
ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W BYDGOSZCZY

STUDIA PEDAGOGICZNE z. 17

Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna 1990 /5/

Część II. REZULTATY NIEKTÓRYCH WSPÓŁCZESNYCH DZIAŁAŃ INNOWACYJNYCH

MIECZYŚLAW ORYL

WSP w Bydgoszczy

UCZEŃ ZDOLNY W LITERATURZE I PRAKTYCE SZKOLNEJ

Wprowadzenie

Nadchodzą czasy, w których o zamożności danego narodu będą decydowały siły twórcze umysłu. Realizacja tej wizji wymaga teraz intensywnej pracy nad rozwijaniem zdolności dzieci i młodzieży.

Zdolności, jak podkreśla S. Rubinsztein, kształtują się na podstawie zadatków wrodzonych, w działalności jednak skierowanej na zaspokojenie potrzeb. Człowiek staje się zdolny do pracy twórczej dlatego, że sam kształtuje się w procesie pracy i wszelkiego tworzenia¹. Dzieci jednak, jak podkreśla E. Claparede² różnią się między sobą pod względem zdolności, zainteresowań, typów swojej inteligencji i dlatego nie można ich traktować w jednakowy sposób. Wobec tego każdemu z nich należy pozwolić - raczej stwarzać możliwości - rozwijać się w kierunku jego osobistych uzdolnień.

W związku z powyższym na uwagę zasługują badania eksperymentalne prowadzone w tym zakresie w różnych krajach a szczególnie w Stanach Zjednoczonych /Bruner/, w Związku Radzieckim /Mienczinska, Wygotski/, w Anglii /Burt/, które dowiodły, że istnieje ścisły związek między rozwojem człowieka, a jego uczeniem się. Dzięki właściwie dobranym treściom i przemyślanym metodom nauczania oraz jak sądzę, odpowiedniej organizacji pracy można skutecznie sterować rozwojem zdolności i podwyższać poziom inteligencji. A możliwości tej ostatniej, jak podkreśla A. Fessad z College de France są ogromne. Autor twierdzi, że człowiek spożytkowuje tylko 10% swoich mózgowych możliwości, 90 zaś stanowi "ugór" w przyszłości zdalny do racjonalnej uprawy.

Dominującą rolę inteligencji przypisuje również J.Pieter³. Według niego ta ostatnia jest wrodzona i może się mniej lub bardziej pomyślnie rozwijać w zależności od tego, jakie na nią działają podniety.

Po tych kilku dość ogólnych i tylko zasygnalizowanych stwierdzeniach nasuwają się następujące pytania: czy i w jakim stopniu w Polsce i innych krajach steruje się rozwojem zdolności uczniów zdolnych i podwyższa poziom ich inteligencji oraz czy możliwe jest obecnie bardziej skuteczne sterowanie rozwojem zdolności uczniów zdolnych w naszych szkołach? Pytania te mówią jednocześnie o celu i problematyce badań. Na ich też podstawie ustalono następującą strukturę tego artykułu:

1. Osobowość ucznia zdolnego.
2. Próby opieki nad uczniem zdolnym.
3. Funkcja dydaktyczna szkoły a uczeń zdolny.
4. Organizacja i formy pracy stymulujące rozwój uczniów zdolnych.
5. Wnioski.

1. Osobowość ucznia zdolnego

Zagadnieniem zdolnych uczniów od lat zajmowało się i nadal zajmuje wielu specjalistów. W Polsce w tym zakresie badania prowadzili i wypowiadali się: B.Nawroczyński, J.Pieter, Z.Pietrasiński, K.Lewandowska, M.Grzywak - Kaczyńska, J.Syska, J.Madeja, H.Kuś - Wasyluk, N.Ostrowska, R.Polny i inni.

Na przykład J.Pieter mówi, że uczeń zdolny uczy się bez nadmiernego wysiłku, bez licznych pomyłek i szybko przyswaja sobie nowy materiał nauczania. Ewentualne błędy szybko zauważa i poprawia. Zadania i ćwiczenia wykonuje sprawnie. Długo pamięta wiadomości dobrze zrozumiane⁴.

Pogląd ten podziela Z.Pietrasiński i wskazuje na dużą aktywność intelektualną tych uczniów oraz związaną z nią motywacją do nauki, niezależność i autonomię. Osobowość ich jednak, jak podkreśla autor, jest szczególnie złożona⁵.

Dzieci zdolne cechuje żywość, oryginalność, dojrzałość umysłu, wyjątkowa pomysłowość, inicjatywa i doprowadzanie do końca swoich planów. Do takich wniosków między innymi doszła Hildreth, która podsumowała rozprawy o dzieciństwie wielkich ludzi napisane

w 1894 roku przez Yodera⁶.

Z przeprowadzonych polskich i amerykańskich badań wynika, że uczeń zdolny lubi szkołę, chętnie się uczy i stosunkowo rzadko opuszcza zajęcia szkolne. Najbardziej charakterystyczną cechą jego umysłu jest zdolność do abstrakcyjnego myślenia, uogólnia, rozumowania, dostrzegania związków logicznych i wyciągania właściwych wniosków. Stwierdza się u niego większą niż u przeciętnego dozę krytycyzmu i wglądu w problemy rozstrzygane. Rozwój słownictwa u tych uczniów idzie w parze z rozwojem ich osobowości. Z reguły czytają szybciej od przeciętnych rówieśników i wcześniej od nich opanowały tę umiejętność.

Uczniowie ci, jak podkreśla K.Lewandowska, stosunkowo wcześnie sięgają po literaturę młodzieży dorastającej oraz osób dorosłych. Potwierdza to Cyril Burt, który twierdzi, że uczniowie zdolni w wolnym czasie dużo czytają, książki wyżej cenią niż gry i zabawy. Zdaniem autora są one bardziej zrównoważone emocjonalnie i przystosowane społecznie niż uczniowie przeciętni. Pod tym względem zbieżne są wyniki polskich badań przeprowadzonych przez Zakład Higieny Psychiczej.

Przedstawione wyżej cechy ucznia zdolnego dalekie są od integralnego opisu złożonej struktury jego osobowości. W pewnym jednak stopniu mówią o istocie problemu i nie tylko pobudzają do refleksji, lecz także zachęcają do dalszych badań w zakresie odkrywania i kształcenia uczniów zdolnych w obecnych warunkach klasowo - lekcyjnych - także, jak sądzę - już na poziomie nauczania początkowego.

Na podstawie stwierdzeń przedstawionych przez różnych autorów można powiedzieć, że nie ma jednolitości w definiowaniu pojęcia "uczeń zdolny". Na przykład Amerykańskie Towarzystwo Badań Pedagogicznych za takiego uznaje "każdego", kto wykazuje stałe i znaczne osiągnięcia w dowolnej dziedzinie działania⁷. Natomiast według Termiana wybitnie zdolne dziecko to takie, którego iloraz inteligencji wynosi 140 i powyżej. J.Pieter za takie uznaje to, które uczy się bez nadmiernego wysiłku, bez licznych pomyłek i szybko przyswaja sobie nowy materiał nauczania. W tym ostatnim znaczeniu używać będziemy tego pojęcia w tym artykule.

Obecnie liczni autorzy i ośrodki badawcze próbują wypracować odpowiednią charakterystykę "ucznia zdolnego". Ułatwiłoby to, jak

się wydaje, głównie nauczycielom praktykom "odkrywanie" ich i kształcenie.

2. Próby opieki nad uczniem zdolnym

Sprawa odkrywania i kształcenia uczniów zdolnych w skali międzynarodowej ma już swoją historię i bogate piśmiennictwo. W polskiej literaturze pedagogiczno - psychologicznej zagadnienie to nie zostało opracowane wyczerpująco, głównie zaś od strony praktyki szkolnej. Problemem tym interesowali się już w okresie międzywojennym między innymi B.Nawroczyński⁸, J.Syska⁹, M.Grzywak - Kaczyńska¹⁰. Ich teorie przenikały do praktyki pedagogicznej na gruncie szkolnym.

Pierwszą szkołę dla młodzieży szkolnej zorganizowano w siedzibie Leszczyńskich w Radzynie Podlaskim. Młodzież uczyła się w niej przez okres pięciu lat (po szkole podstawowej). Istniała jednak tylko do 1939 roku.

Eksperyment w zakresie pracy z uczniami zdolnymi planowano przeprowadzić w Liceum Krzemienieckim na Wołyniu. W 1928 roku zorganizowano egzamin wstępny i przyjęto najzdolniejszą młodzież z województw lubelskiego, poleskiego i wołyńskiego. Zbyt jednak mała liczba kandydatów nie pozwoliła na całkowite przeprowadzenie tego eksperymentu.

W roku 1935 w Kozienicach, w żeńskiej szkole podstawowej wprowadzono podział młodzieży na 3 grupy: to jest najzdolniejszych, średnio zdolnych i mało zdolnych.

Podział ten budził wiele zastrzeżeń wśród nauczycieli i rodziców. Szczególnie byli niezadowoleni z niego ci, których dzieci znalazły się w grupie III (mało zdolnych).

W ostatecznym rozrachunku młodzież tej szkoły osiągnęła znacznie wyższe wyniki nauczania w porównaniu z tymi, które uzyskiwała przed eksperymentem.

W latach 1928 - 1930 na podstawie badań M.Grzywak - Kaczyńskiej podobny podział przeprowadziły szkoły warszawskie. Dzięki temu zabiegowi nastąpiło prawie trzykrotne zmniejszenie liczby drugorocznych¹¹.

Prowadzone w omawianym zakresie badania w Polsce idą w dwu kierunkach. Pierwszy z nich kładzie nacisk na doskonalenie pracy dydaktycznej nauczyciela i metod przekazu wiedzy, drugi zaś ma

charakter ogólny, głównie psychologiczno - socjologiczny i zmierzają do ustalenia wpływu różnych czynników na zdolności i wypracowania charakterystyki uczniów zdolnych. Badania w tym zakresie prowadzone są w różnych regionach Polski, między innymi przez B.Hornowskiego w Poznaniu, J.Pietera w okręgu śląskim. K.Dąbrowski w latach sześćdziesiątych prowadził badania w Warszawie. Omawiane badania prowadziła również H.Ostrowska¹². Między innymi opracowała ona projekt zróżnicowanych wymagań wobec uczniów liceów ogólnokształcących. Problemem uczniów zdolnych zajmowała się również H.Kuś - Wasyluk¹³.

Należy podkreślić, iż nie pozostajemy bierni wobec problemu kształcenia i rozwijania młodzieży wybitnie uzdolnionej, ale trzeba także zdawać sobie z tego sprawę, że inne kraje nas zdecydowanie w tym względzie wyprzedziły. I tak na przykład eksperymenty w Związku Radzieckim dotyczące kształcenia wybitnych zyskują uznanie na świecie. Zorganizowano tam w 1965 roku 4 szkoły średnie dla młodzieży zdolnej. Przyjmowano do nich uczniów klas ósmych wyróżniających się zdolnościami w dziedzinie matematyki i fizyki. Jedną z nich powstała przy Uniwersytecie Kijowskim, druga - przy Uniwersytecie Moskiewskim, a pozostałe - w Leningradzie i Nowosybirsku.

Poziom zajęć, na przykład w szkole przy Uniwersytecie Moskiewskim zbliżony jest do uniwersyteckiego. Wykłady z podstawowych przedmiotów prowadzone są przez profesorów uniwersytetu. Część zajęć prowadzi się po 2 - 3 godziny lekcyjne bez przerwy. Dąży się do rozbudzenia twórczych poszukiwań oraz zachęca się wychowanków do prowadzenia badań nad samodzielnie sformułowanymi zagadnieniami.

Szczególną uwagę zwraca się na naukę języków obcych. Dowodem tego jest fakt, że niektóre wykłady prowadzone są w języku angielskim. Bywa i tak, że wykładowcami są przebywający w Moskwie uczniowie zagraniczni¹⁴.

Interesująca jest również "szkoła talentów" istniejąca przy Uniwersytecie i Akademii Nauk w Nowosybirsku. Według relacji B.Suchodolskiego prowadzi się tam staranny dobór kandydatów. Jedną z metod pracy tej szkoły są "gry intelektualne". Większość ich polega na tym, że sami uczniowie przedstawiają różne projekty naukowe typu fantastycznego (np. jak zmniejszyć ciężar Ziemi, jak

przebieg Książyc itp./¹⁵.

W RFN zarzucono selekcję uczniów pod względem uzdolnienia. Plan bremski uwzględnia w jednej szkole trzy rodzaje uzdolnień: uzdolnienia praktyczne, teoretyczne i praktyczno - techniczne. Problemem tym zajmowano się tu już w roku 1916. Wówczas powstał w ramach niemieckich wydziałów do spraw wychowania i nauczania Komitet do opracowania programu pracy z wybitnie utalentowanymi. Zastanawiano się nad kształceniem studentów wybitnie utalentowanych w Seminarjach Nauczycielskich ¹⁶.

W Anglii nie powołano specjalnych szkół dla dzieci utalentowanych. Istnieje tam system selekcji. Podział Primary School na 3 części A,B,C oraz utrzymanie grammar school a zwłaszcza public school, czyni zadość angielskim koncepcjom kształcenia talentów ¹⁷.

Najbardziej rozwinięte w formach organizacyjnych jest szkolnictwo dla uczniów zdolnych w Stanach Zjednoczonych. Pierwsze tego typu szkoły powstały tu w 1918 roku. W dwa lata później powstają klasy z odrębnym programem nauczania. Liczba tych ostatnich systematycznie wzrasta. W 1947 - 1948 roku zarejestrowano 21 tysięcy dzieci i młodzieży w klasach dla utalentowanych ¹⁸.

Powstają też w Ameryce wyspecjalizowane ośrodki badawcze. Na przykład:

- Ośrodek Programowy Badań nad Myśleniem Twórczym przy Instytucie Pedagogiki Technologii Nauczania Uniwersytetu Kolumbijskiego.
- Ośrodek Podejścia Indywidualnego przy Amerykańskim Towarzystwie Popierania Nauk Ścisłych.

Dwa ośrodki - Instytut Badań nad Twórczością oraz Instytut Twórczego Rozwiązywania Problemów na Uniwersytecie w Buffalo - pod względem merytorycznym można uznać za jeden, gdyż w obu pracują ci sami naukowcy.

Wymienione wyżej ośrodki szukają odpowiedzi na pytanie, co należy zrobić, aby właściwie rozwinąć zdolności uczniów ¹⁹? Jest rzeczą nader ważną, aby dać utalentowanym dzieciom odpowiednie wychowanie. One bowiem stanowią najbardziej wartościowe rezerwy ludzkie, gdyż od nich zależy rozwój kultury i sukcesy w każdej dziedzinie życia. Wobec tego dzieciom utalentowanym potrzebna jest pomoc i ukierunkowanie. Ich bowiem rozwój zależy nie tylko od wrodzonych właściwości systemu nerwowego, ale również od sposobu kształcenia

i wychowania. Przede wszystkim uzależniony jest on od rozwoju pozytywnej motywacji, zainteresowań, postaw i własnej aktywności.

W pracy dydaktyczno - wychowawczej z uczniami zdolnymi zwraca się uwagę na następujące sprawy:

- W zakresie organizacyjnym uwzględnia się przyspieszenie w przetwarzaniu materiału programowego określonej klasy, grupuje się uczniów według zdolności i talentów, zaspokaja ich zainteresowania poznawcze.

- W zakresie pedagogicznym stosuje się zabiegi zmierzające do rozszerzania zasobu wiedzy z jednego lub kilku przedmiotów. Zapoznaje się ich ze sposobami pogłębiania wiedzy i kształtuje umiejętności samokształcenia i samouctwa.

Bywa, że dzieci uzdolnione opracowują program trzech klas niższej szkoły średniej w ciągu 2 lat, lub czterech klas szkoły średniej w ciągu 3 lat. Tworzy się odrębne grupy dla uczniów zdolnych, którzy przechodzą szkołę początkową, jak i średnią w przyspieszonym tempie²⁰. Oznacza to, że w praktyce szkolnej należy dostosować tempo nauki do indywidualnych możliwości uczących się.

Ale przyspieszenie tempa nauki nie jest jedyną strategią nastawioną na rozwijanie zdolności. Następnymi strategiami kształcenia uczniów zdolnych według T.Lewowickiego są:

- wzbogacanie treści programowych,
- różnicowanie poziomu trudności,
- rozwijanie myślenia oryginalnego i twórczego²¹.

Wymienione typy działań, jak podkreśla autor, są ukierunkowane na rozwijanie cech, które odróżniają dzieci zdolne od przeciętnych. Chodzi więc o te, które charakteryzuje:

- wysoki poziom zdolności ogólnych (II = 120 i więcej),

- wysoki stopień zdolności specjalnych,
- wysokie osiągnięcia w nauce lub możliwości takich osiągnięć,
- osiągnięcia oryginalne i twórcze²².

Nie wdając się w szersze rozważania na temat wykrywania i kształcenia uczniów zdolnych, na podstawie przedstawionych wyników badań i stwierdzeń różnych autorów można powiedzieć, że:

Szczególnie w II połowie tego stulecia zaistniało zapotrzebowanie na ludzi twórczych. W związku z tym w różnych krajach organizuje się klasy wyłącznie dla uczniów zdolnych w celu rozwijania ich zdolności indywidualnych. Zabieg ten ma zarówno dodatnie strony (pracuje się tylko z uczniami zdolnymi), jak również i ujemne (osłabia się poziom klas, z których zabiera się uczniów zdolnych). Czynione próby w zakresie wykrywania i kształcenia uczniów zdolnych w Polsce - szczególnie ostatnio - są bardzo skromne.

Dotychczasowe badania eksperymentalne w zakresie wykrywania i kształcenia zdolności uczniów wybitnych prowadzone były głównie w szkołach wyższych, średnich i wyższych klasach szkół podstawowych.

Nie ma, jak do tej pory, odpowiednich opracowań metodycznych mówiących o tym, jak w praktyce szkolnej, w obecnych warunkach, można próbować kształcić uczniów zdolnych już na poziomie klas początkowych. Wydaje się, że możliwe staje się stwarzanie uczniom optymalnych warunków do nauki, głównie zaś poprzez odpowiednie regulowanie tempa nauki oraz dobór i organizację materiału nauczania.

3. Funkcja dydaktyczna naszej szkoły a uczeń zdolny

W szkolnictwie polskim w ostatnich latach zapoczątkowano w zakresie doceniania indywidualizacji kształcenia korzystne zmiany. Niezależnie od tego w masowej działalności spotykamy w większości naszych szkół nadal tradycyjne przejawy w spełnianiu tej funkcji.

Ażeby wyraźniej przeciwstawić przejaw funkcji dydaktycznej tradycyjnej szkoły zakładanym celom szkoły uwzględniającej indywidualizację kształcenia, dokonamy następującej konfrontacji:

- | Cechy tradycyjnej szkoły | Cechy szkoły uwzględniającej indywidualizację kształcenia |
|--|--|
| - zapewnienie wszystkim uczniom dostępu do szkoły, | -zapewnienie wszystkim uczniom równego startu szkolnego i wszechstronnego rozwoju, |

- często motywacja lękowa,
- najczęściej stosowane metody herbartowskie,
- stosowanie jednostkowej i zbiorowej formy pracy,
- przeważnie podający tok nauczania,
- najczęściej jedno tempo pracy dla wszystkich uczniów,
- jednostronność nauczania
- niezadawalające funkcjonowanie wiedzy w działalności umysłowej,
- niezadawalające funkcjonowanie wiedzy w działalności praktycznej,
- przede wszystkim przekazywanie treści programowych,
- jednakowe wymagania dla wszystkich,
- jednakowy poziom trudności.
- motywacja wynikająca z zainteresowań poznawczych,
- stosowanie strategii A,P, C, G, głównie zaś P (problemowej),
- stosowanie jednostkowej, grupowej i zbiorowej formy pracy,
- aktywne, w miarę samodzielne zdobywanie wiedzy,
- tempo pracy uwzględniające indywidualne możliwości uczniów, - dwupoziomowe nauczanie,
- wielostronne nauczanie - uczenie się,
- funkcjonowanie wiedzy kształujące operacje myślowe,
- docenianie wartości funkcjonowania wiedzy w działaniu praktycznym,
- przekazywanie wiadomości programowych i wyposażanie uczniów w różnorodne intelektualne i praktyczne umiejętności,
- stosowanie wymagań podstawowych dla uczniów przeciętnych i słabych,
- poziom trudności uzależniony od poziomu intelektualnego i zdolności.

To przystosowanie funkcji dydaktycznej szkoły do kształcenia uczniów zdolnych w ramach istniejącego systemu klasowo - lekcyjnego stało się punktem wyjścia, dla przeprowadzonych przez autora badań. Postulowana funkcja dydaktyczna szkoły wyznacza nowe role nauczycielom, uczniom, rodzicom, instytucjom współdziałającym w wychowaniu oraz innym czynnikom osobowościowo - motywacyjnym i dydaktyczno - wychowawczym. W tym przedsięwzięciu chodzi głównie o przygotowanie nauczycieli do nowych zadań oraz przystosowanie do nich programów nauczania, podręczników szkolnych oraz materiałów pomocniczych.

W realizacji wyżej przedstawionej funkcji zmienia się rola nauczyciela. Przede wszystkim musi on posiadać umiejętność kierowania procesem samodzielnej pracy uczniów. Niezbędne są do tego umiejętności organizatorskie, inspiratorskie i społeczne. W coraz mniejszym stopniu obowiązkiem nauczyciela jest przekazywanie wiedzy, a w coraz większym rozwijanie ciekawości i twórczego myślenia. Konieczne staje się stosowanie metody problemowej i pracy w grupach, wytwarzanie swobodnej atmosfery i zapewnianie uczniom optymalnej samodzielności w pracy. Poprzez stosowanie różnorodnych metod nauczania nauczyciel uwzględnia podmiotowość ucznia i rozwija jego zainteresowania w procesie lekcyjnym i pozalekcyjnym.

Szczególną rolę w tym procesie odgrywa stosowanie zasady indywidualizacji kształcenia. Praktyka potwierdza słuszność i możliwość powszechnego stosowania dwupoziomowego nauczania i uczenia się²³. Polega ono na tym, że wszyscy uczniowie otrzymują do wykonania zadania podstawowe. Natomiast tym, którzy wykonali je w krótszym czasie, przydziela się zadania trudniejsze w ramach programu lub wykraczające poza program klasy, do której uczeń uczęszcza. Zasadę tę można stosować nie tylko w procesie lekcyjnym, lecz również w pracy domowej, w kółku zainteresowań i organizacji młodzieżowej. Jednak jej realizacja pozostaje w ścisłym związku z postawą nauczyciela. Przekonywująco scharakteryzował ją J. Legowicz. Według niego dydaktyczna i wychowawcza postawa nauczyciela musi być zdana na subtelne przeobrażenia, wrażliwa i czujnie rozsądna, w dużej mierze wyrozumiała i przy największej pryncypialności nade wszystko dla młodych życzliwa²⁴. Wymagają tego różne osobowości uczniów w klasie. Różne mogą być sposoby indywidualizujące nauczanie i uczenie się. Jednym z nich jest nauczanie dwupoziomowe. Jego istotą jest różnicowanie trudności. To ostatnie posiada związek ze wzbogacaniem treści programowych i rozwijaniem myślenia twórczego.

4. Organizacja i formy pracy stymulujące rozwój uczniów zdolnych
Z badań przeprowadzonych m.in. za pomocą testu Ravena wynika, że z ogólnej liczby 193 uczniów klas III szkół podległych Zbiorczej Szkole Gminnej w Sarnakach 27 to uczniowie zdolni. Ci ostatni średnio stanowią 13,7%. W odniesieniu do poszczególnych szkół wyniki

badan przedstawiają się następująco: Sarnaki - 54 uczniów, w tym 6 zdolnych, Binduga - 2I - 2, Borsuki - 19 - 4, Hołowcyce - 2I - 3, Horoszki Małe - 18 - 2, Litewniki Nowe - 19 - 3, Płosków - 20 - 3, Serpelice - 2I - 4. Najwięcej, bo aż 19% uczniów zdolnych znajduje się w Serpelicach, najmniej zaś w Bindugach, bo tylko 9,5%.

Uczniów zdolnych wykryto w tych szkołach, poza testem Ravena, na podstawie różnych form działalności uczniów (wysokie osiągnięcia w nauce, możliwości twórczych osiągnięć).

Pochodzenie społeczne uczniów zdolnych przedstawia się następująco: 38% pochodzi z rodzin inteligenckich, 34% - chłopskich, 28% - robotniczych. Ich poziom sprawności umysłowej przedstawia się następująco: 18,5% badanych uzyskało po 25 punktów a 8% po 31, pozostałe zaś (73,5%) mieszczą się w przedziale 25 - 30. Wartość mediany dla dziewcząt wynosi 27, dla chłopców zaś 29. Jeden z chłopców uzyskał 95 percentilę a 4 dziewczęta i 8 chłopców po 90. Poziom umysłowy badanych uczniów zdolnych przedstawia się następująco: najwyższa - 8%, wysoka - 51,8%, dobra - 40,2%.

Problem psychofizycznych cech badanych na podstawie opinii rodziców i nauczycieli przedstawia się następująco: 44% znerwicowanych, skłonnych do kłótni, opryskliwych, pozostałych zaś zakwalifikowano do dzieci dokładnych, zrównoważonych, cierpliwych, pojednawczych, rozładowujących napięcia w domu i w szkole, wesołych i miłych.

Wychowawcy twierdzą, że 94% badanych starannie przygotowuje się do lekcji, pozostali robią to pobieżnie, ale poprawnie. Zwięźle, rzeczowo i płynnie wypowiada się 78%, barwnie i opisowo 18%, 4% nie zgłasza się do odpowiedzi, przejawia onieśmienie. Nie wiąże się jednak z brakiem ich wiedzy, gdyż zapytane prawie zawsze odpowiadają. Wszyscy badani przejawiają zaciekawienie, jednak w różnych zakresach. 96% z nich aktywnie uczestniczy w procesie lekcyjnym i zajęciach pozalekcyjnych.

Badani przejawiają życzliwy stosunek do kolegów i koleżanek, szukają z nimi kontaktów. W większości przypadków są skłonni do wypełniania różnych funkcji porządkowych w klasie, są w zasadzie lubiani²⁵.

Po tych stwierdzeniach nasuwa się pytanie: jak uczyć, aby w sposób właściwy można było zająć się uczniami zdolnymi, przecięt-

nymi i słabymi?

Otóż, aby wszechstronnie rozwijać osobowość wszystkich uczniów w klasie, przede wszystkim trzeba przeciwstawić się jednostronności nauczania i uczenia się przez stosowanie wszystkich strategii: A,P,O,E, głównie zaś P. Z analizy ich momentów wynika, że pierwsze 2 odnoszą się raczej do nauczyciela (przekazywania treści lub ukierunkowywania uczniów, jak mają tę wiedzę zdobywać), pozostałe zaś raczej do ucznia (sposobu uczenia się i utrwalania wiedzy). Z osobą nauczyciela łączy się nauczanie (organizacja pracy, metody nauczania, środki dydaktyczne), ucznia zaś drogi uczenia się (zakres zdobywanej wiedzy, wskazania praktyczne z zakresu rozwijania podstawowych umiejętności uczenia się, wybrane modele metod uczenia się). Tu należy podkreślić; powinna istnieć równowaga między czynnościami nauczyciela i ucznia - nauczaniem i uczeniem się.

Na każdej lekcji najczęściej dominuje jedna z wyżej podanych strategii - metod nauczania i odpowiadający jej sposób uczenia się: asocjacyjna - przyswajanie, problemowa - odkrywanie, praktyczna - działanie, eksponująca - przeżywanie²⁶. Wynika to z niżej podanych przykładów lekcji, których wartość dydaktyczno - wychowawczą weryfikowano²⁷.

Lekcja oparta na obserwacji

Część I - Obserwacja przedmiotów lub modeli, obrazów, przezroczy, przedstawienie własnych doświadczeń itp. Informacje nauczyciela.

Część II - Zadanie podstawowe dla wszystkich: Redagowanie opisu przedmiotu obserwacji.

Zadanie trudniejsze: Redagowanie opisu o charakterze porównawczym.

Część III - Odczytanie kilku opracowań. Ustalenie informacji do zapamiętania.

Lekcja opisowa

Część I - Opis danej rzeczy, zjawiska, procesu lub wydarzenia. Pogadanka.

Część II - Zadanie podstawowe: Opisać za pomocą pytań rzecz, zjawisko, proces lub wydarzenie.

Zadanie trudniejsze: Samodzielny opis przedstawionego na przykład

na obrazku zjawiska.

Część III - Porównanie opisów w grupach. Dyskusja. Odczytanie kilku prac. Zapisanie notatki do zeszytu.

Lekcja - opowiadanie

Część I - Opowiadanie. Pytania i odpowiedzi związane z tematem lekcji.

Część II - Zadania podstawowe: Ustalić kolejność czynności przy opowiadaniu i wykonać określone polecenie.

Zadanie trudniejsze: Wymyślić inne zakończenie tego opowiadania lub całe opowiadanie.

Część III - Sprawdzenie wykonania. Ustalenie, które z podanych na lekcji informacji są nowe i które należy zapamiętać.

Lekcja - praca z tekstem

Część I - Podanie instrukcji. Objaśnienia dodatkowe.

Część II - Zadania podstawowe: Przeczytanie tekstu. Udzielenie odpowiedzi na pytania.

Zadania trudniejsze: Wykonanie planu, wykresów, formułowanie wniosków.

Część III - Porównywanie wykonanych zadań w grupach, ocena. Odczytywanie i wybór najlepszego opracowania. Ustalenie najważniejszych informacji do zapamiętania. Zapisanie notatki do zeszytów.

Lekcja problemowa

Część I - Sytuacja problemowa. Sformułowanie problemów: głównego i szczegółowych. Instrukcja do samodzielnej pracy.

Część II - Zadanie podstawowe: Rozwiązanie problemów szczegółowych.

Zadanie trudniejsze: Dostrzeżenie i sformułowanie problemu badawczego.

Część III - Sprawdzenie wykonania. Wyniki rozwiązania problemów szczegółowych i głównego. Pogadanka. Ustalenie istotnych treści do zapamiętania oraz problemów do dalszych badań.

Lekcja ćwiczeniowa

Część I - Uświadomienie uczniom zadań lekcji oraz zapoznanie ich z daną regułą, w której będą się ćwiczyć. Pokaz poprawnie

wykonanej czynności.

Część II - Zadanie podstawowe: Ćwiczenia w celu utrwalenia określonej umiejętności.

Zadanie trudniejsze: Ćwiczenia o wyższym stopniu trudności.

Część III - Porównywanie wyników. Ustalenie informacji do zapamiętania.

Lekcja ekspresywna

Część I - Nawiązanie do czytanki, wytworu lub utworu. Informacja o autorze.

Część II - Zadanie podstawowe: Przyswojenie istotnych treści utworu.

Zadanie trudniejsze: Porównywanie treści poznanego utworu z innymi tekstami tego lub innych autorów.

Część III - Wyniki lekcji (co nowego dowiedzieliśmy się). Dyskusja. Ustalenie notatki.

Lekcja uogólniająca

Część I - Krótka informacja dotycząca sposobu i zakresu wykonania zadań lekcji. Przedstawienie tabel, wykresów, zestawień, plansz, wyświetlenie przeźroczy lub filmu itp.

Część II - Zadania podstawowe: Zadawanie przez uczniów pytań. Zadania trudniejsze: Zadawanie pytań problemowych. Wykonywanie zestawień, wykresów lub innych opracowań.

Część III - Odpowiedź na pytanie: Co nowego dowiedzieliśmy się na dzisiejszej lekcji.

Każdy z wyżej wymienionych typów lekcji, jak wynika z analizy, jest trójdzielny. Te trzy części mogą też tworzyć "jednostkę wielolekcyjną" - określoną jednostką tematyczną realizuje się na kilku z rzędu lekcjach.

Trzeba podkreślić, iż z powyższego nie wynika, jakoby wymienione wyżej typy lekcji musiały występować w tak zwanej "czystej postaci". Na przykład na lekcji podającej uczniowie nie tylko przyswajają wiadomości, lecz często praktycznie wykonują pewne czynności, działają oraz przeżywają.

Najwięcej miejsca w tych lekcjach zajmuje samodzielna praca uczniów. Jest to ważny moment, gdyż od niego w dużym stopniu uzależnione są efekty pracy uczniów i nauczyciela. Podczas pracy

samodzielnej dzieci uczą się przez przyswajanie, odkrywanie, działanie i przeżywanie. W czasie gdy pracują, nauczyciel interesuje się, czy właściwie wykonują swoje zadania, czy nie popełniają błędów itp. Szczególną uwagę zwraca na uczniów uzdolnionych i tych, którzy mają trudności w nauce. Pierwszym, po wykonaniu przez nich zadań podstawowych, przydziela zadania trudniejsze, drugim zaś udziela pomocy i likwiduje wykryte u nich braki w wiadomościach. Pod względem budowy omawiane jednostki przedstawiają się następująco:

I - Podanie w zarysie nowego materiału	
i zadań do pracy uczniów	- około 15 minut
Rekreacja	- około 5 minut
II - Samodzielna praca uczniów	
pod kierunkiem nauczyciela	- około 15 minut
III - Sprawdzenie, usystematyzowanie	
i utrwalenie wiadomości	- około 10 minut

Powyższa budowa lekcji pozostaje w ścisłym związku z przedstawionymi typami lekcji. Uwzględniła swoiste cechy uczenia się uczniów zdolnych, przeciętnych i słabych.

Sprzyja również rozwijaniu osobowości uczniów zdolnych praca grupowa. Ilu uczniów powinna liczyć? Znaczna większość eksperymentujących nauczycieli stoi na stanowisku, iż najwydatniej pracują grupy 4-osobowe. Liczba powyżej 6 jest niewskazana, poniżej zaś 4 jest zbyt mała.

Na podstawie badań eksperymentalnych różnych autorów można powiedzieć, że praca grupowa:

- pobudza do pracy wszystkich uczniów w klasie, a szczególnie:
 - a/ daje dużo okazji do "wybicia" się uczniom zdolnym,
 - b/ pobudza do pracy uczniów najsłabszych,
- pomaga jednostce w jej osiągnięciach,
- nie eliminuje pracy indywidualnej i zbiorowej,
- wpływa na uspołecznienie uczniów.

Należy tu podkreślić, iż praca grupowa stosowana przez nauczyciela, który nie zna jej istoty, może mieć także skutki ujemne. Jak już podkreślano omawiana praca nie eliminuje różnorodnej

pracy indywidualnej uczniów. Ci ostatni wypowiadają się na dany temat wtedy, gdy posiadają odpowiednie wiadomości. Zatem często przed pracą grupową stosuje się indywidualną, polegającą na samodzielnym zdobywaniu wiadomości. Podczas tej ostatniej da się zauważyć uczniów zdolnych, gdyż ci szybciej wykonują przydzielone zadania. To wykorzystuje się i przydziela im do wykonania dodatkowe prace - trudniejsze (podczas przygotowywania się do lekcji należy koniecznie dla nich je przygotować). Uczniowie ci wiedzą "prym" w grupie i przeważnie zawsze przekazują "dodatkowe" wiadomości zdobyte nie tylko na lekcji "ucząc innych uczą siebie".

Współczesna dydaktyka usiłuje realizować samodzielność ucznia w procesie nauczania w ramach systemu klasowo - lekcyjnego. Prowadzone w tym zakresie próby opierają się na założeniu, że podstawowym warunkiem zapewniającym kształcenie samodzielności myślenia uczniów jest nauczanie problemowe.

Lekcja problemowa ma być tak zorganizowana, aby każdy uczeń nie tylko chciał, ale również mógł, a nawet musiał brać czynny udział w rozwiązywaniu problemu, jaki przed klasą stawia nauczyciel a nie tylko, jak to się dzieje dotychczas - ograniczał się do przysłuchiwania się lekcji lub do dodawania fragmentarycznych odpowiedzi na pytania nauczyciela.

Z punktu widzenia sterowania rozwojem zdolności uczniów zdolnych, nader ważne jest rozpoczynanie lekcji pytaniem, co wiecie na temat dzisiejszej lekcji? To pytanie, jak potwierdza praktyka szkolna, często tak zmienia tok pracy, że czasem trudno doszukać się zaplanowanych momentów lekcji. Niejednokrotnie też nieprzewidzianie nauczyciel tylko poszerza wiadomości uczniów, porządkuje je, zwraca uwagę na istotne informacje, które należy zapamiętać. Tym zaś, którzy wykazali się podczas wstępnej pogadanki głęboką wiedzą, przydziela dodatkowe, trudniejsze zadania i tylko z pozostałymi realizuje przygotowaną lekcję.

Należy podkreślić, że stosowanie zasady indywidualizacji ułatwia odpowiednie wyposażenie klasopracowni i pracowni przedmiotowych w niezbędne - w zależności od przedmiotu - pomoce naukowe jak: słowniki, książki popularnonaukowe, czasopisma, gry dydaktyczne, zestawy zadań do ćwiczeń itp.

Również podczas zajęć pozalekcyjnych uczniów zdolnych należy pobudzać do pracy w kierunku, w którym posiadają zdolności, między innymi w obawie, aby nie stracili zainteresowań i w pełni mogli rozwijać swoje możliwości. Tym uczniom, którzy w danym przedmiocie wyprzedzają swoich kolegów w zasobie wiedzy, czy też zdradzają chęć do indywidualnego poszerzenia jej w określonym kierunku, przydzielanie dodatkowych zadań do wykonania jest sprawą nader ważną.

Jednym z warunków realizacji powyższego postulatu jest dobra znajomość zasobu wiadomości, jakie posiada uczeń (także klasy I) w zakresie przedmiotu, którym szczególnie się interesuje. To ustalenie, czy uczeń jest tylko aktywny na lekcji, czy rzeczywiście wyprzedza w zasobie wiedzy kolegów, jest sprawą istotną. W zależności od tych ustaleń można bowiem stosować takie lub inne bodźce. Trzeba podkreślić, iż do tej pory w szkolnictwie podstawowym brak jest w zakresie "nauczania indywidualnie planowanego" nie tylko tradycji, lecz i doświadczeń.

5. Wnioski

Przedstawione w tym artykule sposoby nauczania i uczenia się, które sprzyjają efektywnemu kształceniu uczniów zdolnych nie są jedyne. Każdy nauczyciel - jeżeli tylko będzie chciał - może stosować taki sposób kształcenia, który będzie najodpowiedniejszy w warunkach jego szkoły. Z tego wynika, że wybór ten nie jest ograniczony do podanych w tym artykule zweryfikowanych przykładów.

Na podstawie przedstawionych badań własnych można powiedzieć, że uczniowieolni objęci badaniami zarówno na półroczu, jak i zakończenie roku szkolnego uzyskali z wszystkich przedmiotów nauczania oceny bardzo dobre. Wyjątek stanowiło dwóch chłopców, którzy z matematyki otrzymali oceny dobre, z pozostałych zaś przedmiotów bardzo dobre. Ponadto zauważono, że uczniowie objęci badaniami pobudzali do nauki pozostałych uczniów w klasie.

Ze względu na wzmożoną nerwowość uczniów zdolnych należy traktować ich życzliwie, ale bez pobłażania, stosować podwyższony stopień wymagań, a w przypadku zmiany środowiska szkolnego informować nauczycieli o zakresie ich zdolności. W uzasadnionych przypadkach stosować dla nich śródroczną promocję.

Należy podkreślić, iż nie można efektywnie kształcić uczniów zdolnych tylko na szczeblu nauczania początkowego lub wyższych klasach szkoły podstawowej. Zachowana powinna być w tym zakresie drożność od przedszkola do uczelni wyższej.

Ponadto trzeba z przykrością stwierdzić, że zainteresowanie administracji oświatowej, komisji programowych, ODN oraz metodyków przedmiotowych i dyrektorów szkół jest u nas ostatnio niezadowalające

Przedstawione wyniki badań różnych autorów zachęcają do podejmowania eksperymentalnych badań nad możliwością skutecznego sterowania rozwojem zdolności uczniów zdolnych w obecnych warunkach naszego systemu klasowo - lekcyjnego - także na szczeblu nauczania początkowego.

PRZYPISY

- 1 Por. S.Rubinsztein: Podstawy psychologii ogólnej, Warszawa 1962 KiW s. 204
- 2 E.Claparede: Jak rozpoznać uzdolnienia uczniów, Lwów - Warszawa PNS 1933 s. 27.
- 3 por. J.Pieter: Sprawa uczniów wybitnych, "Chowanna" 1967, zeszyt I
- 4 Tamże
- 5 Z.Pietrasiński: Myślenie twórcze, Warszawa 1969 PZWS
- 6 Szersze omówienie tego problemu znajduje się w cytowanym opracowaniu Z.Pietrasińskiego, Myślenie twórcze.
- 7 Por. M.S.Bernsztein: Nauczanie i wychowanie dzieci uzdolnionych w USA, Nowa Szkoła, 1961 nr 9.
- 8 B.Nawroczyński: Uczeń i klasa, Warszawa 1923 NK
- 9 J.Syska: O traktowaniu uczniów szczególnie zdolnych, Warszawa, 1938 NK
- 10 M.Grzywak - Kaczyńska, Powodzenie szkolne a inteligencja, Warszawa 1935 NK
- 11 Por. J.Madeja, Szkoła dla uczniów wybitnych w aspekcie historycznym, "Chowanna" 1967, zeszyt I

- 12 N.Ostrowska: Projekt zróżnicowania wymagań uczniów liceów ogólnokształcących, "Zagadnienia wychowawcze w aspekcie zdrowia psychicznego" 1971 nr 3 - 4
- 13 H.Kuś- Wasyluk: O nauce szkolnej uczniów zdolnych, Warszawa 1972 PZWS
- 14 Z.Pietrasiński: Myślenie twórcze, Warszawa 1969 PZWS, s. 147 - 150
- 15 B.Suchodolski: Problemy upowszechnienia wykształcenia średniego w ZSRR, "Kwartalnik Pedagogiczny" 1966, nr 2
- 16 J.Madeja: Op.cit.
- 17 R.Polny: Praktyka i dyskusja nad kształceniem talentów na Zachodzie i w ZSRR, "Chowanna" 1967, nr 2
- 18 J.Madeja: Op.cit.
- 19 R.Radwiłowicz: O stosunku psychologów i pedagogów anglosaskich do kształcenia zdolnych, "Ruch Pedagogiczny" 1971, nr 2
- 20 Por. M.S.Bersztejn: Nauczanie i wychowanie ..., op. cit.
- 21 Por. T.Lewowicki: Kształcenie uczniów zdolnych, Warszawa 1980 WSiP s. 57 i następne
- 22 Por. T.Lewowicki: Op.cit., s. 52
- 23 Por. M.Oryl: Szkoła całodzienna na wsi, Warszawa 1976 WSiP
- 24 J.Legowicz: O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania, Warszawa 1975 PWN s. 166
- 25 Por. J.Makarska: Próba opieki nad uczniem zdolnym. Maszynopis pracy magisterskiej napisanej pod moim kierunkiem, Siedlce Biblioteka Główna
- 26 W.Okoń (red): System dydaktyczny, Warszawa 1972 PZWS, s. 45 - 52
- 27 Por. M.Oryl: Szkoła całodzienna ..., op. cit., s. 134 - 136