.*

– A w jakich?

– *Jestem normalną, zwykłą kobietą, która wyznaczyła sobie swój cel i go osiągnęła.*

– A teraz może powiedzieć, że „nigdy nie jest w pracy”? Tak? A wracając do pytania...

– *Uważam, że każdy powinien robić w to w czym jest najlepszy. Powinien rozwijać swoje zdolności. Kiedy robi się coś, co kocha się robić; nie liczy się czasu, który się temu poświęca. A wraz z włożoną pracą wprost proporcjonalnie idzie osiągnięty sukces. Na każdy sukces trzeba zapracować – nic nie przychodzi samo.*

Jolanta – wychowawca klasy sportowej

– Pani Jolu, jest Pani wychowawcą klasy sportowej, czy łatwo być wychowawcą takiej klasy?

– *Myślę, że jak każdej innej.*

– Wiem jednak, że nie każdy chce obejmować taką funkcję w takiej klasie. Dlaczego?

– *Nie wiem, może dlatego, że klasa sportowa to zawsze klasa z charakterem.*

- Co ma Pani na myśli, mówiąc „klasa z charakterem”?
- *W takiej klasie mamy sportowców; jedni grają tylko w klubie, nieliczni w kadrze wojewódzkiej, ale wszyscy są sportowcami i proszę mi wierzyć, wiedzą czego chcą i potrafią bronić swojego stanowiska. Dlatego wychowawca często musi być bardzo dobrym dyplomata.*
- A jaka jest ta klasa oprócz tego, że „ma charakter”?
- *Bardzo sympatyczna i bardzo zgrana. Nie ma podziałów, grupiek, jakiś wewnętrznych wykluczeń i z dużym poczuciem humoru. Może wpływ na to ma fakt, że oni, przychodząc do pierwszej klasy, znali się już z klubu.*
- A jak wygląda praca w takiej klasie?
- *Na pewno wymaga od nauczyciela dużo tolerancji i zrozumienia. Bardzo często trzeba dostosować program dydaktyczny do treningów i rozgrywek. Podobnie jest z różnego rodzaju sprawdzianami. Pytamy, kiedy mają mecz, a potem w sensownym terminie ustalamy sprawdzian. Pozwalają nam myśleć, że to nasza decyzja. (śmiech)*
- Chce Pani powiedzieć, że to uczniowie decydują?
- *Po trochę tak, ale naprawdę to nie kwestia decydowania, tylko wspólnego zrozumienia, bo przecież nie chodzi o to, żeby zrobić sprawdzian i nastawić ocen niedostatecznych, ale nauczyć.*
- Czy o wszystkich swoich uczniach może Pani powiedzieć, że są uzdolnieni sportowo?
- *Oczywiście, że nie. Owszem jest to klasa sportowa, ale nie wszyscy trenują. Są też tacy, którzy trenują, czy raczej czasami chodzą na treningi, ale nie wiążą swojej przyszłości ze sportem. Ale są też tzw. perelki, które żyją tym, co robią i to widać.*
- Na przykład Paulina?
- *Tak, Paulinka jest bardzo dobrym przykładem. I tu mogę powiedzieć, że jest to uczennica zdolna sportowo. I to widać. To dziewczynka, która zna swoją wartość, wie czego chce i do tego jest tak pozytywną osobowością, że „zaraża” swoim optymizmem.*
- Słuchając tego co Pani mówi, nasuwa się pytanie, czy są w tej klasie jakieś problemy? Wydaje się ona idealna.
- *Oczywiście, że są, tak samo jak w każdej innej klasie, ale proszę mi wierzyć dużo łatwiej się je rozwiązuje. Może dlatego, że bez względu na to, czy to klub, czy klasa oni cały czas czują się drużyną.*

Rozmawiałam z dwiema zdolnymi zawodniczkami i mimo że dzieli je 11 lat, to ich wypowiedzi są bardzo podobne. Obie podkreślają, że sport to naprawdę ciężka praca, ale też obie twierdzą, że kochają to co robią. Z danych ilościowych wynika, że „po dwunastym roku życia wybitnie uzdolnione jednostki poświęcają tygodniowo tyle czasu swojej dziedzinie uzdolnień, ile ich przeciętny rówieśnik spędza przed telewizorem” (Bloom i Sosniak, za: Sie-

kańska 2004, s. 116). Geoff Colvin postawił tezę, że talent, rozumiany jako wrodzone zdolności, jest przeceniany. Autor ten wskazał na kategorię *przemysłanego ćwiczenia*, jaką tą, która wyjaśnia wybitność. Przemysłane ćwiczenie to ciężka harówka. Bywa nieprzyjemne i bolesne. Ale jest skuteczne. Im więcej ćwiczeń, tym lepsze wyniki (Colvin 2009, s. 15). Cechy przemysłanego ćwiczenia – są specjalnie zaplanowane, często pod opieką nauczyciela, wielokrotnie powtarzane, możliwe do korygowania ze względu na osiągane wyniki, są wyczerpujące intelektualnie (nawet ćwiczenia fizyczne), nie są przyjemne (tamże, s. 76-82).

Czy uczeń zdolny, to taki, który ciężko pracuje i kocha to, co robi, czerpie z tego radość, który wie czego chce, ma swój cel? Wywiady, które przeprowadziłam dowodzą, że tak.

Bibliografia

- Colvin G., *Talent jest przeceniany. Co odróżnia najlepszych od całej reszty*, Warszawa 2009.
- Giza T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Kielce 2011.
- Siekańska M., *Koncepcje zdolności a identyfikacja uczniów zdolnych*, w: *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A. Sękowski, Warszawa 2004.

ROZDZIAŁ III

Programy wspierania zdolności

Anna Dziduch, Anna Grodzka

Zajęcia warsztatowe „Trening Umiejętności Poznawczych i Społecznych” w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Końskich

Wprowadzenie

Raport o stanie publicznego poradnictwa przygotowany przez Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w 2007 roku stwierdza m.in., że pomimo zmniejszającej się liczby dzieci w szkołach z powodu niżu demograficznego, wciąż istnieją duże oczekiwania środowiska w zakresie profilaktyki, diagnozy i terapii (www.cmp3.ore.edu.pl/poradnictwo). Konieczne jest zwiększenie dostępności szerokiego wachlarza usług poradni dla jej potencjalnych klientów. Zatem tylko ciągle starania o wzbogacenie oferty edukacyjnej placówki umożliwiają jej pozostawanie atrakcyjną dla uczniów, rodziców i nauczycieli. Dlatego też podjęliśmy przygotowania do rozbudowania działań Poradni, dbając również o to, by przyniosły one konkretne efekty wychowawcze. Zarówno na etapie wykluwania się pomysłu, jak i podczas jego realizacji spotkałyśmy się z dużym zrozumieniem i wsparciem ze strony naszych przełożonych.

Zauważyłyśmy, że wiele dzieci diagnozowanych w placówce, pomimo przeciętnych, ponadprzeciętnych czy wręcz wysokich zdolności, ma znacznie obniżone poczucie własnej wartości, trudności w kontaktach z rówieśnikami, funkcjonuje poniżej swoich potencjalnych możliwości. Ponadto trafiali do nas młodzi klienci, diagnozowani w innych specjalistycznych instytucjach, z zaleceniem treningu dotyczącego umiejętności społecznych. Pomysł utworzenia zajęć grupowych dla dzieci gorzej funkcjonujących w środowisku szkolnym lub domowym w aspekcie emocjonalnym i społecznym, tj. zahamowanych, wyobcowanych, mających problem z poczuciem przynależności do grupy rówieśniczej, pojawił się zatem jako reakcja na zapotrzebowanie społeczne. Zaprojektowałyśmy więc w okresie ferii zimowych w 2008 roku zajęcia dla grupy dzieci z powyższymi problemami. Zorganizowałyśmy i poprowadziłyśmy zajęcia warsztatowe, które zatytułowałyśmy *Trening Umiejętności Poznaw-*

czych i Społecznych (TUPiS). Opracowałyśmy szczegółowy program zajęć, uwzględniający integrację grupy, dowartościowanie uczestników, usprawnianie procesów postrzegania, myślenia, zdolności językowych, rozwijanie myślenia twórczego, ćwiczenie umiejętności społecznych, w tym komunikowania się i współpracy. Potencjalnych odbiorców zajęć, dzieci z drugiego etapu edukacyjnego diagnozowane w PP-P, wyłoniłyśmy w wyniku konsultacji ze współpracownikami oraz analizy kart indywidualnych. Po przeprowadzeniu rozmów z rodzicami kilkunastu wybranych dzieci, a niekiedy też samymi dziećmi, na warsztaty zostało zakwalifikowanych ośmioro. Planowałyśmy przeprowadzenie zajęć tylko w czasie ferii, tj. pięciu spotkań po cztery godziny dziennie. Jednak grupa bardzo się zżyła, a my zauważyłyśmy, że dzieci zaczynają wypowiadać się na forum i rzeczywiście lepiej współpracują. Podjęłyśmy decyzję o kontynuacji zajęć w wymiarze dwóch godzin co drugi tydzień. W rezultacie odbyły się dodatkowo cztery dwugodzinne spotkania. Na ostatnich zajęciach przeprowadziłyśmy wśród uczestników ankietę, z której wynikało, że nasi podopieczni rzeczywiście wiedzą, jak zareagować w sytuacjach napięcia emocjonalnego, nabierają poczucia własnej wartości, a wśród rówieśników dostrzegają nie tylko zagrożenie, ale też interesujących partnerów do wspólnych przedsięwzięć. Informację zwrotną potwierdzającą powyższe spostrzeżenia uzyskiwałyśmy też na bieżąco od rodziców oraz od nauczycieli części dzieci, z którymi przeprowadziłyśmy rozmowy podczas wizyt w szkole. Łącznie w roku szkolnym 2008/2009 przeprowadziłyśmy 28 godzin warsztatów w trakcie dziewięciu spotkań.

Od października 2009 roku rozpoczęłyśmy dalsze warsztaty. Z ubiegłorocznej grupy chęć kontynuacji wyraziło sześcioro dzieci. Do tego zespołu dołączyłyśmy kolejne pięć osób, które zostały wyłonione w analogiczny sposób jak grupa pierwsza. W efekcie tej rekrutacji w nowej grupie znalazł się chłopiec z ADHD, dziewczynka z cechami ADHD podtyp z przewagą zaburzeń koncentracji uwagi i chłopiec z Zespołem Aspergera. Najliczniejszą grupę stanowiły jednak dzieci o obniżonym nastroju, zahamowane emocjonalnie, z problemami w koncentracji uwagi. W warsztatach brały też udział dzieci bardzo nieśmiałe, które w sytuacji wystąpienia publicznego, nawet na forum swojej klasy, blokowały się. Zakwalifikowana została też dziewczynka z niepłynnością mówienia na tle emocjonalnym. Z dużym zaskoczeniem, ale przede wszystkim z ogromną satysfakcją obserwowaliśmy jak na początku funkcjonowania nowego zespołu dzieci z pierwszej grupy otaczały opieką nowych kolegów i starały się ułatwić im poszczególne zadania. Niektórzy z naszych podopiecznych mieli bardzo duży problem z przełamaniem się, by uczestniczyć w niektórych proponowanych przez nas zabawach, a nawet samej formule grupowego spotkania (krąg). Jednak z czasem, po wykonaniu ogromnej pracy nad sobą, nad własnymi lękami, swoją nieśmiałością, wszystkie dzieci w pełni uczestniczyły we wszystkich zadaniach. Nowo opracowane zajęcia miały na celu rozwinąć u dzieci głównie:

- ♦ umiejętności komunikowania się z innymi, wypowiedzania własnych poglądów na forum grupy, nawiązywania relacji społecznych,
- ♦ zdolności współpracy z rówieśnikami,
- ♦ pozytywne wzorce funkcjonowania grupowego,
- ♦ umiejętność respektowania zasad i kontrolowania swojego zachowania,
- ♦ procesy postrzegania,
- ♦ koncentrację uwagi,
- ♦ pamięć,
- ♦ myślenie pojęciowe,
- ♦ zdolności językowe,
- ♦ poczucie własnej wartości,
- ♦ umiejętność radzenia sobie z własnymi uczuciami,
- ♦ kreatywność.

Jednak nie był to zamknięty program, a jedynie plan łatwy do zmodyfikowania zależnie od rozwoju sytuacji. Na bieżąco był on dopracowywany w dostosowaniu do potrzeb i specyfiki dzieci. Poszczególne ćwiczenia były dobierane do konkretnych uczestników, w celu wypracowania określonych zachowań. Zajęcia komponowałyśmy też w ten sposób, by wszyscy uczestnicy mogli się poczuć na nich dobrze, mieli okazję zabłysnąć, wykazać się i w efekcie dowartościować. Przykładowo, z myślą o niezwykle sprawnym chłopcu z ADHD proponowałyśmy wyczerpujące zajęcia ruchowe, ale też te zwiększające koncentrację i cierpliwość. Dziewczynka z niepełnością mowy w trakcie ćwiczeń wzbogacających słownictwo musiała się krótko wypowiedzieć na forum, a dowartościowywała się we wszelkich ćwiczeniach plastycznych czy origami, które wykonywała niezwykle starannie. Dla chłopca z Zespołem Aspergera wyzwaniem były wszelkie zadania wykonywane wspólnie, zwłaszcza w bezpośrednim kontakcie fizycznym i podporządkowanie się regułom zajęć, natomiast z radością wykonywał ćwiczenia ruchowe realizowane samodzielnie. Miałśmy na zajęciach mistrzów zarówno szybkości, jak też precyzji czy kreatywności. Ściśle za to przestrzegaliśmy raz określonej struktury zajęć. Dawało to dzieciom możliwość przewidzenia pewnych stałych elementów. Przewidywalność daje przecież poczucie bezpieczeństwa, coś bardzo wartościowego szczególnie dla naszych podopiecznych, dla których wszelkie kontakty społeczne są źródłem nieustannych niepokojów i często dużych problemów. Poczucie niepokoju przekłada się zazwyczaj na wzmożoną ruchliwość u dzieci, dlatego na początku zajęć, po przywitaniu, planowałyśmy zawsze zajęcia ruchowe. Miało to dwójaki cel – dzieci pozbywały się, przynajmniej częściowo, napięć wynikłych z całego bagażu przykrych, ostatnich doświadczeń oraz odblokowywały się. Zauważyłyśmy, że nasi podopieczni stają się bardziej otwarci wówczas, gdy są zmęczeni fizycznie, w dobrym nastroju – bo przecież ruch poprawia nastrój. Kolejne ćwiczenia służyły zwykle podwyższeniu poziomu koncentracji i wyciszeniu. Następnie przechodziły-

śmy do właściwej części zajęć, uzależnionej od problemu, którym chciałyśmy się zająć podczas danego spotkania. W tej części zajmowałyśmy się np. komunikowaniem emocji, rozwijaniem pamięci, treningiem podejmowania decyzji lub myślenia twórczego czy innymi ćwiczonymi aspektami funkcjonowania społecznego i poznawczego. Oczywiście na jednych zajęciach nie zajmowałyśmy się wszystkim, tylko wybranymi umiejętnościami. Do zajęć przygotowywałyśmy zawsze duże ilości pomocy. Staraliśmy się, by były one interesujące, możliwie wielozmysłowe. Wykorzystywałyśmy więc zarówno stare gazety, jak i komputer. Założone cele osiągałyśmy, stosując różnorodne metody pracy, czerpiąc inspirację ze znanych nam programów czy dziedzin. Dużym powodzeniem cieszyły się tańce integracyjne KLANZY czy elementy papieroplastyki z Treningu Umiejętności Poznawczych DELFIN. U jednych uczestników uznanie zyskało origami, inni preferowali ćwiczenia dynamiczne. Wszyscy natomiast chętnie brali udział w tych elementach zajęć, które wymagały ruchu. Dlatego właśnie z ćwiczeniami ruchowymi łączyłyśmy takie zagadnienia, które chciałyśmy u dzieci wypracować, np. szybkie znalezienie słowa według pewnych wytycznych lub wybór spośród podanych opcji, czyli podjęcie decyzji, a bardzo często konieczność rozmowy z drugim dzieckiem czy współpracę z nim. Zaskoczeniem dla nas był fakt, że dzieci bardzo lubiły zadania doskonalące ich koncentrację oraz pamięć i same chętnie do nich wracały.

Dzięki opisywanym zajęciom rozwinęłyśmy nie tylko kreatywność uczestników, ale też własną, przygotowując i prowadząc je dla tak zróżnicowanej grupy. Funkcjonowanie dzieci na zajęciach na przestrzeni czasu bardzo się zmieniło. Stały się zdecydowanie bardziej otwarte w kontaktach z rówieśnikami, wypowiadały się na forum grupy, wzrosło u nich poczucie własnej wartości. Z relacji ich rodziców i nauczycieli wynika, że zachowania te przeniosły się także w środowisko szkolne. Same zgłaszały się do odpowiedzi, mówiły głośniej i pewniej. Zdecydowanie lepiej też koncentrowały się na zadaniu do wykonania, wysłuchaniu nie tylko naszych instrukcji, ale też współuczestników. Dzieci, podejmując walkę z własnymi problemami, przestały też być skupione wyłącznie na sobie, zaczęły zauważać potrzeby innych i co najważniejsze – reagować na nie. Komponując tak zróżnicowaną grupę, miałyśmy obawy, jak wybrani uczestnicy zafunkcjonują ze sobą. Okazało się jednak, że świetnie zrozumieli i tolerowali swoją odmienność oraz ograniczenia. Najbardziej zauważalna była oczywiście zmiana u dzieci z największymi początkowymi trudnościami w kontaktach społecznych, u chłopca z Zespołem Aspergera i chłopca niezwykle nieśmiałego.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że część grupy to osoby mieszkające poza miastem, na terenie powiatu, niekiedy w znacznej odległości, a pomimo to regularnie uczestniczące w zajęciach. Również rodzice docenili wartość proponowanych przez nas warsztatów. Świadczą o tym nie tylko ich słowa,

ale przede wszystkim fakt, że pomimo braku jakichkolwiek realnych konsekwencji niechodzenia, grupa była wyjątkowo zdyscyplinowana. Dzieci przychodziły regularnie, a jeżeli nie mogły przyjść, co zdarzało się niezwykle rzadko, zazwyczaj rodzice dzwonili, informując nas o tym. Łącznie w roku szkolnym 2009/2010 przeprowadziłyśmy 32 godziny warsztatów w trakcie 16 spotkań.

W roku szkolnym 2010/2011 kontynuowałyśmy zajęcia z jedenastoosobową grupą uczniów wyłonionych w ten sam sposób co wcześniejsze zespoły. Od października do czerwca odbyło się 12 dwugodzinnych spotkań z dziećmi. Ofertę zajęć wzbogaciłyśmy o zebranie organizacyjno-informacyjne z rodzicami przed rozpoczęciem pracy z dziećmi oraz wspólne spotkanie z uczestnikami i ich rodzicami po zakończeniu zajęć, na którym wszyscy obejrzeli zdjęcia dokumentujące warsztaty oraz wytwory dzieci. Na zakończenie zarówno uczestnicy, jak też ich rodzice wypełnili ankiety ewaluacyjne. Wnioski wynikające z ich opracowania pozwoliły nam na udoskonalenie kolejnej edycji zajęć w obecnym roku szkolnym.

Konstrukcja scenariuszy i wskazówki do ich realizacji

Zasadnicza część artykułu zostanie poświęcona prezentacji wybranych scenariuszy zajęć przeprowadzonych w ramach różnych cykli warsztatowych w kolejnych latach naszej pracy. Jest to tylko próbka tego, co robimy – przedstawione scenariusze nie stanowią zwięzłej całości, nie są programem kolejnych spotkań z dziećmi. Wybrałyśmy konspekty dotyczące różnych zagadnień, przy czym żaden z nich nie wyczerpuje w pełni danej tematyki. Zwykle jeden temat był poruszany w trakcie 2–3 spotkań, choć było to też zależne od aktualnej grupy i ogólnej liczby zajęć przewidzianych na dany rok szkolny.

Przy konstruowaniu scenariuszy starałyśmy się, by poszczególne ćwiczenia w nich zawarte stanowiły spójną całość i miały stałą strukturę (te same elementy powitania i pożegnania, ćwiczenia rozluźniające i podnoszące poziom uwagi, a dopiero później aktywność tematyczna). Jednocześnie zwracałyśmy uwagę na to, by każde spotkanie było na tyle różnorodne, aby poszczególni uczestnicy mogli znaleźć wśród oferowanych zadań coś dla siebie, w czym mogą się wykazać (zadania ruchowe, plastyczne, językowe, muzyczne, samodzielne bądź w zespole).

Proponowane scenariusze wymagają od prowadzącego aktywnej i kreatywnej postawy, uważnej obserwacji grupy oraz szybkiego i adekwatnego reagowania na zmiany w niej zachodzące. Nie jest to po prostu zbiór ćwiczeń realizowanych po kolei, konieczne jest wprowadzanie dzieci w charakter konkretnego zadania i płynne przechodzenie do następnych. Każde z ćwiczeń należy omówić z uczestnikami po jego zakończeniu, bardziej bądź mniej szczegółowo, zwracając uwagę nie tylko na założone cele, ale również na jego

przebieg, a zwłaszcza zachowanie i spontaniczne komentarze uczestników. We wszystkich zabawach, ćwiczeniach powinni uczestniczyć prowadzący lub przynajmniej jeden z nich, jeżeli druga osoba musi pełnić w tym czasie rolę organizującą (włącza/wyłącza muzykę), nadzorującą (instruuje czy asekuruje) lub dokumentującą (robi zdjęcia). Udział prowadzących w ćwiczeniach wspólnie z podopiecznymi wpływa na stworzenie atmosfery otwartości, pozwala dzieciom poczuć się swobodnie poprzez brak odczucia bycia obserwowanym i ocenianym, zwiększa zaufanie do osób dorosłych. Uczestnictwo w zabawie nie zmniejsza autorytetu prowadzących, gdyż ten budowany jest poprzez dystans i pozycję wszystko umiejącego oraz nieomylnego dorosłego. Ponadto dzieci widzą, że osoby dorosłe również miewają problemy z rozwiązaniem zadania, borykają się z trudnościami, ale starają się je pokonywać na różne sposoby, a czasem ponoszą porażki. Wówczas dzieci same chętniej podejmą wysiłek w rozwiązywaniu swoich problemów i stojących przed nimi zadań, a porażka nie jest dla nich końcem świata, tylko bodźcem do dalszej pracy.

Ćwiczenia proponowane w scenariuszach w większości można znaleźć w pozycjach zawartych w bibliografii. Jednak część z oferowanych zadań to zabawy zapamiętane z naszego dzieciństwa bądź stosowane i przekształcane przez nas tak długo, że nie jesteśmy w stanie podać pierwotnego źródła. W scenariuszach znajdują się też ćwiczenia naszego pomysłu, jak np. rebusy, które były sposobem na przełamanie oporu dzieci przed siadaniem w kręgu według naszych wskazań (dzieci preferują siadanie obok swoich najlepszych kolegów, co czasem utrudnia prowadzenie zajęć, np. dwie lubiące się, rozgadane osoby blisko siebie to gwarancja zamieszania, ciągłych komentarzy, odbiegania od aktualnego tematu). Ponadto rebusy są nieocenioną pomocą (trochę obecnie zapomnianą) przy rozwijaniu u dzieci zdolności szybkiego przywoływania nazw, kształtowaniu percepcji słuchowej, ćwiczeniu umiejętności operowania częstkami wyrazowymi. Element niespodzianki (co tu będzie? gdzie usiądę?) dodatkowo zwiększał motywację dzieci do pracy nad zadaniem, często dla nich dość trudnym. A przede wszystkim spełniał nadrzędny cel – dzieci, zmęczone, ale też szczęśliwe po rozwiązaniu zagadki, bez protestów zajmowały swoje miejsce. Wszystkie Rebusy wymyślałyśmy i tworzyłyśmy same.

Często na warsztatach towarzyszył nam aparat fotograficzny, a zdjęcia stanowiły nie tylko materiał dokumentujący ich przebieg (wykorzystany na ostatnim spotkaniu wspólnie z rodzicami), ale również świetną pamiątkę dla ich uczestników.

Scenariusze zajęć

Scenariusz 1

Temat:	Rozpoczęcie cyklu zajęć. Wzajemne poznanie i integracja grupy.		
Potrzebne materiały:	kreda, białe kartki, szary papier, pisaki.		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia		Przybliżony czas realizacji
Powitanie uczestników, zapoznanie ich z ogólną strukturą zajęć	Wprowadzenie Prowadzący witają wszystkich uczestników. Udzielają podstawowych informacji na temat zajęć (gdzie się spotykamy, z jaką częstotliwością, co robimy na zajęciach, jakie są stałe elementy zajęć, itp.)		20 minut
	Iskierka Wszystkie osoby siedzące w kręgu łapią się za ręce. Jedna z osób puszcza iskierkę w prawą bądź lewą stronę, tzn. ścisła lekko dłoń sąsiada. Osoba, która poczuje uścisk, ścisła dłoń następnej osoby itd. Iskierka powinna wrócić do osoby rozpoczynającej zabawę.		
	Termometr uczuć Każdy z uczestników po kolei zaznacza kolorową kredą (osoba, która pierwsza wykonuje to zadanie wybiera jaki to będzie kolor) na narysowanym na tablicy termometrze, jaki ma w tej chwili nastrój (skala 1–10, gdzie 1 = bardzo zły nastrój, 10 = bardzo dobry nastrój) i przekazuje kredę wybranemu koledze z grupy.		

Wzajemne poznanie się uczestników	Rundka „Mam na imię... Chodzę do szkoły..., do klasy...” Osoby siedzące w kręgu po kolei przedstawiają się poprzez dokończenie powyższych zdań. Prowadzący zwracają uwagę, by dzieci starały się zapamiętać imiona kolegów.	5 minut
Ustalenie zasad obowiązujących na zajęciach i zobowiązanie się do ich przestrzegania	Kontrakt Prowadzący wraz z uczestnikami ustalają zasady, które będą obowiązywały wszystkich podczas trwania zajęć. Propozycje są zbierane zarówno od prowadzących, jak i od dzieci, wspólnie omawiane i zapisywane na arkuszu szarego papieru (te, które zostaną przez wszystkich przyjęte). Przykładowe zasady: – Dbamy o bezpieczeństwo swoje i innych. – Szanujemy się wzajemnie. – Jesteśmy tu na równych prawach. – W danym momencie mówi jedna osoba. Po zapisaniu zasad uczestnicy podpisują się pod kontraktem poprzez odrysowanie własnej dłoni i wpisanie w nią swojego imienia – zobowiązują się w ten sposób do przestrzegania spisanych w kontrakcie zasad.	45 minut
Utrwalenie imion, rozwijanie spostrzegawczości	Prawe miejsce wolne Wstawiamy do kręgu jedno puste krzesło. Osoba, która ma je po swojej prawej stronie, zaprasza na nie kolegę z grupy, mówiąc wierszyk „Mam tu prawe miejsce wolne obok siebie i zapraszam..., Ciebie”. Kolejna osoba ma prawe miejsce wolne, więc zaprasza na nie kogoś z kręgu. Utrwalamy swoje imiona do czasu aż każde z dzieci przynajmniej raz zmieni swoje miejsce i raz zaprosi kogoś z kolegów.	15 minut

Wzajemne poznanie i integracja grupy	„Kto tak jak ja lubi?” Zabieramy z kręgu jedno krzesło. Prowadzący pyta dzieci „Kto tak jak ja lubi... (np. chodzić na spacer z psem itp.)?” Każde dziecko, które lubi to coś, musi wstać i zmienić miejsce. Usiąść próbuje też prowadzący. Osoba, która nie zdaży zająć miejsca zadaje kolejne pytanie.	20 minut
Podsumowanie i zakończenie zajęć	Rundka „Na dzisiejszych zajęciach...” Każdy z uczestników może wygłosić komentarz dotyczący zajęć, kończąc powyższe zdanie.	15 minut
	Termometr uczuć Ćwiczenie wykonujemy tak jak na początku, ale żeby sprawdzić, czy w grupie zmienił się nastrój, zaznaczamy go innym kolorem kredy wybranym przez pierwszą osobę stojącą przy tablicy.	
	Iskierka	

Temat:	Komunikacja i współpraca.		
Potrzebne materiały:	kontrakt, rebusy (po dwa tworzące to samo słowo), tablica i kreda, kartka i długopis do notowania, odtwarzacz CD + płyty KLANZY z podkładem muzycznym do tańca „Samba wycieczka, czyli motor gigant”.		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia	Przybliżony czas realizacji	
Powitanie	Iskierka		10 minut
	Termometr uczyć		
Rozluźnienie i integracja uczestników, rozwijanie uwagi słuchowej	Taniec integracyjny „Samba wycieczka, czyli motor gigant” Prowadzący uczy dzieci tańca integracyjnego. Na początku dzieci tylko słuchają melodii. Prowadzący zwracają uwagę na zmiany tempa i rytmu melodii oraz powtarzające się sekwencje dźwięków. Później pokazują przebieg tańca. W kolejnym etapie uczenia prowadzący proszą do wykonania tańca ochotników. Następny raz wszyscy próbują tańczyć już razem.		20 minut
Wyciszenie Podniesienie poziomu koncentracji, ćwiczenie zdolności słuchowo-językowych, wyłonienie par do kolejnego ćwiczenia	Rebusy Dzieci same wybierają miejsce przy stole. Każdemu miejscu odpowiada jeden rebus do rozwiązywania. Dzieci, których rebus ukrywa to samo słowo, stanowią parę.		5 minut

Rozwijanie zdolności komunikacyjnych (uważnego słuchania, nadawania precyzyjnych komunikatów) i umiejętności współpracy	Nawigator i pilot Dzieci zostają w parach. Jedno z nich będzie pilotem, a drugie nawigatorem, który musi bezpiecznie poprowadzić pilota na lądowisko. Oboje ustawiają się na dwóch krańcach sali. Pilotowi zawiązujemy oczy, nawigator staje w ograniczonym miejscu – wieży kontrolnej. Pozostałe dzieci na trasie samolotu tworzą tor przeszkód z dostępnych przedmiotów. Nawigator głosem naprowadza pilota, jak ma się poruszać. Pozostałe dzieci powinny zachować ciszę, by nie powodować zakłóceń w komunikacji pilota z wieżą kontrolną oraz pilnują – uważają, czy samolot nie rozbił się o przeszkody (każde dotknięcie przeszkody to punkt minusowy). Wszystkie pary powinny wziąć udział w zabawie. Przed każdym lotem powstaje nowy, nieznanym pilotowi tor przeszkód. Prowadzący notują punkty minusowe i czas przelotu każdej pary. Wygrywa ten zespół, który pokonał trasę w najkrótszym czasie i z najmniejszą liczbą wypadków. Po zakończonej zabawie okłaskujemy zwycięzców. Jeżeli czas pozwala, powtarzamy ćwiczenie, a dzieci z pary zamieniają się rolami (pilot staje się nawigatorem i na odwrót). Dzieci siadają w kręgu. Wspólnie omawiamy ćwiczenie. Pomocne pytania: – Co pomagało nawigatorom w jasnym wypowiadaniu swoich myśli? – Co pomagało pilotom w odczytywaniu instrukcji nawigatorów? – Co wszystkim przeszkadzało? – Co było trudniejsze – prowadzić pilota czy zaufać nawigatorowi? – Czy zawsze pilot rozumiał co do niego mówił? – Dlaczego mamy poczucie, że inni nas nie rozumieją? – Czy łatwo było zrozumieć, co mam robić po usłyszeniu nawigatora? – Czy w codziennym życiu zawsze porozumiewamy się bez problemów? – Jak możemy komuś pomóc jaśniej się wypowiadać? – Co robić, by być lepiej rozumianym przez kogoś?	70 minut
--	---	----------

Podsumowanie i zakończenie zajęć	Rundka „Na dzisiejszych zajęciach dowiedziałem się, że...” Każdy z uczestników może wygłosić komentarz dotyczący zajęć kończąc powyższe zdanie.		15 minut
	Termometr uczuć		
	Iskierka		

Scenariusz 3

Temat:	Trening twórczego myślenia.		
Potrzebne materiały:	kontrakt, niepotrzebne gazety, taśma klejąca, tablica i kreda, Rebusy (imiona uczestników), białe kartki, farby; karteczki z nazwami przedmiotów do „Nowych zastosowań” .		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia	Przybliżony czas realizacji	
Powitanie	Iskierka		10 minut
	Termometr uczuć		
Rozluźnienie, pobudzenie wyobraźni	Glupie kroki Dzieci maszerują po okręgu jedno za drugim. Po kolei każde wymyśla możliwe najdziwniejszy krok, a inne naśladują je przez czas jednego okrążenia sali. Zabawę kończymy, gdy wszyscy pokażą swój krok.		15 minut
Znalezienie miejsca przy stole, rozwijanie umiejętności słuchowo-językowych	Rebusy Każde miejsce przy stole podpisane jest imieniem osoby, która ma na nim usiąść. Imiona zapisane są w formie rebusów. Dzieci szukają swoich miejsc, gdy je znajdują, siadają przy stole.		10 minut

Wykonanie pomocy do zabawy ruchowej, rozwijanie koordynacji wzrokowo-ruchowej, wspomaganie koncentracji	Papieroplastyka „Lisi ogon” Dzieci wykonują z gazety przedmiot niezbędny do udziału w zabawie ruchowej – lisią kitę. Prowadzący pokazuje, w jaki sposób wykonać papierową formę. Każde dziecko dostaje dwie jednakowej wielkości kartki wyrwane z gazety. Pierwszą zwijamy w rulon aż do momentu, gdy do brzegu kartki zostanie ok. 7–10 cm. Wtedy na pozostały fragment nakładamy drugą kartkę i zwijamy rulon do końca. Sklejamy go z jednej strony taśmą klejącą, mniej więcej do 1/4 jego wysokości. Spłaszczamy tą część rulonu, która nie jest sklejona. Przedzieramy lub przecinamy przez środek spłaszczoną część. Następnie spłaszczamy znowu ten fragment tak, aby uprzednio wykonane przedarcie stanowiło zewnętrzne brzegi rulonu. Znowu przedzieramy rulon przez środek. Rozkładamy powstałe paski na boki (mamy ich 4 zestawy), zostawiając pusty środek rulonu. Łapiemy pasek, który jest najbliżej środka rulonu i wyciągamy go delikatnie w górę, aż paski utworzą kształt palmy, przez nas zwany lisią kitą.	20 minut
Rozluźnienie, koncentracja, szybkość	„Lisi ogon” Każde dziecko przyczepia sobie z tyłu lisią kitę (wkłada za pasek spodni lub spódnicy). Dzieci stają w obrebie narysowanego wcześniej pola (ok. 3 x 4 m). Zadaniem każdego uczestnika jest zabranie jak największej liczby ogonów innym uczestnikom z jednoczesnym zachowaniem swojej kity. Jeżeli dziecko straci swój ogon, opuszcza pole, ale jeśli ma ogon odebrany innym, może go sobie przyczepić i wraca do gry. Zabawa trwa do momentu, gdy zostanie jeden uczestnik z lisim ogonem. Zwycięzca otrzymuje upoważnienie do wyboru zabawy ruchowej z listy ćwiczeń proponowanych. Zabawą tę rozpoczniemy kolejne zajęcia.	10 minut

Trening twórczego myślenia, rozwijanie umiejętności wypowiadania się na forum grupy	Plamy atramentowe – wykonanie Każde z dzieci wykonuje dwa obrazki składające się z symetrycznych plam, tzn. na połowie kartki maluje farbami swój rysunek, składa kartkę na pół, odbijając tym samym na drugiej połowie rysunek. Dzieci rozkładają kartki do wyschnięcia plam.	15 minut
	Nowe zastosowania Dzieci, siedząc w kregu, kolejno przedstawiają swoje pomysły na nowe zastosowanie dla jakiegoś przedmiotu codziennego użytku. Przedmiot ten zostaje wybrany przez losowanie spośród wcześniej przygotowanych karteczek, na których spisane są nazwy różnych rzeczy (np. puszka po napoju, żarówka, patelnia, parasol itp.).	15 minut
	Plamy atramentowe – omówienie Gdy plamy wyschną, kładziemy obrazki w środku kregu. Dzieci kolejno losują obrazki i mówią, z czym im się one kojarzą. Autor wytworu, jeśli chce, dodaje swój komentarz.	10 minut
	Rundka „Na dzisiejszych zajęciach...” Każdy z uczestników może wygłosić komentarz dotyczący zajęć, kończąc powyższe zdanie.	15 minut
Podsumowanie i zakończenie zajęć	Termometr uczuć	
	Iskierka	

Temat:	Łatwe zapamiętywanie.		
Potrzebne materiały:	kontrakt, tablica i kreda, komputer, projektor, prezentacja dotycząca zasad zapamiętywania metodą LOCI oraz druga zawierająca listy zwierząt, niezbędne gazety, długie nitki, odtwarzacz CD + płyty z wesołą muzyką instrumentalną.		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia		Przybliżony czas realizacji
Powitanie	Iskierka		10 minut
	Termometr uczuć		
Rozluźnienie, uważne słuchanie, koordynacja ruchowa, współpraca	Zabawy z gazetami Każde dziecko otrzymuje podwójną stronę z gazety. Przy muzyce dzieci przechadzają się po sali. Kiedy muzyka przestaje grać, prowadzący podaje polecenie określające sposób, w jaki teraz będziemy wykorzystywać gazetę, np.: – wszyscy udają, że gazeta to parasol, pod którym chronimy się przed deszczem, – gazeta to wachlarz, którym się wachlujemy, – gazeta to czapka, którą nosimy na głowie bez przytrzymywania jej rękami, – zwinięta gazeta to luneta, przez którą obserwujemy gwiazdy itd. Później dzieci łączymy w pary (np. przez losowanie, ciągnięcie nitki złapanych w środku przez prowadzącego itp.). Kolejne sposoby wyobraźniowego wykorzystania gazety wykonujemy w parach, np.: – gazeta to wspólny parasol trzymany przez obie osoby, – gazeta to wspólny płaszcz, którym przykrywamy sobie plecy, – gazeta to koc, który musimy wspólnie wytrześć itp.		20 minut

Podwyższenie poziomu koncentracji, ćwiczenie pamięci	Arka Noego Siadamy w kregu na krzesłach. Prowadzący wprowadza uczestników w tematykę zabawy. Sprawdza, czy dzieci znają historię Noego i jego arki. Prosi uczestników o krótkie przypomnienie opowieści. Prowadzący zaczyna zabawę wypowiadając zdanie „Noe zabiera na arkę parę... [tu podaje nazwę zwierząt]” i naśladuje dźwięk wydawany przez to zwierzę. Dzieci kolejno dodają kolejne gatunki, wcześniej przypominając te wymienione przez poprzedników razem z dźwiękami.	15 minut
Poznanie techniki zapamiętywania LOCI	Prezentacja multimedialna Dzieci oglądają prezentację dotyczącą zasad korzystania z wyobraźni w trakcie zapamiętywania. Wyobrażenia powinny być: – wyjątkowe i absurdalne, – wyolbrzymione, – zabawne, – dynamiczne, – pozytywne, – szczegółowe, – wielozmysłowe. Prowadzący wygłasza krótki komentarz do każdego slajdu.	15 minut

	Prezentacja „10 najszybszych zwierząt świata” Dzieci, wykorzystując metodę LOCI, próbują zapamiętać listę najszybszych zwierząt świata. Najpierw wybierają dziesięć odrębnych miejsc w sali, które następują kolejno po sobie. Później włączana jest prezentacja ze zdjęciami zwierząt i podpisami. Wyobrażane są kolejne zwierzęta w tych własnie miejscach, przy wykorzystaniu wcześniej wspomnianych zasad konstruowania obrazów w wyobraźni sprzyjających zapamiętywaniu. Na koniec każde dziecko próbuje odtworzyć listę, idąc zgodnie z wybranymi miejscami. Zależnie od liczby dzieci obecnych na zajęciach sposób przeprowadzenia ćwiczenia może być różny, np.: – kolejno każde dziecko wybiera jedno miejsce; gdy są one wybrane i wszyscy potrafią je wskazać, znów kolejno każde dziecko przedstawia innym swoje wyobrażenie zwierzęcia z listy w tym miejscu, – wspólnie ustalane są kolejne miejsca; prowadzący głośno podaje nazwę zwierzęcia, a każde z dzieci wyobraża je sobie w danym miejscu na swój sposób i nie dzieli się tym z innymi	45 minut
Podsumowanie i zakończenie zajęć	Rundka: „Metoda LOCI może służyć do zapamiętania...” Dzieci kolejno kończą powyższe zdanie, próbując znaleźć inne zastosowania do poznanej metody. Termometr uczuć Iskierka	15 minut

Scenariusz 5

Temat:	Zajęcia relaksacyjne.		
Potrzebne materiały:	kontrakt, kolorowe kartki papieru origami, tablica i kreda, bańki mydlane, rurki do picia napojów, pudło z niezbędnymi gazetami, kubeczki, odtwarzacz CD + płyty z muzyką relaksacyjną.		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia	Przybliżony czas realizacji	
Powitanie	Iskierka		10 minut
	Termometr uczuć		
Rozluźnienie, wprowadzenie w temat zajęć	Rundka pantomimiczna „Mój sposób na relaks” Osoby siedzące w kręgu po kolei przedstawiają bez użycia słów swój sposób na relaks. Inni naśladują pokazane gesty i próbują odgadnąć, jaka to czynność.		15 minut
Rozładowanie emocji, poznanie różnych sposobów na relaksację	Latające kulki Dzielimy dzieci na dwie grupy, a salę na połowy (rysujemy linię biegnącą przez środek sali). Każda grupa zajmuje swoją połowę boiska i dostaje po tyle samo starych gazet. Zadaniem uczestników jest miąć gazetę w kulki i przerzucanie ich na pole przeciwnika. Wygrywa ta drużyna, która po określonym na początku zabawy czasie, zostanie z mniejszą ilością kulek na swoim boisku.		10 minut
	Origami „Żaba” (przy muzyce) Każde z dzieci wybiera sobie kolor papieru, z którego zrobi żabkę (kolory nie powinny powtarzać się). Prowadzący pokazuje sposób wykonania papierowej zabawki. Żabkę wykonujemy techniką składania papieru origami tak, by była trójwymiarowa.		25 minut

	Żabie zawody (przy muzyce) Dzieci kładą się na brzuchu na podłodze. Przed sobą umieszczają wykonane przez siebie żabki. Przesuwają je oddechem na różne sposoby: żabki suną po podłodze, – żabki podskakują, – żabki przesuwają się na jak największą odległość, – żabki przesuwają się na minimalną odległość, – żabki robią salto. Później każde dziecko otrzymuje od prowadzącego rurkę do picia napojów. Zadaniem uczestników jest „przyklejenie” żabki do końca słomki za pomocą wciąganej z drugiej strony powietrza i przeniesienie jej z kubka do kubka	15 minut
	Deszcz baniek mydlanych Dzielimy grupę na pary (np. wrzucamy do jednego woreczka żabki wykonane wcześniej, prowadzący losuje dwie z nich, ich autorzy tworzą parę). Jedna osoba produkuje bańki, druga próbuje wszystkie rozbić. Po chwili uczestnicy zmieniają się rolami. Potem wszystkie dzieci kładą się na wznak na podłodze. Prowadzący puszcza dużo baniek mydlanych. Zadaniem dzieci jest dmuchanie w górę, tak by jak najmniej baniek spadło na podłogę.	10 minut
	Masaż w parach (przy muzyce) Dzieci wracają do swoich par. Nawzajem, po kolei, wyklepują na plecach partnera ilustracje do wybranego wierszyka – dziecięcego masażyka.	10 minut
	Bliźniaki (przy muzyce) Dzieci w parach siadają plecami do siebie. Starają się wczuć w oddech partnera i oddychać w tym samym tempie.	10 minut

Podsumowanie i zakończenie zajęć	Rundka: „Gdy chcę się zrelaksować, mogę...” Każdy z uczestników kończy powyższe zdanie, przypominając sobie, jakie sposoby na zrelaksowanie się poznał na zajęciach. Termometr uczuć Iskierka	15 minut
---	---	----------

Scenariusz 6

Temat:	Budowanie poczucia własnej wartości. Zakończenie cyklu zajęć.		
Potrzebne materiały:	kontrakt, pudełko do losowania z kartkami w środku (niedokończone zdania), taśma klejąca dwustronna, tablica i kreda, kartki formatu A4 w różnych kolorach, długopisy, odtwarzacz CD + płyty z radosną muzyką, ankiety.		
PLAN SPOTKANIA			
Cel ćwiczenia	Opis ćwiczenia	Przybliżony czas realizacji	
Powitanie	Iskierka		10 minut
	Termometr uczuć		
Rozluźnienie	Powitania Przy muzyce instrumentalnej dzieci przechadzają się po sali. Gdy muzyka ucichnie, mają przywitać się z jak największą liczbą osób poprzez: – podanie ręki (muzyka...), – przybicie piątki, – żółwika, – szczeknięcie, – miauknięcie, – minę ufoludka, – itp. (wg pomysłów dzieci).		15 minut

Wyciszenie, podniesienie poziomu koncentracji, zwiększenie świadomości własnych mocnych stron	Indianie Wszyscy siedzą w kręgu. Każdy wybiera sobie indyjskie imię i niewerbalny znak (jeden wyraźny gest) je ilustrujący, które mają obrazować jakąś zaletę czy mocną stronę jego właściciela (np. ktoś rozsądny może podać imię „Zamyślona sowa”, energiczny – „Szybkonogi strus” itd.). Każdy po kolei przedstawia się w ten sposób. Dalej zabawa odbywa się w całkowitej ciszy i powinna przebiegać dość szybko. Zaczynający pokazuje swój znak i znak osoby, którą wywołuje. Ta osoba musi bardzo szybko zareagować, tzn. pokazać swój znak i znak kolejnej osoby, którą chce wywołać. Ta osoba musi szybko zareagować w analogiczny sposób. Jeżeli ktoś nie zareaguje od razu lub nie potrafi pokazać znaku żadnej osoby z kręgu, to odpada z zabawy (podobnie, jeśli wywoła znak kogoś, kto już wcześniej odpadł z gry). Wygrywa ten, kto nie popełni żadnego błędu i jako ostatni zostaje w grze. 15 minut
Budowanie poczucia własnej wartości u uczestników, rozwijanie umiejętności dostrzegania i prezentowania zalet własnych i innych osób	Krające pudelko Dzieci siedzą w kręgu. Po obwodzie koła krąży pudelko. Gdy przestaje grać muzyka, dziecko, które trzyma pudelko w rękach, ciągnie los, na którym jest wypisany początek zdania: – Jestem wyjątkowy, bo... – Moją największą zaletą jest... – Lubię w sobie to, że... – Inni doceniają we mnie to, że... – Potrafię... – Dobrze radzę sobie z... – Umiem... – Wyróżnia mnie to, że... – Podobają mi się we mnie... – Mam ładne... – Lubię siebie za... 15 minut

Podsumowanie i zakończenie zajęć	Wręczenie dyplomów Wszyscy siedzą w kregu. Prowadzący wręczają uczestnikom zajęć dyplomy – podziękowania za udział w zajęciach TUPiS oraz zdjęcia. Podkreślają rolę każdego uczestnika w warsztatach, zwracając uwagę na jego mocne strony – cechy i charakterystyczne zachowania na zajęciach (np. pomysłowość, dokładność w wykonywaniu ćwiczeń, gotowość do pomagania innym itp.). W momencie odbierania dyplomu każdy uczestnik nagradzany jest brawami przez resztę grupy.	10 minut
	Pamiętki Uczestnicy siadają razem przy jednym stole. Zbierają autografy innych dzieci na odwrocie zdjęcia, które dostali. Jednocześnie wszyscy uczestnicy mają przyklejone czyste kartki na plecach, w takich kolorach, jakie lubią najbardziej. Na górze każdej kartki widnieje początek zdania „Lubię w Tobie...”. Każdy może podejść do osoby, wobec której chce wyrazić jakiś komplement, i zapisać go na jej plecach, kończąc to zdanie. Kartki i zdjęcia z podpisami uczestnicy zabierają ze sobą do domu.	15 minut
	Rundka „Po dzisiejszych zajęciach czuję się..., ponieważ...” Każdy z uczestników może wygłosić komentarz dotyczący zajęć kończąc powyższe zdanie.	15 minut
	Termometr uczuć	
	Iskierka	
	Ankiety Dzieci siadają osobno, w pewnym oddaleniu od siebie. Otrzymują do wypełnienia ankiety dotyczące zajęć. Prowadzący czyta wszystkim instrukcję. Po uzupełnieniu ankiet dzieci wrzucają je do pudelka.	10 minut

	Zaproszenie do sali rodziców Oglądanie razem z rodzicami prezentacji multimedialnej Do sali, w której odbywają się zajęcia, zostają zaproszeni rodzice. Zajmują oni miejsca obok swoich pociech. Wspólnie oglądają prezentację multimedialną dotyczącą warsztatów. Na początku prezentacji wymienieni są wszyscy uczestnicy po kolei (zdjęcie + imię i nazwisko dziecka). Kolejne slajdy to zdjęcia z różnych momentów zajęć z krótkimi komentarzami. Podziękowanie dzieciom za udział w zajęciach, a rodzicom za umożliwienie im tego.	15 minut
--	---	----------

Ewaluacja

Po zakończonym cyklu zajęć TUPiS w roku szkolnym 2010/2011 uczestnicy warsztatów oraz ich rodzice wypełnili ankiety ewaluacyjne. Ich celem nadrzędnym było uzyskanie informacji na temat efektywności naszych działań. Innymi istotnymi kwestiami, o które chcieliśmy zapytać ankietowanych, były propozycje zmian w zajęciach, dzięki którym mogłybyśmy udoskonalić ofertę Poradni oraz zdiagnozowanie ewentualnej potrzeby takich zajęć w środowisku szkolnym. Skonstruowano dwa rodzaje ankiet – inne dla dzieci, inne dla rodziców. Te przeznaczone dla dzieci były krótsze i dotyczyły ogólnej opinii uczestników o warsztatach. Dzieci mogły wypowiedzieć się na temat własnych chęci do udziału w zajęciach (zarówno tych już zakończonych, jak i przewidywanych w przyszłości), podać propozycje zmian, jakich oczekują w prowadzonych dla nich warsztatach, powiedzieć, co im się podobało w trakcie zajęć, a co nie odpowiadało ich upodobaniom. Rodzice uczestników z kolei byli pytani przede wszystkim o zmiany w zachowaniu i funkcjonowaniu dziecka, które pojawiły się na skutek uczestnictwa w zajęciach.

Ankiety zawierały zarówno pytania zamknięte, jak i otwarte. Pierwsze pozwoliły nam na uzyskanie konkretnych danych dotyczących udziału dzieci w zajęciach oraz jego efektów, drugie dały ankietowanym możliwość swobodnej wypowiedzi, przez co wzbogaciły otrzymaną informację zwrotną.

Dzieci wypełniały ankiety podczas ostatnich zajęć, anonimowo, samodzielnie, siedząc w pewnej odległości od innych uczestników. Dzięki temu ich odpowiedzi są niezależne, wolne od presji rodziców czy rówieśników. Ankieta skierowana do rodziców miała również charakter anonimowy. Wypełniał ją jeden rodzic lub oboje rodzice razem. Wróciły do nas wszystkie przekazane rodzicom i dzieciom ankiety, czyli 11 ankiet wypełnionych przez dzieci i 11 wypełnionych przez rodziców.

Poniżej postaramy się przedstawić najistotniejsze z informacji zwrotnych uzyskanych w ramach przeprowadzonej ewaluacji.

Informacje dotyczące chęci dziecka do uczestniczenia w zajęciach oraz ogólnej oceny zajęć

Zarówno w ankietach dla dzieci, jak i tych przeznaczonych dla rodziców zawarliśmy pytania dotyczące chęci dziecka do uczestniczenia w zajęciach. Od początku było dla nas bowiem bardzo ważne, aby dzieci traktowały udział w zajęciach jako przyjemność, a nie przykry obowiązek. Starałyśmy się tak konstruować warsztaty, by uczestnikom kojarzyły się głównie z zabawą, a nie nauką czy ćwiczeniem konkretnych umiejętności.

Na skierowane do dzieci pytanie: „Czy chętnie uczestniczyłeś/uczestniczyłaś w tupisiowych spotkaniach?”, wszyscy uczestnicy odpowiedzieli „tak”.

Na skierowane do rodziców uczestników pytanie: „Czy dziecko chętnie uczestniczyło w zajęciach?” dziewięć osób odpowiedziało „zdecydowanie tak”, po jednej – „raczej tak” i „raczej nie”.

Otrzymane informacje wskazują na to, że dzieci chętnie uczestniczyły w prowadzonych zajęciach. Sami uczestnicy mówią to jednoznacznie – wszyscy zaznaczyli, że chętnie brali udział w warsztatach. Jeden z rodziców przyznał, że dziecko przychodziło na spotkania raczej niechętnie, co w zestawieniu z odpowiedziami dzieci wskazuje na trudną do interpretacji niezgodność sądów dziecka i rodzica.

Zadałyśmy ponadto dzieciom i rodzicom pytanie dotyczące chęci ponownego uczestniczenia w zajęciach TUPiS. Wszyscy rodzice zadeklarowali, że chcieliby, aby ich dziecko uczestniczyło w kolejnej edycji. Swoją odpowiedź uzasadniło dziewięcioro z nich. W uzasadnieniach dominowały stwierdzenia dotyczące zadowolenia z dotychczasowych efektów udziału dziecka w zajęciach oraz potrzeby dalszego stymulowania rozwoju dziecka.

Jeżeli chodzi o chęć uczestnictwa w kolejnej edycji zajęć deklarowaną przez samych uczestników, to ośmioro z nich chciałoby ponownie brać udział w TUPiS. Na uwagę zasługuje fakt, że troje nie chce uczestniczyć w zajęciach po raz drugi, pomimo że przyznaje, że na zajęcia do tej pory przychodziło chętnie. Być może dzieci te traktują warsztaty jako formę obowiązku, który nie dotyczy wszystkich uczniów, ale tylko tych, które przejawiają jakieś problemy i dlatego chcieliby go unikać.

Dzieci zostały również zapytane o to, czy chciałyby uczestniczyć w podobnych zajęciach na terenie szkoły, razem ze swoją klasą. Ośmioro dzieci napisało, że chce brać udział w warsztatach razem ze swoim zespołem klasowym. Dlaczego troje nie wyraża zainteresowania taką formą zajęć? Być może nie mają poczucia zintegrowania ze swoją klasą lub wręcz nie czują się tam na tyle bezpiecznie, by współpracować, swobodnie wypowiadać się i brać aktywny udział w proponowanych ćwiczeniach.

Ogólną opinię dzieci na temat zajęć wyrażają odpowiedzi na pytanie dotyczące gotowości polecenia udziału w zajęciach swoim kolegom. Wszyscy uczestnicy przyznali, że poleciliby uczestnictwo w zajęciach swojemu najlepszemu koledze. Powyższe świadczy o tym, że dzieci traktują warsztaty TUPiS jako atrakcyjną formę spędzenia czasu.

Dzieci oceniały również zajęcia, opisując to, co podobało się i nie podobało się im w trakcie spotkań. Jeżeli chodzi o upodobania uczestników, to wymieniali różne ćwiczenia. Nie dziwi fakt, że znalazła się tu zabawa ruchowa (Lisi ogon). Zaskoczyło nas natomiast to, że wielu dzieciom spodobało się ćwiczenie rozwijające koncentrację uwagi (Indianie).

Wybory negatywne dzieci ograniczyły się do dwóch wypowiedzi, a dziewięcioro dzieci przyznało, że nie było takiego elementu zajęć, który by im się nie podobał. Wspomniane dwie odpowiedzi dotyczyły jednej zabawy oraz chwil, gdy konieczne było skrócenie czasu przewidzianego na zabawę (na zajęciach przyjęto zasadę, że w momencie, gdy ciąg spotkania jest zaburzony

przez nadmierne dyskutowanie lub ignorowanie poleceń, skrócona zostaje któraś z atrakcyjnych dla dzieci zabaw).

Poprawa funkcjonowania dziecka

Konstruując ankiety dla rodziców, chcieliśmy przede wszystkim uzyskać informacje na temat efektywności naszych zajęć, czyli tego, w jakim stopniu udało nam się osiągnąć zamierzone przy planowaniu i projektowaniu warsztatów cele. Jedno z pytań dotyczyło zatem sfer życia dziecka, w jakich rodzice zaobserwowali poprawę jego funkcjonowania. W pytaniu zawarto propozycje czterech sfer (relacje z rówieśnikami, relacje w rodzinie, zachowanie w szkole, nauka) oraz zaoferowano możliwość swobodnej wypowiedzi. Opracowanie liczbowe uzyskanych odpowiedzi zawiera tabela 1.

Tabela 1. Poprawa funkcjonowania dziecka w opinii rodziców

Sfera życia, w jakiej zaobserwowano poprawę funkcjonowania	Liczba zakreśleń
Relacje z rówieśnikami	8
Relacje w rodzinie	2
Zachowanie w szkole	4
Nauka	7
Swobodne wypowiedzi rodziców:	
„akceptacja własnej osoby”	1
„pewność siebie”	1
„chętnie chodzenie do szkoły i akceptowanie nauki”	1
„moje dziecko stało się bardziej otwarte, częściej się dzieli swoimi myślami, przeżyciami, jest odważniejsze”	1

Powyższe dane wskazują na to, że rodzice zauważyli u swoich pociech pozytywne zmiany wynikające z udziału w zajęciach TUPiS. Każdy rodzic zakreślił przynajmniej jedną z wymienionych przez nas sfer życia dziecka, co oznacza, że widzi poprawę funkcjonowania dziecka w tym zakresie. Każda z wymienionych przez nas opcji została wybrana przez przynajmniej jednego rodzica, tak więc praca na zajęciach zaowocowała zmianami obserwowanymi przez rodziców w środowisku szkolnym, rodzinnym bądź rówieśniczym. Duża część rodziców zauważyła poprawę funkcjonowania dziecka w grupie rówieśniczej, niewiele mniejsza w zakresie nauki. Swobodne wypowiedzi rodziców dotyczące zmian zaobserwowanych u uczestników koncentrują się wokół sfery

emocjonalnej (akceptacja pewność siebie, otwartość) oraz stosunku do nauki szkolnej („chętnie chodzenie do szkoły i akceptowanie nauki”).

Zapytałyśmy również rodziców o to, czy udział dzieci w zajęciach wzbogacił ich umiejętności społeczne i poznawcze. Tu znowu wymieniliśmy szereg umiejętności, nad którymi pracowałyśmy podczas warsztatów. Rodzice mogli zakreślić dowolne z nich. Uzyskane informacje przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Podwyższenie umiejętności dziecka w opinii rodziców

Umiejętności	Liczba zakreśleń
Wypowiadanie się na forum grupy	4
Zawieranie nowych znajomości	4
Współpraca z innymi	4
Kontrola własnego zachowania	5
Respektowanie zasad	4
Skupianie uwagi	7
Zapamiętywanie	6
Korzystanie z wyobraźni	5
Radzenie sobie z własnymi uczuciami	3
Budowanie poczucia własnej wartości	7

Powyższe dane liczbowe pokazują, że w opinii rodziców dzieci w wyniku udziału w zajęciach wzbogaciły swoje umiejętności społeczne oraz poznawcze. Każda z wymienionych umiejętności została zakreślona przez przynajmniej kilku rodziców. Największa liczba zakreśleń dotyczyła budowania poczucia własnej wartości u dzieci oraz skupiania uwagi, czyli umiejętności, na których wykształceniu u uczestników bardzo nam zależało. Ćwiczenia rozwijające koncentrację uwagi znajdowały się w planie każdego spotkania, natomiast budowaniu poczucia własnej wartości oprócz ćwiczeń w ramach kolejnych spotkań, poświęciliśmy również w całości jedno zajęcie.

Propozycje zmian

Zarówno do dzieci, jak i do rodziców skierowałyśmy pytanie na temat proponowanych zmian w prowadzonych przez nas zajęciach. Dziesięcioro małych ankietowanych napisało, że zajęcia nie wymagają żadnych zmian. W swoich uzasadnieniach dzieci wyrażały swoje pełne zadowolenie z całości zajęć.

Jedno dziecko stwierdziło, że występuje potrzeba wprowadzenia zmian, jednak nie określiło jakich.

Jeżeli chodzi o rodziców, to ośmioro z nich zaznaczyło, że zajęcia nie wymagają zmian. Troje podało konkretne propozycje, mianowicie zwiększenie częstotliwości zajęć (2 osoby) oraz przeniesienie zajęć na piątek ze względu na duże obciążenie dziecka nauką w inne dni tygodnia (1 osoba). Ponadto w rubryce dotyczącej dodatkowych uwag jeden z rodziców wyraził życzenie, by takie zajęcia były prowadzone w szkole, „aby wszystkie dzieci mogły z nich korzystać”.

Wnioski płynące z ewaluacji

Podsumowując, ankiety ewaluacyjne przeprowadzone w roku szkolnym 2010/2011 dostarczyły wielu cennych informacji na temat odbioru zajęć TUPiS wśród uczestników i ich rodziców. Dzieci chętnie uczestniczyły w warsztatach, w większości chciałyby brać w nich udział nadal. Ich rodzice widzą wiele pozytywnych zmian w funkcjonowaniu swoich pociech, dlatego chętnie zgodziliby się na powtórne uczestnictwo dziecka w zajęciach.

Rodzice uczestników zajęć podali konkretne propozycje zmian do wprowadzenia w latach przyszłych. Dwoje rodziców wysunęło postulat zwiększenia częstotliwości warsztatów. Niestety, aktualnie musiała ona pozostać taka sama ze względu na warunki lokalowe Poradni. Jedna osoba zwróciła uwagę na potrzebę przesunięcia zajęć z wtorku na piątek, uznaliśmy jednak, że wyznaczanie terminów zajęć przed samym weekendem może kolidować z rodzinnymi wyjazdami. Termin spotkań został ustalony wobec tego na czwartki, gdy dzieci mają już zwykle mniej nauki niż na początku tygodnia.

Jeden z rodziców wyraził życzenie, by zajęcia TUPiS były dostępne dla wszystkich dzieci i odbywały się na terenie szkół. Niewątpliwie zgadzamy się z tym, że każdemu dziecku taka forma stymulacji przyniesie pewne korzyści, a na pewno nie zaszkodzi, jednak objęcie każdego ucznia opisywanymi zajęciami warsztatowymi jest niestety niemożliwe ze względu na ograniczoną liczbę pracowników Poradni oraz wielość innych zadań, które nasza placówka musi realizować.

Zakończenie

Warsztaty Treningu Umiejętności Poznawczych i Społecznych poszerzyły ofertę proponowanych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej naszej placówki i już na stałe wpiszą się w rejestr działań placówki. Ich efekty to nie tylko zmiany w funkcjonowaniu dzieci, ale także w nas samych i instytucji, którą reprezentujemy.

Efekty widoczne w funkcjonowaniu uczniów:

- ♦ dzieci mające problemy w interakcjach społecznych nawiązały satysfakcjonujące kontakty z rówieśnikami, dzięki czemu chętniej i łatwiej same je inicjują,

- ♦ uczestnicy prowadzonych przez nas zajęć wspierają się wzajemnie, służą sobie pomocą, chętnie współpracują ze sobą,
- ♦ dzieci wiedzą, jak radzić sobie z własnymi uczuciami, które nie zawsze są przyjemne,
- ♦ nasi podopieczni komunikują się w sposób bardziej zrozumiały dla otoczenia, co polepsza ich relacje z innymi,
- ♦ dzieci uczestniczące w zajęciach stały się bardziej otwarte, pewne siebie, wypowiadają się na forum grupy,
- ♦ uczestnicy zajęć łatwiej skupiają uwagę, znają nowe strategie uczenia się, twórczo myślą, dzięki czemu mają lepsze wyniki w nauce,
- ♦ dzieci, które miały problem z funkcjonowaniem w klasie, łatwiej kontrolują własne zachowanie i dostosowują się do zasad,
- ♦ pozytywne przejawy funkcjonowania społecznego wypracowane podczas warsztatów dzieci przenoszą do środowiska szkolnego, rodzinnego, rówieśniczego.

Efekty widoczne w działalności Poradni:

- ♦ w wyniku naszej działalności placówka prowadzi dodatkowe, cykliczne zajęcia dla dzieci,
- ♦ poradnia wzbogaciła swoją ofertę o możliwość grupowego wsparcia dla dzieci dzięki prowadzonym przez nas warsztatom.

Efekty widoczne w naszej codziennej pracy:

- ♦ rozwinęłyśmy własną kreatywność, co powoduje, że łatwiej i szybciej rozwiązujemy pojawiające się problemy i trudności,
- ♦ nabyłyśmy większej pewności, pracując z grupą, w wyniku czego nasza praca z grupą jest bardziej efektywna,
- ♦ potrafimy długofalowo realizować zadania z innym specjalistą, co podnosi jakość wykonywanych przez nas zadań.

Bibliografia

- Przytulanki, czyli wierszyki na dziecięce masażyki*, oprac. M. Bogdanowicz, Gdańsk 2011.
- Bubrowiecki A., *Popraw swoją pamięć*, Warszawa 2006.
- Gęca L., *Tańce integracyjne w pracy z grupą*, cz. 1, Lublin 2003.
- Jachimska M., *Grupa bawi się i pracuje – zbiór grupowych gier i ćwiczeń psychologicznych*, Wałbrzych 1994.
- Nęcka E., *Trening twórczości*, Kraków 1998.
- Nimschowski I., *Dziecinnie proste origami*, Warszawa 2008.
- Noga E., *Delfin trening umiejętności poznawczych*, Lublin 2004.
- Olesińska U., *Poradnictwo Psychologiczno-Pedagogiczne w świetle danych sprawozdawczych za rok szkolny 2005/2006*, Warszawa, CMPPP, <http://www.cmp3.ore.edu.pl/files/poradnitwo2005-2006.pdf> (dostęp 30. 03. 2012).

- Pawlak P., *Program profilaktyczno-terapeutyczny dla dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej*, Kraków 2006.
- Socjoterapia*, pod red. K. Sawickiej, Warszawa 1999.
- Szurawski M., *Pamięć trening interaktywny*, Łódź 2007.
- Vopel K., *Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży*, cz. 1-4, Kielce 1999.
- Vopel K., *Latający dywan. Łatwiejsza nauka dzięki odprężeniu*, t. 1-2, Kielce 2004.

Zofia Kańska

Niezwyczajnie może narodzić się ze zwykłego

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie sposobu pracy z młodzieżą mieszkającą w małej miejscowości. Jedną z metod było przedstawienie wybitnych postaci, pochodzących z regionu – mistrza Wincentego, zwanego Kadłubkiem, Hugo Kołłątaja i księdza majora Jana Francuza – w ramach realizacji innowacji pedagogicznej *Jestem stąd*.

Wybór tematu podyktowany był potrzebą ukazania przypadków kształtowania się w małych miejscowościach wybitnych ludzi i ich niezwykłych dzieł. Małe miejscowości to zwykle małe możliwości rozwoju potencjałów. Biografie wielu znaczących osób przeczą tym stereotypom.

Praca w szkole wiejskiej to wielkie wyzwanie, gdyż zmagać się tu trzeba z obiegowymi poglądami, które nie sprzyjają rozwojowi ani kreatywności. W małych miejscowościach wszyscy się znają. Jakikolwiek działanie wbrew „obyczajowi” oceniane jest negatywnie, dlatego trudno wybić się, pozytywnie zaistnieć, zaprezentować własne pomysły. Funkcjonują tu utarte wzorce, a odmiennność przyjmowana jest nieufnie.

Szkoła to drugie po rodzinie środowisko życia i rozwoju młodych ludzi. To miejsce, w którym może zostać poszerzona oferta tożsamościowa, jaką stwarza rodzina i środowisko lokalne.

Znaczenie artykułu może być trojkie. Po pierwsze, uświadomienie dorosłym (rodzicom, nauczycielom), że niezwykli ludzie najpierw są dziećmi, kształtowanymi przez dorosłych i wywołanie refleksji typu: a czemu nie pozwolić im spróbować inaczej? Po drugie, wzmocnienie przekonania młodych ludzi o ich możliwościach i sensie nauki oraz pracy. Po trzecie, pokazanie na przykładach biografii różnych dróg dochodzenia i wybicia się ponad przeciętność, wskazanie, że porażka nie musi być definitywna, ale można z powodzeniem przekuć ją na sukces.

Czy w praktyce można wykorzystać niniejszy artykuł? Wierzę, że tak. Mam nadzieję, że przeczytają go nauczyciele i rodzice, którzy jako pierwsi

mają szansę na odkrycie talentów dzieci i młodzieży. Nie chodzi tu wszakże o wskazanie sposobów na sukces, ale o uświadomienie, jak wiele zależy od tych, którzy stykają się z niezwykle ludźmi, kiedy są oni jeszcze bardzo zwykli. Świadomość roli, jaką odgrywają inni w życiu wybitnych jednostek, szczególnie w pierwszych latach ich życia, umiejętność rozpoznania posiadanych przez dzieci zdolności i wspieranie ich pomysłów, umożliwianie popełniania błędów, poszukiwania ciekawych rozwiązań, sprawi, że wielu młodych ludzi odważy się spróbować swych sił w wybranej przez siebie dziedzinie. Niektórzy z nich osiągną sukces, o którym będą pisać inni.

Prezentując życiorysy sławnych ludzi, wywodzących się z gminy Tuchyły, posłużyłam się kompleksową rekonstrukcją biograficzną, bazując na dostępnych opracowaniach. Analizując życie mistrza Wincentego Kadłubka, Hugo Kołłątaja i księdza mjr Jana Francuza, chciałam wykazać, że ich sukces i realizacja predyspozycji osobowych były możliwe dzięki szczególnym uwarunkowaniom zewnętrznym, ludziom z ich otoczenia, możliwościom edukacyjnym oraz aktywności autokreacyjnej. Jako jednostki wybitne potrafili pokonać bariery, jakie napotykali często, wykorzystując porażkę na swoją korzyść – szczególnie jest to widoczne na przykładzie Hugo Kołłątaja. Zarówno Kołłątaja, jak i księdza Francuza cechowało dążenie do zmiany istniejącej rzeczywistości, co według Aleksandra Nalaskowskiego jest charakterystyczne dla twórców, „twórczość jest bowiem wyzwaniem się od konieczności pozostawania w narzuconych (bardziej lub mniej dosłownie) ryzach świata” (Nalaskowski 1998, s. 16) i przetwarzanie jej w wybór, zaś takie działanie „ma swoje źródła niekoniecznie w samej sytuacji, lecz również w nim samym” [twórcy, przyp. Z K], (tamże, s. 17).

Można wymienić wiele czynników warunkujących zaistnienie twórczego myślenia i działalności. Aby doszło do osiągnięcia sukcesu, do pełnego rozkwitu talentu, konieczny jest prawidłowy rozwój jednostki od momentu urodzenia, poprzez dzieciństwo i wsparcie w okresie największej chłonności umysłu, do zaistnienia sytuacji konieczności w okresie dojrzałej działalności twórczej, którą jednostka zdecyduje się zmienić w sytuację wyboru, to jest zmianę rzeczywistości, w której wyrastała. Predyspozycje intelektualne są tu bezwarunkowo niezbędne, ale ogromną rolę odgrywa też środowisko, w którym wzrasta przyszły twórca. Uważam, że obydwa te zbiory czynników – wewnętrzne i zewnętrzne – muszą współgrać ze sobą i wzajemnie się wzmacniać. Bez tego niemożliwy jest proces twórczy.

***Jestem stąd* – autorski program edukacji regionalnej**

Jestem stąd – powinno brzmieć dumnie. Powinno, bo jest tylko jedno miejsce na Ziemi, gdzie zawsze rozpoznają nas jako swojego. Aby tak brzmiało, konieczna jest wiedza na temat regionu, z którego pochodzimy. Jerzy Nikitorowicz

regionalizm określa jako „pierwszy etap edukacji międzyludzkiej”, który „wyposaża w wiedzę, [...] uwrażliwia, [...] wzmacnia świat wartości rdzennych, [...] zapewnia ciągłość kulturową grupy, [...] kształtuje poczucie bezpieczeństwa i dumy z przynależności grupowej” (Nikitorowicz 2005, s. 28). Edukacja regionalna uświadamia więzy z małą ojczyzną i poczucie łączności z krajem. Jej treści obejmują krajobraz, architekturę, a przede wszystkim „wiedzę o lokalnych bohaterach i wydarzeniach” (tamże, s. 28). Poprzez tę wiedzę powstają kanały łączności z miejscem rodzinnym, co prowadzi do poczucia wspólnoty ogólnonarodowej. Przekonanie o własnym dziedzictwie kulturowym jest pobudzające i inspirujące. Piotr Petrykowski wyróżnia edukację regionalną jako niezbędną składową edukacji ogólnej. Przypisuje jej różnorodne funkcje: orientacji edukacji ogólnej, powrotu do źródeł, nabywania kompetencji, systemu strukturalnego, kręgów wiedzy, dziedzictwa kulturowego w regionie, zadań szkoły oraz poznania, umacniania i uświadamiania (Petrykowski 2003).

Inspiracją do napisania programu edukacji regionalnej *Jestem stąd* były rozmowy z uczniami, z których wynikało, że niewiele wiedzą o historii miejscowości, w których mieszkają. Raczej nie mówili głośno, że mieszkają na wsi, zaskoczeni faktem, że wydarzyło się tu coś ciekawego i związanego z historią Polski. Nie znali ludzi, którzy walczyli na frontach II wojny światowej, ani sławnych Polaków, którzy wywodzili się z gminy i odegrali kluczowe role w historii kraju. Środowisko wiejskie powoduje, że mieszkający tu młodzi ludzie często mają niską samoocenę. Ukazanie, że z ich miejscowości pochodzą sławni Polacy, tacy jak mistrz Wincenty, zwany Kadłubkiem – pierwszy polski kronikarz, ksiądz mjr Jan Francuz – kapelan dwóch wojen: 1920 i 1939, czy Hugo Kołłątaj – wielki reformator, filozof i człowiek Oświecenia, miało wyzwolić w nich wiarę we własne możliwości, motywację do poszerzania wiedzy o własnym regionie, odwagę w torowaniu sobie drogi własnego rozwoju, prezentowanie wytworów swojej twórczości.

Program wprowadzony w gimnazjum jako innowacja pedagogiczna uaktywniał uczniów szczególnie uzdolnionych:

- ♦ akademicko (w zakresie przedmiotów szkolnych – historii, geografii, biologii),
- ♦ intelektualnie – uczniowie muszą samodzielnie korzystać z różnych źródeł informacji, przetwarzać je i prezentować na forum szkoły,
- ♦ artystycznie – ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności plastycznych.

Okazją do prezentacji własnych wytworów były konkursy plastyczne, które tematycznie obejmowały zabytki gminy, wyjątkowe postaci, stare drzewa przeznaczone do wycinki, herby miast i gmin. Prace przybierały formy przewodników, folderów, makiet, plakatów wykonanych technikami łączonymi, fotografii artystycznej, ujawniały umiejętności techniczne i pisarskie uczniów. Pod pojęciem regionu należy rozumieć w tym przypadku przede wszystkim teren gminy Tuczępy z rozszerzeniem na powiat buski i województwo świę-

tokrzyskie. Realizacja programu pozwoliła uczniom na poznanie niezwyklej fauny i flory Ponidzia, której przykładem jest groszek pannoński, występujący wyłącznie tu, czy dyptam jesionolistny, pospolicie zwany *plonącym krzewem* lub krzewem Mojżesza. Zachwyty budziły „jaskółcze ogony” – gipsy wielokryształiczne, osiągające niebywałe rozmiary – do 3,5 metra, co jest wyjątkowe w skali europejskiej.

Jednym z założeń programu jest zaszczepienie w młodym człowieku ciekawości świata, szacunku dla dokonań pokoleń, impulsu do poszukiwań i odkrywania własnej tożsamości. Poprzez poznawanie życiorysów sławnych Polaków pokazuje ich nie zawsze łatwą drogę do osiągnięcia celów życiowych, a tym samym wskazuje na konieczność walki o swoje, pokonywanie trudności, przełamywanie barier.

Struktura programu:

- I. Środowisko przyrodnicze.
- II. Przeszłość historyczna regionu na tle przeszłości Polski.
- III. Historia ludzi:
 - a) znanych, związanych z regionem (Józef Piłsudski, Tadeusz Kościuszko, Henryk Sienkiewicz, Stefan Żeromski, Stanisław Staszic);
 - b) znanych, wywodzących się z gminy (ksiądz mjr J. Francuz, H. Kołłątaj, mistrz Wincenty, zwany Kadłubkiem, żołnierzy II Korpusu PSZ na Zachodzie: Bolesław Janus, poległy pod Monte Cassino, Józef Tomczyk i Stanisław Banaś, walczący pod Monte Cassino;
 - c) rodzin własnych – budowa drzewa genealogicznego.
- IV. Pokażmy to innym – wystawy plakatów, słownika mowy potocznej, przewodników i folderów po gminie.

Lektura literatury dotycząca wpływu środowiska na rozwój twórczości przyznaje mu ważną, o ile nie decydującą rolę. Uważam, że program *Jestem stąd* wychodzi naprzeciw takim potrzebom. Jest jednocześnie motywatorem i wyzwaczem pomysłów, nowych rozwiązań i pierwszą sceną, na której mogą wystąpić i być wysłuchani młodzi ludzie.

Środowiskowe uwarunkowania odkrywania i rozwijania zdolności

Pierwszym i najważniejszym środowiskiem rozwojowym człowieka jest rodzina. Dostarcza „najwcześniejszych i długotrwałych doświadczeń, odgrywa znaczącą rolę w stymulowaniu twórczej aktywności człowieka” (Mendecka 2008, s. 139). Od atmosfery domu rodzinnego, ilości otrzymywanych emocji, pozytywnych i negatywnych, zależy czy dziecko rozwinie swoje zdolności, jak będzie postrzegało samo siebie – podmiotowo (co daje szansę na autonomię i rozwój indywidualności) czy przedmiotowo (co nie pozwoli na indywidualizm, a tym samym na rozwój). Tak ukształtowane dziecko, wkra-

czając do szkoły, poszerza krąg, w którym funkcjonuje. Potwierdza tę teorię Nalaskowski, który twierdzi, że: „na kształtowanie się twórczych predyspozycji oddziałują czynniki zewnętrzne, które – być może – mają decydujący wpływ na twórcze myślenie” (1998, s. 40). Pierwsze doświadczenia dziecka mają znaczący wpływ na sposób, w jaki będzie sobie radziło z oddziaływaniem szerszego środowiska.

Takim kolejnym, szerszym środowiskiem są instytucje edukacyjne – szkoły. Ich oddziaływanie w dużej mierze zdeterminowane jest środowiskiem społecznym, w którym funkcjonują. Z badań Teresy Gizy (2006) wynika, że nasilenie istniejących patologii społecznych w znacznym stopniu obniża poziom oddziaływania edukacyjnego szkoły, a tym samym zmniejsza jej wpływ na rozwijanie zdolności uczniów. Istotne znaczenie ma również stopień bezrobocia i związana z tym sytuacja socjalna rodzin uczniów. Ważnym czynnikiem jest wykształcenie rodziców – im wyższe wykształcenie, tym większe wsparcie dzieci w wielokierunkowym rozwoju, im niższe wykształcenie, tym mniejsze możliwości realizacji potencjałów. Istotną rolę odgrywa również środowisko nauczycieli, ich wizja własnej misji, czyli osobowość zawodowa, ich przekonanie o możliwościach młodych ludzi, koncentracja na pracy w szkole, możliwość poświęcenia czasu na dodatkowe, nieodpłatne zajęcia. Zdecydowanie lepsze warunki dla identyfikacji i rozwoju zdolności występują w szkołach dużych, zatrudniających młodych, ambitnych nauczycieli, mających dobre warunki materialne, np. wyposażenie pracowni, pomoce dydaktyczne, możliwość organizowania dodatkowych zajęć, wychodzących naprzeciw potrzebom i zainteresowaniom uczniów. Ciekawe są motywy, jakie podają uczniowie rozwijający swoje zdolności, a należą do nich: wpływ środowiska – 55,3% wskazań oraz własne cechy osobnicze – 37,5% wskazań (tamże). „Szkoła postrzegana jest przez dzieci jako główne miejsce rozwoju i środowisko wsparcia” (tamże, s. 268). Szkoła, jako środowisko identyfikowania i wspierania uczniów zdolnych, odegra rolę pierwszorzędą, jeśli połączy w swej działalności dwa elementy: funkcje edukacyjne i społeczne.

Studiując literaturę dotyczącą wpływu środowisk, z których wyrastają niezwykli ludzie, zmieniający bądź mający wpływ na społeczeństwo, kulturę czy naukę, doszłam do wniosku, że jest on znaczący. Przykłady „niepospolitych umysłów” podane przez Howarda Gardnera (1998) potwierdzają tę tezę. W przypadku Mahatmy Gandhiego to obserwowana przez niego niesprawiedliwość polityczna spowodowała narodzenie się pomysłu na zmianę istniejącej sytuacji. Jego cechy osobowe, takie jak: zdecydowanie, wrażliwość, umiejętność obserwowania rzeczywistości, odegrały znaczącą rolę, skłoniły do działania w przyjętej przez siebie formie. W przypadku Amadeusza Mozarta wrodzony talent muzyczny wspierany był początkowo bardzo silnie przez ojca. Biografia Zygmunta Freuda, wskazywanego przez Gardnera jako typ „sprawcy”, pokazuje trudną i w zasadzie samotną drogę do zaakceptowania jego teorii przez świat nauki. Virginie Woolf autor ukazuje jako doskonałego

„introspektora”, badającego swoje wnętrze i składającego z tych badań dokładne relacje. Pisarka wychowywała się w konserwatywnej rodzinie, gdzie jej bracia mieli przyzwolenie na studiowanie, a siostry – nie. Dojrzałość pisarską szlifowała w grupie dyskusyjnej. W jej przypadku utrudnieniem były wyobrażenia środowiska o roli kobiety. Potrafiła jednak je pokonać, choć jak wskazuje biografia, przeżywała okresy poważnego kryzysu – depresje, które w końcu doprowadziły ją do samobójstwa.

Z książki Gardnera wynika, że środowisko ma wpływ na odkrywanie i rozwijanie talentów. Nie ma jednak prawidłowości decydujących o wkładzie korzystnych rozwojowo czynników. W biografiiach niezwykłych osób były one zróżnicowane.

Opracowano wiele metod badań biograficznych, które próbowały określić stopień wpływu środowiska na rozpoznawanie i rozwój zdolności. Jedną z takich metod jest biografia kompleksowa i biografia tematyczna (Lasocka 2009). Biografia kompleksowa ukazuje całość sylwetki twórcy, umiejscawia doświadczenia życiowe w określonych fazach życia i wskazuje ich wpływ na jednostkę. Natomiast biografia tematyczna przedstawia konkretne dane, dotyczące określonej dziedziny z życia twórcy. W obu przypadkach stosowany jest wywiad narracyjny, w którym twórca przedstawia sam siebie w sposób dla siebie najodpowiedniejszy. Wywiad narracyjny odpowiada na pytania dotyczące osobistych doświadczeń jednostki i sposobów radzenia sobie z trudnościami. Metoda ta doskonale obrazuje wewnętrzne rozterki twórców, przejawiające się w wewnętrznym konflikcie wartości. Podobne zasady obowiązują w rekonstrukcji biograficznej, która ukazuje funkcje twórczości w biografiiach (tamże). Można wyróżnić dwa typy twórczości: egalitarną, przynoszącą nowe wytwory i dzieła, oraz elitarną, przejawiającą się w nowości i oryginalności rozwiązań (Modrzejewska-Śmigulska 2009). Przysłowie mówi: „potrzeba matką wynalazków”, stąd nasuwa się wniosek, że wszyscy jesteśmy zdolni do twórczego myślenia i działania w różnych dziedzinach. Jednak aktywność w dużej mierze zależna jest od rzeczywistości, w której żyjemy. Jeśli wszelkie udogodnienia są w naszym zasięgu – „rozleniwia” to naszą aktywność twórczą. Inaczej jest w sytuacji, gdy środowisko, w którym żyjemy, blokuje nasze działania z różnych powodów. Biografie wielkich ludzi ukazują, jak trudne drogi musieli pokonać niezwykli ludzie, aby zrealizować własną potrzebę tworzenia.

Talenty w regionie

Realizując program edukacji regionalnej w gimnazjum przybliżałam uczniom niezwykle postacie pochodzące z gminy. Promując je, zamierzałam ukazać, że pochodzenie z małej miejscowości nie zamyka możliwości realizowania własnych zdolności i marzeń.

Jedną z przedstawianych postaci jest **mistrz Wincenty, zwany Kadłubkiem**. Można powiedzieć, odwołując się do klasyfikacji Gardnera, że charakteryzują go cechy mistrza i przywódcy. Mistrza, gdyż początkuje dziejopisarstwo w Polsce. Do jego kroniki odwołuje się między innymi Jan Długosz. O zdolnościach przywódczych świadczy jego zaangażowanie w prace dotyczące reformy Kościoła, przygotowywane projekty reform na sobór laterański. Kadłubek uznawany jest także za inicjatora ruchu krajoznawstwa w Polsce.

Wincenty Kadłubek – pierwszy polski kronikarz, dziejopisarz, kancelista i kapelan nadworny Kazimierza Sprawiedliwego. Encyklopedie błędnie podają jako miejsce jego urodzenia Karwów koło Opatowa. Jest to teza wysunięta jedynie na bazie nadań wsi dla opactwa Cystersów w Koprzywnicy. Potwierdzałyby to informacje Stanisława Kiełtyka, który pisze: „przekonanie, iż mistrz Wincenty pochodził z Karwowa, motywowane jest głównie tradycją, to jest śladami lokalnego kultu” (1962). Najnowsze badania jednoznacznie wskazują na Kargów koło Stopnicy jako miejsce urodzenia (Prokop 2005). Niepodważalnym dowodem jest nekrolog w klasztorze Cystersów w Jędrzejowie, gdzie zmarł i został pochowany. Potwierdza to Cezary Jastrzębski podczas wykładu pod tytułem: „Tuczępy jakich nie znamy”, wygłoszonego z okazji Święta Niepodległości w Tuczępach 11 listopada 2011 roku (Jastrzębski 2011).

Czasy, w których żył Mistrz Wincenty to średniowiecze – w historii Polski okres rozbicia dzielnicowego i walki książąt dzielnicowych o władzę. Istnieją dwie teorie dotyczące jego pochodzenia. Jedna z nich wywodzi go z rodziny rycerskiej, inna z rodziny chłopskiej. Utrudnieniem w ustaleniu wersji ostatecznej jest brak dostatecznej ilości źródeł, a istniejące wymagają wnikliwych studiów historycznych. Pośrednie dokumenty wskazują na pochodzenie z rodu Różyców pieczętujących się herbem Poraj lub Róża (Jan Długosz). Natomiast Janusz Bieniak w swojej pracy wywodzi Wincentego z rodu Włostowiców (2000) Biorąc pod uwagę możliwości kształcenia w średniowieczu, zarezerwowanej dla rodów rycerskich i książęcych, można by skłaniać się do tej tezy. Jej propagatorem jest Krzysztof R. Prokop: „zdaje się, że mistrz Wincenty nie mógł wywodzić się z drobnego rycerstwa, skoro w swej karierze kościelnej osiągnął tron biskupi w Krakowie, który, zarówno przed nim, jak i po nim, obejmowali członkowie najprzedniejszych rodów ówczesnej Polski piastowskiej” (2005, s. 14).

Urodził się około roku 1150, a zmarł 8 lub 4 kwietnia 1223 roku. Pierwsze nauki otrzymał w Stopnicy, następnie kształcił się w katedralnej szkole krakowskiej pod kierunkiem Amileusza. W latach 1167–1185 studiował nauki wyzwolone na uniwersytecie w Paryżu lub Bolonii, skąd wrócił z tytułem magistra, choć nie do końca wiadomo, czy ukończył nauki, czy tytuł był naukowy, czy też była to nazwa funkcji, jaką pełnił (opiekun szkoły katedralnej w Krakowie, po powrocie ze studiów zagranicznych). W 1194 roku objął prepozyturę sandomierską.

W roku 1207 został wybrany biskupem krakowskim przez wolny wybór kapituły krakowskiej. Jest to pierwszy tego typu wybór w Polsce – zwykle biskupi byli nominowani. Został konsekrowany w 1208 roku. Stanowisko sprawował 10 lat. W 1218 roku zrezygnował z urzędu, udał się do klasztoru Cystersów w Jędrzejowie, gdzie skończył swoją kronikę.

Polecenie napisania kroniki Polski otrzymał od Kazimierza Sprawiedliwego w roku 1190. Składa się ona z czterech ksiąg, zaczynając od „czasów bajkowych”, między innymi opisuje legendę o Kraku, jego córce Wandzie i smoku wawelskim, do roku 1202. Opiekunem, mającym na niego duży wpływ, był na początku biskup Mateusz (jest jednym z prowadzących dialog w *Kronice Polski* W. Kadłubka), a po jego śmierci biskup Gedko. Człowiek wykształcony szczególnie w dziedzinie prawa, prawdopodobnie odgrywający w życiu Wincentego rolę mistrza – opisał go w swojej kronice. Nazwał go „wielce świątobliwym biskupem [...] jego imię należałoby złotym wyryć rylcem” (cytat za: Prokop, 2005, s. 18). Uwagę na jego twórczość i umiejętności pisarskie zwrócił arcybiskup Piotr, któremu szczególnie zależało na objęciu przez Wincentego prepozytury (probostwa katedralnego) w Sandomierzu.

Na urzeczywistnienie zdolności Wincentego na pewno mieli wpływ ludzie z jego otoczenia. Brak źródeł utrudnia skonkretyzowanie ich roli. Jednak w średniowieczu bez wsparcia osób będących u władzy niemożliwe było zdobycie tak wysokiej pozycji, jaką osiągnął mistrz Wincenty. Czy oprócz okoliczności i osób sprzyjających mu przejawiał aktywność własną? Analiza jego działań daje odpowiedź twierdzącą. Obok zdobytego i wykorzystanego wykształcenia i sprawowanych funkcji zaliczał się do obozu reformatorów Kościoła polskiego w czasach rozbicia dzielnicowego. Z zaangażowaniem pracował wraz z biskupem Henrykiem Kietliczem, uczestniczył w synodach prowincjonalnych (Borzyków 1210, Matyczynów 1212, Sieradz 1213, gdzie pracował nad projektem reform Kościoła, przyjętych na soborze laterańskim, Wolborz 1214), a w roku 1215 w IV soborze laterańskim. (Prokop 2005) Walczył o realizację w Polsce reform gregoriańskich, m.in. o uniezależnienie kościoła od książąt, wprowadzenie celibatu księży, zyskania przez kler prawa obsady stanowisk. Wprowadził w Polsce obowiązek spowiedzi i Komunii wielkanocnej (zgodnie z postanowieniami soboru laterańskiego), wieczne światło przed Najświętszym Sakramentem, zapoczątkował też kult św. Floriana.

Kiedy siła obozu reformatorskiego upadła, zrezygnował z funkcji biskupa i udał się pieszo z Krakowa do Jędrzejowa. Tu również zmarł i został pochowany. Otoczony czcią, został beatyfikowany w 1764 roku.

Obok zasługi spisania dziejów Polski Wincentemu Kadłubkowi przypisywane jest miano pierwszego krajoznawcy polskiego. Stwierdził to Cezary Jastrzębski na sesji naukowej, poświęconej tradycjom krajoznawstwa na Południu: „za pierwszych krajoznawców można uznać Jana Długosza i bł. Wincentego Kadłubka, którzy pozostawili szczegółowe opisy ówczesnych ziem polskich” (2008).

Źródła do biografii mistrza Wincentego, zwanego Kadłubkiem, są pośrednie, a ich studiowanie dla przeciętnego zainteresowanego bardzo ograniczone. Pozostaje bazowanie na opracowaniach historycznych. Potwierdzają one kilka faktów:

- ♦ urodził się i wychował w Kargowie koło Stopnicy, w gminie Tuczępy,
- ♦ zasłynął jako autor *Kroniki Polskiej* (*Chronica Polonorum*),
- ♦ jego kronika to zabytek literacki piśmiennictwa i dziejopisarstwa polskiego okresu rozbitcia dzielnicowego,
- ♦ dzięki cechom osobowości, pracy i uporowi, oraz bezsprzecznie twórczości, na stałe zapisał się w historii Polski,
- ♦ to człowiek – talent tego regionu, który nosi zaszczytne miano błogosławionego, doceniony został przez Kościół katolicki.

Kolejną z wybitnych postaci regionu gminy Tuczępy jest bez wątpienia **Hugo Kołłątaj**. Odnosząc się do typologii Gardnera, spełnia warunki w kategorii „przywódca”. Polski polityk, publicysta, kanonik, satyryk, geograf, działacz Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych i Komisji Edukacji Narodowej, współtwórca *Konstytucji 3 Maja* (1791) i *Uniwersału połanieckiego* (1794).

Urodził się 1 kwietnia 1750 roku w Niecisłowicach na Wołyniu. Inne źródło podaje Dederkały Wielkie na Wołyniu lub „Nieciesławice opodal Staszowa” (Myjak, Zarębski, s. 8 i s. 20). Autorzy powołują się na zapisy Jana Śniadeckiego oraz informacje zawarte w *Słowniku geograficznym Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich* Filipa Sulimirskiego i Władysława Walewskiego z 1886 roku: „w dokumentach Naczessławicze, wieś pow. Stopnickiego, gmina i parafia Tuczępy [...] urodził się w 1750 r. Hugo Kołłątaj, znakomity mąż stanu i publicysta z epoki Sejmu Czteroletniego” (cytat za: Myjak, Zarębski 1991, s. 20). Informacje odnośnie miejsca urodzenia w Dederkałach Wielkich na Wołyniu autorzy wysuwają na podstawie wiersza Hugo Kołłątaja „Do ziemi ojczystej”:

*Otóż nareszcie wracam w te ojczyste kraje,
Ziemia, co dała życie, dziś przytułek daje.*

Wiersz powstał w 1803 roku „po przyjeździe H. Kołłątaja na Wołyń” (tamże, s. 21). Pewne jest natomiast, że młody Hugo wychował się w Nieciesławicach, gmina Tuczępy, gdzie przeprowadzili się jego rodzice. Zamieszkali w dworku, który uległ zniszczeniu po II wojnie światowej, na jego miejscu obecnie stoi nowo wybudowany Wiejski Dom Kultury. WDK w Nieciesławicach otacza „park kołłątajowski” – resztki podworskiego naturalnego parku.

Pochodził z niezamożnej szlacheckiej rodziny. Około połowy XVIII wieku Kołłątajowie herbu Kotwica, używający też przydomka Sztumberg, mieszkali w Dederkałach na Wołyniu. Ojciec Antoni piastował niski rangą urząd ziemski podczaszego mścisłowskiego. Matka Marianna pochodziła z Mierzeńskich. Hugo miał dwóch braci, Jana i Rafała. Sam był najmłodszym dzieckiem w ro-

dzinie. Jego niespotykane imię związane było z dniem urodzin, gdyż przyszedł na świat 1 kwietnia w dzień św. Hugona.

Hugo Kołłątaj żył w XVIII wieku (1.04.1750 – 02.03.1812), czyli w czasach oświecenia, czasach rozwoju myśli o prawach człowieka, szerzenia się idei wolnościowych Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Był nazywany nawet „polskim Robespierem” (tamże, s. 21). Żył w czasach obalających istniejący dotychczas feudalizm, a początkujących nową epokę. Jak się okazało, Hugo, kształcąc się na różnych uczelniach, był otwarty na przemiany, które niosły nowe czasy. Charakteryzował go niezwykle umysł i oryginalne, wykraczające poza epokę myślenie.

Edukację szkolną zgodnie ze zwyczajem rozpoczął w domu rodzinnym, pod okiem matki, następnie rodzice wysłali go do szkoły akademickiej w Pińczowie, gdzie w latach 1757–1761 uczył się gramatyki, retoryki i poetyki. Po ukończeniu szkoły w Pińczowie kształcił się w Akademii Krakowskiej, którą ukończył ze stopniem doktora filozofii. Następnie studiował prawo i teologię za granicą (od 1770), w Wiedniu, Bolonii i Rzymie. Prawdopodobnie uzyskał doktoraty z filozofii, prawa i teologii. W 1775 roku przyjął święcenia kapłańskie.

W 1776 roku został powołany do prac w Komisji Edukacji Narodowej, działał w Towarzystwie do Ksiąg Elementarnych. Przeprowadził reformę Akademii Krakowskiej, która nosiła wówczas nazwę Szkoły Głównej Koronnej, przekształcając go w nowoczesny ośrodek nauki (Śniadecki, t. I, rozdz. 3, 1839). Zadanie przeprowadzenia reformy otrzymał od rządu i zrealizował ją w latach 1781–1782 (tamże). Wprowadził wykłady z literatury polskiej i nauk przyrodniczych, doprowadził do tego, że w szeregach studentów znaleźli się ludzie pochodzący z mieszczaństwa, umożliwił rozwój postępowych idei. Tak zastany stan rzeczy relacjonuje Śniadecki: „po tak długim odrętwieniu była to iskierka, która powoli rozpalala światło po dawnej krainie Piastów i Jagiellonów” (tamże, s. 44). Działania Kołłątaja można porównać do „drogi pod prąd”, gdyż: „taki był nałóg do łaciny starych profesorów, tak zacięty opór do wprowadzenia potrzebnej i pożytecznej dla oświecenia nowości, że mówiąc z katedry po polsku było w ich oczach świętokradztwem” (tamże, s. 45). Kołłątaj uporządkował również sprawy majątkowe uczelni, czym naraził się na konflikt z Kapitułą Krakowską, który tak komentuje Śniadecki: „w ciągu świetnego prowadzenia jego usiłowań, zazdrość i fanatyzm wywarły całą swą moc i zemstę, [...] jeden nie mógł znieść blasku jego licznych zasług, drugi lękał się jego wpływu i znaczenia” (tamże, s. 33-34). W rezultacie przeprowadzonego procesu sądowego Hugo Kołłątaj musiał opuścić Kraków w 1786 roku (Myjak, Zarębski, 1991).

Mimo ogromnego sukcesu, jakim była reforma Szkoły Głównej Koronnej, można by ów wyrok sądowy Kapituły uznać za poważną porażkę. Jednak po przeniesieniu się do Warszawy Hugo nie ustawał w forsowaniu swoich postępowych, wybiegających daleko w przyszłość idei. Rozpoczął aktywną

działalność, tworząc tzw. Kuźnicę Kołłątajowską. Był jej niepodważalnym przywódcą (siedziba Kuźnicy to jego dom na Solcu w Warszawie, nazwa pochodzi od jego nazwiska). Skupił wokół siebie wybitne i postępowe umysły epoki. Wspólnie dyskutowali nad naprawą Rzeczypospolitej. Swoimi pismami wpływali na opinię publiczną, krytykowali przywileje stanowe i stosunki feudalne, pisali artykuły, pamflety ośmieszające przeciwników politycznych. Jedne z najsłynniejszych pism to *Do Stanisława Małachowskiego... Anonima listów kilka* (1788–1789), uzupełnionych w 1790 roku *Prawem politycznym narodu polskiego*.

Podczas obrad Sejmu Wielkiego (1788–1792) wraz ze swoimi zwolennikami (Kuźnica Kołłątajowska, sam nie był posłem) należał do Stronnictwa Patriotycznego. Żądał zniesienia liberum veto, uczynienia z mieszczan obywateli mających takie same prawa jak szlachta (piastowanie urzędów świeckich i wojskowych, posłowanie na sejmach, kupowanie ziemi), proponował zamianę pańszczyzny na czynsz. Zwracał się do komisji, której sejm powierzył opracowanie konstytucji, apelując o mądrość, rozagę i dalekowzroczność. Napominał, by kierowała się tylko i wyłącznie dobrem narodu. Składał posłom hołd dla ich ofiarności i wskazywał, że stoi ona przed obowiązkiem stworzenia dzieła prekursorskiego, nieznanego nigdzie w Europie. Po uchwaleniu Konstytucji 3 Maja, wojnie w jej obronie i zawiązaniu konfederacji targowickiej, przez przeciwników reform, ich zwycięstwie i III rozbiórze Polski Hugo poniósł kolejną, wydawałoby się, porażkę, gdyż został uwięziony przez Austriaków. Słusznie pisał o nim Śniadecki: „Kołłątaj, jako człowiek wyższego umysłu nad innych” (tamże, s. 35), gdyż i tym razem poradził sobie z sytuacją, w jakiej się znalazł. W 1802 roku wyszedł z więzień austriackich i wyjechał na Wołyń. To wtedy miał napisać cytowany wcześniej wiersz *Do ziemi ojczystej*. Tu na Wołyniu, w Krzemieńcu, był współtwórcą, wraz z Tadeuszem Czackim, doskonale znanego i postępowego Liceum Krzemienieckiego (1805–1831), zwanego wołyńskimi Atenami. Oferowało ono wykształcenie od elementarnego poprzez średnie, zawodowe aż do półwyższego, mogło nadawać niższe tytuły naukowe.

W Liceum pracował osiem lat, a ostatnie dwa spędził w Warszawie. To niewątpliwy przywódca, zawsze gromadzący wokół siebie grono zwolenników. Wewnętrzny przymus działania w kierunku poprawy tego, co uznał za złe, zaowocował co najmniej trzema dziełami ponad czasem i przestrzenią, w której żył:

1. Reforma Akademii Krakowskiej w kierunku postępu oświeceniowego.
2. Utworzenie pierwszego świeckiego Ministerstwa Edukacji – KEN.
3. Założenia Konstytucji 3. Maja.

O swoich priorytetach życiowych mówił: „Dwa tylko były przedmioty, które zajęły całe moje życie: poprawa wychowania publicznego i poprawa rządu mojego narodu”.

Przez całe dorosłe życie przejawiał aktywność na polach, które uznał za konieczne do poprawy. To doskonała ilustracja koncepcji Nałaskowskiego dotyczącej charakterystyki osób twórczych, którzy nie godzą się na sytuację konieczną i przetwarzają ją na sytuację wyboru i pole swej działalności. Kołłątaj potrafił wykorzystać sukcesy, a porażki zostawiać za sobą i angażować się w nowe dzieła. Jego postawa życiowa jest wzorem do naśladowania lub wzmacniania własnych działań nawet w czasach dzisiejszych. Na tym właśnie polega sekret ponadczasowości oddziaływań przywódcy.

Wybitną postacią regionu jest **Jan Francuz** – kapelan dwóch wojen – 1920 roku i II wojny światowej, działacz społeczny okresu międzywojennego, inicjator wielu przedsięwzięć i aktywności społecznej w parafiach, w których pracował. Nie tylko kapłan katolicki, ale przede wszystkim człowiek, który swoim przykładem dawał wzór postępowania. Tak pisze o nim, zajmujący się zbieraniem dokumentów dotyczących jego życia, Jan Jakubik – jego siostrzeniec i chrześniak: „Pięknie żył, krótko żył. Zawsze służył Bogu, ludziom i Ojczyźnie” (Przybyszewski 2002, s. 1).

Odnosząc się do typologii Gardnera, można stwierdzić, że wyróżniają go cechy sprawcy. Początkował dzieła i były one kontynuowane przez potomnych. Zaczynał działania, a one były na tyle pożyteczne i niezbędne, że funkcjonują do dziś.

Jan Francuz urodził się 26.12.1894 roku w Jarosławicach, gm. Tuczępy, woj. świętokrzyskie, jako syn rolników. Pierwsze nauki pobierał w dworze Malewskich w Jarosławicach. Szkołę początkową ukończył w Tuczępach, a średnią, tj. progimnazjum, w Pińczowie. W 1910 roku wstąpił do Seminarium Duchownego w Kielcach, a siedem lat później – 15.07.1917 – otrzymał święcenia kapłańskie.

Czas, w którym żył, to okres zaborów i rodzenia się myśli niepodległościowej. Kiedy po I wojnie światowej doszło do wybuchu wojny polsko-bolszewickiej, jako jeden z pierwszych kapłanów kieleckich zgłosił się do duszpasterstwa wojskowego na froncie wschodnim, gdzie pełnił swą posługę do 10.06.1921 roku. Za dobrowolne zgłoszenie się w szeregi Dywizji Litewsko-Białoruskiej otrzymał znaczek pamiątkowy nadany rozkazem Naczelnego Wodza, podpisany przez dowódcę generała Szeptyckiego (ksero dokumentu nadania w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum im. Marszałka J. Piłsudskiego w Jarosławicach, подарowane przez Jana Jakubika). Tak opisuje jego przymioty osobiste i stosunek do trudnego dzieła posługi kapłańskiej w warunkach frontowych ks. Daniel Wojciechowski: „Jest autentycznym duszpasterzem młodych ludzi, bezpośrednio ocierających się o śmierć i okrucieństwo. [...] W chwilach bezpośredniego starcia z bolszewikami cechuje go odwaga i rozważa. [...] Osobiste przymioty kapelana, ks. kpt. Francuza, np. w najcięższych dla żołnierza chwilach na gorącym froncie walki z nieprzyjacielem, nadto łatwy kontakt koleżeński z oficerami i żołnierzami, zjednują mu wielką sympatię” (Wojciechowski 1999, s. 18).

Okres dwudziestolecia to czas aktywnej działalności społecznej księdza Jana. Szczególnie odznaczył się w parafii Strożyska, gdzie pracował od 27.02.1926 do 27.01.1937 r. Nie tylko prowadził działalność duszpasterską, ale założył tu Ochotniczą Straż Pożarną, której został pierwszym prezesem, a także: Kółko Rolnicze, Kasę Stefczyka, Spółdzielnię Mleczarską, Stowarzyszenie Mężczyzn Katolickich, Stowarzyszenie Kobiet Katolickich, oddział Stowarzyszenia Katolickiej Młodzieży Żeńskiej, Bractwo Tercjactwa Obojga Płci, Koło Żywej Róży, kierował Bractwem Różańcowym. Propagował czytelnictwo czasopism: „Gość Różańcowy”, „Gazeta Tygodniowa”, „Pochodnia Seraficka”, „Mały Dziennik” (Przybyszewski 2002).

Dwudziestolecie międzywojenne to czas bardzo trudny dla Polski i Polaków. Odzyskanie niepodległości po 123 latach niewoli, a na niektórych ziemiach po 146, licząc od pierwszego rozbioru, niosło ze sobą wiele problemów, szczególnie natury organizacyjnej. Pojawienie się takiej postaci jak ksiądz Jan Francuz, który dbał nie tylko o religię, ale i o życie codzienne, to prawdziwy skarb. Innym problemem było wykształcenie na wsi na początku lat dwudziestych, wysoki poziom analfabetyzmu, i niski poziom świadomości społecznej czy obywatelskiej. Pojawienie się człowieka wykształconego, ambitnego, który miał świadomość potrzeb społecznych i edukacyjnych, zapoczątkowało długotrwały proces budowania nowo powstałego państwa od podstaw. Potrafił współpracować z prostymi ludźmi – mieszkańcami wsi, ale potrafił też z osobami na wysokim szczeblu – m.in. z Janem Szafrankiem – posłem na sejm RP w latach 1919–1922 i 1922–1926, a późniejszym senatorem w latach 1928–1930 i 1934–1935 (Marciniec 2001). Dzięki tej współpracy mieszkańcy Strożysk byli zorientowani w potrzebach rolnych kraju – poseł Szafranek (senator) wygłosił referat dotyczący „sytuacji gospodarczej kraju”, nawołując członków Kółka Rolniczego „by przede wszystkim zwrócili uwagę na dział hodowlany w swoich gospodarstwach, gdyż [...] ta gałąź gospodarki najlepsze zapewnia dochody” (Protokół z zebrania Kółka Rolniczego z dn. 01.01.1930 r., ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez pana J. Jakubika). Na tym zebraniu ks. J. Francuza wybrano na prezesa Kółka Rolniczego, co świadczy o wysokiej pozycji, jaką zajmował wśród mieszkańców oraz zaufaniu w jego umiejętności prowadzenia takiej organizacji. Dzięki niemu rozwinęła się w Strożyskach uprawa buraków pastewnych jako paszy, gdyż ks. Jan sprowadził nasiona tej rośliny (Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 02.02.1930 r., ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez pana J. Jakubika).

Prowadził działalność uświadamiającą rolników o zależności między żywieniem bydła a ilością pozyskiwanego mleka, przekonywał o korzyściach płynących z oddawania mleka do spółdzielni mleczarskiej (Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 02.03.1930 r., ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez pana J. Ja-

kubika). Propagował szczepienia ochronne drobiu (Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 06.04.1930 r., ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez pana J. Jakubika). Szczególnie ważna była działalność księdza Jana w latach narastającego kryzysu gospodarczego, związanego ze światowym kryzysem gospodarczym lat trzydziestych XX wieku, kiedy to przekonywał: „trudne warunki gospodarcze, jakie obecnie świat cały przeżywa, a co najważniejsze, że stan taki dotkliwie odczuwają rolnicy” – w takiej sytuacji jednak „nie należy [...] opuszczać rąk, lecz [...] chętniej i liczniej organizować się” (Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 16.08.1931 r., ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez pana J. Jakubika). Obok działalności duszpasterskiej, społecznej, nie zapomniał o postawie patriotycznej, uczył tego wszystkiego swoich wiernych. Przykładem takiej postawy jest ukrycie Sztandaru Związku Legionistów Polskich w Kętach z 1930 r. Sztandarów prawdopodobnie ksiądz Francuz przewiózł z Kęt w 1939 r. lub „jeden z legionistów w ucieczce przed Niemcami w 1939 r. ukrył go w parafii znanego sobie księdza” – relacja Władysława Treła, sekretarza OSP w Strożyskach (Pilarczyk 1999). Dbał o edukację młodzieży, w roku 1937 wysłał do Żeńskiego Gimnazjum Katolickiego w Kielcach dwie uczennice (Przybyszewski 2002). W ramach Stowarzyszenia Katolickiej Młodzieży Żeńskiej organizował i reżyserował przedstawienia teatralne. Tak wspomina czasy księdza Jana w Strożyskach pan Roman Krówka: „byłem cieślą, zatrudnił mnie przy budowie stajni i stodoły w gospodarstwie plebańskim [...] to wzór rolnika, miejscowi gospodarze podpatrywali go jak pracuje” (Przybyszewski 2002, s. 17). Ksiądz Jan Francuz zapisał się w historii parafii, w których pracował, w historii ludzi, z którymi się stykał i był sprawcą początkującym dzieła może nie wielkiego, ale jakże pożytecznego i trwającego do dziś.

W momencie wybuchu II wojny światowej otrzymał kartę mobilizacyjną i przydział do 4. Szpitala Okręgowego w Łodzi. Jeszcze w sierpniu 1939 r. przyjechał do rodzinnego domu w Jarosławicach (obecnie na jego miejscu stoi budynek gimnazjum) i pozostawił po sobie pamiątkę, która obecnie tworzy historię regionu – krzyż na rozstaju dróg, zniszczony częściowo przez Rosjan, nazywany dziś „rozstrzelanym Chrystusem”. To ponadczasowe oddziaływanie księdza Jana. Dziś ten krzyż jest eksponatem w Izbie Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, a na jego miejscu stoi nowy, żelazny (tamże). Po 17 września 1939 roku przekroczył z oddziałem granicę węgierską i dalej prowadził działalność duszpasterską. Próba powrotu do kraju skończyła się aresztowaniem przez Niemców i ostatecznie osadzeniem w obozie koncentracyjnym w Dachau. Tam poniósł męczeńską śmierć 17 września 1942 roku.

Potomni i koledzy ufundowali tablice pamiątkowe dla uczczenia jego pamięci, m.in. w kościele parafialnym w Strożyskach, w Tuczępach, w Gimnazjum im. Marszałka J. Piłsudskiego w Jarosławicach. Jego nazwisko widnieje na tablicy pamiątkowej w Katedrze Polowej WP na ul. Długiej w Warszawie.

Ksiądz Jan Francuz to postać nietuzinkowa, silnie oddziaływał na czas i ludzi, z którymi zdarzyło mu się spotkać. Dążył do nowych rozwiązań i wprowadzał je w życie.

Poprzez poznanie drogi życiowej takich ludzi, jak mistrz Wincenty, zwany Kadłubkiem, Hugo Kołłątaj i ks. mjr Jan Francuz, buduje się tożsamość młodych ludzi, potrzebną dla wzmacniania w sobie poczucia pewności siebie i dumy z przynależności do Małej Ojczyzny. To tworzenie korzeni, pozwalających rozwijać skrzydła twórczości własnej.

Zakończenie

Studiowanie literatury dotyczącej ludzi utalentowanych to zgłębianie tajemnicy sukcesu. Aleksander Nalaskowski zastanawia się nad fenomenem liczby noblistów wywodzących się ze społeczeństwa Stanów Zjednoczonych. Prawdopodobnym powodem jest wzmacnianie pomysłów tamtejszych dzieci poprzez ich promocję i chwalenie oraz stwarzanie możliwości eksperymentowania. W Polsce takie działania są jeszcze mało popularne. Konieczna jest szersza działalność na rzecz zdolnych, od stworzenia systemów stypendialnych po ukazywanie postaci ludzi, którzy odnieśli sukces i realizowali swoje wizje.

Niniejsza praca przedstawia sposoby rozwijania wielokierunkowo zdolności dzieci na przykładzie realizacji innowacji pedagogicznej *Jestem stąd*. Przedstawione wybitne postacie, które zapisały się w historii Polski, a pochodzące z gminy Tuczępy, potwierdzają teorie wpływu środowiska na rozwój zdolności. Nie jest ważne, gdzie urodzi się człowiek, ważne jest, kto będzie obok niego podczas dorastania i nauki, kto w odpowiednim momencie powie: to, co robisz jest ciekawe, piękne i dobre. W „zwykłym” środowisku możliwe jest wyłanianie się młodego badacza, biografii, historyka, plastyka, pisarza, krajoznawcy czy technika. Mądre wsparcie dla dziecięcych zainteresowań, pasji, potrzeb i ambicji może zaowocować rozwojem ich potencjałów i ukształtowaniem „niezwykłych ludzi”.

Bibliografia

- Bieniak J., *Mistrz Wincenty w życiu politycznym Polski przełomu XII i XIII wieku*, w: *Mistrz Wincenty Kadłubek. Człowiek i dzieło, pośmiertny kult i legenda*. Materiały sesji naukowej – Kraków PAU, 10.03.2000, red. K. Prokop, Kraków 2000.
- Gardner H., *Niepospolite umysły*, Warszawa 1998.
- Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- Jastrzębski C., *Tradycje krajoznawczo-turystyczne w Pińczowie i na Ponidziu*. Materiały sesji naukowej, 17.04.2008, w: *Pińczowskie spotkania historyczne*, z. 12, red. J. Opoka, A. Sosnał.

- Jastrzębski C., wykład *Tuczępy jakich nie znamy z 11.11.2011 r.*, za: *W hołdzie poległym*, Tygodnik regionalny „Corso”, 15.11.2011.
- Kiełtyka S., *Błogosławiony Wincenty Kadłubek (ok. 1150–1223)*, „*Nasza Przyszłość*” 1962, nr 16.
- Ksero dokumentu nadania pamiątkowego znaczka z okazji wstąpienia w szeregi Dywizji Litewsko-Białoruskiej, w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum im. Marszałka J. Piłsudskiego w Jarosławicach, подарowane przez p. J. Jakubika.
- Lasocka K., *Badania biograficzne twórców. Rola twórczości w kształtowaniu życia*, w: *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*, red. K.J. Szmidt, Łódź 2009.
- Marciniec L., *Ks. kpt. Jan Francuz*, „Tygodnik Poniedział”, nr 23/312, 13.06. – 19.06.2001.
- Mendecka G., *Rodzina jako środowisko stymulujące twórczą aktywność jednostki*, „*Studia Pedagogiczne UJK Kielce*”, t. 17, *Dyspozycje twórcze i zdolności*, red I. Pufal-Struzik, T. Giza, Kielce 2008.
- Modrzejewska-Śmigulska M., *Badanie twórczości codziennej – perspektywa biograficzna*, w: *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*, red. K.J. Szmidt, Łódź 2009.
- Myjak J., Zareński M., *Tam, gdzie serce Hugo Kołłątaja*, Staszów 1991.
- Nalaskowski A., *Spoleczne uwarunkowania twórczego rozwoju jednostki*, Warszawa 1998.
- Nikitorowicz J., *Kreowanie tożsamości dziecka*, Gdańsk 2005.
- Petrykowski P., *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń 2003.
- Pilarczyk A., *Wędrowka sztandaru*, w: *Dziennik Polski*, z dn. 30.06.1999 (ksero znajduje się w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez p. J. Jakubika).
- Prokop K.R., *Wincenty Kadłubek*, Kraków 2005.
- Protokół z zebrania Kółka Rolniczego z dn. 1.01.1930 r.* (ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez p. J. Jakubika).
- Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 02.02.1930 r.* (ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez p. J. Jakubika).
- Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 06.04.1930 r.* (ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez p. J. Jakubika).
- Protokół zebrania Kółka Rolniczego z dn. 16.08.1931 r.* (ksero protokołu w posiadaniu Izby Pamięci i Tradycji Gimnazjum w Jarosławicach, przekazane przez p. J. Jakubika).
- Przybyszewski S. M., *Ks. mjr Jan Francuz, kapelan dwóch wojen, męczennik (1920–1939)*, Busko-Zdrój 2002.
- Śniadecki J., *Dzieła Jana Śniadeckiego Wydanie Nowe Michała Balińskiego*, t. 3 i 4, Warszawa 1839.
- Wojciechowski D., *Ksiądz Francuz – kapelan dwóch wojen*, „Gość Niedzielny”, nr 44/359, 31.10.1999.
- http://www.jedrzejow-cystersi.pl/bl_wincenty_kadlubek.html, data dostępu: 15.12.2011.

Monika Wójcik

Rozwijanie zdolności dzieci na zajęciach świetlicowych

Wprowadzenie

Świetlica szkolna jest miejscem, w którym dzieci przebywają obecnie dłużej niż jeszcze kilka lat temu. Zapracowani rodzice mają nadzieję, że będzie to dla ich dzieci czas maksymalnie wykorzystany i owocny. Rosną więc wyzwania stojące przed świetlicą. Oprócz pomocy w odrabianiu prac domowych organizuje się różnego rodzaju koła zainteresowań, konkursy, inscenizacje, wycieczki. Wszystko po to, aby świetlica nie była tylko „przechowalnią”, ale aby wspomagała rozwój dziecka w sposób wielokierunkowy. Szkoła powinna być miejscem nabywania umiejętności optymalnego wykorzystywania własnego potencjału (Róg, Zięba-Kołodziej 2010; Gajewska, Szczęsna, Rewińska 2004).

Aby jeszcze lepiej zorganizować pracę świetlicy, wytyczyć wszystkim wysiłkom jednolite cele i stworzyć warunki do wszechstronnego rozwoju dzieci, warto opierać się na jednym, pewnym, sprawdzonym i powszechnie cenionym modelu pracy z dziećmi. Godną uwagi jest niewątpliwie koncepcja inteligencji wielorakich Howarda Gardnera. Ten amerykański psycholog i neurolog w swojej książce *Ramy umysłu*, wydanej w 1983 roku, przedstawił własną teorię siedmiu inteligencji. Jest ona rozszerzeniem pojęcia inteligencji poza zdolności werbalne, logiczne i matematyczne, tradycyjnie badane za pomocą testów. Zwraca on uwagę na to, że inteligencja jest zróżnicowana i wielopostaciowa, a ponadto istnieje nieznaną liczbą ludzkich zdolności i inteligencji. Według Gardnera, każdy człowiek posiada wiele odrębnych, niezbadanych i nienazwanych dotąd inteligencji.

W odniesieniu do dzieci Gardner wyróżnia osiem typów inteligencji: językową, ruchową, matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, przyrodniczą, muzyczną, interpersonalną i intrapersonalną. Wszystkie są jednakowo ważne i istotne. Każda z nich może zostać zaktywizowana w określonym środowisku społecznym w celu rozwiązania problemów lub wytwarzania produktów wartościowych dla danej społeczności (Kopik, Zatorska 2009).

Opierając się na koncepcji inteligencji wielorakich, przygotowałam program zajęć świetlicowych. Jest on skonstruowany w taki sposób, aby rozwijać niektóre spośród wymienionych przez Gardnera inteligencji. Scenariusze zajęć są wykorzystywane podczas pracy w świetlicy szkolnej z pierwszo- i drugoklasistami.

Scenariusz zajęć świetlicowych *Książka – mój najlepszy przyjaciel*

Grupa wiekowa: ośmiolatki

Czas trwania: 90 minut

Cel główny:

- Kształtowanie nawyku czytania książek.
- **Rozwijanie inteligencji językowej.**

Cele szczegółowe:

- Stworzenie dzieciom możliwości autoprezentacji.
- Rozwijanie umiejętności uważnego słuchania i czytania ze zrozumieniem.
- Rozwijanie wiedzy na temat różnego rodzaju książek i prawidłowego sposobu obchodzenia się z nimi.
- Wspomaganie integracji w grupie.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- umiejętnie prezentuje swoje upodobania,
- potrafi słuchać poleceń nauczyciela i rozwiązywać podane zadania,
- rozumie jakie korzyści niesie z sobą czytanie różnego rodzaju książek i wie, jak należy o nie dbać,
- potrafi brać czynny udział w zajęciach i integrować się z grupą.

Metody:

- heurystyczna (pogadanka),
- problemowa,
- autoprezentacja.

Formy organizacyjne:

- indywidualna,
- zbiorowa,
- w parach.

Środki dydaktyczne:

- książki przyniesione przez dzieci z domu,
- kartki i farby,
- karty pracy,
- kilka egzemplarzy książek z wierszami dla dzieci,
- list od książki w kopertach,
- papier techniczny, papier kolorowy, nożyczki, klej.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie piosenką, przedstawienie tematu i celów zajęć). Dzieci siadają w kole.
2. Przybycie i powitanie zaproszonego gościa – pani bibliotekarka. Przedstawienie i krótkie omówienie specyfiki jej pracy.

3. Prezentacja książek przyniesionych przez dzieci z domu – każde dziecko pokazuje i krótko omawia swoją ulubioną książkę.
4. Podsumowanie prezentacji przez gościa. Pogadanka na temat korzyści płynących z czytania różnego rodzaju książek.
5. Mój ulubiony bohater książkowy – praca plastyczna. Dzieci malują farbami portret swojego ulubionego bohatera.
6. Po krótkiej przerwie – zagadki i łamigłówki dotyczące książek. Dzieci dostają karty pracy i egzemplarze książek z wierszami dla dzieci. Rozwiązują zadania w parach.
7. Wręczenie dzieciom kopert z listem od książki na temat „Jak dbać o książki” – dzieci czytają cicho i zastanawiają się, o co prosi książka. Nauczyciel podsumowuje list od książki, motywując dzieci do realizowania jej prośb. Jako spełnienie pierwszej prośby proponuje stworzenie zakładki lub okładki na książkę.
8. Praca techniczna – wykonanie zakładki lub okładki na książki (prace o zróżnicowanym poziomie w zależności od możliwości dziecka).
9. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).

Scenariusz zajęć świetlicowych *Nasze symbole narodowe i nasza Ojczyzna*

Grupa wiekowa: siedmiolatk

Czas trwania: 90 minut

Cel główny:

- Kształtowanie uczuć patriotycznych i świadomości historycznej.
- **Rozwijanie inteligencji interpersonalnej.**

Cele szczegółowe:

- Rozwijanie wiedzy na temat historii naszej ojczyzny.
- Rozwijanie empatii i dumy z dokonań przodków.
- Rozwijanie uczuć patriotycznych i zachęta do zdomowienia się w Polsce.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- posiada podstawową wiedzę na temat niektórych wydarzeń z historii Polski,
- potrafi wymienić symbole narodowe,
- rozumie jak wielką wartością jest wolność i niepodległość,
- potrafi zaśpiewać hymn polski.

Metody:

- heurystyczna (pogadanka),
- problemowa,
- zadaniowa.

Formy organizacyjne:

- indywidualna,
- zbiorowa,
- zespołowa.

Środki dydaktyczne:

- kartki, patyczki i farby,
- kilka egzemplarzy książek z wierszami dla dzieci.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie piosenką, przedstawienie tematu i celów zajęć). Dzieci siadają w kole.
2. Rozmowa z dziećmi – czy wiecie, jakie święto się zbliża? Pogadanka o historii naszego kraju. Przypomnienie daty 11 listopada 1918 r. i wydarzeń z nią związanych. Podkreślenie faktu, że my teraz możemy cieszyć się wolnością dzięki bohaterom, którzy walczyli o wolność naszej ojczyzny.
3. Przedstawienie symboli narodowych. Przypomnienie historii o założeniu Gniezna i obraniu białego orła za herb. Zwrócenie uwagi na szacunek i cześć jaką są otaczane. Święta, podczas których wywieszamy biało-czerwoną flagę.
4. Hymn Polski – Mazurek Dąbrowskiego – nauka/przypomnienie.
5. Praca plastyczna – wykonanie flagi państwowej z białej kartki, czerwonej farby i patyczka.
6. Polska – nasza Ojczyzna – quiz wiedzy o Polsce rozgrywany w dwóch zespołach: położenie, sąsiedzi, nazwy gór, rzek, stolica itp. Który zespół zna więcej poprawnych odpowiedzi – wygrywa.
7. Rozmowa o zasłużonych postaciach lub przedstawienie ich za pomocą prezentacji multimedialnej lub zdjęć: Mikołaj Kopernik, Tadeusz Kościuszko, Kazimierz Wielki, Jan III Sobieski, Adam Mickiewicz, Fryderyk Chopin, Józef Piłsudski, Jan Paweł II itd.
8. Nauka wiersza „Kto Ty jesteś ?”
9. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).

Scenariusz zajęć świetlicowych *Sport to zdrowie* – zabawy ruchowe na sali gimnastycznej z wykorzystaniem przyrządów sportowych

Grupa wiekowa: siedmiolatk

Czas trwania: 90 minut

Cel główny:

- Rozwijanie koordynacji ruchowej i integracji w grupie.
- **Rozwijanie inteligencji ruchowej i interpersonalnej.**

Cele szczegółowe:

- Kształtowanie umiejętności wykorzystywania ruchu w sposób celowy.
- Rozwijanie sprawności fizycznej i orientacji przestrzennej.
- Wspomaganie integracji w grupie.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- umiejętnie i precyzyjnie wykonuje zadania ruchowe,
- potrafi odpowiednio rozplanować swój wysiłek,
- potrafi nawiązać właściwe relacje w grupie,
- zna i stosuje zasady bezpieczeństwa.

Metody:

- heurystyczna,
- zadaniowa.

- Formy organizacyjne:
- indywidualna,
- zespołowa,
- zbiorowa.

Środki dydaktyczne:

- stoper, szarfy, piłki (siatkowa i lekarska), woreczki, obręcze,
- materace, płotki, pachołki, równownażnia, drabinki.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie dzieci, przedstawienie tematu i celów zajęć).
2. Krótka pogadanka na temat zdrowego trybu życia: odżywiania, higieny i uprawiania sportu. Dzieci opowiadają, jakie znają dyscypliny sportowe letnie i zimowe. Rola rozgrzewki przed każdym wysiłkiem. Omówienie najważniejszych zasad bezpieczeństwa podczas zajęć sportowych.
3. Przeprowadzenie rozgrzewki:
 - trucht w kole,
 - krążenia głową – schylenie w przód, tył i na boki,
 - krążenia ramion – w przód i w tył,
 - krążenie nadgarstkami,
 - krążenia tułowia i skłony w przód i na boki,
 - krążenia bioder,
 - przysiady,
 - krążenie stopami,
 - pajacyki,
 - rozciąganie mięśni – leżąc na materacach,
 - nożyce,
 - zwis na drabinkach i podciąganie kolan,
 - trucht – podnosimy ręce na wdechu, a opuszczamy przy wydechu.
4. Zabawa w „Sieć i ryby” – uczeń zostaje wybrany „siecią”. Jego zadaniem jest schwycić „rybę”. Po dotknięciu uciekającej osoby, chwytają się za ręce i tworząc wspólną sieć gonią kolejną „rybę”. Celem zabawy jest schwytanie wszystkich uciekających i utworzenie jednej długiej „sieci”.
5. Zabawa integracyjna – „Tunel” – uczestnicy stoją, trzymając się za ręce, para za parą. Podnosząc ręce do góry, tworzą tunel, pod którym przebiega osoba, która została bez pary. Biegnać, chwytając za rękę (kradnie) wybraną przez siebie osobę, po czym biegają już razem i jako nowa para ustawiają się na początku tunelu. Osoba, która została pozbawiona swojej pary biegnie na koniec tunelu i w biega pod niego, szukając nowej osoby do pary itd.
6. Gra zespołowa w „Dwa ognie” – gracz, który chwyci piłkę przebitą w momencie rozpoczęcia gry, rzuca nią w przeciwników. Ci jednak chronią się przed trafieniem unikami, podskokami lub ucieczką w najdalszy kąt swojego boiska, starając się nie przekroczyć jego linii granicznej. Jeżeli któryś z graczy celnym rzutem trafi w jednego z uciekających przeciwników, trafiony jako „zбитy” staje obok swego kapitana i pomaga mu wzmocnić „ogień”. Jeśli piłka wytoczy się na aut, tzn. poza obręb boiska, nikomu nie wolno za nią biec. Piłkę przejmuje ten kapitan, w którego kierunku się potoczy. Piłkę wybitą na aut może zdobyć dla swojej drużyny każdy z graczy, jeśli

w momencie, gdy przechodzi ona granicę, położy się na ziemi i mając stopy obydwu nóg na boisku, dosięgnie piłki. Gracz, który wyjdzie, wytoczy się czy wysunie obunóż za linię boiska, jest zbity. W ten sposób obok kapitana staje coraz więcej graczy, a wewnątrz boiska jest ich coraz mniej. Po wybiciu wszystkich wchodzi na boisko kapitan, który korzysta z prawa, że może być trzykrotnie zbijany. Zwycięża drużyna, która wcześniej „wybije” swych przeciwników wraz z ich kapitanem.

7. Zabawa „Prawda czy fałsz” – dzieci siadają w kole, jedna osoba stoi w środku i rzuca piłką do każdego po kolei po uprzednim wymyśleniu i zadaniu pytania zamkniętego (tzn. rozpoczynającego się od „czy...”), osoba, do której rzucona jest piłka, powinna ją złapać tylko wtedy, gdy odpowiedź na pytanie brzmi „tak”, nie powinna je łapać, gdy odpowiedź na pytanie brzmi „nie”.
8. Tor przeszkód na czas. Zawodnicy ustawieni w rzędzie. Pierwszy z rzędu na sygnał sędziego biegnie na odległość 5 metrów, przebiega pod płotkiem, dalej w odległości 10 metrów wykonuje przewrót w przód na materacu i w odległości 15 metrów przebiega znowu pod płotkiem. Od półmetka wraca biegiem, zbierając po drodze rozrzucone woreczki, by wrzucić je następnie do środka leżącej 3 m dalej obręczy. Gdy dotrze na linię startu–metu sędzia zaczyna mierzyć czas następnemu zawodnikowi. Wygrywa ten, kto pokona tor przeszkód w najkrótszym czasie.
9. Zawody w dwóch drużynach – pierwszy zawodnik z drużyny trzyma piłkę lecarską oburącz na wysokości bioder. Na sygnał sędziego biegnie slalomem między pachołkami, mijając je raz z lewej, raz z prawej strony, kładzie piłkę za ostatnim pachołkiem na podłodze, bierze szarfę, przechodzi przez nią i wraca po równoważni do swojego rzędu, uderzając w dłoń na linii startu–metu upoważnia następnego zawodnika do startu.
10. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).

Scenariusz zajęć świetlicowych *Jak sobie radzić ze złością?* Zabawy integracyjno-relaksacyjne. Szkoła bez agresji; kultura życia codziennego

Grupa wiekowa: ośmiolatki

Czas trwania: 90 minut

Cel główny:

- Kształtowanie umiejętności panowania nad własnymi emocjami.
- **Rozwijanie inteligencji inter- i intrapersonalnej.**

Cele szczegółowe:

- Stworzenie dzieciom sytuacji relaksu i odprężenia.
- Rozwijanie umiejętności mówienia o swoich emocjach.
- Rozwijanie wiedzy na temat różnego rodzaju technik relaksacyjnych.
- Wspomaganie integracji w grupie.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- potrafi mówić o swoich uczuciach,
- potrafi zastosować jedną z technik relaksacyjnych,
- rozumie potrzebę panowania nad własnymi emocjami,
- potrafi brać czynny udział w zajęciach i integrować się z grupą.

Metody:

- heurystyczna,
- problemowa,
- zadaniowa.

Formy organizacyjne:

- indywidualna,
- zbiorowa,
- w parach.

Środki dydaktyczne:

- maskotki przyniesione przez dzieci z domu,
- książka Marii Molickiej *Bajkoterapia*,
- balon, mąka, sznurek,
- płyta z muzyką klasyczną i odtwarzacz,
- kartki i agrałki dla każdego dziecka.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie piosenką, przedstawienie tematu i celów zajęć). Dzieci siadają w kole.
2. Prezentacja pluszaków przyniesionych przez dzieci z domu – każde dziecko pokazuje i krótko przedstawia swoją ulubioną maskotkę.
3. Zabawa integracyjna „Pocałuj maskotkę” – dzieci po kolei mówią w jaką część ciała pocałowałyby swoją maskotkę (w nosek, w prawy łokieć, w mały palec u lewej ręki), następnie w to samo miejsce wszyscy całują sąsiada siedzącego po prawej stronie – zabawa ta rozluźnia atmosferę w grupie i integruje.
4. Rozmowa o agresji – wyjaśnienie pojęć: agresja, emocje; czy są dobre. Skąd się bierze agresja (wpływ gier komputerowych, telewizji). Przypomnienie zasad zachowania w szkole. Burza mózgów – jak można wyładować złe emocje:
 - krzyk,
 - wysiłek fizyczny,
 - ugniatanie piłeczek antystresowych („gniotków”),
 - wyładowanie się na „poduszcze złości”,
 - darcie gazet, gnieciecie lub kopanie,
 - ugniatanie plasteliny,
 - przebijanie balonów itp.
5. Zabawa relaksacyjna w parach – masaż pleców. Dzieci piszą sobie nawzajem literki na plecach, a osoba masowana musi zgadnąć, co to za litera. Możemy też wykorzystać masaż zaproponowany przez Martę Bogdanowicz:

List do babci

Dziecko siedzi zwrócone do drugiego plecami – wygładzamy papier listowy.

Kochana babciu – pisanie palcem na plecach, KROPKA – z wyczuciem naciskamy plecy w jednym miejscu. Piszę Ci, że mamy w domu kotka – kontynuujemy pisanie. KROPKA – znów stawiamy kropkę. Kotek chodzi – kroczy my palcami, kotek skacze – „skaczemy”, opierając dłoń na przemian na przegubie i na palcach. Kotek drapie – delikatnie drapiemy po plecach. Kotek chrapie – opieramy na plecach głowę i udajemy chrapanie. Składamy list – krzyżujemy ręce dziecka masowanego. Naklejamy znaczek – dotykamy jego czoła wewnętrzną stroną dłoni. Zanosimy na pocztę – spacerujemy razem po sali.

Celem masażu relaksacyjnego jest zmniejszenie napięcia mięśniowego, nerwowego i psychicznego, którego źródłem jest stres. Dzięki masażowi dochodzi do pełnego rozluźnienia i odprężenia organizmu. Masaż ma też pozytywny wpływ na pobudzenie wyobraźni.

6. Technika relaksacyjna według Jacobsona polega na rozluźnieniu poszczególnych grup mięśniowych. Stopniowe napinanie i rozluźnianie mięśni rąk, nóg, ramion, twarzy prowadzi do głębokiego relaksu. Dzieci leżą wygodnie na dywanie w pozycji na plecach. Nauczyciel przyciszonym głosem opowiada: *Wyobraź sobie, że jesteś czarodziejem i możesz zamieniać siebie w co tylko zechcesz. Jestem olbrzymem – jestem bardzo silny, mogę zgnieść wszystko w dłoni. Zaciśka dłoń najpierw lewą, potem prawą na pileczce. A teraz zamieniasz się w lekkiego motyla, który zmęczył się lataniem. Twoje skrzydła – ręce są zmęczone. Nie masz siły nimi poruszać. Rozluźnij mięśnie.* W ten sposób przechodzimy do kolejnych części ciała. Dzieci słuchają czytanej przez nauczyciela wybranej bajki terapeutycznej Marii Molickiej z książki: *Bajkoterapia*. Czytanie ma dobroczynny wpływ na dzieci – wycisza, relaksuje i pobudza wyobraźnię oraz wzbogaca zasób słownictwa.
7. Praca techniczna przy akompaniamencie muzyki – wykonanie „gniotka” z balonika i maki.
8. Udowodniono, że muzyka klasyczna takich wykonawców, jak: Mozart, Vivaldi, Handel, ma relaksujący wpływ, potrafi zmniejszyć liczbę uderzeń serca, obniżyć ciśnienie krwi, spowodować zmianę fal mózgowych emitowanych podczas pracy mózgu, wprowadzić w stan świadomej relaksacji. Ponadto słuchanie muzyki nie musi odbywać się w sposób świadomy. Wystarczy, że towarzyszy nam ona w ciągu dnia w czasie wykonywania różnych czynności.
9. Zabawa integracyjna – dzieci przypinają sobie czystą kartkę do pleców agraftką, następnie chodząc po całej sali zbierają „autografy”, tzn. opinie na swój temat – mogą one być tylko miłe – zabawa ma na celu zintegrować grupę i wzbudzić wyższą samoocenę u poszczególnych osób.
10. Technika relaksacyjna według Schulza oparta jest na działaniu autosugestii. Wykorzystuje ona naturalną skłonność dziecka do naśladowania i identyfikowania oraz podatność na sugestię. Przypominamy dzieciom fragmenty bajki o Calineczce, opowiadając do momentu, kiedy dziewczynka uciekła z domu Myszy. *Calineczka po długiej podróży dotarła do Krainy Kwiatów. Była bardzo zmęczona. Wokół panowała zupełna cisza. Calineczka położyła się wygodnie na najbliższym kwiatku, rozluźniła rączki i nóżki i zamknęła oczy. Oddychała spokojnie. Mogła wreszcie odpocząć. Na kwiatku było ciepło i miękko. Calineczka pomyślała sobie: Jak to cicho. Mogę spokojnie odpocząć. Jest mi dobrze. Oddycham lekko i równo. Ogarnia mnie senność. Czuję, jak moja prawa ręka staje się ciężka. Jest już bardzo ciężka. Jest już tak ciężka jak duży kamień na drodze. Jest już tak ciężka, że nie mogę jej podnieść. Czuję, jak moja lewa ręka staje się ciężka. Jest już bardzo ciężka. Jest już tak ciężka, jak duży kamień na drodze. Jest już tak ciężka, że nie mogę jej podnieść. Oddycham lekko, równo i spokojnie. Moje nóżki też są leniwe. Najpierw prawa nóżka staje się ciężka, coraz cięższa. Jest już tak ciężka, że nie chce mi się nią ruszać. Lewa nóżka staje się ciężka, coraz cięższa. Jest już tak ciężka, że nie chce mi się nią ruszać. Głowa leży spokojnie. Czuję się dobrze. Jest bardzo cicho i spokojnie. Oddycham lekko, równo i spokojnie. Oddycham lekko. Oddycham równo. Oddycham spokojnie. Czuję ciepło w rączkach i nóżkach.*

Coraz więcej ciepła. Ciepło jest w brzuszku, całe ciało jest ciepłe, jak w ciepłej kąpieli. Czuję się dobrze. Jest mi przyjemnie i dobrze. Sen zamyka mi oczka. Zасыpiam, zasypiam. Kiedy nastaje ranek Calineczka budzi się. Otwiera oczy. Podnosi do góry ręce, przeciąga się. Jest wypoczęta i radosna. Spostrzega wokół siebie elfy. Postanawia z nimi zostać. Zaczynają razem bawić się i tańczyć.

11. Ćwiczenia oddechowe. Propozycje ćwiczeń oddechowych z dziećmi przedstawione zostały w książce Urszuli Drücker-Vennemann: *Zabawy odpężające dla dzieci*. Np. *Leżysz na plecach, a twoja maskotka leży na twoim brzuchu. Czy twoja maskotka ma jakieś imię? (dziecko podaje to imię) Czy czujesz, jak maskotka leży na twoim brzuchu? (dziecko może pokiwać głową) Tak? Wspaniale! A teraz oddychaj tak, by powietrze wpływało dokładnie tam, gdzie leży twoja maskotka. (dziecko oddycha, ale patrzy wciąż na wychowawczynię) Spójrz na swoją maskotkę. Co się teraz z nią dzieje? (dziecko może powiedzieć: maskotka kołysze się) Jak myślisz, czy jej się to podoba? Tak, to naprawdę przyjemne, jak kołyszysz swoją maskotkę. To na pewno się jej podoba. Kołysz ją tak jeszcze przez pewien czas, być może zaśnie podczas twojego kołysania.*
12. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).
13. Wyrażenie własnych odczuć nt. lekcji – buźki uśmiechnięte lub smutne.

Scenariusz zajęć świetlicowych *Zabawa w odkrywców. Poznają świat przez eksperymentowanie*

Grupa wiekowa: ośmiolatki

Czas trwania: 90 minut

Cel główny:

- Zachęcanie do zdobywania wiedzy poprzez zabawę i doświadczenia.
- **Rozwijanie inteligencji matematyczno-logicznej.**

Cele szczegółowe:

- Ukazanie nauki jako ciekawej i przyjemnej formy spędzenia czasu.
- Rozwijanie ciekawości poznawczej.
- Przybliżenie dzieciom fenomenów natury.
- Wspomaganie integracji w grupie.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- otwiera się na przyjmowanie wiedzy empirycznej,
- potrafi wyciągać logiczne wnioski,
- rozumie wartość eksperymentowania,
- potrafi brać czynny udział w zajęciach i integrować się z grupą.

Metody:

- heurystyczna (pogadanka),
- oglądowa,
- burza mózgów.
- Formy organizacyjne:
 - indywidualna,
 - zbiorowa.

Środki dydaktyczne:

- worek wypełniony przedmiotami codziennego użytku,
- wypisane na kartce nazwiska odkrywców i ich wynalazki, rozcięte w celu utworzenia rozsypki,
- pomoce potrzebne do wykonania eksperymentów.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie piosenką, przedstawienie tematu i celów zajęć). Dzieci siadają w kole.
2. Burza mózgów – nauczyciel zadaje pytania: co to są eksperymenty?; czy zawsze się udają?; co zawdzięczamy eksperymentom?
3. Pogadanka o znanych odkrywcach i ich wynalazkach, a następnie dzieci dobierają z rozsypki pary (odkrywca – odkrycie):
 - Mikołaj Kopernik – Ziemia krąży wokół Słońca,
 - Izaak Newton – przyciąganie ziemskie,
 - Thomas Edison – żarówka i mikrofon,
 - Alfred Nobel – dynamit i zapalnik,
 - Galileusz – teleskop,
 - Krzysztof Kolumb – Ameryka,
 - Benjamin Franklin – piorunochron,
 - Alexander Fleming – penicylina,
 - Johannes Gutenberg – druk,
 - George Eastmann – aparat fotograficzny,
 - Guglielmo Marconi – radiotelegraf,
 - bracia Wright – samolot,
 - Aleksander Graham Bell – telefon,
 - Carl Friedrich Benz – samochód,
 - László Bíró – długopis.
4. Zabawa w odkrywców – „Kot w worku” – każde dziecko z zamkniętymi oczami losuje jakiś przedmiot codziennego użytku z worka i ma za zadanie za pomocą dotyku odgadnąć co to jest.
5. Po krótkiej przerwie nauczyciel rozpoczyna prezentowanie eksperymentów:
 - „Siła grawitacji” – nauczyciel upuszcza z pewnej wysokości przedmioty (kamień, papier, piórko), dzieci obserwują, który przedmiot szybciej i mocniej uderzy o ziemię. Nauczyciel tłumaczy zasadę przyciągania ziemskiego, może przytoczyć przykład Newtona, który odkrył to prawo, patrząc na jabłko spadające z drzewa;
 - „Spalanie tlenu” – nauczyciel przykrywa zapaloną świecę słoikiem, gdy świeca zgaśnie tłumaczy zjawisko spalania się tlenu, może to wyjaśnić przyczynę tak szybkiego rozprzestrzeniania się pożarów;
 - „Siła ssania” – na pełną szklankę wody nauczyciel kładzie kartkę papieru, odwraca ją do góry dnem i woda nie wypływa przytrzymywana przez kartkę;
 - „Niewidzialna szklanka” – nauczyciel wybiera dwoje dzieci – jedno trzyma zapaloną świecę, a drugie 20 cm przed świecą trzyma szklankę, w którą dmuchając gasi jednocześnie zasłoniętą przez szklankę świecę – szklanka zachowuje się tak, jakby jej nie było, gdyż wydychane powietrze rozdziela się na dwa strumienie, ale dzięki okrągłemu kształtowi szklanki schodzi się z powrotem tuż przed zapaloną świecą;

- „Sucha kartka w szklance” – dziecko wkłada do szklanki suchą, zmiętą kartkę, odwraca ją do góry dnem i wkłada do miski wypełnionej wodą, wyjmując i sprawdza, że kartka pozostała sucha – nauczyciel tłumaczy, że powietrze w szklance było lżejsze od wody, dlatego woda nie wlała się do szklanki;
 - „Telefon z kubków” – w dwóch kubkach plastikowych należy zrobić otwory w dnie, przewlec przez nie nitkę i zawiązać supeł tak, żeby nie wypadła, łącząc kubki nitką naciągnąć tak, by była naprężona i można mówić do kubków, dźwięk wprowadzi w wibracje dno kubka i nitkę, która przeniesie go na drugi koniec;
 - „Naelektryzowany grzebień” – należy mocno pocierać grzebień o włosy, a następnie zbliżyć go do pociętych kawałków papieru i powoli przesuwając – poruszają się one jakby za sprawą magnesu, można też potrząsnąć o włosy napompowany balon i przykleić go do ściany za jednym dotknięciem;
 - „Niezniszczalna kartka” – składamy kartkę na pół i w miejscu zagięcia umieszczamy nóż, staramy się przekroić nim ziemniak – okaże się, że ziemniak będzie przecięty, a kartka cała – to dlatego, że ciśnienie wywarłe przez ziemniaka na ostrze i na kartkę chroni ją, bo jej włókna są mocniejsze od włókien ziemniaka;
 - „Rakieta balonowa” – napompowany balon przykleić taśmą klejącą do słomki, a słomkę przewlec przez naprężony sznurek, gdy puścimy balon polecą on jak rozpędzona rakietka na drugi koniec sznurka, popchnie go siła uciekającego z niego powietrza.
6. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).

Scenariusz zajęć świetlicowych *W świecie zwierząt* – zabawy i piosenki o tematyce zwierzęcej

Cel główny:

- Kształtowanie wrażliwości słuchowej i poczucia rytmu poprzez zabawy muzyczno-rytmiczne.
- **Rozwijanie inteligencji muzycznej i przyrodniczej.**

Cele szczegółowe:

- Rozwijanie umiejętności uważnego słuchania, zapamiętywania i powtarzania podanych treści.
- Stworzenie dzieciom możliwości relaksu, odprężenia i sytuacji budzących ich pozytywne emocje.
- Rozwijanie umiejętności pracy zespołowej i indywidualnej.
- Wspomaganie integracji w grupie.

Cele operacyjne:

Uczeń:

- umiejętnie porusza się w rytm muzyki i potrafi go wystukać,
- potrafi powtórzyć gamę i zaśpiewać piosenkę,
- potrafi brać czynny udział w zajęciach i integrować się z grupą,
- uważnie słucha poleceń nauczyciela.

Metody:

- czynne – zadania stawiane dziecku, ćwiczenia,
- słowne – objaśnienia i instrukcje,
- oglądowe – pokaz, obserwacja.

Formy organizacyjne:

- z całą grupą,
- w zespołach,
- indywidualna.

Środki dydaktyczne:

- gitara, instrumenty perkusyjne, jesienne liście, zdjęcia zwierząt.

Przebieg zajęć:

1. Czynności organizacyjno-porządkowe (sprawdzenie listy obecności, przywitanie piosenką, przedstawienie tematu i celów zajęć).
2. Przypomnienie poznanych wcześniej piosenek („Dookoła słońca”, „Na polanie w lesie”, „Ola i liście”).
3. Nauka gamy – poprzez powtarzanie, śpiewanie grupowe i indywidualne, pokazywanie gestem wysokości dźwięków.
4. Prezentacja instrumentów perkusyjnych (kołatki, trójkąta, tamburyna, grzechotek itp.).
5. Nauka piosenki „Trzy kurki” – wystukiwanie rytmu na instrumentach, maszerowanie w takt melodii.
6. Zabawy rytmiczno-muzyczne.
7. „Chór zwierząt” – śpiewanie zespołowe na melodię piosenki „Włazł kotek na płotek”. Każda grupa śpiewa w innym języku zwierząt.
8. „Dzień i noc” – rozmowa o zwyczajach zwierząt, jak przygotowują się do zimy. Na dźwięk gitary wszyscy maszerują po sali, gdy gitara zamilknie, wszyscy kulą się w kłębuszki, udając zimowy sen.
9. „Stary niedźwiedź” – jedna osoba w kole jest niedźwiedziem, pozostałe dzieci śpiewają piosenkę. Na słowa „niedźwiedź łapie” uciekają, a niedźwiedziem zostaje złapana osoba.
10. Przypomnienie poznanych treści.
11. Podsumowanie zajęć (przypomnienie celów i ocena ich realizacji, ocena aktywności uczniów).
12. Pożegnanie – dzieci zegnają się w sposób przez siebie wymyślony, np. ukłonami, skinieniem głowy, machaniem ręki itp.

Wykorzystanie koncepcji inteligencji wielorakiej w pracy szkoły (i świetlicy szkolnej) znajduje dodatkowe uzasadnienie z racji jej zbieżności z kategoriami kompetencji kluczowych. Należą do nich: porozumiewanie się w języku ojczystym i w językach obcych, kompetencje matematyczne i naukowo-techniczne, informatyczne, społeczne i obywatelskie, umiejętność uczenia się, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna. Kompetencje te są konieczne do samorealizacji, rozwoju osobistego, aktywności obywatelskiej, integracji społecznej i zatrudnienia, dlatego tak ważne jest ich wspieranie już od dzieciństwa, w ramach edukacji szkolnej. Osiągnięcie kompetencji kluczowych staje się efektem procesu kształcenia.

Bibliografia

Kopik A., Zatorska M., *Każde dziecko jest zdolne*, Kielce 2009.

Róg A., Zięba-Kołodziej B., *...żeby świetlica nie była przechowalnią. Wskazówki organizacyjno-metodyczne*, Kielce 2010.

Gajewska G., Szczęśna A., Rewińska E., *Warsztat opiekuna – wychowawcy młodszych dzieci*, Zielona Góra 2004.

Katarzyna Rogowicz-Plisak

Rozwijanie zdolności komunikacyjnych uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Wprowadzenie

Kompetencje komunikacyjne są ważną umiejętnością używania języka odpowiednio do odbiorcy oraz do okoliczności towarzyszących procesowi komunikacji. Użytkownik języka w celu dobrania odpowiednich struktur językowych do intencji swej wypowiedzi, sytuacji i odbiorcy, angażuje własne możliwości poznawcze, emocjonalne i społeczne. Efektywność komunikacji zależy od poziomu integracji tych możliwości. Posiadanie kompetencji komunikacyjnych oznacza więc umiejętność stosowania reguł gramatycznych, konstruowania wypowiedzi poprawnych i adekwatnych do danej sytuacji. Podstawową jednostką kompetencji komunikacyjnych jest wypowiedź (Wikipedia 2012).

Współczesna dydaktyka zakłada konieczność wszechstronnego kształcenia sprawności językowej ucznia, jego świadomości lingwistycznej, uświadamiania norm językowych, czyli kształcenia kompetencji komunikacyjnych już od najwcześniejszych etapów edukacji szkolnej (Kowalikowa 1999).

Jeszcze intensywniej nad kształceniem kompetencji komunikacyjnych powinno pracować się w szkole ponadgimnazjalnej, gdyż to po jej ukończeniu człowiek wchodzi w dorosły świat, który oczekuje od niego zdolności racjonalnego porozumiewania się i przekazywania myśli. Największym wyzwaniem dla edukacji na etapie ponadgimnazjalnym jest dobre przygotowanie młodego pokolenia do zmian związanych z postępem naukowo-technicznym, zmianami środowiska naturalnego i demograficznego. Jest to możliwe do osiągnięcia poprzez zdobycie umiejętności komunikacyjnych, które łączą się z umiejętnościami zarządzania własną karierą, nauką języków obcych, przedsiębiorczości i kreatywności. Zachodzące w szybkim tempie przemiany ekonomiczne i polityczne w kraju wymagają wykształcenia młodej kadry twórczych osób, które sprawnie będą poruszać się w obszarze komunikacji. Podstawa programowa w szkole ponadgimnazjalnej oraz standardy wymagań egzaminacyjnych zmuszają nauczycieli do skupienia się na realizacji tych treści programowych, któ-

re sprawdzane są podczas egzaminów zewnętrznych. Taką sytuację wymusza też zbyt mała, w stosunku do treści programowych, liczba godzin języka polskiego i technologii informacyjnej, czyli przedmiotów, które poszerzają kompetencje komunikacyjne.

Wychodząc naprzeciw wyżej wymienionym oczekiwaniom, opracowano i wdrożono innowację pedagogiczną *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa*. Jest to projekt przeznaczony dla liceum ogólnokształcącego, opracowany i wprowadzony zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 9.04.2002 r. w sprawie warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez publiczne szkoły i placówki (DzU 2002, nr 56, poz. 506 z późniejszymi zmianami). Głównym założeniem tej innowacji pedagogicznej jest przygotowanie młodzieży do dojrzałego uczestnictwa w życiu kulturalnym i społecznym, a także rozwijanie sprawności komunikacyjnych w mowie i piśmie – w różnych formach i stylach.

Do najważniejszych celów dydaktyczno-wychowawczych innowacji *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa* należą:

1. Wszechstronny rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny i estetyczny.
2. Dążenie do samopoznania i samodoskonalenia.
3. Poszukiwanie i rozpoznawanie uniwersalnych wartości kultury.
4. Doskonalenie umiejętności komunikacyjnych.
5. Posługiwanie się poprawną polszczyzną.
6. Przygotowanie do dojrzałego uczestnictwa w życiu kulturalnym i społecznym narodu i kraju.
7. Rozumienie mechanizmów rządzących współczesną kulturą masową.
8. Kształcenie indywidualnego stylu pisania.
9. Rozwijanie różnorodnych sprawności komunikacyjnych, a zwłaszcza umiejętności tworzenia samodzielnych wypowiedzi.
10. Doskonalenie umiejętności redagowania reklamowych i dziennikarskich form wypowiedzi.
11. Zdobywanie i doskonalenie praktycznych umiejętności redakcyjnych i wydawniczych.
12. Doskonalenie umiejętności redagowania tekstów reklamowych i promocyjnych.
13. Zdobywanie i doskonalenie praktycznych umiejętności redakcyjnych i wydawniczych.
14. Doskonalenie umiejętności korzystania z różnych form technologii informacyjnej.
15. Wzmacnianie poczucia własnej wartości i nabywanie pewności siebie.

Cele dydaktyczne i wychowawcze są w programie traktowane łącznie jako jedność. Treści wychowawcze są bowiem nie tylko podane wprost, lecz zawie-

rają się w treściach dydaktycznych, wynikają również z ich układu, sposobu prezentacji i zalecanych metod. Ponadto istotnym celem programu jest również włączenie młodych ludzi w życie szkoły oraz środowiska lokalnego, które będą źródłem inspiracji twórczych.

Kompetencje a zdolności

Kompetencje definiowane są w *Słowniku języka polskiego*, wydanym w 1994 roku, jako: *zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności*. Nowsze wydanie *Słownika* określa pojęcie kompetencji jako: *zakres pełnomocnictw i uprawnień, zakres działania organu władzy lub jednostki organizacyjnej; zakres czyjejś władzy, umiejętności i odpowiedzialności* (2005). Pojęcie „kompetentny” definiowane jest jako: *uprawniony, upelnomocniony do działania, do wydawania decyzji, mający podstawy, kwalifikacje do wypowiedzania sądów i ocen* (2005). W styczniu 1997 roku w *Strategii Edukacji MEN*, opublikowano pierwszą wersję (projekt) *Podstawy programowej*, tam pojawiło się pojęcie „kompetencje”, określane jako: *rezultat osiągnięty przez ćwiczenie umiejętności i nabywanie doświadczeń podbudowanych przekonaniem, pewnością opartą na refleksji, dlaczego tak postąpić w danej sytuacji*. Pojęcie „kompetencji” odnosi się do osoby, powstaje w wyniku zintegrowania pewnej liczby umiejętności opanowanych na tyle sprawnie i świadomie, by osiągnąć możliwość swobodnego, przemyślanego i odpowiedzialnego podejmowania konkretnych działań. Kompetencja jest znaczącym wyposażeniem danej osoby, jest umiejętnością wyższego rzędu. Być kompetentnym to nie tylko umieć coś zrobić, ale doskonale pojmować, dobrze sobie z czymś radzić. Termin „kompetencje” w języku potocznym stosowany jest dla określania takiej sytuacji, w której dana osoba wykaże się profesjonalizmem w wykonywaniu czynności, to ze względu na wynik tej czynności szacujemy czy sprawca był kompetentny.

Charakterystyczne cechy kompetencji (Furmanek 1997):

posiadają podmiotowy charakter,

- ♦ umożliwiają skuteczne realizowanie zadań na odpowiednim poziomie,
- ♦ wiążą się z określoną sytuacją i mają zróżnicowany zakres treściowy,
- ♦ są ujawnieniem swoich potencjalności w formie aktów motywacyjnych,
- ♦ raz ukształtowane systemy kompetencji w pewnym stopniu odzwierciedlają stan przygotowania zawodowego i kierunek jego doskonalenia,
- ♦ mają one możliwość przenoszenia na inne sytuacje zadaniowe.

Wybrane kompetencje ucznia, według przyjętego przez MEN określenia, powinniśmy traktować jako elementy jego kwalifikacji zawodowych. S.M. Kwiatkowski uważa, że w kwalifikacjach ponadzawodowych, które są potrzebne w każdej pracy, zarówno zawodowej, jak i pracach pozazawodo-

wych, i nie ukierunkowują oraz nie uprawniają do żadnego zawodu, można upatrywać tego, co nazywamy w literaturze „kompetencjami kluczowymi” (Kwiatkowski 2006).

Innym zagadnieniem polityki oświatowej jest kondensowanie problematyki zdolności z kategorią kompetencji. Temat kompetencji kluczowych został zainicjowany w wyniku przyjęcia w marcu 2000 roku strategii lizbońskiej. Wówczas należało zdefiniować i wskazać kompetencje, które służyłyby dynamice i konkurencyjności gospodarki. Efektem dwuletniej pracy Komisji Europejskiej było uzgodnienie ośmiu kompetencji kluczowych:

- ♦ porozumiewanie się w języku ojczystym,
- ♦ porozumiewanie się w językach obcych,
- ♦ kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne,
- ♦ kompetencje informatyczne,
- ♦ umiejętność uczenia się,
- ♦ kompetencje społeczne i obywatelskie,
- ♦ inicjatywność i przedsiębiorczość
- ♦ świadomość i ekspresja kulturalna.

Większość ze wskazanych powyżej kompetencji kluczowych jest związana z kompetencjami komunikacyjnymi. Już pierwsza z nich czyli „porozumiewanie się w języku ojczystym” ma oczywiste znaczenie w procesach komunikacyjnych, rozwija je także druga kompetencja, czyli „porozumiewanie się w językach obcych”. Niezwykle ważne dla komunikacji są kompetencje informatyczne, gdyż funkcjonowanie współczesnego świata opiera się na komunikacji międzyludzkiej, m.in. przez łącza internetowe, a umiejętność obsługi podstawowych programów komputerowych uznawana jest za niezbędną. Osoby przedsiębiorcze i przejawiające inicjatywę (kompetencja siódma) to jednostki poszukiwane na współczesnym rynku pracy, to właśnie one zrealizują się w dynamicznym świecie biznesu i chętnie nawiążą nowe kontakty. Z umiejętnościami komunikacyjnymi mocno łączy się również ósma kompetencja, związana z ekspresją kulturalną.

Współcześnie państwa europejskie uznały wiedzę za najważniejszy kapitał, który może przyczynić się do dobrobytu i rozwoju gospodarczego. Wobec tego pojawiły się zarzuty, że kompetencje kluczowe są odpowiedzią na potrzeby rynku pracy i promocji wzrostu gospodarczego nie służą jednak rozwojowi jednostek. W odpowiedzi próbuje się pokazać, że rozwój indywidualny i społeczny uzupełniają się. Kompetencje kluczowe wiążą się z poziomem wykształcenia, a ten wpływa na mobilność zawodową i udział w kształceniu dorosłych. Daje także podstawy funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy (Giza 2011).

Wiedza jest nieodzownym elementem kształtowania kompetencji, jednak nie jest ona aspektem wystarczającym. Rada Europy przyjęła propozycję, aby

termin „kompetencja” czy też „kompetencje” rozumieć jako: *ogólne zdolności (możliwości) oparte na wiedzy, doświadczeniu, wartościach oraz skłonnościach nabytych w wyniku oddziaływań edukacyjnych (Kompetencje kluczowe, s. 14)*. W ujęciu definicyjnym bezpośrednio powiązano zdolności z kompetencjami. Analogicznie do zbliżenia znaczeniowego zdolności i kompetencji można stwierdzić, że rozwijanie kompetencji komunikacyjnych jest tożsame z rozwijaniem zdolności komunikacyjnych.

Założenia metodyczne i organizacyjne innowacji pedagogicznej przedmiotu *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa*

Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa to innowacja pedagogiczna wdrożona w jednej ze szkół ponadgimnazjalnych w dwudziestotysięcznym mieście znajdującym się w województwie świętokrzyskim. Realizacja niniejszej innowacji została rozpoczęta przez dwudziestu uczniów 3-letniego liceum ogólnokształcącego w roku szkolnym 2011/2012. Pełny cykl kształcenia w ramach innowacji trwa trzy lata i obejmuje pięć godzin zajęć przedmiotu *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa*:

1. klasa I – 1 godzina tygodniowo,
2. klasa II – 2 godziny tygodniowo,
3. klasa III – 2 godziny tygodniowo.

Program jest próbą dostosowania zawartych treści do potrzeb uczniów liceum ogólnokształcącego na podbudowie gimnazjum. Kierunki adaptacji wyznaczone zostały w znacznej mierze przez warunki, jakie są charakterystyczne dla tego typu szkoły. Program przedmiotu *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa* w swoich celach zawiera przygotowanie do dalszego kształcenia, otwiera więc możliwości uczniom, którzy podejmą naukę na kolejnym etapie edukacji.

W procesie dydaktycznym zakłada się kształtowanie umiejętności, które pozwolą absolwentom stać się świadomymi uczestnikami szeroko pojętej kultury oraz sprawnie komunikować się ze światem za pomocą różnych form przekazu. Realizacja koncepcji jest szczególnie ważna nie tylko dla uczniów liceów, dla których jest to być może ostatni etap edukacji szkolnej, ale również dla tych, którzy planują kontynuację nauki. Podstawowe bloki tematyczne zawarte w programie to:

1. Współczesne sposoby komunikowania się.
2. Informacja, czyli sedno dziennikarstwa i reklamy.
3. Kształcenie sprawności językowej i stylistycznej.
4. Język mediów.
5. Język reklam
6. Doskonalenie umiejętności redagowania informacji.

7. Odpowiedzialność za słowo, czyli główne zasady etyki dziennikarskiej.
8. Kryteria wyboru kanału przekazywania klientom komunikatu reklamowego.
9. Tworzenie scenariusza reklamy radiowej i telewizyjnej.
10. Metody pracy z mediami. Współpraca z prasą.
11. Ćwiczenia w opracowaniu przekazu reklamowego.
12. Zarządzanie i kierowanie firmą reklamową.

Niniejszy program proponuje różne teksty kultury, których zgłębienie pozwoli na rozwinięcie zdolności i kompetencji komunikacyjnych. Uczeń nie tylko odtwarza, ale rozumie oraz wykonuje zadanie w znanej i nowej sytuacji. Modyfikacją pewnego rodzaju jest propozycja, aby część problemów zaprezentować uczniom poprzez obserwację i doświadczenia, stwarza to szansę dokładnego poznania wybranych problemów. Rezygnuje się z przybliżania całości, czyli zbędnego encyklopedyzmu, na rzecz konkretnych i ćwiczonych umiejętności. Za najbardziej przydatne dla uczniów umiejętności uznaje się czytanie tekstów ze zrozumieniem, wypowiedzianie się w formie ustnej i pisemnej, przygotowanie do samokształcenia, korzystanie z technik multimedialnych. Możliwość realizacji tych zadań łączy się z przekonaniem, że proces nauczania musi być zintegrowany, dlatego kształcenie z zakresu *Organizacji reklamy z elementami dziennikarstwa* ma ścisły związek z kształceniem językowym, literackim i kulturowym.

Ze względu na specyfikę przedmiotu oraz założenia programowe część zajęć w ramach przedmiotu *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa* przyjęła formę:

- 1) zajęć terenowych,
- 2) wycieczek jednodniowych,
- 3) zajęć w urzędach, instytucjach i zakładach przemysłowych,
- 4) zajęć na wybranych wydziałach wyższych uczelni z udziałem pracowników naukowych.

Program zajęć teoretycznych przewiduje wykorzystanie pracowni komputerowej z dostępem do sieci Internet i programów grafiki komputerowej.

Realizacja programu *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa* zakłada współpracę z redakcją *Tygodnika Poniedziałek*, rozgłośnią radiową Radio Kielce oraz Wyższą Szkołą Ekonomii i Prawa im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach. Ostatnia z wymienionych instytucji sprawuje patronat edukacyjny nad placówką, w której realizowana jest innowacja. W ramach tej współpracy uczniowie będą mogli uczestniczyć w wykładach, odczytach i zajęciach warsztatowych powiązanych tematycznie z reklamą i dziennikarstwem.

Metody nauczania stosowane podczas realizacji programu są zróżnicowane i tak dobrane, aby zaktywizować ucznia do samodzielnego zdobywania informacji i wykształcania umiejętności przydatnych do rozwiązywania

problemów teoretycznych i praktycznych. Metody, które dominują w trakcie realizacji treści programowych i zapewniają osiągnięcie założonych celów to:

- 1) obserwacja, doświadczenie,
- 2) praca z tekstem źródłowym,
- 3) analiza danych,
- 4) metaplan,
- 5) dyskusja,
- 6) wywiad, ankieta,
- 7) burza mózgów,
- 8) studium przypadku,
- 9) wykonywanie map mentalnych,
- 10) metody związane z gromadzeniem i weryfikacją pomysłów:
- 11) wykłady,
- 12) prezentacje multimedialne,
- 13) praca z kamerą,
- 14) tworzenie kreatywnych projektów.

Podczas realizacji programu w całym cyklu kształcenia przewiduje się udział młodzieży w konkursach i imprezach o tematyce związanej z reklamą i dziennikarstwem oraz prezentację własnych prób twórczych.

Ewaluacja programu – wskaźniki kompetencji/zdolności komunikacyjnych uczniów

Uczniowie kształcący się w ramach innowacji pedagogicznej *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa* zdobywać będą praktyczną wiedzę z zakresu kompetencji komunikacyjnych. Przygotowane na ich bazie różne formy dziennikarskie – reportaże, felietony, recenzje, wywiady jak również sprawozdania z wyjść i wycieczek, będą następnie publikowane na stronie szkoły budowlanka.spe.pl oraz w gazetce szkolnej *Kazik ekspres*.

Młodzież zdobędzie nie tylko teoretyczną wiedzę i praktyczne umiejętności, ale również nauczy się kreatywnie myśleć, pracować w zespole, nawiązywać kontakty o charakterze zawodowym oraz rozwiązywać problemy. Oto pierwsze próby dziennikarskie uczniów kształcących się w ramach niniejszej innowacji:

Dom moich marzeń – XVII Sesja Techniczna w ZST

02 grudnia 2011 roku już osiemnasty raz odbyły się w Zespole Szkół Technicznych spotkania w ramach Sesji Technicznej. Organizowanie corocznych prelekcji na tematy techniczne utrwaliło się w tradycji naszej szkoły i cieszy się rosnącą popularnością. W tym roku hasłem przewodnim uroczystości była maksyma „Dom moich marzeń”. Wszystkie przedstawione referaty i prezentacje zmierzały do uświadomienia młodzieży, że dom i jego otoczenie powinny być funkcjonalne i wykonane z dobrych jakościowo materiałów. Jednym

z punktów w harmonogramie sesji był konkurs na projekt ogrodu, w którym najwyższe miejsce zajęła grupa dziewcząt z klasy IIITBK. Niewątpliwą atrakcją spotkania była również wizyta państwa Iksińskich, którzy uświadomili słuchaczom, że dom to nie tylko budowla z cegieł, lecz także ludzie, którzy tworzą rodzinną, „domową” atmosferę.

(Martyna M. kl. I LO budowlanka.spe.pl, 03.12.2011 r.)

Pamięć o tych, których nie ma...

29 listopada 2011 roku uczniowie internatu przy ZST uczcili pamięć tych, których już nie ma. Motywem przewodnim wieczornicy zorganizowanej przez panią Tatianę i panią Julitę było życie i twórczość Wojciecha Belona – poety i współtwórcy Wolnej Grupy Bukowina. W cudownej atmosferze przy dźwiękach nostalgicznej muzyki uczniowie wraz z nauczycielami wspominali także bohaterów walczących o wolność ojczyzny w latach: 1830, 1863, 1918, 1939. Spotkanie zakończyło wystąpienie pani Dyrektor, która podziękowała nauczycielom i młodzieży za piękne postawy wobec pamięci o tych, których nie ma wśród nas.

(Paulina S. kl. I LO budowlanka.spe.pl, 03.12.2011 r.)

Wieczornica wigilijna „Czas uleczyć miłością”

20 grudnia 2011 roku uczniowie Internatu przy ZST przedstawili program artystyczny pt. „Czas uleczyć miłością”. Piękne rozważania na temat ludzkiego życia i powołania do miłości przerywane były staropolskimi kołędami i pastoralkami. Nad całością czuwała Pani Leokadia B., która była zarazem autorką tej wspaniałej wieczornicy. Po części artystycznej wszyscy goście wraz z uczniami zostali zaproszeni do suto zastawionego stołu wigilijnego. Po przemówieniu Pani Dyrektor nastąpiły życzenia, wspólne biesiadowanie i śpiewanie kołęd. W powietrzu roznosił się zapach igliwia i aromat suszonego siana, ta cudowna atmosfera przypominała, że już blisko święta, święta, święta...

(Zofia L., *Kazik ekspres*, 23.12.2011 r.)

Unde venis et quo tendis? (Skąd przychodzisz i dokąd zmierzasz?)

Zgodnie z utrwaloną już tradycją ZST uczestniczył w cyklu wykładów w ramach Kieleckiego Festiwalu Nauki. Dnia 21.09.2011 r. szkoła gościła prelegentów, którzy udowadniali, że przeszłość nierozzerwalnie łączy się z przyszłością. Organizator Festiwalu dr Piotr Iwański zaprosił do współpracy fascynatów nauki, którzy za słowami Horacego: Unde Venis Et Quo Tendis, śledzili związki pomiędzy tym, co było kiedyś, a tym co jest teraz. Młodzież ze skupieniem słuchała wykładów o tematyce historycznej, politycznej i technicznej. Wiedza zdobyta na spotkaniach z pewnością zaprocentuje na zajęciach lekcyjnych i ułatwi poznawanie świata.

(Piotr P., *Kazik ekspres*, 26.09.2011 r.)

Zakończenie

Kompetencje komunikacyjne są jednymi z najważniejszych umiejętności, które powinien posiadać uczeń szkoły ponadgimnazjalnej. Współczesny rozwijający się świat potrzebuje i promuje ludzi o zdolnościach komunikacyjnych. Jedną z takich propozycji ich rozwijania jest opisana w artykule innowacja pedagogiczna *Organizacja reklamy z elementami dziennikarstwa*. Program innowacji powstał z zamysłem rozwinięcia kompetencji komunikacyjnych u młodzieży rozpoczynającej naukę w liceum ogólnokształcącym. To oferta dla tych, którzy czują potrzebę pisania i dzielenia się z innymi swoimi przemyśleniami. Ciekawa tematyka zajęć i szybka integracja w nowej grupie sprawiły, że młodzież podejmuje już pierwsze próby pisania tekstów na łamach szkolnej gazетки i stronie internetowej szkoły. To dopiero początek długiej drogi, która być może dla niektórych z nich zakończy się studiami dziennikarskimi, a dla innych po prostu zaowocuje w życiu codziennym i pracy zawodowej. Jednak bez względu na zakończenie ścieżki kształcenia każdego z licealistów, umiejętności komunikacyjne porozumiewania się z drugim człowiekiem pozostaną ich mocnymi stronami.

Bibliografia

- Furmanek W., *Kompetencje – próba określenia pojęcia*, „Edukacja Ogólnotechniczna” 1997, nr 7.
- Giza T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Kielce 2011.
- Kompetencje kluczowe. Raport Eurydice* <http://eurydice.org.pl/files/kkomp>, dostęp 10.03.2011.
- <http://wikipedia.org/wiki/kompetencjekluczowe>, dostęp 12.01.2012.
- Kowalikowa J., *Kompetencje zawodowe nauczyciela niższych klas szkoły podstawowej a jego wiedza lingwistyczna*, Katowice 1999.
- Kwiatkowski S.M., *Kształcenie zawodowe – wyzwania, priorytety, standardy*, Warszawa 2006.
- Słownik języka polskiego PWN*, Warszawa 1994, 2006.

ROZDZIAŁ IV

***Wspieranie zdolności uczniów
w edukacji początkowej***

Anna Iwańska

Rozpoznawanie zdolności dzieci w wieku przedszkolnym

Wprowadzenie

Duża liczba definicji oraz stale rosnące zainteresowanie badaniami nad zdolnościami sprawiły, iż pojawiły się liczne koncepcje tego zagadnienia. Wiesława Limont wskazuje na możliwość podzielenia istniejących koncepcji zdolności na modele zdolności ogólnych, specyficznych dziedzinowo, modele systemowe oraz rozwojowe (Limont 2010, s. 41-42). W artykule nawiązano do modeli zdolności specyficznych, do których zalicza się koncepcja inteligencji wielorakich Howarda Gardniera.

Celem opracowania jest poznanie i opisanie rozkładu inteligencji w grupie dzieci przedszkolnych na podstawie teorii inteligencji wielorakich oraz próba skonfrontowania go z obrazem rozwoju zdolności dzieci przedstawianym w literaturze. Artykuł ma również zastosowanie praktyczne – wskazanie niektórych możliwości wspierania zdolności dzieci w wieku przedszkolnym.

Gardner podważa założenie o istnieniu tylko jednego typu inteligencji. Według niego istnieje nieznana liczba ludzkich zdolności, od inteligencji muzycznej poczynając, a na inteligencji, polegającej na zrozumieniu siebie, kończąc (Gardner 2009, s. 10). Wszyscy ludzie mają każdy rodzaj inteligencji, ale nie istnieją dwie osoby, których profil inteligencji byłby identyczny (Kopik 2010, s. 15). W Gardnerowskiej teorii pojęcie inteligencji wyjaśniane jest jako potencjał biopsychiczny, służący przetwarzaniu specyficznych form informacji w określony sposób (Gardner 2006, s. 92). To zdolność do znajdowania i rozwiązywania problemów oraz do kreowania wartości we własnej kulturze. Wszystkie inteligencje są równouprawnione, żadna nie jest ważniejsza od innej.

W odniesieniu do dzieci Gardner wyróżnia osiem typów inteligencji: językową, ruchową, matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, przyrodniczą, muzyczną, interpersonalną, intrapersonalną (Kopik 2009, s. 9).

Teoria Gardniera daje argumenty do rozważań nad wszechstronną stymulacją i jej wpływem na rozwój dziecka. Wszyscy ludzie posiadają naturalne

predyspozycje do określonego rodzaju lub rodzajów inteligencji. Inteligencje wzajemnie ze sobą współpracują, a każdy rodzaj inteligencji można modyfikować i ciągle rozwijać. Służy temu właściwa stymulacja i organizacja środowiska rozwoju oraz wykorzystywanie szerokiego pola możliwości dzieci (Kopik 2009, s. 12).

Gardner zwraca uwagę, że spośród różnych tematów edukacyjnych ze świata inteligencji wielorakich trzy są pierwszoplanowe: indywidualizacja nauczania i oceniania, jasne ujęcie celów edukacji oraz pożytki płynące z wielorakich sposobów przedstawiania głównych pojęć (Gardner 2009, s. 82-83). W teorii Gardniera ważne jest też stwierdzenie, że każda inteligencja charakteryzuje się własną specyfiką rozwoju, a przejawy poszczególnych inteligencji pojawiają się już na etapie dzieciństwa (Kopik 2010, s. 15).

Specyfika zdolności dzieci w wieku przedszkolnym

Przedszkole dla większości dzieci staje się pierwszą instytucją i środowiskiem pozadomowym, w którym styka się z dziedziną literatury, muzyki, plastyki, matematyki czy sportu. Intencjonalnie organizowane zajęcia dają dziecku sposobność do poznania nowych obszarów wiedzy i aktywności. Na tym wczesnym etapie rozwoju, często na tle osiągnięć i umiejętności wszystkich dzieci, widać, że niektóre z nich się wyróżniają. Jedne dzieci ładniej rysują, inne recytują wiersze, następne przejawiają większą kreatywność w zabawach, a jeszcze inne najszybciej biegną (Giza 2003/2004, s. 28-31).

Panuje pogląd, że im wcześniej w rozwoju osobniczym pojawią się określone, specyficzne zachowania, tym większe prawdopodobieństwo, że jest to dziecko wybitnie zdolne (Limont 2010, s. 79).

Od czwartego do piątego roku życia wiele zdolnych dzieci czyta już książeczki oraz interesuje się różnymi dziedzinami wiedzy. Dzieci zdolne niejako intuicyjnie rozumieją pojęcia liczb i procedur matematycznych. Rywalizują ze starszymi kolegami i dorosłymi w grach planszowych. Cechuje je bogate słownictwo, znakomita pamięć dotycząca faktów, zdarzeń i informacji. Niektóre potrafią grać na instrumentach klawiszowych. Ujawniają tendencję do myślenia abstrakcyjnego, do teoretyzowania, filozofowania. Jest w nich silna potrzeba rozmowy z innymi o rzeczach i zjawiskach, których do końca nie rozumieją (tamże, s. 81).

Dzieci zdolne charakteryzuje specyficzne zachowanie związane z zainteresowaniami o charakterze intelektualnym, które przyspiesza ich rozwój. Już we wczesnych latach życia wykazują one dużą ciekawość poznawczą, chęć i potrzebę zdobywania wiedzy, nie ujawniają przy tym zmęczenia zabawą. Ich uwaga jest podzielna, charakteryzuje je poczucie humoru, bardzo dobra pamięć, szeroki wachlarz zainteresowań, chęć perfekcyjnie opanować konkretną czynność. Umiejętność czytania i pisanie zdobywają bez pomocy innych, wypracowują własny sposób liczenia (tamże, s. 81).

Michael Lewis i Barbara Louis są zdania, że najwcześniej w rozwoju ujawniają się zdolności poznawcze, muzyczne i plastyczne, ale bardzo wcześnie można też zaobserwować przywódcze i twórcze. Małe dzieci o wybitnych zdolnościach mogą przejawiać uzdolnienia w jednej lub w wielu dziedzinach aktywności. Dzieci uzdolnione poznawczo już od najwcześniejszych lat życia charakteryzują się wzmoczoną aktywnością psychomotoryczną, przejawiają duże zainteresowanie otaczającym światem, bardzo wcześnie zaczynają samodzielnie pisać. Małe dzieci uzdolnione językowo posiadają bogate słownictwo, które dobrze rozumieją i którego używają zgodnie z kontekstem sytuacyjnym i znaczeniowym (za: Limont 2010, s. 82).

Bardzo wcześnie mogą ujawnić się zdolności werbalne, matematyczne czy muzyczne i plastyczne. Najwcześniej można rozpoznać zdolności muzyczne, które związane są z wrażliwością oraz wrodzonym rozumieniem struktur muzycznych (tonalność, rytm, harmonia). Wymienione właściwości połączone ze świetną pamięcią muzyczną pozwalają na rozwój umiejętności wokalnych lub gry na instrumencie. Z kolei dzieci wybitnie zdolne plastycznie widzą i odbierają świat inaczej niż ich koledzy – ich myślenie ma charakter wizualny, myślą za pomocą pojęć wzrokowych i przedstawieniowych (tamże, s. 83-84). Na tym etapie rozwoju mogą ujawnić się zdolności przywódcze – dzieci, które je posiadają łatwo nawiązują kontakty z innymi osobami i mają duże zdolności adaptacyjne do nowych warunków, wpływają na decyzje innych ludzi, są lubiane i najczęściej wyznaczane na liderów grupy (tamże, s. 84, 86).

Podsumowując, w wieku przedszkolnym następuje intensywny rozwój fizyczny, umysłowy i społeczno-moralny. Kształtuje się osobowość dziecka. Rozwijają się jego indywidualne zdolności. Na etapie przedszkolnym można z pewnością identyfikować już zdolności w dziedzinie muzyki oraz tańca. Badania biograficzne wskazują, że w tym wieku spotyka się również przejawy uzdolnień matematycznych, językowych, literackich oraz plastycznych (Giza 2003/2004, s. 28-31). Trzeba w tym miejscu podkreślić, że duże niekiedy osiągnięcia wieku dziecięcego nie zawsze są zapowiedzią twórczych sukcesów w późniejszym życiu. Jest to wynik braku właściwego wsparcia rozwojowego, bądź oznaka tzw. syndromu przyspieszonego rozwoju – dziecko, wcześniej niż przewiduje to norma rozwojowa, zdobywa pewne umiejętności, a z czasem równie szybko je doganiają (tamże).

Sposoby rozwijania zdolności twórczych w przedszkolu

Istnieje potrzeba rozwijania możliwości indywidualnych każdego dziecka. Umysły małych dzieci są bardzo chłonne, w pierwszych latach życia w ich mózgu rozwija się najwięcej połączeń pomiędzy neuronami. Z uwagi na to nauczyciele, rodzice, wychowawcy i opiekunowie małych dzieci mają do spełnienia misję udzielenia szczególnego wsparcia w rozwijaniu ich niepowtarzalnego wachlarza inteligencji (Kopik 2010, s. 20).

Wiesława Limont podkreśla, że przeprowadzone dotąd badania i eksperymenty wskazały na możliwość rozwijania zarówno zdolności, jak i postawy twórczej (Limont 2010, s. 208). Autorka zaznacza także, że w koncepcjach zdolności wskazuje się na konieczność sięgania po strategie edukacyjne obejmujące przyspieszenie i wzbogacanie kształcenia. Uwzględnia się tu także konieczność rozwijania zdolności twórczych (tamże, s. 180). Istnieją liczne programy edukacyjne oraz metody i techniki rozwijające zdolności twórcze. Niezależnie od założeń programy związane z kształceniem zdolności twórczych są wdzięcznym obszarem do wprowadzania innowacji pedagogicznych na różnych poziomach edukacji (tamże, s. 209).

Zdolności dzieci ujawniają się w podstawowej dla nich formie aktywności – w zabawie. W rozważaniach nad dziećmi w wieku przedszkolnym dominują refleksje nad ich twórczą aktywnością, która z kolei jest warunkiem prawidłowego rozwoju.

Nauczyciel może stymulować rozwój zdolności dzieci poprzez stosowanie w praktyce metod rozwijających i wspomagających ich twórczość. Warto wykorzystać zabawy z treningu twórczości, czyli gimnastykę umysłową, techniki twórczego rozwiązywania problemów.

Rozpoznawanie zdolności dzieci za pomocą skali inteligencji wielorakich – badania własne

Małe dzieci bardzo trudno jest diagnozować z uwagi na brak precyzyjnych narzędzi diagnostycznych oraz na wieloraką, złożoną naturę zdolności oraz ich wymiar rozwojowy.

Howard Gardner wskazuje alternatywę dla tradycyjnych sposobów i form oceniania. Ocenianie jest przez niego wyjaśniane jako uzyskiwanie informacji o umiejętnościach i potencjale jednostki w celu dostarczenia jej oraz społeczeństwu pożytecznych danych o osiągnięciach i postępach. Bardzo ważne jest wczesne rozpoznanie i wspieranie różnorodnych zdolności poznawczych, określenie indywidualnych możliwości i zdolności dziecka, jego mocnych i słabych stron, a także stworzenie warunków do ich rozwoju. W początkach kariery szkolnej dziecka bardzo ważny jest równomierny rozwój wszystkich sfer. Gardner podkreśla, że sprawą najwyższej rangi jest rozpoznanie i pielęgnowanie wszystkich rodzajów inteligencji i ich różnych zestawień (Kopik 2010, s. 16).

Mając na względzie wagę wczesnej diagnozy rozwoju zdolności, poddano badaniom i określono profil inteligencji każdego dziecka z osiemnastoosobowej grupy sześciolatków z oddziału przedszkolnego w szkole usytuowanej w dużym mieście. Wykorzystano w tym celu narzędzie diagnostyczne zaproponowane i stworzone na potrzeby projektu *Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy* – skalę inteligencji wielorakich (Kopik 2009, s. 28-30).

Zaproponowana skala inteligencji wielorakich zawierała stwierdzenia dotyczące różnego rodzaju zachowań. Określono stopień ich prawdziwości w odniesieniu do dzieci, zaznaczając za pomocą punktów. Po dokonaniu oceny wszystkich stwierdzeń zawartych w skali przyporządkowano poszczególnym stwierdzeniom punkty adekwatne do wymienionych typów inteligencji, a następnie obliczono ich sumę. Uzyskane wyniki punktowe (procentowe) wyznaczyły profil inteligencji. W rezultacie każdego dokonanego w powyższy sposób pomiaru otrzymano zróżnicowany obraz grupy dzieci od uzdolnionych, poprzez przeciętnie uzdolnione, a co interesujące nie ujawnił się w grupie nikt o niskim poziomie uzdolnień. W dalszej kolejności zliczono wyniki punktowe wszystkich uczniów według danych inteligencji i zamieniono je na wyniki procentowe. Zestawiając ze sobą uzyskane wyniki procentowe otrzymano profil inteligencji dla grupy. Uzyskany obraz profilu inteligencji w grupie jest następujący: inteligencja muzyczna – 81,1%, inteligencja ruchowa – 75,9%, inteligencja matematyczno-logiczna 74,4%, inteligencja językowa – 71,9%, inteligencja przyrodnicza – 71,5%, inteligencja wizualno-przestrzenna 67,8%, inteligencja interpersonalna – 61,1%, inteligencja intrapersonalna – 61,1%.

Zatem w grupie dzieci sześciolletnich dominuje inteligencja muzyczna i ruchowa, na co przypuszczalnie największy wpływ, oprócz zadatków, ma stymulacja środowiska w postaci m.in. zajęć rytmiki, zajęć na pływalni, tanecznych i innych zajęć o charakterze ruchowym. Inteligencja matematyczno-logiczna też uzyskała wysoki wynik procentowy, a tłumaczyć to można m.in. objęciem z początkiem roku szkolnego grupy badanych dzieci zajęciami szachowymi. Niższe wyniki procentowe dla inteligencji interpersonalnej oraz intrapersonalnej znajdują swoje uzasadnienie w literaturze, uważa się bowiem, że wskaźniki ich rozwoju wysoki poziom osiągają w późniejszych etapach życia. Należy tutaj pamiętać o różnej dynamice rozwojowej inteligencji.

Wysokie wyniki punktowe (procentowe) dla każdej z inteligencji to prawdopodobnie efekt wszechstronnej stymulacji dzieci przedszkolnych przez środowisko rodzinne (nie bez znaczenia jest też wysoki status kulturowy rodzin i właściwa atmosfera wychowawcza, warunki korzystne rozwojowo), przez środowisko szkolne oraz współpracy szkoła – dom rodzinny.

Nieco inaczej rozkładają się inteligencje w grupie, biorąc pod uwagę liczbę osób osiągających wysokie i średnie poziomy inteligencji. Wysokim poziomem inteligencji muzycznej charakteryzuje się 10 osób (poziom średni – 8 osób). Dzieci z dominacją inteligencji muzycznej mają poczucie rytmu, z łatwością zapamiętują rytmy i rymy, lubią śpiewać, chętnie uczą się przy muzyce, mają dobry słuch muzyczny, potrafią aktywnie słuchać, nuca, mruca, podśpiewują podczas zabawy, próbują grać na instrumentach muzycznych (Kopik 2010, s. 22).

Inteligencję matematyczno-logiczną na wysokim poziomie przejawia 12 osób (poziom średni – 6 osób). Inteligencja matematyczno-logiczna przeja-

wia się w rozumieniu świata poprzez liczby, ciągi zdarzeń, logiczne myślenie, kreatywne rozwiązywanie problemów (Kopik 2009, s. 10). Dzieci z przewagą tej inteligencji lubią porządek rzeczy, precyzyjne instrukcje, są konkretne i dociekliwe, lubią badać i zbierać informacje, lubią gry, łamigłówki i zagadki, umiejętnie szeregują, klasyfikują i wnioskują, z łatwością dostrzegają związki przyczynowo-skutkowe, potrafią rozwiązywać problemy, lubią przeliczać różne rzeczy, klasyfikują lub grupują zgodnie z jakąś zasadą czy cechą. Rozumieją znaczenie symboli, są zorganizowane i dokładne (Kopik 2010, s. 21).

Wysoki poziom inteligencji językowej charakteryzuje dziesięć osób (poziom średni – 8 osób). Dzieci z przewagą inteligencji językowej lubią mówić, opowiadać i słuchać opowieści, przejrzyście wypowiadają się, używają bogatego słownictwa, tworzą opowiadania, barwne historie, łatwo uczą się słów w językach obcych, mają dobrą pamięć słuchową, lubią recytować wiersze, łatwo je zapamiętują (tamże).

Poziom wysoki inteligencji przyrodniczej przejawia osiem osób (poziom średni – 10 osób). Dzieci, z dominacją inteligencji przyrodniczej: są ciekawe świata, rozumieją świat roślin i zwierząt, lubią przebywać na świeżym powietrzu, samodzielnie eksperymentują i doświadczają, pasjonują się ekologią, klasyfikują przedmioty w hierarchie, dostrzegają wzorce funkcjonujące w naturze, rozpoznają i kategoryzują świat zwierząt i roślin, zbierają okazy przyrodnicze, albumy, obrazy i książki o tematyce przyrodniczej, są zainteresowane zjawiskami przyrodniczymi, fizycznymi, chemicznymi, dobrze opiekują się zwierzęciem czy rośliną (tamże, s. 23).

Inteligencja ruchowa na poziomie wysokim charakteryzuje również osiem osób (poziom średni – 10 osób). Inteligencja ruchowa przejawia się w rozumieniu świata poprzez ruch i kontakt fizyczny, a także umiejętnością wykorzystania swojego ciała do wyrażania emocji (Kopik 2009, s. 10). Dzieci, u których dominuje ta inteligencja lubią zabawy ruchowe i ćwiczenia fizyczne, mają dobre wyczucie odległości i przestrzeni, są uzdolnione manualnie, sprawnie posługują się przedmiotami, mają dobrą koordynację ruchową, w czasie rozmowy używają mowy ciała, gestykulują (Kopik 2010, s. 21-22).

W odniesieniu do wymiaru inteligencji wizualno-przestrzennej wysoki poziom osiągnęło siedmioro dzieci (poziom średni – 11). Dzieci te mają zdolność dostrzegania szczegółów otaczającego świata, są wrażliwe na kształty, linie, przestrzeń i kolory, mają pamięć obrazową, z upodobaniem bawią się układankami, lubią rysować, rzeźbić, wycinać, lepić, modelować, mają rozwinięty zmysł dotyku, szybko nabywają umiejętności czytania map, tabel, diagramów, lubią rozkładać różne rzeczy na części i składać z powrotem, chętniej słuchają tekstu czytanego, gdy jest on ilustrowany (tamże, s. 22).

Wysoki poziom inteligencji interpersonalnej prezentuje siedem osób (poziom średni – 11). Inteligencja interpersonalna jest zdolnością rozumienia innych ludzi. Dzieci te lubią i potrafią pracować w grupie, bez trudu nawiązują kontakty społeczne, mają zdolności przywódcze, są komunikatywne, asertyw-

ne przy konfrontacji, są lubiane przez rówieśników, potrafią wczuć się w sytuacje i problemy innych oraz potrafią rozwiązywać konflikty (tamże, s. 23).

Poziom wysoki inteligencji intrapersonalnej dotyczy jednej osoby (poziom średni – 17 osób). Inteligencja intrapersonalna to zdolność rozumienia samego siebie. Dziecko, u którego dominuje inteligencja intrapersonalna: lubi pracować samodzielnie, zna i wykorzystuje swoje mocne strony, buduje wewnętrzną motywację, szuka odpowiedzi na „trudne” pytania, samodzielnie wyznacza i precyzuje cele własne, chętnie przebywa same, wykonuje wtedy ulubione zajęcia, jest niezależne, bardzo zaradne, wyraża swoje uczucia, lubi decydować o sobie (tamże, s. 23).

Zestawiając otrzymany rozkład inteligencji z obrazem przejawów zdolności u małych dzieci opisanym wyżej na podstawie literatury przedmiotu, można stwierdzić, że są one tożsame. Już na etapie przedszkolnym pojawiają się dzieci uzdolnione muzycznie, matematycznie, zauważa się duże zróżnicowanie w zakresie zdolności językowych, przyrodniczych, ruchowych, wizualno-przestrzennych oraz inter- i intrapersonalnych.

Profil inteligencji jest dynamiczny i podlega ciągłym zmianom. Określa on charakterystyczne dla każdego człowieka kombinacje mniej lub bardziej rozwiniętych rodzajów inteligencji używanych do rozwiązywania problemów. Poznanie profilu inteligencji człowieka, czyli układu jego mocnych i słabych stron, określenie jak człowiek jest zdolny, pozwala rozwijać i wykorzystywać szerokie spektrum jego możliwości.

Diagnoza profilu inteligencji i stylów uczenia się jest podstawą indywidualizacji (Kopik 2010, s. 27). Jest wykorzystywana do opracowania optymalnego sposobu nauczania dla każdego dziecka.

Wybrane metody wspierania zdolności rozpoznanych u dzieci

Diagnoza zdolności dzieci w konsekwencji prowadzić powinna do opracowania programów wspierania ich rozwoju. Współczesne koncepcje i modele zdolności akcentują znaczenie oddziaływań, których doświadcza dziecko w podstawowych kręgach środowiskowych, jakimi są rodzina i szkoła. Pomimo predyspozycji, niektóre zdolności nie rozwijają się, jeżeli dziecko nie ma odpowiedniej pomocy, ukierunkowania, zachęty, możliwości ćwiczenia i sprawdzania się.

Aldona Kopik podkreśla, iż nauczyciele, rodzice, wychowawcy i opiekunowie dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym mają do spełnienia misję udzielenia szczególnego wsparcia w rozwijaniu ich niepowtarzalnego wachlarza inteligencji (Kopik 2010, s. 20). Pierwsze lata życia to okres szczególnie w rozwoju dzieci, kiedy to umysł dziecka jest bardzo chłonny, a w mózgu dziecka rozwija się najwięcej połączeń między neuronami. Dla efektywnej realizacji własnego potencjału każde dziecko powinno otrzymywać wsparcie ze strony szkoły. Jest wygłaszane słuszne hasło „nie gubić diamentów”.

Uważa się, że między innymi inspirujące środowisko warunkuje prawidłowy rozwój dzieci zdolnych. Takie środowisko wyzwala u dzieci zapał twórczy, daje impuls do działania, podsyca ciekawość poznawczą, ukierunkowuje proces uczenia (Kopik 2010, s. 83). Z kolei im bardziej działania angażują energię, zapał i umysł dziecka, tym intensywniej rozwijają się jego zdolności.

Oddział przedszkolny w szkole, w której przeprowadzono badania, posiada szczególne warunki do wspierania rozwoju zainteresowań i zdolności. Są to bogato wyposażone kąpki zainteresowań, odpowiedni dobór zabawek i pomocy dydaktycznych, wykorzystywanie twórczych metod i form pracy z dziećmi na zajęciach. Niebagatelną rolę ma również szeroki dostęp i wykorzystywanie podczas zajęć z dziećmi multimediów.

Istnieją dowody w postaci badań, że im wcześniej zdolności dziecka zostaną wykryte i im więcej stymulujących bodźców ono otrzyma, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będzie mogło pomyślnie rozwijać swój wrodzony potencjał. W rozwoju każdej zdolności istnieje okres krytyczny, w którym powinny zostać podjęte odpowiednie oddziaływania pedagogiczne, od których zależy to, czy w pełni się rozwiną (Stańczak 2009, s. 111).

Naukę języka obcego, rozwijania zdolności matematycznych, muzycznych czy możliwości odczuwania emocji najlepiej rozpocząć jak najwcześniej.

Ogromną inwestycją szkoły w umysł dziecka było objęcie z początkiem roku szkolnego całej opisywanej w artykule grupy sześciolatków nauką gry w szachy pod kierunkiem wykwalifikowanego trenera. Szachy stanowią bowiem specyficzną kombinację sportu, naukowego myślenia i elementów sztuki. Gra w szachy posiada wiele wartości edukacyjnych. Nauka gry w szachy sprzyja wszechstronnemu rozwojowi dziecka – kształci pamięć, umiejętność abstrakcyjnego i logicznego myślenia, rozwija wyobraźnię przestrzenną. Wpływa na rozwój intelektu, zwiększa aktywność umysłową, rozbudza twórcze zdolności. Dzieci grające w szachy, sprawdzające się na turniejach, stają się bardziej wytrwałe i cierpliwe. Wykształcone w ten sposób cechy charakteru i umysłu objawiają się przy szachownicy, ale i poza nią. Efekty widać już we wczesnej edukacji dziecka. Potrafią koncentrować się nad zagadnieniem, łatwo zapamiętują szczegóły, szybko znajdują właściwe rozwiązania problemu. Gra w szachy rozwija przede wszystkim zdolności matematyczne. Dla grupy dzieci sześciolatków zajęcia są wyczekiwany punktem dnia.

Okres przedszkolny nazywany jest złotym wiekiem rozwoju motoryczności. Wtedy to należy poczynić wszelkie starania, aby zapewnić dzieciom możliwość wszechstronnego rozwoju poprzez różne formy ruchu. Ciekawą formą zaproponowaną przez szkołę najmłodszym dzieciom są zajęcia z instruktorem pływania, umożliwienie startu w zawodach pływackich. Dzieci odnoszą sukcesy, rozwijają swoje zdolności ruchowe.

W tym wieku stosunkowo łatwo dzieci przyswajają sobie właściwy danym językom akcent. Opisywana grupa sześciolatków uczestniczy w zajęciach języka angielskiego w wymiarze trzech zajęć w tygodniu.

Dodatkowe zajęcia niosą cały szereg propozycji celem wspierania zdolności. Klub małego odkrywcy zaprasza dzieci do zabaw i prostych doświadczeń przybliżających prawa fizyki w przystępny sposób. Dzieci sześciolatnie objęte są również zajęciami rytmiki. W krainie muzyki aktywnie wykorzystują i rozwijają swoje zdolności.

Twórczą ofertą dla dzieci poznających świat jest stworzona i działająca pracownia ceramiczna. Praca z gliną dostarcza wielu możliwości, uruchamia wyobraźnię, twórczą radość, to kolejna okazja do rozwijania zdolności twórczych.

W procesie wspierania zdolności opisywanej grupy dzieci bierze się również pod uwagę ofertę instytucji kulturalnych i oświatowych, które znajdują się w środowisku funkcjonowania szkoły.

Ważne jest także, by w szkole zaistniała przestrzeń na prezentowanie osiągnięć dzieci, na forum. Możliwość uzewnętrznienia swoich zdolności dają konkursy. W szkole, w której uczy się grupa sześciolatków nie brak jest nauczycieli z pasją, którzy z zapałem organizują takie przedsięwzięcia, jak: konkursy talentów, konkursy taneczne, konkursy recytatorskie, wokalne, fotograficzne, przeglądy teatrzyków i wiele, wiele innych, w których małe dzieci chętnie biorą udział. Sukcesy dzieci są prezentowane na stronie internetowej. Warto podkreślić, że sukcesy dzieci to przede wszystkim zasługa ich samych, ale i troski, zaangażowania oraz współpracy rodziców ze szkołą.

Ważną rolę wspierającą spełnia tu również objęcie wszystkich dzieci opieką pedagoga i psychologa szkolnego.

Konkludując, wczesne rozpoznanie indywidualnych zdolności, odpowiednia i bogata stymulacja rozwojowa w stosunku do dzieci, klimat akceptacji i uznania dla indywidualności dziecka prowadzi do rozwoju jego indywidualnych możliwości. Podejmując jednak jakiegokolwiek działania wspierające dziecko zdolne w jego rozwoju, trzeba mieć na względzie to, że jest ono przede wszystkim dzieckiem, a dopiero potem dzieckiem zdolnym.

Bibliografia

- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa 2009.
- Gardner H., *Zmiana poglądów. Sztuka kształtowania własnych i cudzych przekonań*, Kraków 2006.
- Giza T., *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla dzieci zdolnych*, „Nauczanie Początkowe. Wychowanie Przedszkolne” nr 3, 2009/2010.
- Giza T., *Sytuacja dzieci uzdolnionych w grupie przedszkolnej*, „Nauczanie Początkowe. Wychowanie Przedszkolne” nr 3, 2003/2004.
- Kopik A., Zatorska M., *Każde dziecko jest zdolne. Materiały metodyczne Projektu Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy*, Kielce 2009.
- Kopik A., Zatorska M., *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010.

Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010.

Stańczak M., *Rola oddziaływań rodzicielskich w procesie rozwoju potencjału dziecka zdolnego*, w: *Zdolności i twórczość jako perspektywa współczesnej edukacji*, red. J. Łaszczyk, M. Jabłonowska, Warszawa 2009.

Bożena Kaniewska

Zdolności kobiet i mężczyzn – na podstawie analizy treści podręczników szkolnych

Wprowadzenie

Zmieniające się oblicze polskich szkół wyposażonych w nowoczesne pomoce dydaktyczne napawa optymizmem. Nadal jednak podręcznik jest najważniejszym i najczęściej używanym przez nauczycieli narzędziem dydaktycznym. To jego zawartość i układ przesądza o tym, jakie zagadnienia i w jakiej kolejności są omawiane. Nauczyciele, uczniowie i rodzice ufają podręcznikom. Wierzą, iż nie ma w nim błędów, a wszystko, co przekazuje, jest prawdą, odzwierciedlającą faktyczny stan rzeczy. Jeżeli podręcznik zawiera kontrowersyjne sformułowania, powiela stereotypy i uprzedzenia, to ma to niebagatelny wpływ na ugruntowanie przekonań ucznia na wiele lat.

W książce szkolnej uczeń powinien znaleźć wartości cenione, a wśród nich otwartość, tolerancję, równość. Podręcznik uczy pełnienia określonych ról społecznych, życia i działania w sferze publicznej. Szkoła poprzez swoje narzędzia pracy kształtuje świadomość, że każdy ma równe prawa i równe szanse bez względu na pochodzenie i płeć.

Czy podręczniki rzeczywiście wypełniają tak sformułowane założenia? Inspiracją do głębszego przyjrzenia się problemowi postrzegania zdolności kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych był artykuł Elżbiety Kalinowskiej pt. *Wizerunki dziewczynek i chłopców, kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*, zamieszczony w „Kwartalniku Pedagogicznym” z roku 1995.

Przedmiotem analizy treści, którą przeprowadziłam, stały się wybrane podręczniki szkolne do klas I–III szkoły podstawowej z lat 2006–2009:

- 1) Jolanta Faliszewska, *Ja i moja szkoła*. Podręcznik z ćwiczeniami do kształcenia zintegrowanego dla klasy 3, część 7, 2006.
- 2) Jolanta Faliszewska, *Domowniczek 7*. Zeszyt z zadaniami domowymi do siódmej części podręcznika *Ja i moja szkoła* dla klasy 3, 2006.

- 3) Jolanta Faliszewska, *Ja i moja szkoła*. Podręcznik z ćwiczeniami do kształcenia zintegrowanego dla klasy 3, część 4.
- 4) Joanna Białobrzeska, *Od A do Z*. Podręcznik klasa 1, 2009.
- 5) Joanna Białobrzeska, *Od A do Z*. Ćwiczenia do języka polskiego, część A, 2009.
- 6) Jolanta Faliszewska, *Odkrywam siebie i świat*. Podręcznik z ćwiczeniami do kl. 2, 2010.
- 7) Jolanta Faliszewska, *Odkrywam siebie i świat*. Podręcznik z ćwiczeniami do kl. 2, cz. 10, 2010.
- 8) Jolanta Faliszewska, *Odkrywam siebie i świat*. Podręcznik z ćwiczeniami do kl. 2, cz. 6, 10, 2010.
- 9) Jolanta Faliszewska, *Odkrywam siebie i świat*. Podręcznik z ćwiczeniami do kl. 3, cz. 9, 2010.

W Polsce intensywne prace badawcze nad analizą podręczników rozpoczęto w latach dziewięćdziesiątych. Tematem tym zainteresowali się między innymi: Kalinowska 1995, Buczkowski 1997, Landau-Czajka 2002, Klimczak-Ziółek 2004, Czajkowska-Prokop 2010. Najliczniejsze są badania pierwszego etapu kształcenia, czyli podręczników klas I–III.

Metoda, jaką zastosowałam w swojej pracy, to analiza dokumentów. Jak pisze M. Łobocki, analiza dokumentów może występować pod nazwą „analizy wytworów pracy, rozumianych jako wszelkie obiektywne przedmioty będące wynikiem ludzkiej działalności, związanej zarówno z nauką, działalnością kulturalną, życiem osobistym, jak i działalnością produkcyjną” (2003, s. 150). Nazwą analizy dokumentów obejmuje się ich analizę w szerokim znaczeniu tego słowa, tj. dotyczy ona zarówno wytworów pisanych, jak i niepisanych”. Tak, więc analiza dokumentów, jako jedna z metod badań pedagogicznych, polega na opisie i interpretacji szeroko rozumianych wytworów (dokumentów)” (tamże, s. 213).

Teksty naukowe, różnego rodzaju audycje (programy) radiowe i telewizyjne, filmy, teksty piosenek, dzieła literackie, listy, podręczniki szkolne, programy nauczania i wychowania, sprawozdania z posiedzeń rady pedagogicznej itp. jako dokumenty mogą być poddawane analizie (tamże). Przez „dokument” w szerokim jego znaczeniu rozumie się tu „każdy przedmiot materialny będący świadectwem jakiegoś faktu, zjawiska lub myśli ludzkiej” (tamże). Jak podaje Łobocki, analiza jakościowa dokumentów, nazywana również analizą treściową, polega na jakościowym opisie i interpretacji zawartych treści, przy czym uwzględnia się na ogół zarówno treści jawne, jak i ukryte analizowanych dokumentów.

Praca pedagogiczna musi uwzględniać swoiste właściwości rozwojowe dziecka w młodszym wieku szkolnym, a te sprowadzają się do tego, że podstawą jego pojęć i wyobrażeń o świecie jest jego własna aktywność i działalność. Okres wczesnoszkolny to również czas, gdy dziecko poznaje rolę płci w życiu.

Ważnym elementem są tu podręczniki szkolne, które mają ogromny wpływ na edukację. Nauczyciele z kilkudziesięcioletnim stażem pamiętają elementarzę przedstawiające patriarchalny model rodziny z ojcem czytającym gazetę i matką sprząającą lub przygotowującą posiłek. Czego dziś uczą podręczniki?

Analiza podręczników miała na celu określenie sposobu konstruowania zdolności kobiecych i męskich. Interesowało mnie, w jaki sposób obie płcie są reprezentowane – jakie cechy zdolności im się przypisuje, jaka jest ich sytuacja zawodowa i rodzinna, jakie mają plany i marzenia. Kalinowska kończy swoją klasyczną już analizę podręczników do języka polskiego, przeprowadzoną w połowie lat dziewięćdziesiątych: „obraz świata kreowany przez podręczniki nie przystaje do rzeczywistości, zredukowany jest do jednego tylko rodzaju drogi życiowej kobiet i mężczyzn, nie pokazuje całej gamy różnorodnych sytuacji i układów społecznych. Jest przy tym tak spreparowany, że nie tylko nie ukazuje osiągnięć i aspiracji dziewcząt i kobiet, ale wręcz je zaniża” (Kalinowska 1995).

Treści podręcznika w świetle prawa o równouprawnieniu

Reforma organizacyjna i programowa polskiego szkolnictwa pozwala na swobodny wybór programów i podręczników szkolnych. Rynek edukacyjny nasycony jest ogromną ich różnorodnością. Mając na uwadze tę sytuację, MEN utworzył zestaw podręczników i określił zasady jego funkcjonowania. Zawiera on podręczniki i książki, które są zgodne z podstawami programowymi kształcenia, regulowanymi między innymi przez Konstytucję RP i konwencje ratyfikowane przez Polskę: Europejską Konwencję Praw Człowieka, Konwencję o prawach dziecka, Konwencję w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet, która została przyjęta przez ONZ w Nowym Jorku 18 grudnia 1979 roku, a ratyfikowana przez Polskę w lipcu 1980 roku.

Artykuł 5 i 10 tej Konwencji dotyczy problemu zmiany stereotypów dotyczących wizerunku kobiety i mężczyzny, opartych na przekonaniu o wyższości lub niższości jednej z płci, oraz podjęcia środków służących likwidacji dyskryminacji kobiet (Wołosik 2009).

Rodzi się pytanie, czy podstawy programowe, czyli ogólne wytyczne resortu skierowane do autorów programów i podręczników, biorą pod uwagę zalecenia Konwencji, szczególnie artykuł 5, który mówi, że: „Państwa-Sto-
ny podejmą wszelkie odpowiednie środki, aby: zmienić społeczne i kulturowe wzorce zachowań mężczyzn i kobiet w celu likwidacji przesądów i zwyczajów oraz wszelkich innych praktyk, które opierają się na przekonaniu o niższości lub wyższości jednej z płci albo na stereotypach roli mężczyzn i kobiet” (tamże). W art. 10 Konwencji, czytamy; że w celu zapewnienia równych szans kobiet i mężczyzn w dziedzinie kształcenia, jednym ze środków powinna być likwidacja wszelkich stereotypowych koncepcji roli mężczyzn

i kobiet na wszystkich szczeblach i we wszystkich formach nauczania poprzez rewidowanie podręczników i programów szkolnych oraz adaptacje metod nauczania (tamże).

Płeć a rozwój zdolności

Różnice między kobietą i mężczyzną zawsze były i nadal są jednym z najbardziej intrygujących fenomenów ludzkości. W momencie zapłodnienia następuje podział na dwie płcie i jest to oczywiste (Kimura 2006). Jeszcze sto lat temu sądzono, że kobiety i mężczyźni reprezentują dwa odmienne gatunki. Niższy status społeczny kobiet był przedmiotem zainteresowania już od dawna i uważano, że jest to związane z czynnikami biologicznymi, korzystniejszymi u mężczyzn. W latach sześćdziesiątych XX wieku wraz z rozwojem feminizmu wzrosło zainteresowanie kulturowymi różnicami między płciami. Płeć jest cechą biologiczną o szczególnym znaczeniu społecznym. Nierówności między dziewczętami a chłopcami zasadniczo wynikają z różnic biologicznych, ale wzmacniane są mechanizmami procesów socjalizacji (Giza 2011).

Przez stulecia uważano, że inteligencja kobiet porównywalna jest z inteligencją małego dziecka, co stało się przyczyną niedopuszczenia kobiet do wyborów. Mózg mężczyzny miał być większy i lepiej rozwinięty, dlatego też pod względem inteligencji to mężczyzna wiódł prym. Wątpliwości, co do tej tezy pojawiły się wraz z pierwszymi badaniami naukowymi (Brannon 2002, s. 151). Nie wykryto różnicy dotyczącej się podstawowej jednostki systemu nerwowego, jakim jest neuron, mogą jednak występować różnice w korze mózgowej. Wykorzystanie tomografii komputerowej i rezonansu magnetycznego do badań pozwoliły na wykazanie niewielkich różnic funkcjonalnych między mózgiem kobiety i mężczyzny. Nie jest to jednak argument przekonujący ostatecznie, ponieważ dopatrzone się wzorców aktywności charakterystycznych dla przedstawicieli płci przeciwnej. Idąc dalej tym wątkiem, nie udowodniono, aby różnice tych wzorców wpływały na wyniki działania. Budowa mózgu i jego funkcjonowanie mają wpływ na zachowanie, ale następuje tu interakcja, gdzie zachowanie i przeżycia oddziałują na mózg (Brannon 2002, s. 122).

Kiedy pojawił się pierwszy test na inteligencję, psychologowie zaczęli badać zdolności umysłowe. „W dziewiętnastym wieku i na początku dwudziestego uważano powszechnie, że kobiecy intelekt nie dorównuje męskiemu” (Lewin 1984; Shields 1975, przytaczam za: Brannon 2002, s. 125). Mózg mężczyzny miał być większy i lepiej rozwinięty, dlatego też pod względem inteligencji to mężczyzna wiódł prym. Wątpliwości, co do tej tezy pojawiły się w chwili pierwszych badań naukowych (tamże). Terman uważał jednak, że kobieca inteligencja niczym nie różni się od męskiej. Według Stanfordzkiej Skali Bineta nie ma żadnych różnic między rodzajami. Opracowany przez psychologa Davida Wechslera test na inteligencję zawierał podział umiejętności na werbal-

ne i wykonawcze. W testach Wechslera to kobiety miały wyższą punktację w części werbalnej, natomiast chłopcy i mężczyźni w części wykonawczej. Ta niewielka przewaga w sferze werbalnej przestaje mieć istotne znaczenie. Nadal jednak utrzymują się rozbieżności dotyczące osiągnięć matematycznych. Mężczyźni nie mają problemów z zadaniami wymagającymi wyobraźni przestrzennej, natomiast kobiety lepiej radzą sobie z prędkością zapamiętywania i rozmieszczania przedmiotów. Nie dostrzeżono różnic w takich zdolnościach poznawczych, jak: pamięć, kreatywność, muzykalność i odczytywanie sygnałów niewerbalnych. Jeśli chodzi o zdolności w dziedzinach artystycznych to wynikają raczej ze zróżnicowanego wsparcia społecznego i możliwości dotarcia do kręgów artystycznych w pełnym tego słowa znaczeniu (Brannon 2002, s. 151).

Coraz częściej w wyjaśnianiu różnic międzypłciowych podkreśla się rolę środowiska i wychowania. Od małego dziecko uczy się własnej płci. Inne zabawki kupowane są chłopcom, a inne dziewczynkom. Odmienny jest również styl wychowywania dzieci. Dziewczynki chwalone i nagradzane są za zachowania altruistyczne (kiedy komuś pomagają), wykazuje się zrozumienie i pielęgnuje ich wrażliwość. Chłopcy natomiast mają większą swobodę, ceni się ich niezależność. W ten sposób kształtują się różnice między kobietami i mężczyznami. Na to jak jednostka będzie funkcjonować w życiu społecznym niebagatelny wpływ mają stereotypy, ponieważ to one regulują zachowania społeczne kobiet i mężczyzn. Stanowią również o tym, jaki obraz siebie mają kształtować w otoczeniu (Fojcik 2007).

Przez stereotyp rozumie się „uproszczony obraz kogoś lub czegoś, zwykle oparty na częściowo fałszywych sądach, funkcjonujący w świadomości społecznej i niełatwo zmieniający się” (*Wielki słownik wyrazów obcych i trudnych* 2001).

Równość płci definiowana jest jako „wolność jednostki do rozwijania własnych zdolności, podejmowania decyzji bez ograniczeń narzucanych przez rolę płci. Równość zakłada równe korzystanie przez kobiety i mężczyzn ze społecznie cenionych dóbr, możliwości, zasobów i nagród. Celem równości nie jest doprowadzenie do tego, aby kobiety i mężczyźni byli tacy sami, lecz aby ich możliwości i szanse życiowe były równe” (*Szwajcarska Agencja Rozwoju i Współpracy* 2007).

Kształtowanie tożsamości rodzajowej rozpoczyna się od pierwszych dni życia w wyniku interakcji jednostki z otoczeniem oraz wewnętrznych mechanizmów regulacyjnych. Najmocniej działające czynniki socjalizacyjne to: rodzina, grupy rówieśnicze, literatura, środki masowego przekazu i szkoła. Jak pisze Mazurkiewicz, młody człowiek kończący edukację na poziomie wykształcenia średniego spędził z nauczycielami około trzynastu tysięcy godzin – więcej niż z rodzicami i rówieśnikami. Szkoła wywiera w tym czasie ogromny wpływ na proces kształtowania ról płciowych. Wzorców kobiecości

i męskości dostarczają przede wszystkim podręczniki, organizacja pracy i przestrzeni w szkole oraz zachowania nauczycielek i nauczycieli w stosunku do uczennic i uczniów (2011, s. 29).

Większość społeczeństw ma zakodowane, że mężczyźni w sytuacjach społecznych będą zachowywali się w sposób dominujący, pewny siebie, a kobiety powinny być bardziej uległe i empatyczne. Nierzadko zachowania sprzeczne z przyjętymi stereotypami spotykają się ze społeczną dezaprobatą. Natomiast te drugie, zgodne z normami prezentacyjnymi, przypisane obu płciom, nawet jeśli wiadomo, że to „przywdziewanie masek”, są postrzegane przychylnie (Fojcik 2007).

Stereotyp wyjaśnia skomplikowane zjawiska. Dzięki nim przy niedobrze informacji możemy wypełnić luki w wiedzy o innych. Rozpowszechnione w danym środowisku, dają nam wskazówki, narzucając określony sposób postrzegania sytuacji, zjawisk społecznych. Ponieważ stereotypy są wpajane od dzieciństwa i tak silnie zakotwiczone w danej grupie, ciężko je zmienić w świadomości społecznej.

Przemiany kulturowe i większa świadomość społeczeństw spowodowała, że sytuacja społeczna kobiet poprawiła się. Warto jednak podkreślić, że nasza tradycja i kultura wciąż podtrzymuje takie wzorce i wartości i w taki sposób wychowuje się dzieci, aby dobrze wypełniały swoje role. W ostatnim czasie próbuje się zatrzeć, zminimalizować istniejące różnice. Mniejszy nacisk kładzie się na odpowiednie wychowanie dzieci (dziewczynki mogą chodzić po drzewach, bawić się samochodami, a chłopcy lalkami). Cenione są cechy uznawane za męskie, jak i za kobiece, ale odpowiednio do sytuacji (w domu dobrze jest zachowywać się inaczej, a w pracy inaczej) (Borawska-Kowalczyk 2008).

Zmiany w stereotypach odnoszących się do kobiet i mężczyzn nastąpiły wraz początkiem lat sześćdziesiątych, kiedy to męskie i kobiece role społeczne zaczęły ulegać zmianom (Rosenkrantz i in. 1968, za: Brannon 2002, s. 223). Wpływ stereotypów rodzajowych miał zmienną intensywność. Jak wskazują wyniki badań, to lata osiemdziesiąte były czasem, kiedy przywiązywano do nich dużą uwagę (Lueptow 1985, za: Brannon 2002, s. 223). Obecnie zauważono, że mają one już znacznie mniejszy wpływ na wizerunek osób różnej płci. Znaczące zmiany w stereotypach zauważyła Alice Eagly. W wyniku badań okazało się, że ludzie są nastawieni pozytywnie do cech kojarzonych stereotypowo z kobietą i zaliczają je do ludzkich zalet. Jak wynika z wieloletnich badań, stosunek do kobiet ulega zmianie, potwierdza to badanie wykonane za pomocą Skali Postaw wobec Kobiet. „W ciągu ostatniego ćwierćwiecza postawy wobec kobiet nabrały egalitarnego odcienia”, z czego można wnioskować, że następują zmiany w stereotypie kobiety (Brannon 2002, s. 224).

Szeroko zakrojone, międzykulturowe analizy rozwoju zachowań społecznych pozwoliły na przyjrzenie się powstawaniu różnic między rodzajami

w różnych społeczeństwach (Whiting, Edwards, za: Brannon 2002, s. 227). Okazuje się, że stereotypizacja płci jest elementem wychowania. Jak podaje Pickhardt, pomiędzy piątym a dziesiątym rokiem życia dzieci postrzegają świat w kategoriach męskości bądź kobiecości i trudno jest im przyjąć, że może być inaczej (Brannon, s. 183). Dziecko patrzy na matkę i ojca przez pryzmat stereotypów. W miarę, gdy dorośleje zaczyna akceptować pewne zmiany w pełnieniu ról.

Warto podkreślić, że pojęcie „rola” ma istotne znaczenie i w socjologii rozumiane jest jako oczekiwany i popierany przez społeczeństwo wzorec zachowań przejawianych przez jednostkę w konkretnych sytuacjach (tamże).

Stereotyp rodzaju są to przekonania na temat cech fizycznych i psychicznych przypisywane danej płci obejmują cztery kategorie: cechy fizyczne, psychiczne, zachowania i zajęcia (Brannon, s. 239). Stereotypy, jakie funkcjonują obecnie są zbudowane na gruncie dawnych wyobrażeń o kobietach i mężczyznach. Według Kultu Prawdziwej Kobiecości, jaki istniał w XIX wieku, kobieta miała być pobożna, czysta, uległa i oddana domowi. Natomiast wyznacznikiem męskich cech była Modelowa Męska Tożsamość. Elementem kreującym ten wizerunek było między innymi odrzucenie wszelkich kobiecych zajęć i zainteresowań. Stereotypy dotyczące kobiet i mężczyzn będą rozpatrywała w kontekście zdolności osób obojga płci. Przyjmuję, że zdolności to „predyspozycje do łatwego przyswajania wiedzy, uczenia się. Zdolny; oznaczający się naturalnymi predyspozycjami do łatwego nabywania wiedzy” (*Słownik języka polskiego* 1981).

Wyniki analizy treści podręczników

Jak pisze Kalinowska, na co dzień spotykamy się z wieloma stereotypami dotyczącymi płci oraz ról kobiet i mężczyzn w społeczeństwie. Twierdzi się np., że dziewczynki, kobiety obdarzone są mniejszymi zdolnościami niż mężczyźni (np. matematyka) i mają niskie aspiracje. Nie warto w nie inwestować, ponieważ i tak w przyszłości będą przede wszystkim tylko matkami, gospodyniami, żonami. Potocznie uważa się, że dom to właściwe miejsce dla kobiety. Pracę zawodową podejmują tylko ze względów ekonomicznych. Jeżeli muszą pracować, to najwłaściwszy zawód dla kobiety to nauczycielka, pielęgniarka.

Przedmiotem badań Kalinowskiej były podręczniki z poziomu nauczanie początkowe. W swym opracowaniu szczególną uwagę zwróciła na te teksty, gdzie bohaterami są ludzie, których tematyka osadzona jest we współczesnych realiach i nie mają charakteru bajki. Analiza uwzględniała: częstotliwość występowania różnych grup postaci, sposób przedstawiania ról kobiecych i męskich oraz relacji między osobami tej samej płci.

Analizując podręczniki, najpierw przyjrzała się, z jaką częstotliwością występują w tekstach przedstawiciele poszczególnych płci. Według Kalinowskiej

przedstawiciele grupy postaci występujących w różnych tekstach i na ilustracjach pojawiają się ze zmienną częstotliwością. Najczęściej występują postacie dziecięce, potem rodzice, babcia, dziadek, ciocia, wujek, dotyczy to zarówno tekstów, jak i ilustracji. Rzadziej występują inni ludzie dorośli – przedstawiciele różnych zawodów, w tym najczęściej nauczycielka. Procentowo postać dziewczynki występuje rzadziej niż postać chłopca, w jedenastu z 15 podręczników. Podobnie przedstawia się sytuacja na ilustracjach. Liczba postaci na nich widniejąca jest różna w zależności, do której klasy podręcznik. Istnieją również dysproporcje między częstością pojawiania się matki i ojca. Mama pojawia się nieco częściej, postaci rodziców w elementarzach ujrzymy dość często, natomiast w innych podręcznikach sporadycznie.

Badając problem płci w kontekście zdolności, przejrzałam aktualne podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej (ich wykaz zamieściłam we wprowadzeniu). Podobnie jak w latach dziewięćdziesiątych na ilustracjach często przedstawione są dzieci, w grupach zróżnicowanych pod względem płci.

W analizowanych przez Kalinowską podręcznikach, zabawy, zajęcia i zainteresowania dziewczynek i chłopców różnią się ze względu na płeć. Dziewczynki bawią się lalkami, malują, rysują, chłopcy majsterkują, kleją modele, malują, rysują. Różnią się zabawy ruchowe dziewczynek: grają w gumę, skaczą na skakance, grają w klasy, jeżdżą na łyżwach. Chłopcy mają więcej zabaw ruchowych: rower, gra w piłkę, ping-pong, deskorolka, pływają kajakiem, nurkują. Większe różnice zauważa się, gdy rozpatrujemy zainteresowania dzieci. Chłopcy mają różnorodne zainteresowania przedstawione jako bardziej sprecyzowane i złożone. Dziewczynki interesują się bajkami, legendami, przyrodą. Chłopcy kosmosem, wojskiem, samolotami, przyrodą, zbierają znaczki, lubią gry komputerowe.

Autorka zauważa, że w wypadku ośmiu podręczników, w których mówi się o zainteresowaniach chłopców, nic nie wspomina się o zainteresowaniach dziewczynek. Przeglądając się aspektowi pomocy dzieci w gospodarstwie domowym, dostrzegamy, że dziewczynki częściej uczestniczą w pracach domowych niż chłopcy. To one pomagają w kuchni, sprzątają, robią zakupy. Wyłącznie dziewczynki pomagają w praniu i prasowaniu. Mama z córką dźwigają zakupy (*obładowane jak wielbłądy*). Charakterystyczny jest podział obowiązków, co potwierdza tekst: *Jutro przygotuję obiad, a ty posprzątasz mieszkanie – ani mi się śni – odpowiedział Adaś, sprzątanie to babska robota*". Komentarz taki sugeruje, że praca ta nie należy do męskich obowiązków. pomagają, ponieważ są wspaniałomyślni wobec swoich żon. Typowo kobiecie zadanie to doglądanie drobiu. Prace, jakie podejmują wspólnie to praca w ogródku (Kalinowska 1995).

Obecne „dzieci podręcznikowe”: dziewczynki i chłopcy, zwykle wykonują razem jednakowe zadania. Odrabiają lekcje, pomagają w kuchni, oglądają książkę, podlewają kwiaty (np. 4, 2009).

Jak zauważa Kalinowska dziewczynki i chłopcy biorą udział w różnych atrakcjach: np. wycieczki, wyjazdy na wakacje, wyjścia do kina, cyrku. Dziewczynki występują, wówczas gdy mówi się o uczestnikach obu płci i większej grupie dzieci lub wtedy gdy przedstawiona jest cała rodzina. Chłopcy uczestniczą w pewnych atrakcjach, wydarzeniach indywidualnie bądź z kolegami. Życie chłopców wydaje się bardziej atrakcyjne, pełne przygód i przeżyć, w których czasem biorą udział dziewczynki. Chłopcy są przedstawieni jako bardziej kreatywni, pomysłowi, aktywni. Stosunkowo często pokazuje się chłopców jako sprawców złych czynów: bójki, popełniają błędy, ale z czasem rozumieją swój błąd i go naprawiają. Dziewczynki są na ogół bierne, bez inicjatywy (Kalinowska 1995).

Obecnie w podręcznikach zainteresowania dziewczynek i chłopców są podobne. Na ilustracjach dziewczynki pokazane są m.in. jako obserwatorki przyrody. Wyposażone w szkła powiększające, mikroskop obserwują owady. Nie zajmują się wyłącznie „typowo kobiecymi” zajęciami. Jednak mężczyzna nadal bywa uosobieniem wszechstronnych talentów, co widać w podręczniku z ćwiczeniami w wierszu o tacie. Tata to osoba posiadająca wiele talentów i potrafiąca zrobić wszystko: *tata majster, matematyk, bo mój tata umie wszystko* (7, cz. 10).

Wracając do analizy podręczników z roku 1995, dowiadujemy się, że ludzie dorośli najczęściej przedstawieni są w podręcznikach w ich rolach rodzinnych. Kobieta przedstawiona jest jako matka, babcia albo ciocia, mężczyzna jako ojciec, wujek lub dziadek. Czasem dorośli są ukazywani w ich rolach zawodowych. O pracy zawodowej mamy wspomina się bardzo rzadko. Domeną mamy jest gospodarstwo domowe.

Jak zatem wygląda obraz mamy w podręcznikach z 2009 roku. Tata Natalki jest aktorem, a mama jeździ konno. Obserwujemy już zupełnie inne postrzeganie kobiety i matki. Mama przedstawiana obecnie w podręcznikach ma zainteresowania, uprawia sporty (4, 2009). Innym przykładem zmian są postaci z wiersza *Nasze znajome* M. Terlikowskiej; kobieta jest architektem, „maleńka, szczupła pani inżynier daje rozkazy wielkiej maszynie”, jest też pani profesor, agronom, dentystka..., „kto zna te panie?... wszyscy je znamy to nasze babcie, ciocie i mamy!” (2, 2006).

W książkach badanych przez Kalinowską przewiduje się typowo patriarchalny układ w rodzinie, w którym za wszystkie prace na rzecz pozostałych członków rodziny odpowiedzialna jest kobieta-matka i to nie z własnego wyboru; ona po prostu musi te prace wykonać. Tata bardzo mało czasu spędza w domu i na ogół w bardzo ograniczonym stopniu uczestniczy w życiu domowym.

Rodzina podręcznikowa składała się z matki i ojca oraz najczęściej dwójki lub trójki dzieci. Brak elastyczności wzorców życia społecznego przekazywanych przez podręczniki może przyczyniać się do powstania niepożądanych

konfliktów poznawczych oraz poczucia niższości, szczególnie u dzieci wychowywanych w rodzinach odbiegających od modelu, jaki jest w książkach. Relacje pomiędzy członkami rodziny a rodzicami dalekie są od partnerstwa. Najczęściej o całej rodzinie mówi się wówczas, gdy są przygotowania do świąt (Kalinowska 1995).

Trudno nie zauważyć, że podejście do wizerunku obu płci ulega zmianie, o czym świadczy zamieszczony w podręczniku kl. III cykl tematów czytanek poświęconych rodzinie na czele z kobietami lub wyłącznie kobietom: *Siostry, żony, mamy i babcie – o mojej rodzinie* (1, 2006). Podobne zmiany w relacjach rodzinnych ukazane są w podręczniku do kl. I z roku 2009. Tutaj zarówno mama, jak i tata opiekują się swoimi dziećmi. Na pierwszych stronach podręcznika widzimy na zdjęciach, jak mama bawi się z córką, a tata karmi synka butelką. Takim przykładem może być również zilustrowana wyprawa statkiem w rejs po Bałtyku (5, 2009). O tym, że sytuacja wygląda dziś inaczej, świadczy wiersz G. Lach *Dziękujemy*:

Kasia dziękuje Maćkowi, bo karmnik pomógł zrobić.

Rafał dziękuje dziadkowi, bo lekcje z nim odrobił,

Mama dziękuje Agatce, bo zaniósła na pocztę paczkę,

A babci za pyszne ciastka dziękuje mała Nastka (8, cz. 6, 2010).

Wracając do analizy Kalinowskiej, oprócz członków rodziny w tekstach występują również przedstawiciele różnych zawodów. Najczęściej jest to postać nauczycielki (100 razy) Nauczyciel występuje znacznie rzadziej (5 razy). O nauczycielce mówi się po prostu *pani*, a gdy jest mowa o nauczycielu, mamy wrażenie, że jest to nauczyciel „wyższej” kategorii. „Mężczyzna nauczyciel to indywidualność, nie to, co kobieta, anonimowy element grona pedagogicznego” (Kalinowska 1995).

W podręcznikach nowszych i najnowszych do kl. I pokazana jest rodzina kilkupokoleniowa, spędzająca razem wolny czas. W podręczniku z ćwiczeniami jest tekst o rodzinie *Co teraz będzie?* (G. Lach). Autorka przedstawiła w nim rodzinę kilkupokoleniową, w której kobieta po odejściu męża sama wychowuje dzieci. Pracuje jako pielęgniarka. Babcia jest emerytowaną nauczycielką (3, 2006). Dość często zwraca się obecnie uwagę na problem rozbitej rodziny. Rodzice się rozwodzą, jednak relacje między dzieckiem a rodzicami mieszkającymi osobno są pokazane jako pozytywne. W innej rodzinie samotna mama pracuje jako architekt. Jest to istotna zmiana mającą na względzie odmienną postrzegania i przedstawiana kobiet-matek. Takim przykładem jest czytanką poświęcona wyłącznie zainteresowaniom kobiet pt. *Kobiety żyją nie tylko pracą* I. Mężyńskiej. Mamy prezentowały swoje zainteresowania przed całą klasą, do której chodziły ich pociechy. Chłopcy byli zdumieni, bo na początku myśleli, że „kobiety to tylko pracują i pracują. Przekonali się, że oprócz zajęć w domu i pracy zawodowej interesują się wieloma ciekawymi dziedzi-

nami i w niczym nie ustępują mężczyznom” (1, cz. 7, 2006). W podręczniku z ćwiczeniami z 2010 roku w wierszu pt. *Co lubi mama?*, mama pokazana jest w sposób tradycyjny, jako osoba wychowująca dzieci, gospodyni, ale pomagająca też w odrabianiu lekcji. Dalej postawione jest pytanie, o zainteresowania mamy. Czy ma jakieś hobby, czy potrafi zreperować kran?

Mężczyźni rzadziej są bohaterami czytanek. Warto jednak zauważyć, że w ćwiczeniówce do klasy I, w jednej z przygód jaka została opisana w tekście, to tata jest osobą, która pomaga całej rodzinie wyjść z opresji. Mama zachowuje się podobnie jak córki (ucieka, bo boi się szerszenia) (*Historia mrożąca krew w żyłach*, 9. cz. 9, 2010).

Podręcznik z ćwiczeniami do klasy III poświęcony jest w całości różnym obliczom kobiet. Zauważamy w nim teksty, w których przedstawiono szczególnie rolę kobiet: królowa Jadwiga w tekście *O kobiecie, która była królem Polski*; *Maria Skłodowska-Curie – wielka uczona* (3, 2006); *Olga Boznańska – malarka* (tamże). Kolejną kobietą, której poświęcono uwagę, jest noblistka Wisława Szymborska. Obok tych kobiet przedstawieni są laureaci Nagrody Nobla, a wśród nich kobieta M. Skłodowska-Curie (tamże).

Obecnie postaci kobiety i mężczyzny są stawiane w jednym szeregu, o czym świadczą zdjęcia zamieszczone w podręczniku do kl. II, na których widzimy Kawalerów Orderu Uśmiechu. Są nimi: kobieta: Bożena Walter – dziennikarka, i mężczyzna – papież Jan Paweł II.

Zakończenie

Od czasu, gdy Kalinowska i inni badacze prowadzili pierwsze analizy podręczników, zaszły istotne zmiany w przedstawianiu wizerunków kobiet i mężczyzn. Mężczyźni w wyniku roli, jaka im przypadła w społeczeństwach pierwotnych, broniąc rodziny i uczestnicząc w polowaniach, wyspecjalizowali się w cechy niezbędne do walki. Rolą kobiety było dbanie o ciepło domowego ogniska. Cechy te są dziedziczone kulturowo, choć nie są już istotne dla przetrwania. W świadomości społecznej i tradycji tkwią jednak takie wzorce ról społecznych. Stereotypy związane z płcią zawierają wiele realnych zagrożeń, na jakie mogą być narażone osoby traktujące je jako idealne standardy dla siebie i relacji społecznych. „Funkcjonalność i użyteczność stereotypów związanych z płcią, jako »obrazów, które nosimy w głowach« jest coraz mniejsza” (Wierchoń 2012). Stereotypy niosą ze sobą coraz więcej podmiotowych i interpersonalnych problemów, a znacznie mniej wskazówek zachowań. Należy wierzyć, że w nowoczesnym, liberalnym świecie XXI wieku negatywne podziały wynikające z płci będą zanikały (tamże).

Zmiany, jakie zostają wprowadzone w podręcznikach świadczą o tym, że treści podręczników odzwierciedlają zmiany zachodzące w kulturze i realnym świecie społecznym. Nie dziwi (także w podręczniku) widok dziewczynki

w roli uznawanej za typowo męską, a chłopca – w kobiecej. Jednak wychowanie i edukacja chłopców i dziewczynek dopiero od niedawna zaczynają spełniać standardy „równościowe”. Problem „nierówności” płci nadal budzi wiele zastrzeżeń, zwłaszcza w kontekście ich konsekwencji w postaci zróżnicowanych szans życiowych dziewczynek i chłopców. Świadczą o tym liczne artykuły poruszające ten temat.

Bibliografia

- Borawska U., *Kobieta i mężczyzna – psychologiczne różnice*, „Dbam o Zdrowie” 2008, nr 1, [http://www.doz.pl/czytelnia/a326-Kobieta i mezczyzna _ _psychologiczne_roznice](http://www.doz.pl/czytelnia/a326-Kobieta_i_mezczyzna_-_psychologiczne_roznice), dostęp 30.03.2012.
- Brannon L., *Psychologia rodzaju*, Gdańsk 2002.
- Buczkowski A., *Dwa różne światy, czyli jak socjalizuje się dziewczynkę i chłopca*, w: *Od kobiety do mężczyzny i z powrotem. Rozważania o płci w kulturze*, red. J. Brach-Czajny, Białystok 1997.
- Czajkowska-Prokop S., *Role płciowe w podręcznikach do nauczania wczesnoszkolnego*, „Refleksje” 2010, nr 3, http://bc.zcdn.edu.pl:8080/Content/389/Pr+III-+135_2010_3.pdf, dostęp 30.03.2012.
- Fojcik K., *Kobiety i mężczyźni – stereotypy a praca zawodowa*, <http://kadry.nf.pl/Artykul/7434/Kobiety-i-mezczyzni-stereotypy-a-praca-zawodowa/kobiety-rozwoj-rynek-pracy-stereotypy/>, dostęp 30.03.2012.
- Giza T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Kielce 2011.
- Kalinowska E., *Wizerunki dziewczynek i chłopców kobiet i mężczyzn w podręcznikach szkolnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1995, nr 1-2.
- Kimura D., *Płeć i poznanie*, Warszawa 2006, <http://www.piw.pl/fragmenty/kimura.htm>, dostęp 30.03.2012.
- Klimczak-Ziółek J., *Koncepcja kobiecości i męskości w podręcznikach szkolnych dla klas pierwszych*, w: *Płeć i rodzaj w edukacji*, red. M. Chomczyńska-Rubacha, Łódź 2004.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2003.
- Markowski A., Pawelec R., *Wielki słownik wyrazów obcych i trudnych*, Warszawa 2001.
- Słownik języka polskiego*, red. H. Szkiładź, t. 3, R–Ż, Warszawa 1981.
- Szwajcarska Agencja Rozwoju i Współpracy, www.equal.org.pl/download.php?Mod=konferencja&FID=94, dostęp 30.03.2012.
- Wierchoń M., *Stereotypy płci i uprzedzenia – wpływ na sytuację kobiet i mężczyzn – inteligencja i inteligencja emocjonalna*, w: *Aktywizacja społeczno-ekonomiczna kobiet na poziomie lokalnym i regionalnym*, <http://www.rowniwpracy.gov.pl/rowni-w-pracy/przeciwdzialanie-dyskryminacji/stereotypy-plci-i-uprzedzenia-wplyw-na-sytuacje-kobiet-i-mezczyzn-inteligencja-i-inteligencja-emocjonalna.html>, dostęp 30.03.2012.
- Wołosik A., *Edukacja do równości czy trening uległości*, http://www.bezuprzedzen.org/doc/edukacja_do_rownosci.pdf, dostęp 30.03.2012.

Monika Kopec

Przedszkole jako miejsce rozwijania talentów dzieci

*Wychowanie dzieci jest zawodem,
w którym trzeba wiedzieć jak stracić czas, by go zyskać*

Jean-Jacques Rousseau

Wprowadzenie

Rzeczywistość, w której żyjemy jest coraz bardziej złożona i różnorodna, a współczesny świat potrzebuje ludzi kreatywnych i otwartych na zmiany, jednocześnie żyjących w harmonii z otoczeniem i samym sobą. Zatem coraz większą rolę odgrywa zdolność do twórczego myślenia i działania, otwartość na świat i ludzi. W związku z tym system edukacji musi stwarzać realne szanse zaspokajania potrzeb edukacyjnych uczniów zdolnych już od najmwcześniejszych lat życia dziecka, ponieważ już u najmłodszych dzieci kształtują się zaчатки kreatywności.

Na rozwój zdolności, obok wrodzonych i dziedzicznych czynników, wpływ mają również czynniki nabyte, czyli środowiskowe. Osoby z najbliższego otoczenia dziecka mogą rozwinać w nim poczucie własnej wartości oraz wzbudzić motywację do nauki, działania i aktywności.

Wiek przedszkolny traktowany jest jako niezwykle ważny okres w życiu dziecka. Jest to czas kształtowania się osobowości, okres nabywania ważnych doświadczeń. Rozwój dziecka przedszkolnego cechuje chęć działania, zaspokajanie naturalnej ciekawości świata, pragnienie samodzielnego rozwiązywania problemów. Jego reakcje są spontaniczne, dziecko jest pełne wiary we własne możliwości.

Przedszkole stanowi część niezbędnego dla rozwoju dziecka środowiska. W kontaktach społecznych dziecko uczy się spostrzegać, zapamiętywać, rozwiązywać problemy, mówić. Kontakty z innymi dziećmi ułatwiają także poznanie własnych cech, umiejętności, sprawności, sprzyjają tworzeniu się obrazu własnej osoby.

W literaturze psychopedagogicznej coraz częściej podkreśla się, że wychowanie dla twórczości należy rozpocząć w okresie wczesnego dzieciństwa, ponieważ w tym czasie kształtują się i rozwijają mechanizmy o charakterze twórczym. Rozpoznawanie i stymulowanie zdolności dziecka podczas różnorodnych działań może mieć istotne znaczenie dla przygotowania jednostek do twórczego życia.

Rozpoznawanie i wspieranie zdolności dzieci na podstawie literatury przedmiotu

Zdolność rozumiana jest jak potencjalna możliwość poprawnego wykonania jakiegoś zadania lub osiągnięcia powodzenia w jakimś przedsięwzięciu, zależy ona od inteligencji, dojrzałości i doświadczenia. Zdaniem W. Okonia uczeń zdolny to osoba, która osiąga lepsze wyniki od swoich rówieśników w przypadku, gdy zachowane są jednakowe dla wszystkich warunki pracy, lub uzyskuje te same co inni wyniki przy niższym wysiłku (Okoń 1998). T. Lewowicki przekonuje, że uczeń zdolny charakteryzuje się przede wszystkim:

- 1) wysokim poziomem zdolności ogólnych, inteligencji,
- 2) wysokim poziomem zdolności specjalnych, uzdolnień,
- 3) wysokimi osiągnięciami lub możliwością takich osiągnięć w nauce albo dziedzinach działalności wartościowych społecznie (Lewowicki 1980).

Według pedagogów uczeń zdolny to ten, który charakteryzuje się wysokim poziomem inteligencji, łatwością uczenia się, szerokimi zainteresowaniami, silną motywacją do nauki oraz dyspozycjami i osiągnięciami twórczymi.

Zdaniem psychologów zdolności to różnice indywidualne, które sprawiają, że przy tym samym zasobie wiedzy, warunkach zewnętrznych oraz tym samym poziomie motywacji niektórzy ludzie osiągają lepsze wyniki w uczeniu się nowych rzeczy. S. Popek wyłonił składniki zdolności odnoszące się do zewnętrznych objawów tego zjawiska. Są nimi: sprawność, lepsza jakość procesów psychicznych, bieżąca lub potencjalna możliwość biegłości albo umiejętności, trwałość procesów poznawczych oraz indywidualne właściwości jednostki, wpływające na zróżnicowane osiągnięcia (Popek 2001).

I. Tokarska wśród licznych pozytywnych cech ucznia zdolnego podkreśla te, które są przejawem twórczego podejścia do rzeczywistości, w szczególności: bogatą wyobraźnię, ciekawe pomysły, dociekliwość, niezależność poglądów, poczucie humoru. Autorka podkreśla, że uczeń zdolny wykonuje czynności umysłowe z przyjemnością i satysfakcją, sama aktywność poznawcza jest czynnikiem motywującym (Tokarska 1997).

M. Partyka wskazuje także cechy negatywne dotyczące sfery społecznej i emocjonalnej ucznia zdolnego. Wśród nich wymienia: chęć ciągłego imponowania, dominowania, postawę rywalizacyjną, wyrozumiałość, okazywanie

lekceważenia rówieśników i nauczycieli. Wyróżnia także chwiejność emocjonalną, nieśmiałość lub nadpobudliwość, zachowania agresywne lub lękowe (Partyka 1999).

W literaturze psychologicznej i pedagogicznej spotykamy się z różną klasyfikacją uzdolnień. Siergiej L. Rubinsztejn wyróżniał zdolność ogólną, czyli inteligencję, którą nazwał uzdolnieniem (zdolność do wszystkiego), i zdolność specjalną. Zdolność ogólna przejawia się we wszystkich działaniach jednostki, przede wszystkim jest to zdolność do samodzielnej pracy i przyswajania sobie w procesie nauczania wszystkiego, co stworzyła ludzkość (Rubinsztejn, za: Giza 2006). Każda zdolność specjalna posiada w sobie uzdolnienie ogólne, powiązane z ogólnymi warunkami działalności człowieka.

Według A.N. Leontiewa zdolności naturalne, zwane podstawowymi, są zależne od czynników dziedzicznych. Zdolności rzeczywiste, których podstawą są zdolności naturalne, tworzą się dopiero podczas kontaktu jednostki z wytworami ludzkimi. Czynniki społeczne oraz biologiczne oddziałują na człowieka od urodzenia, rozwijając jego zdolności (Leontiew, za: Giza 2006).

Wybitne zdolności ujawniają się bardzo wcześnie. Już dzieci dwuletnie potrafią długo koncentrować się na ważnych dla nich przedmiotach, interesują się literami, cyframi, książeczkami. Wykazują dobrą koordynację oko – ręka. Układają puzzle i bawią się zabawkami w sposób, który znacznie wykracza poza ich wiek. Są bardzo wrażliwe i łatwo zranić ich uczucia. Najzdolniejsze małe dzieci potrafią już liczyć, tworzą zbiory, znają alfabet i kolory. Zaczynają się posługiwać mową. Charakteryzują się dużą wytrwałością podczas wykonywania czynności, mocno koncentrują się na zadaniach. Znają wiele piosenek i ujawniają poczucie humoru. Małe, zdolne dzieci ujawniają zainteresowania skomplikowanymi urządzeniami. Mają tendencję do narzucania własnej woli innym. Potrafią rysować i prawidłowo nazywają rysunki. Zauważają piękno w naturze, zwracają uwagę na odczucia innych ludzi. Około trzeciego roku życia dzieci są w stanie długo koncentrować się na ulubionych programach telewizyjnych. Łatwo wpadają w przygnębienie. Zdolny trzylatek woli zabawę z dorosłymi lub starszymi kolegami. Potrafi złościć się lub rzucać przedmiotami. Dzieci te bawią się zabawkami przeznaczonymi dla dwukrotnie starszych dzieci, wcześniej zaczynają czytać, znają wiele nazw. Często rywalizują z innymi. Około czwartego roku życia dzieci zdolne dużo mówią, są bardzo ciekawe wszystkiego, lubią dyskutować, argumentować, przekonywać i negocjować. Często odczuwają lęk przed czymś, czego nie rozumieją, mają tendencję do wybiegania myślami w przyszłość, zadają dużo pytań. Wykazują duże zainteresowanie strategiami działania w grach i zabawach. Intuicyjnie rozumieją pojęcia liczb i procedur matematycznych. Mają bogate słownictwo, znakomitą pamięć. Narzucają innym swoją wolę, są twórcze, mądre i perfekcyjne. Około piątego roku życia wiele dzieci zdolnych czyta książeczki, interesuje się wieloma dziedzinami wiedzy, intuicyjnie rozumie pojęcie liczb i procedur mate-

matycznych. Mają bogate słownictwo i doskonałą pamięć. Ujawniają tendencje do myślenia abstrakcyjnego, upodobanie do filozofowania i spekulowania (Limont 2010).

Już od najmłodszych lat można zauważyć wśród dzieci duże różnice w indywidualnym rozwoju. Różnice te określane są mianem zdolności. Mogą one dotyczyć: bogactwa słownictwa, szybkości i poprawności myślenia, rysowania, gry na instrumentach czy sprawności wykonywania ćwiczeń fizycznych. Małe dzieci wybitnie zdolne mogą być uzdolnione w jednej lub kilku dziedzinach.

Wczesne rozpoznanie zdolności dziecka może być początkiem sukcesu. Mówiąc o wczesnej identyfikacji zdolności, należy podkreślić konieczność znajomości kryteriów rozpoznawania dziecka uzdolnionego przez nauczycieli. Wiele uzdolnień u młodszych dzieci dość łatwo rozpoznaje się na podstawie obserwacji osiągnięć widocznych w codziennym funkcjonowaniu.

Wielu nauczycieli podchodzi z dużym dystansem do problemu rozpoznawania uzdolnień z powodu braku obiektywnych i rzetelnych metod. Często zdarza się, że małe dzieci nigdy nie są rozpoznane jako utalentowane. Wczesne rozpoznanie przejawów zdolności dziecka ma duże znaczenie rozwojowe i powinno dotyczyć wszystkich wychowanków.

Dzięki obserwacji dziecka w sytuacjach spontanicznych, inspirowanych lub kierowanych można dostrzec i ocenić zdolności dziecka. Obserwacja podczas zabawy dostarczy cennych i ważnych informacji. Może stać się początkiem skonstruowania programu rozwijania zdolności małego dziecka (Giza 2003/4, Giza 2009/10; Kopik, Zatorska 2010).

Regulacje prawne dotyczące wspierania zdolności w przedszkolu

Budowanie czy też modyfikowanie systemu edukacji zawsze łączy się ze świadomością, jak złożone i trudne jest to zadanie. System kształcenia ma umożliwić spełnienie celu podstawowego – zapewnić wszystkim dzieciom odpowiednie warunki kształcenia. W systemie tym muszą być także uwzględnieni rodzice, opiekunowie, ponieważ mają prawo do decydowania o miejscu i przebiegu kształcenia swoich dzieci. Jednym z podstawowych zadań systemu oświaty jest realizowanie działań w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych, a w szczególności włączanie w system edukacyjny uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Głodkowska 2010).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach jest kluczowym aktem prawnym, który pokazuje, w jaki sposób w tych instytucjach zorganizować należy dzieciom, ich rodzicom i nauczycielom pomoc psychologiczno-pedagogiczną (Wojdyła 2010).

Główne cele rozporządzenia to:

- ♦ Poszerzenie zakresu adresatów pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Osobami uprawnionymi do korzystania z tej pomocy stają się wszyscy uczniowie, którzy wymagają wsparcia ze względu na rozpoznane indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne. Rozpoznanie to dotyczy również szczególnych uzdolnień.
- ♦ Oferta pomocy psychologiczno-pedagogicznej odnosi się do najbliższego środowiska ucznia. Ważne jest, aby pomoc ta była jak najbliżej dziecka, w przedszkolu i środowisku rodzinnym (poprzez działania wspierające rodziców).
- ♦ Poprawa wykorzystania zasobów kadrowych. Należy zadbać o wykorzystanie doświadczeń i kompetencji nauczycieli i specjalistów zatrudnionych w przedszkolu, a także o zindywidualizowanie oddziaływań i wspomaganie procesu rozwoju dziecka nie tylko w trakcie zajęć obowiązkowych, ale również w czasie dodatkowych zajęć edukacyjnych i rozwijających.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana dziecku zdolnemu w przedszkolu polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb i możliwości wynikających ze szczególnych uzdolnień. Rozpoznanie specjalnych potrzeb edukacyjnych pozwoli na właściwy dobór metod, środków i oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, prowadzący do zaspokojenia potrzeb, a tym samym stworzenia optymalnych warunków rozwoju intelektualnego i osobowościowego. Informacje o potencjale rozwojowym czy też problemach dziecka należy czerpać z obserwacji dziecka, z rozmów z rodzicami, specjalistami, analizy prac i wytworów. W przedszkolu do tychczas prowadzi się obserwację pedagogiczną zakończoną analizą i oceną gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole (diagnoza przedszkolaka). Nauczyciel dokonujący diagnozy przedszkolnej rozpoznaje potrzeby rozwojowe dziecka, w tym zauważone predyspozycje, uzdolnienia i zainteresowania. Opisując osiągnięcia, możliwości i potrzeby dziecka odnosi się do podjętych lub potrzebnych działań służących rozwijaniu jego potencjału i zaspokajaniu potrzeb. Obserwacja i umiejętne wspieranie rozwoju dziecka na etapie edukacji przedszkolnej powinno być wspólnym zadaniem nauczycieli i rodziców.

Nowe rozwiązania prawne związane są z organizacją i udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym wprowadzenie w przedszkolach nowej formy wsparcia, i zajęć rozwijających uzdolnienia. Stwarzają one możliwość procesu kształcenia dzieci zdolnych. Zajęcia te mają być sposobem na ukie-
runkowanie dziecięcych zdolności oraz inspiracje dla nich do samodzielnej, twórczej aktywności. Mogą służyć także rozwijaniu uzdolnień dzieci poprzez przygotowanie ich do zewnętrznego prezentowania osiągnięć i umiejętności.

Pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielają dziecku nauczyciele wychowawcy, specjaliści, którzy tworzą zespół planujący i koordynujący działania dotyczące wychowanków. Ich decyzje i czynności powinny być planowe i spójne. Członkowie zespołu spotykają się przede wszystkim po to, aby wspólnie omówić sytuację dziecka i poszukiwać najlepszych form pomocy. Zespół powołuje dyrektor przedszkola. Do jego zadań należy: ustalenie zakresu, w którym uzdolnione dziecko wymaga pomocy psychologiczno-pedagogicznej, określenie form, sposobów i okresu udzielania wsparcia. Zespół opracowuje dla dziecka uzdolnionego plan działań wspierających (PDW) i zakłada kartę indywidualnych potrzeb ucznia. Wprowadzone rozwiązania prawne mają zaowocować lepszym przepływem informacji o potrzebach dziecka uzdolnionego i przedszkola, a także bardziej skuteczną pomocą tym, którzy zajmują się rozwijaniem dziecięcych uzdolnień. Są nową ofertą dla nauczycieli, którzy chcą rozwijać indywidualne potrzeby swoich szczególnie uzdolnionych wychowanków i pozyskiwać środki na dodatkowe zajęcia.

Przedszkole jako miejsce odkrywania i rozwoju talentów w opiniach nauczycieli

Konieczność tworzenia warunków edukacyjnych sprzyjających budowaniu poczucia sukcesu przez każde dziecko jest podkreślana w wielu publikacjach. Sukces na miarę możliwości i zdolności dziecka to potrzeba, której zaspokojenie można uznać za podstawowy warunek dobrego samopoczucia, budowania poczucia własnej wartości, a w konsekwencji rozwijania motywacji do dalszych osiągnięć i sukcesów

Głównym celem wychowania przedszkolnego jest wspomaganie i ukierunkowanie rozwoju dziecka zgodnie z jego wrodzonym potencjałem i możliwościami rozwojowymi. Małe dziecko wymaga szczególnej opieki. Zarówno rodzina, jak i przedszkole odgrywają bardzo ważną rolę w pobudzaniu, ujawnianiu i rozwijaniu zdolności dzieci. Dziecko przedszkolne znajduje się w procesie nieustających i dynamicznych zmian w jego rozwoju. Staje się już na tyle dojrzałe, że objawia zaciekawienie i zainteresowanie otaczającą je rzeczywistością. Współpraca przedszkola z rodzicami dziecka nabiera szczególnego znaczenia, gdyż pozwala na przyjęcie jednej, wspólnej, optymalnej linii w kształceniu i wychowaniu.

Powyżej zasygnalizowane problemy teoretyczne postanowiłam zbadać empirycznie. Opracowałam kwestionariusz ankiety. Sondażem objęłam grupę 14 nauczycieli jednej z placówek przedszkolnych w mieście średniej wielkości.

Bardzo ważnym zadaniem, stojącym przed nauczycielami przedszkola, jest identyfikacja zdolności dzieci. Dzięki niej łatwiej można ukierunkować dziecko w przyszłej pracy oraz opracować indywidualny program rozwoju dziecka.

Ankietowani nauczyciele rozpoznają zdolności wychowanków podczas wielokierunkowej obserwacji dziecka podczas zabawy i zajęć dydaktycznych, w czasie analizy prac, rysunków. Codziennie w przedszkolu nauczyciele mogą zaobserwować, że dzieci zdolne mają wiele pomysłów w czasie zabaw, zmieniają znaczenie przedmiotów, osób i zdarzeń. Wymyślają interesujące historie, mają bogate słownictwo. Często organizują zabawy ze śpiewem, tańcem, sięgają po materiały plastyczne i tworzą własne dzieła. Bardzo chętnie biorą udział w teatrykach, przedstawieniach, posiadają zdolności organizacyjne. Nauczyciele podkreślają także potrzebę stosowania w uzasadnionych przypadkach testów inteligencji oraz kompetencji. Duże znaczenie mają także rozmowy z rodzicami dziecka.

Na podstawie odpowiedzi ankietowych nauczycieli można scharakteryzować dziecko zdolne jako takie, które posiada następujące cechy: szerokie zainteresowania, pracowitość, wysoką sprawność intelektualną, dobrą pamięć, ciekawość, dużą potrzebę działania, kreatywność. Zdolne dziecko posiada duży zasób wiadomości, oryginalne pomysły, bogatą wyobraźnię oraz wielostronne zainteresowania. Nauczyciele wskazują także negatywne cechy osobowości dziecka zdolnego, takie jak: skłonność do dominacji oraz izolacji, nadmierną pewność siebie, egocentryzm, gadatliwość, nadpobudliwość i zazdrość.

Kolejnym ważnym aspektem w pracy z dzieckiem zdolnym jest zaspokajanie jego potrzeb. Z analizy wypowiedzi ankietowych wynika, że nauczyciele przedszkola dostrzegają potrzebę ciągłej akceptacji dziecka, poświęcania mu swojej wyłącznej uwagi. Rozumieją potrzebę dziecka do realizowania nowych wyzwań i działań. Za konieczne uważają zapewnienie dziecku poczucia bezpieczeństwa i swobody oraz wspieranie w budowaniu poczucia własnej wartości.

Na rozwój dziecka istotny wpływ mają rówieśnicy i nauczyciele w przedszkolu. Budzenie i rozwijanie postawy twórczej dziecka w wieku przedszkolnym na bazie jego aktywności twórczej możliwe jest tylko w określonych warunkach, w klimacie sprzyjającym prawidłowemu rozwojowi, przy zastosowaniu właściwych zasad, metod i środków edukacyjnych. Zadaniem przedszkola jest wspieranie, stymulowanie zdolności małego dziecka. Nauczyciel małego dziecka stawia zadania, tworzy odpowiednie sytuacje, stwarza odpowiednie warunki emocjonalne i materialne, w których ujawnia się aktywność twórcza dzieci. Często zdarza się tak, że to właśnie nauczyciel przedszkola jako pierwszy odkrywa zdolności dziecka. Badani nauczyciele podkreślają, że przedszkole jest miejscem, gdzie najwcześniej można rozwijać talenty poprzez: zachęcanie dziecka do obserwowania otaczających zjawisk, rozwijanie aktywności badawczej, uczenie pokonywania trudności, czerpanie radości ze wspólnego odkrywania i docierania do rzeczy nowych. Ważne jest także uczenie dzieci dobrych relacji z innymi, uczenie dzielenia się z innymi swoimi pomysłami, a także udzielanie wsparcia podczas przegranej. Wychowawcy

przedszkola starają się również o to, aby dzieci te czuły się spełnione docenione i zadowolone z siebie.

Podstawową zasadą, którą należy się kierować, opiekując się dzieckiem zdolnym, jest taka organizacja dnia w przedszkolu, aby odpowiadała jego indywidualnym potrzebom poznawczym, społecznym i emocjonalnym. Wiąże się to ze stosowaniem odpowiednich metod i form pracy z dzieckiem. Na etapie przedszkolnym należy przede wszystkim zwrócić uwagę na indywidualizację, która wiąże się z wykształceniem w dziecku poczucia odrębności i niezależności. Dostrzeganie i docenianie dziecka i jego pomysłów sprzyja wzrostowi samooceny i rozbudza jego motywację do różnorodnych działań. Okres ten jest szczególnie ważny dla wypracowania odpowiednich relacji społecznych, poczucia więzi z rówieśnikami, znajdowania wspólnych form zabawy. Na tym etapie należy przyzwyczaić dzieci do aktywności kulturalnej (udział w przedstawieniach, koncertach, pokazach), co w przyszłości zaprocentuje większą wszechstronnością i nauczy znajdowania różnych miejsc samorealizacji. Przedszkole jest także miejscem sprzyjającym poznawaniu książek i znajdowaniu miejsc, z których można czerpać wiedzę. Zaobserwowane u dzieci szczególne zdolności do określonych aktywności (sportowych, muzycznych, teatralnych) powinno zaprocentować wsparciem nauczyciela. Przedszkole jako miejsce wyzwalań twórczych możliwości dzieci powinno spełnić określone warunki. Proces tworzenia warunków: czynniki materialne sprzyjające twórczej aktywności, bezpośrednie inspirowanie działań twórczych, atmosfera emocjonalna sprzyjająca poczuciu bezpieczeństwa, swobody oraz współdziałanie osób dorosłych z dzieckiem.

Nauczyciele przedszkola wymieniali różne metody wspierające i rozwijające twórczy potencjał dziecka, jakie stosują w swojej pracy. Metody te polegają na:

- ♦ wyzwalaniu i podtrzymywaniu twórczej aktywności dzieci – metoda uczenia się poprzez zabawę i dzięki zabawie;
- ♦ zachęcaniu do samodzielnego gromadzenia doświadczeń oraz udzielaniu różnorodnego wsparcia – metoda projektowania sytuacji edukacyjnych;
- ♦ organizowaniu procesu uczenia się dziecka jako sposobu pobudzania zmian rozwojowych, metoda zadaniowa;
- ♦ metody umożliwiające ekspresję dziecka w wybranych dziedzinach;
- ♦ metody waloryzacyjne, ekspresyjne (np. inscenizacje, symulacje, drama, metody wykorzystujące środki plastyczne), jak i impresyjne (np. udział w przedstawieniach wystawach, konkursach, spotkaniach z ciekawymi ludźmi).

W czasie zajęć grupowych oraz w indywidualnej pracy dzieckiem zdolnym ankietowani nauczyciele przedszkola stwarzają różnorodne sytuacje rozwijające twórcze myślenie i talenty:

- ♦ dostarczają dziecku materiały rozwijające wyobraźnię,
- ♦ zapewniają materiały, które wzbogacają obrazowość języka dziecka: bajki, baśnie legendy,
- ♦ dają czas na twórczą zadumę (nie poganiać „bo już obiad”, „bo trzeba już wychodzić”),
- ♦ zachęcają do utrwalania własnych pomysłów,
- ♦ nadają dziecięcym wytworom skończoną formę: oprawić namalowany przez dziecko obrazek, wyeksponować jego pracę,
- ♦ pozwalają dziecku inaczej (po dziecięcemu) spojrzeć na pewne rzeczy,
- ♦ chwala, gdy dziecko przejawia swoją indywidualność,
- ♦ pielęgnują jego oryginalność (unikać np. zajęć plastycznych, w których trzeba trzymać się jakiegoś modelu) i podkreślają niepowtarzalność każdego jego wytworu,
- ♦ zachęcają dziecko do opracowania szczegółów dowolnego wytworu (np. proponuje wspólną pracę nad upiększaniem opowiadania lub szczegółowym wyobrażeniem sobie prostego obiektu),
- ♦ rozwijają wyższe procesy poznawcze dzięki zajęciom, które wzbogacają wiedzę, rozwijają zrozumienie, zastosowanie, analizę, syntezę i ocenę (np. zajęcia polegające na wspólnym pieczeniu ciasteczek).

Przedszkole jako miejsce odkrywania i rozwoju talentów – na podstawie analizy dokumentów i obserwacji

Ulubioną sentencją ludzi propagujących edukację przedszkolną jest tytuł książki Roberta Fulghuma (1991) *Wszystkiego, co naprawdę trzeba wiedzieć, nauczyłem się w przedszkolu*. W ostatnim czasie słowa te nabierają szczególnego znaczenia. Edukacja przedszkolna wytycza nowe cele i rozwija się dynamicznie. Wzrasta świadomość i oczekiwania rodziców wobec przedszkoli. Przedszkolna organizacja dnia, duża przestrzeń, bardziej swobodna realizacja programu stwarzają możliwości wyboru takich form pracy z małym dzieckiem, aby odpowiadały potrzebom rozwojowym małego dziecka. Dziecko przebywa w przedszkolu kilka godzin i ten czas zaplanowany jest na zajęcia dydaktyczne, ćwiczenia i zabawy podejmowane przez dzieci oraz inspirowane przez nauczyciela. Taka organizacja pracy sprzyja realizowaniu postulatu wszechstronnego rozwoju z uwzględnieniem różnego poziomu kompetencji dziecka. Coraz częściej można obserwować zabawy i ćwiczenia mające charakter intelektualnych wyzwań, zadań na miarę potrzeb i umiejętności dziecka.

Przedszkole, w którym została przeprowadzona ankieta dla nauczycieli, analiza dokumentów oraz obserwacja, mieści się w 28-tysięcznej miejscowości. Swoją działalność rozpoczęło w 1989 roku. Przedszkole zajmuje duży, przestronny budynek położony w środku osiedla mieszkaniowego. Mieści

się tu siedem grup zróżnicowanych wiekowo (3-latki, 4-latki, 5-latki, 6-latki i dwie grupy mieszane 3–4-latki, 5–6-latki). W budynku znajduje się siedem dużych sal przedszkolnych, urządzonych w sposób nowoczesny, atrakcyjny i przyjazny dla dzieci. Znajduje się tu dużo kreatywnych zabawek, gier, instrumentów muzycznych, przyrządów do ćwiczeń ruchowych. Jest także pianino oraz wysokiej jakości sprzęt muzyczny. Przedszkole nie posiada osobnej sali gimnastycznej ani miejsca do indywidualnej pracy z dzieckiem. Wokół przedszkola znajduje się dużo zieleni oraz ciekawy plac zabaw.

Do placówki uczęszcza 210 dzieci. W przedszkolu zatrudnionych jest czternastu nauczycieli, którzy są bardzo aktywni i twórczy. Biorą między innymi udział w konkursach dla nauczycieli, np. na inscenizacje, bajki dla dzieci. Są twórcami piosenek, zabaw integracyjnych, gier dydaktycznych. W przedszkolu odbywają się dodatkowe zajęcia dla dzieci, takie jak: język angielski i rytmika, które są dodatkowo płatne. Odbywają się w salach przeznaczonych dla dzieci lub na korytarzach. Dla dzieci chętnych, uzdolnionych organizowane są zajęcia muzyczne, taneczne, teatralne. Przedszkolaki mają możliwość zaprezentowania się na konkursach, występach, wystawach. Działa też dziecięce koło matematyczne, dla którego jedna z nauczycielek opracowała program dla 5- i 6-latków pt. *Zabawy z kostką liczbową dla dzieci*. Organizowane są także ciekawe zajęcia nauki gry w warcaby. Starsze dzieci chętnie uczestniczą w zajęciach i konkursach recytatorskich. Dzieci uzdolnione sportowo mają możliwość zaprezentowania swoich umiejętności na różnych zawodach sportowych, m.in. organizowanych przez burmistrza miasta. Dodatkowe zajęcia z dziećmi odbywają się w czasie wolnym od zajęć dydaktycznych w sali, gdzie przebywają wszystkie dzieci. Zajęcia dla dzieci uzdolnionych są bezpłatne. Rodzice dzieci chętnie współpracują z wychowawcami. Angażują się w przygotowanie dekoracji i strojów dla dzieci. Są zainteresowani propozycjami nauczycieli, często sami uczestniczą w ciekawych zajęciach i uroczystościach. W przedszkolu bardzo ciekawie zorganizowane są kącki zainteresowań dla dzieci. Jest tam „bajkowy świat” – miejsce, gdzie dzieci mogą oglądać książeczki, opowiadać i słuchać bajek. Jest też „kącik badacza” – miejsce rozwijania zdolności matematycznych, oraz „plastelinowo” – rozwijania zdolności manualnych i konstruktorskich. Nauczyciele stosują różnorodne metody pracy z małym dzieckiem – zabawowe, zadaniowe, projekty.

Metody aktywizujące, stosowane przez nauczycieli, to: pedagogika zabawy, Metoda Dobrego Startu M. Bogdanowicz, zabawy matematyczne E. Gruszczyk-Kolczyńskiej, drama oraz różnorodne formy działalności plastycznej i muzycznej. Wszystkie metody stosowane w przedszkolu oraz umiejętności nauczycieli decydują o twórczym rozwoju małego dziecka.

Podsumowując, przedszkole to jest miejscem przyjaznym dla dzieci. Cenione są tam spontaniczność i samodzielność działania dziecka. Wspierane są oryginalne pomysły i dziecięca ciekawość świata.

Zakończenie

Współczesna edukacja przedszkolna stara się stworzyć warunki sprzyjające osiąganiu sukcesu przez każde dziecko. Sukces na miarę możliwości dziecka to początek budowania poczucia własnej wartości i motywacji do dalszych osiągnięć. Należy zatem pamiętać o tym, aby małemu dziecku nie odbierać prawa do myślenia i działania, nie sterować nim, nie podawać gotowej wiedzy. Warto pamiętać, żeby nowości metodyczne nie były jedynie nastawione na szybkie i wczesne uczenie się i nie wyparły tradycyjnych „skrzyń skarbów, dziecięcych przebierań i tekturowych pudeł”. Aby przedszkole stało się miejscem odkrywania i rozwijania talentów należy zadbać o poczucie bezpieczeństwa, akceptacji i szacunku dla indywidualności dzieci.

Bibliografia

- Fulghum R., *Wszystkiego, co naprawdę trzeba wiedzieć, nauczyłem się w przedszkolu*, Warszawa 1991.
- Giza T., *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla dzieci zdolnych*, „Nauczanie Początkowe, Wychowanie Przedszkolne” 2009/2010, nr 3.
- Giza T., *Sytuacja dzieci uzdolnionych w grupie przedszkolnej*, „Nauczanie Początkowe. Wychowanie Przedszkolne” 2003/2004, nr 3.
- Głódkowska J., *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, w: *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, cz. I, MEN, Warszawa 2010, www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl, dostęp z 10.03.2011.
- Kopik A., Zatorska M., *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010.
- Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1980.
- Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1998.
- Partyka M., *Zdolni, utalentowani, twórczy*, Warszawa 1999.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001.
- Tokarska I., *Trening ogólnorozwojowy dla dzieci zdolnych, z młodszych klas szkoły podstawowej*, XI Zeszyt Promocji Oświatowych, Warszawa 1997.
- Wojdyła E., *Nowe regulacje prawne w obszarze kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, w: *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*, cz. I, www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl, dostęp z 10.03.2011.

ROZDZIAŁ V

Wspieranie zdolności uczniów w szkole

Magdalena Pakuła

Inteligencja lingwistyczna i motywacja a osiągnięcia uczniów z języka angielskiego

Wprowadzenie

Zdolności spełniają ważną rolę w życiu człowieka. Decydują o jego powodzeniach bądź niepowodzeniach, o sukcesach i zadowoleniu z wykonywanej pracy, o efektach działań ucznia w szkole, o umiejętności organizowania nauki, pracy, wypoczynku. Obserwując działalność dzieci i młodzieży w różnych sytuacjach, można zauważyć indywidualne cechy ujawniające się w różnorodnych procesach psychicznych. Na przykład w szybkości i sprawności myślenia, powstawania oryginalnych pomysłów, sprawnościach motorycznych, w umiejętnościach językowych, w działalności literackiej, matematycznej, plastycznej, muzycznej i innych.

Każdy człowiek posiada zadatki wielu rodzajów inteligencji. W trakcie życia niektóre rozwijają się mocniej, inne słabiej, a pozostałe w ogóle. Uwarunkowane jest to stymulacją mózgu. Przewaga bodźców związanych z danym typem inteligencji decyduje o jej intensywniejszym rozwoju. Brak bodźców pobudzających pozostałe ośrodki mózgu hamuje ich rozwój. W procesie nauczania i uczenia się aktywowanie i rozwijanie wszystkich typów inteligencji pozwoli ujawnić i pielęgnować u uczniów talenty, pasje i zdolności.

Proces uczenia się szkolnego jest złożony i zależy nie tylko od wysiłku nauczyciela, ale również od indywidualnych właściwości ucznia, organizacji nauki, podawanych treści, środowiska domowego i innych czynników. Proces ten, pojmowany w sensie ogólnym jako zdobywanie wiedzy i umiejętności, stawia nieustannie przed dzieckiem zadania wymagające świadomego, połączonego z wysiłkiem działania. Dlatego rozwijanie motywacji w wieku szkolnym jest tak złożonym i poważnym problemem. Pozytywne i trwałe motywy uczenia się rodzą w dzieciach zainteresowanie, zamiłowanie do pracy szkolnej.

Niniejszy artykuł składa się z trzech rozdziałów. Pierwszy, o charakterze teoretycznym, przedstawia problem badawczy w świetle literatury. W drugim rozdziale zostały zawarte założenia metodologiczne i organizacyjne zaprojektowanych badań empirycznych, które oparto na metodzie kwestionariuszowej.

Wykorzystano Skalę Inteligencji Wielorakich Gardnera i arkusz motywacji do nauki szkolnej. Ostatni rozdział obejmuje wyniki badań dotyczące rozkładu uzdolnień w badanej grupie gimnazjalistów oraz poziomu zdolności lingwistycznych z uwzględnieniem płci i ocen z języka angielskiego, a także poziomu motywacji do nauki szkolnej.

Znaczenie motywacji dla rozwijania zdolności

Motywy mają duży wpływ na rozwój myślenia i aktywność w procesie uczenia się. Uczeń o silnej motywacji przystępuje do nauki z dużym zainteresowaniem, zdolny jest do poszukiwań różnorodnych sposobów rozwiązań, do przeprowadzania wnikliwego rozumowania. Mobilizując całą swoją wiedzę (Mejza 2002, s. 20), opisuje rolę nauczyciela w procesie motywacyjnym ucznia. Proces edukacji ze względu na długość i intensywność wymaga sporo wysiłku, dlatego też nikła jest szansa, aby uczeń odniósł sukces na tym polu przy braku odpowiednich pobudek. Motywacja wewnętrzna pozwala na przyswojenie sobie wiedzy, pozwala zmobilizować się do nauki, ale i nauczyciel może przyczynić się do rozbudzenia w uczniu motywacji do poznania nowych dziedzin. Powinien on przede wszystkim ukształtować zainteresowanie przedmiotem nauki. Po wzbudzeniu odpowiedniej motywacji nauczyciel może przejść do przekazywania nowej wiedzy, jednak bardzo ważne jest to, by jednocześnie cały czas motywował uczniów. Motywacja wewnętrzna jest silniejsza i ma duże znaczenie, jednak nie umniejsza to wagi motywacji zewnętrznej. Motywacja zewnętrzna odgrywa znaczącą rolę, gdyż często zdarza się że wewnętrzne siły są niewystarczające, by uczeń wytrwale pracował. Nagrody i kary to system wzmocnień, jakim dysponuje nauczyciel. Może to wzmocnić motywację ucznia, może też zwiększyć prawdopodobieństwo wystąpienia takich zachowań, jakich się po nim oczekuje. Motywy uczenia się nie są jednakowe w całej edukacji, zmieniają się wraz z wiekiem uczniów.

Rolę motywacji w procesie edukacyjnym potwierdziły liczne badania psychologiczne. Wielu psychologów uważa motywację za najważniejszy czynnik sprzyjający efektywnemu uczeniu się. Hull (za: Putkiewicz 1981, s. 144) reprezentował stanowisko, że motywy odgrywają ważną rolę w tym procesie. Hilgard (za: Niebrzydowski 1972, s. 48) uważał, że uchwycenie motywów jest bardziej potrzebne niż zrozumienie procesu uczenia się. Znając motywy uczenia się, jesteśmy w stanie kontrolować ich wpływ na proces uczenia się, przekształcać je i wpływać na kształtowanie pożądanych. Murray (za: Putkiewicz 1981, s. 167) twierdził, że motywy zachowania się jednostki składają się z popędu, który należy do wewnętrznych czynników mobilizujących jednostkę do działania, oraz z dążenia do osiągnięcia określonego celu lub zdobycia nagrody. Kiedy osiągamy określony cel, działanie naszego czynnika wewnętrznego słabnie i motyw przestaje kierować zachowaniem popędu. Koncepcją

wpływu popędu na zachowanie się podmiotu zajmował się Cannon (tamże, s. 169), który uważał, że w zespole warunków wewnętrznych następuje odchylenie od normalnego stanu i wówczas występuje zachwianie równowagi w organizmie. Jednym ze sposobów przywrócenia zachwianej równowagi są popędy, a zwłaszcza popęd głodu, dzięki któremu jednostka zaczyna poszukiwać pokarmu i przywraca organizmowi utraconą równowagę. Inni psychologowie wysuwali na pierwszy plan podniety zewnętrzne, uważając je za ważniejsze od podniet biologicznych. Jeszcze inni podkreślali znaczenie czynników wewnętrznych, uważając motywy za skutek, a nie warunek uczenia się.

Zdolności człowieka są od dawna przedmiotem zainteresowań psychologów, pedagogów i biologów. Przez pojęcie „zdolność” B. Hornowski rozumie indywidualną właściwość osobowości człowieka, której nie można sprowadzić do wykształconych nawyków, ale dzięki której można kształtować różnego rodzaju skłonności, sprawności i umiejętności (Hornowski 1986, s. 48). Uczniowie zdolni to uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych i szczególnych wymaganiach związanych z opieką i wspieraniem rozwoju przez środowisko zarówno szkolne, jak i rodzinne. We wstępie sprawozdania niemieckiej federalno-krajowej komisji do spraw planowania kształcenia i wspierania badań (za: Mönks, Pflüger, s. 95) jest zapisane: „Każdy młody człowiek musi być motywowany pod względem skłonności i indywidualnych uzdolnień”. Wspieranie oznacza rozpoznanie uzdolnień i zastosowanie odpowiednich środków motywujących. Uzdolnieni uczniowie mają potrzebę rozwoju i uczenia się, należy tylko znaleźć sposób jej rozpoznania i rozwijania. Podczas identyfikacji ucznia uzdolnionego bierze się pod uwagę przede wszystkim oceny szkolne. Wyniki przeprowadzonych badań (tamże, s. 100) wskazały, że do identyfikacji takiego ucznia mogą przyczynić się również: ocena nauczyciela, celowa obserwacja oraz osiągnięcia pozaszkolne ucznia.

Znany amerykański psycholog Howard Gardner opracował Teorię Inteligencji Wielorakich (MI; 2002). Zakłada ona, że w cyklu życia człowieka inteligencje rozwijają się nierównomiernie, w zależności od zadatków wrodzonych i siły oddziaływania bodźców środowiskowych. Gardner pogrupował rodzaje inteligencji następująco:

- ♦ inteligencja językowa – umiejętność posługiwania się językiem, wrażliwość na słowa, ich porządek, brzmienie, a także zdolność kształtowania nastroju, przekonywania i przekazywania informacji;
- ♦ inteligencja matematyczno-logiczna – umiłowanie precyzji oraz myślenia abstrakcyjnego i strukturalizowanego, zdolność rozwiązywania problemów w sposób niewerbalny;
- ♦ inteligencja wizualno-przestrzenna – myślenie obrazowe, umiejętne korzystanie z map, diagramów i tabel, wykorzystanie ruchu towarzyszącego procesowi uczenia się, zdolność do odtwarzania w pamięci obrazów oraz obiektów;

- ♦ inteligencja muzyczna – wrażliwość emocjonalna, poczucie rytmu, zrozumienie złożoności muzyki;
- ♦ inteligencja interpersonalna – umiejętność nawiązywania kontaktów z innymi ludźmi, dobra komunikatywność;
- ♦ inteligencja intrapersonalna – umiejętność skupienia uwagi na swoich uczuciach, umiejętność wyciągania wniosków z przeżytych doświadczeń i umiejętność planowania, silne poczucie wartości;
- ♦ inteligencja ruchowa – zdolności manualne oraz umiejętności sportowe, dobra organizacja przestrzenna;
- ♦ inteligencja przyrodnicza – umiejętność rozumienia praw natury i postępowania zgodnie z nimi.

Gardner uważa, że efektywne rozwiązywanie problemów oraz działanie są uzależnione od jednostki obdarzonej różnorodnymi inteligencjami, struktury dziedziny wiedzy, w której zdolności mogą się ujawniać, i jednostki tzw. pola (Gardner 2002, s. 247). Rozwój pełnego zakresu inteligencji wspomaga proces trwałego uczenia się, a efektywne nauczanie powinno dostarczać okazji do rozwijania wszystkich typów inteligencji.

Założenia badań własnych

Analizując indywidualne przypadki uczniowskie można dojść do wniosku, że motywacja nie jest czymś dowolnym. W przypadku każdego ucznia występuje pewien system motywacji, który uzależniony jest od warunków jego życia, zarówno społecznych, jak i indywidualnych. Wrodzone zadatki, z jakimi przychodzi dziecko na świat, są podstawą rozwoju zdolności. Dzięki oddziaływaniu środowiska pod wpływem procesów nauczania i wychowania poprzez zdobywanie doświadczenia życiowego kształtują się specjalne uzdolnienia człowieka. Zdolności każdego człowieka są niepowtarzalne i zależą w dużej mierze od warunków, w których się one kształtowały. Słaba motywacja może prowadzić do zwolnienia procesu kształtowania się zdolności. Siła i znaczenie motywacji w uczeniu się dzieci wzrasta, jeśli zewnętrzne bodźce ściśle są powiązane z motywami wewnętrznymi, występuje wówczas ich wzajemne uzupełnianie się i wzmocnienie. Jeśli uczeń spodziewa się nagrody za przeczytanie książki, to jednocześnie wzrasta potrzeba jej czytania. Jeśli rozwiązując trudne zadanie, spodziewa się oceny niedostatecznej, prawdopodobnie zabraknie mu chęci i zapału, aby to zadanie rozwiązać. Na osiągnięcia w nauce duży wpływ mają zdolności uczniów, co nie jest jednoznaczne z tym, że tylko uczniowie najzdolniejsi mają w szkole najlepsze wyniki w nauce. Dzieci wybitnie zdolne wymagają również oddzielnego zajmowania się nimi, stawiania im zadań na miarę ich możliwości. Mogą również sprawić nauczycielowi sporo kłopotu, przeszkadzając w lekcji, na której nie dzieje się nic dla nich nowego.

Wśród ośmiu zdolności uczniów pogrupowanych przez Gardnera można wyróżnić zdolności językowe. Uczniowie uzdolnieni lingwistycznie ujawniają wnikliwą obserwację językową, ciekawość języka, są zainteresowani nowymi dla nich słowami, z łatwością wykonują rozmaite ćwiczenia leksykalne, adekwatnie i ekonomicznie wyrażają swoje myśli oraz szybko i efektywnie uczą się języków obcych.

Celem niniejszego artykułu będzie omówienie związku pomiędzy poziomem zdolności lingwistycznych i motywacją do nauki szkolnej a ocenami z języka angielskiego w badanej grupie gimnazjalistów, na podstawie badań przeprowadzonych wśród uczniów uczęszczających do publicznego gimnazjum.

Szczegółowe cele badań, dotyczyły następujących problemów:

- ♦ poznanie rozkładu uzdolnień wśród badanych gimnazjalistów,
- ♦ rozpoznanie u uczniów poziomu inteligencji lingwistycznej z podziałem na płeć oraz porównanie jej z ocenami z języka angielskiego,
- ♦ określenie motywacji do nauki szkolnej uczniów uzdolnionych lingwistycznie z uwzględnieniem płci oraz porównanie jej z ocenami z języka angielskiego.

Należy również zaznaczyć, iż celem teoretycznym niniejszego artykułu jest wzbogacenie wiedzy pedagogicznej na temat znaczenia uzdolnień językowych oraz motywacji do nauki dla osiągnięć szkolnych uczniów z języka angielskiego. Celem praktycznym natomiast jest dostarczenie wskazówek do pracy pedagogicznej nauczycieli języków obcych.

Analiza wyników badań własnych

Rozkład uzdolnień w badanej grupie gimnazjalistów

W badaniach własnych podjęto próbę określenia rozkładu zdolności u gimnazjalistów. Posłużono się kwestionariuszem Skala Inteligencji Wielorakich Gardnera. Kwestionariusz zawiera 40 pytań, które obejmują różne cechy zachowania. Aby określić stopień prawdziwości różnego rodzaju zachowań, badani uczniowie zaznaczali za pomocą punktów:

- 3 – jeśli w pełni zgadzali się z danym stwierdzeniem,
- 2 – jeśli raczej zgadzali się z danym stwierdzeniem,
- 1 – jeśli raczej nie zgadzali się z danym stwierdzeniem
- 0 – jeśli całkowicie nie zgadzali się z danym stwierdzeniem.

Rozkład uzdolnień badanych dzieci przedstawia tabela 1.

Jak wynika z danych zaprezentowanych w tabeli 1, najwięcej, bo po 36 uczniów, posiada wysoki poziom inteligencji ruchowej i interpersonalnej. Najmniej gimnazjalistów posiada wysoki poziom inteligencji matematyczno-logicznej (15), natomiast wysoki poziom inteligencji językowej jest rozpoznawany u 16 uczniów. Najniższe wyniki uczniowie osiągnęli w obszarze inteligencji przyrodniczej, wizualno-przestrzennej i językowej.

Tabela 1. Rozkład uzdolnień w badanej grupie gimnazjalistów (N = 62)

Poziom inteligencji	Rodzaj inteligencji							
	językowa	matematyczno-logiczna	wizualno-przestrzenna	ruchowa	muzyczna	przyrodnicza	intrapersonalna	interpersonalna
Wysoki (11–15 pkt.)	16	15	17	36	22	21	31	36
Średni (5–10 pkt.)	42	45	41	25	39	38	30	25
Niski (0–4 pkt.)	4	2	4	1	1	3	1	1

Inteligencja lingwistyczna a płeć badanych uczniów i oceny z języka angielskiego

Wśród ośmiu typów inteligencji Gardner wyróżnia inteligencję językową. Dzieci z przewagą tej inteligencji przejrzyście wypowiadają i spisują swoje myśli, lubią czytać, używają bogatego słownictwa, szybko uczą się języków obcych.

W celu zbadania zależności między poziomem inteligencji lingwistycznej a płcią badanych uczniów i ocenami z języka angielskiego uwzględniono dane ze Skali Inteligencji Wielorakich Gardniera.

Wyniki badań w zakresie powyższego czynnika przedstawiono w tabelach 2 i 3.

Tabela 2. Poziom inteligencji lingwistycznej a płeć gimnazjalistów (N = 62)

Płeć badanych uczniów	Poziom inteligencji lingwistycznej		
	wysoki (11–15 pkt.)	średni (5–10 pkt.)	niski (0–4 pkt.)
Chłopiec	2	24	3
Dziewczyna	14	18	1

Jak wynika z tabeli 2, wysoki poziom inteligencji językowej stwierdzono u 16 uczniów, w tym 14 dziewcząt i 2 chłopców. Według danych średni poziom inteligencji lingwistycznej jest charakterystyczny dla 24 chłopców i 18 dziewcząt, a u 3 chłopców i 1 uczennicy zauważono niski poziom tej inteligencji. Z przeprowadzonej analizy wynika, że zdolności językowe dziewczynek są wyższe niż chłopców.

Tabela 3. Poziom inteligencji lingwistycznej a oceny z języka angielskiego

Ocena z języka angielskiego	Poziom inteligencji lingwistycznej		
	wysoki (11–15 pkt.)	średni (5–10 pkt.)	niski (0–4 pkt.)
6	1	1 (uczy się j. ang. poza szkołą)	–
5	13 (w tym 5 osób uczy się j. ang. poza szkołą)	10 (w tym 2 osoby uczą się j. ang. poza szkołą)	–
4	2	18 (w tym 2 osoby uczą się j. ang. poza szkołą)	–
3	–	9 (w tym 2 osoby uczą się j. ang. poza szkołą)	2
2	–	4	2 (w tym 1 osoba uczy się j. ang. poza szkołą)

Z danych zaprezentowanych w tabeli 3 wynika, że wysoki poziom inteligencji lingwistycznej posiadają gimnazjaliści z ocenami: celującymi (1), bardzo dobrymi (13) i dobrymi (2), w tym 5 osób uczęszcza na dodatkowe zajęcia pozalekcyjne z języka angielskiego. Uczniowie, u których stwierdzono średni poziom tej inteligencji, to najliczniejsza grupa dzieci z ocenami: dobrymi (18) i bardzo dobrym (10), przy czym 4 uczy się języka angielskiego poza szkołą, a 4 uczniów z ocenami dostatecznymi i dopuszczającymi przejawia niski po-

ziom inteligencji językowej. Stwierdzono zatem, że im wyższa ocena z języka angielskiego, tym jednocześnie wyższy poziom inteligencji lingwistycznej badanych dzieci.

Istnieje zatem zależność pomiędzy poziomem inteligencji językowej z plcią badanych uczniów i oceną z języka angielskiego.

Motywacja do nauki szkolnej a poziom inteligencji lingwistycznej

Niektórzy uczniowie uczą się wyłącznie dla natychmiastowych zysków i przestają się starać, gdy zostają pozbawieni tego rodzaju nagród. Inni traktują naukę w szkole jako zawody i dają się zmotywować tylko wtedy, gdy stwierdzają, że mają szanse zdobyć przewagę nad kolegami. Jeszcze innych interesują tylko te zadania, które wymagają kreatywności i wyrażania siebie. To właśnie powody, dla których dziecko się uczy, często determinują, ile wiedzy zdoła przyswoić, w jakim stopniu uda mu się ją zachować i czy wiedza ta wzmocni, czy osłabi w nim wiarę w siebie i chęć, by pogłębiać swoje wiadomości.

Aby ocenić związek między poziomem motywacji uczniów do nauki szkolnej a poziomem inteligencji lingwistycznej posłużono się arkuszem oceny motywacji do nauki szkolnej. Arkusz ten składa się z 12 twierdzeń, które obejmują różne cechy zachowania się dziecka. Cechy te oceniane są w skali pięciostopniowej, a cyfry na skali oznaczają ich stopień nasilenia w kierunku od 1 do 5, przy czym kryterium intensywności cechy stanowi częstość jej występowania. Tak więc:

- 1 – oznacza nigdy,
- 2 – oznacza rzadko,
- 3 – oznacza przeciętnie,
- 4 – oznacza często,
- 5 – oznacza zawsze.

Uczniowie określili stopień ich adekwatności w odniesieniu do siebie, zaznaczając na skali cyfry od 1 do 5. W celu prawidłowej oceny zależności między poziomem motywacji dziecka a poziomem inteligencji językowej poddano analizie odpowiedzi uczniów z wysokim poziomem zdolności lingwistycznych. Poziom motywacji badanych dzieci przedstawia tabela 4. Wyniki badania przedstawiono za pomocą wartości średniej.

Tabela 4. Wysoki poziom inteligencji lingwistycznej a motywacja do nauki szkolnej

Treść twierdzenia	Średnia arytmetyczna
1	2
1. Starasz się porządnie pracować w klasie i starannie odrabiać lekcje w domu.	= 4,375
2. Utrzymujesz w dobrym stanie swoje książki, zeszyty itp.	= 4,5

cd. tabeli 4

1	2
3. Potrafisz długo pracować nad jedną rzeczą, prace doprowadzasz do końca, nawet gdy natrafiasz na trudności.	= 4,125
4. Jesteś skupiony na przedmiocie lekcji, uważnie śledzisz jej przebieg.	= 3,687
5. Usiłujesz być we wszystkim najlepszy (w nauce, zachowaniu się itp.)	= 3,562
6. Pamiętasz, co Ci zadano w szkole, w domu wiesz, jakie lekcje należy odrobić.	= 4,437
7. Dotrzymujesz obietnic, można na Tobie polegać.	= 4,687
8. Jesteś spokojny i myślący, zastanawiasz się nad podjęciem decyzji, analizujesz swoje postępowanie.	= 4,0
9. Lubisz być czysty, gdy się zabrudzisz, natychmiast usiłujesz doprowadzić się do porządku.	= 4,812
10. Umiesz u siebie znaleźć błąd (w pracy, zachowaniu się).	= 4,187
11. Lubisz pracować samodzielnie, protestujesz, gdy chce Ci się pomóc lub narzucić własny styl pracy.	= 2,687
12. Podczas lekcji zadajesz pytania, zabierasz głos w dyskusji, mówisz „problemy”.	= 3,375

Powyższe wyniki wskazują, że najwyższe wartości średnie osiągnęły cechy badanych uczniów odnoszące się do czystości wokół siebie ($\bar{x} = 4,812$), dbałości o swoje pomoce do nauki ($\bar{x} = 4,5$) oraz dotrzymywania obietnic ($\bar{x} = 4,687$). Najniższe wartości średnie uzyskali badani gimnazjaliści w zakresie samodzielnej pracy ($\bar{x} = 2,687$), a także aktywności intelektualnej na lekcjach ($\bar{x} = 3,375$), czyli dzieci mniej chętnie zabierają głos w dyskusji czy zadają pytania na lekcji. Jak wynika z danych zaprezentowanych w tabeli 4, pilność i staranność dziecka w odrabianiu prac domowych uzyskała poziom średni ($\bar{x} = 4,375$ i $\bar{x} = 4,437$). Poddano także bliższej analizie cechę określającą ambicję dziecka. Ambicję zdefiniowano jako usiłowanie bycia we wszystkim najlepszym: w nauce i w zachowaniu się. Tabela 4 pokazuje, że cecha z arkusza określająca ambicję dziecka osiągnęła wartość średnią $\bar{x} = 3,562$.

Ze zgromadzonych danych wynika, iż wśród badanych gimnazjalistów z wysokim poziomem inteligencji językowej cechy osobowościowe, takie jak: koncentracja na lekcji, ambicja, samodzielność czy tzw. dociekliwość, nie są dominujące. Większą aktywność wykazują uczniowie w utrzymywaniu czystości i dbałości o siebie i swoje pomoce oraz odpowiedzialności wobec in-

nych. Zatem badani uczniowie z wysokim poziomem inteligencji językowej niekoniecznie chcą pracować samodzielnie i niechętnie uczestniczą w dyskusjach na lekcji. Raczej są to dobrzy, zdyscyplinowani i dobrze zsocjalizowani do obowiązków szkolnych uczniowie.

Charakteryzując poziom motywacji do nauki szkolnej w badanej grupie, uwzględniono również podział na płeć. Należy zaznaczyć, iż badania wykazały, że wśród gimnazjalistów z wysokim poziomem inteligencji językowej było tylko 2 chłopców i aż 14 dziewcząt. Wyniki badania przedstawiono w tabelach 5 i 6.

Tabela 5. Motywacja do nauki szkolnej u chłopców uzdolnionych lingwistycznie

Treść twierdzenia	Średnia arytmetyczna
1. Starasz się porządnie pracować w klasie i starannie odrabiać lekcje w domu.	= 3,5
2. Utrzymujesz w dobrym stanie swoje książki, zeszyty itp.	= 3,5
3. Potrafisz długo pracować nad jedną rzeczą, prace doprowadzasz do końca, nawet gdy natrafiasz na trudności.	= 2,5
4. Jesteś skupiony na przedmiocie lekcji, uważnie śledzisz jej przebieg.	= 2,5
5. Usiłujesz być we wszystkim najlepszy (w nauce, zachowaniu się itp.)	= 1,5
6. Pamiętasz, co Ci zadano w szkole, w domu wiesz, jakie lekcje należy odrobić.	= 3,5
7. Dotrzymujesz obietnic, można na Tobie polegać.	= 5,0
8. Jesteś spokojny i myślący, zastanawiasz się nad podjęciem decyzji, analizujesz swoje postępowanie.	= 3,0
9. Lubisz być czysty, gdy się zabrudzisz, natychmiast usiłujesz doprowadzić się do porządku.	= 5,0
10. Umiesz u siebie znaleźć błąd (w pracy, zachowaniu się).	= 3,0
11. Lubisz pracować samodzielnie, protestujesz, gdy chce Ci się pomóc lub narzucić własny styl pracy.	= 3,0
12. Podczas lekcji zadajesz pytania, zabierasz głos w dyskusji, mówisz „problemy”.	= 1,5

Z danych tabeli 5 wynika, że największą wartość średnią osiągnęła cecha z arkusza określająca dotrzymywania obietnic ($\bar{x} = 5,0$) oraz czystości uczniów wokół siebie ($\bar{x} = 5,0$), najniższą wartość można zaobserwować w poziomie ambicji u chłopców ($\bar{x} = 1,5$), a także w aktywności intelektualnej ($\bar{x} = 1,5$). Z uwagi na liczbę osób trudno interpretować te wyniki.

Tabela 6. Motywacja do nauki szkolnej u dziewcząt uzdolnionych lingwistycznie

Treść twierdzenia	Średnia arytmetyczna
1. Starsz się porządnie pracować w klasie i starannie odrabiać lekcje w domu.	= 4,5
2. Utrzymujesz w dobrym stanie swoje książki, zeszyty itp.	= 4,642
3. Potrafisz długo pracować nad jedną rzeczą, prace doprowadzasz do końca, nawet gdy natrafiasz na trudności.	= 4,357
4. Jesteś skupiona na przedmiocie lekcji, uważnie śledzisz jej przebieg.	= 4,857
5. Usiłujesz być we wszystkim najlepsza (w nauce, zachowaniu się itp.)	= 4,0
6. Pamiętasz, co Ci zadano w szkole, w domu wiesz, jakie lekcje należy odrobić.	= 4,571
7. Dotrzymujesz obietnic, można na Tobie polegać.	= 4,642
8. Jesteś spokojna i myśląca, zastanawiasz się nad podjęciem decyzji, analizujesz swoje postępowanie.	= 4,142
9. Lubisz być czysta, gdy się zabrudzisz, natychmiast usiłujesz doprowadzić się do porządku.	= 4,785
10. Umiesz u siebie znaleźć błąd (w pracy, zachowaniu się).	= 4,357
11. Lubisz pracować samodzielnie, protestujesz, gdy chce Ci się pomóc lub narzucić własny styl pracy.	= 2,928
12. Podczas lekcji zadajesz pytania, zabierasz głos w dyskusji, mówisz „problemy”.	= 3,642

Wyniki badań przedstawione w tabeli 6 wskazują, że cechą osobowościową u dziewcząt, która osiągnęła najwyższą wartość, jest uwaga na lekcji ($\bar{x} = 4,875$) i dbałość o czystość ($\bar{x} = 4,785$), najniższą – wskazują cechy opisujące samodzielność ($\bar{x} = 2,928$) oraz aktywność intelektualną ($\bar{x} = 3,642$).

Podsumowanie i wnioski

U badanych uczniów stwierdzono zróżnicowany poziom i współwystępowanie wielu typów zdolności, jednak dominującym rodzajem była inteligencja ruchowa (rozumienie świata poprzez ruch i kontakt fizyczny) oraz interpersonalna (charakteryzująca się zdolnością rozumienia innych ludzi, współodczuwania i patrzenia na świat oczyma innej osoby).

Wśród badanej młodzieży najniższy okazał się poziom inteligencji matematyczno-logicznej, przejawiającej się w rozumieniu świata poprzez liczby, myślenie logiczne i kreatywne rozwiązywanie problemów. U 16 uczniów zdiagnozowano zdolności językowe, czyli umiejętność rozumienia świata poprzez słowo mówione i pisane, wrażliwość na rymy, znaczenie słów oraz dźwięki.

Wykorzystanie potencjału intelektualnego jest uzależnione m.in. od odpowiedniej motywacji dziecka do nauki szkolnej. Poziom motywacji do nauki odgrywa też ważną rolę w osiągnięciach szkolnych. W celu określenia poziomu motywacji uczniów do nauki szkolnej wykorzystano arkusz motywacji wypełniany przez badanego ucznia. Dane z arkusza pokazują, iż aktywność intelektualna, samodzielność w nauce oraz ambicja nie są dominującymi cechami osobowościowymi u badanych dziewcząt i chłopców z wysokim poziomem inteligencji lingwistycznej. Zatem można sformułować wniosek, że badana młodzież wymaga większego motywowania zewnętrznego i wsparcia ze strony środowiska szkolnego oraz rodzinnego, a także poświęcania jej większej uwagi na lekcji przez nauczycieli. Zachęcając uczniów do wykorzystywania posiadanych umiejętności, można wzmocnić w nich chęć do nauki, co jest niezwykle ważne do osiągania sukcesów. Będzie to także korzystne dla ukształtowania motywacji wewnętrznej u dorastającej młodzieży.

Bibliografia

- Covington M.V., Manheim Teel K., *Motywacja do nauki*, Gdańsk 2004.
- Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań 2002.
- Hornowski B., *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, Warszawa 1986.
- Mejza H., *Sztuka motywowania*, „Edukacja i Dialog” 2002, nr 4.
- Mönks F.J., Pflüger R., *Szkolna motywacja uczniów zdolnych – stan rzeczy*, w: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2, red. W. Limont, J. Cieślukowska, Kraków 2005.
- Niebrzydowski L., *Wpływ motywacji na uczenie się*, Warszawa 1972.
- Putkiewicz Z., *Motywy szkolnego uczenia się*, Warszawa 1981.
- Wróblewska M., *Zróżnicowanie typów zdolności i umiejętności – analiza wyznaczników w świetle teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera*, w: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 1, red. W. Limont, J. Cieślukowska, Kraków 2005.

Iwona Szachowicz

Rozwijanie zdolności lingwistycznych uczniów szkoły podstawowej

Wprowadzenie

Proces kształcenia przygotowuje młodych ludzi do kreatywnego uczestnictwa w przekształcaniu rzeczywistości, która ich otacza. Nauczyciel, który w tym procesie uczestniczy, powinien dążyć do poznania uczniów, z którymi pracuje, aby móc znaleźć najlepszą metodę nauczania. Tylko poprzez stosowanie ciekawych rozwiązań metodycznych wykorzystujących wiedzę o wychowankach, o ich rozwoju psychicznym, możemy odnieść sukces w trudnym procesie kształcenia.

Jestem nauczycielką języka polskiego z pięcioletnim stażem pracy. Pracuję w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Chęcinach. Moi wychowankowie są w klasie piątej szkoły podstawowej i to oni zainspirowali mnie do napisania tego artykułu. Przygotowując materiał badawczy, posłużyłam się Skalą Inteligencji Wielorakich Howarda Gardnera. Chciałam sprawdzić, jakimi zdolnościami dysponują moi uczniowie. Jako polonistkę interesowała mnie przede wszystkim inteligencja lingwistyczna, natomiast jako badacza ciekawiło mnie, czy bardzo dobre oceny są związane z wysokim poziomem inteligencji uczniów.

Do analizy klasy zastosowałam studium przypadku. Jest to metoda badawcza „dająca możliwość łączenia strategii ilościowych oraz jakościowych i tym samym będąca sposobem głębokiej analizy i zrozumienia mechanizmów szeroko rozumianego zjawiska twórczości” (Szmidt 2007, s. 360). Metodę tę stosowali amerykańscy uczeni już od połowy XX wieku. Studium przypadku wykorzystywano do analizy jednostki, jednak bardzo zawężyło jej pole badawcze. „Szeroko rozumiane studium przypadku jest metodą, której przedmiotem badań może być pojedynczy człowiek, ale również grupa, instytucja, proces, program, nawet zdarzenie” (tamże, s. 361). Moją grupą badawczą jest zespół 11-letnich dzieci, uczących się w jednej klasie.

Zdolności i zdolności lingwistyczne

Pojęcie zdolności na przełomie lat ewaluowało i zmieniało się jego znaczenie. W psychologii zachodniej pojęcie zdolności rozumiane jest jako aktualny poziom sprawności, biegłość w jakiejś dziedzinie. W psychologii radzieckiej i rosyjskiej uważa się, że zdolności są to względnie utrwalone właściwości psychiczne jednostki, które zależą od wrodzonych właściwości układu nerwowego oraz od nabytych sposobów działania (Giza 2006). Zdolności dostrzegamy poprzez zewnętrzne wskaźniki. Wysokie tempo uczenia się czy osiąganie ponadprzeciętnych wyników w jakiejś dziedzinie wskazuje na przekroczenie norm osiąganych przez większość ludzi.

Obecnie praca z uczniem zdolnym nabiera w działalności nauczyciela i szkoły coraz większego znaczenia. Jest to spowodowane zwiększającym się bowiem zapotrzebowaniem na wysoko wyspecjalizowane kadry naukowe, techniczne i kierownicze. Zaczyna się coraz częściej mówić o potrzebie służenia pomocą uczniom wybitnie zdolnym, niezależnie od warunków materialnych i pochodzenia. Jednym z podstawowych problemów – zarówno teorii, jak i profilaktyki kształcenia i wychowania, stało się kształcenie dzieci zdolnych.

Podejmowanie przedsięwzięć sprzyjających ujawnianiu i właściwemu reagowaniu na potrzeby dzieci zdolnych jest w pierwszym rzędzie zadaniem nauczycieli i rodziców. Uczniowie, ich możliwości i potrzeby powinni stanowić punkt wyjścia w pracy każdej placówki oświatowej. W takich placówkach znajdują miejsce dla siebie również dzieci i młodzież wybitnie uzdolniona. Dotychczasowe badania pedagogów i psychologów wykazują, że w szkołach polskich uczniowie zdolni stanowią znaczny odsetek ogółu uczniów, ale ich zdolności nie są wykorzystywane w procesie nauki szkolnej. Głównym grzechem współczesnej szkoły jest przede wszystkim słabe rozpoznanie indywidualnych możliwości każdego ucznia, a więc poziomu i rozwoju jego uzdolnień. Celem nadrzędnym pracy z uczniem zdolnym jest stworzenie mu wszechstronnych warunków do indywidualnego, twórczego myślenia, do rozwoju zainteresowań i uzdolnień.

Współczesna polska szkoła nastawiona jest na kształcenie powszechne, pracuje z uczniem przeciętnym, boryka się ze słabym i nie widzi uczniów zdolnych. Są oni znudzeni i nie rozwijają się na miarę swych możliwości, nie czynią odpowiednich postępów, nie lubią szkoły, zniechęcają się, czasem sprawiają problemy wychowawcze. Dlatego też należy większą uwagę niż dotychczas skupić na uczniach zdolnych. Liczni pedagodzy i psycholodzy łączą zdolności ogólne ucznia z inteligencją. Gondzik tak charakteryzował ucznia zdolnego: „Uczeń zdolny [...] wyróżnia się wysokim poziomem sprawności intelektualnej, specjalnymi zdolnościami i łatwością uczenia się, a także możliwościami osiągnięć twórczych, szerokimi zainteresowaniami [...] samodzielnością, twórczą wyobraźnią” (1996). Powinniśmy uczyć nie przez przymus, lecz rozbudzanie zainteresowań, przez stworzenie atmosfery sprzyjającej ciekawości

i wysiłkom. Nieustanne poszukiwania możliwości najskuteczniejszych i najatrakcyjniejszych form, metod i środków dydaktycznych jest sprawą ogromnej wagi. Uczeń uzdolniony szybciej opanowuje dany poziom umiejętności oraz uzyskuje szczególnie dobre wyniki w jakiejś działalności. Zdolności twórcze dają mu nieograniczone możliwości oryginalnych rozwiązań, których pedagodzy często nie rozumieją. Nauczyciel nie potrafiący w motywujący oraz rozwijający sposób docenić kreatywności młodego człowieka, niestety zniechęca go do dalszych poszukiwań.

Jako nauczyciel chciałabym móc mądrze kierować zdolnościami moich uczniów. Często zastanawiałam się, jak znaleźć złoty środek, gotową receptę na sukces w mojej pracy dydaktycznej. Obserwując uczniów dostrzegłam złożoność ich osobowości. Każdy z nich reprezentował inne zdolności, umiejętności, które w procesie nauczania-uczenia się zmieniały się wzrastały i doskonaliły, ale w bardzo osobisty, indywidualny sposób, w różnym tempie. Niektórzy uczniowie bardzo szybko przyswajali nową wiedzę, u innych proces ten trwał znacznie dłużej.

W badaniach własnych wykorzystam teorię inteligencji wielorakich Howarda Gardnera. Stwierdził on, że człowiek ma bardzo indywidualną drogę uczenia się, poznawania i rozumienia świata. Inteligencję człowieka definiuje jako zdolność do rozwiązywania problemów lub tworzenia rzeczy nowych. To także zdolność do rozumienia, uczenia się i myślenia. Jesteśmy tak różni, ponieważ na naszą własną inteligencję składają się różne jej kombinacje. Gardner zidentyfikował osiem rodzajów inteligencji człowieka. Nie chodziło mu jednak o dokładną liczbę rodzajów inteligencji, ale o biologiczny potencjał, jaki posiada człowiek. Każdy ma bowiem osobisty profil zdolności, z którym się urodził i własne możliwości ich rozwoju.

Inteligencja lingwistyczna i logiczna są najwyżej cenionymi i najbardziej egzekwowanymi zdolnościami w powszechnej edukacji. W ogólnej świadomości zarówno uczniów, jak i pedagogów najważniejszymi przedmiotami w szkole, język polski i matematyka. Według Gardnera możemy wyróżnić jeszcze kilka innych typów inteligencji: muzyczną, przestrzenną i wizualną, kinestetyczną, interpersonalną, intrapersonalną i przyrodniczą. Przytoczone rodzaje zdolności badacz uznał za „pożyteczne konstrukty naukowe” (Gardner, Kornhaber, Wake 2001, s. 157).

W zakres inteligencji lingwistycznej wchodzi wrażliwość na słowa, ich porządek, brzmienie, rytm, na modulację głosu, a także zdolność kształtowania nastroju, przekonywania i przekazywania informacji. Uczeń posiadający ten rodzaj inteligencji będzie wykazywał zainteresowanie językiem i grą słów. Będzie uwielbiał wiersze, rymowanki, zabawy słowne, wyrażając to za pośrednictwem ołówka i kartki papieru lub poprzez słuchanie opowiadań.

Osoby posiadające inteligencję matematyczno-logiczną cechuje zdolność rozwiązywania problemów w sposób niewerbalny. Lubią one sekwencyjność i porządek rzeczy. Potrafią rozróżniać wzory i związki. Są zdolne do myślenia

dedukcyjnego i indukcyjnego. Uczeń posiadający inteligencję matematyczno-logiczną będzie chętnie szukał różnych rozwiązań problemów oraz fascynował się sylogizmami i analogami. W kręgu jego zainteresowań znajdzie się również posługiwanie się kodami – symbolami, alfabetycznymi lub numerycznymi, a także ćwiczenia dotyczące porządkowania, liczb, pomiarów i szacowania. Inteligencja matematyczno-logiczna może być rozwijana na wszystkich przedmiotach przewidzianych programem szkolnym.

Uczeń posiadający inteligencję muzyczną lubi śpiewanie, muzykę, teksty piosenek, wiersze, rymowanki, rapowanie, wspólne czytanie oraz różne bezsensowne odgłosy. Uczniowie tacy mogą lepiej się uczyć przy akompaniamencie muzyki, rapując daną porcję materiału lub układając rymowanki, które podsumowują kluczowe treści. Daty, formuły matematyczne i tablice okresowe na dłużej pozostaną w pamięci rapowane bądź odśpiewane w żywym rytmie niż wypowiedziane znanym, opanowanym głosem nauczyciela.

Osoby z dobrze rozwiniętą inteligencją wizualno-przestrzenną posiadają naturalną zdolność do odtwarzania w pamięci obrazów oraz obiektów, a co za tym idzie związanych z nimi skojarzeń emocjonalnych. Charakteryzują się dzięki temu kreatywnością, której innym często brakuje. Ten typ inteligencji można pobudzać u uczniów podczas lekcji, stosując wizualne pomoce dydaktyczne takie, jak różnego rodzaju diagramy, wykresy, graficzne odwzorowania różnych procesów i zależności, mapy pamięci. Korzystanie z tablic umieszczonych na linii lub ponad linią wzroku ma ogromne znaczenie dla ucznia z preferencjami, o których tu mowa. Tablice takie powinny być jaskrawe i kolorowe, a przy tym o różnych kształtach. Dobrze jest od czasu do czasu zmieniać sposób zajmowania przez uczniów miejsc w klasie. Zabieg taki stwarza im możliwość postrzegania stosowanych przez ciebie bodźców wizualnych z różnej perspektywy.

Uczeń posiadający zdolności kinestetyczne najlepiej będzie się czuł podczas symulacji i ćwiczeń z podziałem na role, wymagających gry aktorskiej i mimiki, ćwiczeń odprężających i zachęcających do działania, wycieczek i zajęć w terenie. Jego zadowolenie wywoła możliwość grzebania w stercie rupieci oraz zabawy grupowe wymagające przemieszczania się w różne miejsca klasy.

Gardner uważa, że inteligencja interpersonalna i intrapersonalna zawierają w sobie cechy wszystkich innych typów inteligencji. Uczeń z dobrze rozwiniętą inteligencją interpersonalną lubi ćwiczenia prowadzone w parach bądź małych grupach oraz naukę wymagającą współpracy z innymi osobami, a także ćwiczenia, które wymagają spojrzenia na pewne problemy z perspektywy innych osób, współodczuwania, podziału ról i obowiązków, konsultacji z nauczycielami lub innymi dorosłymi oraz udziału w zabawach mających na celu rozwiązywanie konfliktów.

Osoby posiadające dobrze rozwiniętą inteligencję intrapersonalną będą świadome swoich myśli, uczuć i emocji, będą poszukiwały dla nich wyjaśnienia, podejmowały próby poszukiwania odpowiedzi na pytania filozoficzne,

miały dokładny obraz samego siebie, konsekwentne w stosowaniu i w życiu zgodnie z własnymi zasadami i przekonaniem, doceniały rozwój i wzrost wewnętrzny, posiadały wysoką automotyację, czerpały przyjemność z czasu poświęconego na spokojną refleksję oraz chętnie korzystały z czasopism i dzienników.

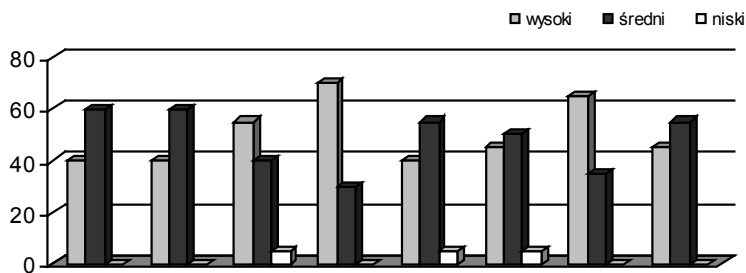
Inteligencja przyrodnicza cechuje się zdolnością do rozpoznawania i klasyfikowania roślin, minerałów, zwierząt, skał. To także umiejętności rozpoznawania zjawisk kulturowych. Te zdolności możemy doskonalić przez rozwijanie zainteresowań światem zewnętrznym, światem przyrodniczym, najlepiej – poza klasą (Gardner, Kornhaber, Wake 2001; Kopik, Zatorska 2010).

Badania własne

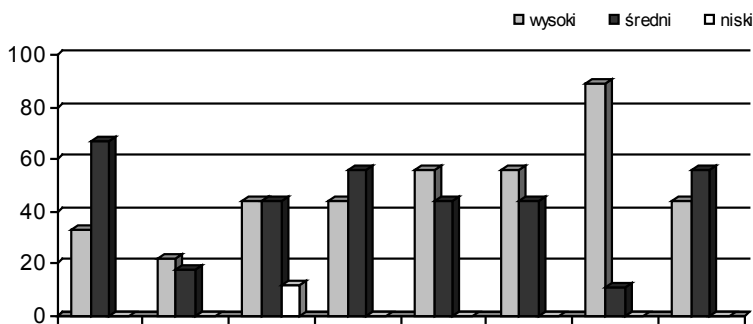
Badana grupa to dwadzieścioro uczniów klasy piątej szkoły podstawowej. Uczęszcza do niej dziewięcioro dziewcząt i jedenaścioro chłopców. Jest to zespół o wysokich możliwościach dydaktycznych. Średnia ocen wynosiła na koniec czwartej klasy 4,8%. Najwyższą średnią uzyskało osiemnaścioro osób (4,8–5,4). Osoby te są ambitne, aktywne i pilnie pracują na lekcjach. Dwie osoby uzyskały średnią ocen 3,2. Uczniowie ci nie pracują systematycznie, wymagają częstego aktywowania podczas zajęć. Pięcioro uczniów posiada opinie wydane przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Piekoszowie. Klasa jest zintegrowana, chętnie organizuje imprezy klasowe. Aktywnie uczestniczy w życiu szkoły, biorąc udział we wszystkich imprezach szkolnych. Współpraca z rodzicami przebiega pozytywnie, frekwencja na spotkaniach wynosi 90%. Uczniowie pochodzą z miasteczka liczącego ok. 5 tysięcy mieszkańców, leżącego piętnaście kilometrów od Kielc. Środowisko lokalne jest typowe i kulturalnie jednorodne. Nie posiadam informacji na temat patologicznych zmian wśród badanej grupy dzieci. Społeczność lokalna wciąż się rozwija, prężnie pracując na korzyść promocji miasta. Szkoła stara się zapewnić dzieciom odpowiednie warunki umożliwiające prawidłowe kształcenie.

Charakterystyka zdolności w badanej grupie uczniów

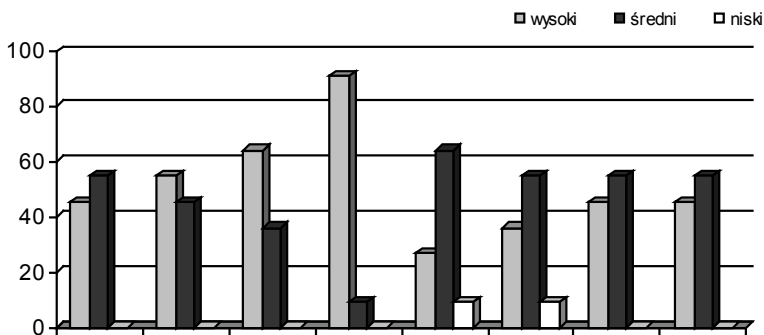
W celu uzyskania materiału badawczego posłużyłam się testem Gardnera, diagnozującym skalę inteligencji wielorakich. Uczniowie otrzymali testy składające się z czterdziestu stwierdzeń, przy każdym musieli określić stopień ich prawdziwości w odniesieniu do siebie, zaznaczając za pomocą punktów: 3 pkt. – jeśli w pełni zgadzali się z danym stwierdzeniem, 2 pkt. – jeśli raczej zgadzali się z danym stwierdzeniem, 1 pkt. – jeśli raczej nie zgadzali się z danym stwierdzeniem, 0 pkt. – jeśli całkowicie nie zgadzali się z jakimś stwierdzeniem. Wykres 1 przedstawia uzyskany poziom zdolności dla ośmiu rodzajów inteligencji.



Rys. 1. Poziom zdolności w badanej klasie (kolejno wskaźniki inteligencji językowej, matematycznej, wizualnej, ruchowej, muzycznej, przyrodniczej, intrapersonalnej i interpersonalnej)



Rys. 2. Poziom zdolności w grupie dziewczynek (kolejno wskaźniki inteligencji językowej, matematycznej, wizualnej, ruchowej, muzycznej, przyrodniczej, intrapersonalnej i interpersonalnej)



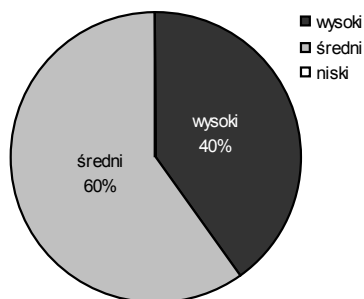
Rys. 3. Poziom zdolności w grupie chłopców (kolejno wskaźniki inteligencji językowej, matematycznej, wizualnej, ruchowej, muzycznej, przyrodniczej, intrapersonalnej i interpersonalnej)

Następne wykresy przedstawiają uzyskany poziomy inteligencji uczniów ze względu na płeć uczniów.

Z wykresów wynika, iż dziewczęta mają większe możliwości intrapersonalne i muzyczne, natomiast chłopcy lepiej sobie radzą w sporcie oraz w przedmiotach ścisłych, co jest rezultatem ich zdolności ruchowych i matematyczno-logicznych.

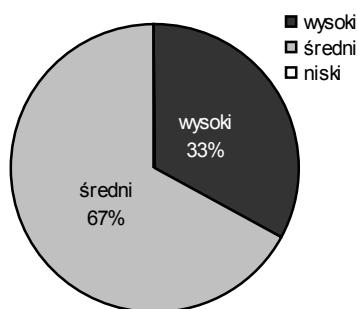
Zdolności lingwistyczne a płeć uczniów

Różnicami międzypłciowymi interesowano się już od lat sześćdziesiątych XX wieku. Są one zauważalne już we wczesnym dzieciństwie i dotyczą zarówno wyglądu zewnętrznego, jak i budowy mózgu. Poziom zdolności lingwistycznych dla badanej grupy przedstawia diagram 4.

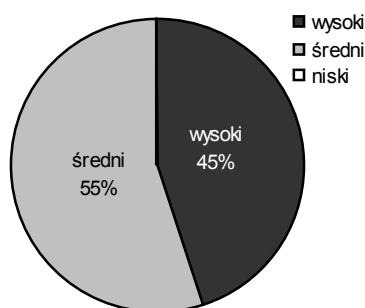


Rys. 4. Poziom inteligencji lingwistycznej w grupie badanych uczniów

Różnice rozwoju inteligencji językowej ze względu na płeć widać na dwóch kolejnych schematach (rys. 5 i 6).



Rys. 5. Poziom inteligencji lingwistycznej w grupie dziewczynek



Rys. 6. Poziom inteligencji lingwistycznej w grupie chłopców

W badanej grupie uczniów nie uzyskano niskiego poziomu inteligencji lingwistycznej. Natomiast 33% dziewczynek uzyskało poziom wysoki, 67% jest na poziomie średnim. U chłopców nie ma tak dużej różnicy, ponieważ 45% uczniów uzyskało poziom wysoki, a 55% posiada zdolność językową na poziomie średnim. Różnice między chłopcami a dziewczętami nie są duże, choć należy odnotować nieznaczną przewagę chłopców.

Poziom osiągnięć szkolnych a zdolności lingwistyczne uczniów

Badanie poziomu inteligencji lingwistycznej wykazało jego korelację z ocenami szkolnymi z języka polskiego. Zestawienie to przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Poziom zdolności lingwistycznych a oceny z języka polskiego

Poziom zdolności lingwistycznych	Oceny szkolne z języka polskiego		
	6–5	4	3–2
Wysoki	100%	0%	0%
Średni	33%	50%	17%
Niski	0%	0%	0%

Twórcze prace uczniów jako wskaźnik zdolności lingwistycznych

Mam to szczęście, że pracuję z bardzo twórczymi młodymi ludźmi. Tematem ich ostatniej pracy było napisanie opowiadania na dowolny temat. Oto fragmenty ich twórczości¹:

Niezwykła podróż

Wszystko zaczęło się pewnego, wakacyjnego dnia, podczas lotu samolotem. Pilot oznajmił, że prawy silnik przerywa... Na załogę padł błady strach... Siedziałem blisko okna i zaniepokojony obserwowałem znajdujący się w dole ocean. Traciliśmy wysokość, starałem się nie myśleć, co stanie się za kilka chwil...

Gdy się ocknąłem, dookoła mnie byli jacyś ludzie. Na szczęście, nie mieli złych zamiarów. Zaprowadzili mnie do swojej wioski, która znajdowała się w głębi wyspy. Byłem trochę przerażony, ale i zdumiony, architekturą i pomyślością ludu Kinkał. Ich wioska była zbudowana w niezwykle sposób. Każdy dom nachodził na sąsiedni budynek tak, że wyglądem przypominało to wielką,

¹ Zachowana oryginalna pisownia.

obronną osadę, w kształcie koła. W środku osady znajdowały się liczne studnie i zbrojownie, wyposażone w łuki, dzidy i strzały (...).

Historia wigilijna

Zapadał mroźny, zimowy wieczór. Lekko zaczął prószyć śnieg, jego płatki połyskiwały w świetle księżyca. W domu trwały przygotowania do wigilijnej kolacji. Ostatnie bombki zawisły już na choince, w tle słychać było kolędy, a w całym domu pachniało cudownym, leśnym igliwem. Było pięknie...

Zawsze bardzo uwielbiałam tą uroczystą chwilę, kiedy to tata oznajmiał, że widać już Pierwszą Gwiazdkę. Był to znak, że Święta czas zacząć! W tym roku miało być podobnie, nagle usłyszałam ulubiony dźwięk dzwoneczków, a do drzwi zadzwonił dzwonek (...).

Przyjaźń

Było lato trzydziestego dziewiątego roku. W szybkim tempie zbliżał się koniec wakacji. Andrzej i Adam szykowali się do rozpoczęcia nauki w szkole podchorążych.

Obaj chłopcy niewiele się od siebie różnili. Byli szybcy, zwinni, weseli i dowcipni. Radość ze zdobycia dorosłości mąciły im wieści z różnych stron Polski o ruchach wojsk niemieckich.

– Jak myślisz, czy wojna wybuchnie? – pewnego razu zapytał Adam.

– Nie wiem, ale wszystko na to wskazuje – odpowiedział Andrzej.

– Ciekawe, gdzie nas przydzielą?

– Mam nadzieję, że nas przynajmniej nie rozdzielą – powiedział Andrzej.

Nadszedł trzydziesty sierpnia. W tym dniu Adam i Andrzej stawili się w koszarach. Po rozpakowaniu się na kwaterze, poszli dowiedzieć się o plan zajęć, gdyż naukę mieli rozpocząć pierwszego września. Jednak tego dnia wydarzyło się coś strasznego... Niemcy o świcie napadli na Polskę (...).

Odwiedziny

Ciri siedziała w swoim domku i myślała, czemu tak nie lubi Orisa. Rozmyślała długo. Nagle ktoś zapukał. Przestraszona podeszła do drzwi.

– Kto tam!? – zawołała, ale nikt nie odpowiedział.

Zawołała jeszcze raz, wstrzymała oddech, położyła rękę na klamce i otworzyła drzwi. To był Oris. Chłopiec uśmiechnął się do niej nieśmiało.

– Witam zbójnicka córko! – powiedział.

– Cóż ty tu robisz? Zabłądziłeś i znów szukasz pomocy? – zapytała Ciri.

– Przyszedłem w odwiedziny – odpowiedział.

Wszedł do środka i usiadł na fotelu, gdzie wcześniej siedziała Ciri. Był zmęczony, gdyż z Borghanu do Zbójnickiego Lasu, w którym mieszkała dziewczyna była daleka droga.

– Chcesz coś do picia? – spytała zbójnicka córka.

– Zależy co masz w posiadaniu.

- *Mam wodę ze źródła – powiedziała.*
- *Niech będzie woda – odpowiedział Oris.*

Ciri wstała i poszła do swojej małej kuchni. Wyjęła z szafki dwie szklanki, nalala wodę z dzbanka i pomaszerowała do pokoju, w którym znajdował się niespodziewany gość. Chłopiec wstał, otrzepał się i powiedział (...).

Zaprezentowane fragmenty opowiadań należą do uczniów wykazujących wysoki poziom inteligencji lingwistycznej. Można zauważyć różnorodność w tematyce, są to prace samodzielne, twórcze inspirowane ich doświadczeniami literackimi.

Podsumowanie

Teoria Wielorakiej Inteligencji Howarda Gardnera znajduje odzwierciedlenie w mojej pracy. W praktyce potwierdza się różnorodność i indywidualność każdego młodego człowieka, z którym pracuję. Projektując wspieranie zdolności lingwistyczne uczniów, dostosowuję metody i wymagania do ich możliwości. Sukces ucznia zależy przede wszystkim od nauczyciela i szkoły. Należy o tym pamiętać, gdyż w świetle uzyskanych badań pedagogika zdolności w praktyce edukacyjnej nie realizuje wystarczająco swoich funkcji pedagogicznych i społecznych. Zakres opieki, wychowania i kształcenia uczniów zdolnych oraz zakres identyfikowania zdolności w warunkach typowej szkoły uznać należy za niewystarczający. Można mówić o kryzysie zarówno funkcji edukacyjnych, jak i społecznych w obszarze pracy ze zdolnymi (Giza 2008).

W swojej pracy nauczyciel powinien uwzględniać zdolności i wrodzone predyspozycje uczniów. Lekcje powinny być różnorodne i ciekawe. Należy dostarczać wielu możliwości i sytuacji twórczych, w których uczeń może się wykazać różnymi umiejętnościami. Wciąż wzbogacam metody i techniki pracy na lekcjach języka polskiego, aby dotrzeć do każdego wychowanka. Moje decyzje dotyczące organizowania procesu nauczania – uczenia się w szkole, są świadomym wyborem, a nie przypadkiem, co skutkuje wieloma sukcesami uczniów biorących udział w konkursach i olimpiadach oraz motywuje do dalszej pracy zarówno dzieci, jak i mnie – nauczyciela języka polskiego.

Bibliografia

- Gardner H., Kornhaber M.L., Wake W.K., *Inteligencja. Wielorakie perspektywy*, Warszawa 2001.
- Giza T., *Kryzys społecznych i edukacyjnych funkcji szkoły w zakresie pracy z uczniami zdolnymi*, w: *Dyspozycje twórcze i zdolności. Wybrane zagadnienia pedagogiczne i psychologiczne*, Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, t. 17, red. I. Pufal-Struzik, T. Giza, Kielce 2008.
- Kopik A., Zatorska M., *Wielorakie podróże – edukacja dla dziecka*, Kielce 2010.
- Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.

Ewa Mikulko

Zakres wsparcia zdolności uczniów w szkole podstawowej w Łagowie

Wprowadzenie

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie zakresu wsparcia uczniów zdolnych w szkole podstawowej w Łagowie w roku szkolnym 2010/2011. Wybierając szkołę, kierowałam się między innymi względami osobistymi, jestem pracownikiem tej placówki.

Łagów jest małą miejscowością w województwie świętokrzyskim, siedzibą władz gminnych. Liczy niespełna dwa tysiące mieszkańców. Gmina Łagów to gmina wiejska w województwie świętokrzyskim, w powiecie kieleckim. Składa się z 19 sołectw i liczy 6,8 tys. mieszkańców. Jest jednym z najsłabiej zaludnionych obszarów powiatu kieleckiego. Na przestrzeni lat 2002–2009 zaobserwowano spadek liczby ludności, liczebność mieszkańców gminy zmniejszyła się o 4,1%. Wskaźnik obciążenia demograficznego kształtuje się w gminie na jednym z wyższych poziomów w powiecie, tj. na 100 osób w wieku produkcyjnym przypada 65 osób w wieku nieprodukcyjnym. Gmina grupuje 2,7% osób bezrobotnych zarejestrowanych w powiecie. Wydatki na pomoc społeczną i pozostałe zadania z zakresu polityki społecznej w 2009 roku stanowiły 20% wydatków gminy Łagów. Oto niektóre dane, ilustrujące skalę problemów socjalnych¹ :

- ♦ liczba osób, którym przyznano decyzją świadczenie wynosi 581,
- ♦ kwota świadczeń wynosi 514919 zł,
- ♦ liczba rodzin korzystających ze świadczeń wynosi 369 (liczba osób w rodzinach 1102, czyli 16% ogólnej liczby mieszkańców).

Wśród różnych form społecznej pomocy znajdują się:

- ♦ zasiłki stałe – ogółem (dotowane) przyznano 54 osobom, tj. 529 świadczeń na kwotę 198 495 zł,
- ♦ usługi opiekuńcze – ogółem liczba świadczeń 748, kwota świadczeń 22 089 zł,

¹ Dane uzyskano w Gminnym Ośrodku Pomocy Społecznej; obejmują środki w ramach zadań własnych gminy w 2010 r.

- ♦ posiłki (w tym dla dzieci) – liczba osób, którym przyznano świadczenie wynosi 414, liczba świadczeń 71 335, kwota świadczeń 126721 zł.

Typowo wiejski charakter gminy, problemy ekonomiczne oraz odległość od najbliższych ośrodków kultury ograniczają możliwości rozwoju zainteresowań i talentów dzieci. Dlatego też szkoły są głównymi ośrodkami kultury i centrum miejscowości. Na terenie gminy funkcjonują: Gminny Zespół Szkół w Łagowie, Szkoła Podstawowa w Zbelutce, Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Piotrowie oraz dwie szkoły prowadzone przez stowarzyszenia w miejscowościach: Ruda i Czyżów.

Wsparcie zdolności uczniów w szkole podstawowej

Forma organizacyjno-prawna Gminnego Zespołu Szkół w Łagowie

Zespół tworzą placówki publiczne: Szkoła Podstawowa im. Batalionów Chłopskich w Łagowie, Oddziały Przedszkolne, Szkoła Filialna w Lechówku, Publiczne Gimnazjum, Zasadnicza Szkoła Zawodowa. Organem prowadzącym jest w ramach swych kompetencji Gmina Łagów. Szkoła jest jednostką budżetową. Obsługę finansowo-księgową szkoły prowadzi Biuro Obsługi Szkół w Łagowie. Dyrektorem Szkoły Podstawowej jest dyrektor Zespołu.

Szkoła Podstawowa realizuje cele i zadania określone w statucie, a w szczególności:

1. Zapewnia każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju.
2. Umożliwia zdobycie wiedzy określonej podstawą programową, dającej możliwość kontynuowania nauki na kolejnym etapie edukacyjnym.
3. Kształtuje środowisko wychowawcze, opiekę nad uczniami stosownie do ich wieku i warunków szkoły.
4. Kształtuje poczucie odpowiedzialności za ochronę przyrody i środowiska.
5. W wychowaniu uwzględnia wartości humanitarne.
6. Krzewi wartości kultury narodowej, jej związki z kulturą światową i wkład Polaków do światowego dziedzictwa kulturowego.
7. Zapewnia dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów.
8. Organizuje pomoc psychologiczno-pedagogiczną i specjalne formy pracy dydaktycznej.
9. Wspomaga wychowawczą rolę rodziny.
10. Zapewnia utrzymywanie bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki.
11. Zapewnia opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwienie realizowania zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych.

12. Realizuje upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy o bezpieczeństwie oraz kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń i sytuacji nadzwyczajnych.

Warunki organizacyjne i techniczne szkoły podstawowej

Szkoła posiada pełną bazę lokalową: 13 sal lekcyjnych, pracownię komputerową, blok sportowy (duża i mała sala gimnastyczna, toalety + prysznic), szatnie, bibliotekę z multimedialnym centrum informatycznym, gabinet medyczny, miejsce zabaw dla dzieci młodszych, gabinet pedagoga, pokój nauczycielski i sekretariat. Szkoła dysponuje świetlicą i stołówką szkolną oraz gabinetem do nauczania indywidualnego. Na zewnątrz budynku znajdują się: plac zabaw dla dzieci z klas 0–III, bieżnia i boisko do gry w piłkę nożną oraz boisko wielofunkcyjne „Orlik”.

Na wyposażeniu szkoły znajdują się: 2 tablice interaktywne, 4 laptopy, faks, kamera, aparaty fotograficzne, rzutniki, telewizory, odtwarzacze DVD, 13 komputerów z dostępem do Internetu dla uczniów i 5 dla pracowników szkoły, drukarki, 2 kserokopiarki, sprzęt nagłaśniający, instrumenty muzyczne, 13 magnetofonów, 2 łącza telefoniczne oraz monitoring składający się z 16 kamer. Dzięki pozyskiwaniu środków unijnych szkoła posiada szeroką gamę pomocy dydaktycznych przeznaczonych do prowadzenia poszczególnych zajęć edukacyjnych.

Szkoła pracuje systemem jednozmianowym, obowiązkowe zajęcia edukacyjne odbywają się w godzinach 8.00 – 13.30. Zajęcia oddziałów 0–III odbywają się w stałych salach odpowiednio przystosowanych do potrzeb dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym. Lekcje uczniów klas IV–VI prowadzone są w klasopracowniach przedmiotowych.

Uczniowie

Liczba uczniów w klasach I–VI wynosi 230 (11 oddziałów) oraz w dwóch oddziałach przedszkolnych 32 dzieci. Do szkoły dojeżdża 131 dzieci, czyli co drugi uczeń, ze stołówki szkolnej korzystają 182 osoby, tj. 69%. Z posiłków refundowanych przez Gminny Ośrodek Pomocy Społecznej korzysta 75 uczniów. 58 uczniów, tj. 22,1%, korzysta z dofinansowania do książek w ramach programu „Wyprawa szkolna”, 98 osób otrzymuje stypendium socjalne wypłacane przez Biuro Obsługi Szkół. Uczniowie mają zapewnioną opiekę medyczną pielęgniarki szkolnej i raz w tygodniu lekarza pediatri. W ramach współpracy z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną w Bodzentynie dzieci (przy współudziale rodziców) objęte są w szkole opieką logopedy oraz badaniami psychologiczno-pedagogicznymi.

Program szkoły specjalnej realizuje czworo dzieci, co stanowi 1,74% ogólnej liczby uczniów klas I–VI. 28 uczniów, tj. 11%, posiada opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej z zaleceniami do pracy korekcyjno-

-kompensacyjnej, samokształceniowej i wyrównawczej. Spośród wszystkich uczniów klas I–VI tylko 32, czyli 13,9%, ma rodziców z wykształceniem wyższym.

Uczeń tej placówki ma prawo do właściwie zorganizowanego procesu kształcenia, opieki wychowawczej i warunków pobytu zapewniających bezpieczeństwo, ochrony przed wszelkimi formami przemocy fizycznej lub psychicznej oraz poszanowania jego godności, podmiotowego traktowania w procesie dydaktyczno-wychowawczym, swobody wyrażania myśli i przekonań, w szczególności dotyczących życia szkoły, a także światopoglądowych i religijnych, jeżeli nie narusza tym dobra innych osób, rozwijania zainteresowań, zdolności i talentów, sprawiedliwej, obiektywnej i jawnej oceny oraz ustalonych sposobów kontroli postępów w nauce, pomocy w przypadku trudności w nauce, korzystania z poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego, reprezentowania szkoły w konkursach, przeglądach i zawodach.

Kadra szkoły

Wszyscy nauczyciele zatrudnieni w szkole podstawowej posiadają wyższe wykształcenie pedagogiczne, które poszerzają poprzez udział w różnych formach doskonalenia zawodowego. W roku szkolnym 2010/11 stan zatrudnienia według stopni awansu zawodowego nauczycieli przedstawia się następująco: dyplomowani – 18, mianowani – 6, kontraktowi – 5 osób. Spośród 29 pracujących w szkole nauczycieli dziewięcioro, tj. 31%, zdobywa nowe kwalifikacje na studiach podyplomowych, a 12, tj. 41%, uczestniczy w kursach, warsztatach i szkoleniach. Wszyscy wychowawcy klas I–III ukończyli studia podyplomowe z zakresu terapii pedagogicznej, jeden nauczyciel posiada kwalifikacje do pracy z uczniami posiadającymi orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z powodu upośledzenia umysłowego (czworo jest w trakcie studiowania oligofrenopedagogiki). Jeden nauczyciel podjął studia podyplomowe na kierunku praca z uczniem zdolnym. W placówce zatrudniony jest także pedagog szkolny, wychowawcy świetlicy oraz bibliotekarz. W gronie pedagogicznym przeważają nauczyciele w średnim wieku, o stażu pracy 18–25 lat (58,6%). Liczba nauczycieli reprezentujących środowisko lokalne wynosi 55%.

Prawne podstawy pracy z uczniem zdolnym w szkole

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku zapewnia: opiekę nad uczniami szczególnie uzdolnionymi poprzez umożliwienie realizowania programów nauczania oraz ukończenia szkoły każdego typu w skróconym czasie, warunki do rozwoju zainteresowań i uzdolnień uczniów przez organizowanie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych oraz kształtowanie aktywności społecznej i umiejętności spędzania czasu wolnego. W szkołach podstawowych od września 2012 organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej określa *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada*

2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (DzU nr 228, poz. 1487):

§ 2.1. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia, wynikających w szczególności: [...] ze szczególnych uzdolnień [...]

§ 6.1. W szkole pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana [...]

§ 8. Zajęcia rozwijające uzdolnienia organizuje się dla uczniów szczególnie uzdolnionych oraz prowadzi się przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy. Liczba uczestników zajęć wynosi do 8.

§ 13.1. Godzina zajęć rozwijających uzdolnienia trwa 45 minut.

§ 14. Zajęcia rozwijające uzdolnienia, [...] prowadzą nauczyciele posiadający kwalifikacje odpowiednie do rodzaju prowadzonych zajęć.

Obszary pracy szkoły z uczniem zdolnym

Szkoła organizuje szeroką gamę zajęć pozalekcyjnych dla uczniów klas I–VI. Zajęcia te planowane są w projekcie organizacyjnym szkoły na rok szkolny 2010/2011 z tzw. godzin do dyspozycji dyrektora. Należą do nich koła: teatralne i informatyczne, ekologiczne oraz humanistyczne i matematyczne – kierowane głównie do klas VI w celu lepszego przygotowania do sprawdzianu zewnętrznego. Mogą w nich uczestniczyć dzieci niezależnie od poziomu zdolności oraz odnoszonych sukcesów. W ramach realizowania w placówce godzin wynikających z art. 42 KN ustalono, że nauczyciele poszczególnych przedmiotów godzinę tygodniowo przeznaczają na zajęcia pozalekcyjne wspomagające uczniów z niepowodzeniami lub rozwijające z uczniem zdolnym. Decyzję taką podjęto na podstawie obserwacji prowadzonych przez nauczycieli i analizy wyników osiąganych przez uczniów. Rozwiązanie to umożliwia uczniom udział w zajęciach dodatkowych kół: języka angielskiego, historycznym, plastycznym, sportowym i przyrodniczym. Zajęcia prowadzone są systematycznie, w małych grupach. Praca nauczyciela oparta na znajomości potrzeb i możliwości uczniów sprzyja stosowaniu zasady indywidualizacji. W zajęciach uczestniczy 107 uczniów, tj. 76% klas IV–VI.

Wspieraniu uczniów zdolnych i rozwijaniu ich zainteresowań służą działania organizowane w ramach realizowanego w szkole projektu z pozyskanych środków unijnych. Proponowane uczniom zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne wynikają z przeprowadzonej wcześniej diagnozy. Dzieci z klas IV–VI w obrębie działań pt. *Sukces to ja* rozwijają zainteresowania matematyczno-przyrodnicze, lingwistyczne (językowe) i informatyczne. Uczestnicy tych zajęć biorą udział w wyjazdach edukacyjnych, lekcjach muzealnych, pracują metodami aktywizującymi oraz prowadzą własne działania badawcze. Drugą grupę sta-

nowią zajęcia prowadzone pod hasłem *Robię to co lubię*. Należą do nich koła: plastyczne, taneczne, muzyczne i teatralne. Warsztatowa forma zajęć, obcowanie ze sztuką rozwijają u dzieci uzdolnienia artystyczne, stymulują procesy emocjonalne i poznawcze. Na rozwój zdolności ogólnych wpływa cykl zajęć *Mali odkrywcy*. Przyczyniają się one do kształtowania u uczniów nawyku korzystania z różnych źródeł informacji, poszukiwania oryginalnych rozwiązań, zdobywania wiedzy własnym wysiłkiem oraz wykorzystania wiedzy w praktyce. Stanowią one integrację edukacji: polonistycznej, matematycznej, muzycznej, plastyczno-technicznej i społeczno-przyrodniczej. W ramach realizowanego projektu 150 dzieci brało udział w 15 bezpłatnych wyjazdach edukacyjnych. Umożliwiają one dzieciom np.: poznawanie nowych środowisk, uczyć zachowania w różnych sytuacjach, korzystanie z dóbr kultury, wykorzystanie zdobytej wiedzy w praktyce.

W ramach zaplanowanych zajęć dodatkowych uczniowie przygotowują się także do udziału w konkursach przedmiotowych. W ubiegłym roku szkolnym w pierwszym etapie (szkolnym) konkursu humanistycznego uczestniczyło 14 uczniów, w matematyczno-przyrodniczym 20 uczniów. Do etapu rejonowego konkursu humanistycznego zakwalifikowała się jedna uczennica klasy szóstej.

Od kilku lat szkoła osiąga niskie wyniki ze sprawdzianów zewnętrznych. Corocznie są przeprowadzane wnikliwe analizy wyników sprawdzianu oraz specjalnie powołane komisje wypracowują wnioski do dalszej pracy. Działania wspomagające, które podjęto w roku szkolnym 2010/2011, przyniosły efekt w postaci wzrostu wyniku o 3 punkty procentowe (porównując z wynikami ubiegłorocznymi). Po czteroletniej przerwie w stanie najwyższym znalazła się jedna uczennica. W stanie najniższym i bardzo niskim zmniejszyła się liczba uczniów w porównaniu do ubiegłego roku z 25% do 14%.

W minionym roku szkolnym dzieci brały udział w 35 konkursach o różnej tematyce na etapach od szkolnego po ogólnopolski. Poniżej dołączam opis konkursu szkolnego dla uczniów klas IV–VI opracowanego przez nauczycieli matematyki.

KONKURS TANGRAM

Cele konkursu: zapoznanie uczniów z zabawami i grami matematycznymi, rozwijanie wyobraźni, logicznego myślenia; pokazanie, że matematyka jest ciekawa.

Wstęp

Dawno temu w dalekim Państwie Środka żył wielki uczony Tang. Uczył on urzędników cesarskich matematyki i miernictwa. Pewnego dnia pociął on duży kwadrat z czarnej laki na siedem części i z tych części kazał ułożyć swoim uczniom trójkąt i prostokąt. Uczniowie doszli szybko do wniosku, że z pociętych części można ułożyć nie tylko figury geometryczne ale i rozmaite sylwetki.

Pomysł zadań tangramowych (nazwany później na cześć legendarnego Tanga) spodobał się władcy, który przez siedem dni i siedem nocy ułożył aż 444 sylwetki. Tang otrzymał od cesarza nagrodę: złote pantofle oraz komplet siedmiu części lamigłówki wykonany z masy perłowej wysadzonej drogimi kamieniami. Wybrane zadania spośród lamigłówek cesarskich stały się tematem egzaminów dla przyszłych mandarynów. Tradycja tangramowych egzaminów była pielęgnowana w Chinach przez długie stulecia. Z czasem tangramy dotarły do Polski. Tangram to lamigłówka składająca się z siedmiu części: dwóch trójkątów większych, dwóch trójkątów mniejszych, jednego trójkąta średniego, czworokąta prostokątnego, czworokąta ukośnego².

Regulamin konkursu:

1. Każdy uczestnik otrzymuje kartkę z 6 tangramami, które należy porozcinać na części.
2. Każda figura wykorzystuje wszystkie części składowe tangramu, tak aby stykały się ze sobą bokami lub wierzchołkami, nie mogą natomiast nakładać się na siebie nawet częścią powierzchni. Kawałki układanki można odwracać na drugą stronę.
3. Po ułożeniu figury należy przykleić ją na kartkę papieru z bloku rysunkowego.
4. Spośród 10 przygotowanych figur wybieracie dowolne. Układacie je z przygotowanych rozciętych części tangramów w ciągu 60 minut.
5. W przypadku ułożenia przez kilku uczestników tej samej liczby tangramów o zajętym miejscu decydują: kolejność oddania prac, dokładność i estetyka wykonania pracy.

Przebieg konkursu:

1. Powitanie uczestników.
2. Wstęp – krótka informacja o pochodzeniu tangramu.
3. Podanie zasad układania tangramów.
4. Pokaz – ułożenie przez prowadzących na tablicy interaktywnej kilku figur.
5. Wykonanie prac konkursowych.

Podsumowanie: ogłoszenie wyników, wręczenie nagród, przygotowanie krótkiej notatki do gazetki szkolnej o pochodzeniu tych układanek i wynikach konkursu.

Do szczególnych sukcesów uczniów szkoły należy zaliczyć I, II i III miejsce w konkursie o zasięgu wojewódzkim pt. *Bohater książki anglojęzycznej*. Uczniowie i nauczyciele szkoły mają bogaty dorobek artystyczny, zwłaszcza recytatorski i teatralny. Osiemnaście osób zostało wytypowanych w trakcie eliminacji gminnych do prezentowania się w Małym Wojewódzkim Konkursie Recytatorskim. Z tej grupy dwoje dzieci wzięło udział w Konkursie Ogólno-

² Wykorzystano materiały pani Lidii Rolewicz.

polskim (jedno otrzymało wyróżnienie). Szkolne koło teatralne *Mały Arlekin* otrzymało nominację do udziału w Harcerskim Festiwalu Kultury Młodzieży Szkolnej. Efektem pracy koła jest otrzymanie Brązowej Jodły – Kielce 2011 na tymże festiwalu. Uczniowie wykazują także zainteresowania ekologiczno-przyrodnicze, co owocuje ich udziałem w wielu przedsięwzięciach w tym zakresie, m.in. I miejsce w rejonowym *Konkursie wiedzy o lesie*. Wśród osiągnięć sportowych ubiegłego roku szkolnego znajdują się: I miejsce w Turnieju Piłki Nożnej o Puchar Wójta Gminy Łagów, III miejsce w Powiatowym Turnieju Piłki Nożnej, III miejsce w Turnieju Piłki Nożnej o Puchar Donalda Tuska.

Poza wymienionymi formami pracy z uczniem zdolnym organizowane są uroczystości o zasięgu szkolnym i gminnym. Stanowią one okazję do prezentacji talentów artystycznych uczniów. Harmonogram uroczystości szkolnych na rok szkolny 2010/11 przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Harmonogram uroczystości szkolnych na rok szkolny 2010/2011

Uroczystości	Odpowiedzialni
Rozpoczęcie roku 2010/2011	dyrekcja, pedagog
Ślubowanie klas I	wychowawcy kl. I
Dzień Edukacji Narodowej	opiekunowie SU
Święto Niepodległości	nauczyciele języka polskiego
Andrzejki, zabawa choinkowa	opiekunowie MSU, SU
Jasełka, Misterium Wielkanocne	katecheci
Dzień Babci i Dziadka	wychowawcy kl. 0–III
Dni Ziemi	nauczyciel przyrody
Pierwszy Dzień Wiosny	wychowawcy, SU
Rocznica śmierci Jana Pawła II	katecheta
Święto Konstytucji 3 Maja	nauczyciel historii i języka polskiego
Dni Europy	nauczyciel historii
Dni Sportu Szkolnego	nauczyciele wychowania fizycznego
Święto Patrona Szkoły	nauczyciele języka polskiego
Dzień Matki	wychowawcy kl. 0–III
Dzień Dziecka	SU, wychowawcy
Zakończenie roku szkolnego 2010/2011	dyrekcja

Wychowankowie placówki aktywnie działają w Małym i Dużym Samorządzie Uczniowskim, Aktywie Bibliotecznym, Spółdzielni Uczniowskiej, Uczniowskim Klubie Sportowym. Uczniowie mają możliwość prezentacji swojego dorobku podczas odbywającego się w szkole *Popołudnia z talentem*.

Podczas uroczystości zakończenia roku szkolnego 2010/2011 wyróżniono uczniów, którzy dzięki całorocznej pracy otrzymali miano prymusów (średnia ocen co najmniej 4,75 oraz ocena z zachowania co najmniej bardzo dobra). Wręczono im nagrody książkowe. Wychowawcy wytypowali do nagród wychowanków, którzy odnieśli sukcesy w innych dziedzinach oraz aktywnie uczestniczyli w życiu szkoły. Nagrodzono uczniów z najwyższą średnią, najwyższym wynikiem na sprawdzianie dla uczniów klas szóstych. Listy gratulacyjne otrzymali rodzice wyróżnionych dzieci. Kolejną formą wspierania uczniów zdolnych jest jednorazowe stypendium naukowe przyznane przez Wójta Gminy Łagów. Sześciu uczniów kończących szkołę podstawową ze średnią minimum 5,0 otrzymało stypendium w wysokości 400 złotych.

Zakończenie

Identyfikacja uczniów zdolnych należy do trudnych zadań nauczyciela, dlatego obserwacja dziecka na każdym poziomie edukacji jest niezastąpiona. Kontakt osobisty nauczyciela z uczniem pozwala poznać jego predyspozycje, dostrzec zainteresowania oraz planować i ukierunkować dalszą pracę. Uczeń zdolny nie może być pozostawiony sam sobie. Bardzo ważne jest, aby w szkole nauczyciele współpracowali ze sobą, podejmowali wspólne działania wspomagające rozwój ucznia. Z pracą dydaktyczną ściśle związana jest działalność wychowawcza szkoły dostosowana do potrzeb wychowanków oraz możliwości i wymogów środowiska. W działaniach nauczycieli nieodzowne jest wsparcie i zaangażowanie rodziców, którzy są skarbnicą wiedzy na temat ich dzieci. Efekty działalności wychowawczej i edukacyjnej szkoły zawsze są związane ze środowiskiem domowym ucznia. Współpraca obu tych środowisk powinna opierać się na rzetelnym przekazywaniu informacji dotyczących dziecka oraz systematycznej i wytrwałej pracy zmierzającej do osiągnięcia wyznaczonego celu.

Joanna Plucner

Biblioteka szkolna jako miejsce wspierania talentów uczniów

Wprowadzenie

Podając w niniejszym artykule rozważania o roli biblioteki szkolnej we wspieraniu rozwoju talentów uczniów, pragnę ukazać, jak ważna jest, tak często pomniejszana, jej funkcja. Pracując od kilku lat w bibliotece szkoły podstawowej, śmiem stwierdzić, że jej rola jest wręcz bagatelizowana. Nauczyciel bibliotekarz w dalszym ciągu w wielu szkołach, dla wielu dyrektorów i innych nauczycieli to przede wszystkim osoba, która ma bez zastrzeżeń chodzić na doraźne zastępstwa, wszelkie „wyjścia” z uczniami na imprezy organizowane poza szkołą, robić gazetki okolicznościowe itp., po prostu ktoś „do wszystkiego”, czyli właściwie – „do niczego”. Bo jak inaczej rozumieć funkcję biblioteki i bibliotekarza w momencie, kiedy wszelkie przejawy aktywności służącej rozwojowi uczniów, podcinane są jednym stwierdzeniem – to wychodzi poza plan pracy przyjęty wcześniej lub to się szkole do niczego nie przyda. Natomiast biblioteka postrzegana jest jako skład starych, zakurzonych książek, bo na uaktualnienie księgozbioru brak funduszy.

Zapomina się o prawdziwej funkcji biblioteki. A przecież może to być doskonale miejsce wspomagające rozwój zdolności, tym bardziej że tutaj uczeń może czuć się swobodniej, nie odczuwając stresu związanego z otrzymywaniem oceny za swoją wiedzę i osiągnięcia. Zdolne dziecko jest często pod silną presją społeczną rodziców, nauczycieli, przeżywając niepokój – czy sobie poradzi – narażone jest na stres (Pufal-Struzik 2008, s. 152).

Ujmując rzecz z punktu widzenia bibliotekarki pracującej w takiej właśnie „skostniałej” bibliotece powiem – pozwólmy odkurzyć biblioteki, otworzyć je na świat, zrobić z nich centra informacji i animacji kultury.

Funkcje biblioteki szkolnej i problemy związane z ich realizacją

Tym, co wyróżnia bibliotekę szkolną spośród innych typów bibliotek, są jej zadania. Biblioteka szkolna w swoich założeniach powinna być ośrodkiem

informacji dla uczniów i nauczycieli. Wspomaga realizację programów nauczania i wychowania, edukację kulturalną i informacyjną uczniów oraz służy kształceniu ustawicznemu nauczycieli (*Ministerstwo* 2000, s. 10-11). Biblioteka spełnia funkcję kształcąco-wychowawczą, opiekuńczo-wychowawczą i kulturalno-rekreacyjną.

Realizując pierwszą z ról, biblioteka szkolna ma przede wszystkim za zadanie dostarczyć materiały potrzebne do różnych zajęć dydaktycznych i wychowawczych. Po drugie, powinna realizować edukację czytelniczą, utrwalać umiejętność rozumnego czytania i obecnie również edukację medialną. Poza tym ważną jej rolę jest działalność informacyjna, czyli udostępnianie dokumentów i materiałów na różnorodne tematy i zagadnienia ogólne i specjalistyczne. Biblioteki szkolne powinny także kultywować wiedzę o regionie. Bardzo ważną jej rolę jest nauka umiejętnego korzystania z różnych źródeł informacji.

Funkcja opiekuńczo-wychowawcza polega na współpracy nauczyciela bibliotekarza z innymi nauczycielami i wychowawcami w procesie rozwoju ucznia. To głównie w szkole profesjonaliści wychowawcy powinni umieć rozpoznać uzdolnienia i zainteresowania uczniów, pomóc im je rozwijać i otoczyć odpowiednią opieką. Jednocześnie należy podejmować współpracę mającą na celu wyrównywanie różnic w rozwoju uczniów z różnych środowisk społecznych i pomóc dzieciom z trudnościami w nauce i z kłopotami wychowawczymi.

Realizacja zadania kulturalno-rekreacyjnego polegać powinna przede wszystkim na uczestniczeniu w życiu kulturalnym szkoły, organizowaniu czasu wolnego uczniów chociażby poprzez stworzenie kół zainteresowań, np. koła dziennikarskiego, koła miłośników lektur, spotkania z autorami książek itp.

Reasumując, najważniejszym zadaniem biblioteki szkolnej jest stworzenie jej jako miejsca pomagającego uczniom w przygotowaniu do twórczej pracy w informacyjnym społeczeństwie. Dzieci należy wyposażać w zdolność wyszukiwania, segregowania i w końcu odpowiedniego wykorzystania informacji z różnorodnych źródeł.

Biblioteki szkolne powinny być przekształcane w szkolne centra informacji. Ogromną trudnością w takich zmianach są oczywiście problemy finansowe i problemy natury technicznej. Takie centrum, mogące spełniać nie tylko funkcję informacyjną, ale co jest istotą moich rozważań – być pomocnym we wspieraniu i rozwijaniu talentów uczniów, musi być miejscem funkcjonalnym. Nieliczne biblioteki mogą pochwalić się bogatą bazą lokalową. Idealne byłoby połączenie kilku pomieszczeń, do których zaliczałoby się :

- ♦ wypożyczalnię skomputeryzowaną, wyposażoną w terminale zapewniające dostęp do katalogów i kartotek, komputerowe stanowisko dla bibliotekarza, tradycyjne katalogi i kartoteki, podręczny księgozbiór informacyjny, urządzenie kserograficzne,

- ♦ czytelnię, posiadającą minimum kilkanaście do kilkudziesięciu miejsc,
- ♦ magazyn, zawierający zbiory tradycyjne i specjalne,
- ♦ pracownię multimedialną wyposażoną od kilku do kilkunastu stanowisk komputerowych,
- ♦ salę do prezentacji multimedialnych, wyposażoną w telewizor, magnetowid, odtwarzacz DVD, rzutnik,
- ♦ pracownię gromadzenia, opracowywania i konserwacji księgozbiorów,
- ♦ salę wystawową.

Choć tak powinno wyglądać szkolne centrum informacji, patrząc na wszelkie problemy finansowe, z którymi borykają się obecnie szkoły, wydaje się to mało realne. A szkoda, bo takie miejsce wspierałoby proces dydaktyczny i było wspaniałą wizytówką szkoły. Należy jednak w miarę możliwości dążyć do przeobrażeń, tym bardziej że takie centra powstają (Węglarz 2004, s. 2).

Właśnie spełniając taką rolę, biblioteka pomaga również we wspieraniu rozwoju uczniów zdolnych.

Aby tak było, w bibliotekach szkolnych zatrudniona powinna być fachowa kadra. To właśnie profesjonalizm, kompetencje, zaangażowanie w pracę i otwarta postawa bibliotekarza wpływają na jakość funkcjonowania biblioteki. Bibliotekarze muszą mieć możliwości do stałego samokształcenia, doskonalenia i poszerzania wiadomości. Należałoby także umożliwić im tworzenie specjalnych programów edukacyjnych i realizowanie ich wśród uczniów. Polegać to mogłoby m.in. na organizowaniu wycieczek tematycznych, np. do muzeum, centrum kultury itp., ale również na spotkaniach z interesującymi ludźmi – autorami książek, dziennikarzami, naukowcami itp. Może to być także prowadzenie kół zainteresowań, opieka nad kroniką szkolną czy stroną internetową szkoły, działania mające na celu promocję szkoły lub realizację projektów europejskich. Warto zaznaczyć, że biblioteka szkolna powinna odgrywać znaczącą rolę w wewnątrzszkolnym doskonaleniu nauczycieli. Bardzo ważną formą rozpoznawania talentów i zdolności u uczniów jest przeprowadzanie wszelkich konkursów bibliotecznych np. czytelniczych, plastycznych, dziennikarskich. Prawidłowy rozwój ucznia zdolnego, umożliwienie mu osiągnięcia sukcesu jest w dużym stopniu uwarunkowane rozpoznaniem jego talentu. Uczący go nauczyciele powinni uwzględnić jego specjalne potrzeby. I tu trzeba zaznaczyć, że właśnie biblioteka mogłaby wesprzeć nauczycieli, oferując pomoc odpowiednim zasobem zbiorów. Oprócz księgozbioru popularnonaukowego z bardzo dobrze rozbudowanymi działami: ogólnym, przyrodniczym, językoznawczym, literackim, historycznym, geograficznym, technicznym, nauk ścisłych i artystycznych, do dyspozycji muszą być różnorakie pomoce dydaktyczne wspomagające pracę nauczyciela oraz literatura fachowa i specjalistyczna, prasa, artykuły, zbiory audiowizualne. Przy bibliotece właśnie powinny być tworzone pracownie multimedialne i informacyjne. Oczywiście, znów to zaznaczę, z fachową pomocą profesjonalnego nauczyciela bibliotekarza.

Fakt, że biblioteka jest miejscem emocjonalnie bezpiecznym dla uczniów należy wykorzystać w pracy bibliotekarza. Może on być kimś w charakterze doradcy. Pełnić rolę swoistego *coacha*, czyli trenera, poprzez wskazywanie podopiecznym dróg rozwoju, sposobów dalszej edukacji, mobilizując ich do twórczej pracy, do udziału w zajęciach pozalekcyjnych. Bazując na tzw. prawie przyjemności, mówiącym, że chętniej powtarza się czynności przynoszące pozytywne odczucia, bibliotekarz może wytworzyć u uczniów dobre skojarzenia ze szkołą. Ponieważ czasami nauczyciele podejmują niewłaściwe działania, które nie wywołują pozytywnych skojarzeń, nauczyciel bibliotekarz, przełamując te negatywne wzorce, ma szerokie pole do popisu (Petruczynik 2011, s. 5). Warto zaznaczyć, że motywująca uczniów forma pracy bibliotekarza nie jest konkurencyjna dla innych nauczycieli. Może po prostu jednoczyć pedagogów w procesie edukacyjno-wychowawczym.

Jakość i efektywność pracy nauczyciela bibliotekarza w bardzo dużym stopniu zależy od niego samego. W obecnych czasach ma to być nie tylko ktoś, kto wypożyczy książkę. I tu znów powrócę do problemu samokształcenia. Dlaczego tak niechętnie nauczyciele dążą do podnoszenia swoich kwalifikacji? Zauważyłam, że decydują się na to przeważnie wtedy, kiedy zmusi ich do tego realizowanie kolejnego stopnia awansu zawodowego lub konieczność przekwalifikowania się spowodowana brakiem etatu i poszukiwaniem innego. Brak finansów na kształcenie się nie może być wytłumaczeniem, obecnie istnieje bowiem wiele kursów, szkoleń i studiów podyplomowych finansowanych przez różne instytucje. Wystarczy często tylko „chcieć”. Konieczny w obecnych czasach rozwój szkoły powiązany jest z rozwojem nauczycieli. A bez nieustannego samokształcenia, ale również wymiany doświadczeń w tej grupie zawodowej, nie jest możliwy (Giza 2006, s. 118). Zmiany w szkołach są niezbędne. Nowatorstwo dotyczy przekroczenia stereotypów myślowych. Jednocześnie wymaga odwagi przy podejmowaniu ryzyka, świadomości, że można popełnić błąd, bo eksperyment może się nie udać i trzeba będzie włożyć w to dodatkową pracę. Nauczyciel bibliotekarz musi być obecnie kreatywny (Bogacz 2011, s. 5). Tylko w ten sposób może w pełni wspierać rozwój ucznia zdolnego.

Dobrym pomysłem pomocnym w rozwijaniu uzdolnień dzieci jest wydzielanie specjalnych księgozbiorów dla uczniów zdolnych, w których znajdowałyby się pozycje potrzebne do przygotowywania się do różnych konkursów (np. matematyczno-przyrodniczych, humanistycznych itp.). Byłyby to nie tylko książki, podręczniki, czasopisma, ale też przykładowe testy konkursowe z ubiegłych lat.

Ponieważ bardzo dużym motorem działalności ludzkiej jest potrzeba uznania, warto w jakiś sposób wyróżniać osoby uzdolnione. Może to być przykładowo stworzenie szkolnej gazetki i publikowanie ich prac, np. recenzji przeczytanych lektur, wierszy, opowiadań. Motywująco może także działać powierzanie przygotowywania różnych zadań (np. quizy, łamigłówki mate-

matyczne, konkursy sportowe lub plastyczne) na imprezy szkolne typu festyny czy konkursy. Tego typu forma pracy z uczniami pozwala wydobyć osoby zdolne z cienia, zachęcić do aktywności.

Jeżeli biblioteka szkolna będzie dobrze zorganizowana, to będzie doskonałym miejscem do indywidualnego rozwoju intelektu i osobowości ucznia.

Warto tu nadmienić, że bardzo ważne w unowocześnieniu bibliotek i ich funkcjonalnym działaniu jest wprowadzenie komputerowego systemu wypożyczeń. Godny polecenia jest choćby system MOL, stworzony przez Jacka Gajkiewicza, którego dystrybutorem jest firma „Vulcan” Oprogramowania Komputerowe. Jego zaletą jest prosta obsługa, która usprawnia i ułatwia pracę bibliotekarza, zgodność ze wszystkimi normatywami obowiązującymi w bibliotece, oraz duży zestaw funkcji, dzięki którym oszczędza się czas potrzebny do ręcznej ewidencji. Jest on doskonale przystosowany dla bibliotek szkolnych, umożliwia też wymianę danych między nimi. Jest stale udoskonalany.

Innymi systemami komputerowego wypożyczania są między innymi: MAK, SOWA, PROLIB (Borek-Witkowska 2002, s. 7-11).

Dążąc do unowocześnienia bibliotek szkolnych należałoby także zmodyfikować ich regulaminy.

Regulaminy biblioteczne z reguły tkwią na ścianach tych instytucji w niezmienionej formie od lat. Znaczna ich część jest przestarzała i mocno w nowych warunkach nieaktualna. Obecnie czytelnika należy zdobywać, a nie odstraszać punktami o zaostrożonym rygorze, które powstały dawno temu. W bibliotece należy stworzyć przyjazną atmosferę, by uczniowie i nauczyciele widzieli w niej sprzymierzeńca (Tumas 2010, s. 5).

Za przykład takich „skostniałych” punktów regulaminu uznałabym ograniczenie wypożyczeń do dwóch pozycji lub istnienie dnia bez wypożyczeń, co pozbawia moim zdaniem uczniów szerokiego dostępu do księgozbioru. Z kolei nie mogę pogodzić się z funkcjonującym często w internetowych, bibliotecznych centrach informacji zakazie korzystania z komputerów podczas przerw. W ten sposób ogranicza się przecież dostęp do informacji potrzebnych uczniom. W wielu szkołach są dzieci, dla których biblioteczna pracownia multimedialna jest jedynym miejscem dostępu do komputera.

Podsumowując, tworząc nowe czy aktualizując istniejące regulaminy, należy się kierować zasadą minimalizmu. Zasady regulaminu powinny być klarowne, krótkie, zrozumiałe i realne, aby uczniom łatwo było je przyswoić i przede wszystkim, aby nie odstraszały, ale przyciągały do biblioteki (Tumas 2010, s. 7).

Niezbędne zmiany, nowatorstwo odnoszą się do szeroko pojmowanego łamania stereotypów myślowych. Biblioteka ma inicjować kreatywność zarówno uczniów, jak i nauczycieli. W osiągnięciu takiego celu służy przekształcenie biblioteki w miejsce przyjazne nowym technologiom. Niezbędny jest nowoczesny sprzęt i oprogramowanie (Bogacz 2011, s. 4). Tymczasem tyl-

ko wybrane biblioteki szkolne są odpowiednio doinwestowane. Nakłady na zwiększenie i uaktualnienie księgozbioru są zbyt małe. Nie mówiąc już o nakładach będących kroplą w morzu potrzeb na nowoczesne, dobrze funkcjonujące komputery, ich oprogramowanie, szerokopasmowy dostęp do Internetu czy wyposażenie w nowoczesny sprzęt audiowizualny. Jak w takim razie tworzyć w bibliotekach szkolnych centra informacji? Dochodzi do tego jeszcze problem redukcji etatów, prowadzący do pogorszenia, a nie polepszenia pracy bibliotek szkolnych. Jak w takim razie biblioteki szkolne mogą wspierać rozwój talentów uczniów?

Szukanie oszczędności kosztem tych instytucji nie służy unowocześnieniu szkół.

Uzasadnione w takiej sytuacji zdają się obawy o los bibliotek szkolnych, a co za tym idzie – nauczycieli bibliotekarzy. Ministerstwo Edukacji Narodowej 9 marca 2011 roku skierowało do konsultacji społecznych projekt *Ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty*. Wymyślono ponad osiemdziesiąt poprawek w Ustawie oświatowej, ponad dwadzieścia w Karcie Nauczyciela oraz dziewięć zmian w innych aktach prawnych dotyczących edukacji. Projekt ten dotyczy wszystkich obszarów systemu oświaty. Niepokojące jest to, że zakłada się możliwość zlecania przez samorządy wszelkich zadań oświatowych różnym organizacjom, a same organy prowadzące miałyby przejąć część kompetencji związanych z zarządzaniem szkołami, podobnie jak rozszerzenie uprawnień organów prowadzących szkoły, np. swobodna regulacja czasu i warunków pracy, zgoda na zatrudnianie w szkole osób bez określonych kwalifikacji, zezwolenie samorządom na przekazywanie nierentownych szkół fundacjom lub stowarzyszeniom, łączenie ich. Taka „prywatyzacja” odpowiedzialności za edukację, zmiany podyktowane tylko rachunkiem ekonomicznym, budzą uzasadnione obawy (Brzezińska 2011, s. 3-4).

W interesującej nauczycieli bibliotekarzy strefie związanej z pracą bibliotek szkolnych istnieje pilna potrzeba stworzenia modelu nowoczesnej biblioteki (Wasilewski 2011, s. 3-4). Należałoby umocnić podstawy prawne funkcjonowania tych instytucji poprzez wprowadzenie odpowiednich zapisów. Uczniowie nie mogą mieć ograniczonej lub odebranej możliwości korzystania z bibliotek szkolnych. Mają one wspierać uczniów w rozwoju. Pamiętajmy, że bardzo często szkoły bywają jedynymi miejscami pomagającymi dzieciom rozwijać zainteresowania. Wyposażenie szkoły, a co za tym idzie i ucznia, w niezbędne pomoce (w tym również w komputer i różnorodny księgozbiór) jest niezbędne do rozwoju zainteresowań (Giza 2006, s. 103).

Wnioski

Podsumowując rozważania o roli biblioteki szkolnej we wspieraniu rozwoju talentów uczniów, można stwierdzić, że jej funkcja powinna być bardziej doceniana, bo może mieć ona ogromne znaczenie w tym zakresie. Najważ-

niejszym jej zadaniem jest stworzenie szkolnego centrum informacji naukowej, z zasobów którego mogą korzystać wszyscy uczniowie oraz nauczyciele. Biblioteka ma pomagać uczyć funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym. Ma być nośnikiem wiedzy. Miejscem z przestrzenią do nauki, uzyskania porady i informacji od ekspertów.

Ma być także pomocna w interesującym, rozwijającym organizowaniu czasu wolnego. Jej ogromnym atutem jest bycie dla uczniów bezpiecznym emocjonalnie miejscem, ponieważ nie istnieje tu system ocen za pracę i wiedzę.

Ale biblioteka szkolna to nie tylko instytucja – to przede wszystkim pracujący w niej ludzie. To ich profesjonalizm, kompetencje i zaangażowanie pozwalają stworzyć z biblioteki miejsce wyjątkowe, wspierające nie tylko talent uczniów, ale też nauczycieli w pracy z podopiecznymi. Dlatego bibliotekarze powinni mieć możliwość stałego doskonalenia, samokształcenia i poszerzania swoich wiadomości.

Należy jednak przeprowadzić wiele innowacji niezbędnych do takiego właśnie funkcjonowania bibliotek szkolnych. Należy je „odkurzyć” i otworzyć szeroko na świat.

Jest to swoisty apel do bibliotekarzy, dyrektorów szkół, organów prowadzących, a także urzędników ministerialnych, którzy ustanawiają podstawy programowe i dokumenty regulujące pracę szkół.

Bibliografia

- Bogacz M., *Biblioteka – szkolne centrum innowacji*, „Biblioteka w Szkole” 2011, nr 5.
- Borek-Witkowska B., *Komputeryzacja biblioteki szkolnej. Projekt*, Katowice 2002, <http://www.gim4mce.neostrada.pl/komputeryzacja.doc>, dostęp 30.03.2012.
- Brzezińska D., *Aż strach się bać...*, „Biblioteka w Szkole” 2011, nr 6.
- Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej o bibliotekach, Warszawa 2000.
- Petruczynek G., *Nauczyciel bibliotekarz jak psycholog*, „Biblioteka w Szkole” 2011, nr 12.
- Pufal-Struzik I., *Złożoność twórczego „ja” osób uzdolnionych*, w: *Studia Pedagogiczne Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego*, t. 17, red. I. Pufal-Struzik, T. Giza, Kielce 2008.
- Tumas I., *O odkurzaniu regulaminów w bibliotekach szkolnych*, „Biblioteka w Szkole” 2010, nr 4.
- Wasilewski J., *Nie całkiem nowa pani minister*, „Biblioteka w Szkole” 2011, nr 12.
- Węglarz A., *Szkolne Centra Informacji – nowa rola biblioteki szkolnej*, <http://www.awans.net/strony/biblioteki/weglarz/weglarz1.html>, dostęp 30.03.2012.

Edyta Stefańska

Wspieranie zdolności uczniów na przykładzie pracy bibliotekarza szkolnego

Rola i zadania biblioteki szkolnej

Podstawą prawidłowego funkcjonowania każdej biblioteki szkolnej i wypełniania przypisanych jej zadań są akty normatywne oraz oparte na nich dokumenty szkoły, jak również normy i rozmaite dokumenty wyznaczające kierunki działań placówek oświatowych, w tym bibliotek szkolnych. Do podstawowych dokumentów normujących prace bibliotek szkolnych, wyznaczających ich miejsce, role i zadania należą:

- ♦ statut szkoły,
- ♦ plan pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły,
- ♦ szkolny zestaw programów nauczania,
- ♦ plan rozwoju, wizja i misja szkoły,
- ♦ akty normatywne (ustawy i rozporządzenia, normy).

Podstawowe funkcje i zadania bibliotek określa *Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 roku o bibliotekach* (DzU nr 85, poz. 539 z późn. zm.). W myśl tej ustawy, biblioteki:

- ♦ służą zachowaniu dziedzictwa narodowego,
- ♦ organizują i zapewniają dostęp do zasobów dorobku nauki i kultury polskiej oraz światowej,
- ♦ biblioteki szkolne służą realizacji programów nauczania i wychowania, edukacji kulturalnej i informacyjnej dzieci i młodzieży oraz kształceniu i doskonaleniu nauczycieli.

Do podstawowych zadań bibliotek, zgodnie z ustawą, należą:

- ♦ gromadzenie, opracowanie, przechowywanie i ochrona materiałów bibliotecznych,
- ♦ obsługa użytkowników (głównie udostępnianie zbiorów, prowadzenie działalności informacyjnej, zwłaszcza informowanie o zbiorach własnych i innych ośrodków oraz współdziałanie z archiwami w tym zakresie),
- ♦ prowadzenie działalności bibliograficznej, naukowo-badawczej, wydawniczej, edukacyjnej, popularyzatorskiej i instrukcyjno-metodycznej.

Zgodnie z sugestiami Ministerstwa Edukacji Narodowej z 2000 roku biblioteki powinny pełnić role wielofunkcyjnych pracowni interdyscyplinarnych i dydaktycznych ośrodków informacji multimedialnej i internetowej, wspomagających realizację programów nauczania i wychowania, edukację kulturalną i informacyjną uczniów oraz wspierających ustawicznie kształcenie się nauczycieli.

Biblioteka w szkole jest przede wszystkim terenem pracy bibliotekarza z indywidualnym czytelnikiem, idealnym miejscem zażebiania się pracy z książką pod kierunkiem nauczyciela i samodzielnej inicjatywy ucznia.

Swobodna, wolna od przymusu atmosfera i bezpośredni, nieskrępowany ocenami szkolnymi kontakt ucznia z bibliotekarzem, jego życzliwa porada, wolny dostęp do różnych źródeł informacji o książkach i do innych zbiorów bibliotecznych stwarzają ogromne szanse prawidłowego obcowania uczniów z różnymi materiałami bibliotecznymi.

Organizacja i funkcjonowanie biblioteki w szkole

Rzeczywistość zmienia się w bardzo szybkim tempie. Jest to widoczne i oczywiste, a co więcej – nieodwracalne. Zmiany zachodzą właściwie we wszystkich dziedzinach życia, zatem dotyczą również funkcjonowania szkół, w tym i bibliotek szkolnych. Aby nadążyć za zmieniającymi się wymaganiami, preferencjami i zachowaniami czytelników, biblioteka musi energicznie zabiegać o nich i proponować atrakcyjne formy działalności. Obecnie status biblioteki szkolnej i nauczyciela bibliotekarza wyznaczają przepisy oświatowe i bibliotekarskie. Według *Ustawy o systemie oświaty* szkoła publiczna powinna zapewnić uczniom i nauczycielom możliwość korzystania z biblioteki. Natomiast w ustawie o bibliotekach stwierdza się, że „biblioteki szkolne oraz biblioteki innych placówek systemu oświaty służą realizacji programów nauczania i wychowania, edukacji kulturalnej i informacyjnej dzieci i młodzieży oraz kształceniu i doskonaleniu nauczycieli. W tym celu w każdej szkole publicznej jest prowadzona biblioteka szkolna”. Szczegółowe postanowienia o funkcji, zadaniach i organizacji pracy biblioteki szkolnej powinny znaleźć się w statucie szkoły.

Realizacja zadań dydaktycznych i opiekuńczo-wychowawczych szkoły obejmuje wszystkie etapy kształcenia i przedstawia się następująco:

W I etapie kształcenia (kl. I–III szkoła podstawowa) za realizację zadań zawierających treści kształcenia z zakresu edukacji czytelniczej i medialnej, prowadzonych w ramach zajęć zintegrowanych, odpowiada nauczyciel bibliotekarz, będący koordynatorem działań oraz nauczyciele nauczania początkowego.

W II etapie kształcenia (kl. IV–VI szkoła podstawowa) za realizację ścieżki „Edukacja czytelnicza i medialna” odpowiedzialny jest nauczyciel bibliotekarz jako koordynator oraz nauczyciele realizujący program szkoły.

W obu etapach zajęcia powinny być uwzględnione w planie pracy szkoły (tygodniowym rozkładzie zajęć) w minimalnym wymiarze dwóch godzin w roku szkolnym w każdej klasie. Proponowane godziny realizuje nauczyciel bibliotekarz, który czuwa również nad uwzględnieniem i prawidłową realizacją problematyki omawianej ścieżki w szkolnym programie nauczania.

Funkcje biblioteki w szkole wynikają z działalności szkoły. Wymienia się zazwyczaj trzy podstawowe funkcje:

- 1) kształcącą,
- 2) opiekuńczo-wychowawczą,
- 3) kulturalno-rekreacyjną.

Biblioteka szkolna rozbudza i rozwija potrzeby czytania i zdobywania informacji związanych z nauką szkolną, stwarza warunki do utrwalania wiadomości i umiejętności nabywanych na zajęciach lekcyjnych i pozalekcyjnych, rozwijania uzdolnień i zainteresowań indywidualnych uczniów. Służy pomocą w zdobywaniu umiejętności samodzielnego korzystania ze zbiorów biblioteki szkolnej i bibliotek publicznych oraz posługiwania się źródłami informacji naukowej. Uczestniczy w procesie formowania przez uczniów własnej osobowości, tj. kształtowania charakteru, rozwijania aktywności intelektualnej i kulturalnej, wyrabiania wartościowych postaw społeczno-moralnych, wzbogacania życia emocjonalnego i wyobraźni.

Wobec dużego zainteresowania młodzieży aktualną rzeczywistością, przeszłością, mitami, faktami historycznymi, istnieje duże zapotrzebowanie na różnorodne informacje i lektury ukazujące uczniom prawdę obiektywną oraz sylwetki ludzi zajmujących się różną działalnością (naukową, polityczną, artystyczną itp.). Książka, prasa i inne środki masowego przekazu udostępniają kontakt z przeszłością i teraźniejszością. Ukazują też perspektywy i zagrożenia przyszłości. Lektura książek, prasy i innych źródeł informacji, np. Internetu, pomaga dorastającej młodzieży lepiej zrozumieć świat i siebie na tle subiektywnych cech charakteru, na tle życia współczesnego.

Funkcja opiekuńczo-wychowawcza biblioteki szkolnej znajduje wyraz w rozpoznawaniu cech osobowościowych poszczególnych czytelników (zdolnych, słabych, trudnych, zaniedbanych, a nawet ubogich) i udzielaniu im indywidualizowanej pomocy. Odbywa się to poprzez wskazywanie odpowiedniej literatury, np. dostosowanej do możliwości intelektualnych czytelnika, zainteresowaniem literaturą specjalistyczną, np. hodowla rybek akwariowych, rozwijanie aktywności czytelniczej, zaopatrzenie w podstawowe podręczniki szkolne oraz pozyskiwanie do pracy na rzecz biblioteki. Uczniowie, zwłaszcza mało zdolni i mający trudności w nauce, łatwo uzupełniają swoje braki, jeśli bibliotekarz wskaże im odpowiednią lekturę i poradzi jak z niej korzystać.

Również uzdolniona młodzież efektywniej może rozwijać swoje uzdolnienia i zainteresowania, jeśli bibliotekarz przygotowuje ją do korzystania ze zbiorów biblioteki. Również obraz, film, programy multimedialne poparte lekturą uzupełniają wiadomości podręcznikowe uczniów.

Oddziaływanie wychowawcze biblioteki polega nie tylko na wyposażeniu uczniów w wiadomości i umiejętności oraz ułatwieniu lepszemu poznaniu życia. W procesie kształtowania osobowości młodego człowieka chodzi o kształcenie jego osobistej kultury, rozbudzenie potrzeb i umiejętności obcowania ze sztuką, literaturą, różnymi jej formami, z malarstwem, rzeźbą, muzyką a nawet techniką multimedialną.

Bibliotekarz przygotowuje uczniów do odbioru dzieł sztuki, rozwija wrażliwość kulturalną oraz budzi zdolności twórcze. Dostarczając kulturalnej rozrywki kształtuje model życia kulturalnego wychowanków.

W bibliotece realizuje się też program wychowawczy szkoły oraz podstawowe priorytety przyjęte przez Radę Pedagogiczną, takie jak: zdrowy styl życia, kultura osobista uczniów, wdrażanie do samodzielności, poznanie najbliższego regionu itp.

Z doświadczeń pracy w bibliotece szkolnej

Biblioteka, w której pracuję, funkcjonuje w środowisku wiejskim w Zespole Placówek Oświatowych. ZPO obejmuje: szkołę podstawową – sześcioklasową i przedszkole – dwa oddziały. Średnio rocznie uczy się w nim 150 uczniów, z czego ponad 100 (nie wliczając przedszkolaków) to użytkownicy biblioteki. Według danych z IV kwartału 2011 roku biblioteka posiada 5263 woluminy. Średnia liczba książek wypożyczonych w ciągu miesiąca wynosi 145 sztuk, co daje 1–2 książki miesięcznie na ucznia. Jednak zdarzają się wytrwali czytelnicy, którzy wypożyczają nawet 10 sztuk miesięcznie, a rekordzista – 19 woluminów. Lokal biblioteczny to dwa pomieszczenia, wypożyczalnia i czytelnia z księgozbiorem podręcznym, wyposażona w trzy komputery z dostępem do Internetu.

Systematycznie aktualizowana jest wiedza dotycząca zainteresowań czytelnich wychowanków. Do tego celu służy skonstruowana ankieta. Uzyskane w ten sposób informacje pozwalają dokonać potrzebnych zmian, aby biblioteka szkolna w jak największym stopniu zaspokajała potrzeby czytelnicze nastolatków. Oto jej wzór:

KWESTIONARIUSZ ANKIETY

Prosimy Cię o odpowiedź na pytania dotyczące biblioteki szkolnej, jej księgozbioru oraz Twoich zainteresowań czytelniczych. Odpowiedzi pozwolą nam usprawnić pracę biblioteki, co z pewnością wpłynie korzystnie na Twoje wyniki w nauce.

Odpowiadając na pytania, podkreśl albo wpisz krótką odpowiedź.

Ankieta jest anonimowa – nie podpisuj jej.

1. Jak często przychodzisz do biblioteki szkolnej?

- bardzo często – często – rzadko – tylko po lektury – wcale

2. Jakie książki czytasz najchętniej?

- | | |
|--|------------------------------|
| – bajki i legendy | – o przyrodzie |
| – fantastyczne | – o wynalazkach i odkryciach |
| – komputerowe | – o wojnie i bitwach |
| – o podróżach do innych krajów | – o dawnych czasach |
| – o zwierzętach | – o sporcie |
| – o życiu i przygodach moich rówieśników | – o życiu sławnych ludzi |
| – komiksy | – inne (napisz jakie) |
-

3. Wymień tytuły książek, które podobały Ci się najbardziej**4. Jak najchętniej spędzasz wolny czas?**

- | | |
|--|--------------------------|
| – oglądam telewizję | – jeżdżę na rowerze |
| – gram na komputerze | – jeżdżę na hulajnodze |
| – bawię się swoimi zabawkami w domu | – gram w piłkę |
| – czytam książki | – jeżdżę na rolkach |
| – zajmuję się swoim psem, kotem, chomikiem | – bawię się na powietrzu |
| – inaczej (napisz jak) | |

5. Czy lubisz czytać książki?

- bardzo lubię (czytam codziennie)
- lubię
- czytam tylko lektury szkolne
- nie lubię
- inna odpowiedź

6. Jaką książkę zaproponowałbyś jako lekturę szkolną, dla Twoich kolegów i koleżanek**7. W jaki sposób korzystasz z naszej czytelnii?**

- nie korzystam z czytelnii
- w czasie przerwy przeglądam czasopisma
- przygotowuję się do lekcji z własnego podręcznika i zeszytu
- odrabiam zadania domowe
- korzystam z księgozbioru podręcznego (słowników, encyklopedii itp.)

8. Które czasopismo z naszej czytelnii czytasz najchętniej?

9. Jakich czasopism, Twoim zdaniem, brakuje w naszej czytelnicy (podaj tytuły albo tematykę)

10. W jakim konkursie organizowanym przez nas wziąłbyś chętnie udział?

- rysunkowym
- kukielkowym
- literackim z wiadomości o danym autorze
- literackim z wiadomości na temat danej książki i jej bohaterów
- przyrodniczym
- historycznym
- nie wziąłbym udziału w żadnym konkursie
- innym (napisz w jakim)

11. Czy oglądasz wystawy prezentowane na gazetkach bibliotecznych ?

- tak – czasami – nie

12. Co Ci się w naszej bibliotece podoba względnie nie podoba?

-
- Jestem chłopcem klasa – Jestem dziewczynką klasa

Dziękujemy za wypełnienie ankiety

Nasza szkolna biblioteka ma do dyspozycji tablicę informacyjną na korytarzu szkolnym, gdzie umieszczane są informacje dotyczące np. nowości wydawniczych, życia i twórczości sławnych pisarzy i poetów, organizowanych przez bibliotekę konkursach oraz innych ciekawych wydarzeniach. To właśnie przepływ informacji między biblioteką a potencjalnym czytelnikiem jest początkiem przyszłych kontaktów. Niebagatelny wpływ na nie ma również zwyczajna i tak banalna rzecz, jak estetyka i atmosfera miejsca. W bibliotece oprócz wypożyczenia książek dzieci mogą zagrać w różnego rodzaju gry edukacyjne, szachy, warcaby, ułożyć puzzle czy sprawdzić giętkość swojego ciała w grze twister. Uczniowie bardzo chętnie spędzają w niej przerwy śródlekcyjne, tu czują się swobodnie, a po zakończonych lekcjach, często czekając na rodziców czy autobus, mogą liczyć na pomoc bibliotekarza przy odrabianiu lekcji czy przygotowywaniu się do zajęć.

Biblioteka prowadzi działania z zakresu edukacji czytelniczej i medialnej. Podczas lekcji bibliotecznych oraz rozmów indywidualnych czytelnicy zdobywają podstawowe wiadomości użytkowania informacji, korzystania ze źródeł bibliotecznych i narzędzi informacyjnych. Wszystko to sprzyja konstruowaniu się wzorca kultury czytelniczej ucznia, zaopatrując go w określony zespół kompetencji czytelniczych, niezbędnych do odbioru tekstów literackich, naukowych i popularnonaukowych.

Powszechność czytania, rozumianego jako umiejętność znajdowania odpowiedniej lektury i korzystania z niej, jest więc niezwykle ważnym składnikiem

potencjału intelektualnego społeczeństwa i ważną siłą motoryczną jego potencjału gospodarczego. Na ten potencjał składa się nie tylko dorobek elit intelektualnych, lecz zdolność do wchłonięcia go przez wszystkie sfery społeczne. Biegłość w czytaniu i motywacja do lektury czynią człowieka zdolnym do uczestnictwa w dalszym kształceniu w stopniu znacznie wyższym niżli nabyte w szkole wiadomości. One też przesądzają w znacznym stopniu o zdolności do uczestnictwa w życiu społecznym i obywatelskim, rozumienia zachodzących w nim procesów (Papuzińska 1992).

Wielu młodych ludzi w wieku 15–16 lat ma kłopoty ze sprawnym czytaniem i rozumieniem tekstów literackich, umieszczonych w programach szkolnych jako lektury obowiązkowe. Sprawą kluczową jest rozbudzenie zainteresowania książką w dzieciństwie. To prawda, że odpowiedzialność za przyszłe losy dziecka spoczywa na rodzicach, ale często potrzebują oni pomocy. W społeczeństwie ciągle zajętych, zapracowanych młodych matek i ojców jest miejsce dla instytucji wyspecjalizowanej, aktywnej, dysponującej bogatym zasobem metod i form działalności, zachęcającej do czytelnictwa (Dąbrowski 2006).

Znaczna większość naszych wychowanków ma poważne kłopoty z czytaniem. Nie potrafią płynnie przekazać tekstu, nie mówiąc już o zrozumieniu czy analizie. Dlatego też wśród naszych uczniów przeprowadzane są testy sprawdzające stopień rozumienia czytanego tekstu. Obejmują one czynności ucznia oparte na analizie wymagań programowych dotyczących takich umiejętności, jak: wyszukiwanie informacji w tekście, rozumienie głównej myśli utworu, odczytywanie znaczenia słów z kontekstu, odróżnianie faktów od opinii czy rozpoznawanie nadawcy tekstu. Testy te przeprowadzają nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej, dostosowując trudność tekstu do etapu edukacji, wykorzystując teksty zamieszczone w *Czytaniu ze zrozumieniem* wydawnictwa WSiP.

Od wielu lat nasza biblioteka prowadzi ewidencję czytelnictwa uczniów. Co miesiąc prowadzona jest statystyka wypożyczeń. Uczniowie korzystający systematycznie ze zbiorów biblioteki otrzymują nagrody książkowe, a ich nazwiska widnieją na specjalnie do tego przygotowanej tablicy, która wisi na korytarzu. Jest to pewnego rodzaju system motywujący, ponieważ zachęca on ucznia do odwiedzenia biblioteki, sięgnięcia po książkę łatwiejszą dla niego, atrakcyjniejszą, na której może doskonalić technikę czytania.

Dobrym sposobem na wzrost czytelnictwa naszej młodzieży są również organizowane konkursy biblioteczne. Dotyczą one przeczytanych lektur, np. *Cudowna i zabawna kraina Juliana Tuwima*, *Czy znasz wiersze Jana Brzechwy? W krainie bajki i baśni*, *Spotkanie z dziećmi z Bullerbyn*, znajomości życia i twórczości autorów książek czy innych twórców, np. *Fryderyk Chopin – kompozytor sercu najbliższy*. Prowadzone są także akcje głośnego czytania, podczas których czytają rodzice, nauczyciele, pracownicy obsługi szkoły.

W ostatnich czasach jedną z bardziej widocznych tendencji jest pojawienie się zapotrzebowania na szybką informację – krótką i konkretną, łatwą do zdobycia, ale możliwie wyczerpującą.

Reasumując biblioteka szkolna jest pracownią interdyscyplinarną, ośrodkiem informacji nie tylko dla uczniów i nauczycieli, ośrodkiem edukacji czytelniczej i medialnej uczniów oraz częścią szkoły, która bierze udział w realizacji podstawowych funkcji placówki w stosunku do uczniów: kształcącą, opiekuńczo-wychowawczą i kulturalno-rekreacyjną. Jest miejscem, gdzie nie tylko udostępnia się zbiory biblioteczne, ale gdzie można oddziaływać na użytkowników, kształtując ich świadomość.

Wszystkie te poczynania zmierzają do ukształtowania idealnego obrazu biblioteki. Wszystkie próby i poszukiwania mają jeden cel: lepsze funkcjonowanie biblioteki szkolnej, która jest elementem większego organizmu i służy określonej społeczności. Każda z bibliotek ma swoją specyfikę i wypracowuje charakterystyczne dla siebie metody pracy. Liczy się jednak i satysfakcja płynąca z tych działań, i wypracowany efekt końcowy.

Uczeń zdolny w bibliotece szkolnej

Uczniowie różnią się między sobą zdolnością przyswajania wiedzy. Są tacy, którzy z łatwością opanowują określony materiał, są też tacy, którzy mają z tym trudności. Uczeń wybitnie zdolny charakteryzuje się nie tylko wysoką inteligencją, ale jest twórczy, a jego motywacja do nauki bywa szczególnie wysoka. Mówi się tu o niezwykle istotnej potrzebie osiągnięć. Ten uczeń uznany jest za zdolnego, który ma wysokie osiągnięcia. Można wyróżnić uczniów uzdolnionych kierunkowo oraz uczniów uzdolnionych wszechstronnie. Uczeń szczególnie zdolny to ten, który ma możliwości dojścia do wybitnych osiągnięć w danej dziedzinie. Ma on specjalne potrzeby, które powinny być rozpoznane i uwzględnione w toku kształcenia i wychowania. Szczególnie silne są jego potrzeby poznawcze, związane z występowaniem zainteresowań bardziej pogłębionych niż u osób przeciętnie uzdolnionych. Uczeń szczególnie zdolny jest ciekawy, pragnie eksperymentować, nie boi się wieloznaczności obserwowanych zjawisk. Obszar jego zainteresowań często różni się od zainteresowań rówieśników (Limont 2010).

Zadaniem bibliotekarza zgodnie zawartymi w statucie szkoły założeniami jest wyłonienie spośród czytelników uczniów zdolnych. Czyni to poprzez obserwację uczniów wyróżniających się trwalszym niż inni ukierunkowaniem zainteresowań czytelniczych, rozmowy na temat przeczytanych książek, konfrontacje z nauczycielami odpowiednich przedmiotów. W ten sposób można wyselekcjonować zespół uczniów wyróżniających się spośród innych trwałością zainteresowań, dążeniem do samodzielnego, systematycznego poszerzania wiedzy z zakresu interesujących ich problemów. Uczniowie osią-

gający dobre wyniki w nauce mobilizowani są przez nauczycieli do udziału w konkursach, olimpiadach, zawodach, do samodzielnego przygotowywania referatów, do udziału w zajęciach kół zainteresowań itp. Uczniowie ci są częstymi gośćmi w bibliotece. Nauczyciel bibliotekarz pomaga im w poszukiwaniu materiałów tekstowych, udziela rad i pomocy w ich opracowaniu. W pracy z uczniami zdolnymi specjalny akcent należy położyć na technikę pracy umysłowej. Systematyczne ćwiczenia ze źródłami pomocniczymi pozwolą ukształtować umiejętności szybkiego korzystania z nich. Niezbędna jest też nauka pracy z tekstem, robienia notatek i zestawień bibliograficznych na określony temat oraz wykorzystywania w pracy samokształceniowej literatury popularnonaukowej, czasopism i prasy codziennej. Należy przeprowadzić indywidualne przysposobienie czytelnicze dla uczniów startujących w olimpiadach i konkursach (ze szczególnym uwzględnieniem umiejętności korzystania z katalogów i kartotek innych bibliotek). Uczniowie zdolni powinni mieć w bibliotece szkolnej możliwość swobodnego dostępu do całości zbiorów oraz wypożyczania nieograniczonej liczby woluminów. W czasie wizyt w księgarni warto przy zakupie książek kierować się także ich sugestiami. Wyróżnienia te będą wpływać na uczniów korzystnie, ugruntowując i umacniając ich zainteresowania. Albowiem jednym z motorów ludzkiej działalności jest potrzeba uznania. Specyfika potrzeb edukacyjnych uczniów zdolnych wymaga nie tylko wspierania kształcenia zdolności, lecz także, co jest bardzo ważne, umiejętności społecznych, umiejętności komunikowania się, negocjacji i rozwiązywania konfliktów. Szczególnie istotne są umiejętności empatyczne i inne związane z inteligencją społeczną (Tomczak-Churska 2005).

W bibliotece szkolnej – dobrze zorganizowanej, istnieją odpowiednie warunki do indywidualnego rozwoju intelektualnego i osobowości uczniów. W działalności szkoły na rzecz rozwoju najbardziej uzdolnionych uczestniczą ewidentnie biblioteka i bibliotekarz. Możliwie wczesne rozwijanie zamiłowań jest jednym z naczelných zadań szkoły. Należy jednak pamiętać, że przy poważnym i prawie partnerskim traktowaniu ucznia zdolnego, mającego sprecyzowane zainteresowania intelektualne, trzeba równie poważnie traktować ucznia, który tego rodzaju predyspozycji i wykształconych już umiejętności nie ma, budzić w nim przekonanie, że i on przy pewnym wysiłku mógłby osiągnąć tę samą pozycję. W sytuacji, kiedy uczniowi stawia się zadanie przekraczające nieco jego możliwości oraz udziela mu się pomocy w jego rozwiązaniu, zachodzi proces rozwoju zewnętrznych, intelektualnych zdolności ucznia.

Doświadczenia z pierwszych lat nauki mają duży wpływ na przebieg kariery szkolnej ucznia. Pozytywne doświadczenia mobilizują i rozbudzają ciekawość poznawczą dziecka, zaś trudności znacznie przekraczające jego możliwości, prowadzą do niepowodzeń. Przyczyny trudności mogą tkwić w samym dziecku lub w jego środowisku (domowym, szkolnym, rówieśniczym). Jed-

nocześnie niepowodzenia szkolne bardzo rzadko są wynikiem tylko jednej, określonej przyczyny.

W każdej szkole występuje też pewna grupa uczniów, którzy z powodu wad wrodzonych i przebytych chorób mają trudności w nauce. Uczniowie ci wymagają zapewnienia im szczególnie troskliwej opieki wychowawczej. W przypadku uczniów zdolnych mówi się o Syndromie Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych, kiedy osiągają wyniki niewspółmierne do swoich potencjałów (Ekiert-Grabowska 1994). Uczeń zawsze powinien znaleźć w bibliotece osobę, do której może się zwrócić ze swoimi problemami i mieć pewność, że otrzyma pomoc oraz wskazówki. Wszak bibliotekarz jest nauczycielem dysponującym wśród grona nauczycielskiego największym arsenałem możliwości kształcenia i wychowania młodzieży uczącej się. Należy zrobić wszystko, aby ten arsenał wykorzystać.

Bibliografia

- Dąbrowski A., *Rola biblioteki publicznej w edukacji dzieci i młodzieży*, Kielce 2006.
Ekiert-Grabowska D., *Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych*, „Życie Szkoły” 1994, nr 3.
Limont W., *Uczeń zdolny*, Gdańsk 2010.
Ministerstwo Edukacji Narodowej o bibliotekach, Warszawa 2000.
Papuzińska J., *Książki, dzieci, biblioteka*, Warszawa 1992.
Statut Zespołu Placówek Oświatowych w Tuczępach.
Tomczyk-Churska A., *Biblioteka jako szczególne miejsce szkoły*, w: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2, red. W. Limont, J. Cieślukowska, Toruń 2005.
Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. o bibliotekach, DzU nr 85, poz.539 z późn. zm.

ROZDZIAŁ VI

*Pozaszkolne formy wsparcia
uczniów zdolnych*

Irena Gmyr

Formy pomocy uczniom zdolnym w środowisku lokalnym

Wprowadzenie

W każdej szkole co chwilę przewijają się nowi uczniowie. Jedni – dopiero co ich dobrze poznaliśmy, czasami polubiliśmy – odchodzą z żalem i tęsknotą, a inni z ulgą na sercu. Drudzy przychodzą, trzeba ich na nowo poznawać, nakłaniać do dobrej współpracy. Można w tym szkolnym zamieszaniu popaść w rutynę i stać się obojętnym na młodego człowieka, nie dostrzec jego inności i specyfiki, a zwłaszcza talentów. Te ostatnie z racji tego, że bywają ukryte, często są niedostrzegane przez nauczycieli, zwłaszcza tych, którzy stracili motywację, zapal i dotykać ich zaczyna wypalenie zawodowe.

Kto ma dostrzec nieoszlifowane diamenty, skarby ukryte w uczniach? Rodzice jako pierwsi podejmują to trudne zadanie. W praktyce codziennego życia trudno bywa im dostrzec nieprzeciętność swojego dziecka. Nie mają siły ani czasu. Najchętniej obowiązek wychowania i troski zrzuciliby na innych. Czasami też na szkołę, na wychowawcę, a później na nauczycieli. Nauczyciele zaś mają swój kołowrotek obowiązków, papierkowej pracy i własne życie prywatne. Do tego w klasie jest często ponad trzydziestu uczniów i nimi wszystkimi trzeba się zająć, aby osiągnęli w miarę przyzwoite wyniki w nauce. Nauczyciel nie ma też motywacji, by robić coś dodatkowo, co i tak może nie być dostrzeżone, a czasami wręcz źle widziane przez dyrekcję czy gono. W niektórych przypadkach, co też się zdarza, rodzice postrzegają troskę o dziecko jako nadgorliwość i wtrącanie się w ich prywatne sprawy. Nie można też powiedzieć, że istniejące regulacje prawne w oświacie sprzyjają talentom. Prawodawstwo szkolne i ustawy określają i regulują życie szkoły, ilość przedmiotów i lekcji przeznaczonych na nie, a także treści realizowane na nich. Możliwość skrócenia obowiązku szkolnego obwarowana jest koniecznością spełniania rygorystycznych, urzędowych warunków. Ustawy i przepisy upraszczają wprowadzanie zmian organizacyjnych i merytorycznych w celu wspierania uczniów zdolnych. Jednostki samorządu terytorialnego na mniejszą skalę

mogą zapewnić prawidłowy rozwój zdolnych dzieci. Zwykle jednak występują tu ograniczenia finansowe.

Niektóre możliwości wspomagania uczniów zdolnych nie wynikają z rozwiązań systemowych, lecz są konsekwencją polityki oświatowej prowadzonej przez samorządy terytorialne. Jakie są i jak się doskonali strategię zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym? Czy opracowywane i wdrażane są lokalne programy pracy z uczniem zdolnym? Na te i inne pytania będę starała się odpowiedzieć w swoim artykule. Swoją analizę przeprowadzę na przykładzie powiatu kieleckiego grodzkiego i ziemskiego. Scharakteryzuję różne formy wsparcia uczniów, a następnie wskażę przykłady działań proponowanych i wprowadzanych w tym zakresie. Będę powoływała się na dane zebrane z wydziałów oświaty z terenu powiatu kieleckiego.

Kto jest uczniem zdolnym?

Komisja ds. Kultury i Edukacji Unii Europejskiej w 1994 roku opracowała dokument, w którym znalazły się zalecenia dla Parlamentu Europejskiego, dotyczące kształcenia dzieci zdolnych. Zwracają uwagę na stwarzanie odpowiednich warunków uczniom o specyficznych potrzebach edukacyjnych, w tym szczególnie zdolnym, umożliwiających im pełny rozwój. Zaleca się władzom oświatowym uwzględnienie indywidualnych różnic i specyficznych potrzeb, wskazuje na konieczność badań w zakresie problematyki zdolności, doskonalenie procedur identyfikacyjnych i diagnostycznych, badania mechanizmów sukcesu. Dokument ten wskazuje także na konieczność uczenia nauczycieli sposobów identyfikowania dzieci uzdolnionych i udostępniania wszystkim takich informacji. Problematyka zdolności na całym świecie przeżywa swój renesans (Limont 2010).

W polskim prawie oświatowym nie ma definicji ucznia zdolnego. Jedynie pośrednio można wnioskować, że takie dzieci w szkole się znajdują. W 2001 roku opublikowano raport obejmujący 21 krajów na temat zasad identyfikacji i motywowania uczniów zdolnych w różnych systemach edukacyjnych. Uwzględniono takie zagadnienia, jak:

- 1) prawodawstwo szkolne, ustawy przepisy,
- 2) kryteria i kroki identyfikacyjne,
- 3) środki motywujące,
- 4) szkolnictwo podstawowe, ponadpodstawowe, kształcenie,
- 5) badania i doradztwo metodyczne (Mönks, Pfluger 2005).

Badana miały za zadanie rozpoznać uzdolnienia i zastosowanie odpowiednich środków motywujących. Sprawdzić miały, czy w tych krajach funkcjonują takie pojęcia, jak: „wspieranie osób zdolnych”, „wspieranie elit”. Dzięki nim w niektórych krajach pojęcia te od tej pory zaczęły dopiero funkcjonować. Wyniki opublikowano w 2003 roku. Okazało się, że termin „uzdolnienie” figuruje w prawodawstwie tylko ośmiu krajów (w tym w Polsce), a „uzdolnieni”, jako

grupa uczniów o specjalnych potrzebach wspierania, funkcjonuje w dziewięciu spośród 21 badanych (bez Polski). Ustawy dotyczące uczniów uzdolnionych były we wszystkich krajach oprócz Włoch. Badania potwierdziły, że motywowanie osób zdolnych staje się coraz pilniejszą potrzebą i trzeba poszukiwać nowych rozwiązań. Ustawy tylko wyznaczają kierunek tworzenia konkretnych propozycji działań w szkole, a możliwość różnicowania treści w ramach nauczania poszczególnych przedmiotów, grupowania uczniów według umiejętności i różnicowania programów są bardziej pomocne niż wniosłe rozwiązania prawne. Potwierdziła to Hiszpania, gdzie są ustawy regulujące postępowanie ze zdolnymi, ale nie ma to przełożenia na rzeczywistość szkolną. Pozytywnym przykładem są Węgry i Słowenia, gdzie przepisy tworzą podstawę do intensywnego i celowego wspierania uczniów zdolnych. Należy najpierw znaleźć sposób rozpoznawania i rozwijania uzdolnień. Nie może to być wyłącznie identyfikacja na podstawie ocen szkolnych. Praca z talentami obejmuje motywowanie i wspieranie uczniów. Powinny one iść w parze. Może to być np. szybsze wysyłanie do szkoły, szybsze tempo nauczania, specjalne programy itp. Stan faktyczny w poszczególnych krajach jest różny. Dobrym przykładem jest Finlandia, gdzie nie ma systemowego wspierania uczniów zdolnych, ale istnieje zróżnicowane podejście do indywidualnych potrzeb każdego ucznia.

W Polsce od roku szkolnego 2011/2012 zainicjowano zmiany w systemie opieki nad uczniami zdolnymi. Grupa tych dzieci została zaliczona do kategorii uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych.

Różne formy wspierania uczniów zdolnych

Opieka specjalna i pomoc uczniom zdolnym sprowadza się do wspierania rozwoju ich zainteresowań. Polega na współpracy z rodziną i osobami spoza szkoły, na wsparciu materialnym, realizacji dodatkowych zajęć i programów oraz olimpiad i konkursów. Dla rozwoju zainteresowań muszą być stwarzane odpowiednie warunki techniczne związane z wyposażeniem ucznia i szkoły w niezbędne pomoce.

Pomoc stypendialna

System pomocy stypendialnej obejmuje pomoc materialną ze strony państwa lub właściwej jednostki samorządu terytorialnego. Dla uczniów zdolnych są przeznaczone stypendia Prezesa Rady Ministrów, ministra oświaty i wychowania, ministra sportu oraz ministra kultury i ochrony dziedzictwa narodowego¹.

¹ W roku szkolnym 2011/2012 w województwie świętokrzyskim stypendium Prezesa Rady Ministrów otrzymało 145 uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Stypendium Ministra Edukacji przyznano 7 osobom.

Stypendium Prezesa Rady Ministrów przyznaje się jednemu uczniowi danej szkoły średniej (który otrzymał promocję z wyróżnieniem, uzyskując przy tym najwyższą w danej szkole średnią ocen lub wykazuje szczególne uzdolnienia w co najmniej jednej dziedzinie wiedzy, uzyskując w niej najwyższe wyniki, a w pozostałych dziedzinach wiedzy wyniki co najmniej dobre) na okres roku szkolnego. Stypendium ministra oświaty i wychowania może otrzymać uczeń szkoły publicznej lub niepublicznej, uzyskujący wybitne osiągnięcia edukacyjne. Stypendium ministra właściwego do spraw kultury i ochrony dziedzictwa narodowego może być przyznane uczniowi szkoły artystycznej prowadzącej kształcenie w zawodzie artystycznym, który uzyskał w semestrze bardzo dobrą średnią ocen z przedmiotów artystyczno-zawodowych oraz uczniowi – laureatowi międzynarodowego lub krajowego konkursu artystycznego. Stypendium za wyniki w nauce lub za osiągnięcia sportowe zgodnie z art. 90 ustawy o systemie oświaty może udzielać szkoła uczniowi, który uzyskał wysoką średnią ocen lub wysokie wyniki we współzawodnictwie sportowym na szczeblu co najmniej międzyszkolnym. Przyznaje je dyrektor szkoły, po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej, w ramach środków przekazywanych przez organ prowadzący na ten cel w budżecie szkoły. Jednostki samorządu terytorialnego mogą również tworzyć regionalne lub lokalne programy wspierania edukacji uzdolnionych dzieci i młodzieży. Niezależnie od systemu pomocy finansowej państwa, funkcjonuje wiele społecznych i prywatnych funduszy stypendialnych, przeznaczających środki dla uczniów zdolnych (Giza 2011).

Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne

Jednym z głównych celów zajęć pozalekcyjnych w szkole jest organizacja czasu wolnego uczniów, pogłębianie wiedzy, rozwój zainteresowań oraz uzdolnień indywidualnych. Prowadzenie takich zajęć wymaga zaangażowania nauczycieli, dyrektorów szkół oraz nakładów finansowych. Nadobowiązkowe zajęcia pozalekcyjne są „podstawowymi formami działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły, których wymiar określają ramowe plany nauczania” (*Ustawa o systemie oświaty*, rozdz. 5, art. 64). Szkoły zobowiązane do opracowania planów zajęć pozalekcyjnych (Rozporządzenie MEN z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutow publicznych przedszkoli i publicznych szkół).

W roku szkolnym 1999/2000 w zajęciach pozalekcyjnych w szkołach uczestniczyło 5,17% gimnazjalistów. W ciągu dziesięciolecia te wskaźniki znacznie wzrosły. W roku szkolnym 2009/2010 największy odsetek uczniów uczęszczał na zajęcia związane z wiedzą ogólną w zakresie przedmiotów szkolnych (37,3%). Dużą popularnością cieszyły się także koła sportowe (21,9%) i artystyczne (16,3%). W gimnazjach w formach pozalekcyjnych brało udział ok. 1 mln uczniów (wzrost o 3%). Gimnazjaliści uczęszczali głównie na zajęcia kół przedmiotowych (42,3%) oraz sportowych (23,8%). Co drugi uczeń szkoły

ponadgimnazjalnej był uczestnikiem kół przedmiotowych w szkole (*Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010*, s. 93-94, za: Giza 2011).

Zajęcia pozaszkolne są organizowane w publicznych placówkach wychowania pozaszkolnego oraz w placówkach niepublicznych. Te placówki to przede wszystkim pałace młodzieży, młodzieżowe domy kultury, ogniska pracy pozaszkolnej, międzyszkolne ośrodki sportowe i ogrody jordanowskie. Łącznie w Polsce funkcjonuje obecnie 483 placówek wychowania pozaszkolnego. W ostatnich latach obserwuje się wzrost liczby uczestników zajęć. W roku szkolnym 2007/2008 było ich 893 894, a w 2009/2010 – 121 1956 (tamże).

Szkoły dla uczniów zdolnych

Zgodnie z rekomendacjami rezolucji Komisji Kultury i Edukacji UE z 1994 roku identyfikowanie i kształcenie zdolnych powinno mieć miejsce w ogólnodostępnym systemie szkolnym. Jednak w niemal w każdym państwie funkcjonują pojedyncze szkoły lub systemy szkół dla uczniów ponadprzeciętnie utalentowanych.

W Polsce jedyną taką szkołą jest Gimnazjum i Liceum Akademickie (GILA), funkcjonujące przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu od 1998 roku. W tej placówce kształcą się młodzież uzdolniona poznawczo z całego obszaru Polski. Szkoła ta zaspokajać ma potrzeby wychowanków, rozwijać zdolności poznawcze i kierunkowe do maksymalnego poziomu i wyposażać uczniów w kompetencje i heurystyki umożliwiające twórcze ich funkcjonowanie. Ma przeciwdziałać zagrożeniom rozwojowym. Uczniów diagnozuje się za pomocą złożonych procedur identyfikacyjnych i selekcyjnych, jak: nominacje, testy, wywiady, ankiety, kwestionariusze, obserwacje uczestniczące itp. Szkoła realizuje specjalnie opracowany program i stosuje specjalne metody (warsztaty, obozy, projekty, badania naukowe i inne). Liczba uczniów w klasie nie przekracza 15. Uczniowie mają zapewnioną opiekę pedagogiczno-psychologiczną i bazę dydaktyczną.

Praktyka wspierania uczniów zdolnych – na przykładzie dwóch powiatów

Idee, założenia, dyrektywy unijne, polityka oświatowa, priorytety oświatowe – to wszystko ma sens, jeśli znajduje zastosowanie w realnej pracy nauczycieli. Obserwacje potoczne dowodzą, że większość działań nauczycieli i form wsparcia jest raczej ukierunkowana na uczniów z problemami i przygotowanie do egzaminów końcowych (gimnazjalnych, maturalnych), a sprowadza się do mechanicznego trenowania umiejętności rozwiązywania testów. Czy coś jeszcze się robi? Tak, niektórzy nauczyciele i pracownicy wydziałów oświaty piszą projekty unijne. Czasami udaje się szkole pozyskać finansowe wsparcie dla dodatkowych zajęć, które wspierają uczniów zdolnych.

Formy pomocy uczniom zdolnym powiatu kieleckiego

Powiat kielecki jest organem prowadzącym pięć szkół, do których w roku szkolnym 2011/2012 uczęszcza 1723 uczniów. Rok wcześniej, w roku szkolnym 2010/2011, w szkołach ponadgimnazjalnych i młodzieżowych ośrodkach wychowawczych prowadzonych przez powiat kielecki naukę pobierało 1750 uczniów i słuchaczy w 75 oddziałach, z tego:

- ♦ licea ogólnokształcące – 696 uczniów w 27 oddziałach,
- ♦ technika – 712 uczniów w 30 oddziałach,
- ♦ technika dla dorosłych – 19 słuchaczy w 1 oddziale,
- ♦ szkoły policealne – 78 słuchaczy w 2 oddziałach,
- ♦ szkoły zawodowe – 145 uczniów w 7 oddziałach,
- ♦ szkoły zawodowe specjalne – 27 uczniów w 2 oddziałach,
- ♦ gimnazja specjalne – 64 uczniów w 5 oddziałach,
- ♦ szkoła podstawowa specjalna – 9 uczniów w 1 oddziale.

Do egzaminu maturalnego w roku szkolnym 2010/2011 przystąpiło 299 absolwentów, z tego:

- ♦ licea ogólnokształcące – 204 uczniów
- ♦ technika – 95 uczniów.

Zdawalność egzaminu maturalnego w liceach ogólnokształcących wynosiła 92,65%, a w technikach – 58,95%. W roku szkolnym 2010/2011 do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe zgłoszonych zostało 134 uczniów, z tego 86 uczniów zdało pomyślnie, co stanowi 64,18%.

Podstawową bazę dydaktyczną placówek oświatowo-wychowawczych prowadzonych przez powiat kielecki stanowią obiekty szkolne. W każdym zespole szkół funkcjonują biblioteki szkolne i nowoczesne pracownie multimedialne, wyposażone w najnowsze pomoce dydaktyczne, m.in. tablice interaktywne. W roku szkolnym 2010/2011 na zakup pomocy dydaktycznych przeznaczono 248 032 zł. Należy nadmienić, że w ramach współpracy z Urzędem Marszałkowskim szkoły ponadgimnazjalne w Bodzentynie, Chęcinach i Chmielniku zostały wyposażone w pracownie multimedialne do nauczania języków obcych.

Na terenie powiatu kieleckiego działają poradnie psychologiczno-pedagogiczne, które swym zasięgiem obejmują 19 gmin. W roku szkolnym 2010/2011 opieką psychologiczno-pedagogiczną objętych było 38 251 dzieci i młodzieży w wieku od 0 do 18 lat w 246 placówkach. Poradnie te posiadają logopedyczne i psychologiczno-pedagogiczne punkty konsultacyjne w rejonie swojego działania. W roku szkolnym 2010/2011 w poradniach psychologiczno-pedagogicznych oraz w punktach konsultacyjnych przeprowadzono różnorodne zajęcia, takie jak: treningi, warsztaty, terapie rodzinne, prelekcje i wykłady. Zajęcia te przeznaczone były dla rodziców i opiekunów oraz nauczycieli i wychowawców. W poradniach dzieci, młodzież i rodzice skorzystali z różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Poza nowoczesną bazą szkolną, dydaktyczną, metodyczną, poradnictwem psychologiczno-pedagogicznym na wspieranie uczniów przeznaczane są dodatkowe środki, m.in.:

1. Ufundowanie dwóch stypendiów imienia Andrzeja Radka (od momentu powstania Starostwa w formie finansowej lub rzeczowej z dotacji Kultury);
2. Refundowanie kosztów podróży uczniom wyjeżdżającym na turnieje, konkursy zagraniczne (uczennica Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie – wyjazd na konkurs piosenki do Hiszpanii, uczeń ZS nr 3 w Chmielniku – wyjazd wraz z opiekunem na turniej wschodnich sztuk walki do Chin – środki z budżetu Edukacji Starostwa Powiatowego w Kielcach);
3. Przyznanie Stypendiów Prezesa Rady Ministrów (w tym roku było to dziewięciu uczniów z takich szkół, jak: Technikum nr 8 w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie, Liceum Ogólnokształcące im. Kardynała Karola Wojtyły w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie, Liceum Ogólnokształcące w Zespole Szkół nr 2 w Chęcinach, Technikum nr 7 w Zespole Szkół Leśnych im. Romana Gesinga w Zagnańsku, Technikum nr 2 w Zespole Szkół nr 3 w Chmielniku, Liceum Ogólnokształcące w Zespole Szkół nr 3 w Chmielniku, Liceum Ogólnokształcące im. Józefa Szermentowskiego w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Bodzentynie, Technikum nr 9 w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Bodzentynie, Niepubliczne Technikum Zawodowe Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Chmielniku);
4. Nagrody Starosty Kieleckiego dla uczniów wyróżniających się w nauce, sporcie (w bieżącym roku 2011 nagrodę w kwocie 1000 zł otrzymała uczennica ZSP nr 5 w Łopusznie oraz nagrodę rzeczową uczeń ZSP nr 1 w Bodzentynie – środki z budżetu Edukacji Starostwa Powiatowego w Kielcach);
5. Nagrody rzeczowe dla uczniów wyróżniających się bardzo dobrymi wynikami w nauce i innymi osiągnięciami (nagrody rzeczowe wręczone na koniec roku szkolnego przez Starostę – środki z budżetu Edukacji Starostwa Powiatowego w Kielcach);
6. Przeznaczenie dodatkowych środków na zajęcia z wiodących przedmiotów maturalnych dla uczniów klas III LO i IV Technikum;
7. Udział młodzieży w warsztatach edukacyjnych połączonych z wypożyczyniem w ramach programu *Poławiacze Pereł*, którego celem jest „wyłowienie” spośród licealistów z całej Polski utalentowanych młodych ludzi – „pereł” i zachęcenie ich do dalszego rozwoju, „szlifowania” swoich zdolności i talentów. W miesiącu lipcu 2011 roku trzech uczniów z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Bodzentynie i Zespołu

Szkół nr 3 w Chmielniku w ramach programu *Polawiacze Perel. Szkoła Letnia 2011* uczestniczyło w warsztatach tematycznych, zorganizowanych przez krakowską uczelnię.

W roku szkolnym 2011/2012 placówki powiatu kieleckiego realizują następujące projekty:

1. Program Comenius – Partnerskie Projekty Szkół pn. *The Wealth of Heath Taste and Culture – Bogactwo Smaku, Zdrowia i Dziedzictwa Kulturowego*, jest projektem wielostronnym realizowanym przez Zespół Szkół nr 8 w Nowej Słupi w partnerstwie ze szkołami z Rumunii, Litwy, Turcji, Hiszpanii i Francji. Celem tego projektu jest między innymi: promocja zdrowego stylu życia oraz racjonalnego odżywiania się wśród młodzieży, kultywowanie i rozpowszechnianie kuchni regionalnej, bogactwa jej smaku, promocja regionu, jego dziedzictwa kulturowego i jego wpływu na mieszkańców regionu oraz Europy, rozwijanie szacunku, otwartości i tolerancji wobec innych narodowości i kultur. Współdziałanie uczniów z różnych państw jest okazją do doskonalenia umiejętności językowych oraz wymiany doświadczeń i zainteresowań. Czas realizacji projektu to dwa lata, od 1 sierpnia 2011 roku, a jego wartość wynosi 20 tysięcy euro.
2. Priorytet IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Działanie 9.2 Podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego pn. *Nie zmarnuj szansy – inwestuj w siebie*, realizowany przez Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie od 01.08.2010 do 2012 roku. Celem projektu jest zorganizowanie dodatkowych zajęć dydaktyczno-wyrównawczych dla uczniów klas I, II, III technikum (j. polski, j. angielski, j. niemiecki, matematyka), wyjazdów tematycznych do renomowanych uczelni wyższych oraz na Międzynarodowe Targi w Berlinie i Poznaniu. Wartość projektu wynosi 492 790,00 zł.
3. Priorytet IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Działanie 9.2 Podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego pn. *Wykwalifikowany absolwent na rynku pracy*, realizowany przez Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie przez okres dwóch lat. Głównym celem projektu jest zmniejszenie dysproporcji w osiągnięciach uczniów w trakcie procesu kształcenia oraz podniesienie jakości nauczania poprzez dodatkowe zajęcia specjalistyczne, doradztwo edukacyjno- zawodowe, opiekę psychologiczną oraz modernizację oferty kształcenia zawodowego w postaci dodatkowych kursów i szkoleń dających uczestnikom nowe, dodatkowe kwalifikacje (większość kursów kończy się egzaminami dającymi kwalifikacje zawodowe oraz certyfikaty) i dostosowanie jej do lokalnego i regionalnego rynku pracy. Wartość projektu wynosi 863 814,16 zł. Placówka rozpoczęła realizację projektu.

4. Priorytet IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Działanie 9.2 Podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego pn. *Lepszy start dla młodych hotelarzy* realizowany przez Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie przez okres dwóch lat. Celem projektu jest zorganizowanie dodatkowych zajęć pozalekcyjnych służących podniesieniu kompetencji kluczowych w zakresie przedmiotów zawodowych oraz j. polskiego, matematyki, j. angielskiego zawodowego z wykorzystaniem technologii ICT, wyjazdów przedmiotowo-tematycznych krajowych oraz zagranicznych, doradztwa zawodowego. Wartość projektu wynosi 669 420,00 zł, jego realizacja potrwa przez dwa lata, od dnia 1 września 2011 do 31 lipca 2013 roku.
5. Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Priorytet VII. Promocja integracji społecznej, Działanie 7.3. Inicjatywy lokalne na rzecz aktywnej integracji pn. *Wyższe kwalifikacje – bezpieczniejsza przyszłość*, realizowany przez Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 5 w Łopusznie przez okres pięciu miesięcy. Projekt skierowany jest do uczniów kształcących się w zawodzie technik hotelarz. Obejmuje swymi działaniami kurs barmański, florystyki i dekoracji stołu, jak również wsparcie doradcy zawodowego. Wartość projektu wynosi 49 986,00 zł.
6. Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Priorytet VII. Promocja integracji społecznej, Działanie 7.3. Inicjatywy lokalne na rzecz aktywnej integracji pn. *Wyrównać szanse*, realizowany przez Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rembowie w partnerstwie ze Stowarzyszeniem PROREW przez okres sześciu miesięcy. Celem projektu jest zorganizowanie zajęć dla wychowanków młodzieżowego ośrodka wychowawczego w zakresie rozwijania ich pasji i talentów: warsztaty kulinarne dla 24 wychowanków, warsztaty teatralne dla 24 wychowanków, szkolenie z zakładania spółdzielni socjalnej dla 24 wychowanków, zorganizowanie Dnia Otwartego, na którym będą prezentowane produkty projektu. Wartość projektu wynosi 44 570,80 zł.
7. Comenius – Partnerskie Projekty Szkół. Jest to projekt dwustronny realizowany przez Zespół Szkół nr 3 w Chmielniku oraz Centrum Kształcenia Zawodowego w Rodewisch (Saksonia, powiat Vogland). Celem projektu pn. *Narodowa identyfikacja w Europie*, który realizowany jest w latach 2010–2012 są historyczne i kulturowe aspekty każdego regionu partnerskiego oraz aspekty pracy obu szkół partnerskich. Wartość projektu to 15 000 euro.
8. LLP Uczenie się przez całe życie Partnerskie Projekty Comenius Regio pn. TBF – Ku lepszej przyszłości – *Edukacja jako miejsce promocji regionów świętokrzyskiego i Abruzzo*. Projekt ten realizowany jest przez powiat kielecki w partnerstwie z Zespołem Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Bodzentynie, Zespołem Szkół nr 2 w Chęcinach, Świętokrzyskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Cechem Rzemieślników

i Przedsiębiorców Branży Spożywczej w Kielcach w okresie dwóch lat. Celem projektu jest podniesienie jakości i uatrakcyjnienie kształcenia zawodowego uczniów powiatu kieleckiego i regionu Abruzzo we Włoszech w branży turystyczno-hotelarskiej. Projekt przyczyni się do wzrostu kompetencji kluczowych wśród nauczycieli i uczniów poprzez lepszą komunikację w porozumiewaniu się w językach obcych, odnajdywanie przez młodzież miejsc pracy na rynku związanym z turystyką, agroturystyką. Dnia 1 sierpnia 2011 roku rozpoczęła się realizacja projektu, a jego wartość wynosi 39 972,50 euro.

9. Priorytet IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach. Działanie 9.1. Wyrównywanie szans edukacyjnych zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty. Poddziałanie 9.1.2. Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszenie różnic w jakości usług edukacyjnych pn. *Czas na lepsze jutro*, realizowany w okresie jednego roku przez Gimnazjum Specjalne nr 2 w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Rembowie, Gimnazjum Specjalne nr 1 w Podzamczu. Celem projektu jest zmniejszenie dysproporcji edukacyjnych z zakresu humanistycznego i matematyczno-przyrodniczego przez 18 uczniów w okresie 9 miesięcy poprzez innowacyjne zajęcia grupowe oraz indywidualne zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze z matematyki i języka polskiego, podniesienie kompetencji zawodowych 26 uczniów w ciągu 9 miesięcy w zakresie ICT, przedsiębiorczości oraz nauk matematyczno-przyrodniczych poprzez dodatkowe zajęcia pozalekcyjne, wzmocnienie kompetencji zawodowych w zakresie planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej przez 26 uczniów w ciągu 6 miesięcy, wprowadzając kompleksowe zajęcia z doradztwa edukacyjno-zawodowego, wzmocnienie opieki pedagogiczno-psychologicznej wśród 26 uczniów w ciągu 6 miesięcy, prowadząc indywidualne konsultacje z zakresu pedagogiczno-psychologicznego. Dnia 1 września 2011 roku rozpoczęła się realizacja projektu, jego wartość wynosi 245 700,00 zł.

Miasto Kielce

Miasto Kielce jest organem prowadzącym następujących szkół: 25 szkół podstawowych, do których uczęszcza 8173 uczniów, 21 gimnazjów liczących 4688 uczniów, 10 liceów ogólnokształcących liczących 6790, 8 techników liczących 5177 uczniów, 5 szkół zawodowych, o łącznej liczba uczniów 983.

W szkołach, dla których Miasto Kielce jest organem prowadzącym organizowane są następujące formy wsparcia uczniów zdolnych:

- 1) Co roku dziesięciu młodych, utalentowanych uczniów kieleckich szkół ponadgimnazjalnych otrzymuje specjalne nagrody pod nazwą „Nadzieja Kielc”. Przyznawana jest szczególnie wyróżniającym się w dziedzi-

nie nauki, kultury, sportu oraz działalności społecznej uczniom i absolwentom szkół ponadgimnazjalnych danego roku szkolnego, laureatom olimpiad przedmiotowych lub konkursów naukowych, laureatom konkursów artystycznych, mistrzom i wicemistrzom Polski w olimpijskich konkurencjach sportowych, którzy jednocześnie mogą się wykazać dobrymi wynikami w nauce. Otrzymują ją także osoby szczególnie zaangażowane w działalność społeczną. Od 1996 roku w czasie uroczystości wręczenia nagród laureaci otrzymują z rąk Przewodniczącego Rady Miejskiej i Prezydenta Miasta pamiątkowe statuetki autorstwa kieleckiego rzeźbiarza, Sławomira Micka, dyplomy oraz nagrody pieniężne.

- 2) Szczególnie uzdolnieni sportowcy mogą ubiegać się o stypendium sportowe: zasady, tryb przyznawania oraz wysokość stypendium określa Uchwała Rady Miasta Kielce nr IV/50/2010 z dnia 23 grudnia 2010 roku. Stypendia sportowe przyznaje Prezydent Miasta Kielce raz w roku na okres od 6 do 12 miesięcy w danym roku budżetowym.
- 3) Szczególnie uzdolnieni uczniowie pracują w swoich szkołach z nauczycielami, którzy przygotowują ich do olimpiad przedmiotowych i konkursów naukowych.

Inne formy wsparcia, które służą nie tylko zdolnym uczniom, ale wszystkim pragnącym dobrze zdać maturę i to na poziomie rozszerzonym, to dodatkowe zajęcia, tzw. miejskie korepetycje, odbywające się od 2008 roku. Około 400 tysięcy złotych przeznaczyły władze Kielc na tegoroczne korepetycje miejskie w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych. W niektórych placówkach dodatkowe zajęcia odbywają się w soboty, zależy to od dyrektorów, którzy opracowują grafiki lekcji.

Korepetycje mają na celu przygotowanie absolwentów do egzaminów na zakończenie gimnazjów i maturalnego. Zdaniem władz miasta ich skuteczność potwierdzają coraz lepsze wyniki sprawdzianów. Cykl przygotowawczy w przypadku maturzystów wynosi 20 godzin na jedną grupę uczniów. Większość środków zostanie przeznaczona na lekcje z języka polskiego, matematyki i języka obcego. Te przedmioty jako obowiązkowe będą zdawać wszyscy maturzyści. Korepetycje będą w większości odbywać się w soboty. Udział w zajęciach nie jest obowiązkowy, ale nauczyciele zachęcają do udziału w nich.

Szkoły kieleckie biorą udział także w różnych programach unijnych. Od bieżącego roku szkolnego 2011/2012 w szkołach kieleckich rozpoczęto pracę z projektem: *Indywidualizacja nauczania i wychowania klas I–III szkół podstawowych w Gminie Kielce*. Projekt realizowany jest w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet IX. Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, Działanie 9.1. Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty. Poddziałanie 9.1.2. Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów z grup o utrudnionym dostępie do edukacji oraz zmniejszanie różnic w jakości usług

edukacyjnych. Projektem *Indywidualizacja nauczania i wychowania uczniów klas I–III szkół podstawowych w Gminie Kielce* objętych zostało 28 szkół podstawowych z Gminy Kielce. Realizacja projektu to okres: od 01.09.2011 do 28.06.2013 roku. Celem głównym projektu jest wyeliminowanie barier u 2283 uczniów (w tym 1099 dziewczynek) oraz rozszerzenie umiejętności u 1489 uczniów szczególnie uzdolnionych (w tym 777 dziewczynek).

Wnioski

Wprawdzie nie wszyscy uczniowie skorzystali z pomocy organizowanej przez państwo, instytucje samorządowe czy inne jednostki, ale czasami wystarczy baczne oko nauczyciela, który dostrzeże ponadprzeciętne zdolności w uczniu i przy odpowiednim podejściu może dobrze pokierować losami dziecka. Jako nauczyciel kilkakrotnie doświadczałam takich sytuacji. Po zakończeniu jednej z wywiadówek zgłosili się do mnie rodzice ucznia przejawiającego zdolności matematyczne. Zdziwiłam się, gdyż uczeń nie miał żadnych problemów. Rodzice przedstawili mi trudną sytuację domową chłopca. Matka pamiętała po kilku latach, jak o chłopcu powiedziałam „mój Krzysiu”. Po pewnym czasie poznałam brata i babcię chłopca. Chłopiec skorzystał z propozycji udziału w zajęciach sobotnich organizowanych przez Politechnikę Świętokrzyską. Uczeń spokojny, cichy, wręcz wstydlivy, ciężko fizycznie pracował w domu. Z trudem znajdował czas na naukę własną. Rozwiązywał zadania z podrzucanych przeze mnie książek, był obecny na zajęciach wyrównawczych, choć nie potrzebował pomocy. Zaczął studiować i po pierwszym roku usłyszałam, że dobrze sobie radzi i nie musi się wstydzić, że skończył szkołę w małej miejscowości. Finansowa sytuacja chłopca teraz jest bardzo dobra, choć rodzice mieli dużo obaw. Po drugim roku otrzymałam informację, że Krzysiuwi udało mu się dostać stypendium naukowe.

Podobnym przykładem jest jego o rok młodszy kolega, który miał wprawdzie dużo lepszą sytuację materialną, ale podobnie – był pracowity, ale cichy i nieśmiały. Uczestniczył w prawie wszystkich organizowanych przeze mnie zajęciach dla maturzystów, pomimo że był najlepszym uczniem w klasie. Dobrze napisał maturę. Dostał się na studia i po roku oznajmił mi, że będzie brał stypendium naukowe.

Bibliografia

- Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania i rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- Limont W., *Uczeń zdolny*, Gdańsk 2010.
- Mönks F.J., Pflüger R., *Szkolna motywacja uczniów zdolnych – stan rzeczy*, w: *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2, red. W. Limont, J. Cieślukowska, Kraków 2005.

Bogusława Zając

***Talent to nie wszystko.
O roli Stowarzyszenia PRO ARTE w promowaniu
uczniów wybitnie uzdolnionych***

*Wystarczy, że raz doznasz lotu,
a będziesz zawsze chodził
z oczami zwróconymi w stronę nieba,
gdzie byłeś i gdzie pragniesz powrócić.*

Leonardo da Vinci¹

Sztuka, obcowanie z nią, a przede wszystkim tworzenie, pomaga wybranym stać się wrażliwsi na piękno natury i otaczającego świata. Dzięki niej duchowe życie człowieka staje się bogatsze w emocjonalne doznania, nabiera blasku i głębi palety intelektualnych przeżyć. Sztuka, zwłaszcza dla młodego człowieka, jest metodą na poszukiwanie i odnalezienie siebie w egzystencji dnia codziennego. Jest sposobem własnej interpretacji problemów, spraw tych bardzo istotnych, ale i tych mniej ważnych. Wreszcie jest także nośnikiem wizji wszystkiego co nas otacza, poczucia satysfakcji, spełnienia oraz obiektywnych wartości. Dlatego tak bardzo istotne jest wyszukiwanie, diagnozowanie i promowanie młodych talentów artystycznych. Nie jest to sprawa łatwa ani dla tych „świeżo wyłuskanych perełek”, ani dla „poszukiwaczy”. Dziecko uzdol-

¹ Leonardo da Vinci (1452–1519), urodzony w Vinci, w prowincji Florencja. Był nie tylko malarzem, rzeźbiarzem i architektem, ale także położył podwaliny pod rozwój m.in. anatomii i aeronautyki, opisał krążenie płynów w organizmie człowieka, projektował broń, studiował fizykę atmosfery i pisał notatki opublikowane później w *Traktacie o malarstwie*. Dzięki swym wybitnym uzdolnieniom i wynalazczości przez wielu uznawany jest za najbardziej wszechstronnie utalentowanego człowieka w historii ludzkości. Głód poznawczy Leonarda da Vinci, jego badania naukowe i wynalazki techniczne (nigdy niezrealizowane) nie znajdowały zrozumienia u współczesnych mu i nie budziły w nich specjalnej ciekawości – raczej zdumienie i nieufność. Podziwiano jednak jego mądrość i wielbiono w nim przede wszystkim artystę.

nione niekoniecznie wyróżnia się „na pierwszy rzut oka” na tle grupy swoją indywidualnością, otwartością czy dociekliwością. Równie dobrze może być skryte, posiadać dużą wrażliwość i uległość, a niekiedy nawet pewnego rodzaju agresję.

Pierwszy krok w odkrywaniu talentu dziecka winni zrobić rodzice, bo to ich bezpośredni i permanentny kontakt z nim daje takie możliwości. Drugi etap – to praca nauczyciela lub wychowawcy. Perfekcyjna obserwacja i profesjonalna diagnoza oraz odpowiednie ukierunkowanie działań ucznia może doprowadzić do sukcesu.

Ale nie każdy opiekun czy nauczyciel zainteresowany jest identyfikowaniem i wspieraniem młodego talentu. Są różne przyczyny tego zjawiska. Niekiedy zwykłe wygodnictwo i brak chęci. Innym razem szeroki wachlarz zainteresowań dziecka, a co za tym idzie trudności w ich ukierunkowaniu. Jeszcze kiedy indziej przeszkadza apatia i egocentryzm ludzi, którzy mogliby pomóc, ale zwyczajnie nie chcą.

Na szczęście coraz większa rzesza nauczycieli i opiekunów rozumie, że promocja i dbałość o rozwój młodych talentów jest niezbędna nie tylko dla indywidualnego rozwoju jednostki, ale i społeczeństwa.

Najkorzystniejsza sytuacja jest wówczas, gdy dziecko ma odpowiedzialnych rodziców, a później – pedagogów. Ich bezinteresowna pomoc, empatia, miłość, konsekwentne wskazywanie kierunku rozwoju przynoszą rezultaty. Można powiedzieć – z ziarenka wykiełkuje źdźbło. Ktoś dostrzegł, ktoś poprowadził, i młody człowiek już w jakimś stopniu jest ukierunkowany. Wie, czego pragnie, co chce robić, o co „walczyć”. Następnie wybiera odpowiednią, wydaje mu się, szkołę średnią i znów zaczynają się kłopoty. Programy nauczania dzieci zdolnych bardzo często ograniczają się jedynie do rozszerzenia zakresu materiału obowiązującego w nauczaniu przy tradycyjnej metodyce (Giza 2006, s. 96).

Natomiast w szkołach, które rekrutują dzieci czy młodzież uzdolnioną, np. muzycznie, plastycznie, czyli artystycznie, pojawiają się inne problemy. Łatwiej obserwuje się w nich zróżnicowany poziom uzdolnień. Te wcześniej wspomniane „źdźbła” rosną nierówno, więc istnieje pilna potrzeba w miarę szybkiego odnalezienia tych najlepszych. Aby tak się stało, niezbędna jest w szkole atmosfera pozytywnego zakręcenia, wyjątkowy i niepowtarzalny klimat.

Rola i atrakcyjność szkoły artystycznej wiąże się z nadzieją, że tu znajduje się prawdziwa wspólnota łącząca uczniów i rodziców z nauczycielami – świadectwo żywej rodziny artystycznej. Szkoła taka winna stanowić jedność mistrzów i uczniów, opartą na wspólnym przeżywaniu misterium tworzenia. Młodzież z takiej placówki wie, że relacja mistrz – uczeń to partnerstwo dwóch podmiotów. Że nauczyciel to prawdziwy przyjaciel – wymagający, sprawiedliwy, oddany sprawie i uczniowi, w którego umiejętności wierzy. Uczeń musi odczuwać, że uczący go człowiek to mentor w jego dziele, a w konsekwencji – sukcesie.

Natomiast mistrz w tak elitarnej szkole zdaje sobie sprawę, jak ważne jest przekazywanie tajników wiedzy artystycznej, a przede wszystkim umiejętności interpretacji sztuki i poszukiwania własnej jej wizji. To trudny zawód, przy wykonywaniu którego bierze się odpowiedzialność za swoich uczniów, ich wychowanie do sztuki oraz najtrudniejsze – naukę wrażliwości na wszystko, co ofiarowuje ludzka egzystencja i natura.

Dobrze, kiedy obie strony o tym wiedzą. Dobrze, kiedy odnajdują przyjemność w tym, co robią. Czy to nauka, czy praca, realizowane są nie tylko z obowiązku, lecz dostarczają olbrzymi potencjał zadowolenia i spełniania. Te emocje są jak „woda na młyn”, pobudzają i pogłębiają marzenia oraz ambicje. Tacy uczniowie, ale i nauczyciele, potrafią dążyć do osiągnięcia pułapu swoich możliwości. Bo czy nie najważniejsze dla każdego z nich..., z nas jest: odnaleźć własną drogę życia i pasję, która nada mu sens?

Istnieje potrzeba wspomagania zarówno uczniów już uczących się w szkołach artystycznych, jak i tych, którzy w przyszłości chcieliby przebyć taką drogę edukacji. Jedną z form działalności wspomagającej talenty plastyczne jest Stowarzyszenie PRO ARTE. Ma ono siedzibę w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach. Stowarzyszenie działa na rzecz dzieci i młodzieży utalentowanej plastycznie. Głównie diagnozuje i promuje kształcących się i szlifujących swoje talenty artystyczne w tej szkole. Paradoksalnie można by zapytać, po co dodatkowa pomoc młodzieży ze szkoły artystycznej, skoro wyjątkowo dba się o nich i pielęgnuje w placówce. Stowarzyszenie pozwala i pomaga ponadprzeciętnym i kreatywnym jednostkom w planowaniu ich kariery.

PRO ARTE to młoda, ale bogata w artystyczne i edukacyjne doświadczenia instytucja. Zebranie założycielskie odbyło się 21 lutego 2006 roku w budynku dydaktycznym kieleckiego plastyka. W tym samym dniu uchwalono powołanie stowarzyszenia i przyjęto statut². Pomysł tego typu działalności już wcześniej zaprzętał myśli absolwentce, a obecnej dyrektorce szkoły, która wraz z grupą swoich współpracowników – nauczycieli oraz rodziców dzieci uczących się w kieleckim plastyku. Projekt był potrzebny i natychmiast zyskał aprobatę społeczności szkolnej, także władz regionu, a nawet kraju.

Ludzie, którzy zakładali PRO ARTE działają w nim dotychczas. Jeden z rodziców ucznia, od dawna absolwenta szkoły, pracuje w nim nadal. Świadczy to o tym, że aktywność nie jest traktowana wyłącznie jako obowiązek, ale także, a może przede wszystkim – jako źródło satysfakcji. Wszyscy związani ze szkołą pracownicy zostali poniekąd zaszczepieni empatią dla sztuki oraz troską o przyszłość młodego artysty. Jako członek Stowarzyszenia znam mechanizm jego działalności i możliwości. Oprócz rodziców młodzieży uczą-

² Uchwała nr 1 z 21 lutego 2006 r. Walnego Zebrania Członków w sprawie powołania Stowarzyszenia i Uchwała nr 2 z dnia 21 lutego 2006 r. w sprawie uchwalenia statutu.

cej się w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach w jego skład wchodzi nauczyciele, artyści plastycy i pracownicy administracyjni szkoły.

Podstawowe cele PRO ARTE dotyczą wspomagania działalności szkoły, promowanie jej i umacnianie autorytetu, prowadzenia działalności edukacyjnej, artystycznej i kulturalnej. Następne cele to kreowanie środowiska artystycznego i tworzenie aktywnego ośrodka związanego z nim. Stowarzyszenie promuje i popiera działania zmierzające do upowszechniania w społeczeństwie twórczości nieprofesjonalnej. Jednak nadrzędnym celem działalności jest podejmowanie działań na rzecz polepszenia warunków kształcenia młodzieży uzdolnionej artystycznie, uczącej się w Zespole Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach³.

Cele, jakie postawiło przed sobą Stowarzyszenie, realizowane są poprzez organizowanie takich działań artystycznych, jak: wystawy, pokazy, projekcje, odczyty, dyskusje, spektakle, koncerty, warsztaty artystyczne, organizowanie plenerów malarskich, rzeźbiarskich i innych, objazdy zabytkoznawcze, konkursy, spotkania z artystami, sesje popularno-naukowe i konferencje dotyczące sztuki. Ponieważ *PRO ARTE* może prowadzić działalność gospodarczą i robi to z powodzeniem, ma więc możliwość pozyskiwania środków na swoją działalność statutową. Współpraca z organami administracji rządowej i samorządowej oraz innymi instytucjami pozarządowymi owocuje przyznawaniem stypendiów i nagród dla młodych twórców oraz stworzeniem warunków sprzyjających i ułatwiających powstawaniu sztuki. To daje dużą pośrednią możliwość uzyskiwania funduszy na ucznia zdolnego. Obok wyżej wymienionych celów, bardziej związanych z intelektualną i emocjonalną stroną osobowości ucznia, ta ostatnio jest równie istotnym powodem powołania tej organizacji. Pieniądze są nieodzowne, aby przenieść plany i marzenia młodego utalentowanego człowieka w realia dnia dzisiejszego.

Ponieważ szkoła nie prowadzi działalności gospodarczej, a tym samym nie ma dochodów własnych, Stowarzyszenie pozwala zaspokoić potrzeby związane z promowaniem sztuki i twórcy. Tu przykładem jest współpraca PRO ARTE z Radą Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa. Pierwsza umowa tych instytucji została zawarta w maju 2008 roku i dotyczyła realizacji zadania związanego z wykonaniem prac konserwatorskich i restauracyjnych dwunastu nagrobków polskich na Cmentarzu Bernardyńskim w Wilnie⁴. Rok później te same instytucje powieliły zadanie i młodzież szkoły wraz z nauczycielami rzeźby ponownie odwiedziła wspomniany cmentarz, czego rezultatem była renowacja kolejnych dziewięciu pomników⁵. Ostatnie do tej pory zadanie doty-

³ Statut Stowarzyszenia *PRO ARTE*, s. 4.

⁴ Umowa nr 1 z dnia 21 maja 2008 r. zawarta pomiędzy Radą Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa z siedzibą w Warszawie a Stowarzyszeniem PRO ARTE, s. 1.

⁵ Umowa nr 2 z dnia 18 maja 2009 r. zawarta pomiędzy Radą Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa z siedzibą w Warszawie a Stowarzyszeniem PRO ARTE, s. 1.

czące renowacji i konserwacji polskich pomników zostało zrealizowane przez uczniów i nauczycieli szkoły w dniach 15 września – 1 października 2011 roku. Dotyczyło ono tym razem nagrobków na Cmentarzu Polskim w Polonezkoy (Adampol) w Turcji. Odrestaurowano trzynaście nagrobków i tablic pamiątkowych. Między innymi nagrobek Ludwika Śniadeckiej-Sadyk, Karola Sobieszczańskiego i księżnej Halicz-Halickiej⁶

Dodatkowym zyskiem są narzędzia elektromechaniczne, zakupione dzięki dotacji sponsorów, wykorzystywane przy renowacjach, a przekazane jako darowizna na własność szkole. Projekty dotyczące renowacji nagrobków – zabytków (bo to grobowce osiemnasto- i dziewiętnastowieczne) są zadaniami Stowarzyszenia realizowanymi przy współpracy kieleckiego plastyka. I *vice versa*, przy pomocy PRO ARTE realizowane są także projekty szkolne. Przykładem jest tu zadanie publiczne realizowane od 19 września do 15 października 2010 roku pt. *Dokument formą tożsamości*, finansowane przez władze województwa świętokrzyskiego, wspólnie z Miejską Biblioteką Publiczną w Kielcach oraz Stowarzyszeniem. Skierowane zostało do uczniów szkoły ze specjalności techniki graficzne oraz uczniów i nauczycieli plastyki szkół gimnazjalnych i licealnych regionu świętokrzyskiego. Obejmowało spotkania autorskie, warsztaty filmowe i graficzne z reżyserem, scenarzystą i producentem – Grzegorzem Linkowskim⁷. Podsumowaniem projektu były wystawy powstałych prac plastycznych w postaci storyboardów, które zawierały przemyślenia uczniów na temat własnej tożsamości, świadomości swoich korzeni i swojego miejsca w świecie.

Inny, niemniej ciekawy przykład współpracy, to cykliczny, coroczny projekt *Pudelko zwane wyobraźnią*. To zadanie plastyk skieruje do uzdolnionych artystycznie (plastycznie, muzycznie, humanistycznie) dzieci i młodzieży kieleckich gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Dotychczas tematyka konkursu dotyczyła twórczości Józefa Czechowicza (2010), Zbigniewa Herberta (2008, z okazji 10 rocznicy śmierci pisarza) i Wisławy Szymborskiej (2009). Dotacje finansowe na projekt i nagrody dla laureatów pozyskano m.in. od Urzędu Marszałkowskiego w Kielcach⁸. Dodać należy, że projekty są realizowane także przy udziale Miejskiej Biblioteki Publicznej i Federacji Stowarzyszeń Kulturotwórczych „Baza Zbożowa”. Projekt obejmuje organizację konkursu na pracę plastyczną interpretującą wybrane fragmenty z twórczości poetów,

⁶ Umowa z dnia 28 lipca 2011 r. zawarta pomiędzy Konsulatem Generalnym RP w Stambule a Stowarzyszeniem PRO ARTE, s. 1 oraz dokumentacja z przebiegu prac renowacyjnych nagrobków polskich znajdujących się na cmentarzu w Adampolu, Turcja.

⁷ Pomysłodawca i dyrektor Międzynarodowego Festiwalu Filmowego „Rozstaje Europy”, kieruje Lubelskim Funduszem Filmowym. Animator wielu przedsięwzięć artystycznych i polikulturowych, współautor debat społeczno-kulturalnych, autor programów telewizyjnych o teatrze i kulturze.

⁸ Sprawozdanie z działalności Stowarzyszenia PRO ARTE za rok 2009, 2010, 2011.

podejmowanie działań propagujących spuściznę poetycką autorów, spektakle w wykonaniu Teatru *Ecce Homo* oraz warsztaty plastyczne.

Trzeba zaznaczyć, że szkoła i Stowarzyszenie są otwarte na inicjatywę artystyczną mieszkańców regionu. *Otwarte pracownie* to kolejny permanentny projekt, który potwierdza postawioną tezę. Są to zajęcia ogólnoplastyczne oraz z rysunku i malarstwa dla wszystkich chętnych, począwszy od dzieci w wieku siedmiu–dwunastu lat do osób dorosłych. Obecnie nie ma zainteresowania zajęciami dla dorosłych, jednak w każdej chwili, gdy zaistnieje potrzeba, można je wznowić. Jeśli chodzi o zajęcia z dziećmi, jest to forma przygotowywania „młodego narybku” do plastycznych egzaminów wstępnych, które odbywają się corocznie w szkole na przełomie maja i czerwca.

Jako pracownik administracji szkoły i członek Stowarzyszenia mam możliwość uczestniczenia w tych projektach. Obserwuję elastyczność i spontaniczność ludzi, którzy swój czas i serce oddali tym instytucjom kultury i młodzieży związanej z nimi. Oczywiście nie zawsze i nie wszyscy byli pasjonatami Stowarzyszenia czy szkoły, ale ci, którzy nie chcieli lub nie mogli pracować na ich rzecz, już zrezygnowali. Pomagając organizować różnego rodzaju przedsięwzięcia artystyczne, takie jak: wystawy, konkursy, spektakle czy sympozja, mam ciągły kontakt z młodzieżą szkolną, także tą z zewnątrz. Wielką satysfakcją jest patrzeć na te dzieci, ich kreatywne działania, zapał i chęć dawania z siebie tego co najlepsze. Uważam, że jest wielu dorosłych, którzy mogliby nauczyć się konsekwencji i kompetencji od młodych artystów. Muszę przyznać, że praca z młodzieżą oraz obcowanie ze sztuką wywarło i nadal wywiera na mnie pozytywny wpływ, dodaje sił witalnych oraz coraz nowsze i głębsze doznania estetyczne i intelektualne.

Na koniec przeprowadzonej przeze mnie charakterystyki działalności Stowarzyszenia PRO ARTE i kieleckiego plastyka pragnę podzielić się wspomnieniami z realizacji projektu, który mnie osobiście bardzo przypadł do serca i z którego czerpałam szczególnie wiele satysfakcji. Zadanie *Praca dla Plastyka* realizowane było ze środków finansowych Narodowego Banku Polskiego, a jego główny cel to przygotowanie uczniów do aktywności w rzeczywistości gospodarki rynkowej, w tym do podejmowania własnej działalności gospodarczej. Projekt trwał siedem miesięcy – od grudnia 2006 do czerwca 2007 roku. Młodzież otrzymała solidną porcję wiedzy podczas wykładów, warsztatów i konsultacji prowadzonych przez przedstawicieli instytucji finansowych, przedsiębiorców i specjalistów od rynku pracy. Poważnym wsparciem były spotkania autorskie z absolwentami szkoły, którzy założyli własne firmy, wykorzystując swój potencjał artystyczny. Spotkaniom towarzyszyły wystawy – prezentacje dorobku artystycznego w formie produktu, usługi lub działań artystycznych wprowadzonych na rynek.

W ramach projektu młodzież założyła własne miniprzedsiębiorstwa o charakterze produkcyjnym lub usługowym. Uczniowie zmierzali się z problema-

mi związanymi m.in. z rozpoznaniem rynku, redagowaniem planu biznesowego, zgromadzeniem kapitału, rejestracją firmy; wyprodukowaniem, reklamą i sprzedaniem produktu lub uruchomieniem usługi. Działanie to miało charakter konkursowy, zwycięzcy oprócz nagród rzeczowych odbyli wycieczkę do Warszawy, gdzie odwiedzili m.in. Giełdę Papierów Wartościowych, Urząd Patentowy oraz firmy prosperujące w branży filmowej. Projekt był tak dobrze zorganizowany, że w 2007 roku plastik jako jedyna polska szkoła artystyczna otrzymał Certyfikat Jakości *Szkoła Przedsiębiorczości*. Pomysł tego projektu był trafiony, gdyż nauczyciel, opiekun czy wychowawca młodego artysty musi umieć przekazać uczniowi nie tylko wiedzę artystyczną i niuanse z nią związane, ale także umiejętności funkcjonowania na rynku pracy i rynku klienta.

Można by przytoczyć jeszcze wiele przykładów na wspólną działalność artystyczną i pozaartystyczną Zespołu Państwowych Szkół Plastycznych w Kielcach oraz Stowarzyszenia PRO ARTE. Były i mniejsze, i większe projekty, bardziej i może trochę mniej trafne zadania, jednak pewne jest to, że wszystkie służyły i nadal służą rozwojowi talentów uczniowskich.

Wiele lat temu z ust ówczesnego dyrektora⁹ usłyszałam stwierdzenie, które do dziś pamiętam i uznaję za jedno z najważniejszych drogowskazów zawodowych dla pracujących z młodzieżą utalentowaną. Powiedział: *Jeśli w pięcioletnim cyklu nauczania w szkole artystycznej w jednym roczniku utalentowanej młodzieży nauczycielowi, wychowawcy uda się odnaleźć i wypromować choćby jednego ucznia o wybitnym talencie, to jest to olbrzymi sukces całej placówki*. Z perspektywy trzydziestu lat własnej pracy i współpracy z młodzieżą i gronem pedagogicznym mam przekonanie o słuszności tej tezy. Działając w swojej pracy w cieniu duetu artysta-pedagog i jego uczeń, mam okazję obserwować ewolucję młodych ludzi bardziej obiektywnie i mniej emocjonalnie niż sam uczeń, jego rodzice czy nawet nauczyciel. To niezwykła satysfakcja móc poruszać się i pracować w kręgu sztuki i ludzi jej oddanych.

Każde dziecko potrzebuje wsparcia. To wybitnie utalentowane potrzebuje wspomagania specyficznego, niekiedy nawet kontrowersyjnego, bo bywa bardzo wymagające, wybredne, nawet egocentryczne. Aby pozwolić zaistnieć takiemu talentowi, potrzeba synchronizacji pracy wielu osób. Mistrzowie i uczniowie potrafią stworzyć atmosferę zdolną wywołać swoiste *katharsis*, a oddanie sztuce i tworzeniu rozwija się w przestrzeni i klimacie harmonii.

W praktyce okazało się, że działalność Stowarzyszenia PRO ARTE jest niezmiernie potrzebna i skuteczna. Para, którą tworzy ze szkołą plastyczną, to udany mariaż, procentujący dobrą nauką rzemiosła, rozwijania kreatywności

⁹ Mowa o Tadeuszu Maju (1945-1997), który w latach 1978-1997 był dyrektorem kieleckiego *Plastyka*. Historyk sztuki, pedagog, wychowawca i artysta bezwarunkowo przez całą drogę zawodową oddany młodzieży, sztuce i szkole. Konkluzję wypowiedział na prywatnym spotkaniu.

i pokory dla sztuki oraz etyki i estetyki tworzenia. Nauka dobrego rzemiosła to jeden z głównych celów nauczania w średniej szkole artystycznej – gdyż jak mawiają mistrzowie, nauczyciele przedmiotów artystycznych: *artystą się bywa, a nie jest*. PRO ARTE jako organizacja wspierająca daje młodemu człowiekowi dodatkowe nietuzinkowe możliwości działania w sferze artystycznej. Dotyka ewaluowania talentów nie tylko tych już zdiagnozowanych i pielęgnowanych, ale także pozwala na poszukiwania innych, ukrytych zalet i uzdolnień, które drzemią gdzieś w zakamarkach osobowości dziecka. Wreszcie pomaga i uczy patrzeć na sztukę i twórczość z pokorą i miłością. Bo tworzenie sztuki to rodzaj *sacrum* dla jego twórcy. Uczula na estetyczne walory dzieła i filozofię etyczną jego powstania.

Sześćioletnia działalność PRO ARTE i doświadczenie z nią związane dowiodły słuszności założonych celów i zadań z nich wynikających. Jest potrzeba kontynuowania tej pracy. Współcześnie każda forma pomocy w realizacji edukacyjnych marzeń młodego artysty jest oczekiwana, czasami niezbędna. Pod patronatem Stowarzyszenia te marzenia mają większą szansę zaistnienia i realizacji. Dowodem są wybitne osiągnięcia absolwentów szkoły oraz obecnie uczącej się młodzieży – to indeksy na wyższe uczelnie artystyczne oraz nagrody konkursowe.

Przykładem *dziecka sukcesu* jest Damian Bąk, uczestnik Ogólnokrajowego Konkursu Plastycznego. Ten zeszłoroczny absolwent *Kieleckiego Plastyka* indeks wyższej artystycznej uczelni uzyskał pierwszy raz będąc w klasie trzeciej, a po raz wtóry jako uczeń klasy maturalnej. To oczywiście w dużej mierze zasługa jego talentu, niesamowitej siły wyrazu i dojrzałości twórczej, ale szkoła i Stowarzyszenie umożliwiły mu zaistnienie w przestrzeni ogólnokrajowej. Nauczyciel artysta-plastyk, uczący rysunku i malarstwa, dostrzegł Damiana wśród wielu zdolnych uczniów. Natychmiastowa reakcja całej rzeszy pedagogów i artystów zaowocowała wysokimi wynikami artystycznymi ucznia i jego dotychczasowymi sukcesami w dyscyplinie sztuki. Ten przypadek nie stanowi wyjątku. Innym dowodem promocji wybitnie utalentowanych może być wparcie obecnej uczennicy klasy dyplomowej w Liceum Plastycznym specjalności techniki malarskie i pozłotnicze – Renaty Kurczyńskiej. To laureatka konkursu, najlepsza w Polsce na Ogólnopolskim Przeglądzie z Rysunku, Malarstwa i Rzeźby, która już od czerwca 2011 roku indeks wymarzonej Akademii Sztuk Pięknych ma w kieszeni. W pierwszych dniach stycznia 2012 roku miał miejsce wernisaż jej prac malarskich oraz rysunków w oranżerii Pałacyku T. Zielińskiego w Kielcach¹⁰.

To tylko dwa przykłady pracy i zaangażowania osób związanych zawodowo ze szkołą oraz działających w PRO ARTE.

¹⁰ Reprodukacja obrazu „Autoportret” Renaty Kurczyńskiej zamieszczona została na okładce niniejszej książki.

Stowarzyszenie PRO ARTE to – można rzec – przedłużenie plastyka. Jego działalność to przykład wsparcia, altruizmu i profesjonalizmu przekazywanych młodym, zdolnym ludziom, wtedy gdy tego chcą i potrzebują. To mozolna praca wielu zafascynowanych sztuką i młodzieżą pasjonatów, dla których naczelnym priorytetem nie tylko pracy zawodowej, ale po prostu życia, jest działanie na rzecz talentu. Paradoksalnie na efekty tego rodzaju pracy czeka się bardzo długo. Dopiero po latach okazuje się, czy trud zaowocował. Czy decyzje, metody działania, taktyka były słuszne? Czy rzeczywiście wypromowano właściwe osoby? Takie pytania długi czas pozostają retoryczne. Jednak wiem na pewno, że jeśli w przyszłości znajdzie się choć jeden wielki artysta w tym gronie promowanych, to naprawdę warto.

* * *

To już trzydziesty trzeci rok mojej pracy w kieleckim plastyku. Pamiętam pierwszy kontakt – zdziwienie, oczarowanie, wręcz zachwyt, że jest taka szkoła, zupełnie odmienna od innych. Że jest taka młodzież, tak wrażliwa i subtelna, a zarazem silna w słuszności tego, co robi. Że są tacy nauczyciele, tacy zupełnie zwyczajni ludzie, a jakże odmienni i nietuzinkowi. Moje pierwsze spotkanie z pracownikami artystycznymi, w których do dziś pracuję jako pracownik administracji, odkryło przede mną nowy świat. Efekt zderzenia z pięknem zamkniętym w rzeźbie, szkicu, ceramice, obrazie trwa nadal. Dotykając dłońmi faktury gobelinów, czuje się niemal ich ciepło, jakby puls wełny, która rękoma uczennicy tkaczki została zamieniona w dzieło sztuki. Jest coś niepowtarzalnego, cudownego w tym, że mogę, choć często tylko pośrednio, towarzyszyć rozwojowi młodego człowieka, któremu opatrzność podarowała talent. Tego się nie da wyrazić. To trzeba chłonać i zatrzymać w sobie, by zrozumieć. Jestem tylko opiekunem dzieł uczniowskich, które powstają w tej jednej z najlepszych artystycznych szkół średnich w kraju. Stanowisko najskromniejsze ze skromnych, ale jestem pewna, że właśnie tu pracując, przez codzienny kontakt z młodzieżą i sztuką, mogę rozbudzać, przekazywać, a nawet kształtować wrażliwość na nią oraz drugiego człowieka.

Bibliografia

Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.