

NAUKA – SZTUKA – EDUKACJA

INNOWACYJNY MODEL DIAGNOZY, METOD,
FORM PRACY I OPIEKI NAD UCZNIEM
ZDOLNYM PLASTYCZNIE



NAUKA – SZTUKA – EDUKACJA

INNOWACYJNY MODEL DIAGNOZY, METOD,
FORM PRACY I OPIEKI NAD UCZNIEM
ZDOLNYM PLASTYCZNIE

REDAKCJA NAUKOWA
JOANNA AKSMAN

The present publication is the result of the project entitled *Science – Art – Education. Development and popularisation of an innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil*. The project has been financed from the funds of the Małopolskie Regional Operational Programme and it realises action 8.2. Building the position of Małopolska in European co-operation networks.

Publikacja zawiera materiały zgromadzone w roku 2012 podczas wizyt studyjnych w Ukrainie, Słowenii oraz na Słowacji, zorganizowanych przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego. Uczestnikami wizyt byli naukowcy i studenci realizujący projekt pt.: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad dzieckiem zdolnym plastycznie*, w ramach Małopolskiego Regionalnego Programu Operacyjnego na lata 2007–2013 w składzie:

Zespół opracowujący model: prof. nadzw. dr hab. Teresa Giza, prof. dr hab. Stanisław Hryń,
doc. dr Danuta Skulicz, dr Joanna Aksman, dr Maria Kliś

Zespół współpracujący: prof. dr hab. Bożena Muchacka, prof. nadzw. dr hab. Teresa Olearczyk,
doc. dr Stanisław Nieciński, dr Anna Dettloff, dr Jolanta Gabzdyl,
dr Krystyna Grzesiak, dr Małgorzata Karpińska-Ochalek, dr Klaudia Węc,
mgr Katarzyna Piętka, mgr Anna Zięba

Studenci: Paulina Grabowska, Agnieszka Maro, Alicja Grzymek, Paulina Nowak,
Elżbieta Gątorska, Agata Herma, Ewa Urbanik, Dorota Dziedzic,
Edyta Kosteńska-Kostoń, Zuzanna Wajda, Alicja Fabian, Ewelina Mendyk,
Agnieszka Milasz, Kamila Szpak, Natalia Zięcina

Koordynator merytoryczny projektu: dr Joanna Aksman

Recenzenci: ze strony Partnerów zagranicznych: mgr Patricia Biarincová, prof. nadzw. dr hab. Ołena Boczarova,
prof. nadzw. dr hab. Anna Kožuh. Ze strony polskiej: prof. dr hab. Urszula Szuścik

Wydawca: Wydział Psychologii i Nauk Humanistycznych Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

© Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków 2013

Wszelkie prawa zastrzeżone, kopiowanie, przedruk i rozpowszechnianie całości lub fragmentów bez zgody wydawcy zabronione.

ISBN 978-83-63213-03-9

Korekta: Paulina Pacek, Studio Grafiki i DTP Grafpa

Tłumaczenie: Zofia Cieślak

Projekt okładki, skład i przygotowanie do druku: Studio Grafiki i DTP Grafpa, www.grafpa.pl

Egzemplarz bezpłatny. Nakład: 900 egz.

Druk publikacji: KNOW-HOW, ul. Chełmońskiego 255, 31-348 Kraków

Na okładce praca plastyczna pt: Ptaki, autorstwa Emilii Kloptovej, 7 lat

Przygotowanie materiałów filmowych na płycie DVD:

- filmy opisujące modele pracy z dzieckiem zdolnym w Słowenii, Ukrainie i na Słowacji, Zespół realizatorów, Studio Telewizyjne Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, kierownik red. Jacek Przybylski
- film o możliwościach wdrożenia modelu NSE w warunkach działań polskiej szkoły „Wzorcownia Film”

Opracowanie publikacji w wersji elektronicznej na stronie projektu www.artisticallygifted.eu: Paweł Piętka

Spis treści

Wstęp	7
Introduction.....	11
Słowo do nauczycieli. Wdrażanie modelu do I etapu edukacji	17
CZEŚĆ I. MODELE EDUKACJI DZIECI UZDOLNIONYCH PLASTYCZNIE	
W PROJEKCIE: NAUKA – SZTUKA – EDUKACJA	21
1. Opis modelu pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie na Słowacji	23
1.1. Klaudia Węc	
Diagnoza uzdolnień plastycznych ucznia w młodszym wieku szkolnym	
na przykładzie słowackiego modelu nauczania	25
1.2. Jolanta Gabzdyl	
Formy i metody pracy z uczniem zdolnym plastycznie w słowackiej	
edukacji wczesnoszkolnej.	37
1.3. Maria Kliś	
Formy opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie	
(na podstawie wizytacji zajęć plastycznych prowadzonych	
w różnych szkołach w Ružomberku na Słowacji)	49
1.4. Teresa Olearczyk	
Kształcenie nauczycieli na Słowacji i w Polsce	69
1.5. Bożena Muchacka	
Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli edukacji przedszkolnej i szkolnej	
w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym na Słowacji i w Polsce	
(porównania i wnioski).	93
2. Opis modelu pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie w Słowenii	103
2.1. Anna Dettloff	
Metody diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii.	105
2.2. Katarzyna Piętka	
Omówienie metod stosowanych przez nauczycieli w Słowenii w różnych	
formach edukacji plastycznej	119
2.3. Danuta Skulicz	
Współpraca rodziców ze szkołą w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci	
– na przykładzie szkoły w Polsce i w Słowenii	131
2.4. Stanisław Nieciuński	
System pozaszkolnej edukacji dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii.	
Psychopedagogiczna analiza działalności Domu Pionierskiego w Lublanie	
oraz Regionalnego Muzeum w Koprze	145
2.5. Joanna Aksman	
Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli w Słowenii (ze szczególnym	
uwzględnieniem zakresu pracy z uczniem zdolnym)	173
3. Opis modelu pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie na Ukrainie.	185
3.1. Teresa Giza	
Diagnoza uzdolnień plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym na Ukrainie ...	187
3.2. Krystyna Grzesiak	
Wsparcie dla uczniów zdolnych na Ukrainie	197

3.3. Teresa Giza	
Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli na Ukrainie	209
3.4. Anna Zięba	
Metody pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie według modelu ukraińskiego	225
3.5. Stanisław Hryń	
Model pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie na Ukrainie	237
CZĘŚĆ II. INNOWACYJNY MODEL DIAGNOZY ORAZ WSPIERANIA ZDOLNOŚCI	
PLASTYCZNYCH UCZNIÓW W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM	245
1. Struktura modelu	247
2. Teresa Giza	
Diagnoza uzdolnień plastycznych uczniów w młodszym wieku szkolnym	
na Słowacji, w Słowenii i na Ukrainie. Możliwości wykorzystania doświadczeń	
zagranicznych w edukacji wczesnoszkolnej w Polsce	251
3. Maria Kliś	
Psychologiczno-pedagogiczne podstawy wspierania rozwoju i sprawowania	
opieki nad dziećmi uzdolnionymi plastycznie	261
4. Stanisław Hryń	
Innowacyjny program nauczania z zakresu plastyki dla klas 1–3 szkoły	
podstawowej (oparty na doświadczeniach Słowacji, Słowenii i Ukrainy).	283
5. Joanna Aksman	
Rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie kształcenia uczniów zdolnych	
plastycznie – na bazie doświadczeń szkolnictwa Słowacji, Słowenii, Ukrainy i Polski	301
6. Danuta Skulicz	
Metody i techniki kształtowania zdolności plastycznych dzieci w młodszym	
wieku szkolnym	317
CZĘŚĆ III. NARZĘDZIA DIAGNOZY I MATERIAŁY POMOCNICZE DLA NAUCZYCIELI.	337
1. Narzędzia diagnozy	339
1.1. Aleksander I. Savenkov	
Mapa Talentu R. DeHaana i J. Kougha (5–10 lat)	341
1.2. Słoweński Test OLNAD07	345
1.3. Elena N. Shcheblanova, Irina S. Awierina	
Wербalny test twórczego myślenia „Niezwyczajne zastosowanie”	357
2. Materiały pomocnicze dla nauczycieli	361
2.1. Stanisław Popek	
Kategorie analizy dzieła plastycznego, model warstwowej struktury dzieła plastycznego.	363
2.2. Danuta Skulicz	
Szczegółowy opis scenariusza zajęć z plastyki dla uczniów klas 1–3	
(na przykładzie zajęć w klasie pierwszej).	365
2.3. Opracował Stanisław Hryń	
Prace plastyczne dzieci ze Słowacji, Słowenii i Ukrainy	367
Bibliografia	368
Prace plastyczne dzieci ze Słowacji, Słowenii i Ukrainy – wkładka kolorowa	
Dobre praktyki wdrażania Modelu NSE. Materiał filmowy – płyta DVD	

WSTĘP

Kształcenie artystyczne ma długą tradycję i silnie zakorzenione jest w historii Małopolski. Także w świadomości potocznej Kraków wraz z całym województwem jest kojarzony ze sztuką i różnorodną działalnością artystyczną. Nieprzypadkowo to właśnie na uczelni krakowskiej, w Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego powstał pomysł mający na celu wspieranie uczniów uzdolnionych plastycznie. Publikacja, którą przedstawiamy, jest efektem realizacji projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*. Projekt został sfinansowany z funduszy Małopolskiego Regionalnego Programu Operacyjnego w ramach działania 8.2. Budowanie pozycji Małopolski w europejskich sieciach współpracy.

W systemie edukacyjnym Małopolski wypracowana została i realizowana jest wartościowa koncepcja pracy z uczniami uzdolnionymi matematycznie, lingwistycznie oraz w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, przedsiębiorczości i myślenia twórczego – Regionalny program wspierania uzdolnień dzieci i młodzieży DiAMEnT. Wzrasta także liczba inicjatyw lokalnych mających na celu wspieranie uczniów zdolnych. Od lat dziewięćdziesiątych rośnie zainteresowanie problematyką zdolności wśród teoretyków oraz praktyków edukacji. Sprzyjają temu zmiany polityki oświatowej w Polsce, rekomendacje Komisji Kultury i Edukacji Unii Europejskiej oraz doświadczenia innych krajów. Na tle istniejących propozycji pracy z uczniem zdolnym, projekt *Nauka – Sztuka – Edukacja* wyróżnia się oryginalnością i wypełnia lukę w systemie rozpoznawania i wspierania zdolnych jednostek. Przede wszystkim jest skierowany do uczniów uzdolnionych plastycznie, do uczniów w młodszym wieku szkolnym, a zarazem do tych, którzy chcą swoje zainteresowania i talenty rozwijać w szkole.

Potrzebę wspierania uzdolnień plastycznych uzasadnić można teoretycznie przede wszystkim wpływem aktywności plastycznej na rozwój emocjonalny, społeczny, poznawczy oraz kreatywność. Wpływ twórczości plastycznej na rozwój dzieci jest trudny do przecenienia. Tymczasem z obserwacji praktyk szkolnych w Polsce i innych krajach europejskich wynika, że sztuka w edukacji jest marginalizowana. Międzynarodowy ekspert w dziedzinie kreatywności i kształcenia artystycznego, Ken Robinson, dowodzi, że w wyniku zmian ekonomicznych i kulturowych ranga sztuki i zasobów ludzi związanych z dziedzinami artystycznymi będą wzrastać¹.

¹ K. Robinson, *Oblicza Umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Kraków 2010, s. 38.

Wyjaśnienia wymaga tytuł projektu: *Nauka – Sztuka – Edukacja*. Nauka i sztuka to terminy, które – biorąc pod uwagę ich tradycyjne znaczenie – wykluczają się. Nauka ma na celu odkrywanie prawdy o świecie, jest utożsamiana z racjonalnością, logiką, precyzją metodyczną i obiektywnością. Sztuka ma na celu urzeczywistnianie wartości piękna i jest łączona z takimi cechami jak: subiektywność, nieświadomość, kreatywność, emocje. Faktem natomiast są obserwowane od połowy wieku XX coraz silniejsze związki między nauką i sztuką oraz ich wzajemne przenikanie². Podstawowe podobieństwo nauki i sztuki dotyczy procesu twórczego, który znajduje się u podstaw aktywności zarówno artystycznej, jak i naukowej³. Sztuka badań naukowych jest podstawą sztuki nauczania. Uczelnia wyższa jest miejscem, w którym wiedza jest zarówno wytwarzana, jak i przekazywana. Edukacja rozumiana jako ogół wpływów sprzyjających rozwojowi człowieka w celu pełnej realizacji jego potencjałów, powinna być – w naszym przekonaniu – oparta na prawidłowościach odkrywanych w toku badań naukowych i wartości piękna doświadczanego dzięki sztuce.

Tytuł projektu, wskazujący na wagę podejmowanej w klasach najmłodszych nauki poprzez sztukę, sygnalizuje, iż ważne jest nie tylko opieranie się na dowolnej kreatywności dziecka, ale także na wykorzystaniu prawidłowości w działaniach plastycznych podejmowanych w szkole. Tak pojęte zadania projektu przyczynić się mają do zwiększenia świadomości własnych działań twórczych (nauczycieli i uczniów).

W celu realizacji tak rozumianej edukacji podjęto zadanie opracowania i upowszechnienia innowacyjnego modelu diagnozy, metod pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie. Innowacyjność modelu wyraża się w jego odmienności od istniejących rozwiązań, a zarazem w tym, że zaproponowana zmiana jest wartościowa. Model powstał w rezultacie badań porównawczych prowadzonych w krajach naszych zagranicznych partnerów:

- ze Słowacji (Uniwersytet Katolicki w Rużomberku),
- ze Słowenii (Univerza na Primorskem),
- Ukrainy (Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym),
- oraz przy współudziale Partnera krajowego: Polskiego Stowarzyszenia Wychowania Pozaszkolnego im. Aleksandra Kamińskiego w Krakowie.

Warto dodać, że Autorami modelu są naukowcy i praktycy na co dzień pracujący z dziećmi w wieku przedszkolnym oraz wczesnoszkolnym. Wśród Autorów opisów poszczególnych modeli pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie w krajach partnerskich znaleźli się:

- pedagodzy: prof. nadzw. dr hab. Teresa Giza, prof. dr hab. Bożena Muchacka, prof. nadzw. dr hab. Teresa Olearczyk, dr Joanna Aksman, dr Krystyna Grzesiak, dr Klaudia Węc,
- psychologodzy: doc. dr Stanisław Nieciński, dr Małgorzata Karpińska-Ochalek, dr Maria Kliś,
- metodycy edukacji plastycznej: doc. dr Danuta Skulicz, dr Jolanta Gabzdyl, mgr Anna Zięba,
- artyści i historycy sztuki: prof. dr hab. Stanisław Hryń, dr Anna Dettloff, mgr Katarzyna Piętka.

Praca w interdyscyplinarnych zespołach dała wiele korzyści, możliwości spojrzenia na meritum badanego problemu z różnych perspektyw teoretycznych oraz wskazania praktycznych ich rozwiązań. Tak podzielony i współpracujący zespół miał za zadanie opisać poszczególne elementy modeli cząstkowych (krajów partnerskich) oraz model końcowy wykorzystujący wnioski opisów pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie w krajach partnerskich. Te **poszczególne elementy modelu** to:

² W. Beveridge, *Sztuka badań naukowych*, PZWL, Warszawa 1963; S. Chandrasekhar, *Prawda i piękno. Estetyka i motywacja w nauce*, Prószyński i S-ka, Warszawa 1999; H. Selye, *Od marzenia sennego do odkrycia naukowego. Jak być naukowcem?*, PZWL, Warszawa 1967, E. Wilson, *Konsiliencja*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2002.

³ Wyrazem ożywienia tego kierunku refleksji jest nowa inicjatywa międzynarodowej serii wydawniczej na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie pod redakcją Urszuli Szuścik i Andrzeja Murzyna pt. *Pedagogika i Sztuka*.

1. **Część diagnostyczna (opisująca specyfikę procesu diagnostycznego dziecka zdolnego oraz zawierająca wybrane i przetłumaczone na język polski narzędzia diagnostyczne stosowane do diagnozy dzieci zdolnych w krajach partnerskich);**
2. **Część obejmująca obszary i sposoby wsparcia dziecka zdolnego plastycznie (część psychologiczno-pedagogiczna);**
3. **Część programowa dotycząca programów edukacji plastycznej;**
4. **Część poświęcona kształceniu nauczycieli edukacji plastycznej;**
5. **Część metodyczna (ukazująca formy i metody pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie).**

Według takiej kolejności omówione są modele pracy z dziećmi zdolnymi plastycznie w krajach naszych partnerów (część pierwsza niniejszej publikacji) oraz w proponowanym do wdrożenia w warunkach polskich modelu NSE (część druga publikacji). W części trzeciej zamieszczamy wybrane dla potrzeb modelu narzędzia diagnozy dziecka zdolnego plastycznie pochodzące z Ukrainy i Słowenii oraz materiały pomocnicze dla nauczycieli: przykładowy scenariusz zajęć opracowany przez Danutę Skulicz ukazujący innowacyjność w prowadzeniu zajęć plastycznych według teorii kształtowania umiejętności życiowych młodego człowieka, kategorie analizy dzieła plastycznego według Stanisława Popka, prace plastyczne dzieci ze Słowacji, Słowenii, Ukrainy i Polski oraz film obrazujący dobre praktyki wdrażania modelu NSE w szkołach Małopolski.

Model posiada zatem wartości: poznawcze, aksjologiczne, estetyczne, jak i prakseologiczne. Jego innowacyjność polega po pierwsze na przełamaniu stereotypu polegającego na tym, iż w rozwoju procesów poznawczych małych dzieci we współczesnej szkole marginalizuje się przeżywanie oraz praktyczne działanie jako istotne drogi w procesie uczenia się dziecka. Zbyt mocne skupianie się na nauce pisania, czytania i liczenia oraz zapoznawania ucznia ze światem multimedialnym powoduje – co potwierdzają nauczyciele w badaniach pilotażowych podjętych w niniejszym projekcie – obniżenie rangi edukacji plastycznej małych dzieci. W ten sposób zapomina się o tym, że rozwój rysunkowy dziecka przebiega równoległe z rozwojem językowym i w istotny sposób wspiera naukę pisania.

Innowacyjność modelu wspierania dzieci zdolnych plastycznie, proponowanego Państwu do realizacji w polskich szkołach, polega także na jego uniwersalnym zastosowaniu. Dedykowany jest bowiem zarówno dla nauczycieli do pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, jak i do pracy z całym zespołem klasowym, dla rodziców dzieci wykazujących uzdolnienia w omawianej dziedzinie, systemowo również dla władz uczelni kształcących nauczycieli, jak i nauczycieli placówek kształcenia pozaszkolnego. Uniwersalność modelu polega na przyjętej koncepcji teoretycznej⁴. W koncepcji tej obok powszechnie znanej i cenionej w środowisku naukowym, jak i środowisku praktyków teorii twórczości rysunkowej dzieci Stefana Szumana i psychologicznej koncepcji rozwoju twórczości plastycznej dzieci Stanisława Popka; znalazła się koncepcja P. Aggletona obejmująca strukturę oraz kształtowanie umiejętności życiowych, umożliwiających człowiekowi pozytywne zachowania przystosowawcze, dzięki którym skutecznie radzi sobie z zadaniami (wymaganiami) i wyzwaniem dnia codziennego oraz teoria konstruowania autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających rozwój uczniów we współczesnej edukacji Janusza Gniteckiego. Te dwie ostatnie koncepcje zaważyły na innowacyjności modelu NSE, sprawiając, że model ten stosować można, a nawet trzeba w odniesieniu nie tylko do dzieci szczególnie obdarzonych darem uzdolnień plastycznych, ale do wszystkich dzieci, wspomagając działaniami plastycznymi ich edukację piśmienniczą i czytelniczą, a także – co do tej pory słabo podkreślane w publikacjach pedagogicznych – kształtując poprzez odpowiednio prowadzone zajęcia plastyczne ich umiejętności życiowe (tj. wytrwałość, cierpliwość, doprowadzanie zadań do końca, umie-

⁴ Dokładne omówienie teorii budującej koncepcję Modelu *Nauka – Sztuka – Edukacja* znajduje się w tabeli omawiającej strukturę modelu w części II niniejszej publikacji punkt 1: *Struktura modelu*.

jętność argumentowania wyboru tematu, odpowiedzialności za wybrany temat). Nie można też przecenić pozytywnego wpływu takiego modelu na ukształtowanie społeczeństwa w duchu estetyzmu, możliwość zastosowania plastyki w przyszłym życiu np. w sposobie urządzania mieszkania, sposobie ubioru czy zastosowania rysunku w wybranych zawodach, niekoniecznie artystycznych, np. podróżnik, biolog, krawiec, ogrodnik.

Celem projektu obok powstania modelu pracy z dziećmi zdolnymi było także utworzenie sieci współpracy z Ukrainą, Słowacją i Słowenią w celu rozpoznania i wdrożenia nowych wzorców diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie. Współpraca ta zaowocowała utworzeniem międzynarodowej strony internetowej (www.artisticallygifted.eu), gdzie zamieszczone są opisy poszczególnych działań w projekcie: szkoleń nauczycieli i naukowców oraz studentów pedagogiki prowadzonych przez przedstawicieli krajów partnerskich, opis wizyt studyjnych w krajach partnerskich, odwiedzanych placówek edukacji pozaszkolnej i szkół, zdjęcia technik plastycznych i inne. Wyżej wymienione aktywności to tylko początek sieci współpracy. Mamy nadzieję, że w trakcie wdrażania projektu w małopolskich szkołach podstawowych oraz w innych placówkach strona wypełni się informacjami z regionu, a także komentarzami osób zainteresowanych podjętą przez nas tematyką. W ramach dalszych już pozaprojektowych działań w sieci współpracy powstała kolejna już publikacja z partnerem z Ukrainy (cz. II pt.: *Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży*⁵). Z kolei w roku akademickim 2013/14 we współdziałaniu z Partnerem ze Słowenii Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego na kierunku pedagogika uruchomiła nową specjalność: pedagogikę inkluzyjną (kształcąca pedagogów umiejętnie wspierających dzieci zdolne oraz dzieci z trudnościami edukacyjnymi). Mamy nadzieję, że stworzona sieć współpracy zaowocuje kolejnymi wartościowymi z edukacyjnego punktu widzenia zdarzeniami.

Warto dodać, że stworzony model wdrażany był w wybranych małopolskich szkołach w semestrze letnim roku szkolnego 2012/13, a wyniki pierwszego próbnego wdrażania posłużą do dalszych jego rekomendacji w województwie małopolskim i poza Małopolską. Poza tym model zostanie od roku akademickiego 2013/14 włączony do programu kształcenia przyszłych nauczycieli na kierunku pedagogika, specjalność: pedagogika wczesnoszkolna w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego i w przyszłości wdrożony na innych zainteresowanych uczelniach.

Mamy nadzieję, że podjęte przez nas działania spowodują zmianę sytuacji dzieci uzdolnionych plastycznie w szkołach podstawowych w klasach 1–3 w województwie małopolskim oraz że nauczyciele, którzy przeszli szkolenie, docenią bardziej potrzebę odpowiednio prowadzonej edukacji plastycznej w wieku wczesnoszkolnym i będą umieli rozpoznać potrzeby edukacyjne tych dzieci oraz skierować do nich specjalnie przygotowane działania, w pełni wykorzystując potencjał regionu województwa i Krakowa.

Podziękowania chcemy złożyć na ręce Recenzentów niniejszej publikacji, którzy podjęli trud pochylenia się nad próbą uporządkowania i stworzenia uniwersalnego, obejmującego cały system (szkoła i nauczyciel, rodzic, nauczyciel edukacji pozaszkolnej, kształcenie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej) modelu wsparcia dziecka zdolnego plastycznie. Dziękujemy Recenzentom modelu przewidzianego do wdrożenia w Polsce, pochodzących z krajów partnerskich: prof. dr hab. Olenie Boczarovej, mgr Patricii Bravincovej, prof. nadzw. dr hab. Annie Kožuh oraz Recenzentce całości publikacji, którą z nadzieją na realizację w warunkach polskich oddajemy w ręce praktyków – Pani prof. dr hab. Urszuli Szuścik.

Joanna Aksman
Teresa Giza

⁵ *Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży*, cz. II, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013.

INTRODUCTION

Artistic education has long traditions and it is strongly rooted in the history of Lesser Poland. Cracow and the entire voivodeship are also commonly associated with art and every artistic activity. Thus, it is not a coincidence that it was one of Cracow's universities – the Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University – that launched a project aimed at supporting pupils with artistic talents. The present publication is the result of the project entitled *Science-Art-Education. Development and popularisation of an innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil*. The project has been financed from the funds of the Małopolskie Regional Operational Programme and it realises action 8.2. Building the position of Małopolska in European co-operation networks.

The educational institutions of Lesser Poland have elaborated and implemented a valuable concept of work with pupils skilled in mathematics, linguistics, information and communication technology, entrepreneurship and creative thinking, called the *Regional programme of supporting young talents* – DiAMEnT. There are also more and more local initiatives which aim at supporting gifted pupils. Since the 1990s the question of talent has been of growing interest of both theorists and practitioners in education. It has been fueled by changes in Polish education policy, recommendations of the European Union's Culture and Education Commission, as well as experiences from other countries. When compared to other models of work with skilled pupils, the project *Science – Art – Education* appears to be original and to fill in the gap in the system of diagnosis and support for youth. It is particularly designed for artistically gifted pupils, pupils in early school age and those who want to develop their talents and interests in school.

The need to support artistic skills can be theoretically justified, in the first place, by the influence of artistic activity on a child's creativity, emotional, social and cognitive development. Consequently, the functions of children's artistic work are vital. Yet, the observation of education practices in Poland and other European cities suggests that the role of art is marginalised in education. An international expert in creativity and artistic education Ken Robinson proves that economic and cultural changes will enhance the role of art and people devoted to different artistic activities¹.

It is also worth to explain the title of the project, namely *Science – Art – Education* (pl. *Nauka – Sztuka – Edukacja* – NSE). Taking into account their traditional meaning, science and art are

¹ K. Robinson, *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Krakow 2010, p. 38.

mutually exclusive notions. The goal of science is to discover the truth about the world; it is associated with rationality, logic, methodological precision and objectivity. Art, in turn, aims at the realisation of the concept of beauty; it usually involves subjectivity, unconsciousness, creativity and emotions. From the middle of the 20th century, however, the two domains have become closely connected and interrelatedⁱⁱ. The principal similarity between science and art is that they both involve a creative process, which is the basis for both artistic and scientific activityⁱⁱⁱ. The art of scientific research is the basis for the art of teaching. University is the place where knowledge is produced and passed on. We believe that education, understood as a general influence helping a person to develop and to fully realise his or her potential, should base on the results obtained in scientific research and the value of beauty, experienced thanks to art.

The title of the project refers to the role of science in education through art in the first grades of primary school. It points out that it is not only important to rely on any artistic creativity of a pupil, but also to employ scientific research results in artistic education in school. Consequently, the aims of the project should raise both teachers' and pupils' awareness of their artistic undertakings.

In order to realise such a model of education an action was undertaken to develop and popularise the innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil. The innovativeness of the model means it is distinct from other existing solutions and involves a valuable change. It has been elaborated based on results of the research conducted in our partner countries:

- Slovakia (Catholic University in Ružomberok)
- Slovenia (Univerza na Primorskem),
- Ukraine (High school at the Donetsk National University),
- and with participation of the national partner: Aleksander Kamiński Polish Informal Education Association based in Kraków.

It is also worth to notice that the Authors of the model are researchers and practitioners, working with children in preschool and early school age on an everyday basis. Among the authors of descriptions of particular models of work with an artistically gifted child in our partner countries are:

- pedagogues: Associate Professor Teresa Giza, PhD. (habil.), Professor Bożena Muchacka, PhD. (habil.), Associate Professor Teresa Olearczyk, PhD. (habil.), Joanna Aksman, PhD., Krystyna Grzesiak, PhD., Klaudia Węc, PhD.;
- psychologists: doc. Stanisław Nieciuński, PhD., Małgorzata Karpińska-Ochalek, PhD., Maria Kliś, PhD.;
- methodologists of art education: doc. Danuta Skulicz, PhD., Jolanta Gabzdyl, PhD., Anna Zięba, MA.;
- artists and art historians: Professor Stanisław Hryń, PhD. (habil.), Anna Dettlof, PhD., Katarzyna Piętka, MA.

Working in interdisciplinary teams brought about a number of benefits and a chance to see the core of the research problem from various theoretical and practical perspectives. The team, organised in such a way, was to describe the particular elements of partial models (elaborated in the partner countries) and the final model, incorporating conclusions from the descriptions of work with artistically gifted children in the partner countries. The model consists of the following elements:

ⁱⁱ W. Beveridge, *Sztuka badań naukowych*, PZWL, Warszawa 1963; S. Chandrasekhar, *Prawda i piękno. Estetyka i motywacja w nauce*, Prószyński i S-ka, Warszawa 1999; H. Selye, *Od marzenia sennego do odkrycia naukowego. Jak być naukowcem?*, PZWL, Warszawa 1967, E. Wilson, *Konsultacja*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2002.

ⁱⁱⁱ As an example of this direction of thought one can mention a new international series *Pedagogy and Art* published at the Faculty of Ethnology and Science of Education in Cieszyn edited by Urszula Szuścik and Andrzej Murzyn.

1. Diagnostic part (describing the specificity of diagnosis of a gifted child and including the chosen diagnostic tools, translated into Polish, used to diagnose skilled children in the partner countries),
2. Part devoted to fields and ways of supporting an artistically gifted child (psycho-pedagogical part),
3. Part devoted to programmes of artistic education,
4. Part devoted to the education of art teachers,
5. Methodological part (describing forms and methods of work with an artistically gifted child).

That is the order which will serve to describe the models of work with artistically gifted children in the countries of our partners (the first part of the present publication) and in the NSE model, possible to implement in the Polish reality (the second part of the publication). The third part delineates the chosen tools used for diagnosis of artistically gifted children in Ukraine and Slovenia, as well as helping materials for teachers: an example of a lesson scenario elaborated by Danuta Skulicz, showing the innovativeness of teaching art according to a theory of developing life skills of youth, categories of artwork analysis by Stanisław Popek, works prepared by children from Slovakia, Slovenia, Ukraine and Poland, and a film illustrating good practices concerning the implementation of the NSE model in schools of Lesser Poland.

As a result, the model has the following values: cognitive, axiological, aesthetic and praxeological. It is innovative, firstly, because it breaks a stereotype that experiencing and practical activities, being important ways of learning, are marginalised in the development of cognitive processes of young children in school. As it was proved by educators in a pilot research of the present project, too much emphasis put on teaching how to write, read and count, and introducing to the pupils the multimedia world, leads to the lowering of the quality of artistic education. It also makes people forget that the development of drawing skills is parallel with a child's linguistic advance, and it facilitates the acquisition of writing skills.

The innovative character of the model for supporting artistically gifted children, which we propose to implement in Polish schools, results also from its universal application. In fact, it is designed for teachers, to help them work with artistically gifted children and a whole class; for parents, whose children have artistic skills; for authorities of institutions that educate future teachers; and for teachers of informal education. The universality of the model stems from the adopted theoretical approach^{IV}. Apart from Stefan Szuman's theory of drawing creativity, recognised by both scientists and practitioners, and Stanisław Popek's psychological concept of artistic creativity development of children, the model also incorporates P. Aggleton's theory of structure and development of life skills, allowing a person to react positively in challenging situations, and Janusz Gnitecki's concept of constructing author teaching programmes, which stimulate and support young children's education. The last two theories largely contribute to the innovativeness of the model. As a consequence, it could and even should be applied, not only when it comes to children with artistic skills, but, in general, to all pupils, since artistic activity facilitates the acquisition of writing and reading skills. Moreover, thanks to especially designed art classes, the proposed model helps children's in developing essential life skills (perseverance, patience, finishing tasks, explaining the choice and being responsible for a chosen subject). It also helps the society to develop a sense of aesthetics and to apply art in the future life – while decorating a flat, dressing up or using drawings in particular professions, such as a traveler, biologist, tailor or gardener.

Apart from elaborating the model of work with gifted children, the project also aimed at creating a network of co-operation with Ukraine, Slovakia and Slovenia, in order to define and imple-

^{IV} The theory which lays at the basis of the *Science – Art – Education* Model is discussed in detail in part II of the present publication, point 1: *Structure of the model*.

ment new methods of diagnosis, care and work with artistically gifted pupils. The co-operation resulted in the launching of a website (www.artisticallygifted.eu). One can find there the descriptions of particular actions undertaken in frames of the project: workshops for teachers, researchers and pedagogy students, led by representatives of the partner countries; descriptions of study trips to the partner countries and the visited informal education institutions; or photographs illustrating artistic techniques. That is just the beginning of the co-operation network and we hope that, during the implementation of the project in primary schools in Lesser Poland as well as in other institutions, the website will be filled with information from the region and from people, who are interested in the subject. Apart from the actions strictly connected with the project, another publication is currently being prepared together with the Ukrainian partner (part II entitled: *Pedagogical and social support for gifted children and youth*^V). Additionally, in the academic year 2013/14 the Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, together with the Slovenian partner, launches a new specialisation for pedagogy students – Inclusive pedagogy which aims at educating pedagogues to support children with talents or educational difficulties. We hope that the co-operation network will result in more interesting initiatives being undertaken.

It is also worth noticing that the elaborated model was implemented in the selected schools in Lesser Poland in the second term of the school year 2012/13. The effects obtained during that first implementation will serve for further recommendations to be used in the voievodship of Lesser Poland and other regions. Furthermore, starting in the year 2013/14, the model will be included in the study programme of Pedagogy, specialisation: Early school education at the Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University. In the future it may also be used by other universities.

We hope that the undertaken actions will allow to change the situation of artistically gifted children, learning in the first three classes of primary schools in Lesser Poland. Thanks to the model, the teachers who undergo a training will appreciate the need of artistic education at early school stages. They will also be able to recognise particular educational needs of the children and apply especially prepared activities, fully exploiting the potential of Cracow and the entire voievodship.

We want to give thanks to the reviewers of the present publication, who put their effort and gave attention to an attempt at categorising and creating a universal model of support for artistically gifted children, comprising the whole educational system (schools, parents, formal and informal education teachers). We also thank the reviewers of part II of the model meant to be implemented in Poland, who come from the partner countries: Professor Olena Bocharova, PhD. (habil.), Patricia Bravincova, MA., Associate Professor Anna Kožuh, PhD. (habil.), and the reviewer of the entire work Professor Urszula Szuścik, PhD. (habil.). Now, we give this publication to practitioners, hoping for the realisation of the model in Poland.

Joanna Aksman
Teresa Giza

^V *Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży*, cz. II, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Krakow 2013.

Szanowni Państwo,

Szczególne podziękowania skierować pragnę do wszystkich zaangażowanych w pomyślą realizację działań projektu „Nauka – Sztuka – Edukacja”, a mianowicie: Panu Rektorowi Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego prof. dr hab. Jerzemu Malcowi za wiarę w pomyslność realizacji podjętej idei, Naukowcom i Studentom Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego za obowiązkowość, ciekawość świata sztuki i nauki, umiejętność współpracy (Młodzi i Mistrzowie!), Osobom współpracującym z ramienia innych uczelni i instytucji edukacyjnych i zarządzających, przede wszystkim Pracownikom Urzędu Marszałkowskiego miasta Krakowa, a zwłaszcza koordynatorowi projektu Panu mgr Andrzejowi Kazańskiemu, a także nauczycielom wybranych szkół Małopolski za chęć i trud włożony we wdrożenie modelu.

Zadania projektu nie byłyby możliwe do wykonania, gdyby nie profesjonalne przygotowanie planów wizyt studyjnych w krajach partnerskich, za co dziękuję Panu dr Józefowi Zentko i mgr Patricji Biarincovej ze Słowacji, Pani prof. dr hab. Olenie Bocharovej i dr Olenie Nafanets z Ukrainy, a także Edzie Patru i mgr Larze Kobal ze Słowenii oraz Państwu Profesorom Annie i Borysowi Kożuh.

Szczególnie gorące podziękowania składam całemu Zespołowi Krakowskiej Telewizji Internetowej, działającemu pod kierownictwem Red. Jacka Przybylskiego za nieocenioną pomoc w wizualizowaniu problemu, kreatywność i spontaniczność, które doprowadziły do powstania nie tylko jednego (jak to widnieje w zadaniach projektu) filmu obrazującego działania z wdrożenia modelu, ale dodatkowych trzech filmów ukazujących system edukacyjny każdego z krajów partnerskich, z powodzeniem mogących stanowić pomoc dydaktyczną dla nauczycieli i studentów pedagogiki.

Jeszcze raz serdecznie dziękuję Wszystkim wymienionym z nazwiska oraz tym niewymienionym, a również zaangażowanym we wszystkie fazy rozwoju projektu.

Koordynator Projektu „Nauka – Sztuka – Edukacja”

Joanna Aksman

Słowo do nauczycieli.

Wdrażanie modelu do I etapu edukacji

Szanowni Państwo,

W ręce Państwa – z nadzieją na zastosowanie – oddajemy oparty na doświadczeniach trzech krajów: Słowacji, Słowenii i Ukrainy model pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie.

Model bazuje na aktualnej podstawie programowej zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół: I etap edukacyjny, klasy 1–3. Edukacja wczesnoszkolna. Model nie wymaga zatem rewolucyjnych zmian w sposobie prowadzenia przez Państwa zajęć szkolnych, ponieważ w części programowej jest kompatybilny z zadaniami przedstawionymi w obecnych podręcznikach szkolnych. Odróżnia się natomiast inną kolejnością wprowadzania poszczególnych tematów związanych ze sztuką plastyczną oraz innym zestawem tematów i technik ich realizacji.

Model składa się z pięciu części i w takiej kolejności proponujemy wprowadzać go w procesie edukacji szkolnej oraz w kształceniu i doksztalcaniu samych nauczycieli.

Poszczególne części modelu przedstawiają się następująco:

- 1. Część diagnostyczna;**
- 2. Część obejmująca obszary i sposoby wsparcia dziecka zdolnego plastycznie;**
- 3. Część programowa dotycząca programów edukacji plastycznej;**
- 4. Część poświęcona kształceniu nauczycieli;**
- 5. Część metodyczna.**

Nauczyciel może wybrać zakres wiadomości, z których chce poszerzyć swoją wiedzę, korzystając jedynie z wybranej części, którą jest zainteresowany i wdrożyć działania tylko jednego modułu. Przykładowo może rozpocząć od diagnozy uczniów, a w kolejnym roku objąć wsparciem rodziców uczniów zdolnych itd. Dla pełnej realizacji wsparcia dzieci zdolnych plastycznie należałoby jednak odnieść się do wszystkich pięciu części modelu.

Ad 1. Krok pierwszy

W modelu (cz. III niniejszej publikacji) zostały przedstawione narzędzia diagnostyczne możliwe do zastosowania przez nauczycieli i rodziców – odnoszące się do następujących obszarów:

- profil zdolności dziecka,

- kreatywność,
- motywacja,
- umiejętności plastyczne.

Wskazane byłoby zdiagnozować tymi narzędziami wszystkie dzieci w klasie, aby rozpoznać te szczególnie zdolne.

Ad 2. Krok drugi

- 1) Uważna obserwacja przejawianych przez dziecko zainteresowań oraz spontanicznie i wytrwale podejmowanych działań.
- 2) Traktowanie zainteresowań i działań dziecięcych życzliwie, zapewnianie dziecku środków do realizowania tych zamiarów i działań, wspieranie i chwalenie jego wysiłków, wykazywanie wyrozumiałości w sytuacji niepowodzeń poniesionych przez dziecko.
- 3) Zainteresowania dziecka i podejmowane przez nie działania nie powinny być traktowane przez rodziców wyłącznie zabawowo. Wymagają one przeprowadzenia wnikliwej diagnozy uzdolnień dziecka oraz podjęcia działań stymulujących dalszy rozwój zdolności (np. dodatkowe nauczanie pozaszkolne).
- 4) Zadaniem rodziców i nauczycieli uzdolnionych dzieci jest zainteresowanie się specyficznymi cechami osobowości tych dzieci. Dzieci te wyprzedzają w rozwoju określonych zdolności swoich rówieśników, co może niekiedy prowadzić do niezrozumienia dziecka i do konfliktów z rówieśnikami.
- 5) Dzieci uzdolnione plastycznie charakteryzują się wyjątkową wrażliwością, niepospolitą wyobraźnią, tendencją do tworzenia sobie własnego wewnętrznego świata, co może prowadzić do konfliktów. Charakteryzuje je tendencja do izolacji, zwłaszcza w okresie wzmożonej pracy twórczej. Z tego powodu bardzo ważne jest zapewnienie tym dzieciom odpowiedniej opieki pedagogiczno-psychologicznej.
- 6) Dzieci zdolne mają zazwyczaj szczególne potrzeby, a ich zaniedbanie może prowadzić do powstania tzw. syndromu nieadekwatnych osiągnięć.
- 7) Najbardziej znaczącym predyktorem osiągnięć uzdolnionych uczniów jest ich tzw. wewnętrzna motywacja. Towarzyszy jej kierowanie się w działaniach własnymi przekonaniem, własnym systemem wartości i trwałym ukierunkowaniem aktywności.
- 8) Należy nauczyć uczniów przewycięzania stresu, rozpoznawania jego symptomów, rozeznawania poziomu optymalnego napięcia sprzyjającego działaniu i umiejętności obniżania nadmiernego napięcia.
- 9) Bardzo wskazane jest, aby zarówno rodzice, jak i nauczyciele zdolnych uczniów zapoznali się z tezami inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta (1999).

Ad 3. Krok trzeci

W procesie nauczania uczniowie powinni zapoznać się z wielofunkcyjnością działalności artystycznej obejmującej **proces wykonawczy**, który opiera się na ćwiczeniu, wielokrotnym powtarzaniu, doskonaleniu umiejętności praktycznych i zdobywaniu wiedzy teoretycznej; **proces twórczy**, który wymaga indywidualnego zaangażowania, wyobraźni, pomysłowości, zdolności koncentracji i obserwacji (np. program nauczania na Ukrainie).

W programie nauczania i jego realizacji znaczące mają być te treści kształcenia, które wprowadzone w najmłodszych klasach, mogą być później kontynuowane w ramach pogłębiania wiedzy, poszerzania umiejętności i kompetencji, w kolejnych latach szkoły podstawowej, w szkołach średnich i wyższych, a dotyczą m.in. podstawowych problemów budowy obrazu, zagadnień dotyczących percepcji wzrokowej, zasad kompozycji obrazu, pojęcia rytmu, dynamiki, domi-

nanty, pojęcia koloru i formy, budowy formy kolorem i budowy form przestrzennych, podstaw rozumienia przestrzeni dwuwymiarowej i trójwymiarowej.

Zgodnie z tymi zasadami należy opierać się na wzorcach i strukturze wytworu plastycznego (m.in. wg Stanisława Popka), składającego się z treści przedstawieniowej, treści formalnej, a więc – z kształtu, kolorystyki, waloru, kompozycji, charakterystyki środków wyrazu, jedności treści i formy – elementów, dzięki którym buduje się wartość przyszłego dzieła.

Ad 4. Krok czwarty

Zapoznanie się z dobrymi praktykami w działaniach uczelnia – nauczyciel i zastosowanie wybranych z poniższej listy:

Dobre praktyki godne zastosowania przez uczelnie przy współdziałaniu nauczycieli

1. **Formą szkolenia nauczycieli godną rozpowszechnienia w uczelniach polskich są niezależne pedagogiczne wykłady i warsztaty.** Nauczyciele zainteresowani wybraną przez siebie tematyką zgłaszają się do dziekana wydziału pedagogicznego, a ten kieruje ich do kierowników katedr, z którymi uzgadniają program kursów i warsztatów, na jakie uczęszczał będzie nauczyciel wraz ze studentami. **Programy dokształcania są więc indywidualne, zgodne z potrzebami nauczycieli,** nie generują także wysokich kosztów.
2. **Wspólne badania studentów i naukowców nad zagadnieniem dziecka zdolnego we wczesnym dzieciństwie.**
3. **Wsparcie adaptacji zawodowej młodych nauczycieli. Wprowadzenie w działania uczelni dorocznych spotkań nauczycieli z absolwentami w ramach „Szkoły Młodego Nauczyciela” – proponowana nazwa to „Szkoła Ex Professo”.**
4. **Wprowadzenie mechanizmów motywowania nauczycieli (wybór nauczyciela roku oraz inne tytuły nauczycielskie – lokalne i państwowe).**
5. **Zwiększenie liczby nauczycieli i studentów wspólnie podejmujących prace eksperymentalne i innowacyjne.** Prace te powinny być realizowane podczas praktyk studenckich.
6. Przygotowanie nauczycieli do zajęć **na półkoloniach, koloniach i plenerach artystycznych** prowadzonych zarówno przez psychologów rozwijających kreatywność, twórczość młodych ludzi, nauczycieli szkół współpracujących z uczelniami, jak i twórców sztuki. Jest to pomysł proponowany do realizacji w Polsce i godny upowszechnienia choćby przez uczelnie kształcące nauczycieli przy wsparciu innych instytucji sztuki, kultury i edukacji.

Działania godne polecenia polskim nauczycielom

1. Motywowanie nauczycieli do udziału w **projektach i grantach badawczych** dofinansowanych z Unii Europejskiej – jako formy dokształcania wraz z pracownikami naukowymi.
2. Zwrócenie uwagi na **działania amatorów, ludzi skupionych wokół różnych zainteresowań lub posiadających dyplomy tych samych nauk, entuzjastów danej dziedziny wiedzy,** pracowników naukowych uczelni prowadzących badania oraz współuczestniczących w nich studentów i włączanie tych osób w proces edukacyjny.
3. **Motywowanie uczniów i nauczycieli do wspólnej pracy artystycznej poprzez wystawy prac nauczycieli i ich uczniów** (jak temat widzi mistrz, a jak uczeń).
4. Bardzo ciekawa i godna zaszczytowania w Polsce inicjatywa przedstawiania treści edukacyjnych przez nauczycieli, ekspertów, niezaangażowanych politycznie, **entuzjastów edukacji, zainteresowanych rozwiązaniem problemów wychowawczych i dydaktycznych w mediach studenckich** (czasopismach, w radiu i telewizji uczelnianej) w postaci cykli możliwych do odтворzenia w regulowanym przez siebie czasie – przy współdziałaniu pracowników uczelni.

Ad 5. Krok piąty

Najważniejsza jest świadomość, iż rozwój plastyczny dziecka, tak jak rozwój procesów poznawczych i rozwój moralny, ma swoje fazy. Rozwój plastyczny dziecka stanowi integralną sferę rozwoju człowieka, jego osobowości, postaw i kompetencji. Wspieranie dziecka w rozwoju jest powinnością rodziców, opiekunów, nauczycieli, pedagogów i terapeutów. Zadania, jakie realizują w odniesieniu do dziecka, wynikają z pełnionych przez nich ról. W odniesieniu do rozwijania zdolności plastycznych dzieci w sposób szczególny koncentrujemy się na pełnieniu roli rodzica i nauczyciela w obszarze edukacji plastycznej dziecka zintegrowanej ze wszystkimi obszarami edukacji wczesnoszkolnej.

Co zatem jako rodzice i nauczyciele powinniśmy wiedzieć i umieć?

Po pierwsze – znać i rozumieć, jak przebiega rozwój plastyczny dziecka, jakie są jego fazy oraz specyficzne cechy twórczości plastycznej w poszczególnych okresach rozwojowych dziecka.

Po drugie – identyfikować czynniki zagrażające rozwojowi i umiejętnie je eliminować.

Po trzecie – identyfikować czynniki sprzyjające rozwojowi twórczości plastycznej, a w konsekwencji stwarzać najlepsze warunki rozwoju uzdolnień plastycznych dziecka. Ważna jest tu świadomość, iż każde dziecko takie uzdolnienia posiada, chociaż nie każde jest utalentowane.

Po czwarte – profesjonalnie diagnozować zdolności dzieci. Dotyczy to szczególnie nauczycieli pracujących z dziećmi w przedszkolu oraz w szkole podstawowej. Kształtować postawy twórcze dziecka w każdej przejawianej przez niego sferze zainteresowań i zdolności.

Po piąte – w zakresie profesjonalnych działań edukacyjnych/metodycznych integrować zadania dydaktyczne. Każde zadanie zawiera dyspozycję wykonania konkretnych czynności składających się na strukturę umiejętności, a w konsekwencji kompetencji. Szczególnie istotne dla rozwoju osobowego i społecznego jest kształtowanie umiejętności życiowych. To właśnie te umiejętności stanowią fundament zintegrowanych zadań dydaktycznych ze szczególnym wyeksponowaniem zadań twórczych zaplanowanych do wykonania przez dzieci.

Reasumując – innowacyjny model metodyki edukacji plastycznej skoncentrowany jest na realizacji zadań integrujących kształtowanie umiejętności plastycznych z umiejętnościami życiowymi. W odniesieniu do plastyki koncentrujemy się na zadaniach twórczych, nie pomijamy jednak zadań odtwórczych, bowiem te pozwalają na ćwiczenie konkretnych umiejętności, które określane są jako warsztatowe. Integracja wymienionych zadań otwiera drogę do pełnego rozwoju twórczych postaw, które nadają kierunek kształtowania uzdolnień, zdolności i talentów.

CZĘŚĆ I

MODELE EDUKACJI DZIECI UZDOLNIONYCH
PLASTYCZNIE W PROJEKCIE
NAUKA – SZTUKA – EDUKACJA

1. OPIS MODELU PRACY Z DZIECKIEM ZDOLNYM PLASTYCZNIE NA SŁOWACJI

1.1. Diagnoza uzdolnień plastycznych ucznia w młodszym wieku szkolnym na przykładzie słowackiego modelu nauczania

Klaudia Węc

1.1. Diagnosis of artistic skills of pupils in early school age on the example of the Slovakian educational model – Klaudia Węc

Abstract

The goal of the present article is to outline a model for artistic skills diagnosis of pupils in early school age, based on the materials collected during the study trip to Ružomberok in Slovakia. The range of diagnostic categories and specificity of the Slovakian educational system allowed to distinguish four major areas of diagnostic activities: preliminary diagnosis of a gifted child, evaluation of artistic works, evaluation of creative process and, finally, diagnosis and prognosis of the child's development. The material represents the specificity of the Slovakian model of diagnosing artistic skills, which is closely related with the model of identification of multidimensional skills of a child, leading to the creation of strategies for educational activities.

Wprowadzenie – komunikat z badań

Jednym z celów realizowanego projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja* było określenie modelu diagnozy uzdolnień plastycznych ucznia w młodszym wieku szkolnym podczas studyjnego pobytu na Słowacji w Ružomberku. Największym problemem w realizowaniu tego zadania było określenie, jaki jest i czy w ogóle istnieje model szeroko rozumianej diagnozy uzdolnień plastycznych. Dobór placówek edukacyjnych, w których przeprowadzano obserwację ze względu na strukturę funkcjonowania systemu edukacyjnego na Słowacji, nie pozwolił na bezpośrednie zaobserwowanie działań diagnostycznych podczas ich praktycznego zastosowania. Słowacja przyjęła bowiem model, w którym diagnoza uzdolnień dziecka odbywa się w poradniach pedagogiczno-psychologicznych, a zatem do placówek edukacyjnych trafiają już dzieci zdiagnozowane.

Zakres badawczy kategorii diagnostycznych oraz specyfika słowackiego systemu edukacji skłania do wyróżnienia czterech obszarów działań diagnostycznych:

- diagnoza wstępna dotycząca dziecka zdolnego,
- ocena wytworów plastycznych dziecka,
- ocena podsumowująca proces twórczy dziecka,
- diagnoza i prognoza rozwoju dziecka.

Powyższy podział pozwoli na ukazanie procesu diagnostycznego w różnych aspektach jego występowania.

Placówki, które podlegały hospitacji i mieściły się w zakresie badawczym projektu to:

1. Základná Umelecká Škola – szkoła publiczna popołudniowa prowadząca zajęcia pozalekcyjne, w których warunkiem uczestnictwa jest egzamin wstępny, podczas którego dziecko prezentuje dowolny rysunek oceniany za kompozycję i dobór koloru w skali 1–4, przy czym 1 to najwyższa ocena.
2. Výtvarná Výchova Základná Škola – publiczna szkoła podstawowa dla dzieci uzdolnionych intelektualnie. Diagnoza zdolności dzieci przeprowadzana jest w poradni pedagogiczno-psychologicznej, do której dzieci są kierowane, jeśli rodzice zdecydują o wyborze tej szkoły. Testy dotyczą uzdolnień intelektualnych, a nie plastycznych. Również nauczyciele przechodzą testy sprawdzające ich kompetencje. Program szkoły dostosowany do ram ministerialnych. Ocena czterostopniowa literowa.
3. Základná Škola Bystricka Cesna – publiczna szkoła podstawowa, w której zajęcia plastyczne odbywają się jedną godzinę w tygodniu, skala ocen jest czterostopniowa, a sama ocena jest opisowa.
4. Zajęcia w muzeum – uzupełnienie zajęć w szkole – w ramach zajęć muzeo-pedagogiki prowadzonych przez różnych nauczycieli z przygotowaniem pedagogiczno-muzealnym. Zajęcia nie podlegają klasycznej ocenie, ale najlepsze prace prezentowane są na konkursach.

Bezpośrednia obserwacja działań diagnostycznych podczas hospitowanych zajęć dotyczyła jedynie aktualnych wytworów plastycznych dziecka i podporządkowana była formalnej skali przyjętej przez daną placówkę dydaktyczną. W każdej z obserwowanych placówek charakterystycznym był sposób zachowania klasy, który zdecydowanie odbiegał od doświadczeń w polskiej szkole. Dzieci bez względu na typ placówki wykazywały duże zdyscyplinowanie oraz respekt i szacunek wobec nauczyciela. Zapewne wynika to ze specyfiki struktury słowackiego społeczeństwa i głębokiego szacunku wobec własnej kultury oraz poszanowania prawa do indywidualności i prywatności, co było widoczne w różnorodnych kontaktach interpersonalnych. Aspekt ten ma ogromne znaczenie w interpretacji słowackiego modelu diagnozy dziecka uzdolnionego (również plastycznie), gdyż projekt ministerialny dotyczący pracy z dzieckiem o specyficznych potrzebach edukacyjnych zawiera wiele elementów odnoszących się do kultury i poszanowania jednostki⁶. Znamiennym jest również to, że wymienione powyżej wskaźniki składają się na całość oceny dziecka formułowanej przy planowaniu jego dalszego rozwoju. To szczególne zachowanie dzieci było najbardziej widoczne podczas zajęć muzeo-pedagogiki, w trakcie których dzieci ze skupieniem słuchały skomplikowanego wykładu teoretyczno-historycznego, by następnie przejść do zajęć praktycznych, które można by uznać za swoistego rodzaju przygotowanie zawodowe, zwłaszcza z perspektywy tradycji regionalnych.

Zajęcia dydaktyczne prowadzone przez nauczycieli nie były obciążone koniecznością dokonywania aktualnego pomiaru dydaktycznego, co powodowało, że główne działanie nauczyciela skupiało się na inspirowaniu dzieci i pobudzaniu ich aktywności poprzez łączenie różnych środków wyrazu i różnych aspektów sztuki (np. łączenie muzyki, plastyki i obrazu wizualnego). Nauczyciel nie posługiwał się konkretnym podręcznikiem przeznaczonym do nauki plastyki, ale miał

⁶ Por. Doplnky k učebným osnovám pre 1.-4. ročník základnej školy pre integrovaných intelektovo nadaných žiakov schválené Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 25. augusta 2005 pod č. CD-2005-19372/26372-1:091 s platnosťou od 1. septembra 2005.

Informačno-metodický materiál k organizácii výchovy a vzdelávania integrovaných intelektovo nadaných žiakov v 1.-4. ročníku základnej školy schválený Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 25. augusta 2005 pod č. CD-2005-19375/26373-1:091 s platnosťou od 1.9.2005.

www.vudpap.sk/index.php71gH&s=25

przygotowane własne materiały, które służyły za pomoce dydaktyczne. Dzieci również nie posługiwały się tak popularnymi w Polsce kartami pracy, w zamian tworząc specyficzne portfolio, które według ministerialnych zaleceń ewaluacyjnych rozwoju twórczego dziecka mają ostatecznie ukazywać postęp w samodzielnej pracy ucznia. Wydaje się, że to bardzo ważny aspekt plastycznego kształcenia dzieci na Słowacji, gdyż jak można wnioskować z przeprowadzonych z nauczycielami wywiadów, podstawą działania wychowawczego jest umiejętność samodzielnego tworzenia środowiska sprzyjającego rozwojowi twórczemu. Otoczenie dziecka w pracowni plastycznej jest wypełnione dziełami rówieśników, z tym, że dziecko ma możliwość wyboru czy zostawić pracę w placówce, czy zabrać ją do domu. Co znamienne, po każdym zakończonych zajęciach, które były hospitowane, nauczyciel organizował ekspozycję prac wszystkich dzieci i wspólnie je z nimi omawiał.

Projekt pracy z młodzieżą intelektualnie uzdolnioną na przykładzie słowackiej literatury przedmiotu

W odniesieniu do literatury przedmiotu i praktyki działań pedagogicznych na Słowacji przykłada się dużą wagę do pracy z młodzieżą uzdolnioną. Utworzone zostały ośrodki, które skupiają młodzież uzdolnioną na różnych poziomach edukacji – poczynając od placówek przedszkolnych aż po studia wyższe. Do czołowych badaczy tej aktywności dziecięcej należy zaliczyć Jolanę Laznibatovą, która stworzyła program do pracy z dziećmi uzdolnionymi⁷ oraz Václava Dočkala, który proces ten szeroko opisuje i diagnozuje⁸.

Podstawowym miernikiem zdolności w diagnozie dziecka uzdolnionego jest poziom intelektu, ale jak twierdzi Václav Dočkal współcześnie największą rolę odgrywa „zdolność do uczenia się, kreatywność, oryginalność, urzeczenie oraz wytrzymałość, gdyż talent jest możliwy do uchwycenia u każdego człowieka”⁹. W polu swoich badań Dočkal umieszcza rozwój talentu i uzdolnień w zależności od predyspozycji genetycznych, środowiska (naturalnego, fizycznego, materialnego i społecznego, w tym szczególnie edukacji), indywidualnej aktywności (która łączy oddziaływanie dziedziczności i środowiska) i przypadku. Dočkal uważa, że zdolności są regulatorem aktywności, więc będzie to jeden z czynników diagnostycznych pozwalających na wstępne rozpoznanie możliwości dziecka uzdolnionego – również plastycznie. Wśród dodatkowych czynników decydujących o rozwoju talentu wymienia on te, które mają składać się na strukturę uzdolnień, a więc: właściwości fizyczne, umiejętności, wiedzę i kompetencje. Za aktywizację tych uzdolnień odpowiadają: motywacja, cechy wolicjonalne, cechy osobowości i tożsamości, samoświadomość, poczucie własnej wartości, pewność siebie oraz podejmowane próby samorealizacji. A zatem, w ogólnym ujęciu dziecka zdolnego, to co wyznacza pierwotną diagnozę na poziomie obserwacji zachowania dziecka w szkole można zdaniem Dočkala ująć w następujących punktach:

- wyróżnianie się wśród rówieśników pod względem intelektu,
- osiągnięcie wyższej wydajności w podejmowanych działaniach,
- samodzielność,
- szybkość poznawania i zapamiętywania,
- umiejętność weryfikacji informacji z wielu źródeł,
- duża aktywność i ciekawość poznawcza wykraczająca poza normę rozwojową,
- umiejętność skupienia się na obiekcie swojego zainteresowania,

⁷ Por. J. Cieślukowska (2002) Book Review: J. Laznibatová, *Nadane dieta. Jeho vyvin, vzdelavanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, „Ruch Pedagogiczny” 1–2.

⁸ Por. V. Dočkal, *Talent nie je dar*, Smena, Bratislava 1986.

⁹ http://web.saaic.sk/nrcg_new/doc/Zbornik/11_Kap-3.5.pdf

- odrzucanie konwencji,
- duże poczucie humoru,
- rozwinięty zmysł estetyczny,
- ponadprzeciętne wyniki w testach (inteligencja, kreatywność, motywacja).

Słowacja przywiązuje wielką wagę do rozwoju uzdolnień dzieci, uznając za priorytetowe założenie, że wszystkie dzieci są uzdolnione, dlatego też od najwcześniejszych lat należy stworzyć im warunki do optymalnego rozwoju, tym samym nie wyznaczając modelu szczególnej diagnozy dla poszczególnych grup uzdolnień.

Dočkal twierdzi, że fakt ten odzwierciedla przyjęta przez Słowację w 2007 roku koncepcja rozwoju uzdolnionej młodzieży, która opiera się na trzech poziomach aktywności talentu:

- Poziom zainteresowania (záujmová úroveň) – otwarty dla wszystkich dzieci i młodzieży, których udział nie jest uzależniony od żadnego kryterium wyboru. Zadaniem jest rozwój i aktywizacja indywidualnych składników talentów poprzez uczestnictwo w kołach zainteresowań, fakultatywnych zajęciach oraz podobnych działaniach (autor ich nie wymienia). Zdaniem autora działania te obejmują 20% dzieci.
- Poziom wykonania (výkonostná úroveň) – przeznaczony dla dzieci i młodzieży znajdujących się już na określonym poziomie wykształcenia, przejawiających ponadprzeciętny poziom rozwoju instrumentalnych składników talentów. Na tym poziomie udział w warsztatach jest warunkowany wyborem. Ten poziom aktywności stwarza możliwości do dalszego zróżnicowania i rozwoju największych talentów – co jest przedmiotem następnego poziomu. Działania te obejmują 10% dzieci.
- Najwyższy poziom (vrcholová úroveň) – przeznaczony jest dla dzieci i młodzieży po określeniu ich zdolności oraz motywacji w danym obszarze działalności, a także wydajności powyżej średniej. Poziom ten realizowany jest głównie poprzez wybór szkół i klas (w tym szkół i klas dla dzieci uzdolnionych intelektualnie) o konkretnym profilu uzdolnień. Działania te obejmują około 2–5% dzieci i młodzieży¹⁰.

Co istotne, Václav Dočkal nie posługuje się kategorią diagnostyki dzieci uzdolnionych a „identyfikacją talentów” („identifikácia talentov”), co pokazuje również, że podstawą działań pedagogicznych, po pierwsze, jest rozpoznanie dzieci utalentowanych, po drugie, wspomaganie rozwoju talentów, a na końcu ukierunkowywanie ich w stronę profesjonalizacji świadomie podejmowanych działań¹¹. Identyfikacja talentów oparta jest głównie na koncepcji czeskiej psycholożki Lenki Hribkovej¹². Jeżeli chodzi o słowacki system edukacyjny, to działania pedagogiczne skupione są głównie na rozwoju intelektualnym, a rozwój artystyczny – w tym plastyczny, odbywa się głównie w placówkach pozaszkolnych. Dzieci szczególnie uzdolnione objęte są opieką psychopedagogiczną od najmłodszych lat i po badaniach w specjalistycznej poradni mogą zostać zakwalifikowane do programu dla dzieci uzdolnionych intelektualnie, prowadzonego w oparciu o ustawę o szkolnictwie (novelu obsahoval zákon NR SR Č. 5/2005 Z.z.), która została zatwierdzona przez Ministerstwo Edukacji Republiki Słowackiej w 2005 roku¹³.

Wytyczne te są jednym z rezultatów weryfikacji eksperymentalnej edukacji uzdolnionych intelektualnie uczniów w szkole podstawowej, które w okresie 2001–2005 realizowane były pod

¹⁰ http://web.saaic.sk/nrcg_new/doc/Zbornik/11_Kap-3.5.pdf

¹¹ Por. V. Dočkal, *Talent nie je dar*, Smena, Bratislava 1986.

¹² Por. L. Hribková, *Modely k identifikaci nadani a edukaci nadanych. Speciální pedagogika*, roc. 5, fi. 3, s. 1–11, 1994/95 oraz L. Hribková, *Nadani a nadani*, PdFUK, Praha 2005.

¹³ Metodické pokyny na zarad'ovanie deti do speciálnych výchovnovzdelávacích programov pre intelektovo nadaných žiakov č. CD-2005-19376/26377-1.091, ktoré boli schválené Ministerstvom školstva Slovenskej republiky dňa 25. augusta 2005 s platnosťou od 1. septembra 2005.

patronatem VÚDPaP (*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie*)¹⁴. Identyfikacja uzdolnień dziecka odbywa się w poradni pedagogiczno-psychologicznej i prowadzona jest przez psychologa. W badaniu psychologicznym dziecka zdolnego bierze się pod uwagę szereg ściśle określonych wskaźników zarówno z bezpośredniego badania, jak i z informacji udzielonej przez nauczyciela dziecka. Badanie składa się z trzech testów: testu inteligencji (*testy reprodukčnej inteligencie*), testu twórczości (*test tvorivosti*) oraz testu kompetencji społecznych (*test sociability a kvalitatívne posudenie pozornosti a vol'ových vlastnosti*)¹⁵.

Aby dziecko mogło być uwzględnione w specjalnym programie, powinno spełnić następujące kryteria:

- Ogólny poziom intelektualnych zdolności znajduje się powyżej 2% górnej populacji, przy założeniu, że poziom kreatywności zawiera się w średnim zakresie badanej populacji.
- Poziom twórczości mieści się w górnym zakresie wartości 2%, przy założeniu, że rozwój intelektualnych zdolności wynosi co najmniej 10% z górnego poziomu populacji szkolnej.
- Umysłowy poziom dziecka rozpoczynającego naukę w pierwszej klasie szkoły podstawowej jest co najmniej na poziomie 7 lat i 10 miesięcy (analogiczny do sześciu IQ = 130 dzieci).
- Osiąga wyjątkowe efekty uczenia się w ocenie nauczyciela, co oznacza, że jego poziom reprodukcji zdolności intelektualnych zawiera się w górnym zakresie 10% populacji szkolnej, a poziom kreatywności w zespole jest na poziomie co najmniej średnim.
- Poziom kompetencji społecznych (towarzystwość, uwaga, wytrwałość) może być znacznie poniżej średniej, o ile dziecko zdiagnozowano jako intelektualnie utalentowane.

Dzieci zdiagnozowane jako utalentowane, którzy wymagają specjalnego wsparcia zabiegów edukacyjnych, objęte zostają szczególną opieką psychopedagogiczną, gdyż przyjmuje się, że talent i zdolności dziecka podlegają rozwojowi, co obliuguje psychologów do systematycznej diagnozy, obserwacji i pracy z dzieckiem zdolnym¹⁶.

Na polu międzynarodowym Słowacja od wielu lat uważana jest za państwo, które ustawowo objęło opieką dzieci szczególnie uzdolnione, tworząc dla nich warunki sprzyjające optymalizacji ich rozwoju. Najbardziej znany jest projekt APROGEN (*Alternative PROgram for Gifted Education*), którego założycielką i propagatorką jest Jolanta Laznibatová – dyrektorka szkoły w Bratysławie. Projekt finansowany jest przez Ministerstwo Edukacji i systemowo wspierany przez wiele organizacji zajmujących się edukacją dzieci i młodzieży. Ideą projektu APROGEN jest wyszukiwanie i wspieranie rozwoju uczniów zdolnych od przedszkola do matury. Dzięki współpracy z Funduszem Wyszehradzkim do szkół realizujących projekt APROGEN przyjmowani są także uczniowie z zagranicy. Na dzień dzisiejszy w projekcie na całej Słowacji uczestniczy 28 szkół¹⁷, propagując w szerokim zakresie identyfikację dzieci zdolnych, ich edukację w najszerszym możliwym zakresie oraz projektowanie ich racjonalnego i efektywnego rozwoju. Dla słowackiej edukacji kwestia rozwoju dzieci uzdolnionych jest jednym z najważniejszych zadań państwa, czego efektem jest wydanie dyrektywy w sprawie kształcenia uczniów uzdolnionych intelektualnie w programie APROGEN.

W Polsce program APROGEN przedstawiony został przez Wiesławę Limont w książce *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Możemy tu przeczytać, że „cechą charakterystycz-

¹⁴ Por. <http://www.vudpap.sk/>

¹⁵ Por. V. Dočkaľ, *Ako podchytit' a rozvijat' nadanie žiakov základnych a strednych skol* [w:] web.saaic.sk/nrcg_new/doc/.../11_Kap-3.5.pdf

¹⁶ Szczegółowe informacje na temat działań poradni pedagogiczno-psychologicznych znajdują się na stronie <http://www.statpedu.sk>

¹⁷ <http://smnd.sk/main/smernica> (dostęp uzyskano 15.09.2012).

ną omawianego programu jest położenie nacisku na opiekę nad uczniami i na wsparcie psychologiczne, rozwijanie ich osobowości i motywacji, umiejętności kierowania własnym rozwojem, kształtowanie kompetencji społecznych. W szkołach realizujących program APROGEN¹⁸ wykorzystuje się indywidualizację kształcenia, zróżnicowanie programów z uwzględnieniem różnic indywidualnych uczniów, przy czym bierze się pod uwagę asynchronię rozwojową¹⁹. W przedstawianym systemie edukacji struktura realizacji kształcenia uzdolnionych dzieci i młodzieży podzielona została na trzy etapy: wiek przedszkolny (2–5 lat), kształcenie wczesnoszkolne (6–10 lat) oraz nauczanie w gimnazjum (10–18 lat). Szczególne znaczenie ma pierwszy etap kształcenia, gdyż już w wieku przedszkolnym rozpoznawane są zdolności dziecka, przeprowadzone zostają konsultacje psychologiczne oraz wdrażane zostają działania wspierające i rozwijające uzdolnienia. Kolejna faza diagnozowania rozpoczyna się w szóstym roku życia i wtedy dokonywana jest zasadnicza identyfikacja i diagnoza zdolności, której celem jest zakwalifikowanie dzieci do programu kształcenia uczniów zdolnych. Podczas drugiego etapu edukacji kładziony jest nacisk na rozwijane zdolności oraz indywidualnego potencjału dziecka, przy czym wprowadza się do realizacji programy związane z empatią, tolerancją, kształtowaniem kompetencji społecznych oraz odczuwaniem emocji. Na trzecim etapie kształcenia najważniejszą rolę odgrywa rozwój umiejętności komunikacyjnych i społecznych, strategie rozwiązywania złożonych i trudnych sytuacji, umiejętności współpracy w grupie i kierowania własnym rozwojem. Omawiany program oparty jest o ministerialną podstawę programową wzbogaconą modułami wspierającymi strategię indywidualnego kształcenia. Szczególną wagę przywiązuje się do tworzenia innowacyjnych środków dydaktycznych, wprowadzania specjalnie opracowanych metod kształcenia, autorskich podręczników oraz materiałów metodycznych. Podstawą pracy metodycznej jest realizacja całorocznych projektów samodzielnie opracowywanych przez uczniów oraz wdrażanie ich do działań w ramach wolontariatu. Szkoły realizujące program APROGEN współpracują z uniwersytetami, a w ramach orientacji zawodowej uczniów zajęcia prowadzi specjaliści z różnych dziedzin i dyscyplin. Systematycznie organizowane są konferencje, podczas których eksperci i nauczyciele, opiekunowie i rodzice prezentują oraz przekazują zdobyte doświadczenia i nowe rozwiązania²⁰.

Słowacki model diagnozy zdolności plastycznych

W odniesieniu do przedstawionego wyżej modelu identyfikacji zdolności u dzieci realizowany jest również charakterystyczny sposób rozwijania ich zdolności plastycznych. Podstawową zasadą słowackiego działania pedagogicznego jest wspieranie dzieci uzdolnionych w wielu kierunkach twórczości artystycznej. Przyjętym modelem rozwoju twórczego jest praca nad wielostronnym rozwojem artystycznym poczynawszy od muzyki, poprzez taniec, plastykę, folklor, które integralnie dopełniają się zarówno w trakcie zajęć szkolnych jak i pozaszkolnych. Wprowadzanie zintegrowanego modelu nauczania niesie ze sobą konieczność zróżnicowania form i metody wychowania estetycznego, by planowane działania diagnostyczne pozwalały realizować wyżej opisany model identyfikacji zdolności dziecka. A zatem w systemie słowackim mamy do czynienia z zajęciami ze sztuki, których obudowanie teoretyczne związane jest również ze specyficznym sposobem ich realizacji, np. poprzez lekcje muzealne.

Tak szeroko zakrojona perspektywa edukacyjna ma na celu realizowanie tego, co zakłada program rozwoju dziecka zdolnego, a zatem rozwój jego kreatywności i aktywności, od których

¹⁸ Por. Vytvorený **Program APROGEN** – „Alternatívny **PROG**ram Edukácie **N**adaných” bol ohodnotený ako moderný pozitívne rozvíjajúci tak výkonovú ako aj osobnostnú sféru nadaných žiakov a v praxi sa osvedčil ako vysoko efektívny aj v edukačnom procese pri práci s nadanými žiakmi. <http://www.zshrnche.edu.sk/aprogen/aprogen.html> (dostęp uzyskano 15.09.2012)

¹⁹ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2005, s. 168.

²⁰ Por. tamże, s. 168–169.

uzależnia się dalszą realizację potrzeb edukacyjnych dziecka²¹. Trudność diagnozy wytworu artystycznego polega na tym, że sama działalność artystyczna ma na celu poszukiwanie i tworzenie wartości w szerokim rozumieniu tej kategorii, tak więc ustanowienie procedur działania stanowi dodatkową trudność i musi być związane z subiektywną oceną wytworu artystycznego oraz postawy jego twórcy. Tym niemniej w literaturze przedmiotu zaznacza się, że ocena ma mieć charakter introspektywny, jest sposobem refleksji i ma na celu rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia. Prowadzący zajęcia ze sztuki skupiają się na takim działaniu, które ma prowadzić do samooceny, samokrytyki, ale z zachowaniem zasady poszukiwania i osiągnięcia wartości. Podobnie jak w Polsce, najważniejszym celem oceny jest rejestrowanie postępów ucznia, weryfikowanie jego gotowości do pracy poprzez odniesienie do miękkich kategorii oceny takich jak motywacja czy zaangażowanie. W formułowaniu oceny uznano również za ważne myślenie pluralistyczne, tolerancję, szacunek dla innych, a przede wszystkim świadomość podejmowanych przez dziecko działań. Problem ustanowienia kategorii twardych w diagnozie wytworów artystycznych uważany jest za trudny, gdyż dzieci w swym artystycznym dojrzwaniu różnią się zarówno zdolnościami intelektualnymi, jak i twórczymi, a przede wszystkim zasobem doświadczeń życiowych, etnicznych, społeczno-kulturowych i estetycznych. Nie zmienia to faktu, że wskaźnik oceny wyznaczany jest również poprzez poszukiwanie nowych metod, ekspresyjność, swobodę tworzenia, odwagę podejmowanych działań, tendencję do akceptacji zmian, zainteresowanie nową wiedzą oraz informacją, ale także zdolność do zapamiętywania i przetwarzania wiedzy.

Zadaniem nauczyciela jest zaobserwowanie co najmniej trzech elementów:

- artystycznej ekspresji i procesu tworzenia pracy artystycznej – wizualnej wrażliwości, wizualnej wyobraźni i fantazji;
- zachowania uczniów związanego z tworzeniem sztuki, percepcji wizualnej wypowiedzi i jego oceny; duże znaczenie przykłada się tu do wpływu edukacji na twórcze, intelektualne oraz etyczne predyspozycje uczniów;
- zachowania samego nauczyciela w procesie edukacyjnym wraz z jego koncepcją nauczania i predyspozycjami psychicznymi, które muszą również wpisywać się w wymagania twórczego zachowania.

Kolejnym kryterium diagnostycznym jest ewaluacja oparta na celach i zadaniach. W tradycyjnym znaczeniu celem edukacji artystycznej jest zazwyczaj rzeczywisty wynik jako produkt o określonych celach praktycznych i określonej formie pracy ucznia, w których zawarte są osobiste wysiłki w procesie artystycznej aktywności. W tym zakresie można mówić o dwóch rodzajach kryteriów oceny artystyczno-estetycznej:

- jakości, aby ustalić obserwowalne cechy wizualne, zgodnie z kryteriami oceny – punkt, linia, kolor, rytm, kompozycja, światło i cień, symetria i asymetria,
- poziom przetwarzania technicznego i technologicznego²².

Pojawia się tu nowy komponent oceny: umiejętności techniczne, które stanowią inną perspektywę diagnostyczną niż wcześniejsze wskaźniki podporządkowane kreatywności ucznia. Dla określenia umiejętności technicznych niezbędne jest malowanie, rysowanie, pisanie i inne formy aktywności twórczej.

Analizując literaturę przedmiotu, należy zwrócić uwagę na wysoką samoświadomość badaczy zajmujących się zagadnieniem diagnostyki uzdolnień plastycznych w odniesieniu

²¹ Por. <http://referaty.atlas.sk/vseobecne-humanitne/kultura-a-umenie/21378/hodnotenie-a-vytvaranie-hodnot-vo-vytvarnej-vychove>

²² <http://referaty.atlas.sk/vseobecne-humanitne/kultura-a-umenie/21378/hodnotenie-a-vytvaranie-hodnot-vo-vytvarnej-vychove>

do ich samooceny i znaczenia podejmowanych działań edukacyjnych. Zmieniennym jest to, że mają oni świadomość, iż odpowiedni i naturalny wybór tematów i pomysłów, ich udział we właściwym doborze artystycznej treści kształcenia (strategie uczenia się, kreatywne projekty, metoda projektu lub animacje i warsztaty plastyczne itp.) rozwija i kultywuje wykształcenie ogólne i historię sztuki w połączeniu z wykształceniem filozoficznym, socjologicznym, psychologicznym oraz pedagogiczno-dydaktycznym. A zatem działania nauczyciela decydują również o końcowej ocenie zarówno pojedynczego wytworu artystycznego dziecka jak i całościowego rozwoju uzdolnień artystycznych. Celem działań nauczyciela jest indywidualne wsparcie dziecka w jego artystycznym rozwoju. Przykładem takiej działalności jest Program Bożeny Šupšákovej prezentowany na stronie internetowej www.Arteeducation.sk.

Podsumowanie – komparatystyka działań diagnostycznych

Analiza literatury przedmiotu zarówno polskiej, jak i słowackiej pozwala na wysunięcie pewnych wspólnych wniosków, które dotyczą samej diagnozy twórczości plastycznej oraz sposobu rozumienia szczególnych uzdolnień dziecka. Niewątpliwie jest to wynikiem budowania koncepcji pracy z dzieckiem zdolnym na podstawie znanych na świecie teorii rozwoju. Na Słowacji bardzo często pojawia się nazwisko Lwa Wygotskiego, Marii Montessori czy Jeana Piageta, w Polsce natomiast coraz częściej sięga się po teorię Erika Eriksona czy Mayera Kohlberga. Najważniejsze jest to, że istnieje świadomość konieczności podejmowania działań pedagogicznych w rozwijaniu uzdolnień dziecka bez względu na różnice indywidualne, które wynikają z całokształtu struktury psychofizycznej człowieka i całokształtu procesów indywidualnego rozwoju, wyrażających się wyższymi od przeciętnych możliwościami osiągnięć w pewnej dziedzinie jego podmiotowej działalności.

Oczywiście mówiąc o specyficznych uzdolnieniach twórczych, musimy również brać pod uwagę uzdolnienia odtwórcze, które pomimo że przez niektórych znawców przedmiotu nie są doceniane, odgrywają znaczenie w identyfikowaniu dziecka zdolnego. Badania wskazują na to, że zarówno zdolnościom twórczym, jak i odtwórczym towarzyszy wysoka inteligencja, chociaż nie jest ona w tym wypadku koniecznym czynnikiem rozwoju. Badanie inteligencji jest szczególnie ważnym wskaźnikiem diagnozy na Słowacji i w zasadzie decyduje o zakwalifikowaniu dziecka do programu dla dzieci szczególnie uzdolnionych, również plastycznie.

Na problem szczególnych uzdolnień dziecka można spojrzeć również z innej perspektywy, ukazującej zdolności artystyczne jako źródło wzbogacania inteligencji. Robi to Teresa Reknis w tekście *Uwarunkowania rozwoju plastycznej twórczości dzieci młodzieży*²³. Opierając się na własnym doświadczeniu w pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, podkreśla, że „dzieci uzdolnione plastycznie charakteryzują się wysoką jakością spostrzeżeń wzrokowych, preradzającą się w intencjonalną, świadomą obserwację otaczających rzeczy i zjawisk. Dostrzegają znacznie więcej i dokładniej niż inne dzieci. Wyróżniają się też bogatą wyobraźnią i twórczym myśleniem oraz wykazują postawę otwartego umysłu, głębię zainteresowań, bogactwo potrzeb kulturowych i zamierzeń twórczych”²⁴. Autorka zaznacza, że naturalnie, uzdolnienia plastyczne nie są jednolite, a o ich jakości decydować będą różne typy postaw twórczych w zależności od uwarunkowań osobowych, różnic indywidualnych i wolicjonalnych. Jak wiemy z literatury przedmiotu, mamy do czynienia z sześcioma typologiami uzdolnień plastycznych:

- typ wzrokowy – odtwórczy, mało refleksyjny, nastawiony na notowanie istniejącego świata;

²³ T. Reknis, *Uwarunkowania rozwoju plastycznej twórczości dzieci młodzieży*, www.sp8.slupsk.pl/.../66-uwarunkowania-rozwoju-plastycznej-tworczosci

²⁴ Tamże.

- typ behawioralny – twórczy, działaniowy, u którego zabiegi technologiczne wyprzedzają rodzenie się zamysłu twórczego oraz jasno określonego charakteru emocjonalnego przyszłego utworu;
- typ intuicyjny – wyobraźniowy – twórczy charakteryzujący się budowaniem fantastycznych iluzji;
- typ intelektualny – refleksyjny – twórczy, dla którego wizja artystyczna jest aktem chłodnej analizy, syntezy i generalizacji zjawisk, a ostateczne dzieło plastyczne znane od strony artystycznej bardzo dokładnie i dużo wcześniej;
- typ uczuciowy – twórczy, kierujący się aktualnym nastrojem, nastawieniem, wymagający stworzenia klimatu przeżyć estetycznych i moralnych wzruszeń, będący tłem dla wyładowania ekspresyjnego stosunku do rzeczy i zjawisk rzeczywistych bądź urojonych;
- typ relatywny – twórczy, będący mieszaniną cech poszczególnych typów²⁵.

Z perspektywy opracowywanego projektu powyższa odmiennosć postaw twórczych dzieci wymaga zastosowania w praktyce zróżnicowanych strategii psychodydaktycznych. Jest to oczywiście wyzwanie dla nauczycieli przedmiotów plastycznych, by wykorzystać to, co u małego dziecka bardzo często obserwowane jest jako naturalna chęć podejmowania działalności twórczej, która może otwierać drogę również do rozwoju intelektualnego – co szczególnie widoczne jest u dzieci z dysfunkcjami psychospołecznymi, które poprzez arteterapię mają szansę na poprawę jakości życia.

Badacze tego problemu stwierdzają, że dzieci uzdolnione plastycznie dość wcześnie przejawiają zainteresowanie i upodobanie do przedmiotów bogatych w formę i barwę. Są uparte w dochodzeniu do celu, nie objawiają oznak nudy i zniechęcenia, charakteryzują się fantastycznymi i oryginalnymi pomysłami w pracy twórczej. Czasami owa oryginalność prowadzi do konfliktów z otoczeniem, niekiedy znów do izolacji i wyobcowania. Bardzo często dzieci uzdolnione nie lubią pracować na „zadany temat”. Wynika stąd, że diagnoza i prognoza uzdolnień plastycznych nie może ograniczać się jedynie do oceny wytworu. Główną podstawą oceny powinien być tu proces twórczy oraz zachowanie się dziecka w różnych sytuacjach życiowych i okolicznościach. Długotrwałe obserwowanie ucznia w procesie twórczym, analiza jego prac, próba badania jego zainteresowań i poziomu artystycznych aspiracji pozwalają doświadczonym praktykom trafnie wskazać zapowiadający się talent plastyczny²⁶.

Do podstawowych wyznaczników uzdolnień plastycznych dzieci i młodzieży należą:

- wysoka wrażliwość zmysłu wzroku i zdolność do obserwacji,
- zdolność pamięci wzrokowej długotrwałej i dokładnej,
- właściwości uwagi dowolnej pozwalającej na wyćwiczenie sprawności obserwacji,
- zdolność dokładnej koordynacji motorycznej oka i ręki,
- bogata i oryginalna wyobraźnia, fantazja twórcza,
- inteligencja estetyczna,
- zdolności manualne (wyćwiczenie sprawności technicznych podczas malowania, rysowania, konstruowania na płaszczyźnie i przestrzeni),
- wrażliwość emocjonalna, wysoki poziom przeżyć i uczuć wyższych.

Te wszystkie wskaźniki pokazują, jak istotne jest wypracowanie konkretnych metod pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, by mogło się ono rozwijać nie tylko w sferach twórczych, ale i intelektualnych. Wyzwaniem dla pedagogów jest tworzenie środowiska sprzyjającego rozwo-

²⁵ S. Popek, *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, s. 116–117.

²⁶ Por. T. Reknis., *Uwarunkowania rozwoju plastycznej twórczości dzieci młodzieży* www.sp8.slupsk.pl/.../66-uwarunkowania-rozwoju-plastycznej-tworczosci

jowi twórczości dziecka tak, by jak podkreśla H. Hohensee-Ciszewska, przyjmowanie czy odbieranie wartości przekazywanych przez sztukę stało się czynnością tak samo ważną, jak działalność plastyczna w całej edukacji plastycznej. Autorka podkreśla, że percepcja sztuki może mieć różne rodzaje i stopnie aktywności – od biernej, poprzez proste przenikanie w świadomość, kontemplację, aż do percepcji czynnej. Niezależnie od tego percepcja może być mimowolna lub kierowana. A to nasuwa wniosek, że nie wystarczy odebrane wrażenie i zdrowy rozsądek, potrzeba jeszcze wyrobienia, kształtowania i rozwijania świadomości artystycznej, która zapewni możliwość stosowania pełnej, aktywnej i dającej satysfakcję percepcji.

Wydaje się, że słowacki system edukacji jest już otwarty na tego rodzaju działanie wobec dziecka nie tylko na poziomie deklaratywnym, ale także praktycznym.

Bibliografia

- DACEY J.S., LENNON K.H., *Kreativita*, Grada Publishing, Praha 2000.
- DOČKAL V., *Klasifikačný hárok talentov*, „Pedagogická revue” 1993, roč. 45, č. 1, s. 63–79.
- DOČKAL V., *Nadanie a tvorivosť: vzťah genetiky a prostredia*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 1995, roč. 30, č. 1, s. 22–24.
- DOČKAL V., *Výber nadaných detí: etické, koncepcné a metodologické problémy*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 1999, roč. 36, č. 1, s. 3–22.
- DOČKAL V., *Postihnutí, nadaní a nadaní postihnutí*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 2001, roč. 36, č. 2, s. 99–107.
- DOČKAL V., *Deti so špeciálnymi edukačnými potrebami: minority vo výchovno-vzdelávacom procese*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 2004, roč. 39, č. 2–3, s. 140–149
- DOČKAL V., *Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý*, NLN, Praha 2005.
- DOČKAL V., *Záverečné hodnotenie pokusného overovania výchovy a vzdelávania nadaných detí v základnej škole*, VÚDPaP, Bratislava 2005, www.vudpap.sk/index.php?lg=1&s=25
- DOČKAL V., a kol.: *Psychológia nadania*, SPN, Bratislava 1987.
- DOČKAL V., a kol.: *Rozvíjanie schopností detí predškolského a mladšieho školského veku*, VÚDPaP, Bratislava 2000.
- GOULD S.J., *Jak neměřit člověka*, NLN, Praha 1998.
- HŘÍBKOVÁ L., *Modely k identifikaci nadání a edukaci nadaných*, „Speciální pedagogika”, 1994/95, roč. 5, č. 3, s. 1–11.
- HŘÍBKOVÁ L., *Nadání a nadaní*, PdFUK, Praha 2005.
- JURÁŠKOVÁ J., *Základy pedagogiky nadaných*, Formát, Pezinok 2003.
- JURÁŠKOVÁ J., DOČKAL V., *Triedny učiteľ a nadané dieťa*, [w:] *Spríevodca triedneho Učiteľa*, C 2.5, Raabe, Bratislava 2006.
- KOMENSKÝ J.A., *Velká didaktika*, SPN, Bratislava 1991.
- KOMENSKÝ J.A., *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, Svoboda, Praha 1992.
- Koncepcia rozvoja nadanej mládeže v SR*, 2007.
- KOVÁČ T., *Program rozvíjania tvorivosti* [w:] DOČKAL V., a kol.: *Rozvíjanie schopností detí predškolského a mladšieho školského veku*, VÚDPaP, Bratislava 2000, s. 116–127.
- LAZNIBATOVÁ J., *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001.
- MESÁROŠOVÁ M., *Nadané deti. Poznávanie a rozvíjanie ich osobnosti*, ManaCon., Prešov 1998.
- PORTEŠOVÁ Š., *Perfekcionismus u nadaných adolescentů*, „Dizertační práce”, FF MU, Brno 2001.
- PORTEŠOVÁ Š., *O dětech, které jsou dvakrát výjimečné*, „Psychologie dnes” 2006, roč. 12, č. 9, s. 34–36.

- PLHÁKOVÁ A., *Dějiny psychologie*, Grada Publishing, Praha 2006.
- RUISEL I., *Základy psychologie inteligence*, Portál, Praha 2000.
- SACKS O., *Antropoložka na Marsu*, Mladá Fronta, Praha 1997.
- STERNBERG R.J., *Úspěšná inteligence*, Grada Publishing, Praha 2001.
- SZOBIOVÁ E., *Tvorivosť, od záhady k poznaniu*, 2. vydanie, Stimul, Bratislava 2004.
- ŠMARDA J., *Člověk v proudu dědičnosti*, Grada Publishing, Praha 1999.
- VYGOTSKIJ L.S., *Vývoj vyšších psychických funkcí*, SPN, Praha 1976.

1.2. Formy i metody pracy z uczniem zdolnym plastycznie w słowackiej edukacji wczesnoszkolnej

Jolanta Gabzdyl

1.2. Forms and methods of work with an artistically gifted pupil in the Slovakian early school education – Jolanta Gabzdyl

Abstract

The article – resulting from observations, conversations and interviews conducted during the study trip to Ružomberok and the study of subject literature – characterises the chosen forms and methods of work with artistically gifted pupils in the Slovakian early education. It also emphasises noteworthy differences and similarities between Slovakian and Polish early education systems.

Wprowadzenie

Termin „forma” w odniesieniu do kształcenia, jak zauważa W. Okoń, nie jest jednoznaczny i, jak sugeruje, oznaczać powinien „(...) zewnętrzną, organizacyjną stronę procesu kształcenia (...). W tym sensie istotną formą organizacyjną kształcenia jest lekcja, w toku której nauczyciele i uczniowie stosują różne metody kształcenia. Inną formę kształcenia stanowi wycieczka, różniąca się pod względem organizacyjnym od zwykłej lekcji, lecz także umożliwiająca zastosowanie różnych metod (...) całkiem odmienną formę (...) stanowią zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne (...) można również (...) za (...) formy organizacyjne pracy szkolnej [przyjąć – dop. J.G.] frontalną, grupową i jednostkową pracę uczniów”²⁷.

Przyjęcie tak szerokiego rozumienia „form kształcenia” w odniesieniu do uczniów w młodszym wieku szkolnym uzdolnionych plastycznie wiązało się z dokonaniem przez nas, uczestników wyjazdu studyjnego do Ružomberka, rekonesansu różnych rodzajów placówek oświatowych i instytucji z nimi związanych.

Oprócz rozmów i wywiadów, które przeprowadzaliśmy na ogół z nauczycielami i dziećmi w celu pozyskania różnych informacji, bacznie obserwowaliśmy stosowane w ramach dziedziny plastyki metody pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym – i to nie tylko z tymi szczególnie uzdolnionymi plastycznie – traktując jako przewodnią inną tezę W. Okonia: „O wartości metody

²⁷ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1995, s. 246.

kształcenia decyduje charakter czynności nauczycieli i uczniów oraz środków dydaktycznych wspierających lub zastępujących niektóre czynności. Wartość metody zależy zwłaszcza od tego, czy i w jakim stopniu wywołuje ona poznawczą, emocjonalną i praktyczną aktywność samych uczniów, tak niezbędną w badaniu rzeczywistości i oddziaływaniu na nią²⁸.

Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu w Ružomberku: formy i metody pracy z uczniem zdolnym plastycznie

Zasadniczy walor edukacyjny formującej się obecnie na Słowacji koncepcji kształcenia uczniów szkoły podstawowej (základnej školy) w zakresie sztuki (výtvarnej výchovy; jak też výtvarnom umení – tj. sztuk wizualnych, plastycznych) stanowi to – jak zauważają: D. Fischer, M. Mudroch, L. Čarný – iż oferuje ona wyjątkową przestrzeń dla rozwoju wszystkich sfer osobowości uczniów, posiada możliwości integrowania działań kształcących, umożliwia uczniom pozyskiwanie oryginalnych doświadczeń wynikających z eksperymentów z różnymi materiałami i ich przekształceń w artystyczną wypowiedź. Eksperymenty wiążane są tu z bogactwem procesów, metod i weryfikacji wizualnych znaków właściwych szeroko rozumianym nie tylko sztukom plastycznym, ale i kulturze wizualnej, zwłaszcza w zakresie fotografii, filmu, wideo, architektury, mediów elektronicznych, wizualnych aspektów komunikacji elektronicznej i projektowania (produktów, ubrań, samochodów, mebli i wyposażenia wnętrz, twarzy i ciała)²⁹.

Szczególne miejsca realizacji omawianej koncepcji kształcenia plastycznego stanowią na Słowacji tzw. popołudniowe (dodatkowe) szkoły dla uczniów utalentowanych artystycznie. Obecnie, jak zauważa W. Okoń, poważną innowacją organizacyjną stanowią w coraz szerszej mierze różnicowania uczniów zmierzające do tego, aby pracowali oni w grupach homogennych i dzięki wyrównaniu możliwości uzyskiwali maksymalne efekty. Szczególnie ostro zasada różnicowania przejawia się w pracy z młodzieżą utalentowaną, dla której tworzy się specjalne szkoły lub wyodrębnione grupy³⁰. ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku to przykład takiej właśnie szkoły publicznej, przy czym powstałej z myślą nie tyle o uzdolnionej młodzieży, ile o uzdolnionych dzieciach. Choć w polskim systemie oświaty nie spotykamy, niestety, tego typu szkół, to jednak, jak zauważa W. Limont, wczesna edukacja kierunkowa osób zdolnych jest powszechnie stosowana na całym świecie, także w Polsce. W zależności od rodzaju zdolności edukacja może rozpoczynać się bardzo wcześnie, obejmować nawet małe dzieci, jak to się dzieje w przypadku uzdolnień artystycznych, np. muzycznych lub nieco starszych uczniów, kształconych w szkołach mistrzostwa sportowego³¹.

Nosząca obecnie nazwę Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu w Ružomberku, mieszcząca się w paru budynkach na terenie miasta Ružomberk, powstała w 1953 roku. Jest to jedna z pierwszych tego rodzaju placówek – o wyjątkowych tradycjach pedagogicznych – jak bowiem zauważa J. Laznibatová „na Słowacji dopiero na początku lat sześćdziesiątych zaczęto myśleć o społecznej potrzebie wspierania utalentowanych i uzdolnionych uczniów w szkołach i klasach, które miały poświęcić specjalną uwagę opiece nad dziećmi szczególnie uzdolnionymi”³².

²⁸ Tamże.

²⁹ D. Fischer, M. Mudroch, L. Čarný, *Nová koncepcia výtvarnej výchovy na ZŠ* (http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/vyskum/SPU/nova_koncepcia_Vv.pdf; dostęp uzyskano 30.07.2012).

³⁰ W. Okoń, *Wprowadzenie...*, s. 314.

³¹ W. Limont, *Uczeń zdolny...*, s. 146.

³² J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji – koncepcja opieki na podstawie projektu alternatywnej opieki nad uzdolnionymi dziećmi*, [w:] W. Limont J. Cieślukowska (red.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. T. 2. Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 109.

Obecny w szkole model edukacji, który nazwać można „modelem szkoły artystycznej (w podstawowym zakresie)³³, ujmuje kształcenie uzdolnień kierunkowych do mistrzowskiego poziomu³⁴ z zakresu następujących sztuk: muzyki, plastyki (sztuk wizualnych), tańca, literatury, sztuk dramatycznych oraz teatralnych. Przez prawie 60 lat szkołę tę ukończyło ponad 2000 absolwentów – wielu spośród nich to obecnie znani artyści z zakresu różnych dziedzin sztuki. Obecnie do szkoły na zajęcia odbywające się popołudniami (od poniedziałku do piątku) uczęszcza 900 uczniów (niektórzy uczniowie uczestniczą w zajęciach z zakresu kilku sztuk)³⁵.

W ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku edukacja dzieci uzdolnionych plastycznie (w zakresie sztuk wizualnych) ma miejsce w budynku mieszczącym się przy ul. Satelity-Obvodová Cesta č. 23 – można by go nazwać, za J. Laznibatovą Podstawową Szkołą Plastyczną³⁶. W szkole, w której mieliśmy okazję gościć – nie tylko dzięki szczególnej oprawie plastycznej korytarzy, klatki schodowej i poszczególnych pracowni – odczuwa się swoisty kreatywny czy też sprzyjający kreatywności klimat³⁷.

W zajęciach plastycznych odbywających się w ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku, które mieliśmy okazję zobaczyć, a jednym spośród nich przyjrzeć się szczególnie blisko, uczestniczyły dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym (w grupach 5-cio, 6-cio i 7-miolatków, przy czym w grupach tych spotkać także można było dzieci starsze, czyli te, które rodzice posłali do szkoły później). Każda spośród funkcjonujących obecnie w szkole grup (w liczbie 9) liczy maksymalnie po 12 uczniów, choć zwyczajowo w zajęciach uczestniczy zaledwie 8 do 10 uczniów. Ta niewielka liczebność uczniowskich grup – o wiele niższa niż w normalnej szkole – stwarza niezwykle możliwości pedagogicznych oddziaływań. Uzdolnione jednostki są różne, mają różne cechy osobowościowe, różne emocje, swój potencjał realizują w różnych dziedzinach³⁸. Mniejsza ich ilość w szkolnej grupie (klasie) umożliwia nauczycielom:

- „zastosować podejście indywidualne, które oznacza wspomaganie ich rozwoju osobowościowego, poznawczego, emocjonalnego i społecznego, przy uwzględnieniu indywidualnych potrzeb każdego ucznia (ktoś potrzebuje wzmocnić pewność siebie, ktoś rozwinąć samodzielność, ktoś zaakceptować inny sposób myślenia itp.)”³⁹;
- „zapewnić różny poziom impulsów i doświadczeń w celu rozwoju potencjału uzdolnionych dzieci”;
- „wspierać jednostki uzdolnione w tym, aby odnalazły swoje miejsce w takich dziedzinach, które będą dla nich najodpowiedniejsze i w których będą mogły w pełni realizować swój potencjał (...)”⁴⁰.

Uzyskiwanym w omawianej szkole wysokim efektem pedagogicznej pracy sprzyja nie tylko fakt, że uczęszczające do niej dzieci posiadają szczególne zdolności plastyczne i chcą je rozwijać oraz że ilość zajęć jest większa niż w normalnej szkole (jeden raz w tygodniu po 3 godziny, a w normalnej szkole – 1 godz.), ale też i to, że w porównaniu z typową szkołą, ta pierwsza stwarza znacznie większe możliwości zastosowania specjalnych metod, form i środków, które są niespotykane w zwykłej szkole, ale które odpowiadają poziomowi rozwoju tych szczegól-

³³ Por. W. Limont, *Uczeń zdolny...*, s. 146; J. Banaš, S. Gero, A. Jusko, E. Sefranková, *Didaktika výtvarnej výchovy*, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava 1989, s. 276–278.

³⁴ Por. tamże.

³⁵ Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu (<http://www.zusruzomberok.sk>; dostęp uzyskano 20.09.2012).

³⁶ Por. J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji...*, s. 109.

³⁷ Por. M. Karwowski, *Klimat dla kreatywności*, [w:] *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, red. K.J. Szmídt, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 229–248.

³⁸ Tamże, s. 115.

³⁹ Tamże.

⁴⁰ Tamże.

nie uzdolnionych dzieci⁴¹. Przy tym podkreślenia wymaga fakt, iż stosowną aktywność twórczą dziecka warunkują nie tylko wspomniane dotąd metody, formy i środki oraz mała liczebność dziecięcych grup, która między innymi stwarza możliwości bardziej indywidualnego podejścia do każdego ucznia, ale także – co również dało się zauważyć w odwiedzanej przez nas ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku – panująca w grupie twórcza atmosfera, szczególne interpersonalne relacje i więzi między nauczycielem a jego uczniami, między samymi uczniami, ale też między nauczycielami, dziećmi oraz rodzicami i dziadkami, żywo zainteresowanymi postępami swoich dzieci, nierzadko dyskretnie je obserwującymi podczas pracy (jak czynili to dostrzeżeni przez nas rodzice i dziadkowie, zwłaszcza najmłodszych dzieci). Jak zauważa B. Dyrda „w krajach mających sukcesy w obszarze pracy z uczniem zdolnym (...) ważną rolę odgrywa (...) zaangażowanie rodziców w efektywną edukację uczniów zdolnych. Wszędzie rodzice dobrze oceniają możliwość zaangażowania się w edukację dziecka, z czego korzystają wszystkie strony zaangażowane w ten proces”⁴².

Ważną rolę w edukacji uczniów ku twórczości odgrywa dialog pedagogiczny, w tym rozmowy indywidualne⁴³. Nawiązując do szerokiej listy wskazówek, które E. P. Torrance sformułował dla nauczycieli, podkreślę, iż w występujących w ZUŠ im. Ľudovita Fullu procesach kształcenia myślenia twórczego młodszych uczniów uzdolnionych plastycznie, dostrzegalne było respektowanie następujące dyrektyw⁴⁴:

- Ceniono myślenie twórcze uczniów młodszych, wyraźnie okazywano, że taki rodzaj myślenia jest doceniany.
- Zachęcano uczniów do zadawania pytań, eksperymentowania i manipulowania przedmiotami oraz ideami. Naturalna ciekawość dzieci skłaniała je do wykonywania tych operacji badawczych – przy czym nie tylko pozwalano im to robić, lecz niektóre dzieci specjalnie do tego zachęcano.
- Rozwijano w dziecięcej grupie twórczą atmosferę.
- Uczono tolerancji w stosunku do nowych bądź różnorodnych idei.
- Nie narzucano sztywnych schematów rozwiązań. Zachęcano dzieci do wysuwania własnych pomysłów. Wspierano uczenie się inicjowane przez samych uczniów.
- Stwarzano sytuacje wymagające od dzieci twórczego myślenia.
- Popierano i chwalono uczniów za ich inicjatywę, samodzielne inicjowane działania.
- Zachęcano do samodzielności.
- Zachęcano uczniów do pełnej realizacji pomysłów.
- Udostępniano odpowiednie środki do realizacji pomysłów.

W zobrazowaniu roli czynników omawianych dotąd i nieomawianych, z jakimi mamy do czynienia w przypadku procesu stymulowania dziecięcej twórczości czy też wspierania ich w rozwoju własnych zdolności plastycznych – posłużę się schematem H. Krauze-Sikorskiej (patrz rys. 1).

⁴¹ Por. tamże, s. 114.

⁴² Por. B. Dyrda, *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-porównawcze*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2012, s. 157–158.

⁴³ A. Hobił, *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*, Kraków 2010, Oficyna Wydawnicza IMPULS, s. 49.

⁴⁴ Por. K.J. Szmidt, *Paula Torrance'a inkubacyjny model kształcenia uczniów zdolnych*, [w:] W. Limont, J. Cieślukowska, *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*. T. 1. *Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 185–187; W. Limont, *Uczeń zdolny...*, s. 184–187.



Rys. 1. Uwarunkowania artystycznych twórczych działań dziecka (Źródło: H. Krauze-Sikorska⁴⁵).

Za znaczące uwarunkowania właściwego procesu wspierania uczniów w rozwoju zainteresowań plastycznych należy uznać także te, jakie przedstawia rys 1., które (ze względów ekonomicznych) często bywają najtrudniejszymi do spełnienia. Chodzi tu o odpowiednio wyposażone pracownie plastyczne, np. takie, jakie posiada ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku. Każda z pracowni, którą mieliśmy okazję zobaczyć, wyposażona jest w stosowny sprzęt, materiały i narzędzia, jak i obszerną podręczną biblioteczkę zawierającą literaturę pomocną nauczycielom i uczniom.

W pracowniach plastycznych znajdujących się w ZUŠ im. Ľ. Fullu, co w pewnym sensie dostrzec już można na powyższych fotografiach (sporządzonych w trakcie naszego rekonesansu), realizowane są zajęcia z zakresu różnych dziedzin sztuk wizualnych⁴⁶:

- Rysunek – stanowi on podstawę kształcenia w odniesieniu do wszystkich pozostałych dziedzin sztuk plastycznych. Proces kształcenia odbywa się tu stopniowo. Najpierw uczniowie uczą się właściwie dostrzegać i stosować kreski, kształty graficzne, a następnie w aspekcie rysunku wprowadzani są stopniowo w świat kompozycji, a w starszych klasach także perspektywy i cieniowania. Ważny element kształcenia uczniów stanowi tu też umiejętność wyrażania własnych uczuć i postaw za pomocą rysunku. Do ich wykonania wykorzystuje się narzędzia typu: ołówek, kredki, kredę, pastele, tusz itp., a jako podłoża używa się następujący typ materiałów: papier, drewno, tkanina, kamień itp.
- Malarstwo – „tchnie ducha w rysunek”, odzwierciedla wolność i spontaniczność dziecka. Podobnie jak pozostałe dziedziny sztuki, charakteryzuje się specyficznymi technikami i zasadami. Dzięki malarstwu uczniowie uczą się odpowiednio łączyć kolory, zamalowywać powierzchnię, wyrazić we własnej twórczości nie tylko zawartość barw, perspektywy i przestrzeni, ale również postawy, uczucia i nastroje. Uczniowie wdrażani są do malowania farbami temperowymi, akwarelowymi, do tkanin, drewna i szkła.
- Modelowanie – stanowi ten rodzaj sztuki plastycznej, którą młodszy uczniowie ZUŠ im. Ľudovita Fullu podejmują najchętniej. Począwszy od tzw. przygotowawczego roku nauki

⁴⁵ H. Krauze-Sikorska, *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 284.

⁴⁶ Korzystam tu z dokonanych przez siebie obserwacji oraz rozmów z nauczycielami odbytych w trakcie pobytu w Ružomberku (wyjazdu studyjnego), jak i z obszernych fragmentów informacji zaczerpniętych z: Tamže, *Základná umelecká škola Ľudovita...* (linki: výtvarný odbor – kresba; maľba.)

(zwykle są to dzieci przedszkolne, w wieku 5 lat, choć nie tylko) sposobi się uczniów do tej formy tworzenia. Modelują (w tym lepią) nie tylko w glinie, ale wykorzystują także papier czy drut. Stopniowo uczą się modelować i projektować proste kształty, nabywając w ten sposób umiejętności tworzenia niewielkich rzeźb. Uczniowie realizują też modele z ceramiki. Ulepione przez uczniów wytwory ceramiczne poddawane są wypaleniu, a następnie pokryciu farbami ceramicznymi.

- Rzeźba – jest powszechnie stosowana w plastycznym kształceniu uczniów Ľudovita Fullu. Pod okiem specjalistów z tej dziedziny uczniowie uczą się w specjalnie przygotowanych warsztatach tworzyć drewniane rzeźby i płaskorzeźby według własnych pomysłów lub też wynikających z zainteresowania tematami sugerowanymi im przez nauczyciela. Nabywają umiejętności nie tylko samej obróbki drewna, cięcia i grawerowania w drewnie specjalnymi dłutami, ale poznają również i w specyficzny sposób odczuwają istotę materiału (drewna) jako jednego z artystycznych środków wyrazu.
- Grafika i techniki graficzne, linoryt, drzeworyt, grafika komputerowa, tkactwo i koronkarstwo klockowe należą do trudnych technik artystycznych, wymagających bardziej indywidualnego podejścia, szczególnych zainteresowań, jak też, w przypadku grafiki, posiadania stosownej siły fizycznej – dlatego podejmowane są podczas zajęć z uczniami raczej starszych klas.

W trakcie naszej wizyty w ZUŠ im. Ľudovita Fullu mieliśmy także okazję szerzej obserwować zajęcia plastyczne odbywające się z uzdolnionymi plastycznie dziećmi w wieku przedszkolnym. Prowadziła je pani mgr Jana Hradilová. Tematem zajęć były maski na *Fasiangy* (ostatni dzień karnawału). Wiązał się on z poprzednim tematem, w ramach którego dzieci przedstawiły w stroju karnawałowym dowolną postać lub samych siebie. Inspirację aktualnej twórczej aktywności dzieci stanowił przegląd zawartych w internecie rysunków, fotografii oraz ilustracji w książkach. W ramach zleconego zadania plastycznego dzieci łączyły dowolne techniki plastyczne: rysunku, malarstwa, collage itp., także w celu uzyskania efektu 3-D.

Wielkie zaangażowanie dzieci rozbudziło zadanie plastyczne związane ze zbliżającym się udziałem dzieci w słowackim święcie *Fasiangy* – bliskiemu dzieciom pod względem emocji, aktualnej sytuacji w ich życiu oraz dowcipnej otoczki święta⁴⁷. Ważny aspekt stanowił tu też swoisty eksperyment – łączenia kilku, poznanych z osobna, technik plastycznych w jednym wytworze plastycznym. Efekty pracy pięciolatek – w tym także cząstkowe, obserwowane przez nas – zdumiewały: zakresem samodzielności dzieci, sposobami kooperacji, współdziałania, doбором środków wyrazu plastycznego i uzyskanymi wytworami – maskami.

Základne Umelecke Školy w Ružomberku: metody i formy pracy lekcyjnej wspierające zdolności plastyczne uczniów młodszych

Uczniowie utalentowani i uzdolnieni mają specjalne potrzeby edukacyjne, wymagające odpowiednich programów dostosowanych do ich możliwości i potrzeb poznawczych, emocjonalnych, społecznych i estetycznych. Stwarzanie odpowiednich uwarunkowań w edukacji tych uczniów obejmuje zagadnienia związane z treściami i metodami kształcenia, organizacją procesu nauczania, sieciami powiązań i współpracy między szkołami, centrami i organizacjami pozwalającymi na wzbogacenie ofert edukacyjnych⁴⁸. W szkole podstawowej brakuje opieki nad wieloma rodzajami uzdolnień⁴⁹. Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane deti w Ružomberku stanowi swoisty

⁴⁷ Por. J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji...*, s. 116.

⁴⁸ W. Limont, *Uczeń zdolny...*, s. 122.

⁴⁹ J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji...*, s. 109.

wyjątek. Należy do około 30 słowackich szkół realizujących alternatywny program kształcenia uczniów zdolnych APROGEN – opracowany przez Jolanę Laznibatovą (w Bratysławie).

Jak pisze J. Laznibatová, projekt nie powstał jedynie na podstawie wiadomości teoretycznych, a jego praktyczną postać wymusiło samo życie. Inicjatorami nowej koncepcji edukacji dzieci uzdolnionych byli przede wszystkim rodzice i dziadkowie. Stawiali pytania, prowokowali myśli i pomysły, które udało się włączyć do projektu⁵⁰. „Upowszechniany jest on w sieci szkół dla dzieci zdolnych na terenie całej Słowacji. Cechą charakterystyczną omawianego programu jest położenie nacisku na opiekę nad uczniami i na wsparcie psychologiczne, rozwijanie ich osobowości i motywacji, umiejętności kierowania własnym rozwojem, kształtowanie kompetencji społecznych. W szkołach realizujących program APROGEN wykorzystuje się indywidualizację kształcenia, zróżnicowanie programów z uwzględnieniem różnic indywidualnych uczniów, przy czym bierze się pod uwagę asynchronię rozwojową. Kształcenie uzdolnionych dzieci i młodzieży podzielone jest na trzy etapy: wiek przedszkolny (2–5 lat), kształcenie wczesnoszkolne (6–10 lat) oraz nauczanie w gimnazjum (10–18 lat). (...) W szóstym roku życia dokonuje się identyfikacji i diagnozy oraz wybiera dzieci do programu kształcenia uczniów zdolnych. Na drugim etapie edukacji rozwijane są zdolności i indywidualny potencjał jednostki, a także realizowane są programy związane z empatią i tolerancją, z kształtowaniem kompetencji społecznych oraz odczuwaniem emocji”⁵¹.

W szkole realizowany jest program oparty na standardach ministerialnych, czyli słowackim Narodowym Programie Edukacji⁵², a także dodatkowo proponowane są wzbogacone moduły w ramach indywidualizacji kształcenia⁵³. Celem edukacji dzieci uzdolnionych w ramach projektu jest:

- 1) stworzenie odpowiednich warunków do rozwoju potencjału dzieci szczególnie uzdolnionych intelektualnie w warunkach szkoły;
- 2) stymulowanie i naprowadzanie dzieci na stosowanie wyższych poziomów myślenia i kreatywności;
- 3) wszechstronne wsparcie strony emocjonalnej i społecznej osobowości uzdolnionych uczniów (wykorzystanie elementów integracyjnego modelu gier społecznych, kręgu grupy, ćwiczeń empatycznych i zachowania prospołecznego, rozwiązywanie konkretnych albo fikcyjnych problemów związanych ze stosunkami międzyludzkimi, regularne poranne spotkania w celu odprężenia i relaksacji);
- 4) zaoferowanie warunków i przestrzeni dla optymalnego rozwoju wszechstronnych i specyficznych zdolności, zainteresowań, przestrzeganie naturalnego, a przy tym specyficznego rozwoju ich osobowości (tolerancja, twórcza atmosfera, w której zawsze zdanie ucznia zostaje wysłuchane, dzieci mogą się swobodnie wyrażać, występuje akceptacja i empatia, jest stosowany system oceny pozytywnej przy akcentowaniu samooceny, tj. wypracowania zdolności obiektywnej oceny swoich osiągnięć i siebie samego oraz oceny przez kolektyw klasy);
- 5) formowanie demokratycznych, partnerskich, przyjacielskich stosunków między uczniem i nauczycielem wpływa na wypracowanie atmosfery w ramach nowej, specyficzniej zorientowanej szkoły ukierunkowanej na rozwój ponadprzeciętnie intelektualnie uzdolnionych dzieci⁵⁴.

⁵⁰ Tamże, s. 111.

⁵¹ W. Limont, *Uczeń zdolny...*, s. 168–169.

⁵² *Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 – primárne vzdelávanie* (<http://www.zsgbely.sk/images/isced1.pdf>; dostęp uzyskano 10.09.2012).

D. Fischer, M. Mudroch, L. Čarný, *Nová koncepcia...*

⁵³ Tamże, s. 169.

⁵⁴ J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji...*, s. 111–112.

Wychowawczynie klasy, PaedDr. Andrea Trnovská, zaprosiła nas do swojej czwartej klasy szkoły podstawowej (ostatni rocznik edukacji wczesnoszkolnej) na lekcję plastyki. W ciągu tygodnia uczniowie tej klasy uczestniczą w 26 godzinach lekcyjnych (5–6 lekcji dziennie). Lekcje plastyki odbywają się raz w tygodniu (w wymiarze 1 godziny lekcyjnej) bądź, co rzadko bywa, raz na dwa tygodnie (2 godziny lekcyjne). Tę niewielką tygodniowo liczbę zajęć plastycznych szkoła dopełnia propozycją kierowaną do uczniów – uczestniczenia raz w tygodniu w zajęciach plastycznego kółka zainteresowań oraz codzienną realizację zadań plastycznych w szkolnej świetlicy.

Podczas obserwowanych przez nas plastycznych zajęć uczniowie pracowali w kilkuosobowych grupach. Ta forma pracy, z punktu widzenia wychowawczego, jest szczególnie pożądana w tego typu klasach, skupiających uczniów posiadających szczególne zdolności intelektualne, lecz w sferze społecznej nierzadko cechujących się niskim stopniem adaptowania się, wysokim poczuciem indywidualizmu, obniżonym poczuciem społecznych więzi, niekomunikatywnością⁵⁵.

Zadanie plastyczne, jakie otrzymali uczniowie do realizacji miało charakter problemowy – zaprojektować formę konstrukcyjną związaną ze światem zwierząt. Inspirację stanowiły tu oglądane przez uczniów albumy zawierające fotografie przedstawiające piękno morskich muszli o przedziwnych kształtach i barwach. Realizacja zadania pochłonęła także nas (mających jedynie obserwować pracujących uczniów), z czasem dołączyliśmy do grup dzieci jako ich współuczestnicy, co, jak sądzę, stanowiło wynik nie tylko interesująco zainicjowanego przez nauczycielkę zadania plastycznego, ale i atmosfery panującej w klasie. Nauczycielka w ramach pracy z uczniami:

- Wytworzyła pozytywną, bezpieczną atmosferę, dzięki której uczniowie otwarcie wyrażali swoje poglądy; wszyscy w klasie, tj. zarówno uczniowie, jak i nauczyciel, posługiwali się imionami, atmosfera była otwarta, swobodna, bez zagrożenia karą czy wyśmianiem; wykorzystywano i akceptowano humorystyczne sytuacje i wypowiedzi;
- Realizowano działania kooperacyjnie, a nie konkurencyjne – co umożliwiło uczniom współpracę, a nie konkurowanie ze sobą⁵⁶.

Interesujące zajęcia plastyczne obserwowaliśmy także w innej czwartej klasie szkoły podstawowej, której wychowawczynią była wówczas pani PaedDr. Eva Nováková. Základná Škola Bystrická Cesta w Ružomberku, bo o niej teraz mowa, to typowa publiczna szkoła podstawowa, ze znacznie większą (niż w powyżej przedstawionej szkole) ilością uczniów w klasach. Zdarza się, że do tej szkoły trafiają dzieci, które nigdy nie miały kontaktu z żadnymi zajęciami plastycznymi i ze sztuką. Nie umiejąc rysować i jednocześnie postrzegając u siebie duże braki w tym zakresie, wymagają zarówno wsparcia pedagogicznego, jak i psychologicznego. Przydatne okazują się tu, jak podkreśliła wychowawczynie podczas przeprowadzonego z nią wywiadu, metoda zabawy i eksperymentu, które umożliwiają każdemu dziecku, nawet mniej zdolnemu, stworzyć coś samodzielnie – być autorem, malarzem, twórcą. Dobór wspomnianych metod pracy z uczniami oraz innych kwestii związanych z rocznym planowaniem zajęć lekcyjnych jest tworzony w zgodzie z Narodowym Programem Edukacji⁵⁷.

Wychowawczynie prowadzi zajęcia z plastyki, które odbywają się raz w tygodniu w wymiarze jednej godziny lekcyjnej, podobnie jak zajęcia z techniki, które planowo odbywają się w godzinie następującej po zajęciach z plastyki (co często miało miejsce także w Polsce, przed wprowadzeniem reformy oświaty). Stąd czasem na planowych zajęciach z techniki realizowany jest

⁵⁵ Tamże, s. 114.

⁵⁶ Por. tamże, s. 117–118.

⁵⁷ *Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 – primárne vzdelávanie*, s. 21 (<http://www.zsgbely.sk/images/isced1.pdf>; dostęp uzyskano 10.09.2012).

D. Fischer, M. Mudroch, L. Čarný, *Nová koncepcia...*

program plastyki. Wówczas zajęcia plastyczne trwają dwie godziny – i takie też mieliśmy okazję obserwować.

Zajęcia plastyczne wychowawczynie prowadzi, jak podkreśliła, w taki sposób, żeby każde dziecko mogło odczuwać radość z uczestnictwa w nich, nawet jeśli nie jest uzdolnione plastycznie. Temat, jaki wprowadziła i w jaki sposób to uczyniła, był bardzo interesujący. Wykorzystując środki multimedialne, zainicjowała temat *Dzień zimowych tajemnic*, wyświetlając szereg ciekawych ujęć (w tym abstrakcji) atrybutów zimy, prowokując w ten sposób uczniów do wypowiedzi werbalnych ujmujących nazwy kształtów oraz barw zimnych, ich odcieni, jak też możliwych sposobów prezentacji tematu (fantazji na ww. temat). Uczniowie, stosując plastyczną technikę typu „mokre na mokrym”, przedstawiali go następnie w formie pracy jednostkowej. Lekcja zakończyła się bardzo interesującym podsumowaniem pracy uczniów, ujmującym aspekt możliwości praktycznego wykorzystania wytworów artystycznych. Prace zostały przez uczniów rozłożone na podłodze, tworząc w ten sposób swoistą wystawę. Skupieni wokół niej mieli do niej bezpośredni dostęp. Po obejrzeniu prac wychowawczynie odsłoniła tablicę z wyrazem: „przemysł” (na środku tablicy), do którego wiodły strzałki z następującymi wyrazami: „tekstylny i odzieżowy”, „elektrotechniczny”, „biżuterii srebrnej”, „szklany”, „papierniczy” – rozpoczynając w ten sposób szeroką dyskusję nad tym, do jakiej gałęzi przemysłu można by wykorzystać wykonane wytwory plastyczne, (jako najbardziej odpowiednie) oraz dlaczego (biorąc pod uwagę występujące w nich barwy, kształty, kompozycje, dynamikę itp.).

Swoista „lekcja twórczości”

Zajęcia plastyczne, które pani PaedDr. Eva Nováková przeprowadziła z dziećmi w młodszym wieku szkolnym, nazwać można swoistą „lekcją twórczości”. Pojęcie to oznacza, jak pisze K.J. Szmidt, lekcję uczenia się rozwiązywania problemów twórczych i rozwijania potencjału twórczego, związanego z trzema sferami postawy twórczej: procesów percepcyjnych i poznawczych, rozwoju emocjonalno-motywacyjnego oraz sfery działaniowej. Podstawowe założenie „lekcji twórczości” stanowi teza, według której proces tworzenia daje się stymulować i rozwijać, a tym samym postawa twórcza może być odpowiednio wspierana i kształtowana poprzez działania mające charakter:

- inspirowania (stymulowania, budzenia, ożywiania) potencjalnych zdolności twórczych;
- usuwania różnorodnych barier, bloków i przeszkód, które hamują twórczą aktywność;
- rozwijania za pomocą specjalnych zabiegów wychowawczych (zadań twórczych) wiedzy i umiejętności, niezbędnych w twórczym myśleniu i działaniu⁵⁸.

„Wynika z tego, że pomagać w tworzeniu to: budzić, ożywiać, wspierać, dopomagać, tworzyć warunki pomyślnego rozwoju kreatywności. W tym sensie pojęcie to wydaje się bardziej trafne niż inne terminy stosowane na określenie procesu wspierania i rozwijania twórczości wychowanków, w których wskazuje się na odmienny rodzaj oddziaływania, mającego charakter zewnętrznego i dydaktycznego kierowania aktywnością ucznia, żeby nie powiedzieć «urabiania» do pożądanых kształtów («kształtowanie postaw twórczych», «nauczania twórczości»)⁵⁹.”

W słowackim Narodowym Programie Edukacji⁶⁰ bardzo ważną rolę przypisuje się aktywnej i ścisłej współpracy szkół podstawowych z galeriami i muzeami (w miarę możliwości szkół), śledzeniu bieżących wydarzeń w dziedzinie sztuki, etnologii, poznawaniu przez uczniów specyfiki własnego regionu i aktualizacji technik tradycyjnego rzemiosła.

⁵⁸ K.J. Szmidt, *Współczesne koncepcje wychowania do kreatywności nauczania twórczości: przegląd stanowisk polskich*, [w:] Tenże (red.), *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2003, s. 84, 87–88.

⁵⁹ Tamże, s. 88.

⁶⁰ *Štátny vzdelávací program...*
D. Fischer, M. Mudroch, L. Čarný, *Nová koncepcia...*

Liptovské Múzeum w Ružomberku to miejsce, w którym dość często realizowane są – przez pracowników muzeum bądź nauczycieli – lekcje uczniów w młodszym wieku szkolnym uczęszczających do szkół (klas 1–4), znajdujących się w mieście Ružomberk i jego okolicy. Pracownicy wspomnianego muzeum corocznie przedstawiają nauczycielom propozycje zrealizowania około 30 zagadnień-zajęć (zakres wykorzystania tych propozycji bywa odmienny, czasem w ciągu roku szkolnego realizowane są 2, a czasem 10 zagadnień). Konstruując plany pracy na dany rok szkolny dla swoich klas, nauczyciele decydują – w porozumieniu z pracownikami muzeum – które zagadnienia, w jakim zakresie, kiedy i przez kogo (tj. przez pracownika muzeum czy nauczyciela) zostaną zrealizowane. Lekcje prowadzone przez pracowników muzeum odbywają się zawsze w obecności nauczyciela, wychowawcy klasy. Pracownik muzeum, przygotowując scenariusz zajęć z uczniami (konspekt lekcji), konsultuje z nauczycielem kwestie treści i przebiegu zajęć, w tym celów, środków i metod kształcenia.

Odbywające się w Liptovské Múzeum w Ružomberku zajęcia szkolne (lekcje) przyjmują wieloraki charakter i formy. Są to między innymi zajęcia z dziedziny sztuk plastycznych, zoologii, wychowania regionalnego, jak też inne zajęcia, w ramach których wykorzystuje się wystawę sakralną. Mają charakter nie tylko teoretyczny, ale i praktyczny, i to w takim zakresie, w jakim szkoła nie byłaby w stanie go zapewnić.

Zajęcia plastyczne uczniów w wieku wczesnoszkolnym – IV klasy ZŠ Zarevúca w Ružomberku – do obserwacji których zostaliśmy zaproszeni, a odbywające się w Liptovské Múzeum w Ružomberku, inspirowane były regionalnym rzemiosłem i tradycjami. Prowadziła je pani mgr Ľubica Drusková – pracownik kulturalno-wychowawczy Liptovského Múzeum w Ružomberku. W związku z tym, iż znajomość przeszłości i współczesności obecnego miejsca zamieszkania winno odgrywać ważną rolę, powinno się o nim możliwie wiele wiedzieć, zajęcia przygotowane przez panią mgr Ľubicę Druskovą rozpoczął wykład wspierany stosowną prezentacją wybranych fragmentów dziedzictwa kulturowego (w tym eksponatów): rzemiosł i organizacji rzemieślniczych związanych z przemysłem papierniczym. W Ružomberku funkcjonuje bowiem z bardzo długimi tradycjami historycznymi przemysł papierniczy. Dla wielu dorosłych mieszkańców mieszcza się na terenie Ružomberka fabryka papieru stanowi miejsce pracy. Uczniowie uzyskali wiele informacji o rzemiosłach, jakie wykonywano kiedyś oraz o tych, które wykonuje się obecnie; o przemianach od rzemiosła w stronę współczesnej fabryki. W Liptovské Múzeum w Ružomberku znajduje się też ekspozycja poświęcona wyrobowi i historii papieru, jednak z powodu awarii nie mogła być ówczesnie udostępniona uczniom.

W kontekście w ten sposób zdobytej przez uczniów wiedzy o własnym regionie odbyła się druga część zajęć, powiązana z pierwszą, a mająca charakter praktyczny i zarazem plastyczny – warsztaty twórcze. Zadanie, jakie otrzymali uczniowie, polegało na wykonywaniu przedmiotów związanych ze Świętem Wielkiej Nocy – zgodnie z tematem *Wyplatanie z papieru – wielkanocne jajko*.

W przeciwieństwie do zajęć, na przykład z dziedziny sztuk plastycznych, które prowadzone są na terenie szkoły, na ogół przez jednego nauczyciela, zajęcia w muzeum prowadzone są przez różne osoby specjalizujące się w odmiennych technikach plastycznych, w tym posługujące się odmiennymi materiałami i narzędziami, wiążącymi się z tworzeniem różnych wyrobów, np. z papieru lub też z drewna. Wszystkie rodzaje zajęć plastycznych, które przeprowadzają pracownicy Liptovského Múzeum w Ružomberku prezentuje zorganizowana wystawa wytworów realizowanych z uczniami w ramach różnych warsztatów twórczych.

Zakończenie

Poczyniony rekonesans kilku słowackich placówek oświatowych – w ramach tematu węzłowego *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy,*

metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie – pozwolił niejako z innej perspektywy spojrzeć na kwestię realizacji w Polsce różnych form i metod pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie. Wiele z tego, co udało się nam zaobserwować, występuje także w realiach polskiej szkoły kształcącej uczniów młodszych uzdolnionych plastycznie. Istotnym novum stanowiły dla nas popołudniowe szkoły – pierwszego i drugiego stopnia, czyli podstawowe i gimnazja – dla uczniów utalentowanych, których organizację i funkcjonowanie (w tym metod i formy pracy) mieliśmy okazję poznać na przykładzie ZUŠ im. L. Fullu w Ružomberku.

Oprócz bagażu merytorycznych doświadczeń zdobytych podczas pobytu na Słowacji, cenne okazały się nawiązane i uściślone kontakty interpersonalne, zwłaszcza z osobami bezpośrednio zajmującymi się nami. Szczególnie pomocnymi nam byli pani mgr art. Patricia Biarincová oraz pan dr Jozef Zentko – za co Im z tego miejsca bardzo dziękuję.

Bibliografia

- BANAŠ J., GERO S., JUSKO A., SEFRANKOVÁ E., *Didaktika výtvarnej výchovy*, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava 1989.
- DYRDA B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-porównawcze*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2012.
- HOBIL A., *Działalność szkoły we wspomaganii rozwoju ucznia zdolnego*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- KRAUZE-SIKORSKA H., *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. Tom 1. Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. Tom 2. Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- LIMONT W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- OKOŃ W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1995.
- SZMIDT K.J., *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2003.

Źródła internetowe

- FISCHER D., MUDROCH M., ČARNÝ L., *Nová koncepcia výtvarnej výchovy na ZŠ*
http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/vyskum/SPU/nova_koncepcia_Vv.pdf
- Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 – primárne vzdelávanie*, s.21 (<http://www.zsgbely.sk/images/isced1.pdf>)
- Základná Umelecká Škola im. Ludovita Fullu* (<http://www.zusruzomberok.sk>)

1.3. Formy opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie (na podstawie wizytacji zajęć plastycznych prowadzonych w różnych szkołach w Rużomberku na Słowacji)

Maria Kliś

1.3. Ways of taking care of artistically gifted pupils (on the example of art classes in different schools in Ružomberk in Slovakia) – Maria Kliś

Abstract

The aim of the article is to delineate important characteristics of a creative process, especially the artistic one, and to point out to subjective and environmental factors that condition the development of artistic attitudes and skills. As it is underlined, family environment plays an important role and the father is able to stimulate the development of his child's artistic talents. In this context, the article presents techniques and ways employed by teachers in order to care of artistically gifted pupils in different schools in Ružomberok, with particular focus on the originality and effectiveness of the applied methods.

The conclusions of the article draw attention to the fact that, in order to select the most appropriate forms of work with gifted pupils, many things need to be taken into account: a child's age, stage of talent development, as well as individual character of each pupil. Teachers should also support the development of internal skills, create external conditions which stimulate the pupil's development, adequately appreciate and reward the pupil's efforts and artistic achievements. The paper also presents six interrelated factors which, as it is argued by Sternberg and Lubart (1999), stimulate the development of human creativity.

Część teoretyczna

Wprowadzenie

Od czasu ukształtowania się człowieka jako istoty świadomej otaczająca nas rzeczywistość jest źródłem ciągłych dokonań, przeobrażeń, czyli twórczych przemian. Wszystko to, co nie jest tworem przyrody, stanowi rezultat intelektualnej, wolitywnej, manualnej działalności człowieka i jest przejawem jego twórczych działań.

Zdaniem profesora Stanisława Popka (wieloletniego badacza fenomenu twórczości i jego wielorakich uwarunkowań) „twórczość jest nierozzerwalnie związana z istotą ludzką, jej wielo-

wiekowym rozwojem, ale także z rozwojem warunków życia – kulturą materialną i duchową⁶¹. Człowiek zatem, jest istotą nie tylko uczącą się i przystosowującą do osiągnięć poprzedników, ale głównie istotą twórczą.

Twórczość jako fenomen ludzkiej działalności stanowi obiekt zainteresowania wielu dyscyplin nauki: filozofii, psychologii, pedagogiki, antropologii i innych. To zainteresowanie inspirowane jest przekonaniem, że tempo rozwoju zarówno poszczególnych społeczeństw, jak i społeczności ogólnoswiatowej zależy w znacznym stopniu od twórczej aktywności jej członków, od stopnia realizacji twórczego potencjału obywateli. Człowiek dysponujący twórczym potencjałem potrafi znacznie szybciej przystosować się do warunków życia i wyszukiwać niestandardowe rozwiązania problemów, które życie przed nim stawia.

Pojęcie twórczości jest wieloznaczne i wielowymiarowe. Rozpatrywane jest jako rodzaj aktywności, cecha osobowości, proces psychiczny, dorobek artystyczny. W analizie twórczości brane są również pod uwagę środowiskowe uwarunkowania twórczości, a więc wszelkie czynniki stymulujące i hamujące proces twórczy.

Istota twórczości sprowadzana jest do zdolności nowego spojrzenia, nowego rozwiązywania problemu, odejścia od pewnych stereotypów, schematów myślenia i zachowania. A zatem, poziom kryterialny twórczości to: nowość, oryginalność, generatywność, społeczna akceptacja. Warto przy tym zaznaczyć, że są to wartości kształtujące się wzdłuż pewnego kontinuum.

Psychologów interesuje nade wszystko sam proces twórczy, jego istota i uwarunkowania, ale także cechy osób twórczych, a w szczególności specyficzne zdolności i uzdolnienia tego typu osób. Kwestią do dzisiaj dyskusyjną jest to, w jakim stopniu czynniki decydujące o rozwoju uzdolnień twórczych, czyli tzw. talent, jest wrodzony, a w jakim nabywamy go drogą doświadczenia indywidualnego i społecznego.

Badacze twórczej aktywności człowieka dostrzegają cztery grupy wartości, które pozostają w związku z czterema sferami twórczej aktywności człowieka, a mianowicie: aktywnością poznawczą, estetyczną, pragmatyczną i estetyczną.

Zdaniem Tomasza Kocowskiego⁶² twórczość może być ujmowana w czterech płaszczyznach:

- twórczość jako wytwór,
- twórczość jako proces,
- twórczość jako zespół zdolności oraz cech osobowych,
- twórczość jako zespół stymulatorów społecznych.

W związku z tym pojęcie twórczości nie posiada jednolitej definicji, gdyż w każdej z wymienionych kategorii określane jest nieco inaczej, z położeniem akcentu na inne przejawy twórczości.

W psychologii istotę procesu twórczego usiłowano określić w ramach wielu nurtów i kierunków badawczych. Dla przedstawicieli **psychologii postaci**, na przykład, twórczość sprowadza się do burzenia układu spoistego i tworzenia w jego miejsce nowego i lepszego układu. Zatem twórczość, w tym rozumieniu, jest to zdolność tworzenia nowych połączeń, nowych stosunków, jest to aktywność umysłu prowadząca do nowych odkryć, nowej organizacji doświadczeń, wyobrażanie sobie nowych konstelacji znaczeń lub poszukiwanie różnorodności i różność poszukiwań⁶³.

Dla Freuda, twórcy **psychoanalizy**, twórczość to proces rozwiązywania konfliktu motywów pochodzących ze sfery **libido** (podświadomości), zaś mechanizmem jest sublimacja, ucieczka w marzenia na jawie i regresja ego.

⁶¹ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

⁶² T. Kocowski, *Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza. Funkcja. Uwarunkowania*, [w:] *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, red. H. Sęk, A. Tokarz, SAWW, Poznań 1991 (T. Kocowski odwołuje się do koncepcji rozumienia twórczości zaproponowanej przez W. Stróżewskiego w pozycji *Dialektyka twórczości*, PWM, Kraków 1983).

⁶³ A. Tokarz, *Rola aktywności poznawczej w aktywności twórczej*, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1985.

Dla psychologów preferujących **eksperymentalne podejście do twórczości** jest ona procesem rozwiązywania problemów⁶⁴.

Współcześni psychologowie amerykańscy⁶⁵ podkreślają, że twórczość jest zjawiskiem złożonym i dlatego należy ją rozpatrywać, uwzględniając takie jej aspekty, jak: proces twórczy i wytwory powstające w wyniku aktywności twórczej, ale także osobowość twórczą oraz przebieg życia twórczej jednostki. Twórczość, zdaniem tych badaczy, jest umiejętnością tworzenia nowych systemów poznawczych i estetycznych, ale także nową organizacją stosunków międzyludzkich.

Wśród wielu wcześniejszych i współczesnych psychologicznych koncepcji twórczości, na szczególną uwagę zasługuje systemowa, **inwestycyjna teoria twórczości** autorstwa R. Sternberga i T. Lubarta, zwana też **teorią inteligencji efektywnej**⁶⁶. Stanowi ona ważną inspirację dla pedagogicznych oddziaływań wobec aktywności twórczej ucznia, ponieważ autorzy teorii sformułowali w niej zasady stymulowania kreatywności uczniów.

Z tego powodu, w kontekście rozważań dotyczących form opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie, warto jest przedstawić podstawowe założenia systemowej inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta⁶⁷ jako jednej z najbardziej znanych i znaczących dla pedagogiki.

Podstawowe założenia inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta

R. Sternberg prowadził liczne badania dotyczące twórczości, inteligencji, stylów myślenia, uzdolnień, miłości i nienawiści oraz mądrości. W odniesieniu do twórczości stwierdza m.in., że „twórczy ludzie są twórczy nie dlatego, że się tacy urodzili, ale poprzez swoje nastawienie do życia: nawykowo odpowiadają na problem w nowy, świeży sposób, zamiast pozwalać sobie na odpowiedź automatyczną, bezrefleksyjną”⁶⁸.

Zdaniem Sternberga twórczość wymaga współdziałania sześciu powiązanych ze sobą czynników. Są to: **zdolności intelektualne** (m.in. zdolność analizowania i syntetyzowania oraz zdolności praktyczne), **wiedza**, właściwy **styl myślenia** (szczególnie styl legislacyjny), **cechy osobowości** specyficzne dla twórczych osób, (np. tolerancja dla dwuznaczności, odwaga podejmowania rozsądnego ryzyka), **motywacja** (o charakterze wewnętrznym) oraz **środowisko** (wspierające otoczenie społeczne). Sternberg widzi twórcę jako podmiot działający w określonych warunkach wewnętrznych i zewnętrznych, samodzielnie decydujący o podejmowanych działaniach. Decyzje jednostki dotyczą także tego, w jaki sposób jej twórczość wpłynie na dziedzinę twórczości, w którą jest ona zaangażowana.

W innej swej teorii Sternberg podkreśla znaczenie równowagi pomiędzy analitycznym, twórczym i praktycznym sposobem przetwarzania danych. Twierdzi, że ludzie, którzy są inteligentni w efektywny sposób, nie muszą być dobrzy we wszystkich trzech typach myślenia (analitycznym, twórczym i praktycznym), wyróżnia ich natomiast umiejętność wykorzystania swego potencjału i tym samym kompensowania swoich słabych stron. Autor wskazuje zarazem na ogromne zaniedbania w środowisku psychologicznym i pedagogicznym w zakresie wspierania twórczej i prak-

⁶⁴ J.P. Guilford, *The nature of Creativity*, Western Washington College Bulletin, Washington 1960.

⁶⁵ H. Gardner, *Creative lives and creative works: A synthetic scientific approach*, [w:] *The Nature of Creativity*, R.J. Sternberg (red.), C.U. Press, Cambridge 1988; R.J. Sternberg, *A Three-facet model of creativity*. [w:] R.J. Sternberg (red.), *Nature of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1988.

⁶⁶ R.J. Sternberg, T. Lubart, *The concepts of creativity: prospects and paradigms*. [w:] R.J. Sternberg (red.), *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

⁶⁷ Tamże.

⁶⁸ S. Poppek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

tycznej inteligencji dzieci i apeluje o podjęcie takich form nauczania, które stymulowałyby rozwój wszystkich trzech rodzajów inteligencji⁶⁹.

Traktując twórczość jako sposób podejmowania określonego rodzaju decyzji, Sternberg wskazuje 12 obszarów, w ramach których taka decyzja powinna zostać podjęta oraz formułuje dwanaście zaleceń dla jednostki, która chciałaby działać twórczo. Są to takie zalecenia, jak: 1) redefiniuj problemy, 2) analizuj własne pomysły, 3) „sprzedawaj” własne pomysły, 4) postrzegaj wiedzę jako broń „obosieczną”, 5) pokonuj przeszkody, 6) podejmuj rozsądne ryzyko, 7) rozwijaj się, 8) wierz w siebie, 9) toleruj wieloznaczność, 10) odkryj to, co lubisz robić i realizuj to, 11) daj sobie czas na twórczość, 12) pozwól sobie na popełnianie błędów.

Oczywistym wydaje się to, że w realizowaniu powyższych zaleceń dzieci i młodzież powinny być wspomagane przez nauczycieli i – gdy tylko jest to możliwe – przez rodziców. Do zadań nauczycieli i rodziców należy także wspomaganie uczniów w podejmowaniu decyzji dotyczących twórczego działania, kształtowania nawyku twórczego myślenia oraz twórczego działania.

Znaczne ułatwienie dla nauczycieli i rodziców we wspieraniu uczniów w realizacji wymienionych postulatów stanowi sformułowanie przez Sternberga określeń dla podstawowych pojęć, wprowadzonych przez niego do omawianej koncepcji twórczości. Ułatwia to zarówno nauczycielom, jak i rodzicom otoczenie uczniów właściwą opieką – taką opieką, która sprzyja rozwijaniu potencjału twórczego podopiecznych.

Prześledźmy sposób, w jaki określa Sternberg podstawowe pojęcia wprowadzone do jego koncepcji. Przez **redefiniowanie problemów** rozumie autor umiejętność spostrzegania sytuacji problemowej z różnych punktów widzenia, często w odmienny sposób niż czyni to większość osób. Jednostka twórcza wykazuje elastyczność wobec stojącego przed nią zadania, jest w stanie odwrócić zastaną sytuację, wyrwać się ze stereotypowego jej spostrzegania. Zgodnie z tym nauczyciel powinien więc przyzwalać uczniom na samodzielne podejmowanie problemów do rozwiązywania.

W zakresie podejmowania zadania twórczego Sternberg odwołuje się do **autonomicznej motywacji** ucznia, polegającej na jego wolnym wyborze przedmiotu zainteresowania. Szkoła, co prawda, nie gwarantuje uczniom wolnego wyboru w każdym obszarze ich działań, tym niemniej ten postulat Sternberga nie powinien być trywializowany.

Zdaniem Sternberga niezwykle istotne jest też nauczycielskie i rodzicielskie, umiejętne **przyzwalanie na popełnianie uczniowskich błędów** oraz analizowanie tych błędów po to, by wnioski płynące z takiej analizy wykorzystać w redefiniowaniu problemu.

Równie ważną sprawnością jest **umiejętność kwestionowania i analizowania** przez uczniów **przyjętych założeń**. Twórczość przecież wiąże się z kwestionowaniem tego, co zastane. Podstawową metodą kształtowania tej sprawności uczniów jest **modelowanie**. Modelem powinien być nauczyciel, a także rodzic, który ma odwagę stawiania pytań wobec niepodważalnej dotąd wiedzy, w tym swojej własnej wiedzy. Taki nauczyciel w naturalny sposób staje się wzorem dla uczniów.

Zdaniem Sternberga, skoro osoba twórcza inwestuje w temat dotychczas mało znany, to musi potem umieć przekonać odbiorców swego dzieła do wartości swojej pracy. A zatem jest jej niezbędna **umiejętność prezentowania i bronięcia własnych poglądów**.

Istotne jest też to, że rozwojowi zdolności wytwarzania nowych pomysłów sprzyja **nauczycielskie i rodzicielskie przyzwolenie na zgłaszanie przez uczniów pomysłów nawet wówczas, gdy są one dziwaczne czy też na pozór mało trafne**.

Wiedza postrzegana jest przez Sternberga jako podstawa niezbędna do twórczego myślenia i działania. Autor zwraca jednak uwagę na to, że niekiedy **nadmiar wiedzy może blokować świeżość i elastyczność spojrzenia na nową sytuację**. Zadaniem nauczyciela jest więc modelowanie

⁶⁹ R.J. Sternberg, L. Spear-Swerling, *Jak nauczyć dzieci myślenia*, GWP, Gdańsk 2003.

uczniowskiej wiedzy, przy czym on sam powinien być otwarty na wiedzę, powinien pokazywać uczniom, że on sam stale uczy się, także od swoich uczniów. Sternberg proponuje również, aby stawiać przed uczniami **specjalne zadania**, które będą **nakierowane bezpośrednio na pokonywanie przeszkód**. Nauczyciel powinien również przekonywać uczniów do zmniejszenia ich zainteresowania tym, co mówią inne osoby na temat ich prac oraz **zmniejszenia zaufania do opinii zewnętrznej**.

Innym ważnym zadaniem nauczyciela jest **wspieranie uczniów w pokonywaniu napotykaných przeszkód w realizacji zadania oraz nagradzanie ich za pokonywanie tych przeszkód**, a także **wspieranie i zachęcanie uczniów do podejmowania rozsądnego ryzyka**. Aktywność twórcza wiąże się zawsze z podejmowaniem większego lub mniejszego ryzyka. Tymczasem, szkoła wymaga od ucznia poprawnych odpowiedzi oraz zachowań zgodnych z obowiązującą normą. Kształtuje w ten sposób postawy zachowawcze wobec aktywności własnej uczniów. Nic więc dziwnego, że niewielu uczniów chce podejmować ryzyko twórczych działań w szkole. Taką sytuację można zmienić poprzez **zmianę postaw samych nauczycieli**, wytworzenia w nich **gotowości nauczania uczniów umiejętności podważania i kwestionowania założeń wcześniej przyjętych**. Takie kwestionowanie wymaga odwagi i jest działaniem ryzykownym.

Jedną z zasadniczych cech osobowości twórczej jest – zdaniem Sternberga – **tolerowanie wieloznaczności**. Osoba twórcza nie postrzega świata jako czarno-białego, lecz dostrzega wiele odcieni barw tego świata. Nauczyciel i rodzice powinni też umieć przekonywać uczniów **do znaczenia okresów niepewności**, jakie pojawiają się w procesie twórczym, a które skutkować mogą ulepszonymi pomysłami. Rolą nauczyciela jest również **budowanie sytuacji edukacyjnych pełnych wieloznaczności** oraz przyjmowanie **postawy tolerancji** wobec tego rodzaju sytuacji.

Zdaniem Sternberga, twórczość wymaga od jednostki **pewności siebie i wiary we własne możliwości**. Autor pisze: „prawdopodobnie najlepszym wskaźnikiem przyszłego sukcesu ucznia nie są jego zdolności, ale osobista wiara we własne możliwości”⁷⁰.

Widzimy więc, że propozycje zadań, jakie sugeruje Sternberg twórczym uczniom, a także ich opiekunom, mają charakter **stawiania sobie wyzwań, mierzenia się z własnymi możliwościami i badanie granic tych możliwości**. Zadania takie powinny być wybierane przez samego ucznia zgodnie z jego zainteresowaniami, wsparte jego autonomiczną motywacją.

Bardzo istotnym zadaniem nauczyciela oraz rodziców ucznia powinno być **wspomaganie ucznia w odnajdywaniu tego, co naprawdę lubi on robić**. Jedną z form tego typu działań może być zachęcanie uczniów do dzielenia się własnymi zainteresowaniami z kolegami, dyskusje na interesujące uczniów tematy itp. Należy być oczywiście przygotowanym na to, że uczniów może interesować coś innego niż nauczycieli czy rodziców.

Proces twórczy wiąże się z oczekiwaniem na efekty, które mają wartość nagradzającą. **Nagroda** jest ważnym elementem wspierania pracy twórczej, jednak nie może być ona traktowana mechanicznie. Zadaniem nauczyciela jest nauczenie ucznia oczekiwania na efekty jego pracy i nagrody z tym związanej. Można to osiągnąć m.in. przez angażowanie uczniów w projekty długoterminowe, wieloetapowe, a także przez umiejętne rozwijanie ich refleksji nad zaangażowaniem się w taką aktywność, która nie od razu przyniesie efekty. Nie można też pominąć tego, że rozwój potencjału twórczego oraz sam proces twórczy wymagają **czasu**.

Zadaniem nauczyciela jest więc, nade wszystko, tworzenie środowiska sprzyjającego twórczości, a cel ten można osiągnąć poprzez stosowanie omówionych wyżej zasad, zapewnienie odpowiedniej ilości czasu na twórcze działanie wychowanka, instruowanie i ocenianie uczniów

⁷⁰ R.J. Sternberg, *Creativity as a habit*. [w:] Ai-Girl Tan (red.), *Creativity. A Handbook for Teachers*, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007, s. 14.

z uwagi na ich twórczy wkład w działanie, nagradzanie twórczości, przyzwolenie na popełnianie błędów oraz wspieranie analizy tych błędów w celu wyprowadzenia stosownych wniosków, a także oczekiwanie, że uczeń przejmie odpowiedzialność za swoje sukcesy i porażki, wspieranie twórczej współpracy między uczniami, zachęcanie uczniów do postrzegania świata i jego zjawisk z różnych punktów widzenia. Jednakże, najważniejszym czynnikiem stymulującym aktywność twórczą i jej rozwój, wg Sternberga, jest **modelowanie**. Oznacza to, że nauczyciel twórczości powinien sam być twórczy, ponieważ jak twierdzi autor: „dzieci rozwijają swoją twórczość nie wtedy, gdy im się powie, aby to robiły, ale wtedy, gdy im się pokaże jak to robić”⁷¹.

W podsumowaniu zaprezentowanych powyżej, głównych tez inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga należy podkreślić, że pomysły tego autora spotykają się z szerokim uznaniem zarówno środowiska naukowego (pomimo krytyki pewnych elementów jego teorii), jak też stanowią ważną inspirację dla pedagogicznych oddziaływań wobec aktywności twórczej ucznia⁷².

Wydaje się, że te jasno i w przystępny sposób sformułowane zasady postępowania, cenne dla nauczycieli oraz rodziców, którzy chcieliby sprzyjać rozwojowi potencjału twórczego swych dzieci i uczniów, nie wymagają komentarza. Zasady te dotyczą wspierania wszelkich możliwych przejawów twórczości. Zatem z powodzeniem mogą być stosowane przez rodziców i nauczycieli, a także przez samych uczniów, przejawiających uzdolnienia plastyczne. W dalszej części pracy zasady te zostaną odniesione do analizy form pracy i opieki nad uczniami, realizowanymi przez nauczycieli w ramach zajęć plastycznych prowadzonych w placówkach oświatowych w Rużomberku na Słowacji. Zajęcia te były hospitowanymi przez grupę pracowników i studentów Krakowskiej Akademii, w ramach podjętej współpracy nad realizacją projektu.

Warto też zaznaczyć, że zastanawiając się nad popularnością omawianej koncepcji Sternberga wśród pedagogów, Popek⁷³ formułuje kilka charakterystyk tej teorii sprzyjających jej znajomości w środowisku.

Po pierwsze, czynniki analizowane w inwestycyjnej teorii twórczości postrzegane są przez jej autorów jako podlegające rozwojowi oraz wpływom edukacji. Koncepcja ta zakłada możliwość rozwijania i kształcenia zdolności do twórczego działania, co daje podstawę do tworzenia praktycznych, szkolnych programów rozwijających zdolności twórcze.

Po drugie, zdolności te nie są postrzegane jako przysługujące tylko jednostkom wybranym, nielicznym, ponieważ Sternberg definiuje myślenie twórcze jako „nowe i przynoszące wartościowe efekty” oraz sądzi, że każdy jest do niego zdolny, a mówiąc o twórczości, ma na myśli zarówno twórczość wybitną, jak też twórczość egalitarną.

Po trzecie, postrzeganie ludzkiej twórczości w kontekście świadomej decyzji podmiotu stanowi jasną przesłankę określającą cel kształcenia w procesie nauczania twórczości. Obok wspierania rozwoju analizowanych przez autora czynników potrzebnych w twórczości (określone umiejętności intelektualne, wiedza, styl myślenia itp.) należy kształcić w wychowaniu motywację do działania, umiejętności i odwagę podejmowania decyzji, umiejętności rozpoznawania i wykorzystania własnych możliwości oraz tych, jakie dostarcza nam otoczenie zewnętrzne⁷⁴.

Trudno nie zgodzić się z uwagą Popka, że podmiotowe czynniki twórczości określone przez Sternberga powinny stać się obiektem oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych w procesie

⁷¹ Tamże, s. 16.

⁷² M. Galewska-Kustra, *Dwanaście kluczowych decyzji dla twórczości – stymulowanie kreatywności uczniów w koncepcji Roberta J. Sternberga*. [w:] *Psychologia twórczości. Nowe Horyzonty*, red. S. Popek, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009, s. 286–296.

⁷³ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

⁷⁴ Tamże.

wspierania rozwoju twórczości. Tym bardziej, że Sternberg formułuje też pakiety edukacyjne i poradniki do nauczania twórczości⁷⁵.

Popek⁷⁶ dzieli się też swoją refleksją dotyczącą tego, że realizacja postulatów Sternberga wydaje się być łatwa, ale pod warunkiem zmiany postawy nauczycieli wobec twórczości jako zjawiska samego w sobie oraz twórczości dzieci. Zalecenia te, co wydaje się oczywiste, wymagają również zaangażowania rodziców dziecka, rozumiejących wartość twórczej aktywności swoich dzieci.

Rozważając znaczenie oraz formy opieki świadczonej przez rodziców wobec dzieci uzdolnionych plastycznie, odwołano się do wyników badań prowadzonych nad tego typu uwarunkowaniami w odniesieniu do dzieci i młodzieży uzdolnionych muzycznie. Należy sądzić, że zachodzą daleko idące analogie w zakresie tego rodzaju oddziaływań w odniesieniu do dzieci przejawiających zarówno muzyczne, jak i plastyczne uzdolnienia.

Rodzinne uwarunkowania twórczości (na przykładzie twórczości muzycznej)

Wydaje się, że z uwagi na ogólne podobieństwa, jakie dostrzegamy w procesie kształcenia wszelkich form twórczości, zwłaszcza twórczości w dziedzinie sztuki, można przywołać badania nad **znaczeniem środowiska rodzinnego** dla jakości i ciągłości edukacji muzycznej, w rozważaniach dotyczących znaczenia środowiska rodzinnego w rozwijaniu twórczości plastycznej. Małgorzata Sierszeńska-Learczyk⁷⁷ przeprowadziła badania w grupie 474 osób, uczniów szkół muzycznych I i II stopnia oraz studentów akademii muzycznej, wśród których znalazła się grupa polskich uczestników Międzynarodowego Konkursu Skrzypcowego im. H. Wieniawskiego.

Badaną grupę osób charakteryzowały pewne tradycje rodzinne, a mianowicie:

- 70% miało w swoich rodzinach kogoś umiejącego grać na jakimś instrumencie muzycznym,
- 50% miało w rodzinie kogoś, kto uczył się w szkole muzycznej,
- 50% miało w rodzinie kogoś, kto posiada umiejętności pięknego śpiewu,
- wszyscy badani pochodzili z rodzin pełnych.

Jeśli chodzi o rodziny uczestników Konkursu Skrzypcowego, to z przeprowadzonych przez autorkę badań wynika, że niezależnie od statusu społeczno-ekonomicznego, były to rodziny zintegrowane, aktywne i dobrze przystosowane do rzeczywistości. Tworzyły zgodne, wspierające się wspólnoty rodzinne, których członkowie pozostawali w dobrych relacjach interpersonalnych, wspierając się nawzajem i współpracując ze sobą.

Rodziny badanych uczniów cechowało wyznawanie i realizowanie pewnych wartości, a mianowicie:

- Dzieci i ich edukacja były w tych rodzinach sprawami najwyższej wagi. Zainteresowania i predyspozycje dzieci były przez rodziców uważnie obserwowane i wspierane.
- Szkoły i nauczyciele muzyki (jeśli dziecko zdradzało predyspozycje w tym kierunku) były starannie dobierane.
- Czas w tych rodzinach był dobrze zaplanowany i zorganizowany.
- Rodziny interesowały się nie tylko osiągnięciami dziecka, ale orientowały się w życiu muzycznym środowiska, uczestniczyły w wydarzeniach muzycznych (z drugiej strony, często rodzina muzycznie uzdolnionego dziecka dopiero dzięki niemu zaczęła interesować się muzyką i wchodziła w świat muzycznej kultury).

⁷⁵ M. Galewska-Kustra, *Kształcenie twórczych zdolności uczniów na przykładzie wybranych programów dydaktycznych*, [w:] *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów uzdolnionych*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, t. 1., Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.

⁷⁶ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

⁷⁷ M. Sierszeńska-Learczyk, *Rodzinne uwarunkowania twórczości muzycznej*, [w:] S. Popek, *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

- Rodziny badanych uczniów prowadziły domy otwarte, często odwiedzane przez np. współpracowników rodziców dziecka.
- Rodzice badanych uczniów przywiązywali wagę do starannego doboru koleżanek i kolegów swego dziecka.
- Wakacje i odpoczynek w tych rodzinach były starannie zaplanowane, rodziny były aktywne, widoczna była w nich intensywna i dobrze zaplanowana praca.

Okazało się, że towarzyszenie „materialne i duchowe” dziecku było warunkiem *sine qua non* jego prawidłowego i skutecznego rozwoju muzycznego. Co ciekawe, autorka badań zaobserwowała, że w rodzinach, w których poziom materialny był wysoko ponad „średnią krajową” pojawiały się kłopoty z motywowaniem dziecka do pracy. Często uczniowie z takich rodzin nie tolerowali wysiłku, nie potrafili realizować odległych celów i oczekiwać na rezultaty swojej pracy. Na podstawie tych danych wydaje się, że rodzice, którzy w pełni a nawet z pewnym naddatkiem zaspakajają potrzeby swego dziecka, nie pozostawiają mu wiele miejsca na jego własne dążenie do celu. Swoiste „pełne zaspokojenie” powoduje zahamowanie aktywności własnej dziecka.

Z opisanych badań wynika, że wyższym wynikiem w nauce muzyki sprzyjają cztery wymiary środowiska rodzinnego: 1) fakt, że rodzice z wyższym wykształceniem traktują studia swoich dzieci jako sprawę oczywistą, konieczną, niepodlegającą dyskusji, 2) uznanie muzyki za znaczącą wartość w życiu rodziny – inaczej mówiąc, sprzyjająca atmosfera domu i kultywowanie wartości często prowadzi do kontynuowania przez dzieci zawodu uprawianego w rodzinie, 3) genetyczno-środowiskowe uwarunkowania zdolności i zamiłowań rodzinnych – ten wymiar wydaje się nie wymagać komentarza, 4) tradycjonalizm w sferze wartości – w omawianych badaniach oznaczał zwykle uporządkowanie czasu i przestrzeni w domu, spokojną atmosferę, przewidywalność wydarzeń i reakcji rodziców, sprzyjającą uczeniu się hierarchią celów (np. najpierw obowiązki, a potem przyjemności), oparcie na wartościach, co pośrednio sprzyja kształtowaniu się motywacji wewnętrznej sprzyjającej rozwojowi aktywności twórczej dziecka.

Autorka badań zwraca uwagę na to, że nauka w liceum ogólnokształcącym i równolegle w szkole muzycznej II stopnia wymaga dużej samodyscypliny od ucznia, uporządkowania i umiejętności wykorzystania czasu, a tego dziecko uczy się w rodzinie, w której omawiany obszar nie jest zaniedbywany.

Ostatecznie omawiane wyniki badań wykazały, że ciągłość i jakość edukacji muzycznej były w dużej mierze zależne od kondycji rodzinnej muzyków, poczucia koherencji ich rodzin oraz stylów wsparcia udzielanego dzieciom przez rodziców. Zdaniem autorki badań, wydaje się, że rodziny sprzyjające wybitnym osiągnięciom muzycznym są takie same dzisiaj, jak były dawniej⁷⁸.

Wyniki zaprezentowanych badań nie wymagają komentarza poza tym, że zachodzi wysokie prawdopodobieństwo, że wszystkie wymienione przez autorkę badań czynniki środowiska rodzinnego sprzyjające rozwojowi talentu muzycznego mogą w równym stopniu sprzyjać rozwijaniu talentów uczniów uzdolnionych plastycznie.

W wielu koncepcjach psychologicznych (np. w psychoanalizie, psychologii humanistycznej) oraz w subdyscyplinach takich, jak np. psychologia społeczna, zwraca się uwagę na istotne znaczenie ojca w procesie wychowywania dziecka. Poniżej przedstawiam badania wskazujące na rolę ojca w twórczym rozwoju dziecka.

Rola ojca w twórczym rozwoju dziecka

Czynników stymulujących rozwój aktywności twórczej wybitnych wynalazców oraz kształtowania się postaw twórczych uczniów i studentów szkół plastycznych M. Sierszeńska-Learczyk po-

⁷⁸ Tamże.

szukiwała w środowisku rodzinnym⁷⁹. Badania tej autorki wykazały, że zarówno w grupie badanych przez nią wynalazców, jak i twórców dzieł plastycznych, w percepcji badanych, ojciec odegrał bardziej znaczącą rolę w ich rozwoju niż matka.

Aktywność twórcza jest wynikiem swoistego funkcjonowania wszystkich procesów intelektualnych jednostki, wynika z potrzeby pełnego wykorzystania własnego potencjału intelektualnego, z potrzeby wzrostu, rozwoju ekspresji siebie i komunikacji. Jest możliwa przy silnej, długotrwałej, autonomicznej, immanentnej motywacji, wymaga długotrwałego wysiłku i dużego nakładu pracy⁸⁰.

Oczywistym wydaje się, że ukształtowanie się tak złożonych i wielorakich cech osobowości uczestniczących w procesie twórczym, dokonuje się w długiej perspektywie czasowej i pod wpływem wielu czynników, wśród których znaczącą rolę odgrywa jakość rodzinnych relacji⁸¹. Przede wszystkim każda aktywność jednostki w rodzinie wzbudza oddźwięk u pozostałych osób. Dlatego zarówno rodzice wpływają na zachowanie dziecka, jak i dziecko prowokuje określone zachowania rodziców.

Znaczenie rodziców w rozwoju dziecka silnie akcentował Freud⁸². Sądził on, że ojciec odgrywa rolę w kształtowaniu się **superego** dziecka i kształtowaniu się jego postaw moralnych.

Fromm⁸³ rozróżniał bezwarunkową miłość matki od uwarunkowanej miłości ojca. Warunkowa miłość ojca oparta jest na posłuszeństwie dziecka, wyzwala jego siłę umysłu, dyscyplinę, wrażliwość sumienia i indywidualizm, lecz ma również charakter opresyjny, w którym obowiązek, prawo i hierarchia odgrywają znaczącą rolę. Ojciec to słońce, które ogrzewając glebę, czyni ją zdolną do wydania plonów.

Pearsons⁸⁴ wskazał na znaczenie ojca nie jako konkretnej osoby, ale jako symbolu w procesie socjalizacji dziecka. Dokonał podziału na dwa rodzaje ról pełnionych w rodzinie – ekspresyjna funkcja związana z rolą matki polega na tworzeniu w rodzinie klimatu zrozumienia i życzliwości, rola ojca natomiast wiąże się z funkcją instrumentalną, polegającą na zapewnieniu rodzinie środków do egzystencji i statusu społecznego.

Ojciec powinien stopniowo przekształcać się z konkretnej osoby w „symbol ojca”, w ten sposób aspekty cech przez niego reprezentowane zostaną skojarzone z innymi osobami i postawami. Dziecko powinno wyabstrahować cechy ojca w formie symbolu. Wówczas będzie mogło dostrzegać postawy ojcowskie poza rodziną u nauczycieli, pracodawców, cenionych polityków.

Jednakże, aby ojciec mający wiele cech wymienionych np. przez Bronfenbrennera⁸⁵ mógł stać się modelem, którego naśladują dzieci, musi spełniać podstawowy warunek: być obecny w ich życiu, realnie i fizycznie oraz poprzez zaangażowanie w codzienne kontakty z dzieckiem.

Wyniki biograficznych badań na temat rodzinnych uwarunkowań osiągnięć wynalazczych wykazały brak istotnych różnic wybitnych wynalazców, w porównaniu z grupą kontrolną, w percepcji matek; wystąpiły natomiast istotne różnice w percepcji ojców⁸⁶.

⁷⁹ G. Mandecka, *Ojciec a twórczy rozwój dziecka*, [w:] S. Popek, *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

⁸⁰ E. Nęcka, *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 1999.

⁸¹ Tamże.

⁸² Z. Freud, *The Origin and Development of Psychoanalysis*, trans. by Harry W. Chase. Worcester, Mass., „The American Journal of Psychology”, Vol. XXI, No. 2, April 1910, s. 181–218.

⁸³ E. Fromm, *O sztuce miłości*, PIW, Warszawa 1971.

⁸⁴ T. Pearsons, *Struktura społeczna a osobowość*, PWN, Warszawa 1969.

⁸⁵ U. Bronfenbrenner, *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1, s. 1–19; nr 2, s. 141–161.

⁸⁶ G. Mandecka, *Ojciec a twórczy rozwój dziecka*, [w:] S. Popek, *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

Cechą charakterystyczną rodzin pochodzenia wybitnych wynalazców okazała się obecność ojca w ich dzieciństwie, ojca realizującego tradycyjną ojcowską rolę, pozostawanie z nim w bliskim kontakcie. Tacy ojcowie częściej dominowali w rodzinie, ale rzadziej wzbudzali lęk i rzadziej tworzyli napiętą atmosferę. Ojcowie wynalazców cieszyli się wysokim autorytetem w rodzinie i stosowali kary cielesne za złamanie przez dziecko zasad, ale tylko tych, które dziecko wcześniej już znało. Badani przez Mandecką⁸⁷ twórcy mówili o swoich ojcach z dumą i podziwem w przeciwieństwie do badanych z grupy kontrolnej.

W badaniu uczniów i studentów kierunków plastycznych⁸⁸ porównano grupy osób z wysoką postawą twórczą i z wysoką postawą odtwórczą i stwierdzono istotne statystycznie różnice między tymi grupami w percepcji ojca, przy braku różnic w percepcji matki. Badani z wysoką postawą twórczą cieszyli się obecnością ojca i jego zaangażowaniem w wychowanie oraz czuli z nim większą więź niż z matką. Otwartość komunikacyjna z ojcem, jaką deklarowały osoby z wysoką postawą twórczą, korelowała z obydwoma cechami tej postawy: heurystyką i nonkonformizmem. Wykształcenie ojca korelowało dodatkowo z zachowaniami heurystycznymi twórców, natomiast wiek ojca korelował ujemnie z postawą twórczą – im starszy był ojciec, tym większa była postawa konformistyczna dziecka. Dzieci z ukształtowaną postawą twórczą odczuwały wraz z postępującym wiekiem ojca słabszą z nim więź. Ojcowie bardziej twórczych, uzdolnionych plastycznie dzieci, sprawowali swą rodzicielską rolę w sposób tradycyjny, obdarzając swe dzieci wyważoną miłością, byli w swych wymaganiach dość liberalni, mieli też, w odczuciu swych dzieci, dosyć silnie zaznaczoną postawę ochraniającą.

Z przeprowadzonych badań wynika, że ojcowie twórczych dzieci darzyli swoje dzieci rozumną miłością, potrafili stawiać dzieciom wymagania, nie wahali się karać dzieci, ale kara była wymierzona sprawiedliwie za złamanie zasad, które dziecko dobrze znało. Zarazem, ojcowie, którzy stawiali wymagania, potrafili też w wielu sprawach być liberalni, a okazywana dzieciom uzdolnionym plastycznie nadopiekuńczość okazała się stymulować ich postawę twórczą. W tym zakresie widzimy więc wyraźną różnicę w stosunku do dzieci uzdolnionych muzycznie, w przypadku których pełne zaspakajanie ich potrzeb przez rodziców powodowało zahamowanie ich aktywności twórczej. Ta różnica wyników (uzyskanych w badaniach dzieci uzdolnionych muzycznie oraz uzdolnionych plastycznie) wymaga przeprowadzenia dalszych, bardziej wnikliwych badań. Nie można też wykluczyć tego, że wspomniana różnica wyników stanowi efekt posłużenia się różnymi technikami badawczymi przez autorki referowanych badań.

Podsumowując prezentowane wyniki badań należy zauważyć, że złożoność procesu twórczego, w którym partycypuje wiele cech osobowości człowieka, powoduje, że rozwój twórczy ma charakter globalny i z tego powodu jego stymulacja nie może mieć charakteru fragmentarycznego czy incydentalnego. Rola ojca w tym procesie (jak i w całym procesie wychowania) jest komplementarna z rolą matki i tylko dojrzałość małżonków, partnerstwo i harmonijna ich współpraca może stworzyć optymalne środowisko twórczego rozwoju dziecka.

Zdaniem Mandeckiej⁸⁹ ojciec oddziałuje na twórczy rozwój dziecka przez to kim jest, tj.: jakie ma wykształcenie, jaki prezentuje system wartości, jakie jest jego zaangażowanie w pracę zawodową, jakie ma pasje i osiągnięcia. Co istotne, dla twórczego rozwoju dziecka praca ojca nad doskonaleniem samego siebie ma większe znaczenie niż sama praca nad dzieckiem.

⁸⁷ Tamże.

⁸⁸ Tamże.

⁸⁹ G. Mandecka, *Ojciec a twórczy rozwój dziecka*, [w:] S. Popek, *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

Część sprawozdawcza

Formy pracy i opieki nad uczniami prezentowane w czasie zajęć z plastyki w czasie hospita- cji kilku placówek szkolnych w Ružomberku na Słowacji

Realizując współpartnerski program badawczy: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, grupa pracowników naukowych i studentów Krakowskiej Akademii odbyła w dniach od 20 do 26 lutego 2012 roku wizytę studyjną w kilku szkołach różnego stopnia w Ružomberku na Słowacji. Celem wizyty było zapoznanie się z metodami oraz formami pracy i opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie oraz uczniami niewykazującymi pierwotnie tego typu uzdolnień, lecz zachęcany w różny sposób do zainteresowania się działalnością plastyczną, stosowanymi przez partnera słowackiego. Porównanie form pracy i opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie stosowanych w krajach współpartnerów projektu: Polski, Słowacji, Ukrainy i Słowenii ma służyć opracowaniu innowacyjnego modelu diagnozy, nowych form pracy i opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie.

Opracowanie takiego modelu może mieć doniosłe znaczenie w obecnych czasach, kiedy narastająca lawina informacji napływających w łatwy sposób z internetu, telewizji, prasy i innych powszechnie dostępnych w dobie globalizacji mediów, skłaniają dzieci i młodzież (dorosłych także) do korzystania z usług tych mediów, umożliwiając łatwe i szybkie przyswajanie informacji, jednak bez głębszej analizy napływających informacji, bez ich krytycznej oceny czy twórczej nad nimi refleksji. W przypadku dzieci i młodzieży (a także wielu dorosłych osób) w natłoku gier komputerowych, różnego rodzaju komunikatorów i portali społecznościowych, rozumne przyswajanie informacji i budowanie z nich w umyśle rozległego systemu wiedzy, schodzą na dalszy plan. A przecież przyswojona wiedza stanowi jedną z istotnych podstaw rozwijania twórczych procesów myślenia i działania człowieka. A zatem, powszechne obecnie przyswajanie (zwłaszcza przez młode pokolenia) wielu, lecz nieusystematyzowanych i niepogłębionych informacji nie sprzyja rozwojowi twórczości. Miejsce twórczości zajmuje pospieszne, powierzchowne wyszukiwanie informacji w internecie i bierne, odtwórcze ich kopiowanie. Należy sądzić, że opracowanie metody stymulującej rozwój twórczości plastycznej dzieci i młodzieży oraz efektywnych form opieki nad uczniami uzdolnionymi w tym zakresie, przyczyni się w znacznym stopniu do zahamowania tej złej tendencji biernego, odtwórczego korzystania z mediów przez współczesną młodzież.

W czasie wizyty studyjnej na Słowacji grupa pracowników naukowych oraz studentów Krakowskiej Akademii uczestniczących w realizacji programu badawczego hospitała zajęcia z plastyki prowadzone w czterech szkołach różnego typu i jednym przedszkolu oraz tzw. lekcję muzealną. Odwiedzono także Katedrę Dziennikarstwa Katolickiego Uniwersytetu w Ružomberku, którego dwaj pracownicy naukowcy uczestniczą w realizacji omawianego projektu oraz pracownię rzeźby i inne pracownie Katedry Wychowania Plastycznego funkcjonujące w tym Uniwersytecie. Hospitowane placówki oświatowe to: 1) Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu – jest to popołudniowa szkoła publiczna, do której uczęszczają dzieci przejawiające zdolności plastyczne i pragnące te zdolności rozwijać. Zajęcia w szkole odbywają się raz w tygodniu i trwają 3 godziny. Opłaty za udział w zajęciach wynoszą 1 euro tygodniowo oraz 4 euro za półrocze. Pieniądze te przeznaczone są na zakup niezbędnych do pracy z uczniami materiałów. Zgodnie z rozporządzeniem słowackiego Ministerstwa Edukacji maksymalna liczba dzieci w grupie zajęciowej wynosi 12 osób, jednak de facto w hospitowanej szkole w grupach zajęciowych pracowało od 8 do 10 dzieci. Zajęcia w szkole odbywają się w 9 grupach. Grupy zajęciowe wyodrębniane są z uwagi na wiek uczęszczających do nich dzieci. W placówce tej uczą się dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Warunkiem przyjęcia do szkoły jest ukończenie przez dziecko 5. roku życia. O przyjęciu do szkoły decyduje pewna forma egzaminu wstępnego. Sprowadza się on do namalo-

wania przez dziecko dowolnego rysunku, który jest oceniany przez nauczycieli szkoły pod kątem walorów kompozycyjnych oraz zdolności dziecka do rozróżniania i posługiwania się barwami. Jednakże w praktyce do szkoły przyjmowane są wszystkie te dzieci, które wykazują chęć uczestniczenia w zajęciach. W szkole tej dzieci poznają różne techniki wykonywania prac plastycznych, np.: lepienie z gliny, gipsu, rysunek, malowanie farbami wodnymi, olejnymi itp. Dzieci mają możliwość wielostronnego rozwijania swoich zainteresowań, ponieważ w szkole prowadzone są lekcje obejmujące różne bloki zajęciowe, nie tylko plastyczne, ale także muzyczne, taneczne, teatralne, literackie. Po ukończeniu szkoły dzieci otrzymują świadectwo jej ukończenia.

Obserwując zajęcia plastyczne dzieci realizowane w dniu naszej hospitacji zorientowaliśmy się, że tematem prac wykonywanych przez uczniów było słowackie święto *Fasiangy* – ostatni dzień karnawału. Dzieci wykonywały maski karnawałowe. Nauczycielka zaprezentowała dzieciom, w jaki sposób i za pomocą jakich materiałów będą mogły ozdabiać przygotowane wcześniej szablony karnawałowych masek. Wybór konkretnej techniki zrealizowania tej pracy nauczycielka pozostawiła dzieciom. Z rozmowy z nauczycielką dowiedzieliśmy się, że przed każdymi tego typu zajęciami prezentuje ona dzieciom obrazy, fotografie, ilustracje książkowe związane z tematem podejmowanych zajęć w celu zainspirowania dzieci do podjęcia ich własnej, twórczej pracy. W czasie obserwowanych zajęć dzieci wykonywały swoje prace przy użyciu różnych technik: rysunku, kolażu, przyklejały także do dostarczonych im schematów masek karnawałowych trójwymiarowe elementy ozdobne. Dzieci pracowały w indywidualny sposób, bardzo samodzielnie. Nauczycielka podchodziła do dziecka i udzielała mu wskazówek lub pomocy jedynie wówczas, gdy dziecko o to ją poprosiło, czyli gdy odczuwało potrzebę takiej pomocy. Zwróciło naszą uwagę to, że ławki w klasach tej szkoły ułożone były nie w tradycyjne rzędy, lecz na kształt okręgu, a drzwi do poszczególnych sal zajęciowych pozostawały otwarte, co umożliwiało dzieciom swobodne komunikowanie się i obserwowanie prac ich rówieśników, realizujących inne tematy.

Prowadząca zajęcia, mgr Jana Hradivova, w rozmowie z nami podkreśliła, że zajęcia w szkole prowadzone są w oparciu o to, co dzieci już potrafią wykonać i na jakim poziomie wykonywane są ich prace, a także w zależności od tego, w jakiej dziedzinie dzieci chcą rozwijać swoje zdolności i jakie są ich możliwości wykonawcze, czym są zainteresowane, a także w odniesieniu do to, czego powinny się nauczyć w ramach określonych zajęć. Prace dzieci podlegają ocenie w skali trójstopniowej, przy czym „1” stanowi ocenę najwyższą. Dzieciom zazwyczaj stawiane są oceny jedynkowe; oceny: „2” i „3” są stosowane rzadko, aby nie zniechęcać dzieci do dalszej pracy.

W drugim dniu wizyty zwiedziliśmy Katedrę Dziennikarstwa w Katolickim Uniwersytecie w Rużomberku, a następnie udaliśmy się do Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane Deti – publicznej szkoły podstawowej dla dzieci o wybitnej inteligencji. Warunkiem przyjęcia do tej szkoły jest wykazanie się ilorazem inteligencji wyższym niż 130 punktów uzyskanych w teście inteligencji. Kandydaci do tej szkoły badani są psychologicznie w poradni psychologiczno-pedagogicznej współpracującej ze szkołą. Ramowy program pracy w szkole tworzony jest w oparciu o wytyczne Ministerstwa Edukacji. Wszystkie zajęcia, w jakich uczestniczą dzieci, obejmują 26 godzin lekcyjnych tygodniowo. Lekcje plastyki odbywają się w szkole raz w tygodniu, jednakże dzieci mogą uczestniczyć dodatkowo w pozalekcyjnych zajęciach plastycznych prowadzonych w formie kółek zainteresowań. Tego typu zajęcia prowadzone są również raz w tygodniu.

Podczas hospitowanej przez nas lekcji dzieci kontynuowały tematykę z poprzednich zajęć, inspirowaną światem zwierząt. Zadanie dzieci sprowadzało się do wykonania figury przestrzennej, która stanowiłaby domek dla ulubionego przez dziecko zwierzątka. Dzieci pracowały w trój- i czteroosobowych zespołach. Jak to podkreśliła nauczycielka, dzieci uzdolnione intelektualnie są na ogół indywidualistami, posiadają wyraźnie zarysowaną osobowość i niechętnie podejmują pracę w grupach. Chcąc uświadomić dzieciom wartość pracy zespołowej i znaczenie współpracy, w ramach zajęć prowadzonych w tej szkole wprowadza się elementy współpracy uczniowskiej

i podkreśla się jej wagę. Ważny w pracy z dziećmi o wysokim poziomie inteligencji zdawał się być fakt, że nauczycielka nie podała uczniom dokładnej instrukcji wykonania zaplanowanej pracy, ani nie zasugerowała im nic, co inspirowałoby uczniów do wykonania zadania. Swoją rolę ograniczyła do zaprezentowania uczniom tematu zajęć i nie ingerowała już w indywidualne (lub zespołowe) koncepcje uczniów dotyczące wykonania pracy ani też w sam proces realizacji powstałego pomysłu, czyli wykonania konkretnego produktu. Realizacja pomysłu na wszystkich etapach jego wykonywania pozostawała całkowicie w gestii uczniów. W przyjętych założeniach miało to sprzyjać pobudzeniu wyobraźni twórczej uczniów i pomysłowości w wykonywaniu produktu. Pod koniec lekcji wszystkie prace uczniowskie zostały zebrane w jedno miejsce, a wyznaczony przez pracujące zespoły uczniowskie kolega miał za zadanie omówić efekt wspólnie wykonanej w grupie pracy.

Oceny w tej szkole wystawiane są wg czterostopniowej skali: A, B, C, D, przy czym A stanowi ocenę najwyższą. Ten system oceniania chroni uczniów od ewentualnych, niekorzystnych komentarzy i niewłaściwych ocen formułowanych w środowisku szkolnym i pozaszkolnym na temat ich pracy i osoby.

W kolejnym dniu wizyty studyjnej na Słowacji hospitowane były zajęcia plastyczne w **Základná Škola Bystrická Cesta**. Temat zajęć plastycznych realizowanych w tej szkole sformułowany był następująco: „Tajemnice zimy”. Wstęp do zajęć sprowadzał się do zaprezentowania uczniom pięknych slajdów z fotografiami pejzażu zimy. W czasie lekcji przeprowadzona została pogadanka, giełda uczniowskich pomysłów, a także wprowadzone zostały elementy metody problemowej, metody ekspresyjnej i ćwiczebnej. W tematykę zajęć wpisane zostały także treści właściwe dla innych przedmiotów szkolnych, np. informacje dotyczące stanów skupienia wody. Nauczycielka ograniczyła się do podania uczniom tematu zajęć oraz ogólnej instrukcji dotyczącej wykonania uczniowskich prac. Nie ingerowała bezpośrednio w sposób wykonywania tych prac przez uczniów, reagowała jedynie w przypadku zwrócenia się poszczególnych uczniów z prośbą o pomoc w realizowaniu pracy. Dzieci pracowały z wykorzystaniem farb i krochmalu, mieszały farby, poznając przy tej okazji różne odcienie barw. Prace uczniowskie wykonywane były indywidualnie. Pod koniec zajęć wykonane przez uczniów prace zostały poddane wspólnej analizie i ocenie z uwagi na ich walory artystyczne.

Czwarty dzień wizytacji rozpoczęto od zwiedzania Škola Úžitkového Výtvarníctva – Szkoły Wytworów Użytecznych. Uderzyła nas ekspozycja pięknych strojów teatralnych i karnawałowych, wykonanych przez pracowników i uczniów tej szkoły, a także bogata ekspozycja ludowych strojów słowackich i ludowych instrumentów muzycznych, przechowywanych w szkolnym muzeum i wykorzystywanych jako wzór i inspiracja w tworzeniu pomysłów i projektów prac wykonywanych przez uczniów. W tym też dniu pracownicy i studenci wizytujący placówki oświatowe w Ružomberku zwiedzili wybrane Pracownie Katedry Wychowania Plastycznego Katolickiego Uniwersytetu w Ružomberku, w tym pracownię rzeźby, rozmawiali z pracownikami i studentami tej katedry o aktualnie realizowanych projektach.

W kolejnym dniu wizyty grupa studyjna wraz z ekipą telewizyjną ze Studia Telewizyjnego Krakowskiej Akademii uczestniczyła w zajęciach prowadzonych w **Masterská Škola** na ul. Radiok. Było to kilkuoddziałowe przedszkole, do którego uczęszczały dzieci zamieszkałe w Ružomberku, głównie dzieci rodziców zatrudnionych w tamtejszej fabryce papieru. Zajęcia w hospitowanej grupie przedszkolnej rozpoczęły się od odśpiewania wesołej piosenki o kolorach widzianych w otaczającym świecie, co miało zainspirować dzieci do wykonania prac plastycznych. Nauczycielki pozostawiły dzieciom całkowitą swobodę w wyborze tematu pracy oraz formy i sposobu jej wykonania. Do dyspozycji dzieci zostały wcześniej przygotowane w koszyczkach różnorakie materiały, z których mogły dowolnie korzystać, wykonując swoje prace. Były to: bloki, kredki, farby, kolorowy papier, nożyczki itp. Dzieci z entuzjazmem przystąpiły do pracy. Pracowały indywi-

dualnie. Kontaktowały się ze sobą w znikomym stopniu. Na zajęciach panowała cisza, dzieci były skoncentrowane na wykonywaniu swoich prac. Nauczycielki podchodziły do tych dzieci, które zgłaszały chęć skorzystania z ich pomocy. Dzieci wykonały bardzo zindywidualizowane, ciekawe i ładne prace. Oprócz techniki rysunku odwoływały się także do konstruowania prac przestrzennych, takich jak np. wazon wykonany z tekturowego rulonu po kolorowym papierze, ozdobiony farbami i plasteliną. Dzieci chętnie sięgały po farby, tworzyły też kolorowe wyklejanki. Prace charakteryzowały się pomysłowością, oryginalnością, wysoką estetyką, wykonane były w sposób bardzo staranny. Nauczycielki przedszkolne podkreślały, że starają się rozwijać wyobraźnię dzieci także poprzez wprowadzanie zajęć muzycznych. Można zatem mówić o **integracyjnym sposobie kształtowania twórczych zdolności dzieci** w tym przedszkolu. Nie bez znaczenia jest również otoczenie przedszkolne, w jakim przebywają dzieci. Sale i korytarze przedszkola są bogato ozdobione pięknymi wytworami plastycznymi różnego rodzaju, wykonanymi głównie przez nauczycielki przedszkolne oraz współpracujących z nimi artystów, a także przez uczęszczające do przedszkola dzieci, a więc: obrazy, kolaże, rzeźby wykonane z różnego rodzaju materiałów, zdjęcia, maski, ciekawe stroje. Stanowiły one bardzo piękną ekspozycję, która niewątpliwie oddziaływała kształcąco i inspirująco na wyobraźnię oglądających codziennie te działy przedszkolaków.

Tego samego dnia hospitowana była także tzw. „lekcja muzealna”, prowadzona przez panią Lubicę Druskovą – pracownika Liptowskiego Muzeum w Ružomberku. Zajęcia odbywały się w sali Liptowskiego Muzeum. W sali tej eksponowane były dawne narzędzia pracy używane w wykonywaniu różnego rodzaju rzemiosła oraz przedmioty codziennego, domowego użytku, wykonane zapewne przy pomocy tego typu narzędzi, jakie były eksponowane w Muzeum. Dzieci zajęły wygodne miejsca na matach rozłożonych na podłodze muzealnej sali i wysłuchały pogadanki pani Druskovej na temat dawnych rzemiosł, sposobu ich uprawiania, sposobu kształcenia rzemieślników, zwyczajów i obyczajów związanych z uprawianym rzemiosłem. Dzieci oglądały narzędzia służące do uprawiania różnego rodzaju rzemiosła eksponowane w gablotach Muzeum. Uczniowie słuchali pogadanki w skupieniu i z zainteresowaniem. Celem pogadanki było dostarczenie uczniom wiedzy na temat dawniej uprawianych rzemiosł i towarzyszących im realizacji zwyczajów, co miało pobudzić twórczą wyobraźnię uczniów i ułatwić im realizację praktycznej części lekcji, w której trzeba było wykonać pracę plastyczną. Po wysłuchaniu pogadanki dzieci zostały zaproszone do innej sali, gdzie przygotowane były dla nich stoliki z odpowiednimi materiałami do prac ręcznych. Zadanie dzieci polegało na skonstruowaniu z przygotowanych pasków papieru gazetowego ruloników, które w dalszej kolejności posłużyły im do wyplatania ślicznych koszyczków i wielkanocnych, papierowych pisanek. Dzieci podjęły tę pracę po uprzednim zaprezentowaniu im sposobu wykonania koszyczków i pisanek przez pracownicę Muzeum. Dzieci chętnie przystąpiły do pracy i pracowały każde samodzielnie, wytrwale i w skupieniu, prosząc jedynie w sporadycznych przypadkach o pomoc osoby prowadzącej zajęcia, w razie napotykanego trudności w realizacji zadania. Warto podkreślić, że dzieci stanęły w obliczu stosunkowo trudnego zadania, z którym poradziły sobie bardzo dobrze.

Analiza realizacji hospitowanych zajęć w świetle zasad inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta oraz innych koncepcji psychologicznych

Obecnie psychologowie interesujący się procesem twórczym i osobowością jednostek twórczych dokonują analizy nie tylko z pozycji tradycyjnej psychologii obiektywnej, ale także ze stanowiska psychologii różnic indywidualnych. Aktualnie wyklucza się możliwość wyjaśnienia istoty twórczości na podstawie wąskich właściwości ludzkiego intelektu (inteligencji). Przeciwnie, pojawiają się próby tworzenia koncepcji holistycznych, traktujących właściwości warunkujące twórczość w ujęciu interakcyjnym. Stawiane są pytania dotyczące roli emocjonalności człowieka w twórczości, zwraca się uwagę na rolę intuicji, a nawet przypadku. Wiele pytań ogniskuje się wokół

uzdolnień specjalnych, uwzględniających specyfikę dziedzin twórczych. Dzisiaj wiadomo także, że w tych samych warunkach społeczno-kulturowych jedni ludzie prowadzą przystosowawczy tryb życia, a inni tworzą dzieła małe lub wielkie, jeszcze inni przeżywają swoje niespełnienie, popadają w bezradność, zagubienie czy depresję. Nie można zatem mówić o jednorodnych warunkach inspirujących działania twórcze i to zarówno warunkach wewnętrznych, jak i zewnętrznych.

Koncepcją uwzględniającą w znacznej mierze wymienione tendencje badawcze jest niewątpliwie inwestycyjna teoria twórczości sformułowana przez R. Sternberga i T. Lubarta. Jak w świetle założeń tej teorii prezentują się hospitowane przez grupę badawczą z Krakowskiej Akademii zajęcia z plastyki realizowane w szkołach różnego typu w Ružomberku na Słowacji?

Można stwierdzić, że formy pracy i opieki nad uczniami, jakie zaobserwowano w czasie hospitowanych zajęć, sprzyjały stymulowaniu rozwoju owych sześciu powiązanych ze sobą czynników, jakie zdaniem autorów inwestycyjnej teorii twórczości, konieczne są w celu pobudzania kreatywności uczniów. Można było również obserwować elementy stosowania zasad postępowania z uczniem zdolnym, postulowanych przez Sternberga i Lubarta. W ramach prowadzonych zajęć dostrzeżliśmy momenty odwoływania się nauczycieli do już posiadanej przez uczniów **wiedzy**, a także dostarczanie im nowych elementów wiedzy, zarówno o otaczającej uczniów rzeczywistości, która stanowi przedmiot twórczych przekształceń, jak też wiedzy dotyczącej określonych dziedzin sztuki plastycznej oraz technik pracy stosowanych w tych dziedzinach, a więc dostarczano uczniom wiedzy ułatwiającej czy wręcz umożliwiającej rozwój ich potencjału twórczego. Prowadzone zajęcia sprzyjały też rozwojowi **zdolności intelektualnych ucznia**. Najwyraźniej zaznaczyło się to w szkole dla uczniów o wysoko rozwiniętej inteligencji (Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane Deti). Od dzieci uczęszczających do tej szkoły wymagano dużej **samodzielności w formułowaniu i rozwiązywaniu zadania**. Nauczycielka nie podała uczniom dokładnej instrukcji wykonania zadania, przed jakim stanęli, nie ingerowała też w proces kształtowania się uczniowskich koncepcji zrealizowania wymaganego zadania, ani też w sam proces jego tworzenia – uczniowie musieli poradzić sobie sami z tym problemem. W szkole tej zwracano uwagę na predyspozycje uczniów do pracy zespołowej, ale zarazem stymulowano rozwój **samodzielności** każdego ucznia **w kreowaniu i realizowaniu nowych pomysłów oraz braniu za nie odpowiedzialności**, kształtowano także **umiejętność oceniania walorów i wartości prac wykonanych przez samego ucznia oraz jego kolegów**.

Także w Základnej Škole Bystrická Cesta stosowane metody pracy z uczniami, tj.: metoda problemowa, giełda pomysłów czy metody ekspresyjne sprzyjają w dużym stopniu rozwojowi tych procesów intelektualnych ucznia, które warunkują twórcze pomysły i twórcze sposoby realizacji zadań. We wszystkich odwiedzanych przez nas placówkach szkolnych można dopatrzeć się elementów rozwijania tych **cech osobowości uczniów**, które – zdaniem Sternberga i Lubarta – są specyficzne dla twórców, a mianowicie: **tolerancji dla dwuznaczności i odwagi w podejmowaniu rozsądnego ryzyka**. Uczniowie uczyli się, że każdy z nich realizuje ten sam temat w zupełnie inny sposób, a więc, że ta sama idea może mieć nie tylko dwa, lecz często nawet więcej różnych znaczeń. Każdy z uczniów musiał też **podejmować ryzyko realizowania swego własnego pomysłu i ryzyko wystawienia gotowego już produktu do oceny** swoich kolegów i nauczycieli. Prowadzone zajęcia dostarczały też okazji do rozwijania **wewnętrznej motywacji uczniów**, ponieważ wiele prac uczniów nie podlegało tradycyjnej ocenie ze strony nauczyciela, uczniowie pracowali więc nie dla oceny, lecz dla satysfakcji z możliwości realizowania własnych, oryginalnych pomysłów i prac.

W hospitowanych zajęciach można było też zaobserwować momenty doskonalenia przez uczniów, odpowiednio zainspirowanych do tego przez nauczycieli, nieomal wszystkich dwunastu postulowanych przez Sternberga sprawności w zakresie myślenia i działania, prowadzących do rozwoju twórczej działalności człowieka (patrz: odpowiedni paragraf tej pracy).

Jednym z dwunastu zaleceń postulowanych przez Sternberga było ćwiczenie się w zakresie sprawności **redefiniowania napotykaných problemów**, czyli w umiejętności spostrzegania sytuacji problemowej (zadaniowej) z różnych punktów widzenia. Elementy tego typu ćwiczeń można było zaobserwować m.in. w czasie lekcji prowadzonej w Základnej Škole Bystrickej, w Umeleckej Škole czy w Szkole dla dzieci o wybitnej inteligencji. To samo można stwierdzić w odniesieniu do pozostałych 11 zaleceń dotyczących rozwijania tych sprawności, które prowadzą do kształtowania się u ćwiczących je uczniów nawyku twórczego myślenia i działania⁹⁰. Elementy ćwiczeń stymulujących rozwój twórczości były podejmowane, w węższym lub szerszym zakresie, w ramach prowadzonych zajęć we wszystkich hospitowanych placówkach oświatowych. Szczególnie wyraźnie widać było we wszystkich wizytowanych przez nas placówkach odwoływanie się nauczycieli do **autonomicznej**, związanej z wolnym wyborem podejmowanych przez uczniów działań, **motywacji**. W żadnej też szkole **nie zaobserwowaliśmy** stosowania nawet w najmniejszym stopniu **restrykcji ze strony nauczycieli**, nie tyle za popełnione przez ucznia błędy (takich nie zaobserwowaliśmy), ale za odmienne sposoby realizacji zadań czy swobodniejsze formy zachowania się prezentowane przez ucznia w klasie. We wszystkich wizytowanych placówkach uczniowie zachowywali się w sposób bardzo naturalny, swobodny, ale też poprawny. Zdarzały się przypadki wychodzenia ucznia z ławki, podchodzenia do kolegów, ale nie spotykało się to z naganą ze strony nauczycielki. Nie uczestniczyliśmy, co prawda, w sytuacji analizowania błędów popełnionych przez uczniów w czasie realizowania ich zadań (wytworów plastycznych) i wyciągania przez uczniów wniosków z tego faktu, byliśmy natomiast świadkami **analizowania przez uczniów wytworów własnych oraz kolegów i wyciągania wniosków dotyczących walorów tych prac**.

Na uwagę zasługuje także fakt, że prowadzący zajęcia **nauczyciele** realizują zadania wynikające z Programu Ministerialnego, jednak **sami wybierają szczegółowe formy i sposoby jego realizacji**. Stanowią w ten sposób **wzór dla uczniów – model** godny naśladowania w zakresie twórczego realizowania podjętego zadania.

Mogliśmy również zaobserwować **próby prezentowania i bronięcia przez uczniów ich własnych pomysłów**, a także wyraźnie zaznaczone, we wszystkich hospitowanych przez nas szkołach i na wszystkich obserwowanych przez nas zajęciach, **przyzwolenia nauczycieli na zgłaszanie przez uczniów ich własnych pomysłów** dotyczących projektowanego przez ucznia wytworu i sposobu jego wykonania. Wszyscy prowadzący zajęcia z plastyki nauczyciele zadeklarowali słownie, jak też pokazali w praktyce w czasie prowadzonych przez nich zajęć, **gotowość wspierania uczniów** w pokonywaniu napotykaných przez nich trudności i przeszkód w realizowaniu wyznaczonych sobie zadań. Można było też zaobserwować przejawy **wspierania uczniów w podejmowaniu ryzyka wykonania trudnego projektu**, jaki zaplanował sobie uczeń do wykonania. **Analityczna dyskusja** dotycząca walorów **wykonanych przez uczniów prac**, de facto ogromnie zróżnicowanych i różnorodnych, pomimo sformułowania przez nauczyciela wspólnego dla wszystkich uczniów tematu pracy, uczyła **tolerancji wobec odmienności**, uświadamiała uczniom **wieloznaczność widzenia, pojmowania, rozumienia tego samego tematu pracy**.

Nie mieliśmy okazji zaobserwowania tego, czy prowadzący zajęcia zachęcali uczniów do stawiania sobie wyzwań, mierzenia się z własnymi możliwościami i badania granic tych możliwości, ale należy sądzić, że w dłuższym czasie takie działania nauczycieli byłyby możliwe do zaobserwowania, podobnie jak wspomaganie uczniów w odnajdywaniu tego, co naprawdę lubią robić i zachęcanie ich do podejmowania takich właśnie działań. Krótki czas naszej wizyty w Ružomberku nie pozwolił nam na uchwycenie czynnika czasu odgrywającego istotną rolę w rozwijaniu potencjału twórczego uczniów. Mogliśmy natomiast dowiedzieć się od prowadzących zajęcia

⁹⁰ R.J. Sternberg, T. Lubart, *The concepts of creativity: prospects and paradigms*, [w:] R.J. Sternberg (red.), *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

nauczycieli, że umiejętnie operują oni **nagroda** jako elementem wspierania twórczych inicjatyw uczniów. Dzieci w wieku przedszkolnym nagradzane były pochwałami, których udzielano im bezpośrednio po wykonaniu pracy, uczniowie starsi natomiast oczekiwali na wyróżnienie ich szczególnie oryginalnych, pięknych, pomysłowych prac przez wystawienie ich na organizowanych pod koniec roku szkolnego wystawach w placówce szkoły.

Podsumowanie

Z poczynionych przez nas obserwacji zachowania się nauczycieli oraz uczniów w czasie hospitowanych lekcji oraz na podstawie rozmów przeprowadzonych z nauczycielami można stwierdzić, że uczniowie odwiedzonych przez nasz szkół mieli zapewnioną właściwą opiekę, w ramach której prowadzący zajęcia nauczyciele stwarzali atmosferę sprzyjającą twórczej aktywności swych podopiecznych. Uczniowie byli instruowani i oceniani przez nauczycieli pod kątem ich twórczego wkładu w podejmowane zadania, byli stosownie nagradzani za przejawy twórczości w realizowanych przez nich pracach, mogli liczyć na pomoc i wsparcie nauczyciela w sytuacji napotykanym trudności w realizacji zadania, byli zachęceni do nowego, twórczego postrzegania otaczającego ich świata, do podejmowania wysiłku tworzenia swych projektów, przy danym im przyzwoleniu na realizowanie ich w sposób zgodny z możliwościami, ale też potrzebami i zainteresowaniami każdego ucznia, byli też nagradzani stosownie do wysiłku włożonego w realizację podjętego zadania oraz stosownie do swego wieku. Uczniowie ci mogli też traktować swych nauczycieli jako modele do naśladowania w podejmowaniu twórczego wysiłku, ponieważ nauczyciele ci sami przejawiali elementy twórcze w swej pracy z uczniami.

Na uwagę zasługuje też fakt, że wszystkie hospitowane przez nas placówki cechowała niezwykle dbałość o ich estetyczny wygląd. Na korytarzach i w salach lekcyjnych tych szkół ekspozowane były piękne prace plastyczne różnego rodzaju, w większości wykonane przez nauczycieli pracujących w szkole, a także uczących się w niej uczniów. Ta ekspozycja prac stwarzała szczególnie miłą, artystyczną atmosferę, inspirującą uczniów do podejmowania równie ambitnych prac.

W podsumowaniu części sprawozdawczej artykułu można stwierdzić, że zaobserwowane w czasie wizyty studyjnej na Słowacji dane wskazują na docenianie przez pracujących w wizytowanych placówkach szkolnych nauczycieli najnowszych osiągnięć psychologii twórczości, w szczególności zasad postępowania z uczniami i opieki nad nimi, postulowanych w inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta. Godne podziwu sposoby pracy i opieki nad uczniami realizowane przez wizytowanych nauczycieli powinny być w szeroki stopniu wdrażane do opracowywanego modelu postępowania z uczniem uzdolnionym.

Wnioski końcowe

Z przedstawionych rozważań wyłaniają się pewne wnioski stanowiące podstawę do budowania efektywnych metod nauczania oraz formułowania skutecznych form opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie:

1. W świetle literatury przedmiotu twórczość plastyczna, podobnie jak wszelkie inne przejawy twórczości, jawią się jako zjawisko niezwykle złożone, wieloaspektowe i różnorodne. W związku z tym rozwój twórczości kształtuje się pod wpływem oddziaływania wielu różnorodnych czynników podmiotowych i środowiskowych, które funkcjonują we wzajemnych interakcjach. W przypadku uczniów będących w wieku szkolnym najważniejsze dla nich jest środowisko rodzinne i szkolne.
2. W psychologii twórczości dominują obecnie dwa podstawowe przeświadczenia:
 - a) proces twórczy wszelkiego rodzaju kształtuje się w efekcie interakcji cech intelektualnych twórcy (ucznia) z jego sferą emocjonalno-motywacyjną, jego zainteresowaniami, potrzebami, postawami, a więc w kontekście wszystkich cech jego osobowości.

- b) w analizie procesu twórczego oraz cech osobowości twórcy muszą być brane pod uwagę różnice indywidualne, jakie zachodzą pomiędzy poszczególnymi twórcami (uzdolnionymi uczniami).
3. Z tych prawidłowości muszą sobie zdawać sprawę zarówno rodzice, jak i nauczyciele opiekujący się uczniem uzdolnionym plastycznie (podobnie jak też uczniem przejawiającym jakiegokolwiek inne uzdolnienia).
 4. Uwzględnianie wspomnianych prawidłowości wyznaczających rozwój twórczości (w tym twórczości plastycznej) umożliwi rodzicom i nauczycielom uzdolnionych uczniów stworzenie zewnętrznych i podtrzymywanie wewnętrznych warunków sprzyjających dobrej organizacji zajęć stymulujących zainteresowania i uzdolnienia ucznia, stworzenie klimatu uznania dla wysiłków ucznia, nagradzanie jego osiągnięć, udzielanie mu psychicznego i ekonomicznego wsparcia. Takie postępowanie rodziców i nauczycieli prowadzi do kształtowania się nawyku twórczego myślenia i działania uczniów.
 5. Konstruując szczegółowe metody dydaktyczne oraz opracowując inne formy opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie, należy brać pod uwagę wiek rozwojowy ucznia, stopień rozwoju jego talentu, dojrzałość jego osobowości oraz wszelkie podmiotowe i środowiskowe uwarunkowania, w jakich pozostaje uczeń.
 6. W literaturze przedmiotu odnaleźć można różne propozycje programów dydaktycznych służących kształtowaniu twórczych uzdolnień ucznia⁹¹.
 7. W prezentowanej pracy wskazano na sześć powiązanych ze sobą czynników, jakie – zdaniem Sternberga i Lubarta⁹² – stymulują rozwój twórczości oraz na dwanaście, szczegółowo opisanych przez wspomnianych autorów, zasad stymulowania kreatywności uczniów.
 8. Nie można zapominać o tym, że kształtowanie się wielorakich cech złożonej osobowości twórców (także twórców dzieł plastycznych) dokonuje się na przestrzeni dłuższego okresu czasu i, jak już wspomniano, pod wpływem wielu czynników.
 9. Badania psychologiczne wykazały, że psychologiczne i ekonomiczne wsparcie rodziny, która spełnia określone wymogi, stanowi nieodzowny warunek rozwoju twórczości dziecka. Ponadto ojciec, realnie obecny w życiu dziecka, stanowiąc dla dziecka symbol w procesie jego socjalizacji, oddziałuje, w odczuciu uczniów i studentów szkół plastycznych, na ich rozwój twórczy w stopniu większym niż matka. Ojciec poprzez pracę nad doskonaleniem samego siebie, stanowi wzór do naśladowania przez dziecko.

Wydaje się, że opisane czynniki oraz sformułowane zasady postępowania stanowią bardzo konkretne i wyraźnie pomocne wskazówki, zarówno dla nauczycieli, jak i dla rodziców, w procesie budowania innowacyjnych programów nauczania i opiekowania się uczniami uzdolnionymi plastycznie.

Bibliografia

- BRONFENBRENNER U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1, s. 1–19; nr 2, s. 141–161.
- ERIKSON E.H., *Dzieciństwo i Społeczeństwo*, Rebis, Poznań 1997.
- FREUD Z., *The Origin and Development of Psychoanalysis*, trans. by Harry W. Chase. Worcester, Mass., „The American Journal of Psychology”, Vol. XXI, No. 2, April 1910, s. 181–218.

⁹¹ M. Galewska-Kustra, *Dwanaście kluczowych decyzji dla twórczości – stymulowanie kreatywności uczniów w koncepcji Roberta J. Sternberga*, [w:] *Psychologia twórczości. Nowe Horyzonty*, red. S. Popek, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.

⁹² R.J. Sternberg, T. Lubart, *The concepts of creativity: prospects and paradigms*, [w:] R.J. Sternberg (red.), *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

- FROMM E., *O sztuce miłości*, PIW, Warszawa 1971.
- GUILFORD J.P., *The nature of Creativity*, Western Washington College Bulletin, Washington 1960.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów uzdolnionych*, t. 1., Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- NEĆKA E., *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 1999.
- NOSAL CZ., *Twórcze przetwarzanie informacji*, Wrocław 1992.
- PEARSONS T., *Struktura społeczna a osobowość*, PWN, Warszawa 1969.
- POPEK S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.
- POPEK S., *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.
- SĘK H., TOKARZ A., *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, SAWW, Poznań 1991.
- STERNBERG R.J., *Creativity as a habit*, [w:] Ai-Girl Tan (red.). *Creativity. A Handbook for Teachers*, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007.
- STERNBERG R.J., *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.
- STERNBERG R.J., *Nature of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1988.
- STERNBERG R.J., Spear-Swerling L., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, GWP, Gdańsk 2003.
- TOKARZ A., *Rola aktywności poznawczej w aktywności twórczej*, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1985.

1.4. Kształcenie nauczycieli na Słowacji i w Polsce

Teresa Olearczyk

1.4. Teachers' education in Slovakia and Poland – Teresa Olearczyk

Abstract

One of the most important challenges of the contemporary world is the strengthening and preservation of intellectual potential of artistically gifted persons, children and youth in particular. Talented and creative people, gifted with extraordinary skills, are the principal stimulus for all forms of development of social and national activities. Success and experience in the field of science, production, new technologies, culture and education of countries with the highest rates of development point out to the need of a radical restructuring of the educational system. It should create appropriate conditions for gifted youth, so that they can develop their skills according to their abilities.

Globalisation and dynamic changes heppening in the world require for education, in the European context, to take a different approach to human development. On the one hand it is supposed to express the specificity and identity of particular countries. On the other, it should be universal, so to prepare children and youth for solving European problems and create a harmonious global society⁹³. The issues of teachers' education, competence, training and perfecting give rise to many questions. Education of teachers is, in fact, a multifunctional, interdisciplinary and multidimensional process, which covers three areas of content and methods of work: axiological-cognitive, emotional and practical, as well as four domains of activity: local environment, Poland, Europe and the world⁹⁴.

The goal of early stages of education is to allow a child for a comprehensive development of personality, thanks to an observation of the surrounding world. The right development of a pupil in early school age is crucial for his or her advancement in later years. The goal of the 21st century education is to cultivate a new generation – people with versatile knowledge, possessing both rational and emotional intelligence.

Art, culture and artistic education allow children to develop their own cultural identity, teach them to identify with their culture and help to develop tolerance for other cultures and val-

⁹³ I. Wojnar, *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997, p. 65.

⁹⁴ Cz. Banach, *Edukacja nauczycielska – stan i perspektywy*, „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3, s. 25.

ues. Creativity of pupils in early school age is developed through visual, sound, language and motion stimuli. The programme comprises theoretical information, later applied in practice. Artistic education enables pupils to perceive the reality through art; describe their aesthetical experiences, stemming from artworks observation; and express their afterthoughts and emotions, using different artistic techniques, employed during art classes.

The research conducted in Poland and Slovakia, concerning the current issues of pedagogy, shows different ways of diagnosis, support and work with artistically gifted pupils. The results of the study, gathered in a form of recommendations (after the conducted analysis), were proposed to be employed in Polish schools, since they are the key ideas for supporting skilled and talented pupils. The author got familiar with different forms and methods of work gifted children in practice, and managed to collect materials that have not been published hitherto.

Proces globalizacyjny i dynamiczna zmienność świata powodują, że kształcenie w Europie wymaga innego niż dotąd spojrzenia na los i rozwój człowieka. Ma ono z jednej strony wyrazić swoistość i tożsamość poszczególnych krajów, z drugiej zaś być uniwersalne w takim zakresie, aby uczestniczyć w przygotowaniu dzieci i młodzieży do rozwiązywania problemów Europy i współtworzyć harmonijną społeczność globalną⁹⁵. Pojawia się wiele pytań dotyczących edukacji, kształcenia, kompetencji nauczyciela, jego doskonalenia. Edukacja nauczycielska jest procesem wielofunkcyjnym, interdyscyplinarnym, wielostronnym i obejmuje trzy sfery treści i metod pracy: aksjologiczno-poznawczą, emocjonalną i praktyczną oraz cztery obszary działania: środowisko lokalne, Polskę, Europę i świat⁹⁶.

Kształcenie nauczycieli wyłącznie lub rutynowo narodowe, tradycyjne już nie wystarczy, ono już nie jest w stanie wykrzesać impulsów niezbędnych dla międzynarodowego porozumienia, o które UNESCO zabiega w dziedzinie wychowania i praw człowieka⁹⁷.

Profesjonalizm zawodowy i refleksyjność nauczyciela w dużym stopniu zależą od jego przygotowania, koncepcji kształcenia zarówno przedmiotowego, jak i zawodowego⁹⁸. W ostatnim dziesięcioleciu pojawiło się bardzo wiele nowatorskich koncepcji kształcenia nauczycieli, przeprowadzono wiele badań w tym zakresie, wydano kilkanaście pozycji zwartych, nie licząc artykułów w różnych czasopismach, a mimo to przygotowanie zawodowe nauczycieli nadal budzi wiele kontrowersji i niezadowolonia, zwłaszcza w odniesieniu do nauczycieli „przedmiotowców”⁹⁹.

Zadaniem szkoły XXI wieku jest przede wszystkim kształtowanie nowego pokolenia – pokolenia ludzi wszechstronnie rozwiniętych, którzy będą łączyć inteligencję racjonalną z inteligencją emocjonalną. Nowy model nauczyciela powinien **„mieć wykształcenie akademickie, umieć nauczać innowacyjnie, a równocześnie być zdolnym do kształtowania tej umiejętności u swoich uczniów, sprawować nie tylko funkcję kształceniową, lecz również opiekuńczą, orientującą, selekcyjną i koordynującą”**¹⁰⁰.

W dzisiejszej rzeczywistości zagadnienia związane z odpowiednim kształceniem nauczycieli uznawane są za kluczowe, szczególnie z punktu widzenia przeprowadzanych reform oświatowych. System szkolnictwa cały czas podlega przemianom i ewoluuje. Wynika to przede wszyst-

⁹⁵ I. Wojnar, *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997, s. 65.

⁹⁶ Cz. Banach, *Edukacja nauczycielska – stan i perspektywy*, „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3, s. 25.

⁹⁷ P. Bernardin, *Machiavel nauczycielem*, Warszawa 1997, s. 89.

⁹⁸ S. Włoch, *Kształcenie nauczycieli w szkołach wyższych*, [w:] *Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli wobec założeń europejskiej polityki edukacyjnej*, Uniwersytet Opolski 1999, s. 32–33.

⁹⁹ Badanie prowadzone przez Instytut Spraw Publicznych, B. D. Gołębiak, H. Kwiatkowską, ISE UO oraz kontrolę NIK.

¹⁰⁰ I. Wojnar, *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997, s. 65.

kim z wysokich oczekiwań społecznych. Potrzebni są więc nauczyciele, którzy będą w stanie sprostać tym oczekiwaniom.

Współczesny nauczyciel musi być wszechstronny, powinien mieć doskonale opanowaną nie tylko wiedzę z własnego przedmiotu, ale także z przedmiotów pokrewnych. Jego obowiązkiem jest przekazywanie wiedzy, ale również wskazywanie uczniom sposobów na jej łatwe przyswojenie. „**Nauczyciel szybko i racjonalnie powinien reagować na wszystko, co postępuje i tworzyć**”¹⁰¹.

Koncepcje kształcenia nauczycieli

W ostatnim dziesięcioleciu w literaturze pedeutologicznej przedstawiono szereg koncepcji kształcenia nauczycieli, które są oparte w większości na modelach kształcenia w krajach europejskich. Na największą uwagę zasługują koncepcje przedstawione przez: H. Kwiatkowską, J. Rutkowiak, T. Lewowickiego, B. Gołębnik czy S. Dylaka.

Kilka najważniejszych koncepcji kształcenia nauczycieli wyróżnił T. Lewowicki¹⁰². Za kryterium ich podziału autor przyjął cele, które są istotne w procesie kształcenia. W ten sposób powstały następujące koncepcje:

- koncepcja ogólnokształcąca – wiąże się z wyposażeniem nauczycieli w jak najszerszą wiedzę ogólną, która ma zapewnić sukces w pracy,
- koncepcja personalistyczna – celem jest ukształtowanie osobowości nauczyciela (nauczyciel ma być indywidualnością, która będzie godna naśladowania),
- koncepcja pragmatyczna – polega na wyposażeniu nauczycieli w odpowiednie sprawności (dobre opanowanie tych sprawności zapewni nauczycielom sukces w pracy),
- koncepcja specjalistycznego kształcenia nauczycieli – polega na kształceniu nauczyciela w wąskiej specjalizacji, co ma spowodować, że jego wiedza o danym przedmiocie będzie pogłębiona i wysokospecjalistyczna.

Inny podział koncepcji kształcenia nauczycieli zaproponowała J. Rutkowiak.

Autorka wyróżniła trzy modele, według których takie kształcenie powinno się odbywać. Są to:

- model pragmatyczno-metodyczny – polega on na wyposażeniu nauczyciela w odpowiednie wzorce działania. Dzięki takim działaniom jest on optymalnie skuteczny,
- model neopozytywistyczny – ma za zadanie przekazać nauczycielowi odpowiednią wiedzę przedmiotową (pierwszeństwo wiedzy logiczno-formalnej nad wiedzą o wartościach),
- model humanistyczny, mający dwa warianty: publicystyczny i rozumiejący – model humanistyczno-publicystyczny twierdzi, że nauczyciel jest człowiekiem „dobrej woli”, natomiast humanistyczno-rozumiejący uważa, że podstawę kształcenia stanowi zarówno „rozumienie”, jak i „dialog”¹⁰³.

H. Kwiatkowska wyróżniła trzy modele kształcenia nauczycieli. Autorka wskazała na:

- orientację technologiczną – jest to strategia polegająca na dostarczeniu wiedzy i umiejętności metodycznych, niezbędnych do pracy zawodowej. Najważniejszym elementem tego typu edukacji jest opanowanie wiedzy i procedur, które są niezbędne, aby dobrze nauczać. W tej metodzie nie ma miejsca na własne doświadczenia, a jedynym wyznacznikiem prawdziwości przekazywanej wiedzy jest jej naukowe zweryfikowanie.
- orientację humanistyczną – ten model kształcenia inspirowany jest założeniami psychologii humanistycznej i łączy się z takimi pojęciami, jak „dobry nauczyciel” czy „dobra edukacja”.

¹⁰¹ Tamże.

¹⁰² T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997, s. 106–107.

¹⁰³ J. Rutkowiak, *Metodologiczna sytuacja pedagogiki a modele kształcenie nauczycieli*, 3/1986 cz. I, 5–6/1986.

- orientację funkcjonalną – zakłada, że najlepszym kształceniem jest zdobywanie umiejętności poprzez wiedzę praktyczną (metoda prób i błędów). Kształcenie w tej formie opiera się na obserwacji doświadczonych praktyków, a następnie na budowaniu swojego warsztatu pracy w oparciu o własne doświadczenia praktyczne¹⁰⁴.

Nieco inaczej potrzebę kształcenia nauczycieli pojmowali zwolennicy metody refleksyjnej. Zakładali oni, że dla nauczyciela „najważniejsze jest zdobycie własnej praktyki i własnych umiejętności pedagogicznych oraz wielowymiarowego kontekstu, w jakim przebiega nauczanie”¹⁰⁵.

Jedną z ciekawszych propozycji refleksyjnego kształcenia sformułował J.W. Pankratius. Stwierdził on bowiem, że nie da się wybrać jednego, najlepszego modelu kształcenia. Natomiast nauczyciel osiągnie sukces, jeśli przyjmie odpowiedzialność za proces uczenia się. W związku z tym w całym procesie kształcenia powinny dokonywać się zmiany, które będą zgodne z oczekiwaniami stawianymi nauczycielom przez społeczeństwo i zmiany kulturowe¹⁰⁶.

Analizując różne koncepcje kształcenia, wyodrębniono sześć etapów charakterystycznych dla kształcenia nauczycieli:

- etap I – selekcja do zawodu:
 - a. badanie predyspozycji,
 - b. badanie cech osobowościowych,
- etap II – miesięczna praktyka w szkole lub innej placówce wychowawczo-dydaktycznej,
- etap III – kształcenie oparte na wiedzy przedmiotowej oraz stopniowe wprowadzanie wiedzy profesjonalnej,
- etap IV – ośmiotygodniowa praktyka,
- etap V – połączenie profesjonalnej wiedzy z wiedzą przedmiotową,
- etap VI – działanie praktyczne nastawione na refleksję – ośmiotygodniowa praktyka.

Niezwykle istotne jest, aby w całym procesie kształcenia stosować podejście naukowe, które umożliwi połączenie wiedzy teoretycznej z wiedzą praktyczną, nie umniejszając roli żadnej z nich. W ten sposób kandydat na nauczyciela ma możliwość przekonania się, czy zawód ten jest rzeczywiście tym, co chce w życiu robić, a ponadto uczy współpracy wiedzy teoretycznej z doświadczeniem praktycznym, wskazując najważniejsze elementy. Warto także, aby w kształceniu nauczycieli istotną rolę odgrywały nie tylko ćwiczenia i wykłady – tak jak jest to praktykowane, ale aby postawiono także na zajęcia warsztatowe – głównie warsztaty związane z kreatywnością, prace w terenie, nadzorowane praktyki czy prace projektowe. Dzięki temu zwiększa się wachlarz środków, którymi w późniejszym okresie dysponuje nauczyciel i które również może wykorzystać w swojej pracy.

A. Brzezińska wymienia dwa rodzaje kompetencji człowieka dorosłego: społeczno-organizacyjne oraz realizacyjne¹⁰⁷. Kompetencje osobiste dotyczą jakości osobistego, indywidualnego funkcjonowania człowieka, drugie wiążą się z jakością jego społecznego funkcjonowania, te trzecie to różnorodne umiejętności i sprawności, także techniki działania przydatne w różnych sytuacjach. A. Brzezińska traktuje kompetencje osobiste oraz społeczno-organizacyjne jako podstawę do uczenia się od innych i tworzenia przez samego siebie strategii i technik działania do budowania swej własnej, osobistej, indywidualnej metodyki działania, do kształtowania swoistego stylu działania. Typologia kompetencji A. Brzezińskiej dobrze odpowiada wymogom związanym z rolą

¹⁰⁴ H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988, s. 11–13.

¹⁰⁵ H. Mizerek, *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a ponowoczesnością*, Olsztyn 1999, s. 40.

¹⁰⁶ S. Dylak, *Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli* [w:] *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, Warszawa 2000, s. 188.

¹⁰⁷ A. Brzezińska, P. Wileński, *Psychologiczne uwarunkowania wspomagania rozwoju człowieka dorosłego*, Warszawa 1995, s. 167.

nauczyciela we współczesnej edukacji. Kompetencje osobiste nauczyciela są dziś w centrum zainteresowania, gdy rozważa się nowe zadania edukacji i realność ich spełnienia przez nauczycieli. Przy czym kompetencje osobiste w wypadku nauczycieli należałoby traktować nie tylko jako podstawę dla kształtowania kompetencji profesjonalnych, lecz także jako składnik jego profesjonalizmu.

M. Dudzikowa przybliżyła specjalny typ kompetencji nauczyciela, kompetencje autokreacyjne jako strukturę poznawczą, która jest złożona z określonych zdolności, zasilana wiedzą i doświadczeniem; zbudowana na zespole przekonań, iż za pomocą tych zdolności warto i można w danej sytuacji inicjować i realizować skuteczne zadania w celu osiągnięcia we własnej osobowości i zachowaniach zmian zgodnych z pożądanymi przez siebie standardami¹⁰⁸.

Interesującą typologię kompetencji nauczycieli formułuje D. Rusakowska¹⁰⁹. Są to kompetencje komunikacyjne, poznawcze i interakcyjne. Kompetencje komunikacyjne autorka rozumie jako zdolność do szczerych i otwartych wypowiedzi, argumentacyjnego uzasadniania podejmowanych działań, a także porozumiewania się z uczniami, innymi nauczycielami i rodzicami. Są warunkiem współdecydowania i współdziałania.

Kompetencje poznawcze odpowiadają postawie badawczej poszukującej, wyrażającej się w podejmowaniu innowacji, uzupełnianiu wiedzy, analizowaniu, wyciąganiu wniosków. Podstawą kompetencji poznawczych – w ujęciu D. Rusakowskiej – jest świadomość teoretyczna, która wyraża się w refleksyjnym stosunku do podejmowanych działań. Umożliwia ona zrozumienie istoty procesów edukacyjnych. I w tym sensie kompetencje te określane są też jako interpretacyjne. Jest to zdolność do pogłębionego rozumienia rzeczywistości wychowawczej i roli szkoły jako „sfery publicznej” służącej urzeczywistnieniu idei demokracji. Trzeci typ kompetencji – interakcyjnych – autorka określa jako zdolność do kształtowania partnerskich stosunków z uczniami, podmiotowego traktowania siebie i innych oraz inicjowania i utrzymywania kontaktów społecznych.

D. Rusakowska zwraca szczególną uwagę na istotne składniki wyróżnionych kompetencji nauczyciela, które można by też traktować jako nieodłączne warunki zaistnienia owych kompetencji, a są nimi: myślenie krytyczne, myślenie nieschematyczne i niezależne, a także refleksyjność, która jest warunkiem aktywnego doświadczenia pedagogicznego. W ten sposób kategoria doświadczenia staje się centralnym punktem, ogniwem w procesie powstawania i rozwoju kompetencji nauczyciela.

Wykazanie zależności poziomu pracy szkół od poziomu nauczycieli w nich uczących może i powinno pobudzać do refleksji wszystkich, którym sprawy nauczycieli, a przede wszystkim dzieci i młodzieży nie są obojętne. Z całą stanowczością można stwierdzić, trawestując znane powiedzenie Zamojskiego, że „takie będą szkoły, jakie ich nauczycieli chowanie”.

W ramach Procesu Lizbońskiego poprawa jakości i efektywności systemów edukacji i szkoleń w Europie stanowiła jeden z trzech głównych celów, które miały zostać osiągnięte do 2010 roku. W związku z tym Komisja Europejska powołała grupę ekspertów ds. podniesienia poziomu kształcenia nauczycieli i kadry prowadzącej szkolenia. Wiosną 2004 r. jeden z zespołów działających w tej grupie, we współpracy ze Stałą Grupą ds. wskaźników i kryteriów oceny (także utworzoną przez Komisję Europejską w ramach Procesu Lizbońskiego), zajął się kwestią „opracowania odpowiednich wskaźników do mierzenia poprawy jakości w dziedzinie kształcenia nauczycieli, a w szczególności ich ciągłego rozwoju zawodowego”¹¹⁰.

¹⁰⁸ M. Dudzikowa, *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, Białystok 1994, s. 141.

¹⁰⁹ D. Rusakowska, *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, IZZW, Warszawa 1986.

¹¹⁰ Artur Gradziuk, *Proces Lizboński – konsekwencje dla Polski*, „Biuletyn PISM” kwiecień 2003, nr 21 (125).

Zainteresowanie problematyką zapewniania jakości w kształceniu nauczycieli jest ściśle powiązane z szerszym kontekstem rozwoju szkolnictwa wyższego i działań wynikających z Procesu Bolońskiego. *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA, Europejskie Stowarzyszenie na rzecz Zapewniania Jakości Kształcenia w Szkolnictwie Wyższym) opracowało standardy i wskazówki dotyczące zapewniania jakości w szkolnictwie wyższym w Europie, które zostały zatwierdzone podczas konferencji ministrów odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe w Bergen w maju 2005 roku¹¹¹. ENQA zwraca uwagę na to, że „uczelnie powinny opracować politykę i związane z nią procedury zapewniające jakość programów kształcenia i uzyskiwanych dyplomów oraz ich zgodność ze standardami. Powinny również zobowiązać się jednoznacznie do tworzenia kultury, w której docenia się znaczenie zapewniania jakości”¹¹². Edukacja nauczycielska jest procesem wielofunkcyjnym, interdyscyplinarnym, wielostronnym i obejmuje trzy sfery treści i metod pracy: aksjologiczno-poznawczą, emocjonalną i praktyczną oraz cztery obszary działania: środowisko lokalne, Polskę, Europę i świat¹¹³.

Nauczycieli kształci się na ogół w szkolnictwie wyższym, w związku z czym reformy przeprowadzane obecnie w tym sektorze, w szczególności w ramach Procesu Bolońskiego, dotyczą również uczelni kształcących nauczycieli i programów kształcenia nauczycieli. Jednym z najważniejszych elementów tego procesu jest doskonalenie rozwiązań w zakresie zapewniania jakości, a reformy podjęte w tej dziedzinie wpływają w istotnej mierze na wspomniane wyżej uczelnie lub programy.

Warto podkreślić szczególną rolę, jaką w procesie edukacji odgrywają nauczyciele. Kwestia poprawy jakości kształcenia nauczycieli ma znaczenie priorytetowe i jest jednym z podstawowych celów reformowania systemów edukacji w krajach europejskich. Dotychczasowe badania i debaty międzynarodowe dotyczące profesji nauczyciela wskazują kilka podstawowych problemów, wśród których najistotniejsze wydaje się określenie pożądanych kompetencji nauczycieli oraz status i prestiż zawodu nauczyciela.

W ramach międzynarodowego projektu skupiającego we współpracy uczelnie wyższe mieliśmy możliwość poznania pracy Katedry Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów w zakresie przygotowywania nauczycieli do pracy z uczniem zdolnym. Przyszli pedagodzy zdobywają wymagane kwalifikacje na Uniwersytecie w Ružomberku na studiach licencjackich i magisterskich w trybie dziennym i zaocznym. Rodzajem selekcji na gruncie uniwersytetu są systemy rekrutacji stosowane przez uczelnię.

Na Słowacji w czasie trwania studiów szczególnie akcent kładzie się na kształcenie ogólne i psychopedagogiczne. Główne założenia to: powiązanie wiedzy teoretycznej z metodyczną (także podstawa programowa, standardy egzaminacyjne) i z praktyką (np. w pracowni rzeźby itp.); kształcenie w zakresie dwóch lub kilku kierunków pokrewnych, integracja przedmiotowa; metody aktywizujące, motywujące uczniów; różnorodne metody i formy pracy (aktywizujące, nowoczesne), innowacje przedmiotowe, ocenianie; dobór szkół i nauczycieli opiekunów praktyk oraz

Strategia Lizbońska zawiera plan działań, jakie powinny być podjęte przez państwa członkowskie UE, aby osiągnąć wyznaczony cel. Strategia Lizbońska zakładała, iż w 2010 r. Unia Europejska będzie gospodarką opartą na wiedzy (*knowledge based economy*), a obywatele będą tworzyć społeczeństwo informacyjne. W tym celu przeprowadzone zostaną reformy systemów edukacji, od szkół podstawowych po uczelnie wyższe, rozwijane będą zaawansowane badania i kształcenie ustawiczne. W Strategii Lizbońskiej określono niezbędne umiejętności, na które powinien być położony nacisk w procesie edukacji, a mianowicie: umiejętność obsługi komputera, znajomość technologii informatycznych, języków obcych, przedsiębiorczość, umiejętność pracy w zespole.

¹¹¹ Proces Boloński, Bergen 2005 – podczas konferencji w Bergen ministrowie odpowiedzialni za szkolnictwo wyższe podsumowali dotychczasowe osiągnięcia w realizacji założeń Deklaracji Bolońskiej oraz wyznaczyli dalsze kierunki rozwoju, których celem ostatecznym było utworzenie do 2010 r. Europejskiego Obszaru (Przestrzeni) Szkolnictwa Wyższego.

¹¹² <http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/use>

¹¹³ Cz. Banach, *Edukacja nauczycielska – stan i perspektywy*, „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3, s. 25.

czasu praktyk, wynagrodzenie opiekunów praktyk; rzetelna analiza praktyk w uczelni i w szkole; organizacja warsztatu pracy, planu dydaktycznego, samodoskonalenie; zróżnicowanie typów szkół i placówek, w których odbywają się praktyki; kształcenie nauczycieli obejmujące poznanie historii i dziedzictwa kulturowego (zwiedzanie zabytków, muzeów); poznawanie specyfiki kształcenia nauczycieli plastyki na seminariach, praktykach nauczycielskich w szkołach; poznanie specyfiki i odmienności kulturowej regionów kraju oraz specyfiki życia codziennego w tych regionach.

W zakresie kształcenia psychopedagogicznego prowadzone są zajęcia pozwalające nabyć umiejętności radzenia sobie z problemami wychowawczymi. W tym celu adepci uczą się rozpoznawać problemy emocjonalne, umiejętności redukowania napięcia powodującego zaburzenia w zachowaniu. Brakuje jednak wiedzy o rozpoznawaniu i pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Programy kształcenia nauczycieli w zakresie dydaktyki przedmiotowej (metodyki) obejmują poznanie i ćwiczenie różnorodnych technik i aktywizujących form pracy z uczniami (uczenie i ocenianie). W ramach studiów studenci uczestniczą w obowiązkowych zajęciach z zakresu technologii informatycznych oraz zajęć uzupełniających typu emisja głosu czy kultura języka. Program obejmuje wymianę studentów będących przyszłymi nauczycielami i kształcących nauczycieli z innymi krajami europejskimi w ramach wybranych projektów.

System kształcenia na Słowacji

Program kształcenia podstawowego, pierwszy etap edukacji podstawowej w Republice Słowackiej według międzynarodowej klasyfikacji ISCED 1 – nauczanie na poziomie pierwszym.

Próba przedstawienia systemu kształcenia nauczycieli na Słowacji była podyktowana chęcią poznania specyfiki i efektywności kształcenia, porównania, wymiany doświadczeń i możliwości podejmowania współpracy w tej kwestii.

Państwowy program kształcenia w szkołach jest najważniejszym dokumentem programowym dotyczącym edukacji, zgodnym z nową ustawą o szkolnictwie, który zawiera ramowy model absolwenta, ramowy plan nauczania oraz ramową podstawę programową. Zawiera również główne cele polityki państwa w zakresie kształcenia, jak i wartości demokratycznych i humanistycznych, w oparciu o które stworzony został program kształcenia narodowego. Określa ogólne cele jednostek edukacyjnych oraz podstawowe kompetencje potrzebne do zrównoważonego rozwoju uczniów. Jest podstawowym dokumentem dla tworzenia indywidualnego programu nauczania w szkołach z uwzględnieniem specyficznych potrzeb lokalnych oraz regionalnych.

Podstawowym punktem wyjścia nauczania na poziomie pierwszym jest bieżące doświadczenie ucznia, posiadane przez niego wiadomości, nauczane przez niego terminy oraz sposób, w jaki rozwijane są jego zainteresowania. Rozwój ucznia powinien odbywać się na podstawie jego obserwacji przy wykonywaniu podstawowych czynności. Powinno się go zachęcać do tego, aby zdobywał coraz to nowsze umiejętności, które będą gwarancją dla jego przyszłego sukcesu na polu akademickim oraz społecznym; program w oparciu o zasadę od nieznanego do znanego, gdzie uczeń poprzez obserwację otaczającego go środowiska uczy się także w nim żyć i poruszać. Uczy się w ten sposób naturalnego postępowania oraz kultury w codziennym funkcjonowaniu.

Celem nauczania początkowego jest zapewnienie dziecku możliwości wszechstronnego rozwoju jego osobowości za pośrednictwem obserwacji otaczających go zjawisk. Prawidłowy rozwój ucznia na poziomie podstawowym jest niezbędny dla jego rozwoju na poziomach następnych. Na etapie edukacji podstawowej za kluczowe uważa się: kompetencję komunikowania się, umiejętności z zakresu matematyki, nauk przyrodniczych, informatyki, nauki czytania, rozwiązywania problemów, rozumienia tekstu, kultury, wypowiedzenia się oraz konfrontacji z rówieśnikami.

Profil absolwenta nauczania początkowego: potrafi czytać, pisać, liczyć, nauczył się orientacji w terenie. Potrafi współpracować i komunikować z innymi dziećmi, nauczył się szacunku dla siebie i poszanowania praw innych. Tworzą się u niego podwaliny postawy obywatelskiej. Do podstawowych przedmiotów **kształcenia podstawowego w języku słowackim** należą następujące przedmioty:

Dziedzina – kształcenie:	Przedmioty:
język i komunikacja	język słowacki i literatura, pierwszy język obcy
matematyka oraz praca z informacjami	matematyka, wychowanie informatyczne
przyroda oraz społeczeństwo	przyroda, nauka o ojczyźnie
człowiek i wartości	etyka, religia
człowiek i świat pracy	technika
sztuka i kultura	wychowanie muzyczne, wychowanie plastyczne
zdrowie i ruch	wychowanie fizyczne

Wychowanie plastyczne buduje w uczniach poczucie własnej tożsamości kulturowej, uczy ich utożsamiać się z własną kulturą i kształtuje zdolność tolerancji wobec innych kultur oraz wartości. Za pośrednictwem bodźców wizualnych, słuchowych, językowych i ruchowych rozwija twórczość u uczniów kształcenia podstawowego. Program zawiera informacje teoretyczne wykorzystywane później w praktyce. Wychowanie plastyczne prowadzi ucznia do postrzegania otoczenia poprzez sztukę, opisu swoich przeżyć estetycznych, które powstaną pod wpływem obserwacji dzieł sztuki, nauki wyrażania własnych refleksji, emocji za pośrednictwem różnorodnych technik plastycznych, z którymi uczeń spotka się na lekcjach plastyki.

Standardy kształcenia

Jedną z podstawowych zmian, które odnotowano w procesie nowego kształcenia, jest bardziej konsekwentne skupianie się na rezultatach po zakończeniu procesu kształcenia. Przykłada się wagę do testów końcowych, które są ważnym źródłem informacji o osiągnięciach uczniów po zakończeniu rocznika lub całego poziomu nauczania.

Standardy kształcenia składają się z dwóch części: standardy dotyczące zawartości oraz standardy związane z realizacją pensum w praktyce i konkretnych działaniach. Standardy dotyczące zawartości określają minimum materiału w procesie kształcenia, które muszą obowiązkowo zrealizować wszystkie szkoły. Standardy związane z realizacją w praktyce określają, na jakim poziomie uczeń powinien opanować minimum programowe.

Proces dydaktyczny – zapewnienie prawidłowych warunków w procesie nauczania związane jest z ilością uczniów w grupie – maksymalna ilość uczniów na jednego pedagoga/nauczyciela nie powinna przekraczać 20 osób.

Praca z uczniami z uwzględnieniem ich specjalnych potrzeb wychowawczych i edukacyjnych – chodzi o uczniów, którym w procesie kształcenia należy zapewnić dodatkowe środki w procesie dydaktycznym, stanowiące bodźce prowadzące do efektywnego procesu edukacyjnego dla nich. Diagnostykę tychże potrzeb prowadzi szkoła jako instytucja zajmująca się całościowym rozwojem osobowości ucznia. Powołane są do tego instytucje szkolne wychowawczo-edukacyjne z zakresu doradztwa i profilaktyki. Szczególną troską obejmuje się:

- ucznia zdolnego;
- ucznia ze środowiska patologicznego,
- ucznia z problemami zdrowotnymi.

Każdy z tych uczniów potrzebuje innych bodźców do osiągnięcia jak najlepszych wyników nauczania. W celu ich określenia poznaje się środowisko ucznia, jego otoczenie i stan zdrowia. W tym procesie edukacji muszą być spełnione określone warunki:

- a) zapewnienie profesjonalnego dostępu do kształcenia – objęcie pomocą psychologa, logopedy, indywidualnego podejścia do takiego ucznia, współpracy z rodzicami, dostosowanie metod oraz form nauczania i oceny, diagnostyka pedagogiczna;
- b) warunki materialne – pomoce naukowe, dostosowanie warunków w szkołach np. zapewnienie godnych warunków do poruszania się dla uczniów niepełnosprawnych (m.in. podjazdy);
- c) personalne – obecność pedagoga, logopedy, psychologa szkolnego, integracja w grupach, zmniejszenie maksymalnej ilości uczniów w klasie, doksztalcenie nauczycieli, praktyka zawodowa, przygotowanie do pracy z uczniem zdrowym, chorym, zdolnym itd.
- d) finansowe – zapewnienie specjalnych pomocy naukowych, materialnych, warunków personalnych.

Przy kształceniu uczniów specjalnej troski należy uwzględnić także przygotowanie indywidualnych programów nauczania, nawet jeśli taki uczeń znajduje się w klasie zintegrowanej, czyli z uczniami zdrowymi. Zgodnie z takim dokumentem zostaje zaplanowane nauczanie ucznia zgodne z jego potrzebami.

Kształcenie ucznia zdolnego

Celem wychowania i kształcenia ucznia zdolnego jest osiągnięcie maksymalnego rozwoju jego zdolności oraz przygotowanie go do wykorzystania jego talentu na rzecz całego społeczeństwa. Oprócz tego podkreśla się harmonijny rozwój osobowości ucznia zdolnego, jego związki emocjonalne i społeczne.

Kształcenie i wychowywanie ucznia zdolnego na poziomie kształcenia podstawowego odbywa się:

1. W szkołach podstawowych z ukierunkowaniem na ogólny rozwój intelektualny talentu,
2. W innych szkołach:
 - a) w klasach o profilu ukierunkowanym na ogólny rozwój intelektualny talentu,
 - b) w klasach z rozszerzonym nauczaniem języków obcych,
 - c) w klasach z rozszerzonym nauczaniem przedmiotów artystycznych,
 - d) w klasach o profilu sportowym, które wymagają wczesnej specjalizacji,
3. W grupach lub klasach wraz z pozostałymi uczniami w szkole (integracja indywidualna i grupowa).

Uczeń zdolny może być prowadzony według specjalnego programu, który ma za zadanie rozwijać jego nader rozwinięte zdolności w stosunku do rówieśników. Program takowego kształcenia opracowuje nauczyciel – wychowawca klasy we współpracy z pedagogiem lub centrum doradztwa z zakresu wychowania szkolnego.

We wszystkich formach organizacyjnych szkolnictwa należy stworzyć uczniom zdolnym specjalne warunki do rozwoju ich talentu. Należy:

- w szkolnym planie kształcenia wyszczególnić cele kształcenia, rodzaj oraz poziom rozwijanego talentu ucznia,
- zapewnić kształcenie uczniów zdolnych z punktu widzenia materialnego, personalnego, metodycznego,
- przy kształceniu ucznia zdolnego współpracować z psychologiem, pedagogiem konkretnej dyscypliny,
- stworzyć jednoznaczne kryteria do przyjmowania uczniów zdolnych do konkretnych programów rozwijających ich talent,
- zaakceptować ucznia zdolnego wraz z jego osobowością i talentem,

- rozwijać i wspierać specjalne talenty uczniów,
- zadbać o wszechstronny rozwój osobowości uczniów zdolnych w zakresie emocjonalnym, kognitywnym, ruchowym, społecznym i motywacyjnym,
- dostosować plan zajęć wraz z wprowadzeniem dodatkowych zajęć,
- umożliwić uczniom zdolnym przejść do klasy wyższej lub nawet o dwie klasy wyżej bez obowiązku ukończenia poprzedniej klasy lub umożliwić w okresie jednego roku szkolnego ukończenie dwóch klas i w ten sposób skrócić czas uczęszczania do klas nauczania początkowego,
- wspierać uczniów zdolnych poprzez zadawanie im zadań stymulujących ich rozwój,
- prowadzić uczniów zdolnych do współpracy z nauczycielem i rówieśnikami.

Podstawowe warunki nauczania zintegrowanego uczniów zdolnych w szkołach podstawowych w klasach o profilu ukierunkowanym na rozwój ogólny

Jeśli rozwój ucznia zdolnego uczęszczającego do klasy ogólnej wymaga stworzenia mu specjalnych warunków nauczania, chodzi o ucznia ze specjalnymi potrzebami wychowawczo-edukacyjnymi, powinno to być potwierdzone poprzez odpowiednie badania. Włączenie takiego ucznia do programu dla uczniów zdolnych odbywa się za zgodą opiekuna prawnego ucznia.

Dla ucznia zdolnego integrowanego należy stworzyć indywidualny program wychowawczo-edukacyjny, ewentualnie można korzystać z programu wychowawczo-edukacyjnego grupowego, jeśli w klasie jest grupa uczniów zdolnych o takim samym rodzaju uzdolnienia. Za przygotowanie takiego programu odpowiedzialny jest wychowawca klasy wraz z właściwymi pedagogami (w zależności od przedmiotów, w których uzdolnienie jest rozwijane). Przy opracowywaniu indywidualnych programów należy współpracować ze szkolnymi ośrodkami doradztwa pedagogicznego, wychowawczego i profilaktycznego.

Indywidualny program nauczania ucznia zdolnego umożliwia:

- akcelerowanie oraz ukończenie w jednym roku szkolnym dwóch klas;
- edukację z zakresu konkretnych przedmiotów zgodnie z planem nauczania z klas wyższych.

Na ogół korzysta się jednak z tzw. nauczania rozszerzonego ew. wzbogaconego, czyli uczeń zdolny ma w swoim programie nauczania przedmioty, których nie posiada reszta uczniów, uzupełnia się program nauczania o nowe tematy zgodne z uzdolnieniami ucznia, możliwościami szkoły i regionu.

Indywidualny program wychowawczo-edukacyjny

Indywidualny program wychowawczo-edukacyjny jest częścią obowiązkowej dokumentacji ucznia ze specjalnymi potrzebami wychowawczo-edukacyjnymi, który jest indywidualnie zintegrowany w normalnej klasie szkoły podstawowej. Jest to dokument, którego zadaniem jest planowanie nauczania ucznia według jego potrzeb. Taki plan zawiera: podstawowe informacje o uczniu, specyfikację rodzaju uzdolnienia wraz z opisem silnych i słabych stron jego osobowości, modyfikację planu nauczania i podstawy programowej oraz programu nauczania, specyfikację form i organizacji nauczania, włączenie opiekunów prawnych lub nauczycieli z klas wyższych do procesu nauczania ucznia, zapewnienie specjalnych pomocy naukowych w postaci książek, zapewnienie opieki i współpracy ze specjalistami.

Grupowy program wychowawczo-edukacyjny

Jeśli w klasach szkoły średniej znajduje się kilkoro uzdolnionych uczniów z takim samym uzdolnieniem, prowadzonych systemem nauczania zintegrowanego, można zastosować w takim przypadku specjalny grupowy program nauczania tych uczniów i może on zostać uznany za część szkolnego programu nauczania. Taki program zawiera:

- modyfikacje planów nauczania oraz podstawy programowej,

- specyficzną organizację i formę kształcenia,
- włączenie do procesu nauczania opiekunów prawnych lub nauczycieli z klas wyższych,
- zapewnienie specjalnych pomocy naukowych w postaci książek, zapewnienie opieki i współpracy ze specjalistami.

W indywidualnej dokumentacji każdego ucznia zdolnego powinien być wpis zawierający informacje o rodzaju uzdolnienia oraz opis silnych i słabych stron osobowości ucznia. Jeśli uczeń zdolny znajduje się w grupie uczniów z innymi specjalnymi wychowawczo-edukacyjnymi potrzebami, należy w stosunku do niego zastosować indywidualny program nauczania.

Warunki opracowania programu nauczania w systemie ISCED1

Program nauczania szkoły podstawowej przedstawia dyrektor szkoły po uprzednim skonsultowaniu go z radą pedagogiczną szkoły podczas jej posiedzenia oraz pisemną zgodą jednostki administracyjnej, której szkoła podlega, zgodnie z ustawą o szkolnictwie. Dyrektor odpowiada za zgodność tego dokumentu z programem narodowym przewidzianym dla danego stopnia szkoły. Program szkoły zawiera funkcje, zadania szkoły i strategię nauczania. Uwzględnia potrzeby uczniów w zależności od regionu, miasta czy wsi.

Szkolny program nauczania zawiera:

- A. Ogólne dane
 1. nazwę programu nauczania konkretnej szkoły,
 2. wnioskodawcę programu,
 3. jednostkę administracyjną, której szkoła podlega,
 4. ważność dokumentu programowego,
 5. charakterystykę szkoły,
 6. język nauczania,
- B. Charakterystykę szkolnego programu nauczania
 7. poziom nauczania
 8. strategię szkoły, jej cele, zadania, funkcje,
 9. profil,
 10. profil absolwenta szkoły,
 11. całość planu nauczania,
 12. program nauczania każdego przedmiotu,
 13. formy organizacyjne i metody nauczania,
 14. informacje o kadrze prowadzącej zajęcia,
 15. warunki przestrzenne i materialno-techniczne,
 16. warunki związane z bezpieczeństwem uczniów i bezpieczeństwem pracy nauczycieli,
 17. system kontroli i oceny uczniów,
 18. system kontroli i oceny pracowników szkoły,
 19. program doksztalcenia nauczycieli, pedagogów i reszty pracowników,
 20. warunki dla uczniów ze specjalnymi potrzebami wychowawczo-edukacyjnymi.

Po ukończeniu szkoły podstawowej uczeń kontynuuje naukę w gimnazjum, które jest przeznaczone dla uczniów zdolnych, trwa osiem lat, a kończy się maturą i możliwością podjęcia studiów wyższych. Druga możliwość – po ukończeniu szkoły podstawowej (trwa 9 lat) uczniowie mogą podjąć naukę w szkole średniej (4 lata) lub zawodowej (3 lata). Niezależnie od systemu kształcenia, jakim będą edukowani, mogą podjąć studia wyższe. Generalnie **słowacki system szkolnictwa jest wzorowany w pewnym stopniu na niemieckim.**

Formy opieki przejawiane wobec dzieci uzdolnionych plastycznie w różnych typach wizytowanych placówek oświatowych w Rużomberku

Twórczość jako fenomen ludzkiej działalności stanowi obiekt zainteresowania różnych dyscyplin nauki: filozofii, psychologii, pedagogiki, antropologii i innych. To zainteresowanie inspirowane jest przekonaniem, że tempo rozwoju zarówno poszczególnych społeczeństw, jak i społeczności ogólnoswiatowej, zależy w znacznym stopniu od twórczej aktywności jej członków, od stopnia realizacji twórczego potencjału obywateli. Ponadto człowiek dysponujący twórczym potencjałem potrafi znacznie szybciej przystosować się do zmieniających się warunków życia i wyszukiwać niestandardowe rozwiązania problemów, które stawia przed nim życie.

Pojęcie twórczości jest wieloznaczne i wielowymiarowe. Rozpatrywane jest jako rodzaj aktywności, cecha osobowości, proces psychiczny, dorobek artystyczny. Istota twórczości polega na nowym spojrzeniu, nowym rozwiązaniu problemu, odejściu od pewnych stereotypów i schematów w myśleniu oraz zachowaniu.

Władysław Stróżewski¹¹⁴ twierdzi, że twórczość może być ujmowana w czterech aspektach:

- twórczość jako wytwór,
- twórczość jako proces,
- twórczość jako zespół zdolności oraz cech osobowych,
- twórczość jako zespół stymulatorów społecznych (społeczny klimat jako warunek aktu twórczego).

Doskonalenie aktu twórczego wymaga od jednostki odpowiedniego rozwoju zdolności twórczych, wyznaczających, w jakiejś mierze, wydajność tego aktu. Za poziom osiągnięć człowieka odpowiedzialne są nie tylko właściwości jego procesów poznawczych i intelektualnych, ale też inne cechy jego osobowości, takie jak: pracowitość, wytrwałość, ambicja, konsekwencja, odporność na stres.

Uzdolnienie można ująć jako konfigurację zdolności ogólnych i specyficznych, „zespół warunków wewnętrznych jednostki umożliwiający jej wykonywanie określonej, ukierunkowanej treściowo działalności” (Szewczuk, 1998).

Świat nauki nurtują pytania dotyczące genezy zdolności. Nie ulega wątpliwości, że na rozwój zdolności wpływają zadatki wrodzone, ale nie wyznaczają ich w pełni, ponieważ precyzują się one dopiero w wyniku indywidualnego rozwoju i pracy człowieka. Bardzo ważną rolę w rozwoju zdolności odgrywa środowisko, w którym jednostka dorasta i funkcjonuje. W pewnych warunkach uzdolnienia mogą rozwijać się szybciej, w innych wolniej, a niestymulowane mogą po prostu zanikać. Wydaje się, że nie ma jednego, uniwersalnego modelu rozwoju uzdolnień, najważniejsza bowiem jest indywidualna droga rozwoju człowieka, a osiągnięte rezultaty działania w jakiejś dziedzinie zmieniają się w ciągu życia określonego twórcy.

Z pojęciem zdolności wiąże się też wiele pytań, m.in.: co wpływa na kształtowanie się zdolności i w jakim stopniu oraz jaką rolę w tym procesie odgrywa rodzina, szkoła, najbliższe otoczenie. W odpowiedzi na te pytania w psychologii i pedagogice powstają różne modele zdolności, a każdy z nich określa pewien zestaw czynników współtworzących jednostkę zdolną.

W koncepcji zdolności D.H. Feldmana (za: Limont, 1994) ciężar analizy zmian zachodzących wewnątrz jednostki został przesunięty na analizę uwarunkowań procesu tych zmian. Feldman przedstawia wzajemne uwarunkowania procesu rozwoju zdolności, jakie zachodzą pomiędzy wieloma czynnikami, takimi jak: biologiczne wyposażenie jednostki, jej indywidualne warunki psychologiczne, kondycja fizyczna, kontekst kulturowy, system edukacyjny. Autor ten uznał za niezbędne dla rozwoju twórczych uzdolnień także takie warunki, jak: głębokie zainteresowanie, zdobywanie wiedzy i rozwijanie umiejętności w zakresie wybranej dyscypliny. Stworzenie odpo-

¹¹⁴ W. Stróżewski, *Dialektyka twórczości*, PWM, Kraków 1983.

wiednich warunków dla rozwoju zdolności (zwłaszcza wybitnych) jest niezmiernie ważną tezą pedagogiki. W większości modeli zdolności zwraca się uwagę na obecność czynników środowiskowych, sytuacyjnych jako niezbędnych składników procesu powstawania zdolności. A zatem, czynniki środowiskowe, sytuacyjne i osobowościowe w znaczący sposób determinują kształtowanie się i rozwój potencjału twórczego osoby.

Biorąc pod uwagę przedstawione rozważania teoretyczne, odbyto wizytę studyjną do słowackiego współpartnera w realizowaniu projektu badawczego, w celu zapoznania się z metodami diagnozy, formami pracy i opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie, stosowanymi na Słowacji, po to, aby móc porównać je z odpowiednimi metodami stosowanymi w tym zakresie w Polsce i wypracować wspólnie innowacyjny model optymalnego postępowania z uczniami uzdolnionymi plastycznie. Wizytacją objęto różnorodne placówki nauczająco-oświatowe, od przedszkola, poprzez szkołę stopnia podstawowego, średniego, po Katedrę Wychowania Plastycznego Katolickiego Uniwersytetu w Rużomberku. Poniżej zaprezentowano uwagi nasuwające się po odbytej hospitaacji.

Charakterystyka form pracy i opieki nad uczniami realizowana w hospitowanych placówkach nauczających i oświatowych w Rużomberku

Przedszkole na ul. Riadok (Materská Škola, ul. Riadok)

Do przedszkola tego uczęszczają głównie, chociaż nie wyłącznie, dzieci pracowników lokalnej fabryki papieru w Rużomberku. W placówce przedszkola funkcjonuje kilka oddziałów. W środku uderza niezwykle ład i porządek oraz bardzo bogaty wystrój plastyczny sal i korytarzy. Personel przedszkola jest raczej wyciszony, bardzo uprzejmy i gościnnie. Pracownicy byli przygotowani do wizyty zagranicznych gości, chętnie informowali o sposobie funkcjonowania przedszkola. Zachowanie się dzieci cechował swobodny, naturalny sposób bycia, bez nadmiernej hałaśliwości i rozbiegania.

Hospitowane zajęcia rozpoczęły się od odśpiewania przez grupę dzieci wcześniej wyuczonej piosenki o kolorach. Piosenka ta miała inspirować dzieci do wykonania prac plastycznych ilustrujących treść odśpiewanej piosenki. Dzieci miały do swej dyspozycji przygotowane wcześniej przez personel przedszkola różnorodne materiały (farbki, kredki, papier, kolorowy papier, nożyczki itp.), których mogły używać do wykonywania swoich prac. Nauczycielki ograniczyły się do sformułowania ogólnego tematu pracy i pozostawiły dzieciom całkowitą swobodę w doborze szczegółowych tematów prac realizowanych przez poszczególne dzieci, a także w doborze techniki, materiałów i narzędzi wykonania pracy. Dzieci z zapałem przystąpiły do wykonania zadania i były niezmiernie zaangażowane w czasie całego procesu wykonywania pracy. Pracowały samodzielnie, w skupieniu, realizowały swoje indywidualne pomysły, nie było słychać rozmów pomiędzy nimi. Nauczycielki podchodziły do stolików jedynie na wezwanie poszczególnych dzieci. Dzieci były bardzo zaangażowane w realizację swoich pomysłów. Wykonywały swoje prace w sposób staranny, nie robiąc wokół siebie bałaganu. Powstały bardzo zindywidualizowane, ciekawe, oryginalne dziecięce prace o wyraźnie widocznych walorach estetycznych.

Z wywiadu prowadzonego z nauczycielkami przedszkolnymi wiadomo, że pracują one z dziećmi metodami: ekspresyjnymi, ćwiczebnymi oraz odwołują się w stosowanych formach pracy do pracy indywidualnej z uczniem. Podejmują samodzielnie decyzje dotyczące tematów realizowanych w czasie zajęć, ograniczając swoją rolę do instruowania uczniów i kierowania ich pracą, a gdy zachodzi potrzeba, także pomagania dzieciom w realizowaniu podjętych przez nie zadań i motywowania do dalszej pracy. Prace uczniów nie są formalnie oceniane, a jedynie poddawane analizie przez nauczyciela i kolegów z grupy. Nauczycielki podkreślały, że starają się

rozwijać twórczą wyobraźnię plastyczną dzieci także poprzez elementy zajęć muzycznych, jakie wprowadzają do programu.

Publiczna szkoła podstawowa (Základná Škola Bystrická Cesta)

Program nauczania w tej szkole opracowany jest przez nauczycieli w oparciu o wytyczne sformułowane przez słowackie Ministerstwo Edukacji. Ministerstwo wskazuje tematy przewidziane do realizacji, a nauczyciele dobierają sobie sami tematy szczegółowe do realizowania ich na kolejnych zajęciach lekcyjnych oraz metody realizacji tych tematów, z jakimi zapoznają uczniów.

Zajęcia z plastyki odbywają się w tej szkole raz w tygodniu. Nauczycielka plastyki prowadzi także z uczniami zajęcia z techniki. Zatrudnieni w szkole nauczyciele nie posiadają specjalnych kwalifikacji do prowadzenia zajęć z plastyki, mają jedynie kwalifikacje nauczycieli pierwszego stopnia nauczania. Nauczycielka, której lekcję hospitowaliśmy, ukończyła szkołę dla nauczycieli wychowania przedszkolnego i miała doświadczenia w prowadzeniu zajęć z plastyki.

Obserwowano pracę uczniów z klasy IV. Celem zajęć było nauczenie dzieci abstrakcyjnego pojmowania plastyki, wypracowanie przez nie własnego, indywidualnego spojrzenia na świat i sztukę, nauczenie się postrzegania świata i sztuki zarówno w sposób realistyczny, jak też w sposób indywidualnie przetworzony przez ucznia, abstrakcyjny. Metody pracy, jakie stosowała nauczycielka to: zabawa, eksperyment oraz dyskusja. Nauczycielka starała się prowadzić zajęcia w taki sposób, aby każde dziecko mogło odczuwać radość z powodu udziału w tych zajęciach, nawet wówczas, gdy nie było ono uzdolnione plastycznie.

Z rozmowy z nauczycielką wynika, iż zdarzają się w tej szkole dzieci, które nie miały wcześniej okazji uczestniczenia w żadnych zajęciach plastycznych. Dzieci te nie umiały rysować i postrzegały same siebie jako nieposiadające takich umiejętności. Początkowo czuły się speszone i nie chciały podejmować żadnych prac na zajęciach plastycznych, jednakże zachęcane przez nauczycielkę, prowadzone metodą zabawy i eksperymentu, nabywały umiejętności wykonywania prac plastycznych.

Metody pracy, jakie stosowane są w tej szkole to: pogadanka, dyskusja, giełda pomysłów, klasyczna metoda problemowa, metody ekspresyjne, metody ćwiczebne. Z uczniami uzdolnionymi plastycznie pracuje się metodami indywidualnymi, dostosowanymi do uzdolnień i możliwości ucznia.

Udział nauczyciela w zajęciach plastycznych ogranicza się do kierowania pracą uczniów i udzielania im instrukcji. Jeśli zachodzi potrzeba, to nauczyciel pomaga uczniom w realizacji ich projektów i zachęca do dalszej pracy. Prace oceniane są przez uczniów między sobą.

Publiczna szkoła podstawowa dla dzieci uzdolnionych intelektualnie (Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane Deti)

Dzieci uczęszczające do tej szkoły cechują się wysoką inteligencją (IQ powyżej 130). Do szkoły trafiają z inicjatywy swoich rodziców. Przed przyjęciem na listę uczniów są badane w poradniach pedagogiczno-psychologicznych testami psychologicznymi, określającymi ich poziom inteligencji. Są to uczniowie o zindywidualizowanych, wyraźnie zarysowanych osobowościach. Preferują pracę indywidualną. W szkole zachęcani są do pracy w małych grupach, co ma nauczyć ich pracy zespołowej. Pomimo pracy realizowanej w grupie, wytwory tych uczniów nacechowane są ich indywidualnymi cechami. Nauczyciel zadaje uczniom określony temat pracy plastycznej do zrealizowania. Nie przekazuje uczniom żadnych sugestii odnośnie sposobu, metody czy techniki wykonywania pracy. Nie ingeruje w ich koncepcje, nie modyfikuje ich wyobraźni twórczej. Proces dochodzenia do ostatecznego wytworu zależy w zupełności od ucznia. Czasami nauczyciele bywają zaskoczeni pomysłami czy sposobami realizacji zadanych uczniom tematów.

Ramy nauczania w tej szkole są opracowane przez Ministerstwo Edukacji i na tej podstawie nauczyciele opracowują sobie szczegółowe programy nauczania. Zajęcia plastyczne odbywają się w tej szkole raz w tygodniu. Wszystkie zajęcia, w jakich uczestniczą uczniowie, obejmują 26 godzin tygodniowo.

Codziennie po lekcjach odbywają się zajęcia świetlicowe. Dzieci mogą też uczestniczyć dodatkowo w pozalekcyjnych zajęciach plastycznych w ramach kółek zainteresowań. Zajęcia takie odbywają się raz w tygodniu. Uczniowie oceniani są na czteropunktowej skali: 1,2,3,4 – i to są oceny oficjalne, nieoficjalnie funkcjonują oceny typu: A,B,C,D.

Nauczyciele pracujący w szkole rekrutowani są na podstawie wyników uzyskanych w teście kwalifikacyjnym dla nauczycieli. Niebawem ma być otwarty kierunek studiów przygotowujących nauczycieli do pracy w tego typu szkołach. Metody nauczania stosowane w pracy z uczniami o wysokiej inteligencji to: klasyczna metoda problemowa, giełda pomysłów, metody ekspresyjne, metody ćwiczebne. Jedną z form pracy jest praca w grupie.

Uczniowie samodzielnie podejmują decyzje dotyczące wyboru realizowanych przez nich zadań. Udział nauczyciela w organizowaniu pracy ucznia ogranicza się do kierowania tą pracą i instruowania ucznia, a jeśli zachodzi taka potrzeba, to nauczyciel pomaga w realizacji pracy i motywuje ucznia do podejmowania dalszych zadań. Prace uczniów oceniane są przez nauczycieli w skali 1–4, przy czym najwyższa ocena to jedynka.

Publiczna szkoła popołudniowa (Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu)

Placówka ta dotowana jest z budżetu państwa. Uczęszczające do niej dzieci wnoszą opłatę 1 euro tygodniowo i 4 euro na półrocze. Na zajęcia uczęszczają dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym. Zajęcia odbywają się raz w tygodniu przez 3 godziny. Grupy zajęciowe liczą 8–10 dzieci (zgodnie z rozporządzeniem słowackiego Ministerstwa Edukacji grupy nie mogą liczyć więcej niż 12 osób). Zajęcia w szkole prowadzone są nie tylko z zakresu plastyki, ale także muzyki, tańca, sztuki teatralnej, literatury.

Program zajęć ustalany jest przez prowadzących zajęcia nauczycieli, którzy kierują się wytycznymi Ministerstwa Edukacji. Na początku każdego semestru nauczyciele podejmują decyzję dotyczącą tego, jakie tematy będą realizowali w pracy z uczniami w ciągu semestru. Nauczyciele wybierają i określają techniki pracy przydatne w realizowaniu wybranych tematów zajęć, z jakimi mają zapoznać się uczniowie; następnie każdy temat zajęć jest szczegółowo opracowywany pod tym względem. W doborze technik pracy, jakich nauczyciel chce nauczyć uczniów, bierze on pod uwagę kilka czynników, a mianowicie:

- poziom dotychczasowych umiejętności uczniów,
- zakres i poziom przyswojonych przez nich dotychczas technik pracy,
- indywidualne preferencje i możliwości poszczególnych uczniów w odniesieniu do wybranych tematów prac plastycznych i stosownych technik ich realizacji (każde dziecko przejawia indywidualnie różne zainteresowania oraz możliwości pracy twórczej).

Z uwagi na nieliczne grupy zajęciowe, formy pracy z uczniami są w tej szkole bardziej zindywidualizowane w porównaniu z formami pracy w warunkach szkoły podstawowej. Dzieci bardzo lubią takie formy pracy i wysoko je sobie cenią. Chodzi tu o ukierunkowywanie w swojej pracy w sposób zindywidualizowany, uwzględniający ich szczególne zainteresowania, uzdolnienia i możliwości. Szczególnym atutem tej szkoły jest fakt, że zgłaszają się do niej uczniowie faktycznie uzdolnieni, którzy są zainteresowani proponowanymi im formami zajęć i są wysoko zmotywowani do ich podejmowania. Szkoła daje uczniom możliwość rozwoju ich różnorodnych uzdolnień poprzez takie formy pracy jak: lepienie z gliny, praca z gipsem, zajęcia multimedialne itp.

Nabór do szkoły odbywa się na drodze oceny pracy dziecka – rysunku na dowolny temat wykonanego przez kandydata. W ocenie pracy brana jest pod uwagę kompozycja rysunku oraz jego walory kolorystyczne (zdolność dziecka do posługiwania się kolorami). W zasadzie, do szkoły przyjmowane są wszystkie zgłaszające się do niej dzieci, wiadomo jest jednak, że z czasem dzieci mniej uzdolnione i niezainteresowane kontynuowaniem nauki w tej szkole odchodzą.

Gdy wychowawcy przedszkolni dostrzegają przejawy uzdolnień plastycznych dziecka, informują rodziców o możliwości zapisania dziecka do tej szkoły. Okazuje się, że największe zainteresowanie postęпами uczniów przejawiają rodzice najmłodszych dzieci. Co ciekawe, rodzice dzieci mogą uczestniczyć w zajęciach szkolnych i obserwować postępy swych dzieci.

W szkole stosowane są określone metody pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, tj.: metody ekspresyjne i metody ćwiczebne oraz formy pracy indywidualnej i pozalekcyjnej. Decyzje dotyczące wyboru zadań realizowanych przez ucznia podejmuje nauczyciel, ale w dalszym postępowaniu, nauczyciel ogranicza się do instruowania i kierowania pracą ucznia, a jeśli zachodzi potrzeba, to udziela uczniowi pomocy w realizowaniu zadania oraz zachęca go do wykonywania dalszej pracy. Oceny prac uczniowskich dokonywane są przez nauczycieli.

Ciekawą formę pracy stanowią lekcje muzealne. Uczestniczyliśmy w takiej lekcji prowadzonej z uczniami przez panią Lubicę Druskową – pracownicę Liptowskiego Muzeum w Ružomberku.

Uczestniczące w zajęciach dzieci w młodszym wieku szkolnym zostały przyprowadzone do muzeum przez rodziców pełniących tego dnia dyżur (z góry ustalony przez rodziców dzieci uczęszczających na te zajęcia). Dzieci zajęły miejsca na wcześniej przygotowanych dla nich matach rozłożonych na podłodze jednej z sal muzealnych, w której eksponowane były wytwory dawnych mistrzów rzemiosła. W tej pozycji wysłuchały pogadanki pracownika muzeum na temat dawniej uprawianych rzemiosł, cechów rzemieślniczych, sposobu kształcenia mistrza rzemieślniczego. W bardziej dokładny sposób przedstawiono dzieciom w tej pogadance dawne sposoby produkcji papieru, co akurat mogło wzbudzić szczególne zainteresowanie, ponieważ wiele spośród ich rodziców i krewnych znajduje zatrudnienie w miejscowej fabryce papieru. Za pomoc ilustrującą treści pogadanki posłużyły odpowiednie eksponaty muzealne, które dzieci mogły swobodnie oglądać. Celem pogadanki było dostarczenie uczniom wiedzy dotyczącej wykonywania różnych rzemiosł, a w szczególności produkcji papieru, a także pobudzenie twórczej wyobraźni uczniów, co było im bardzo pomocne w dalszym toku lekcji mającej charakter praktyczny. W tej części lekcji dzieci zostały zaproszone do pokoju, w którym znalazły przygotowane dla nich wcześniej materiały, umożliwiające im wykonanie ciekawej i trudnej pracy z papieru. Z przygotowanych przez osobę prowadzącą zajęcia pasków papieru, dzieci miały wykonać papierowe wielkanocne jajko lub wielkanocny, papierowy koszyczek, na podstawie sposobu demonstrowanego im przez osobę prowadzącą zajęcia.

Dzieci przystąpiły do pracy z ochotą i nie czuły się znużone ani zniechęcone wykonywaniem stosunkowo trudnej pracy. Nie niecierpliwiło ich to, że wykonanie zadania wymagało od nich skupienia uwagi przez dłuższy czas oraz dokładnego odwzorowywania sposobu postępowania demonstrowanego przez nauczycielkę, a następnie zapamiętanie sposobu kontynuowania rozpoczętej pracy. Po zakończeniu pracy dzieci oglądały wyniki pracy swoje i kolegów. Po lekcji zostały odprowadzone do domów przez dyżurnych rodziców.

Z wywiadu z pracowniczką muzeum prowadzącą zajęcia z dziećmi dowiedzieliśmy się, że prace wykonywane przez dzieci nie są oceniane na stopień, aczkolwiek najlepsze prace eksponowane są pod koniec roku szkolnego na specjalnie zorganizowanej wystawie szkolnej, co stanowi formę nagrody dla dziecka za ciekawie wykonaną przez nie pracę.

Dowiedzieliśmy się także, że na lekcje tego typu zapraszani są różni specjaliści i fachowcy, którzy prowadzą z dziećmi zajęcia teoretyczne i praktyczne, np.: nauka wypiekania pierników,

rzeźba w drewnie, wytwory z papieru itp. Pracownicy muzeum wspomagają nauczycieli szkolnych w budowaniu tego typu programów z lekcji teoretycznych i praktycznych. Zarówno nauczyciele przedmiotów plastycznych, jak i pracownicy muzeum podejmujący się zadań dydaktycznych zdobywają potrzebną im do prowadzenia tego typu zajęć wiedzę w procesie samokształcenia (poprzez internet, wywiady ze specjalistami i osobami kultywującymi stare tradycje, a także zaliczając odpowiednie kursy pedagogiczne, studia socjo-pedagogiczne oraz kursy z zakresu pedagogiki muzealnej). W ten sposób rozwija się współpraca pomiędzy pracownikami szkoły oraz Muzeum w celu kształcenia uzdolnionych plastycznie dzieci.

Szkoła Wzornictwa Użytkowego (Škola Úžitkového Výtvarníctva – SUV)

Uczniowie tej szkoły pracują w niewielkich grupach klasowych, gdzie uczą się, w jaki sposób można wykonywać dawne instrumenty ludowe, tradycyjne stroje ludowe oraz inne przedmioty artystyczne i przedmioty codziennego użytku.

Nauczyciele i uczniowie inspirowani są w swej pracy autentycznymi eksponatami ludowych strojów, instrumentów muzycznych, przedmiotów codziennego użytku oraz wytworami artystycznymi, zbieranymi i pieczołowicie przechowywanymi w szkole.

Pracownia rzeźby w Katedrze Wychowania Plastycznego Katolickiego Uniwersytetu w Ružomberku

W przygotowaniu nauczycieli do zawodu duży nacisk kładzie się na Słowacji na praktyczne przygotowanie. Wiele zajęć odbywa się poza uczelnią, w szkołach, pracowniach artystycznych itp. Hospitowane zajęcia w Katedrze Wychowania Plastycznego pozwoliły zaobserwować indywidualną pracę studentów nad realizacją swoich własnych projektów. W trakcie zajęć studenci mieli możliwość konsultowania swoich pomysłów, projektów, planów, technik i sposobów ich realizowania z prowadzącymi zajęcia pracownikami Katedry. Warto podkreślić relację pomiędzy profesorem i studentem – miłą, przyjazną, twórczą. Powszechnie znane są wysokie kompetencje artystyczne i dydaktyczne pracowników Katedry, co zachęca studentów z innych krajów do odbywania tam praktyk i stażów. W czasie naszej wizyty w Katedrze Rzeźby spotkaliśmy dwoje studentów z Polski.

Podsumowanie

Kształtowanie się i rozwój potencjału twórczego indywidualnych osób jest efektem współdziałania (interakcji) zdolności twórczych tych osób, określonych cech ich osobowości oraz czynników środowiskowych czy sytuacyjnych. Do szczególnie istotnych czynników kształtujących potencjał twórczy we wczesnym okresie rozwojowym zaliczyć należy środowisko rodzinne, szkolne oraz rówieśnicze. W ramach wizyty studyjnej w Ružomberku na Słowacji mieliśmy możliwość zapoznania się przede wszystkim ze sposobem funkcjonowania zwiedzanych przez nas placówek szkolnych i oświatowych.

Efekty tej wizyty można podsumować w kilku punktach:

1. Pierwszymi odkrywcami talentów przejawianych przez dzieci w wieku przedszkolnym są rodzice tych dzieci. Ci świadomi rodzice, którzy dostrzegają wysokie uzdolnienia ogólne bądź specyficzne swoich dzieci, kierują je do przedszkoli i szkół sprzyjających dalszemu rozwojowi talentu. Takim przedszkolem jest w wysokiej mierze odwiedzane przez nas przedszkole w Ružomberku przy ul. Riadok, ale także Publiczna szkoła podstawowa dla dzieci wybitnie uzdolnionych intelektualnie, Publiczna szkoła popołudniowa, Szkoła średnia kształcąca umiejętności projektowania i produkowania wyrobów użytkowych. W stopniu szczególnym rozwojowi talentów uzdolnionych plastycznie dzieci zdają się sprzyjać zajęcia typu: lekcja

muzealna czy w przypadku studentów zajęcia prowadzone w pracowni rzeźby Katedry Wychowania Plastycznego.

2. Rodzice uzdolnionych plastycznie dzieci, którzy sami nie zdołali dostrzec tego typu talentów u swoich dzieci, są o tym informowani przez nauczycieli przedszkolnych, przygotowanych do wykrywania dziecięcych uzdolnień w toku swoich studiów i w miarę nabywania praktyki zawodowej. Nauczyciele ci informują rodziców o tym, że dostrzegli przejawy uzdolnień ich dziecka i sugerują w związku z tym skierowanie malucha do takiej szkoły, która będzie pomagała mu rozwijać talent.
3. Rodzice dzieci, które uczestniczyły w lekcji muzealnej, umieli zorganizować się tak, aby zapewnić dzieciom bezpieczne przyprowadzenie ich na wspomniane zajęcia i odprowadzenie ich po tych zajęciach do domu, a także chętnie obserwowali postępy, jakie dzieci czynią w czasie zajęć. Świadczy to jednoznacznie o trosce rodziców o jak najlepszy rozwój talentu ich dzieci. Z wywiadu pozyskanego od nauczycieli wynika, że największe zainteresowanie uzdolnieniami dziecka przejawiają rodzice najmłodszych dzieci.
4. Formy i metody pracy stosowane przez nauczycieli hospitowanych szkół zdają się sprzyjać w wysokim stopniu rozwojowi talentów i uzdolnień uczęszczających do tych szkół dzieci, i to nie tylko talentów plastycznych, ale także muzycznych, teatralnych oraz literackich. Dotyczyło to również uczniów o wybitnej inteligencji.
5. Strategią sprzyjającą rozwojowi uzdolnień plastycznych (i nie tylko) jest zapewne dobieranie przez nauczycieli poszczególnych szkół (z puli tematów opracowanych przez Ministerstwo Edukacji) takich tematów, które zdaniem tych nauczycieli są najbardziej odpowiednie dla powierzonych im uczniów, z uwagi na ich indywidualne uzdolnienia, zainteresowania, możliwości realizacji danych tematów. Bardzo trafną strategią prowadzenia zajęć z plastyki wydaje się być również pozostawianie uczniom swobodnego wyboru sposobu realizacji zadanych im tematów prac, technik, środków, materiałów potrzebnych do realizacji określonego projektu. Rozwija to inicjatywę, aktywność, wyobraźnię, pomysłowość, inspiruje go do wzmożonej, twórczej aktywności w realizowaniu projektu.
6. Bardzo pomocne i rozwijające dziecięce uzdolnienia jest indywidualne traktowanie przez nauczycieli wytworów i stylu pracy poszczególnych uczniów. Pozostawianie uczniom swobody w projektowaniu i realizowaniu swoich pomysłów z jednej strony, a z drugiej udzielanie przez nauczyciela fachowej pomocy w realizowaniu pomysłu na wyraźną prośbę dziecka, jest metodą aktywizującą uczniów, pozostawiającą im swobodę twórczego działania, ale niepozbawiającą ich potrzebnej pomocy w realizowaniu podjętego projektu.
7. Bardzo rozwijające wydaje się być kierowanie uwagi uczniów na piękno otaczającego świata przyrody i sztuki, postrzeganie świata w jego wymiarze realnym, ale też rozwijanie zdolności abstrakcyjnego przetwarzania tych spostrzeżeń, ukazywanie uczniom zindywidualizowanego spojrzenia na otaczającą ich rzeczywistość przyrody, wytworów ludzkich i sztuki. Takie aspekty pracy szkolnej odnotowano na lekcji w klasie IV Publicznej szkoły podstawowej. W szkole tej zwracano także uwagę i otaczano opieką te dzieci, które z różnych powodów nie miały wcześniej żadnych możliwości podejmowania działań plastycznych i same siebie oceniały jako niekompetentne w tym zakresie. Umiejętne prowadzenie zajęć szkolnych z plastyki, dające radość uczniom z powodu możliwości uczestniczenia w tego typu zajęciach, stanowi zapewne silną zachętę dla tych uczniów do bliższego zainteresowania się tego typu zajęciami.
8. Trafny jest dobór metod i form pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie typu: giełda pomysłów, metoda problemowa, metody ekspresyjne, metody ćwiczebne.
9. Słuszne wydaje się być nieocenianie prac dzieci w wieku przedszkolnym. Dzieci te nie są jeszcze dojrzałe do rozumienia znaczenia oceny. Równie trafne jest omawianie efektów pracy poszczególnych uczniów w obecności całej grupy.

10. Wartościowe i znaczące dla dzieci wydaje się być nagradzanie ich prac umieszczeniem na specjalnie zorganizowanej wystawie najlepszych prac uczniowskich.
11. Szczególnie kształcąca twórczą wyobraźnię uczniów oraz ich pomysłowość, a także dostarczającą sporo wiedzy o twórczych działaniach przedstawicieli różnych dawnych rzemiosł, była lekcja muzealna. Lekcja ta łączyła w sobie przekaz wiedzy teoretycznej, dotyczącej kształcenia dawnych mistrzów rzemiosła z elementami praktyki, polegającej na wykonaniu określonych przedmiotów z papieru. Pogadanka pracownika muzeum, kierowana do dzieci, inspirowała ich wyobraźnię twórczą, a konkretne eksponaty muzealne pomagały dzieciom urealniać ich wyobrażenia, poszerzały i ukonkretniały ich wiedzę, zachęcały do wykonania określonych przedmiotów. Lekcja ta łączyła w sobie elementy dotyczące pracy w regionie w dawnych czasach, ale i w czasach obecnych, z uwagi na to, że w Rużomberku funkcjonuje fabryka papieru, w której znajduje zatrudnienie wielu mieszkańców tego miasta, w tym zapewne także rodzice przynajmniej niektórych dzieci uczestniczących w omawianych zajęciach.
12. Zaprezentowane metody i formy pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, stosowane w szkołach różnego typu w Rużomberku oraz prezentowane formy opieki nad tymi dziećmi, z całą pewnością sprzyjają rozwojowi dziecięcych uzdolnień i zainteresowań sztukami plastycznymi, podobnie jak dbałość o ładny, estetyczny wygląd zwiedzanych placówek szkolnych. Widoczne były w nich liczne prace wykonane przez uczniów oraz ich nauczycieli, co zapewne inspirowało twórczą wyobraźnię uczniów i kształciło ich dobry smak artystyczny.
13. Niemniej jednak zaprezentowane formy pracy z uczniami uzdolnionymi i formy opiekowania się nimi powinny być nadal udoskonalane w celu jeszcze lepszego stymulowania rozwoju talentów uzdolnionych plastycznie dzieci.
14. Od czterech lat Uniwersytet w Rużomberku organizuje wakacyjną szkołę – tzw. uniwersytet dla dzieci. Jest to forma bardzo popularna i interesująca. Każdego roku coraz więcej dzieci uczestniczy w zajęciach na uniwersytecie, które odbywają się przez 2 tygodnie lipca. Przy wydarzeniu współpracują wszystkie zainteresowane wydziały, m.in. wydział medyczny, filozoficzny i pedagogiczny. Ten ostatni jest głównym organizatorem dziecięcego uniwersytetu, dlatego też wielu spośród pracowników tego wydziału jest zaangażowanych w prowadzenie zajęć dla dzieci. W ciągu tych dwóch tygodni dzieci zdobywają doświadczenie z innej perspektywy i innymi metodami niż w szkołach, do których uczęszczają. Zajęcia prowadzone są z dziedziny muzyki, sztuki, dziennikarstwa, medyczne, także z różnych dziedzin naukowych.

Współczesne zadania edukacyjne wyznaczają odmienne style, programy, treści, wartości. Kształcenie w wymiarze Europy wymaga innego niż dotąd spojrzenia na los i rozwój człowieka. Uwaga współczesnych pedagogów koncentruje się na aktualnym i niezwykle ważnym problemie, jakim są **zdolności i talenty młodego pokolenia** oraz na modelach rozwoju obszarów kreatywności, ze świadomością istnienia dużych różnic indywidualnych w ludzkiej aktywności. Indywidualne możliwości człowieka zmieniają się w ciągu życia, w zależności od środowiska kulturowego. To w obszarze kultury dochodzi do wartościowania powstających utworów. Nieodkryte we właściwym czasie talenty zanikają, marnują się, a inteligencja skierowana na niewłaściwe tory przynosi dramatyczne skutki dla konkretnej osoby, a nawet całych społeczeństw. Dla szkoły dziecko szczególnie zdolne jest wyzwaniem. Kształcenie dzieci zdolnych wymaga inwestowania w rozwój potencjału intelektualnego i twórczego oraz stosowania nowych strategii kształcenia i wspierania rozwoju uczniów. Wymiana doświadczeń i międzynarodowa współpraca w zakresie skutecznego stymulowania rozwoju utalentowanych dzieci i młodzieży zapobiegająca „marnowaniu talentów”, wydaje się ze wszech miar potrzebna i ważna.

W literaturze przedmiotu niewiele miejsca poświęcono „uzdolnieniom plastycznym”, a ich definiowaniu jeszcze mniej. Problematykę tą podejmują badaczki Róża Popek i Wiesława Limont. Pierwsza wskazuje na to, że „uzdolnienia plastyczne są to względnie stałe (podlegające rozwojowi i kształceniu właściwości osobowości człowieka determinujące efektywne wykonanie czynności odtwarzania i tworzenia form plastycznych”¹¹⁵. W. Limont pisze, że „osoby uzdolnione plastycznie charakteryzują się w odbiorze, przechowywaniu i przetwarzaniu określonego rodzaju materiału wizualnego”¹¹⁶. Uzdolnienia plastyczne „stanowią specyficzne uzdolnienia twórcze i odtwórcze typu artystycznego”¹¹⁷. I oddajmy jeszcze raz głos R. Popek: „Plastyka jest jedną z podstawowych form wypowiedzi i porozumiewania się za pomocą bezpośrednich (realistycznych) lub pośrednich symbolicznych, abstrakcyjnych środków wyrazu (...) Plastyka jest również formą wyrażania pragnień, nadziei, wątpliwości, radości, smutków oraz najbardziej fantastycznych marzeń”¹¹⁸. Rodzice posyłają dzieci na zajęcia plastyczne dlatego, że zauważają talent i chcą ten talent rozwijać albo organizując czas wolny dziecka, posyłają je na zajęcia plastyczne i przyczyniają się do odkrycia zdolności. „Istnieje coś bardziej niespotykanego, coś o wiele lepszego niż zdolności. To jest **zdolność do rozpoznawania zdolności**”¹¹⁹ (Albert Humbart).

W ciągu ostatnich dziesięciu lat w wielu krajach starano się zdefiniować pojęcie „dobry nauczyciel” i w związku z tym opracowano standardy kwalifikacji lub profile, które określają pożądane kompetencje i przymioty nauczyciela. Takie dokumenty przygotowuje się coraz powszechniej, a w krajach, w których istnieją, systematycznie wykorzystuje się je w procesie oceny. Mogą one ułatwiać ukierunkowywanie oceny w taki sposób, że oceniający będą mieć na uwadze ogólne cele i założenia kształcenia nauczycieli.

Powstaje jednak pytanie o to, w jaki sposób opracowuje się takie standardy i czy kształcenie lub doskonalenie zawodowe nauczycieli może sprostać wymogom określonym w profilach zawodowych. Kształcenie nauczycieli może stworzyć jedynie podstawę do rozwijania kompetencji nauczyciela, a rozwojowi mogą następnie sprzyjać rozwiązania przyjęte w ramach doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Ponadto o tym **czy nauczyciel jest „dobry”** nie decyduje wyłącznie wykształcenie czy doskonalenie zawodowe. Opracowanie przepisów służących kontroli jakości stanowi niewątpliwie istotny krok w kierunku mierzenia poprawy w dziedzinie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli; równie istotne znaczenie ma jednak sposób stosowania takich przepisów. W wielu krajach europejskich przepisy w zakresie kontroli jakości są rozwiązaniem względnie nowym, a w związku z tym nie wiadomo jeszcze dokładnie, w jakim stopniu przyczyniają się one faktycznie do utrzymania i podnoszenia jakości kształcenia.

Amerykański Departament Szkolnictwa przyjął w swojej polityce **Kształcenia Uczniów Zdolnych i Utalentowanych** w 1991 r. następujące definicje: „uczniowie zdolni to ci, którzy posiadają potencjał do osiągnięcia najwyższych wyników w wielu dziedzinach nauki i sztuki (...). Uczniowie utalentowani to tacy, którzy posiadają potencjał do osiągnięcia najlepszych wyników w jednej dyscyplinie naukowej lub artystycznej”¹²⁰.

¹¹⁵ S. Popek, *Uzdolnienia plastyczne młodzieży, Analiza psychologiczna*, Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej, Wydz. Pedagogiki i Psychologii, Lublin 1988, s. 30.

¹¹⁶ W. Limont, *Uzdolnienia plastyczne a inteligencja, zdolności twórcze i style poznawcze*, „Przegląd Psychologiczny” 1998, nr 1/2, s. 73–88.

¹¹⁷ R. Popek, *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, Warszawa 1988, s. 30.

¹¹⁸ S. Popek, *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, Warszawa 1978, s. 150.

¹¹⁹ Dostępny w internecie: www.trendy.ore.edu.pl/articles/view dostępny 10.05.2011

¹²⁰ G. Lewis, *Jak wychować utalentowane dziecko*, Poznań 1998, s. 17.

Talent rozumiany jest jako „odziedziczona sprawność w kontekście zdolności osoby, niezależnie od jej wieku. Tego typu zdolność specjalna lub kilku uzdolnień określają wysoki poziom ponadprzeciętnych umiejętności albo sprawności w danej dziedzinie”¹²¹.

Znawca problematyki J. Strelau uważa, że przez talent należy rozumieć „wybitne zdolności ogólne lub specjalne urzeczywistniające się dzięki interakcji z innymi czynnikami (zewnętrznymi i wewnętrznymi) określonej działalności człowieka”¹²². Jednostki te określane są jako wybitnie uzdolnione lub utalentowane, a dzieci za genialne lub cudowne.

Zbyt obszerne programy nauczania nie dają nauczycielowi możliwości rozwijania zagadnień zgodnych z zainteresowaniami dzieci z prostego powodu, a mianowicie braku czasu (w Polsce nauczyciel na tym etapie ma tylko 18 godzin). Również stosowane metody pracy nie uwzględniają odmienności zainteresowań i potrzeb ucznia oraz różnic w sposobie pracy umysłowej. Zainteresowania ucznia zdolnego dotyczą zwykle pewnego wycinka rzeczywistości.

Zasady pracy pedagogicznej z uczniem zdolnym

Każde dziecko jest inne i wymaga innego podejścia pedagogicznego. Nauczyciel winien kierować się odpowiednią wiedzą teoretyczną i własnym doświadczeniem pedagogicznym, od właściwego rozpoznania zdolności może zależeć dalszy rozwój dziecka. Uczeń może przejawiać wiele zdolności, które są sprzężone z ośrodkami inteligencji. Wspieranie rozwoju dziecka zdolnego polega na poszerzaniu i wzbogacaniu programu szkolnego oraz indywidualizacji wymagań.

Celem **indywidualizacji pracy ucznia jest rozwój talentu**, a indywidualizacja ta następuje poprzez wykorzystanie cech charakterystycznych danego ucznia, co zwiększa jego możliwości twórcze. Sposoby indywidualizowania pracy z uczniem mają za zadanie stawić mu bogatsze cele kształcenia. Powinny one określać zmiany, jakie winny zajść w zakresie posiadanych wiadomości, umiejętności i wartości, którymi kieruje się uczeń.

Kiedy mowa o indywidualnym traktowaniu dzieci zdolnych, nie można pominąć potrzeby **doszycowania metod nauczania do danego stylu uczenia się dziecka**. Podczas większości zajęć szkolnych zaangażowany jest zmysł wzroku lub słuchu. W szczególnej sytuacji są dzieci, które uczą się dotykowo (operowanie pomocami naukowymi, pisanie, rysowanie) lub kinestetycznie (poprzez doświadczenia odnoszące się do życia). Jeżeli uczniowie nie mają odpowiedniej opieki i dobrze dobranych metod nauczania, przestają się angażować w szkolną edukację. Zadaniem szkoły jest budowanie poczucia własnej wartości dziecka poprzez dostrzeganie jego dokonań i wspólne przeżywanie sukcesów. Atmosfera wychowawcza, panująca podczas lekcji ma wielkie znaczenie dla samopoczucia uczniów zdolnych w szkole. Metody nauczania, wymyślne formy organizacyjne zajęć szkolnych nie pomogą, jeśli zdolne dziecko nie wierzy we własne możliwości. Uczniowie potrzebują akceptacji, zachęty i wsparcia. Dzieci są najczęściej utalentowane w określonych dziedzinach i nie należy oczekiwać, że będą świetne we wszystkich szkolnych przedmiotach. **Dziecko zdolne, które nie może liczyć na wsparcie w domu rodzinnym**, znajduje się w bardzo trudnej sytuacji – w takich przypadkach szkoła w sposób szczególny winna udzielać wsparcia dziecku i jego rodzicom.

W ramach **wniosek** stwierdza się przede wszystkim, że właściwa opieka nad dzieckiem zdolnym jest podstawą rozwoju społeczeństwa, a atmosfera wychowawcza panująca podczas lekcji ma wielkie znaczenie dla samopoczucia uczniów zdolnych w szkole. Najefektywniej proces uczenia się przebiega w atmosferze akceptacji, serdeczności, zachęty i wsparcia, przy wyraźnej przychylności ze strony nauczycieli – jak można to było obserwować na zajęciach w hospitowanych placówkach.

¹²¹ D. Czelakowska, *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie adolescencji*, Kraków 2007, s. 43.

¹²² J. Strelau, *Inteligencja człowieka*, Warszawa 1997, s. 232.

Kształcenie nauczycieli w Unii Europejskiej

We wszystkich państwach unijnych obowiązują zapisy, które mówią o konieczności zawodowego kształcenia i doskonalenia nauczycieli. Wynika to z Deklaracji Bolońskiej, która została przyjęta w 1999 roku, a którą podpisała i przyjęła do realizacji również Polska. W dokumentach tych brana jest pod uwagę specyfika każdego państwa, które je zatwierdziło, gdyż nie sposób jest pominąć uwarunkowań kulturowych, społecznych czy związanych z tradycją danego kraju. We wszystkich państwach Unii Europejskiej duże znaczenie ma kształcenie ogólne i zawodowe nauczycieli. Wszędzie obowiązuje poziom akademicki, chociaż w przypadku niektórych krajów nie jest to jeszcze standardem.

Na nauczycielu spoczywa ogrom zadań, jego praca podlega ciągłej ocenie i weryfikacji, najczęściej przez samych uczniów. Programy nauczania nie są stałe ani jednolite, aczkolwiek obowiązują ogólne wytyczne w zakresie podstawowych celów nauczania, wychowania społeczno-emojonalnego, treści kształcenia, sugestii metodycznych i stopnia nowatorstwa, ciągłości i spójności w zakresie terminologii, a także stopnia obciążenia ucznia.

Dużą wagę przywiązuje się do realizowania własnych programów autorskich prezentowanych przez nauczycieli i indywidualnych schematów pracy.

Przystąpienie Słowacji i Polski do Unii Europejskiej sprawiło, że należy nieco inaczej spojrzeć na nauczyciela zarówno pod kątem jego wykształcenia, jak też jego twórczej inicjatywy. XXI wiek powinien należeć przede wszystkim do oświaty. To oświata ma za zadanie stać się motorem do podejmowania wielu działań, które będą wpływać na losy przyszłych pokoleń. Właśnie dlatego istotne jest nie tylko nauczanie, ale przede wszystkim ukierunkowywanie uczniów, wskazywanie im właściwych postaw i pomoc w rozwiązywaniu zaistniałych problemów, aby mogli dostosować się do wymogów, jakie stawia przed nimi XXI wiek¹²³.

Podsumowanie

Poprawnie działają wszystkie te placówki oświatowe, które mogą się poszczycić wykształconą kadrą nauczycielską, cały czas podnoszącą swoje kwalifikacje zawodowe. W takich szkołach wiadać stały postęp nie tylko w dziedzinie kształcenia, ale i wychowania. Dzięki zastosowaniu nowoczesnych technik przekazywania wiedzy, szkoła staje się dla uczniów przyjemnością.

W szkołach – na wszystkich poziomach edukacji – coraz chętniej zatrudniani są młodzi nauczyciele świeżo po studiach, otwarci na nowoczesne metody kształcenia i chętniej eksperymentujący w celu osiągnięcia lepszych wyników nauczania.

Obecny system oświatowy jest korzystny nie tylko z punktu widzenia uczniów, ale również i nauczycieli. W szerokiej ofercie studiów każdy przyszły nauczyciel może znaleźć kierunek zgodny z jego zainteresowaniami. Nauczyciele mogą ponadto wybierać wśród ofert kontynuowania swojego kierunku kształcenia lub zdecydować się na rozpoczęcie jakiegoś innego kierunku, zgodnego z aktualnym zapotrzebowaniem.

Niezbędna jest też korekta dotychczasowych programów kształcenia nauczycieli zarówno w zakresie tzw. kształcenia kierunkowego, jak i psychologiczno-pedagogicznego podejścia zgodnego z nowymi standardami kształcenia.

Bibliografia

- BANACH CZ., *Edukacja nauczycielska – stan i perspektywy*, „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3.
BRZEZIŃSKA A., WILEŃSKI P., *Psychologiczne uwarunkowania wspomagania rozwoju człowieka dorosłego*, Warszawa 1995.

¹²³ Opracowano na podstawie: *Unia Europejska*, nr 5/03.

- DUDZIKOWA M., *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, Białystok 1994.
- KRUSZEWSKI K., *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa 2000.
- KWIATKOWSKA H., *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988.
- LEGOWICZ J., *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa 1975.
- LEWOWICKI T., *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997.
- MIZEREK H., *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a nowoczesnością*, Olsztyn 1999.
- PEARSON A., *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1994.
- RUSAKOWSKA D., *W stronę edukacyjnego dyskursu nowoczesności*, Warszawa 1995.
- RUTKOWIAK J., *Metodologiczna sytuacja pedagogiki a modele kształcenie nauczycieli*, 3/1986 cz. I, 5–6/1986 cz. II.
- SOŚNICKI K., *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1966.
- STRÓŻEWSKI W., *Dialektyka twórczości*, PWM, Kraków 1983.
- Unia Europejska*, nr 5/03.
- WOJNAR I., *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997.

1.5. Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli edukacji przedszkolnej i szkolnej w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym na Słowacji i w Polsce (porównania i wnioski)

Bożena Muchacka

1.5. Education and training of early and pre-school teachers to work with gifted students in Slovakia and Poland (comparisons and conclusions) – Bożena Muchacka

Abstract

The realisation of educational goals concerning work with gifted pupils (especially talented) requires an appropriately prepared pedagogical staff, that is, practitioners whose education and professional competence should guarantee the right effects of their work, that is, to cultivate “intellectual elite of the 21st century.” In this context an important question arises concerning the methods of education and training of pre-school and early school teachers to work gifted children. The first part of the article analyses and interprets the notion of a “gifted child.” It also outlines schools and informal education institutions that take part in a number of valuable initiatives set for gifted children in different regions of Poland and in Slovakia. In the second part, the author tries to delineate methods of education and professional training, concerning the work with a gifted child, for Polish and Slovakian teachers. One of the conclusions which can be drawn from the analysis is that in Slovakia the training set to support talented pupils is obligatory for all teachers willing to work with skilled children. The Polish legal interpretation, in turn, does not require teachers of talented children to have any particular professional qualifications. Also, Polish universities and academies do not educate (and do not prepare) teachers for that kind of work. What is more, a review of the methods of education and training for teachers working with skilled children in two neighbouring countries – that is, Poland and Slovakia – allowed to make important conclusions, concerning the issues of both skilled children and their teachers.

Wprowadzenie

Współczesna edukacja wymaga troski nie tylko o właściwą organizację systemu szkolnego i jak najlepsze podręczniki, ale także o dobre programy kształcenia nauczycieli, bowiem to oni bezpośrednio kształtują wiedzę oraz rozwijają umiejętności swych uczniów. Trzeba podkreślić, że nowa jakość szkoły tworzona jest przez nauczycieli. Od ich postawy zależy, czy w swojej pracy wychowawczo-dydaktycznej będą ograniczać się tylko do standardów na miarę przeciętnego ucznia

i przeciętnych efektów ich rozwoju, czy będą potrafili nadać priorytetowy charakter twórczej edukacji, rozwijaniu kreatywności i zdolności swych podopiecznych. Tylko nauczyciel, który reprezentuje pozytywne postawy wobec kreatywności i sam jest kreatywny, będzie zdolny rozwijać te same cechy u swych uczniów. Dlatego w przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego ważne jest zarówno kształcenie sprawności dydaktycznej i wychowawczej, jak i dyspozycji osobowościowych pozwalających rozwijać zdolności uczniów. Struktura niniejszego tekstu składa się z dwóch części. Pierwsza dotyczy problematyki związanej z rozumieniem pojęcia „dziecko zdolne” oraz szkolnych i pozaszkolnych instytucji współpracujących z uczelniami kształcącymi nauczycieli, które realizują rozmaite wartościowe przedsięwzięcia na rzecz dzieci zdolnych w różnych regionach naszego kraju i na Słowacji. W drugiej części tekstu przedstawione są problemy związane z kształceniem i doskonaleniem zawodowym nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym.

Dziecko zdolne i modele edukacji dzieci zdolnych

Pojęcia „*nadané dieťa*” (w języku słowackim) i „*dziecko zdolne*” (w języku polskim) są dzisiaj popularne w teorii pedagogicznej zarówno na Słowacji, jak i w Polsce¹²⁴. Jednakże sposób edukacji dziecka (ucznia) zdolnego w praktyce szkolnej w tych dwóch państwach jest moim zdaniem dość wyraźnie odmienny, co można dostrzec zwłaszcza obecnie. Na Słowacji (w latach 1979–1991) zostały wypracowane efektywne programy edukacyjne w zakresie kształcenia uczniów uzdolnionych¹²⁵, natomiast szkolnictwo polskie „wykazuje raczej orientację egalitarystyczną w swojej polityce oświatowej i nastawione jest na edukację ucznia przeciętnego i takiego ucznia kształtuje”¹²⁶. Ponadto (i to jest zasadnicza różnica) pedagodzy słowaccy (w odróżnieniu od pedagogów polskich) są świadomi, że „szczególne uzdolnienia dziecka ujawniają się już w wieku przedszkolnym”¹²⁷.

Aleksandra Tokarz, nawiązując do doświadczeń pedagogów słowackich w zakresie edukacji dzieci zdolnych, tak oto prezentuje **dzieci wybitne** w wieku przedszkolnym:

„Dzieci te są szczególnie aktywne, zainteresowane światem (...), mają wspaniałą pamięć. Około 3.–4. roku życia rozpoznają litery, od 4.–5. roku życia czytają teksty. Około 5. roku życia, a niekiedy i wcześniej, piszą drukowanymi literami”¹²⁸. Te „intelektualne” aktywności dziecka w wieku przedszkolnym są interpretowane jako szczególnie trafny **prognostyk przyszłych wybitnych osiągnięć** intelektualnych **dziecka**.

Przy okazji, warto zwrócić uwagę na inny istotny aspekt pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym i w wieku szkolnym (i to – niekoniecznie z dzieckiem zdolnym), który nie jest dostrzegany ani przez teoretyków pedagogiki, ani przez pedagogów-praktyków pracujących z dziećmi w przedszkolu i szkole podstawowej. Otóż, dzieci (w wieku od 4 do 12 lat) mają – w odróżnieniu od młodzieży i od dorosłych – szczególne „właściwości” (takie jak: pełna zdolność do akwizycji lingwistycznej, brak interferencji języka ojczystego, idealny lub bardzo dobry słuch) ułatwiające im możliwość opanowania każdego języka obcego¹²⁹. Wydaje się więc, że – w kontekście ich „wła-

¹²⁴ J. Laznibatová, *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, [wyd. 2: tamże, 2003], P. Szachniuk-Albrowicz, *Dziecko zdolne w szkole – prawda czy mit?*, „Dyrektor Szkoły” 2007, nr 6, s. 20–21.

¹²⁵ A. Tokarz, *Uczeń zdolny w szkole*, „Nowa Szkoła” 2004, nr 2, s. 4; oraz: J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji – koncepcja opieki na podstawie projektu alternatywnej opieki nad uzdolnionymi dziećmi*, [w:] W. Limont, J. Cieślakowska (red. nauk.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2.: *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 110–111.

¹²⁶ A. Tokarz, *Uczeń zdolny...*, s. 4.

¹²⁷ Tamże, s. 8.

¹²⁸ Tamże.

¹²⁹ N. Morciniec, *Nauka języka obcego a wiek ucznia*, [2007], s. 5 – tekst można znaleźć na stronie internetowej pod adresem: <http://www.morciniec.eu/pl.php?id=4&view=5> [data dostępu: 4 marca 2009].

ściwości” – efektywną naukę języków obcych należy inicjować obowiązkowo już w przedszkolu, a z pewnością – od I klasy szkoły podstawowej. Idealną sytuacją edukacyjną byłaby z pewnością praca dziecka pod opieką dwóch nauczycielek przedszkola, z których jedna prowadziła zajęcia oraz zabawy w języku obcym w pierwszej „połowie” dnia przedszkolnego, zaś druga – w języku polskim w drugiej „połowie” dnia przedszkolnego. Podobnie wartościową sytuacją edukacyjną byłaby praca uczniów z klas 1–3 pod kierunkiem dwóch nauczycieli, z których jeden prowadziłby edukację (polonistyczną i nie tylko polonistyczną) w języku polskim, z kolei drugi mógłby prowadzić na przykład edukację matematyczną lub edukację artystyczną w języku obcym.

Powróćmy do zagadnienia, jakim jest „**uczeń zdolny**”. Pojęcie to w aspekcie teorii pedagogiki zostało wyjaśnione (zdefiniowane i zinterpretowane) w haśle encyklopedycznym autorstwa Beaty Dyrdy¹³⁰. W potocznym języku słowackim „uczeń zdolny” to ten, „ktorého výkon je vysoko nadpriemerný v každej potenciálnej cennej oblasti”¹³¹, z kolei w potocznym języku polskim „uczeń zdolny” to uczeń „odznaczający się naturalnymi predyspozycjami do łatwego nabywania wiadomości, opanowywania różnych umiejętności, uczenia się”¹³². Jak więc widzimy z cytowanych określeń, potoczne rozumienie pojęcia „uczeń zdolny” na Słowacji i w Polsce jest nieco odmienne. Niemniej, Słowacy oraz Polacy są świadomi, że dzieci zdolne/uzdolnione (uczniowie zdolni) odróżniają się dość wyraźnie od rówieśników – to jest od dzieci (uczniów) w tym samym wieku – szczególną „osobowością”, czy może ściślej: szczególnymi „właściwościami” intelektualnymi.

W 1980 roku w Polsce Tadeusz Lewowicki zwrócił uwagę teoretyków pedagogiki oraz pedagogów-praktyków (nauczycieli) na uczniów zdolnych i uczniów otwartych „do twórczości”¹³³. Niemniej, zainteresowanie problemami uczniów zdolnych okazało się być krótkotrwałe i nie stało się przedmiotem szerszej dyskusji w środowisku pedagogicznym. Do problematyki „ucznia zdolnego” zaczęto dość nieśmiało powracać dopiero w ostatnich latach.

Inny, wyraźnie pozytywny stosunek do problematyki dzieci zdolnych, wykazali nasi południowi sąsiedzi. Otóż w 1993 r. w Bratysławie Jolana Laznibatová założyła Szkołę dla Dzieci Szczególnie Uzdolnionych. W ostatniej dekadzie XX wieku oraz w pierwszej dekadzie XXI wieku na Słowacji została utworzona sieć Szkół dla Uczniów Zdolnych, które przyjęły założenia ideowe i organizacyjne „szkoły z Bratysławy”¹³⁴. Warto wspomnieć, że celem edukacji dzieci w słowackich Szkołach dla Dzieci Szczególnie Uzdolnionych jest:

- 1) stworzenie odpowiednich warunków do rozwoju potencjału dzieci zdolnych (szczególnie uzdolnionych) intelektualnie w warunkach szkoły jako instytucji edukacyjnej,
- 2) stymulowanie wyższego poziomu myślenia dzieci zdolnych (szczególnie uzdolnionych) intelektualnie i bardziej efektywnej ich kreatywności,
- 3) wszechstronne wsparcie sfery emocjonalnej i „społecznej osobowości” dzieci zdolnych (szczególnie uzdolnionych) intelektualnie,
- 4) zaoferowanie dzieciom atrakcyjnej „czasoprzestrzeni” dla optymalnego rozwoju wszechstronnych i specyficznych zdolności oraz zainteresowań dzieci, a także specyficznego rozwoju ich osobowości,

¹³⁰ B. Dyrda, *Uczeń zdolny*, [w:] T. Pilch (red. nauk.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2007, s. 888–891.

¹³¹ Zob.: tekst na stronie internetowej <http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/20707/nadane-deti> [data dostępu: 12 czerwca 2012].

¹³² Zob.: *Zdolny*, [w:] M. Szymczak (red. nauk.), *Słownik języka polskiego*, t. 3, PWN, Warszawa 1981, s. 993.

¹³³ T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1980.

¹³⁴ A. Tokarz, *Uczeń zdolny...*, s. 8. Wszystkie te szkoły są pod patronatem *Univerzity Komenského v Bratislave*.

- 5) formowanie partnerskich, przyjacielskich relacji interpersonalnych – zarówno pomiędzy dzieckiem i nauczycielami, jak także pomiędzy dzieckiem i jego rówieśnikami¹³⁵.

Model edukacji dzieci zdolnych (szczególnie uzdolnionych) i program nauczania w „szkole z Bratysławy” były kilkakrotnie doskonalone i można by powiedzieć, że osiągnęły „apogeum edukacyjne”. Niemniej, edukacja dzieci zdolnych w słowackich Szkołach dla Dzieci Szczególnie Uzdolnionych (jak pisze Jolana Laznibatová) nie zawsze przebiegała „płynnie”¹³⁶.

Inny model edukacji dzieci zdolnych jest wypracowywany w Polsce. Model ten jest, a zapewne był we wstępnej fazie, inspirowany ideą niemieckiego **Uniwersytetu Dzieci**, która została wprowadzona po raz pierwszy w 2002 roku w Tybindze¹³⁷. W czasie dekady 2003–2012 w Europie powstało ponad 100 Uniwersytetów Dzieci (Uniwersytetów Dziecięcych), w tym ponad 70 na terytorium Niemiec¹³⁸.

Od kilku lat w Polsce funkcjonuje **Uniwersytet Dzieci** – edukacyjny program dla dzieci realizowany wspólnie przez cztery uniwersytety (Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Wrocławski oraz Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie)¹³⁹. Uniwersytet Dzieci powstał w 2007 r. jako atrakcyjna forma fascynujących spotkań dzieci (w wieku od 6 do 13 lat) z polskimi naukowcami (z wymienionych czterech uczelni). Obecnie Uniwersytet Dzieci działa w czterech ośrodkach (Kraków, Warszawa, Wrocław oraz Olsztyn), a w październiku 2012 r. jest planowane otwarcie ośrodka piątego (w Bielsku-Białej). Wszystkie zajęcia „uniwersyteckie” dla dzieci są prowadzone w soboty, w godzinach porannych i przedpołudniowych. Dzieci mogą „studiować” na jednym z czterech kierunków studiów, którymi są:

- a) „**Odkrywanie**” (dla dzieci 6- i 7-letnich), obejmujące zajęcia artystyczne, a także i zajęcia z zakresu przyrodoznawstwa,
- b) „**Inspiracje**” (dla dzieci 8- i 9-letnich), obejmujące zajęcia z zakresu humanistyki i nauk społecznych, a prezentujące człowieka jako twórcę cywilizacji i jako istotę społeczną,
- c) „**Tematy**” (dla dzieci 10- i 11-letnich), zajęcia w formie 12 wykładów oraz 8 warsztatów – zarówno z zakresu humanistyki, jak i z zakresu przyrodoznawstwa,
- d) „**Mistrz i Uczeń**” (dla dzieci 12- i 13-letnich), zajęcia w formie „seminariów”.

Warto także odnotować **działalność Sądeckiej Akademii Dziecięcej** pod patronatem Wyższej Szkoły Biznesu – National-Louis University w Nowym Sączu. Sądecka Akademia Dziecięca (założona w 2009 r.) jest projektem edukacyjnym realizowanym przez Fundację „Młodość – Edukacja – Przyszłość”. „Akademia” ma własny program „studiów”, w którym są (atrakcyjne dla dzieci) wykłady i warsztaty, także z zakresu biznesu¹⁴⁰.

Przy okazji, należy stwierdzić, że **Uniwersytet Dzieci** jako program edukacyjny nie jest adresowany wyłącznie do dzieci zdolnych (uzdolnionych). Co więcej, wysokość opłaty za „studia” dzieci w Krakowie, Warszawie oraz we Wrocławiu wskazuje na elitarność „uniwersytetu”, którego bramy – moim zdaniem – są nadal zamknięte dla dzieci rzeczywiście zdolnych (uzdolnionych) z rodzin ubogich, ale także i dla dzieci zdolnych, które mieszkają daleko od uniwersyteckich ośrodków.

¹³⁵ Zob. J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji...*, s. 111–112.

¹³⁶ Tamże, s. 119.

¹³⁷ Informacja na stronie internetowej pod adresem: <http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl> [data dostępu: 13 września 2012].

¹³⁸ Tamże.

¹³⁹ *Science Education in Europe: National Policies, Practices and Research*, Education Audiovisual and Culture Executive Agency [EACEA Eurydice], Brussels 2011, s. 34.

¹⁴⁰ <http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl> [data dostępu: 13 września 2012].

W roku 2010 Ministerstwo Edukacji Narodowej Rzeczypospolitej Polskiej ogłosiło **rok szkolny 2010/2011 – „Rokiem Odkrywania Talentów”**¹⁴¹. Wydaje się, że ministerialna inicjatywa z jednej strony pozwoliła dostrzec dzieci zdolne (dzieci-talenty) w naszym kraju, zaś z drugiej strony stała się inspiracją dla narodzin nowego „fenomenu edukacyjnego”, to jest zakładania Akademickich Szkół Podstawowych. Pierwsze cztery Akademickie Szkoły Podstawowe (Akademicka Szkoła Podstawowa im. Króla Bolesława Chrobrego w Nowym Sączu¹⁴², Akademicka Szkoła Podstawowa w Kielcach¹⁴³, Akademicka Szkoła Podstawowa w Zamościu oraz Szkoła Podstawowa przy Zespole Szkół Akademickich Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej w Elblągu¹⁴⁴) zaczęły swoją działalność edukacyjną od 1 września 2012 roku. Przy okazji, należałoby zauważyć, że tylko dyrekcja Akademickiej Szkoły Podstawowej w Zamościu podkreśliła fakt, że szkoła ta została „stworzona z myślą o dzieciach uzdolnionych”.

Akademickie Szkoły Podstawowe pozostają pod patronatem jednej lokalnej (miejscowej) uczelni: nowosądecka Akademicka Szkoła Podstawowa pod opieką Wyższej Szkoły Biznesu – National-Louis University, zamojska Akademicka Szkoła Podstawowa pod opieką PWSZ w Zamościu, elbląska Szkoła Podstawowa przy Zespole Szkół Akademickich pod patronatem Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej. Z kolei patronat nad Akademicką Szkołą Podstawową w Kielcach będą sprawować dwie uczelnie – Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach oraz Wyższa Szkoła Administracji Publicznej w Kielcach. W tym miejscu warto poświęcić nieco uwagi programowi nauczania w Akademickich Szkołach Podstawowych.

Dyrekcja nowej Akademickiej Szkoły Podstawowej im. Króla Bolesława Chrobrego w Nowym Sączu informuje, że program nauczania w tej szkole w odróżnieniu od programu większości szkół państwowych i programu większości szkół prywatnych, jest wyraźnie wzbogacony. Została zwiększona liczba godzin nauczania przedmiotów artystycznych, języka angielskiego (obowiązkowego od I klasy) oraz wychowania fizycznego. Poza tym został wprowadzony – jako przedmiot dodatkowy – drugi język obcy (język niemiecki lub język francuski)¹⁴⁵. Przy okazji warto by także dodać, że edukacja muzyczna i edukacja plastyczna w Akademickiej Szkole Podstawowej w Nowym Sączu zostały powierzone najlepszym nauczycielom w regionie.

Niestety, oferta nauki we wszystkich czterech wymienionych Akademickich Szkołach Podstawowych została moim zdaniem zaadresowana nie tyle do dzieci wybitnie zdolnych, ile przede wszystkim – do dzieci z bogatych rodzin, gdzie „byt egzystencjalny” nie jest i nie będzie zagrożony bezrobociem ani pogłębiającym się kryzysem ekonomicznym. Otóż, **kwota obowiązkowych opłat** (opłata wpisowa oraz roczna opłata za naukę w szkole) **wynosi rocznie niemal 5 000 złotych** (i w kieleckiej, i w nowosądeckiej Akademickiej Szkole Podstawowej). Na pytanie czy efekty edukacji w tychże „akademiach dla dzieci” będą proporcjonalne do kosztów edukacji, będzie można udzielić odpowiedzi dopiero za kilkanaście lat.

Wreszcie należy wspomnieć i o tym, że od marca 2009 roku Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, współpracując z nowosądecką Wyższą Szkołą Biznesu – NLU oraz National-Louis University w Chicago, realizuje projekt DiAMEnT („**D**-ostrzec i **A**-ktywizować **M**-ożliwości, **En**-ergię, **T**-alenty”), którego istotnym celem jest opracowanie systemu edukacji uczniów zdolnych w województwie małopolskim. Projekt ten realizowany jest w ramach Projektu Operacyjnego KAPITAŁ LUDZKI.

¹⁴¹ *Science Education in Europe...*, s. 55.

¹⁴² <http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl> [data dostępu: 13 września 2012].

¹⁴³ <http://akademickasp.pl> [data dostępu: 13 września 2012].

¹⁴⁴ <http://www.zsa.elblag.pl/s6-szkola-podstawowa-informacje-ogolne> [data dostępu: 13 września 2012].

¹⁴⁵ <http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl> [data dostępu: 13 września 2012].

Z pewnością warto również zwrócić uwagę na kilka pozaszkolnych instytucji, które od kilku (a nawet kilkunastu) lat działają w Polsce oraz realizują rozmaite wartościowe przedsięwzięcia na rzecz dzieci zdolnych (uzdolnionych) w różnych regionach naszego kraju.

Wśród tych instytucji szczególnie wyróżnia się **Pałac Młodzieży** im. Profesora Aleksandra Kamińskiego w **Katowicach**¹⁴⁶, działający na mocy „Statutu Pałacu Młodzieży... z dnia 28 kwietnia 2006 roku”. Tekst § 2 [ust. 1, pkt. 1] informuje:

Pałac Młodzieży w Katowicach (...) realizuje program nauczania i wychowania dla wychowanków szczególnie uzdolnionych, wykorzystując nowoczesne metody pracy oraz autorskie programy nauczania.

Inne znane tego typu instytucje to: Pałac Młodzieży w Tarnowie – interdyscyplinarne centrum edukacyjno-kulturalne dla dzieci i młodzieży oraz Warszawskie Centrum Wspierania Rozwoju Uzdolnień przy Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Ignacego Witkiewicza – instytucja, która oferuje wielokierunkową pomoc uzdolnionym uczniom. Można by również do tej wyjątkowo skromnej listy dopisać i inne lokalne instytucje (biblioteki, muzea, a także domy kultury), ale ich statutowa i pozastatutowa działalność adresowana do dzieci (oraz do młodzieży) obejmuje „całość” populacji dziecięcej i nie jest ukierunkowana ani wyłącznie, ani przede wszystkim na dzieci zdolne (uzdolnione).

Sposoby kształcenia i doskonalenia nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym

Realizacja zadań edukacyjnych dotyczących pracy z dziećmi zdolnymi (szczególnie uzdolnionymi) wymaga odpowiednio przygotowanej kadry pedagogów – praktyków, których tak wykształcenie, jak i kompetencje zawodowe powinny zagwarantować właściwe efekty ich pracy zawodowej: wykształcenie „elity intelektualnej XXI wieku”. W tym zaś kontekście rodzi się istotne pytanie o sposoby kształcenia i doskonalenia nauczycieli edukacji przedszkolnej i szkolnej w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym.

Preferencją w kształceniu nauczycieli pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej uczelni w Polsce jest kształtowanie postaw twórczych poprzez m.in. stosowanie ćwiczeń i technik pobudzających studentów do refleksji nad własną tożsamością, do stosowania własnego wartościowania norm i warunków etycznych. Kształcenie ma charakter pragmatyczny i skłania studentów do ciągłej weryfikacji wiedzy pedagogicznej i ewentualnych zmian w stosowanych przez nich strategiach myślenia i działania. W kształceniu tym zmierza się do ukształtowania człowieka kreatywnego, zdolnego do tworzenia nowych rozwiązań pedagogicznych i autokracji, co w konsekwencji ma doprowadzić do ukształtowania podobnych cech ucznia.

Na Słowacji **szkolenie wspierania rozwoju uczniów zdolnych** jest obowiązkowe dla wszystkich nauczycieli, którzy zamierzają pracować z dziećmi zdolnymi¹⁴⁷. Z kolei zaś polska wykładnia prawna nie wymaga od nauczycieli uczących dzieci zdolne żadnych szczególnych kwalifikacji zawodowych. Także polskie uniwersytety i polskie akademie nie kształcą (i nie przygotowują) nauczycieli w tym zakresie¹⁴⁸.

Od roku szkolnego 2006/2007 w SCHOLA LUDUS – *Centrum pre podporu výchovy k vede* w Bratysławie są realizowane *kurzy tvorivého myslenia a tvorivej komunikácie pre učiteľov základných a stredných škôl*, których zasadniczym celem jest **rozwój twórczego myślenia** u nauczycieli-kursantów jako efektywnego wzorca myślenia dla uczniów. Kursy te są równocześnie formą

¹⁴⁶ *Science Education in Europe...*, s. 36.

¹⁴⁷ Tamże, s. 38.

¹⁴⁸ Zob. J. Cieślukowska, *Nauczyciel ucznia zdolnego w teorii i badaniach*, [w:] W. Limont, J. Cieślukowska (red. nauk.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2., Kraków 2005, s. 195.

prezentacji bogatego wachlarza technik intensyfikujących procesy twórczego myślenia¹⁴⁹. Warto poinformować, że kurs trwa 288 godzin i jest interpretowany jako szczególnego rodzaju studia podyplomowe. Słowacka sekcja *European Council for High Ability* (ECHA) organizuje szkolenia dotyczące pracy z dziećmi zdolnymi. Nadto zaś **problematyka zdolności i uzdolnień dzieci** stanowi **samodzielny i obowiązkowy przedmiot akademicki** na kilku słowackich uczelniach.

Inaczej i, niestety, znacznie gorzej jest w Polsce. Okazjonalne, nie zawsze efektywne i nie zawsze profesjonalne szkolenia dotyczące szeroko rozumianego problemu dziecka szkolnego w przedszkolu i/lub w szkole – są organizowane w naszym kraju przede wszystkim przez lokalne Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli¹⁵⁰. Niemniej należy podkreślić fakt, że Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli od roku szkolnego 2005/2006 prowadziło edukacyjny projekt „Szkoła Wspomagająca Uzdolnienia” – pod patronatem Katedry Badań Edukacyjnych i Dydaktyki na Uniwersytecie Łódzkim. Ten projekt – adresowany do nauczycieli z województwa mazowieckiego – trwał 68 godzin (dla nauczycieli przedszkoli) i 80 godzin (dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej), był dobrze opracowany i profesjonalnie realizowany.

W roku szkolnym 2009/2010 w ramach wspomnianego projektu DiAMeNT **podjęto realizację szkolenia** nauczycieli z kl. 1–3 szkoły podstawowej w zakresie **rozwoju twórczego myślenia**, a także **szkolenia przygotowującego do pracy z uczniami zdolnymi** (zarówno w toku szkolnego procesu dydaktycznego, jak i w pozaszkolnych instytucjach edukacyjnych i kulturalnych).

Ten powyższy i bardzo skromny przegląd sposobów kształcenia oraz doksztalcania nauczycieli edukacji przedszkolnej i szkolnej w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym w dwóch sąsiednich państwach: na Słowacji i w Polsce pozwala jednak wyprowadzić kilka istotnych wniosków na bliższą, a także i na nieco dalszą przyszłość, dotyczących problematyki dzieci zdolnych (uzdolnionych) i ich nauczycieli w przedszkolach i szkołach podstawowych.

Po pierwsze, należałoby – w kontekście raportu *Specific Educational Measures to Promote all Forms of Giftedness at School in Europe*¹⁵¹ – jednoznacznie stwierdzić fakt, że problematyka wspierania rozwoju uczniów zdolnych we współczesnej europejskiej szkole jest nadal problemem drugo-, a nawet i trzeciorzędny. Szczególnie widoczne jest to w świetle najnowszych polskich i słowackich opracowań naukowych na temat szkoły (oraz nauczyciela) terażniejszości i przyszłości¹⁵². Elżbieta Marek wykazała nam w prezentacji wyników ze swoich badań własnych (z roku 2008), że **nie więcej niż 6,0%** ogółu nauczycieli klas początkowych (pracujących w szkołach miejskich w województwie łódzkim) posiadało (zdobyło) wiedzę na temat ucznia zdolnego – w wyniku uczestnictwa w szkoleniach, które zostały zorganizowane przez łódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli¹⁵³. Można ostrożnie przyjąć, że ten „**nie więcej niż 6,0%**

¹⁴⁹ Zob. V. Biznárová, K. Teplanová, *Kurz tvorivého myslenia a tvorivej komunikácie pre učiteľov základných [a stredných] škôl*, [w:] *Rozvoj schopnosti žiakov v prírodovednom vzdelávaní*, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra 2007, s. nieliczb.

¹⁵⁰ W r. szk. 2011/2012 oraz 2012/2013 były organizowane m.in. 5-godzinne warsztaty „Dziecko zdolne w przedszkolu” (w Regionalnym Ośrodku Metodyczno-Edukacyjnym „Metis” w Katowicach) oraz 8-godzinne warsztaty „Dziecko zdolne, utalentowane, twórcze w edukacji elementarnej” (w poznańskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli). Nadto 12-godzinne **bezpłatne** szkolenie „Dziecko zdolne w mojej klasie” to oferta Warmińsko-Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie.

¹⁵¹ Polska wersja tego raportu została wydana pod tytułem: *Wspieranie rozwoju uczniów zdolnych: Specjalne rozwiązania stosowane w szkołach w Europie*, tłum. E. Kolanowska, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2008.

¹⁵² Przykładowo, w wartościowej publikacji słowackiej: A. Wiegerová (red.), *Premeny školy a učiteľskej profesie [Changes in Schools & Teachers Profession]*, Občianske združenie *Výchova – Veda – Vzdelávanie – Výskum*, Bratislava 2008 ani jeden [z 31 tekstów] nie podejmuje (nie podjął) problematyki edukacji dziecka zdolnego. Podobnie, w publikacji polskiej: *Nauczyciel w systemie edukacyjnym: Teraźniejszość i przyszłość*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009 tylko jeden [na 21 tekstów] prezentuje problematykę edukacji dziecka zdolnego. Przykłady można by pomnożyć.

¹⁵³ E. Marek, *Doskonalenie zawodowe nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Nauczyciel w systemie edukacyjnym: Teraźniejszość i przyszłość*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009, s. 107–108, tabela 3: *Tematyka szkolenia a awans zawodowy*.

ogółu nauczycieli klas początkowych” jest, niestety, również i dziś wskaźnikiem wiedzy ogółu polskich nauczycieli pracujących w szkołach naszego kraju na temat dziecka (ucznia) zdolnego i metod pracy z tym właśnie – zdolnym (uzdolnionym) dzieckiem. Joanna Jachimowicz udowodniła „istnienie znacznych zaniedbań w dziedzinie budowania pozytywnych (...) relacji społecznych między uczniem zdolnym a mniej zdolnymi dziećmi”, a interpretacja danych liczbowych [z wyników jej badań] wskazuje, że tylko nieliczni nauczyciele stosują efektywne sposoby pracy z uczniem zdolnym¹⁵⁴.

Po drugie, należałoby podjąć różnorodne efektywne przedsięwzięcia dla pozyskania nauczycieli przedszkoli i klas początkowych w szkołach podstawowych do pracy z dzieckiem zdolnym zarówno poprzez intensyfikację ilościową szkoleń zawodowych na temat „ucznia zdolnego” – organizowanych przez lokalne ośrodki doskonalenia nauczycieli, jak i przede wszystkim poprzez organizację jedno- lub dwusemestralnych studiów podyplomowych – na wyższych uczelniach – dotyczących praktycznych umiejętności diagnozowania potencjalnych oraz rzeczywistych zdolności intelektualnych dzieci we wczesnym dzieciństwie, a także i metod nauczania oraz form pracy nauczyciela – odnośnie dzieci zdolnych. Ponadto warto by rozważyć wprowadzenie nowych obowiązkowych przedmiotów studiów z zakresu pedagogiki przedszkolnej i szkolnej, takich jak na przykład: diagnozowanie zdolności oraz uzdolnień dzieci, metodyka nauczania dziecka zdolnego, pedagogika twórczości. Warto, być może, podjąć projekt międzyuczelniany, którego celem byłoby opracowanie modelu (a może nawet i kilku modeli) stymulowania rozwoju uzdolnień dzieci w przedszkolach¹⁵⁵. Przy okazji wspomnę, że w ostatniej dekadzie XX wieku Witold Dobrołowicz podjął trud organizacji magisterskich studiów pedagogicznych z zakresu psychopedagogiki kreatywności na warszawskiej Akademii Pedagogiki Specjalnej¹⁵⁶, a w pierwszej dekadzie tego wieku zostało zorganizowane Podyplomowe Studium Pedagogiki Zdolności i Twórczości na Uniwersytecie im. Mikołaja Kopernika w Toruniu¹⁵⁷. Wreszcie chcę dodać, że Teresa Giza opracowała podręcznik *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*¹⁵⁸.

Należałoby również opracować programy nauczania dzieci zdolnych oraz podręczniki do nauki dla dzieci zdolnych. Z pewnością nie będzie to zadanie łatwe do realizacji, warto jednakże podjąć trud w tym właśnie kierunku.

Innym wreszcie istotnym problemem jest – moim zdaniem – konieczność podjęcia systematycznych badań naukowych nad dzieckiem zdolnym (dziećmi zdolnymi) w ośrodkach akademickich, zarówno przez pedagogów, jak i także przez psychologów i socjologów.

Po trzecie, należałoby podjąć starania, aby dzieci zdolne (dzieci utalentowane), jako populacja dzieci mających specjalne potrzeby edukacyjne, zostały (na wzór dzieci słowackich) wyróżnione w polskiej wykładni prawnej, co z pewnością ułatwiłoby teoretykom pedagogiki, a przede wszystkim pedagogom-praktykom (nauczycielom) podejmować bardziej skuteczne działania edukacyjne na rzecz tych właśnie dzieci.

Nauczyciele, mając świadomość, że dziecko, które wyróżniają między innymi takie cechy osobowości, jak: bogata wyobraźnia, oryginalność myślenia, samodzielność w zakresie rozwią-

¹⁵⁴ J. Jachimowicz, *Komunikowanie się nauczyciela z uczniem zdolnym a role przydzielone zdolnym dzieciom przez rówieśników w klasie szkolnej*, [w:] *Nauczyciel w systemie edukacyjnym*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, s. 104. Zob. także: Tamże, s. 99, tabela 2: *Sposoby pracy z uczniem zdolnym (...)*.

¹⁵⁵ Zob. J. Uszyńska-Jarmoc, *Problemy diagnozowania zdolności i uzdolnień kreatywnych dzieci we wczesnym dzieciństwie*, „Edukacja” 2000, nr 4, s. 83–92; a także: Tejże, *Sposoby identyfikacji rozwojowego potencjału intelektualnego a modele stymulowania rozwoju uzdolnień dzieci we wczesnym dzieciństwie*, [w:] W. Limont, J. Cieślukowska (red. nauk.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. T. 1. Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 117–139.

¹⁵⁶ K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 32.

¹⁵⁷ D. Szczepańska, *Praca z uczniem zdolnym*, „Nowe w Szkole” 2004, nr 6, s. 8.

¹⁵⁸ T. Giza, *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*, Wydawnictwo WSP, Kielce 1998.

zywania problemów, wielokierunkowa inteligencja i zdolności twórcze jest dzieckiem zdolnym (uzdolnionym), winni zapewnić każdemu swojemu uczniowi o takich cechach możliwość rozwoju jego talentów. Musimy bowiem pamiętać także i o tym, że wykładnia prawna, nowoczesna teoria pedagogiczna, najlepsze podręczniki szkolne i internet nigdy nie stworzą takich warunków dla rozwoju osobowości dziecka zdolnego, jakie stworzy mądry nauczyciel „z sercem” – czyli kochający dzieci i zaangażowany w swoją pracę.

Toteż, parafrazując znane słowa Wina i Charlesa Arnów, zakończę swoje refleksje słowami: Mądry nauczyciel „z sercem” (...) „nie ponosi porażki”¹⁵⁹, zapraszając równocześnie wszystkich nauczycieli dzieci zdolnych do podjęcia odpowiedzialnego wysiłku dla ich dobra i dla dobra naszej Ojczyzny.

Bibliografia

- ADAMEK I., ŻMIJEWSKA E., *Nauczyciel w systemie edukacyjnym: Teraźniejszość i przyszłość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009.
- ARN W., ARN CH., *Uczniostwo według planu Mistrza*, tłum. K. Wiazowski, FE, Toruń 2008.
- BIZNÁROVÁ V., TEPLANOVÁ K., *Rozvoj schopnosti žiakov v prírodovednom vzdelávaní*, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra 2007.
- GIZA T., *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*, Wydawnictwo WSP, Kielce 1998.
- LAZNIBATOVÁ J., *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, [wyd. 2: tamże, 2003].
- LEWOWICKI T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1980, [wyd. 2: tamże, 1986].
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. T. 1. Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. T. 2. Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- PILCH T., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2007.
- Science Education in Europe: National Policies, Practices and Research*, Education Audiovisual and Culture Executive Agency [EACEA Eurydice], Brussels 2011.
- SZACHNIUK-ALBOWICZ P., *Dziecko zdolne w szkole – prawda czy mit?*, „Dyrektor Szkoły” 2007, nr 6, s. 20–21.
- SZCZEPAŃSKA D., *Praca z uczniem zdolnym*, „Nowe w Szkole” 2004, nr 6, s. 8–12.
- SZMIDT K.J., *Pedagogika twórczości*, seria: „Pedagogika”, GWP [Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne], Gdańsk 2007.
- TOKARZ A., *Uczeń zdolny w szkole*, „Nowa Szkoła” 2004, nr 2, s. 4–11.
- USZYŃSKA-JARMOC J., *Problemy diagnozowania zdolności i uzdolnień kreatywnych dzieci we wczesnym dzieciństwie*, „Edukacja” 2000, nr 4, s. 83–92.
- WIEGEROVÁ A. (ed.), *Premeny školy a učiteľskej profesie [Changes in Schools & Teachers Profession]*, Občianske združenie *Výchova – Veda – Vzdelávanie – Výskum*, Bratislava 2008.

Źródła internetowe

<http://akademickasp.pl>

<http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/20707/nadane-deti>

<http://www.morciniac.eu/pl.php?id=4&view=5> [Morciniac N., *Nauka języka obcego a wiek ucznia*, [2007].

<http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl>

<http://www.zsa.elblag.pl/s6-szkola-podstawowa-informacje-ogolne>

¹⁵⁹ W. Arn & Ch. Arn, *Uczniostwo według planu Mistrza*, tłumaczenie: K. Wiazowski, FE, Toruń 2008, s. 18.

2. OPIS MODELU PRACY Z DZIECKIEM ZDOLNYM PLASTYCZNIE W SŁOWENII

2.1. Metody diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii

Anna Dettloff

2.1. Methods of pedagogical diagnosis of artistically gifted children in Slovenia – Anna Dettloff

Abstract

The article discusses methods of diagnosis of artistically gifted children in Slovenia. Pedagogues in Slovenia elaborated a single model of diagnosis and care of artistically gifted pupils, which is implemented in all local primary schools. The principal identification tool is the OLNAD07 test (developed in the United States). The goal is to recognise a pupil's talent as soon as possible, and to adjust the programme of education to his or her individual needs. The achievements of the Slovenian system can be used to develop a Polish model of diagnosis of an artistically gifted child.

Niniejszy artykuł dotyczy metod diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii. Powstał w ramach międzynarodowego projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*. Rozważania zawarte w tym tekście oparte są na doświadczeniach i obserwacjach zebranych podczas wyjazdu studyjnego grupy naukowców i studentów z Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego do Słowenii w czerwcu 2012 roku. W Słowenii, dzięki owocnej współpracy z pracownikami Wydziału Pedagogicznego koperskiego Uniwersytecie na Primorskem, mieliśmy okazję poznać słoweńską teorię i praktykę w edukacji i pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie. Braлиśmy udział zarówno w rozmowach z naukowcami zajmującymi się opracowywaniem metod pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, jak i hospitowaliśmy zajęcia prowadzone w szkołach podstawowych, przedszkolu oraz domu kultury. Zwłaszcza te bezpośrednie obserwacje i doświadczenia były dla nas cenne – pozwoliły na konfrontację słoweńskiej teorii i praktyki oraz osobiste spotkania z pedagogami i nauczycielami, a także przeprowadzenie z nimi rozmów. Nadmienić należy, iż zgodnie z założeniami projektu nasze badania, a co za tym idzie tekst niniejszego artykułu, mają charakter orientacyjny i są bardziej opisem nabytych doświadczeń niż *sensu stricte* wykładem na temat prowadzonych badań naukowych.

Zebrane doświadczenia mają być swego rodzaju preludium do sformułowania poważnych naukowych wniosków.

Poniższy tekst chciałabym zasadniczo rozwinąć w dwóch głównych aspektach – doświadczeń i obserwacji wyniesionych ze Słowenii oraz odniesienia ich do sytuacji w Polsce. Oczywiście zajmę się tutaj głównie problematyką dzieci najmłodszych klas szkoły podstawowej, gdyż tej grupy wiekowej dotyczą nasze badania.

W czasie pobytu w Słowenii mieliśmy okazję przeprowadzić bardzo owocną rozmowę z panią pedagog Nadją Sentić Šorgo pracującą w Szkole Podstawowej Antona Ukmarja w Koprze. Doświadczenie i praktyka pedagoga, o której usłyszeliśmy, w zasadzie potwierdziła założenia teoretyczne słoweńskiego systemu edukacji względem dzieci uzdolnionych plastycznie. W Słowenii został wypracowany jeden obowiązujący model diagnozy i opieki nad dzieckiem uzdolnionym plastycznie i ma on zastosowanie we wszystkich tamtejszych szkołach podstawowych. Wspomnieć tutaj trzeba, iż w Słowenii – państwie doskonale zorganizowanym pod względem socjalnym, szkoły prywatne, pracujące według innych modeli, stanowią zdecydowaną mniejszość¹⁶⁰. Jest to fakt bardzo istotny i godny podkreślenia, że praca z dzieckiem zdolnym plastycznie w Słowenii nie ma charakteru elitarnego, ograniczonego do wybranych placówek edukacyjnych, lecz jest systemem powszechnie obowiązującym w szkołach państwowych, do których uczęszcza zdecydowana większość dzieci.

W Słowenii identyfikacja i wsparcie talentu najmłodszych dzieci w ramach edukacji publicznej jest szeroko rozpowszechnioną praktyką. Pierwsze kroki w realizacji tych założeń zaczęto stawiać już w roku 1996, kiedy rozpoczęto pierwsze eksperymenty w celu utworzenia nowego modelu diagnozy i metod pracy z uczniami uzdolnionymi, w tym również uzdolnionymi plastycznie. Narodowa Rada ustaliła w 1996 roku, iż należy przygotować koncepcję pracy z uczniami uzdolnionymi plastycznie w szkołach podstawowych. Szkic ten został zatytułowany *Zadania identyfikacji talentów i zarządzania talentami* i został utworzony we współpracy z pięcioma szkołami podstawowymi. Obejmował uczniów szkół podstawowych, od I po ostatnią IX klasę. Został przyjęty na sesji Specjalnej Rady Edukacji Publicznej Republiki Słowenii w 1997 roku. Wypracowany wówczas program stał się ogólnokrajowym, a w praktyce zaczął obowiązywać od 2006 roku. Obecnie w realizacji tych założeń bierze udział w Słowenii 450 szkół podstawowych. Celem programu było zapewnienie wsparcia i specjalistycznej pomocy dzieciom w szkołach możliwie jak najwcześniej. W zgodzie z Aktem o Edukacji utalentowani uczniowie uważani są za uczniów często potrzebujących specjalnego traktowania przez instytucje edukacyjne, które muszą zapewnić im indywidualne plany rozwoju i nauki. W 2007 roku przyjęto koncepcję także dla szkół średnich i ustalono, że drugim etapem budowanego systemu jest edukacja utalentowanych dzieci w szkołach średnich.

Zgodnie z wypracowanym modelem identyfikacja utalentowanych dzieci w szkołach podstawowych w Słowenii zaczyna się dość wcześnie. W pierwszych trzech klasach szkoły podstawowej (6–8 lat) uczniowie są obserwowani przez wychowawcę i pedagogów w trakcie zajęć. Na koniec trzeciej klasy ma miejsce wewnątrzszkolna identyfikacja talentów zgodnie z ustalonym zestawem kryteriów. Pedagodzy i zespół nauczycieli typują dzieci, które wyróżniają się w jednej z ustalonych dyscyplin: wyników akademickich w nauce, w sztukach pięknych, osiągnięciach sportowych, konkursach szkolnych oraz hobby. Następnie pedagog szkolny przeprowadza rozmowę z rodzicami, informuje ich o kryteriach nominacji i jednocześnie prosi o zgodę na rejeestrację ich utalentowanego dziecka (ok. 90% rodziców zgadza się na nominację dziecka jako wy-

¹⁶⁰ Pierwsza prywatna szkoła podstawowa powstała w Lublanie w 1992 roku i była to tzw. szkoła waldorfska. Do dziś jest to właściwie jedyny typ szkół prywatnych w Słowenii. W czasie naszego pobytu mieliśmy okazję przeprowadzić hospitację zajęć plastycznych w tej szkole, jednak ze względu na specyfikę edukacji w tym typie szkół zaproponowany tam model ma marginalne znaczenie dla naszych badań.

jątkowo uzdolnionego w danej kategorii). Dzięki temu rodzice od początku stają się osobami czynnie współpracującymi w rozwijaniu talentu dziecka. W Słowenii nominacja może mieć miejsce w każdej klasie, biorąc pod uwagę różne tempo rozwoju talentu ucznia. W szkołach podstawowych nominację uzyskuje ok. 1/3 uczniów. Od klasy IV szkoły podstawowej rozpoczyna się identyfikacja talentów poprzedzona testami kreatywności i umiejętności. Od klasy IV opracowuje się także indywidualne programy nauczania dla dzieci obdarzonych szczególnymi zdolnościami. Uczeń uzdolniony otrzymuje także odpowiedni certyfikat. W szkole podstawowej dzieci mogą uzyskać dwa wyjątkowe statusy potwierdzające ich ważną pozycję w społeczności szkolnej: sportowca lub artysty.

Prawo ustalone dla szkół podstawowych w odniesieniu do uczniów utalentowanych uwzględnia dwa elementy w procesie ich wykształcenia: przede wszystkim możliwość osobistego rozwoju zgodnie z ich ambicjami oraz rozwijanie talentu i zapewnienie możliwości działalności twórczej. Praca z dzieckiem uzdolnionym w Słowenii opiera się na bardzo modnej i aktualnej w tamtejszych metodach pedagogicznych zasadzie inkluzji – pracy z dzieckiem innym, wymagającym wyjątkowego i indywidualnego potraktowania. Artykuł 31. Prawa Szkół Podstawowych zapewnia, że wszyscy uczniowie ze specjalnymi potrzebami, w tym uczniowie utalentowani, powinni mieć zapewnione odpowiednie warunki edukacyjne, zgodne z ich sytuacją i wymaganiami. W dodatku mają oni zapewnione prawo do indywidualnych programów edukacyjnych. Zadaniem szkół podstawowych jest zapewnienie konsultacji specjalistów i ekspertów w przygotowaniu indywidualnych programów. Artykuł 12. mówi o uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zapewniając, iż indywidualna edukacja utalentowanych uczniów jest zgodna z prawem, a szkoły muszą dostosować metody i formy pracy z nimi w różnych przejawach indywidualnego i grupowego kształcenia. Artykuł 18. zapewnia uczniom utalentowanym możliwość odpowiedniego doboru przedmiotów obowiązkowych. Artykuł 20. umożliwia utworzenie poszerzonego programu dla uczniów ze specjalnymi potrzebami, łącznie z powstaniem dodatkowych klas – jeśli zajdzie taka potrzeba. Dodatkowe klasy są przewidziane dla uczniów, którzy w pewnych przedmiotach i dyscyplinach znacznie przekraczają wyznaczone standardy (Artykuł 23.). Artykuł 95. zapewnia, iż od szkół wymaga się prowadzenia dokumentacji na temat postępów w nauce i rozwoju talentu uczniów uzdolnionych. Tak więc, zgodnie z prawem obowiązującym w Słowenii, opieka nad uczniami utalentowanymi i praca z nimi jest jednym z obowiązkowych zadań każdej szkoły podstawowej. Prawo o szkolnictwie w Słowenii staje po stronie uczniów utalentowanych, zapewniając im dostosowany do nich system nauczania i otrzymanie odpowiedniej edukacji. Opieka nad uczniami utalentowanymi jest integralną częścią programu szkół, który ma zapewnić odpowiednie formy i metody pracy oraz ciągle monitorowanie ich rozwoju. Tylko taka droga zapewnia spełnienie wszystkich wymaganych warunków w ich edukacji. Tutaj w pełni ujawnia się bardzo rozwinięta w systemie słoweńskim interdyscyplinarność, polegająca w tym wypadku na umiejętnym łączeniu sztuk plastycznych z innymi przedmiotami szkolnymi, których poziom jest dostosowany do indywidualnych potrzeb dziecka.

Bardzo interesującą kwestią, której warto przyjrzeć się bliżej, jest model diagnozy i identyfikacji talentu uzdolnionego dziecka wypracowany w Słowenii. Koncepcja modelu identyfikacji ma kilka etapów, na które składa się: obserwacja nauczycieli i pedagogów, informowanie rodziców, identyfikacja talentu na podstawie odpowiednich narzędzi badawczych i testów, rejestracja dziecka jako uzdolnionego i opinie ekspertów z danej dziedziny. Dokument o identyfikacji i pracy z uczniami utalentowanymi w szkole podstawowej został przyjęty na spotkaniu Rady Ekspertów Słowenii dla Generalnej Edukacji w 1999 roku. Dokument ten został sporządzony w celu opracowania koncepcji pracy z uczniami utalentowanymi.

Dzieci w Słowenii diagnozowane są dość wcześnie, bo już w trzech pierwszych latach edukacji, na podstawie obserwacji nauczycieli i pedagoga. Ten proces jest określany jako wstępna

identyfikacja. Jest to w pewnym sensie etap wewnętrzny, ograniczony do pracy w ramach zajęć edukacyjnych i plastycznych w klasie. Nauczyciele słoweńscy mają dużą możliwość dostrzeżenia utalentowanego dziecka, gdyż program nauczania początkowego obliguje do przeprowadzenia dwóch godzin plastyki z dziećmi w tej grupie wiekowej. Nauczyciel często przy pomocy pedagoga i psychologa obserwuje, jak dziecko zarządza przestrzenią na kartce, ocenia jego wrażliwość kolorystyczną, a przede wszystkim dostrzega pasję do rysowania (którą zawsze przejawiają dzieci uzdolnione plastycznie), zaangażowanie w pracę i pomysłowość. Według wiedzy i osobistych doświadczeń pani pedagog Nadji Sentić Šorgo, już w pierwszej klasie (w Słowenii są to dzieci sześciolatek) można bez problemu zauważyć uzdolnienia plastyczne u dzieci. Tworzone przez nie prace wyraźnie odstają od innych. Już na tym etapie dzieci zaczynają uczestniczyć w kołach zainteresowań organizowanych w szkole. Z osobistych doświadczeń pani Sentić Šorgo wynika, iż rodzice dbają już w tym wczesnym okresie, aby zapisać dziecko na dodatkowe zajęcia pozaszkolne. Uzdolnieni uczniowie są już od trzeciej klasy włączani w działalność szkoły, np. przy przygotowywaniu dekoracji i organizowaniu akademii szkolnych.

Kiedy dziecko zostaje we wstępnym procesie zidentyfikowane jako uzdolnione plastycznie, zadaniem nauczyciela jest poinformować o tym rodziców lub opiekunów dziecka, gdyż potrzebna jest ich zgoda i przyzwolenie, aby prowadzić kolejne obserwacje, a przede wszystkim ocenić dziecko za pomocą odpowiednich testów. Z doświadczeń słoweńskich pedagogów wynika, iż rodzice zazwyczaj są bardzo dumni ze swoich dzieci i tylko sporadycznie zdarza się, że nie zgadzają się na taką identyfikację.

W momencie uzyskania akceptacji rodziców rozpoczyna się najważniejszy etap procesu identyfikacji i oceny uzdolnień dziecka. Służą do tego wypracowane w Słowenii narzędzia i fachowe metody. W Słowenii identyfikacja zdolności jest oparta na nowych skalach oceny, które zostały nazwane Skalami Talentu Uczniów. Skale te zostały wprowadzone na wzór amerykański w Słowenii w 2007 roku pod nazwą OLNAD07¹⁶¹. Cały test obejmuje dziesięć różnych obszarów uzdolnień – od zdolności intelektualnych do technicznych i artystycznych. Nowością wprowadzoną w polu opisującym uzdolnienia artystyczne jest podział na muzykę, sztuki piękne, literaturę i teatr oraz wprowadzenie nowego obszaru techniki. Można więc powiedzieć, iż połowa talentów wyszczególnionych w teście OLNAD07 dotyczy uzdolnień typowo artystycznych. Testy poprzedzone są krótką uwagą, iż rozpoznanie utalentowanego ucznia jest zadaniem bardzo odpowiedzialnym, na które składają się wyniki testów psychologicznych i ocena ucznia przez nauczyciela. Każdy test zawiera osiem elementów, które opisują zachowanie utalentowanych uczniów w pewnych obszarach danego talentu. Każdy z elementów jest oceniany w skali od 1 do 7, przy czym 1 oznacza brak, a 7 jest wskaźnikiem całkowitej zgodności. Interesujący nas obszar sztuk pięknych został zweryfikowany przez ustawodawców według następujących kryteriów:

1. Uczeń długo obserwuje obrazy.
2. Uczeń przez długi czas potrafi być aktywny artystycznie.
3. Uczeń sam planuje własne kompozycje artystyczne.
4. Uczeń cieszy się próbowaniem nowych materiałów, narzędzi i technik artystycznych.
5. Uczeń bardzo poważnie traktuje własną działalność artystyczną i daje mu ona ogromną satysfakcję.
6. Uczeń wykazuje dużą wrażliwość estetyczną i ma znacznie rozwinięte odczucia estetyczne.
7. Uczeń ma bardzo dobrą pamięć wzrokową do detali i całościowych struktur.
8. Uczeń jest zdolny stworzyć własne, niezależne kreacje artystyczne.

¹⁶¹ Dokładne objaśnienie wszystkich skal znajduje się w Aneksie niniejszej publikacji.

Zgodnie z obowiązującą w Słowenii koncepcją identyfikacji talentów uczniów jest zaliczany do kategorii uzdolnionych, jeżeli osiągnie 90% w jakimś obszarze testu OLNAD07. Oznacza to, iż uczeń taki należy do 10% słoweńskich uczniów osiągających najlepsze rezultaty w określonej dziedzinie. Test OLNAD07 w ogólnym zamierzeniu był sporządzony dla uczniów klasy IV, ale może być stosowany także w przypadku uczniów klas wyższych.

Przygotowanie do przeprowadzenia testu OLNAD07 względem konkretnego ucznia wygląda w słoweńskiej szkole następująco. Pedagog szkolny rozważa propozycję spotkania nauczycieli drugiego stopnia (od IV klasy) uczących danego ucznia oraz osób, które prowadzą z nim zajęcia dodatkowe. Wybór nauczycieli zostaje potwierdzony na spotkaniu, na którym zostają wyjaśnione także wszystkie procedury opracowania oceny. Następnie wszyscy wyznaczeni nauczyciele prowadzący zajęcia z danym uczniem przez okres przynajmniej trzech miesięcy, wypełniając test w jego różnych obszarach – ogólnym intelektualnym oraz indywidualnym, odpowiednim do talentu i zdolności ucznia. Skale obszarów specjalistycznych takich jak: sportowy, techniczny, muzyczny, artystyczny czy dramatyczny są wypełniane przez nauczycieli odpowiedzialnych za te obszary kształcenia. Na tej samej zasadzie test jest stosowany w klasach 5–9. Najważniejszym założeniem testu jest to, aby uczeń był oceniony przez jak największą liczbę nauczycieli – dla każdego obszaru powinno ich być przynajmniej dwóch. Wymagane jest także, aby skala była wypełniona przez nauczyciela uczącego dziecko w poprzednim roku (jest to zazwyczaj nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, uczący dziecko w klasach 1–3).

Wyniki testów wykazują obszar i stopień utalentowania dziecka. Od tej chwili proces edukacji jest dostosowany do indywidualnych potrzeb dziecka. Faktem jest, iż w programie szkół słoweńskich nie wypracowano jednego modelu pracy z dzieckiem uzdolnionym artystycznie, ale ustalono pewne kryteria, według których ma przebiegać proces edukacji dzieci utalentowanych. Pierwszą zasadą w pracy z takimi dziećmi jest wskazywanie na ich indywidualizm i wspieranie ich talentu. Dzieci uzdolnione w dziedzinie sztuk pięknych są motywowane do rozwijania swojego potencjału w ramach działalności w szkole, ale także poza nią. Podkreśla się, iż pedagodzy i nauczyciele muszą być świadomi, że dzieci mają prawo do postępu, do realizacji siebie, swych życiowych interesów i pragnień. W zasadzie w Słowenii obowiązujący jest pogląd, że każdy może rozwijać swój własny talent w sztukach pięknych, jeśli ma wystarczająco dużo wolności, czasu i różnych materiałów do wyrażania siebie. Zapewnienie takich dogodnych warunków uzdolnionemu dziecku jest jednym z priorytetów szkoły. Silniej zaznacza się to zwłaszcza w wyższych klasach, szczególnie w klasie VII, VIII i IX, gdzie sposób kształcenia przebiega w sposób zróżnicowany i dzieci w ramach różnych przedmiotów obowiązkowych są podzielone ze względu na poziom zaawansowania. Szkoła ma także za zadanie umożliwienie dziecku prowadzenia własnych badań i projektów (dotyczy to zwłaszcza klas starszych). Bardzo popularne w szkołach słoweńskich jest także rozwijanie kreatywności dzieci przez organizowanie pod koniec roku szkolnego letnich obozów tematycznych, w których biorą udział eksperci z danych dziedzin, a także artyści prowadzący zajęcia z dziećmi uzdolnionymi. Szkoła Antona Ukmarja w Koprze, w której przeprowadzaliśmy hospitację, zorganizowała już kilkakrotnie takie obozy we współpracy z dwiema innymi szkołami. Po każdym obozie drukowane są informatory w formie książeczek bogato ilustrowanych zdjęciami z warsztatów oraz reprodukcjami powstających wówczas prac.

Na podstawie doświadczeń zdobytych w czasie pobytu studyjnego w Słowenii oraz warsztatów prowadzonych przez naukowców z koperskiego Univerza na Primorskem, mieliśmy okazję dowiedzieć się, jak w Słowenii definiuje i opisuje się dzieci utalentowane. W zasadzie badacze opierają się na stale aktualnej definicji Maier'a o talencie artystycznym z 1939 roku. Wymienia ona składniki talentu w obrębie sztuk plastycznych, do których należą: zdolność, motywacja i kreatywność. Do zdolności należą: pamięć wzrokowa, zręczność manualna (koordynacja oczu i rąk) i specjalne umiejętności. Są one określone jako zdolność wizualnego myślenia – jest to podsta-

wowa i najważniejsza cecha dzieci utalentowanych artystycznie. Dzieci posiadające tę zdolność wyrażają wszystkie swoje odczucia poprzez twórczość artystyczną, a nie przez słowa. Kontakt i dialog ze światem jest zdeterminowany przez prace plastyczne. Wszystkie doświadczenia są transformowane w symbole linii i barw. Wyjątkowe umiejętności ukazują się szczególnie w zrozumieniu trzeciego wymiaru. Dzieci z tą umiejętnością to potencjalni architekci, inżynierowie i rzeźbiarze. Motywacja wśród dzieci utalentowanych artystycznie jest w zasadzie taka sama, jak w przypadku innych uzdolnień, a jest nią chęć i pragnienie realizowania aktywności artystycznej. Kreatywność objawia się w nowych, oryginalnych i osobistych kreacjach, wyraża się w dynamice i niezależności prac.

Słoweńscy pedagodzy podkreślają, iż indywidualny rozwój talentu artystycznego dziecka ogromnie zależy od odpowiedniej pracy edukacyjnej. Odpowiednio dobrane metody pedagogiczne i formy pracy mogą przyspieszyć i zdynamizować rozwój talentu i umiejętności dziecka, ale dobrane nieodpowiednio mogą go opóźnić i zaburzyć.

W słoweńskiej szkole z wielką uwagą traktuje się dzieci uzdolnione plastycznie, co przekłada się na stosowane przez nauczycieli i pedagogów metody pracy z uczniami uzdolnionymi. W tym momencie trzeba wspomnieć, iż w Słowenii przez cały okres dziewięciu lat trwania szkoły podstawowej dzieci mają zajęcia z plastyki w wymiarze dwóch godzin w klasach 1–5 i jednej godziny w klasach 6–9. Podczas pracy nauczyciela ze wszystkimi uczniami w klasie uczniowie uzdolnieni plastycznie pracują jako tzw. „centrum artystyczne” – są w pewien sposób odseparowani w celu osiągnięcia wyższego rozwoju artystycznego, a także z powodu znacznie większych wymagań, które są im stawiane. Są także zachęceni do uczestnictwa w inicjatywach pozaszkolnych, biorą udział w plenerach artystycznych i wizytach w studiach współczesnych artystów. Szkoła organizuje także dla nich regularne wystawy w obrębie szkoły (swego rodzaju „szkolne galerie sztuki”) i w miarę możliwości również poza nią. W słoweńskich szkołach organizowane są warsztaty sztuk pięknych, w ramach których działają dzieci utalentowane plastycznie oraz szkolne kluby sztuk pięknych, gdzie zainteresowane dzieci mają okazję pogłębienia swej wiedzy na tematy artystyczne. Tego typu szkolne kluby są w Słowenii organizowane na poziomie różnych klas i prowadzone przez nauczycieli odpowiednio wykwalifikowanych w zakresie sztuk plastycznych. Najczęściej są to specjaliści spoza szkoły, prowadzący zajęcia w różnych placówkach edukacyjnych.

Opisane powyżej obserwacje i spostrzeżenia pozwalają stwierdzić, iż system szkolnictwa w Słowenii dość dobrze radzi sobie z tematem dzieci uzdolnionych plastycznie. Niewątpliwie jednym z najważniejszych osiągnięć słoweńskich pedagogów są metody diagnozy i identyfikacji talentu na podstawie odziedziczonych z USA, fachowo opracowanych testów OLNAD07. Na podkreślenie zasługuje także dążność do jak najwcześniejszego rozpoznania talentu, a następnie dostosowanie programów edukacyjnych do indywidualnych potrzeb dziecka. Bez wątpienia, wymienione osiągnięcia systemu słoweńskiego mogą służyć jako pewien wzór do stworzenia własnego modelu diagnozy dziecka uzdolnionego plastycznie.

Drugim obszarem, któremu chciałabym poświęcić kilka słów, jest sytuacja dzieci uzdolnionych plastycznie w polskiej szkole. Szczególną uwagę chciałabym zwrócić na sposoby diagnozowania utalentowanych dzieci oraz zastanowić się, czy w polskiej szkole zostały sformułowane metody diagnozy i opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie.

Uczeń zdolny w Polsce, podobnie zresztą jak w Słowenii, jest postrzegany w kategoriach ucznia trudnego. Jest to jedna z odsłon wspomnianej już zasady inkluzji. Kiedy zajmujemy się uczniem uzdolnionym artystycznie, niejako samoistnie nasuwa się przed oczy obraz zwierzęcia lub rośliny zamkniętej w bryłce bursztynu. Takie jest też pierwsze znaczenie terminu „inkluzja”, który z nauk przyrodniczych został zaadaptowany do nauk humanistycznych i pedagogiki. W pierwotnym znaczeniu inkluzja to coś, co znajduje się wewnątrz bursztynu. Może to być roślina, zwierzę, szczątki organiczne, ale również kropla wody, piryt, wszystko, co miliony lat temu mo-

gło wpaść do żywicy. Bursztyny z taką „zawartością” są najrzadsze i najbardziej cenione. Chyba podobnie powinno być w pedagogice, gdzie dzieci uzdolnione artystycznie, „zainkludowane” w ogół dzieci, powinny być postrzegane jako wyjątkowe, wymagające szczególnego potraktowania, z uwagi na tkwiący w nich ogromny potencjał możliwości. Warto jednak w tym momencie przytoczyć cytat, który pojawia się w literaturze na temat uzdolnionych dzieci: „największą niesprawiedliwością jest traktowanie nierównych sobie w jednakowy sposób”¹⁶². Właśnie te słowa dość dobrze oddają sytuację uzdolnionego ucznia w większości krajów europejskich.

W polskiej reformie systemu szkolnictwa wprowadzonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, w części poświęconej uczniowi zdolnemu, znalazł się następujący ustęp: „Za istotne zadanie nowego ustroju szkolnego uznaje się wskazanie drogi zaspokojenia potrzeb edukacyjnych uczniów szczególnie zdolnych. Ma to doprowadzić do stworzenia takich form organizacyjnych pracy z uczniami szczególnie zdolnymi i uzdolnionymi, które nie pozwolą na zmarnowanie ich talentów”¹⁶³. Ten zapis niewątpliwie napawa optymizmem, iż żadne z utalentowanych dzieci nie zostanie pozostawione samo sobie, z drugiej strony trudno zapomnieć, iż jest on jedynie teoretyczną, ogólną wskazówką, która wymaga szczegółowego dopracowania, aby móc służyć w praktyce.

Uzdolnione dziecko wymaga jednoczesnej i owocnej współpracy wielu osób – przede wszystkim rodziców, ale także pedagogów, nauczycieli, wychowawców, osób związanych naukowo i zawodowo z dziedziną, w zakresie której dziecko wykazuje szczególne uzdolnienia. Ale nie wolno zapominać, że dziecko takie potrzebuje również zwykłego kontaktu z rówieśnikami. Wiemy z wielu przykładów, iż brak któregoś z tych czynników negatywnie odbija się przede wszystkim na dziecku. Aby to zilustrować, posłużę się przykładem wybitnego artysty Stanisława Ignacego Witkiewicza, znanego pod pseudonimem artystycznym Witkacy. Jego ojciec, również artysta, Stanisław Witkiewicz, nie uznawał żadnej formy kształcenia zbiorowego i był wielkim przeciwnikiem kształcenia zinstytucjonalizowanego. Twierdził, że każdy system szkolny zabija indywidualność. Swemu jedynakowi zapewnił doskonałą, ale domową edukację. Nawet wówczas, kiedy Witkacy jako dwudziestolatek rozpoczął studia malarskie w krakowskiej Akademii Sztuk Pięknych, ojciec słał mu pełne rozpacz słowa, gromiąc swego nieposłusznego jedynaka: „Nie, mój drogi, mój miły! Nie dla Ciebie miejsce między tymi, wodzonymi przez profesora, różnymi malaczkami, którzy są wiecznymi uczniami”¹⁶⁴. Na przykładzie późniejszych, często bardzo skomplikowanych losów Witkacego oraz stworzonej przez niego filozofii, której głównymi motywami są samotność i wyobcowanie, możemy zobaczyć, w jak negatywny sposób odbiła się na tym wielkim artyście izolacja i nastawienie jedynie na bezwzględny rozwój talentu wprowadzone konsekwentnie przez ojca.

Uzdolnienia plastyczne są na tle innych talentów wyjątkowe. Dzieci nimi obdarzone charakteryzują się wyjątkową wrażliwością, mają niepospolitą wyobraźnię i wyraźną tendencję do tworzenia sobie własnego wewnętrznego świata, który często nie pozwala im na bezkonfliktowe funkcjonowanie w typowym społeczeństwie. Charakteryzuje je tendencja do izolacji, zwłaszcza w okresie wzmożonej pracy twórczej, np. przy rozważaniu jakiegoś problemu artystycznego. Nie jest to dla nich łatwe, ale jeszcze trudniejsze jest dla ich otoczenia, w którym nierzadko brakuje osoby, która byłaby w stanie zauważyć i odpowiednio potraktować takie dziecko. Cechy, jakie przejawia uczeń uzdolniony plastycznie, mogą niekiedy utrudniać aktywne i pozytywne funkcjonowanie społeczne. Z tego powodu bardzo ważna jest opieka pedagogiczna i psychologiczna, respektowanie potrzeb i zainteresowań dziecka oraz odpowiednia stymulacja. Znacznie prościej dostrzec i zaopiekować się dzieckiem o ogólnych zdolnościach, które np. wyprzedza swoich rówieśników

¹⁶² F.J. Maks, I.H. Ypenburg, *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko – poradnik dla rodziców*, Kraków 2007, s. 107.

¹⁶³ Biblioteka reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *O uczniu zdolnym*, Warszawa 1999, s. 3.

¹⁶⁴ A. Żakiewicz, *Witkacy (1885–1939)*, Warszawa 2006, s. 12–13.

wiedzą w różnych dziedzinach czy też stopniem opanowania nauki czytania i pisania. Mimo wielu trudów, nauczycielom i pedagogom znacznie łatwiej uporać się z takim „problemem”.

Dziecko uzdolnione plastycznie wymaga wbrew pozorom znacznie więcej trudu i zaangażowania większej liczby osób. I jeśli taki zespół się znajdzie, to jego zamiarem nigdy nie powinno być pragnienie wykreowania wielkiego artysty, malarza czy rzeźbiarza, lecz taka pomoc i kierowanie talentem dziecka, aby mogło swobodnie się rozwijać i korzystać z uzdolnień zgodnie z własnymi pragnieniami. Talent plastyczny ujawnia się w wielu zawodach, nie tylko artystycznych. Oczywiście najsilniej uwidacznia się w typowych zawodach plastycznych, ale niezbędny jest także w zawodzie architekta, projektanta wnętrz, projektanta przemysłowego (np. w przemyśle meblowym, motoryzacyjnym), projektanta mody, architekta ogrodów, archeologa, biologa, podróżnika. Uzdolnienia plastyczne bardzo pomagają w zawodzie historyka sztuki czy krytyka sztuki – znacznie ułatwiają obcowanie z dziełem sztuki, uwrażliwiają na nie, pomagają w ocenie i interpretacji. Poza tym, uzdolnienia plastyczne, nawet jeśli nie zostaną wykorzystane ostatecznie w pracy zawodowej, mogą i bywają rozwijane przez całe życie jako pasja, odpoczynek i wytechnienie pośród codziennych zajęć i obowiązków. Dlatego m.in. uzdolnienia plastyczne nigdy nie mogą być traktowane marginalnie, a dziecko nimi obdarzone powinno znaleźć się pod szczególną opieką.

Uczeń o wyjątkowych zdolnościach intelektualnych to zupełnie inny problem niż uczeń uzdolniony artystycznie. Grupa tych pierwszych została dość precyzyjnie scharakteryzowana w bogatej literaturze przedmiotu¹⁶⁵, tym drugim jak dotychczas nie poświęcono wystarczająco dużo uwagi. Nauczyciele zazwyczaj potrafią określić, którzy uczniowie są bardziej, a którzy mniej zdolni intelektualnie. Zupełnie inaczej proces rozpoznania talentu przebiega w przypadku uzdolnień artystycznych. W tym zakresie potrzeba bardziej precyzyjnej wiedzy zarówno nauczyciela, jak i pedagoga. Nie wszyscy są do tego teoretycznie i praktycznie przygotowani, gdyż wymaga to znacznie większej wiedzy niż ta, jaką obecnie można otrzymać w większości polskich uczelni pedagogicznych. Tradycyjnie wykształcony pedagog dostrzeże talent u Zosi, która precyzyjnie i skrupulatnie odtwarza kształty, ale w pulsującej kolorem pracy Jasia zobaczy jedynie niestaranne bazgroły. Natomiast artysta lub człowiek obeznany ze sztuką zobaczy znacznie więcej. Jednak aby uzdolnione plastycznie dziecko dostrzec jak najwcześniej i odpowiednio się nim zaopiekować, odpowiednia wiedza i narzędzia potrzebne są przede wszystkim tym, którzy będą zajmowali się edukacją i wychowaniem dziecka już od najwcześniejszych lat, a więc przede wszystkim nauczycielowi i pedagogowi. Możliwie wczesne rozpoznanie talentu plastycznego ma bardzo duże znaczenie, gdyż początkowe etapy rozwoju dziecka w dużej mierze decydują o rozwoju i losie jego uzdolnień¹⁶⁶. Badacze tego problemu zgodnie powtarzają, iż o rozwoju zdolności decydują przede wszystkim wytrwała i intensywna praca, zastosowanie odpowiednich zabiegów pedagogicznych oraz stymulujące pozytywnie warunki społeczne¹⁶⁷. F. Bereźnicki słusznie podkreśla, iż: „najważniejsze, aby zdolności zostały w odpowiednim momencie zauważone i następnie racjonalnie i celowo rozwijane. Realizowana w praktyce koncepcja pracy szkolnej nie stwarza dostatecznych warunków do wykrywania i rozwijania uzdolnień. Uczniowie w niewystarczającym stopniu mają możliwość podejmowania samodzielnych działań, w toku których rozwijają się zdolności, a sama szkoła preferuje nastawienia odtwórcze”¹⁶⁸.

W Polsce doświadczenie pedagoga w zakresie pracy z uczniem zdolnym, a zwłaszcza uzdolnionym plastycznie, jest bardzo skromne. Myślę, że w tym momencie warto przypomnieć znacze-

¹⁶⁵ F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007, s. 462–472.

¹⁶⁶ M. Tyszkowa, *Uczeń zdolny*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 86.

¹⁶⁷ F. Bereźnicki, *dz. cyt.*, s. 465.

¹⁶⁸ Tamże, s. 465.

nie etatu pedagoga szkolnego, który w polskiej szkole najczęściej jest kojarzony z koordynatorem pomocy materialnej, osobą rozwiązującą problemy trudnych dzieci i młodzieży oraz zastępcą w razie choroby nauczyciela. W czasie pobytu w Słowenii mieliśmy okazję spotkać pedagogów, którzy pełnią swoje funkcje w szkole zgodnie z ich pierwotnym znaczeniem – m.in. interesują się dziećmi uzdolnionymi, pod ich okiem przeprowadzana jest szkolna diagnoza talentów, organizują spotkania nauczycieli i informują o potrzebach poszczególnych dzieci, także tych uzdolnionych.

W Polsce etat pedagoga szkolnego został wprowadzony w roku szkolnym 1973/1974, w zasadzie jako eksperyment¹⁶⁹. Głównym jego zadaniem miała być „organizacja i koordynacja działalności szkoły w zakresie opieki i pomocy wychowawczej nad dzieckiem oraz podnoszenie poziomu kultury pedagogicznej rodziców”. Zakładano, iż pedagog szkolny będzie pracownikiem doświadczonym, posiadającym wysokie kwalifikacje, a obciążenie od zajęć dydaktycznych pozwoli mu na skupienie się na problemach opiekuńczych i wychowawczych. Wielkie nadzieje wiązano także z tym, iż pedagog będzie w stanie dostrzec te problemy uczniów, które często umykają nauczycielom skoncentrowanym przede wszystkim na procesie dydaktycznym.

Takie było zamierzenie ustawodawcy w momencie tworzenia nowego etatu, natomiast szczegółowe sformułowanie pełnego zakresu działań i obowiązków pedagoga szkolnego miały przynieść pierwsze lata doświadczenia i praktyki zawodowej. Ponieważ etat pedagoga szkolnego zaczął być wykorzystywany głównie do celów pomocniczych i administracyjnych, Ministerstwo Oświaty i Wychowania wydało 7 listopada 1975 roku nowe zarządzenie w sprawie pedagoga szkolnego oraz załącznik do tego zarządzenia zawierający wytyczne określające bardziej szczegółowo jego zadania. W zasadzie wszystkie późniejsze wytyczne funkcji zawodowych pedagoga są rozwinięciem bądź uogólnieniem wskazań zawartych w tym zarządzeniu. Szczegółowa lektura załącznika wyraźnie pokazuje, iż główny nacisk został położony na rozwiązywanie przez pedagoga problemów dydaktycznych i wychowawczych uczniów, zwłaszcza tzw. uczniów trudnych, z problemami natury psychologicznej, rodzinnej, różnego rodzaju zaburzeniami rozwojowymi. Uwaga pedagoga miała być zwrócona przede wszystkim na „uczniów wymagających szczególnej opieki wychowawczej, pomocy korekcyjno-wyrównawczej, kształcenia specjalnego itp”. W rozporządzeniu tym nie znalazły się żadne wytyczne dotyczące roli pedagoga w opiece nad dziećmi szczególnie uzdolnionymi czy obdarzonymi talentem artystycznym. Jedynie lakoniczny zapis o „udzielaniu pomocy uczniom w prawidłowym wyborze zawodu i kierunku dalszego kształcenia” mogłoby w jakiś sposób ukierunkowywać zadania pedagoga także na dostrzeganie i rozwijanie w dzieciach ich talentów.

W 1976 roku Ministerstwo Oświaty i Wychowania przedstawiło *Zarys modelu nauczyciela-pedagoga szkolnego*, a w kolejnych latach (1993, 2001, 2003) zakres zadań i działań podejmowanych przez pedagogów był sukcesywnie precyzowany w odpowiednich zarządzeniach i rozporządzeniach. Pojawiły się w nich nowe, bardzo ważne postulaty, jak: rozpoznawanie indywidualnych potrzeb uczniów oraz określanie form i sposobów udzielania pomocy uczniom wybitnie uzdolnionym.

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej podkreślono konieczność ścisłej współpracy wszystkich zatrudnionych w szkole nauczycieli i specjalistów. Bardzo wyraźnie zaznaczono, iż tylko taka wszechstronna i całościowa opieka nad dzieckiem wszystkich pracowników szkoły jest w stanie przynieść oczekiwane rezultaty. Zgodnie z najnowszym rozporządzeniem ustawodawca przypisał wszystkim nauczycielom i specjalistom zatrudnionym w placówce – w tym pedagogowi szkolnemu – obowiązek udzielania uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

¹⁶⁹ Instrukcja stanowiąca załącznik do Zarządzenia Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1 lutego w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973/1974.

Ma ona polegać na rozpoznaniu (diagnozie) i zaspokojeniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia wynikających z wielu różnych uwarunkowań. Wśród wymienionych kilkunastu uwarunkowań, wynikających przede wszystkim z niepełnosprawności, trudności, zaburzeń, sytuacji traumatycznych i kryzysowych, wymieniono także szczególne uzdolnienia. Taki sposób postawienia sprawy jednoznacznie sytuuje dzieci uzdolnione, w tym dzieci obdarzone talentem plastycznym, wśród dzieci trudnych, obarczonych jakimś problemem, pomijając jednak specyfikę dzieci utalentowanych. W rozporządzeniu z 2010 roku jako zadanie bezpośrednio przypisane pedagogowi znalazło się także prowadzenie badań i działań diagnostycznych dotyczących poszczególnych uczniów, w tym diagnozowanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych oraz wspieranie mocnych stron uczniów.

Niestety, przedstawiona powyżej analiza zadań pedagoga pracującego w polskiej szkole wyraźnie pokazuje, iż mimo kolejnych aktów normatywnych dotyczących jego zadań, w zasadzie zakres obowiązków pedagoga szkolnego jest dość płynny i nie do końca sprecyzowany. Poszczególne postanowienia i wytyczne wskazują zaledwie ogólny kierunek działań w różnych obszarach, ale brakuje jednolitej i szczegółowej koncepcji tego zawodu. Jest to szczególnie odczuwalne w zakresie opieki nad dzieckiem uzdolnionym. Status pedagoga w obrębie polskiej szkoły ciągle pozostaje dość niejasny i enigmatyczny. Brak wiążących i kompleksowych ustaleń, w miejsce których mamy jedynie teoretyczne koncepcje, postulaty i propozycje wysuwane w literaturze przedmiotu¹⁷⁰. Z wyżej wymienionych powodów to ostatecznie od samego pedagoga oraz władz szkoły zależy zakres sprawowanych obowiązków i stopień realizacji poszczególnych postulatów. Zaangażowanie pedagoga w sprawy uczniów oraz wspieranie ich potrzeb najczęściej uzależnione jest od osobistych predyspozycji osoby sprawującej funkcję pedagoga, jej kreatywności, charyzmy i posiadanego doświadczenia oraz intuicji. Niestety dość powszechna wśród władz w polskich szkołach jest niezajomość roli pedagoga szkolnego, wobec którego rodzi się pewna niejasność oczekiwań i niedookreślenie jego kompetencji. Taka sytuacja powoduje, iż cały czas istnieje w polskim szkolnictwie potrzeba doprecyzowania zadań i funkcji pedagoga szkolnego. Rodzi się nadzieja, że współczesne dyskusje i propozycje na ten temat przyczynią się ostatecznie do sformułowania pełnego zakresu obowiązków i oczekiwań względem pedagoga. Trzeba też mieć na uwadze, że bardzo często zakres i charakter pracy pedagoga szkolnego uzależniony jest od placówki, która daną osobę zatrudnia, jej profilu oraz władz.

Jedną z najważniejszych cech, które powinien posiadać szkolny pedagog jest otwarcie na drugą osobę oraz na różnorodność i niepowtarzalność sytuacji, z którymi może zetknąć się w czasie pracy w szkole. Pedagog szkolny może występować potencjalnie w wielu różnych rolach, które powinny być zawsze określone i dostosowane do potrzeb szkoły i realnych możliwości ich realizacji w danej sytuacji. W zasadzie wszystkie współczesne koncepcje na temat roli i zadań pedagoga, poczynawszy od lat 70. ubiegłego wieku podkreślają konieczność współpracy całego środowiska szkolnego. Taka współpraca jest uzasadniona i niezbędna w przypadku każdego ucznia szkoły – nie tylko takiego, który boryka się z różnymi problemami, ale także dziecka uzdolnionego artystycznie.

W tym momencie pewnym problemem i barierą staje się uzyskanie odpowiednich merytoryczno-praktycznych kwalifikacji. Mogą to zapewnić studia wyższe o odpowiednim profilu, uczestnictwo w różnego rodzaju szkoleniach, a przede wszystkim doświadczenie czerpane z wielorakich sytuacji życiowych oraz własna chęć samokształcenia i, w tym wypadku, osobista wrażliwość na sztukę i świadomość jej ważności w życiu dziecka. Oczywiście, do tego potrzebne są odpowiednie narzędzia diagnozowania, których obecnie polski pedagog nie posiada. Jednym z najważniejszych

¹⁷⁰ W. Brejnak, *Rola pedagoga szkolnego*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zdrowie” 1983; A. Dzikowska, *Funkcjonowanie pedagoga szkolnego w polskim systemie edukacyjnym*, Opole 2006.

postulatów jest wypracowanie narzędzia diagnozy, które można by zastosować względem dziecka wykazującego uzdolnienia plastyczne. Takie narzędzie powinno znaleźć się w rękach pedagoga szkolnego, który dzięki temu byłby w stanie możliwie najwcześniej rozpoznać uzdolnione dziecko, a następnie we współpracy z rodzicami dziecka, opiekunami i wychowawcami podjąć odpowiednie działania w szkole, a także w miarę potrzeb pomóc w ukierunkowaniu działań także poza szkołą (np. pomóc w znalezieniu odpowiednich zajęć pozalekcyjnych).

Pedagog szkolny jest też najwłaściwszą osobą, która powinna podjąć rozmowę z wychowawcami i nauczycielami dziecka uzdolnionego i we współpracy z nimi ustalić podejście i stopień wymagań wobec takiego dziecka, uwzględniając jego indywidualne potrzeby psychofizyczne i edukacyjne. Oczywiście każdy przypadek dziecka uzdolnionego powinien być konsultowany ze specjalistami z zewnątrz i takie działania także powinno spoczywać w rękach pedagoga.

W przypadku polskiej szkoły i uczących się w niej utalentowanych plastycznie dzieci, jeszcze jedna kwestia wymaga krótkiego omówienia. Jest nią powracający co jakiś czas problem zajęć plastycznych. Aby ten problem zaznaczyć, trzeba powrócić do roku 1958, kiedy to eksperci obradujący na kongresie w Bazylei stwierdzili, że działania artystyczne dzieci rozwijają te sfery osobowości człowieka, które nie mogą i nie będą kształtowane przez tradycyjny system edukacji szkolnej. Zwrócono tam także uwagę na specyficzną formę poznania świata przez sztukę i rozwijanie wyobraźni twórczej. Między innymi w wyniku tych ustaleń oraz wielu innych czynników powstał w polskim szkolnictwie przedmiot wychowanie plastyczne, którego jednym z celów miało być: „rozwijanie zdolności wrażliwego i wnikliwego obserwowania form i zjawisk rzeczywistości, zarówno przyrody, jak i dzieł rąk ludzkich, kształcenie pamięci wzrokowej, wyobraźni przestrzennej i pomysłowości”¹⁷¹.

Zadania, jakie wiązano z wychowaniem plastycznym, były bardzo szerokie, ale nigdy wśród tych zamierzeń nie było niezdrowego pragnienia kreowania nowych artystów. Przede wszystkim dostrzegano, jak ważnym elementem życia człowieka jest sztuka i jak ogromne znaczenie ma twórczość artystyczna w procesie dojrzewania emocjonalnego i psychofizycznego dziecka. Z wielu względów realizacja tego programu nigdy nie została w pełni osiągnięta, a obecnie wychowanie plastyczne praktycznie wyrugowano ze szkół i przejęły je szkoły specjalistyczne oraz placówki wychowania pozaszkolnego. Szkoła skupiła się przede wszystkim na procesie edukacji, pomijając wiele ważnych elementów, jak na przykład wychowanie plastyczne, którego brak lub ograniczenie w procesie wychowania i edukacji dziecka prowadzi do trwałych deficytów nie tylko w procesie ogólnej edukacji, ale także osobowości. Szczególnie doskwiera brak fachowo prowadzonych zajęć plastycznych w najmłodszych klasach, w których to właśnie najszybciej można dostrzec dzieci wyjątkowo uzdolnione i odpowiednio pokierować ich dalszym twórczym działaniem. Oczywiście można powiedzieć, iż placówki wychowania pozaszkolnego, jak pałace młodzieży czy domy kultury, uzupełniają niedosyt, jaki odczuwamy w szkole, jednak nie każde dziecko może brać udział w tych zajęciach, a wiele bardzo uzdolnionych dzieci nigdy tam nie trafia, gdyż w ich życiu zabrakło kompetentnej osoby, która mogłaby wskazać na drzemiące w dziecku możliwości i talenty, osoby o odpowiednim przygotowaniu, która umiałaby dostrzec w twórczości plastycznej dziecka zarodki prawdziwego talentu, gdy nieznająca granic wyobraźnia dziecka podsuwa mu pomysły bardzo odkrywcze i często zaskakujące. Talent dziecka rzadko będzie się uwidaczniał w wiernym odtwarzaniu rzeczywistości, częściej objawi się w niezwyklej grze linii i konturów, grze barw, wrażliwości na kolor czy zastosowaniu pozornie bezładnych form. Czasami potrzeba bardzo wprawnego i doświadczonego oka, by dostrzec drobne symptomy i takie wartości w pracy dziecka, które stopniowo rozwijane przyniosą niezwykle efekty. Każde dziecko, niezależnie od stopnia jego utalentowania, w procesie twórczym znajduje – podobnie jak wielu artystów – ujście

¹⁷¹ Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej, Warszawa 1962.

swych pragnień, marzeń i lęków. W twórczości dziecko wyraża siebie, zwłaszcza młodsze dziecko mówi o sobie to, czego jeszcze nie potrafi zwerbalizować. Sztuka rozładowuje wewnętrzne stany napięcia psychicznego, pomaga radzić sobie z własnymi uczuciami – i w tej sytuacji każdy proces twórczy nabiera szczególnego znaczenia w jego rozwoju. Pod wpływem kontaktów ze sztuką kształtuje się i ulega znacznemu wzbogaceniu osobowość każdego dziecka, nie tylko uzdolnionego artystycznie. To właśnie z grona dzieci, które od najwcześniejszych lat obcują ze sztuką, wywodzą się prawdziwi znawcy i wielbiciele sztuki, bywalcy muzeów, galerii, kolekcjonerzy dzieł sztuki. Poza tym dzieci uwrażliwione na sztukę i tworzące własnoręcznie wyrastają zazwyczaj na ludzi charakteryzujących się postawą twórczą w różnych dziedzinach życia zarówno zawodowego, jak i osobistego. Charakterystyczny jest dla nich nawyk twórczego działania. Jeszcze sto lat temu twórczość plastyczną dzieci traktowano jako zwykłą i nieszkodliwą formę aktywności typową dla tego wieku, która samoistnie wygasa, tak jak na przykład chęć do zabawy. Dziś patrzymy na to z zupełnie innej perspektywy, mając za sobą wielorakie badania, obserwacje i zasób wiedzy na temat rozwoju psychiki człowieka – wielka rola twórczości plastycznej jest bezsporna.

W literaturze przedmiotu bardzo licznie pojawiają się jednak głosy o słabości szkoły w trosce o dziecko uzdolnione plastycznie. Na przykład Alina Włodarz pisze, iż „szkoła jako instytucja wychowawcza powszechna i masowa w obecnie obowiązującym systemie klasowo-lekcyjnym nie ma warunków do stosowania indywidualizacji i kształcenia w stopniu zapewniającym pełny rozwój uzdolnień twórczych”¹⁷².

Po przeanalizowaniu tych kilku aspektów związanych z sytuacją dziecka uzdolnionego plastycznie w polskiej szkole możemy powiedzieć, iż w zasadzie dzieci te pozostają bez opieki. Wszystko zależy tak naprawdę od indywidualnej postawy nauczyciela, jego chęci zaangażowania się oraz umiejętności dostrzeżenia takiego dziecka. Brak jednak w polskiej szkole jednolitego, odgórnie wprowadzonego modelu diagnozy i opieki nad dziećmi uzdolnionymi. Nauczyciele i pedagodzy często są pozostawieni z tym problemem sami, brak im przygotowania merytorycznego i wiedzy, jak w takiej sytuacji postąpić. Jeśli dodamy do tego jeszcze brak świadomych, chcących i umiejących pomóc dziecku rodziców, którzy potrafiliby dostrzec potencjał swojego dziecka i mogliby umożliwić mu jego rozwój poza szkołą, to dziecko pozostaje zupełnie samo, a jego zdolności i możliwości zostają zaprzepaszczone.

* * *

Biorąc pod uwagę omówione wcześniej aspekty opieki nad dzieckiem uzdolnionym, okazuje się, że szkoła słoweńska radzi sobie z tym problemem o wiele lepiej niż polski system oświaty. Myślę, iż możemy zaczerpnąć z modelu słoweńskiego i rozwinąć w naszej propozycji wiele korzystnych rozwiązań. Powyższe rozważania skłaniają też do kilku zasadniczych wniosków i uogólnień.

W systemie szkolnym Słowenii dąży się do jak najwcześniejszej identyfikacji talentu u dziecka – wstępne rozpoznanie ma miejsce w klasach 1–3 (wiek 6–8 lat). W klasie IV, po uzyskaniu zgody rodziców, wytypowane dziecko jest poddane fachowej ocenie zdolności na podstawie testu OLNAD07 (program przejęty z USA), który jest opracowywany przez kilka miesięcy przez nauczycieli i specjalistów kształcących dziecko (działania koordynuje pedagog szkolny). Na podstawie testów ocenia się uzdolnienia dziecka w danym obszarze utalentowania. Zgodnie z prawem słoweńskim dla utalentowanego dziecka stworzony zostaje indywidualny program nauczania, według którego pracują wszyscy nauczyciele kształcący dziecko.

¹⁷² A. Włodarz, *Rola i zadania wychowania plastycznego dzieci i młodzieży na zajęciach pozalekcyjnych w procesie wychowania ogólnego* (<http://www.profesor.pl/publikacja>, 6941).

W Słowenii co prawda nie ma odrębnych metod pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, jednak szkoła w miarę swoich możliwości dba o rozwój talentu ucznia, organizując koła zainteresowań, szkolne kluby artystyczne, tworząc galerie prac i współorganizując letnie obozy oraz kolonie artystyczne. Szkoła dba o współpracę z rodzicami, ukazuje im także możliwości zajęć pozaszkolnych dla dzieci, a przede wszystkim stara się, aby dziecko miało świadomość wartości posiadanego talentu. Warto podkreślić, iż w słoweńskich szkołach nauczyciele i pedagodzy, bez konkretnego programu pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, potrafią dostosować się do indywidualnych potrzeb dziecka.

W Słowenii powszechna jest zasada inkluzji, rozumianej jako praca z dzieckiem innym – także tym uzdolnionym plastycznie. Łatwo dostrzec w programie słoweńskich szkół podstawowych interdyscyplinarność, polegającą z jednej strony na łączeniu sztuki plastycznej z innymi przedmiotami szkolnymi oraz z drugiej, na twórczej współpracy nauczycieli i specjalistów w celu wspierania dziecka utalentowanego.

Niewątpliwie spośród wszystkich metod zaobserwowanych w słoweńskich szkołach na szczególną uwagę zasługuje wczesna identyfikacja talentów u dzieci oraz stosowanie ujednoczonej metody diagnozy według wypracowanego i powszechnie przyjętego programu OLNAD07.

Bibliografia

- BEREŻNICKI F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007.
- Biblioteka reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *O uczniu zdolnym*, Warszawa 1999.
- BREJNAK W., *Rola pedagoga szkolnego*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zdrowie” 1983.
- DZIKOWSKA A., *Funkcjonowanie pedagoga szkolnego w polskim systemie edukacyjnym*, Opole 2006.
- MAKS F.J., YPENBURG I.H., *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko – poradnik dla rodziców*, Kraków 2007.
- Instrukcja stanowiąca załącznik do Zarządzenia Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1 lutego w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973/1974.
- POMYKAŁO W., *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993.
- Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej*, Warszawa 1962.
- WŁODARZ A., *Rola i zadania wychowania plastycznego dzieci i młodzieży na zajęciach pozalekcyjnych w procesie wychowania ogólnego* (<http://www.profesor.pl/publikacja>, 6941).
- ŻAKIEWICZ A., *Witkacy (1885–1939)*, Warszawa 2006.

2.2. Omówienie metod stosowanych przez nauczycieli w Słowenii w różnych formach edukacji plastycznej

Katarzyna Piętka

2.2. Presentation of methods employed by Slovenian teachers in different forms of artistic education – Katarzyna Piętka

Abstract

The principles of inclusion are applied to all educational levels in Slovenia. When it comes to methods employed in pre-school exercises, didactic plays and games are important elements enhancing the effectiveness of education. The core is composed of methods included in the information strategy, that is: story, chat, description and anecdote. Drawing in pencil is preferred, and colours are introduced only as additional stimuli. Also, games aiming at a general development are organised. In primary schools the following methods are employed exchangeably: story, chat, description, anecdote, working with texts and illustrations. An equivalent element is the emotional strategy, that is, trips, meetings, exhibitions etc. Local examples are used. An interesting instance of work with pupils at an early education stage is the use of a sketch-book where children document events taking place in and outside the school. It is also important to underline that teachers employ individualised methods, adjusted to the needs of a particular pupil.

Wprowadzenie: teoria 7 ogniw i metody stosowane w polskiej dydaktyce

Przejdźmy teraz do omówienia teorii 7 ogniw Wincentego Okonia, czyli 7 elementów wspólnych występujących w obrębie procesu kształcenia, których łańcuch jest rozerwalny. Teoria ta ma elastyczny charakter, gdyż wszystkie ogniwa nie muszą występować w ramach jednej lekcji. W trakcie prowadzonych zajęć nie trzeba zachowywać kolejności wykorzystania poszczególnych ogniw, co więcej niektóre mogą występować w tym samym czasie, wchodząc ze sobą w określone związki i relacje.

Wyróżnione przez Okonia ogniwa procesu nauczania i uczenia się stanowią pewne momenty wspólne występujące w każdym procesie kształcenia:

1. Uświadamianie sobie przez uczniów celów i zadań dydaktycznych,
2. Poznawanie nowych faktów,
3. Nabywanie pojęć,

4. Utrwalanie wiadomości,
5. Przechodzenie od teorii do praktyki,
6. Wykonywanie zadań dydaktyczno-wytwórczych,
7. Kontrola i ocena wyników nauczania¹⁷³.

W przypadku lekcji plastyki największej trudności edukacyjnych sprawia łączenie teorii z praktyką i przechodzenie od teorii do praktyki realizowane w punktach 5 i 6. Podstawowym błędem nauczyciela na tym etapie jest wykonywanie ćwiczeń za ucznia oraz wprowadzenie niedopasowanego rytmu wykonywania czynności. Z tych powodów uczeń może mieć problemy z wykorzystaniem wcześniej przyswojonych wiadomości oraz z zastosowaniem pojęć i technik wcześniej poznanych.

Do błędów popełnianych przez nauczyciela na etapie wykonywania zadań dydaktyczno-wytwórczych (do tego typu zajęć zaliczam lekcje plastyki z zastosowaniem różnych technik plastycznych) można zaliczyć pokazywanie nowej czynności lub techniki tylko raz, niekontrolowanie samodzielnych czynności uczniów, niewłaściwe rozłożenie ćwiczeń w czasie, za szybkie tempo zajęć oraz brak dostosowania zajęć do fazy rozwojowej uczestników. Bardzo częstym błędem nauczycieli jest też zadawanie zbyt trudnych prac domowych w stosunku do zadań realizowanych podczas lekcji – może to zniechęcić ucznia do podejmowania nauki w tym zakresie. Dobrym rozwiązaniem w szkole podstawowej w Słowenii jest stosowanie strategii, gdzie to uczniowie sobie nawzajem proponowali prace domowe.

Blokadą rozwojową w tej dziedzinie dla ucznia może być brak motywacji oraz niska samoocena własnych zdolności. Częstym problemem jest też brak koncentracji uwagi na wykonywanych ćwiczeniach oraz braki uczniów w zakresie teorii dotyczącej danej czynności lub techniki.

Ważnymi elementami stanowiącymi o skuteczności nauczyciela są elementy wstępne i końcowe tj. stworzenie odpowiedniej atmosfery na lekcji i ewaluacja końcowa, czyli podsumowanie zajęć i ocena efektów nauczania.

Wspomniane powyżej 7 ogniw stanowi konstrukcję ogólną, a o stylu konkretnego nauczyciela decyduje dobór metod. Jako metody należy uznać systematycznie i celowo wypracowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnością posługiwania się nią w praktyce, jak również rozwijanie zdolności i zainteresowań umysłowych. Nauczyciel dobiera metody ze względu na wiek ucznia, jego zainteresowania i formy aktywności.

Wincenty Okoń dzieli metody na:

1. Metody asymilacji wiedzy, zwane podającymi lub słownymi – oparte głównie na aktywności poznawczej o charakterze reprodukcyjnym:
 - a) pogadanka – rozmowa nauczyciela z uczniem, gdzie nauczyciel zna odpowiedź, pogadanka ma potrójne zastosowanie: wstępna, przedstawiająca nowe wiadomości oraz utrwalająca;
 - b) dyskusja – wymiana zdań między nauczycielem i uczniami lub tylko uczniami, odbicie poglądów własnych lub odwołanie się do poglądów innych osób, odmienność stanowisk. Odmiany dyskusji: wspólne rozwiązywanie problemów, kształtowanie przekonań młodzieży, uzupełnienie własnej wiedzy;
 - c) wykład – bezpośrednie lub pośrednie przekazywanie wiadomości. Zasady to wiązanie treści wykładu z życiem, trafne przykłady, staranne wysławianie się, logiczna całość, systematyczna treść. Typy wykładów: konwencjonalny (treść przekazywana bezpośrednio w gotowej do zapamiętania postaci), problemowy (problem naukowy lub praktyczny),

¹⁷³ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992.

- konwersatoryjny (przeplatanie fragmentów mówionych z wypowiedziami słuchaczy lub zadaniami teoretycznymi czy praktycznymi);
- d) opis – wydarzenia historyczne, urządzenia techniczne, opis krajobrazu, gdy opisowi towarzyszy pokazywanie przedmiotu lub rysunku;
 - e) opowiadanie – przedstawienie akcji przebiegającej w określonym czasie, przedstawienie biografii, wypraw geograficznych, odkryć naukowych;
 - f) praca z książką – opanowanie sposobów posługiwania się książką oraz wykorzystywania środków masowych (czasopism, radio, telewizja, nagrania). Sposoby: uczenie się z podręcznika, sporządzanie notatek i posługiwanie się lekturą uzupełniającą.
2. Metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy, zwane problemowymi, oparte na twórczej aktywności poznawczej, polegającej na rozwiązywaniu problemów. Umożliwiają funkcjonowanie wiedzy biernej, przekształcając ją w wiedzę czynną oraz sprzyjając wykrywaniu nowych wiadomości i stosowaniu ich w praktyce:
 - a) klasyczna metoda problemowa – dominacja uczenia się nad nauczaniem, cztery momenty wg Bogdana Nawroczyńskiego: wytwarzanie sytuacji problemowej, formułowanie problemów i pomysłów ich rozwiązania, weryfikacja pomysłów rozwiązania, porządkowanie i stosowanie uzyskanych wyników w nowych zadaniach;
 - b) metoda przypadków – polega na rozpatrzeniu przez grupę opisu jakiegoś przypadku;
 - c) metoda sytuacyjna – wprowadzenie uczniów w jakąś złożoną sytuację;
 - d) giełda pomysłów – zespołowe wytwarzanie pomysłów rozwiązania jakiegoś zadania;
 - e) mikronauczanie – uczenie się złożonych czynności praktycznych;
 - f) gry dydaktyczne – wspólna cecha: pierwiastek zabawy.
 3. Metody waloryzacyjne, zwane eksponującymi o dominacji aktywności emocjonalno-artystycznej:
 - a) impresyjne – kształcenie odbywa się poprzez uczestnictwo w odbiorze dzieła np. czytamy literaturę, oglądamy wystawę;
 - b) ekspresyjne – sami uczestniczymy w wytwarzaniu.
 4. Metody praktyczne – przewaga aktywności praktyczno-technicznej (na zajęciach zawodowych wychowanie przez pracę).
 5. Metody ćwiczebne – usprawnienie do zadań wytwórczych.
 6. Metody realizacji zadań wytwórczych – bezpośrednia realizacja¹⁷⁴.

Władysław Zaczyński dzieli metody na:

1. przekazywania wiadomości,
2. oparte na obserwacji (pokaz),
3. oparte na słowie (pogadanka i dyskusja, opis, opowiadanie i wykład, praca z książką),
4. oparte na działaniu (m. laboratoryjna i m. zajęć praktycznych),
5. utrwalenia wiadomości,
6. uczenie się na pamięć,
7. powtarzanie,
8. ćwiczenie,
9. sprawdzanie,
10. metody kontroli i oceny,
11. konwencjonalne (ustne sprawdzenie wiadomości, pisemne sprawdzenie wiadomości, praca klasowa, posługiwanie się książką),
12. testy,

¹⁷⁴ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2003.

13. kontrola maszynowa,
14. egzamin,
15. metoda nauczania programowanego¹⁷⁵.

Czesław Kupisiewicz wyróżnia metody oparte na:

1. słowie – wykład, opowiadanie, opis, pogadanka, dyskusja, praca z książką;
2. obserwacji (oglądowe) – pokaz, pomiar;
3. działalności praktycznej uczniów – laboratoryjna (tradycyjna i problemowa) i zajęć praktycznych;
4. gry dydaktyczne – metody symulacyjne, sytuacyjne, inscenizacji i burza mózgów¹⁷⁶.

Krzysztof Kruszewski – podział gier dydaktycznych

Gry dydaktyczne to według Kruszewskiego rodzaj metody nauczania należący do grupy metod problemowych i organizujących treść kształcenia w modele rzeczywistych zjawisk, sytuacji lub procesów w celu zbliżenia procesu poznawczego uczniów do poznania bezpośredniego dzięki dostarczaniu okazji do manipulowania modelem.

1. Burza mózgów – metoda przeznaczona do samodzielnego i szybkiego wymyślania przez uczniów zbioru hipotez przy wykorzystaniu myślenia intuicyjnego.
2. Metoda sytuacyjna (naturalna) – polega na bardzo dokładnym rozpatrzeniu jakiegoś przypadku, tak skonstruowanego, żeby był typowy dla dużej klasy zdarzeń. Fazy: opis sytuacyjny, polecenie, dodatkowe informacje o sytuacji, omówienie z oceną.
3. Metoda symulacyjna – w trakcie symulacji (inscenizacji) gracze mają znaczne możliwości oddziaływania na model, który skutek działań podlega zmianom.
4. Metoda biograficzna – opiera się na wzorach osobowych (biografia jest opisem sytuacyjnym, a uczeń wyciąga z niej wnioski, aby wykorzystać je w rozwiązaniu problemu).

Faza przygotowawcza: (a) wybór postaci; (b) zebranie materiału; (c) określenie tematyki gry; (d) przygotowanie zestawu pytań; (e) opracowanie scenariusza gry; (f) zadania dla uczniów; (g) końcowe omówienie gry¹⁷⁷.

Fazy rozwojowe a uzdolnienia plastyczne

Dobór metod dydaktycznych musi uwzględniać rozwój dziecka. Zgodnie z teorią rozwoju zdolności plastycznej pierwszą fazą jest stadium bazgrot, trwające do 3. roku życia. Przypadkowo stawiane kreski mają układ chaotyczny i stanowią pretekst do ćwiczeń ruchowych i manualnych. Brakuje tu świadomości formalnej, dopiero około 3. roku życia dziecko zaczyna kontrolować nacisk ołówka, a linie nabierają różnorodności: długości i grubości. Pojawiają się linie krzywe, aż wreszcie dziecko zamyka koło. Między 3. a 4. rokiem życia następuje tzw. okres schematyczny, w rysunkach dzieci rozpoznajemy formy głowonoga i głowotułowia. Około 4. roku życia dziecko zaczyna poszerzać treści wypowiedzi plastycznej. Między 7. a 10. rokiem życia pojawiają się schematy wzbogacone – wtedy można zaobserwować cechy charakterystyczne dla typu wypowiedzi plastycznej dziecka. Po 11.–12. roku życia pojawia się okres fizjoplastyki, zwany też poschematycznym lub okresem realizmu. Prace dzieci tracą spontaniczny charakter na rzecz realizmu lub naśladownictwa określonych manier i trendów. Okres fizjoplastyki rozpoczyna faza realizmu wraźniowego (11–13 lat), następnie faza realizmu wizualnego (14–16 lat) oparta na bezpośrednich doznaniach wzrokowych. Okres ten wieńczy faza realizmu intelektualnego (17–18

¹⁷⁵ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

¹⁷⁶ Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000.

¹⁷⁷ K. Kruszewski, *Sztuka nauczania*, Warszawa 1991.

lat), czyli wchodzenie w okres sztuki człowieka dorosłego. Stopniowo ujawnia się dbałość o kompozycję i tworzenie własnego języka przekazu wizualnego. W przypadku tego podziału jest zastrzeżenie, że działania plastyczne nie są w tym okresie rozwojowym główną formą wypowiedzi i powyższa charakterystyka odnosi się do młodzieży uzdolnionej plastycznie¹⁷⁸.

W niektórych teoriach naukowych „zdolność” określa się jako pewnego rodzaju cechy intelektualne, właściwości psychiki ludzkiej, które są konieczne do prawidłowego rozwiązywania konkretnych problemów, wykonania konkretnych zadań. Wincenty Okoń również wypowiada się w kwestii zdolności. Według niego przejawem zdolności jest niezawodność, samodzielność i skuteczność w podejmowanej działalności. Zdolność polega na łatwym docieraniu do źródeł informacji oraz szybkim nabywaniu i przetwarzaniu wiadomości. Okoń traktuje zdolność również jako umiejętność podejmowania właściwych decyzji¹⁷⁹.

Łącznikiem różnych nurtów badań nad uzdolnieniami plastycznymi jest interakcyjna teoria zdolności. Te różne nurty badań podkreślają wpływ czynników środowiskowych (tj. rodziny, grupy rówieśniczej, edukacji) na rozwój potencjalnych zdolności. Wysoki poziom osiągnięć w jakiegokolwiek dziedzinie zdeterminowany jest interakcją między zdolnościami intelektualnymi, uzdolnieniami specjalnymi i twórczymi, motywacją i sferą emocjonalną oraz szeroko rozumianym środowiskiem. Dodatkowo analizowany jest wpływ sfery emocjonalnej na rozwój kreatywności młodego człowieka.

Zasada inkluzji stosowna w edukacji w Słowenii

Pojęcia „integracja” i „segregacja” oraz „włączanie” i „wyłączanie” stanowią obszar, w obrębie którego toczą się dysputy nad najgłębszym sensem edukacji. W tekstach polskich autorów na temat idei wspólnego nauczania osób niepełnosprawnych i pełnosprawnych najczęściej używany jest termin „integracja”, a w krajach zachodnich, np. Anglii, Szkocji, Norwegii, Szwecji, Danii, Finlandii, a także Słowenii coraz powszechniej spotyka się określenie *inclusion*, które bynajmniej nie znaczy integracji, lecz „włączanie”.

Pojęcia „integracja”, „segregacja”, „włączanie”, „wyłączanie”, opierają się na rozpoznaniu różnorodności. Różnorodność uczniów może stanowić poważną przeszkodę dla nauczycieli o stereotypowym podejściu do wychowanków. Praktyka pedagogiczna przekonuje nas o tym, że nauczanie w klasie, która jest pierwotnie jednorodna, mając na względzie fakt, że wszyscy uczniowie są bardzo podobni, w większości przypadków jest błędne. Trafniejszym założeniem jest takie o różnorodności uczestników¹⁸⁰.

Zasada włączenia / inkluzji (*inclusion*) obejmuje:

- zwiększanie uczestnictwa uczniów w różnych kulturach, programie ogólnego nauczania, w społecznościach lokalnych szkół oraz zmniejszanie stopnia ich wyłączenia z kultur, programu ogólnego nauczania oraz ze społeczności lokalnych szkół,
- przekształcanie kultury, polityki oraz działań dydaktycznych w szkołach tak, aby dostosować je do różnorodności potrzeb edukacyjnych uczniów,
- akceptowanie różnorodności jako czegoś normalnego oraz rozumienie jej jako bogatego źródła wsparcia dla wszystkich uczniów,
- zaspokajanie różnorodnych potrzeb uczniów,
- dostosowanie zarówno różnych stylów, jak i tempa uczenia się,

¹⁷⁸ S. Popek, *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.

¹⁷⁹ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992.

¹⁸⁰ I. Emanuelsson, *Integration and segregation – inclusion and exclusion*, „International Journal of Educational Research” 1998, nr 29, s. 95–105.

- podnoszenie jakości nauczania wszystkich uczniów przez zastosowanie właściwego programu, wsparcia oraz metod i strategii nauczania,
- uświadamianie na temat tego, że włączanie w kontekście edukacji jest jednym z aspektów włączania do społeczeństwa¹⁸¹.

Zasada inkluzji jest stosowana we wszystkich poniżej opisywanych formach edukacyjnych w Słowenii.

Vzgojnoizobraževalni Zavod Vrtec Mavrica Izola „Školjka” Przedszkole

Wychowawca grupy przedszkolnej ma dwie osoby do pomocy. W grupie, w której były prowadzone zajęcia, osób do pomocy było 3 z powodu jednego dziecka ze zdiagnozowaną cukrzycą. Zajęcia prowadzone są w grupach po 18–20 osób. Główną technikę tworzenia stanowi rysunek ołówkiem. Przyjmowane jest założenie, że jeśli dziecko rozpoczyna pracę rysunkową od zawężonej gamy kolorystycznej, jest bardziej wyczułone na bodźce zewnętrzne. Do rysowania stosowana jest technika ołówkowa, następnie – jako nowa inspiracja – dochodzą kredki. Kolor bez wątpienia stanowi nowy bodziec. Z wywiadu z nauczycielką wynika, iż jeśli istnieją kryteria oceny, stosowane są jedynie do osoby nauczyciela. Dziecko ma przywilej swobodnej ekspresji odczuć.



*Zajęcia ogólnorozwojowe i rysunkowe w grupie przedszkolnej „Školjka” Izola.
Fot. Katarzyna Piętka*

¹⁸¹ Tamże.

W trakcie spotkania po przeprowadzonych zajęciach wychowawczynie odpowiada na zadane pytania dotyczące grupy dzieci w wieku 3–4 lat. Zajęcia prowadzone są w grupach zgodnie z zasadą inkluzji, wszystkie dzieci mają za zadanie wykonywać te same ćwiczenia manualne i ruchowe – celem nadrzędnym jest praca w grupie. Dzieci, które można określić jako bardziej uzdolnione plastycznie, nie mają specjalnie przygotowanego programu zajęć, ich czynności nie są przyspieszane ani przerywane. Dziecko ma tyle czasu, ile potrzebuje na zakończenie rysowania; nie odrywa się go od tej czynności. Jako bodziec dodatkowy stosowany jest kolor lub nowa aktywność. Przedszkole zapewnia na 30 grup jednego specjalistę pedagoga, psychologa lub pracownika socjalnego do pomocy. Wiek przedszkolny traktuje się tu jako etap, w którym trudno przesądzić o zdolnościach plastycznych dziecka. Dziecko jest postrzegane jako osobowość. Talent plastyczny przeplata się z innymi talentami – z tego powodu nie pracuje się z dziećmi utalentowanymi wyłącznie na tym jednym obszarze. Dla dzieci utalentowanych funkcjonuje dodatkowe kręgi zainteresowań. Nauczyciel musi dobrać metody ze względu na wiek ucznia, zainteresowania i formy aktywności.

Przykład pracy grupowej – temat: przejście dla pieszych

Po spacerze dzieci miały za zadanie stworzyć pracę rysunkową o tym, jak przechodziły przez jezdnię. W pracach 5-latków zauważamy znaczące kreski i wzbogacone schematy. Wyniki pracy są bardzo różnorodne, np. jedno dziecko narysowało most z szyi żyrafy. Rysunki mają na celu wyrażenie emocji i przeżyć. Panuje zupełna swoboda wypowiedzi w kreśleniu. Zadanie wspiera indywidualizm dziecka w tym, jak widzi ono świat.

Talenty:

- plastyczny,
- taneczny,
- muzyczny.

Przykład pracy indywidualnej z dzieckiem zdolnym: *Intelligent Materials*. Podobne działania wprowadzane są we Włoszech i Anglii¹⁸².

Dzieci w trakcie takiego ćwiczenia otrzymują suche liście i ziarenka np. kukurydzy, patyczki, gałązki oraz kartkę papieru. Te materiały nazywane materiałami inteligentnymi mają na celu stymulować ich wyobraźnię. Układanie ziaren kukurydzy zastępują kropkę. W przypadku tego ćwiczenia ważna jest skojarzeniowość. Stopniowo dodaje się nowe materiały, które powodują skojarzenia i rozbudowywanie pracy plastycznej. Działania dziecka mogą spowodować wymyślenie fabuły, lecz fabuła nie musi być linearna. Podobnie jak w przypadku marzenia sennego może następować ciągła zmiana kontekstu i odczytania pracy plastycznej, zwyczajny materiał może stać się inteligentnym. Ważne są tu pytania zadawane dziecku przez nauczyciela. Materiały mają być otwierające na interpretację i stymulujące kreatywność. Ćwiczenie powinno być fotografowane lub w jakiś sposób rejestrowane we wszystkich jego fazach.

W przypadku metod wykorzystywanych w ćwiczeniach przedszkolnych widać przewagę stosowania strategii emocjonalnej, kształcenie eksponujące oraz strategię operacyjną (kształcenie przez działanie). Ważnym elementem są też zabawy i gry dydaktyczne podnoszące efektywność nauczania. Trzon stanowią metody zawarte w strategii informacyjnej (kształcenie podające), tj. opowiadanie, pogadanka, opis, anegdota. Analizując ćwiczenie rysunkowe dotyczące przejścia dla pieszych, elementem inicjującym było doświadczenie (wycieczka – strategia emocjonalna) wzmocnione poprzez instruktaż dotyczący konkretnego ćwiczenia. Technika wiodąca – rysunek ołówkiem i kredki ołówkowe.

¹⁸² Por. K.H. Cuffaro (1995), *Experimenting with the World*; John Matthews (2010), *Drawing and Painting*; Vea Vecchi (2010), *Art and Creativity in Reggio Emilia*.

Osnovna Šola na Ukmarja Szkoła podstawowa

Metody uzależnione są od wieku uczniów, przedmiotów nauki szkolnej, celów i zadań pracy wychowawczo-dydaktycznej oraz organizacji środków, którymi zamierza się posłużyć nauczyciel. Nauczycielka miała do swojej pomocy dwie praktykantki. Na ścianach i oknach były sporządzone oznaczenia kierunków świata.

Zajęcia zaczęły się piosenką. Wstępem dla zajęć plastycznych był opis faktur różnych przedmiotów wskazanych przez nauczyciela. Wybrane dzieci po zasłonięciu oczu miały opisywać przedmioty i ich formę. Stopniowo były wprowadzane nowe pojęcia. Na bazie indywidualnych odczuć i opisu tworzone wspólne odczytanie tego, co gładkie lub chropowate, a także opis przedmiotów takich jak muszla czy szkło. W definiowaniu posługiwano się prostym nazewnictwem i tym, co w zasięgu rąk lub wzroku (bazowanie na własnym doświadczeniu). Następnie zaciemniono pomieszczenie i zaprezentowano kilka slajdów dotyczących reliefu wklęsłego i wypukłego. Pierwsze miały intrygować, więc były mniej rozpoznawalne. Stopniowo przechodziły w elementy bardziej rozpoznawalne, takie jak relief wypukły wykonany w piaskowcu przedstawiający człowieka, ptaki czy rzeźbione kościelne drzwi. Były to przykłady lokalne. Zwieńczeniem pokazu slajdów był slajd przedstawiający monetę. Dzieci rozpoznały większość przedmiotów i dokonały sprecyzowania pojęć w zakresie wklęsłego oraz wypukłego reliefu.



Klasa III, szkoła podstawowa (Osnovna Šola na Ukmarja) z zaznaczonymi kierunkami świata.

Fot. Katarzyna Piętka

Pierwsza faza to motywacja i relaksacja. Przy wyłączonym świetle dzieci wysłuchały opowiadania o podwodnym świecie; miały go sobie wyobrazić, aby go później samodzielnie narysować. Dzieci wykonały indywidualne ćwiczenie tworzenia własnego reliefu na aluminiowych tackach spożywczych – kładąc je na złożonej gazecie do góry dnem, rysowały relief kredkami lub ołówkiem. Zakończenie ćwiczenia stanowiła wspólna ewaluacja efektów pracy. Dzieci z pracami w ręku wychodziły na środek sali i siadając w kręgu, dokonywały prezentacji własnych prac. Oglądana z jednej strony, praca stanowiła przykład reliefu wypukłego, z drugiej natomiast – reliefu wklęsłego. Dzieci utrwaliły i uporządkowały wiedzę zdobytą w tym zakresie. Ważnym elementem było dotykowe podsumowanie zajęć.

Z obserwacji zajęć prowadzonych w szkole podstawowej oraz przeprowadzeniu wywiadu z nauczycielką można stwierdzić, że w pełni stosowana jest w szkole zasada inkluzji. Podobnie jak w przedszkolu zasada inkluzji zakładała, że nie są stosowane specjalne metody wobec dzieci zdolnych plastycznie, tak i tutaj wszystkie dzieci traktowane były w jednakowy sposób. Główny trzon zajęć wpisuje się w strategię informacyjną (kształcenie podające), stosowane są naprzemiennie metody: opowiadanie, pogadanka, opis, anegdota, praca z tekstem i ilustracją. Równoważnym



Lekcja w szkole podstawowej (Osnovna Šola na Ukmarja) ćwiczenie reliefu.

Fot. Katarzyna Piętka

elementem jest strategia emocjonalna (kształcenie eksponujące), tj. wycieczki, spotkania, wystawy itp. Bardzo trafnie i skutecznie są wykorzystywane lokalne przykłady, a do tematów wybierane są bliskie dzieciom zagadnienia związane z ich codziennym funkcjonowaniem. Strategia modułowa, inaczej zwana multimedialną, jest stosowana w charakterze wprowadzenia do ćwiczeń praktycznych. Wszelkie prezentacje multimedialne mają charakter wspierający i stymulujący aktywność dziecka. W przypadku uczenia konkretnych technik plastycznych stosowana jest strategia operacyjna (kształcenie przez działanie), tj. metody konkretnych ćwiczeń i związane z nimi instruktaż. Jako ulubione techniki plastyczne, na podstawie wypowiedzi dzieci, nauczycielka wymieniła techniki rysunkowe oraz techniki malarskie tj. gwasz i tempera. Dzieci same sobie wymyślają ćwiczenia dodatkowe. Pomysły dzieci są spontaniczne i niekonwencjonalne. Celem jest rozwijanie kreatywności.

Waldorfska Šola Ljubljana

Zdaniem Marii Świerczek pedagogika waldorfska wychodzi z założenia, że nie należy przyspieszać ani opóźniać rozwoju dziecka, ale wspierać je i stymulować jego potencjał. Kompetencje intelektualne nabywa dziecko dzięki praktycznym działaniom i aktywności ruchowej. Pierwsze lata szkoły są okresem, w którym dziecko żyje pomiędzy światem zewnętrznym, a światem wewnętrznym, więc lekcje nie mogą być jednostronnie intelektualne. Dziecko odczuwa głód poznawania świata, a z drugiej strony nie jest jeszcze od niego wewnątrznie zupełnie oddzielone. Potrzebuje obrazów pobudzających wewnątrz oraz wyostrających fantazję i ostrość widzenia zagadek. Do 12. roku życia należy pracować z dziećmi, apelując nie „do głowy”, ale opierając się na systemie rytmicznym i na uczuciach, ponieważ jego główny organ, którym jest serce, nigdy się nie męczy,

w przeciwieństwie do głowy i kończyn. Pedagogika waldorfska dba o zrównoważony rozwój, proponując w programie nauczania zajęcia artystyczne i praktyczne, a nie tylko intelektualne oraz stara się o przepełnienie całego procesu kształcenia impulsem artystycznym i praktycznym. Uprawianie sztuki angażuje całego człowieka, a szczególnie jego wolę; sprawia, że człowiek rośnie, zdrowieje na ciele i na duszy i osiąga sukcesy. Ważnym elementem jest wspieranie ufności dziecka we własne siły i możliwości oraz uczenie go samodzielności i odpowiedzialności oraz zachowań społecznych. Kolejną ważną cechą tego typu pedagogiki to rytmizacja przebiegu lekcji, dnia, tygodnia i roku – co wpływa na dziecko bardzo kojąco, przywraca siły, równowagę, daje poczucie pewności, radość z przypominania sobie podobnych wydarzeń z przeszłości i „przewidywalność” tego, co będzie. Rytm wdechu i wydechu, napięcia i rozluźnienia, naprzemiennosc pracy i świętowania towarzyszy wszelkim poczynaniom nauczycieli i wychowawców¹⁸³.

Zabawki stosowane w szkole waldorfskiej:

- chusty różnej wielkości, z różnego gatunku tkanin, o różnych kolorach,
- sznury, szarfy,
- woreczki, poduszki,
- drewniane klocki i drewno,
- figurki ludzi i zwierząt z drewna, wełny i filcu,
- ręcznie szyte lalki,
- miseczki, talerzyki, kubeczki, łyżki itp.,
- warsztaciki tkackie.

Występujące formy aktywności artystycznej to:

- malowanie farbami akwarelowymi na papierze akwarelowym, najczęściej techniką „mokre na mokrym”, z użyciem trzech podstawowych barw: czerwonej, żółtej i niebieskiej,
- rysowanie kredkami woskowymi blokowymi (w kształcie sześciianu) i sztyftowymi, konstruowanie z materiałów dostępnych w sali (klocki, krzesła, chusty), modelowanie z wosku pszczelego i barwionego,
- tworzenie z materiałów nieformowanych (piasek, masa solna, tkanina, ziarna), muzykowanie,
- baśnie – opowiedane i inscenizowane przez nauczycieli.

Przy malowaniu i rysowaniu ważną rolę odgrywa dobór farb i kredek. Najczęściej wykorzystywane są kredki wytworzone na bazie wosku pszczelego. Kredki te mają przyjemny zapach, doskonale rysują i nadają się do wielu ciekawych technik plastycznych. Dostępne są w kilkudziesięciu kolorach i dwóch podstawowych kształtach: kostce i sztyfcie. Wykorzystywane farby to ekologiczne koncentraty stworzone na bazie barwników mineralnych. Zestaw podstawowy zawiera sześć kolorów: karmin, czerwień, słonecznikową i cytrynową żółć, ultramarynę oraz błękit pruski. Dobór kolorów zależy od nauczyciela, często na wybór ma wpływ pora roku, np. jesienią dzieci malują i rysują, korzystając tylko z karminu albo wykorzystują karmin i cytrynową żółć lub pruski błękit i cytrynową żółć. Zimą korzystają głównie z koloru niebieskiego, wiosną z żółtego i niebieskiego, a latem z żółtego.

Podczas wizytowanych zajęć w szkole waldorfskiej w Słowenii wstęp do zajęć stanowiła zabawa wyliczanka połączona z ćwiczeniami manualnymi. Potem nastąpiło malowanie tematu na zasadzie odwzorowywania pracy nauczyciela. Dzieci stosowały barwy ciepłe i szerokie pędzle. Nauczycielka pilnowała, aby barwy były czyste. W trakcie malowania nauczycielka korygowała technikę trzymania pędzla, dużą wagę przywiązywała także do czyszczenia pędzla przy każdej zmianie koloru. Dziecko – w zależności od nałożonej ilości farby, sposobu nałożenia – poznawało wszystkie tony, półtony, odcienie i barwy danego koloru. Dobrym pomysłem jest również

¹⁸³ http://www.waldorfskaskola.krakow.pl/stronapl/index.php?option=com_content&task=view&id=32&Itemid=56



Szkoła waldorfska – ćwiczenia manualne oraz technika „mokre na mokrym”, akwarela.

Fot. Katarzyna Piętka

eksperymentowanie z barwami podstawowymi: żółtym, niebieskim i karminowym. W tej wersji dziecko oprócz poznania barw danego koloru ma szansę stworzyć zupełnie nowy kolor.

Jako materiały do prac ręcznych poleca się różne wełny owcze, dzieci sprawnie wtedy uzyskują efekt sfilcowania. Można z nich wykonywać duże i małe formy, takie jak torby, etui, poduszki, koce, ozdobne kwiaty, trójwymiarowe zwierzątka.

Wnioski końcowe

W przypadku zajęć edukacyjnych w Słowenii powszechnie stosowana jest inkluzja. Dzieci specjalnie uzdolnione są traktowane tak samo jak inne dzieci. Program poszerzony realizowany jest na zajęciach dodatkowych i tematycznych zgrupowaniach wakacyjnych. Odpowiednio zdiagnozowane dzieci mogą uzyskać status artysty lub sportowca. Wtedy mogą starać się o stypendia i dostosować do swoich uzdolnień tok dalszej edukacji.

W bardzo dobry sposób realizowane są warsztaty ekologiczne. Wprowadzane są ćwiczenia przybliżające dzieciom sztukę nowoczesną. Środowisko lokalne pełni ważną rolę i stanowi częsty temat realizacji artystycznych. Popularnością cieszą się warsztaty dla dzieci dotyczące lokalnych wykopalisk, wystaw muzealnych, a także warsztaty realizowane za pomocą publikacji pedagogicznych. Umiejętnie dobierane są lokalne przykłady stosowane w trakcie prezentacji i miniwykładów. Lekcje muzealne są bardzo popularne w wielu szkołach.

Zauważalna jest tendencja do różnicowania technik plastycznych. Dzieci same uzupełniają program przez proponowanie dodatkowych zajęć, wprowadzanie nowych technik, same sobie zadają ćwiczenia domowe.

Preferowane techniki artystyczne i rozwiązania:

- Przedszkole: techniki rysunku ołówkiem i kredkami, zabawy ogólnorozwojowe.
- Szkoła podstawowa: łączenie technik w celu dostosowania do potrzeb ucznia. Zauważalna preferencja farb wodnych szybkoschnących o intensywnym kolorze (w przypadku zajęć wizytowanych – tempery). Prowadzenie przez dzieci zeszytu-szkicownika. Stosowanie w trakcie miniwykładów przykładów lokalnych.
- Szkoła waldorfska: malowanie farbami akwarelowymi na papierze akwarelowym, najczęściej techniką „mokre na mokrym”, z użyciem zawężonej gamy kolorystycznej. Rysowanie kredkami woskowymi blokowymi (w kształcie sześciangu) i sztyftowymi. Niestandardowe formaty zeszytów.

W przypadku metod wykorzystywanych w ćwiczeniach przedszkolnych widać przewagę stosowania strategii emocjonalnej oraz strategii operacyjnej (kształcenie przez działanie). Ważnym elementem są też zabawy i gry dydaktyczne podnoszące efektywność nauczania. Trzon stanowią metody zawarte w strategii informacyjnej (kształcenie podające) tj. opowiadanie, pogadanka, opis, anegdota. Przy wykonywaniu ćwiczenia rysunkowego dotyczącego przejścia dla pieszych elementem inicjującym było doświadczenie (wycieczka-strategia emocjonalna), wzmocnione poprzez instruktaż dotyczący konkretnego ćwiczenia.

Główny trzon zajęć w szkole podstawowej wpisuje się w strategię informacyjną (kształcenie podające), stosowane są naprzemiennie metody: opowiadanie, pogadanka, opis, anegdota, praca z tekstem i ilustracją. Równoważnym elementem jest strategia emocjonalna (kształcenie eksponujące), tj. wycieczki, spotkania, wystawy itp. Bardzo trafnie i skutecznie są wykorzystywane lokalne przykłady, a do tematów wybierane są bliskie dzieciom zagadnienia związane z ich codziennym funkcjonowaniem.

Bibliografia

- EMANUELSSON I., *Integration and segregation – inclusion and exclusion*, „International Journal of Educational Research” 1998, nr 29, s. 95–105.
- KUPISIEWICZ CZ., *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000.
- KRUSZEWSKI K., *Sztuka nauczania*, Warszawa 1991.
- OKOŃ W., *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1992.
- OKOŃ W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2003.
- POPEK S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985.
- POPEK S., *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, Warszawa 1987.
- ZACZYŃSKI W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

2.3. Współpraca rodziców ze szkołą w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci – na przykładzie szkoły w Polsce i w Słowenii

Danuta Skulicz

2.3. Co-operation of parents with the school in developing children's artistic talents (on the example of Polish and Slovenian schools) – Danuta Skulicz

Abstract

The role of parents in supporting their children's particular skills cannot be over-estimated. As a result, what counts is not only activities managed in family, but also co-operation with the school, which systematically realises its statutory goals of catering for the children's special educational and developmental needs. Yet, not all parents are conscious of their rights related to the realisation of educational and developmental activities proposed in schools and carried out by their offspring. The school's role is, therefore, to develop the co-operation with parents by letting them know their competences related to education, and ensuring proper conditions for effective co-operation. One of these conditions is, certainly, a professional diagnosis of skills that the school is obliged to conduct, and the release of its results to the parents of the children concerned. Schools should also organise the co-operation which supports the development of children's talents.

What is especially important from the point of view of the project Science-Art-Education. Development and popularisation of an innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil is to bring about chances and possibilities for an organised and systematic work with gifted children, in co-operation with their parents. In all of the countries involved in the project the co-operation is often led fragmentarily. Consequently, the aim of the author is to point out to legal and normative regulations concerning the co-operation of parents with the school, highlight its positive aspects, develop the most valuable models elaborated in the particular countries and strengthen their effects.

Wprowadzenie

Rodzice czy też opiekunowie w istotnym stopniu oddziałują na rozwój dziecka oraz ukształtowanie jego hierarchii wartości i poziomu aspiracji. Kompetencje rodzicielskie oraz atmosfera, jaka panuje w rodzinie, ma istotny wpływ na tempo rozwoju dziecka. Proces uczenia się dziecka w szkole, kształtowanie jego zainteresowań, które często idą w parze z rozwojem zdolności, za-

leżą w znacznym stopniu od tzw. czynników zewnętrznych, do których można zaliczyć wszystkie uwarunkowania środowiska domowego.

W miarę rozwoju kontaktów z rówieśnikami oraz wraz z edukacją w przedszkolu i w szkole coraz więcej nowych czynników ma wpływ na rozwój dziecka. Niemniej, przez długi czas wpływy rodzicielskie pozostają dominujące i to one w istotny sposób kształtują osobowość dziecka. Rodzice mają znaczący wpływ na kształtowanie się funkcji poznawczych swoich dzieci, na ich powodzenia i dojrzałość, a wreszcie na kształtowanie się ich zdolności.

W rodzinach, gdzie od wczesnego dzieciństwa dla zapewnienia dziecku bogatego środowiska stymulującego rozwój dostarcza się różnorodnych zabawek i rozrywek oraz zachęca się do udziału w wybranych typach zajęć i zabaw, możliwości ujawnienia potencjału są większe. Ważne są również metody wychowawcze związane z pozytywnymi oddziaływaniami wychowawczymi. Uczniowie zdolni wyrastają w różnych sytuacjach wychowawczych, ale wspierani w rozwoju, stają się lepiej przystosowani społecznie, co wyraża się w ich wysokiej samoocenie, ekspresji uczuć, postawach wobec siebie i świata, akceptacji norm społecznych.

Należy kształtować od najwcześniejszych lat postawę twórczą, przede wszystkim rozwijając możliwości twórcze za pomocą różnych form wychowania estetycznego. I w tym zakresie rola rodziców jest nie do przecenienia.

Pojęcie twórczości plastycznej w wieku przedszkolnym, jak to ujmuje Maria Parnowska-Kwiatowska, odnosi się głównie do swoistego i samodzielnego kształtowania przez dziecko materiału plastycznego¹⁸⁴. Twórczość dziecięca ma wiele cech wspólnych z zabawą, jednak różni się od niej tym, że prowadzi do powstania względnie trwałego wytworu, a ponadto sprzyja ujawnianiu się uzdolnień plastycznych i rozwojowi pojęć estetycznych¹⁸⁵. Można zatem stwierdzić, że już w tym okresie rozwoju dziecka, u którego rozwój rysunkowy jest integralną funkcją rozwoju psychicznego, należy bacznie obserwować jego „zmagania artystyczne” w pierwszej kolejności w domu, a „programowo” także w przedszkolu.

Należałoby zatem sformułować pytanie o to, jaka jest rola rodziców w rozpoznawaniu i wspieraniu dziecka w rozwoju jego zdolności plastycznych. Do efektywnego pełnienia roli rodzica/opiekuna niezbędne są kompetencje, również te, które umożliwiają rozpoznanie zdolności własnego bądź powierzonego opiece dziecka.

Lista powinności rodziców odnoszących się do wspierania w rozwoju zdolności dziecka w wieku przedszkolnym jest długa. Pomocą mogą służyć poradnie psychologiczno-pedagogiczne, a także wyspecjalizowane placówki wychowania pozaszkolnego zajmujące się w szczególności rozwijaniem zdolności dzieci utalentowanych.

W kontekście przywołanych poglądów nasuwa się dość istotne pytanie o rolę rodzica we wspieraniu rozwoju uzdolnień dzieci, w tym uzdolnień plastycznych we współpracy z placówkami edukacyjnymi. Jakie rodzic ma prawa i jakie obowiązki w tym zakresie, a szerzej – jakie prawa i obowiązki odnoszące się do edukacji dziecka określa europejskie i polskie ustawodawstwo.

Współpraca rodziców ze szkołą – regulacje prawne

Miejsce i rola rodziców w polskim systemie edukacyjnym stały się tematem obrad II konferencji programowej, która odbyła się w Sali Kolumnowej Sejmu, w Warszawie 25 listopada 2000 roku. Przedmiotem obrad i dyskusji była między innymi *Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców*, ogłoszona i przyjęta w roku 1992 przez Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (*European Parents Association*) z siedzibą w Brukseli. Polska – dzięki aktywności Społecznego To-

¹⁸⁴ M. Parnowska-Kwiatowska, *Badanie twórczości plastycznej dzieci 3–4 letnich*, PZWS, Warszawa 1960, s. 9.

¹⁸⁵ J. Strelau, A. Jurgowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978, s. 231.

warzystwu Oświatowego – jako pierwszy kraj w Europie Środkowej uzyskała w roku 1993 pełne członkostwo (afiliacja w 1991 r.) w EPA i bierze aktywny udział w działalności na szczeblu europejskim. Oficjalnym przedstawicielem STO i Polski w EPA jest Michał Józef Kawecki, który jest jednocześnie członkiem władz naczelnych EPA.

EUROPEJSKA KARTA PRAW I OBOWIĄZKÓW RODZICÓW¹⁸⁶

Preambuła

„(...) Rodzice w Europie mają prawo być otaczani szacunkiem za ich odpowiedzialność jako pierwszych i najważniejszych wychowawców młodzieży. Oznacza to poszanowanie ich rodzicielskiej roli i wynikających z niej obowiązków. W swych wysiłkach wychowawczych powinni być wspierani przez całe społeczeństwo, a w szczególności przez osoby zaangażowane w edukację” (...)

1. Rodzice mają prawo do wychowywania swoich dzieci w duchu tolerancji i zrozumienia dla innych, bez dyskryminacji wynikającej z koloru skóry, rasy, narodowości, wyznania, płci oraz pozycji społecznej. Rodzina ma obowiązek wychowywać swe dzieci w duchu odpowiedzialności za siebie i za cały ludzki świat.
2. Rodzice mają prawo do uznania ich prymatu jako „pierwszych nauczycieli” swoich dzieci. Rodzice mają obowiązek wychowywać swe dzieci w sposób odpowiedzialny i nie zaniedbywać ich.
3. Rodzice mają prawo do pełnego dostępu do formalnego systemu edukacji dla swoich dzieci, z uwzględnieniem ich potrzeb, możliwości i osiągnięć. Rodzice mają obowiązek zaangażowania się jako partnerzy w nauczanie ich dzieci w szkole.
4. Rodzice mają prawo dostępu do wszelkich informacji o instytucjach oświatowych, które mogą dotyczyć ich dzieci.
Rodzice mają obowiązek przekazywania wszelkich informacji szkołom, do których uczęszczają ich dzieci, informacji dotyczących możliwości osiągnięcia wspólnych (tj. domu i szkoły) celów edukacyjnych.
5. Rodzice mają prawo wyboru takiej drogi edukacji dla swoich dzieci, która jest najbliższa ich przekonaniom i wartościom uważanym za najważniejsze dla rozwoju ich dzieci. Rodzice mają obowiązek dokonania świadomego wyboru drogi edukacyjnej, jaką ich dzieci powinny zmierzać.
6. Rodzice mają prawo do domagania się od formalnego systemu edukacji tego, aby ich dzieci osiągnęły określoną wiedzę duchową i kulturową. Rodzice mają obowiązek wychowywać swe dzieci w poszanowaniu i akceptowaniu innych ludzi i ich przekonań.
7. Rodzice mają prawo wpływać na politykę oświatową realizowaną w szkołach ich dzieci. Rodzice mają obowiązek osobiście włączać się w życie szkół ich dzieci i stanowić istotną część społeczności lokalnej.
8. Rodzice i ich stowarzyszenia mają prawo do wydawania opinii i przeprowadzania konsultacji z władzami odpowiedzialnymi za edukację na wszystkich szczeblach zarządzania oświatą. Rodzice mają obowiązek tworzyć demokratyczne, reprezentatywne organizacje na wszystkich poziomach. Organizacje te będą reprezentowały rodziców i ich interesy.
9. Rodzice mają prawo do pomocy materialnej ze strony władz publicznych, eliminującej wszelkie bariery finansowe, które mogłyby utrudniać dostęp ich dzieci do edukacji. Rodzice mają obowiązek poświęcać swój czas i uwagę swoim dzieciom i ich szkołom, tak aby wzmocnić ich wysiłki skierowane na osiągnięcie określonych celów nauczania.

¹⁸⁶ MEN – Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców, men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article...

10. Rodzice mają prawo żądać od odpowiedzialnych władz publicznych wysokiej jakości usług edukacyjnych. Rodzice mają obowiązek poznać siebie nawzajem, współpracować ze sobą oraz doskonalić swoje umiejętności „pierwszych nauczycieli” i partnerów w kontaktach między szkołą a domem.

Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców jest niewątpliwie dokumentem, w którym w istotny sposób doprecyzowano szczególnie prawa rodziców. Ich obowiązki bowiem w pełnieniu ról rodzicielskich sprecyzowane są w wielu aktach prawnych, tak jak i konsekwencje niedopełnienia tych obowiązków.

Innowatyka w modelu edukacji w europejskich systemach edukacyjnych, w tym w polskim, powinna być obecnie ukierunkowana na respektowaniu praw rodziców.

Przyjęcie oraz wdrażanie do praktyki edukacyjnej praw i obowiązków rodziców ma swoje odzwierciedlenie w polskim ustawodawstwie. Zgodnie z **Ustawą z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 329, z późn. zm.) rodzice otrzymali uprawnienia do powoływania rad rodziców i ich udziału w decydowaniu o niektórych sprawach dotyczących głównie wychowania dzieci w szkole**. Ustawa z 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy dot. systemu oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. z dnia 9 maja 2007 r., Nr 70, poz. 542) rozszerza w znacznym stopniu prawo gwarantujące rodzicom wpływ na edukację. Tym samym obliguje szkoły do tworzenia rad rodziców o szerokim zakresie kompetencji odnoszących się do organizacji szkoły oraz realizacji zadań edukacyjnych i wychowawczych¹⁸⁷.

Wyżej wymienione ustawy i ustalenia umożliwiają rozwiązania podobne do obowiązujących we wszystkich demokratycznych krajach świata. Polska szkoła może być miejscem przyjaznym, nowoczesnym i bezpiecznym. Osiągnięcie tego jest możliwe, jeśli nauczyciele i rodzice będą ze sobą współdziałać w imię dobra dziecka.

Rodzice stanowią istotną część społeczności lokalnej, dlatego mają prawo aktywnie włączać się w życie szkoły, do której chodzi ich dziecko. Nauczyciel i rodzic powinni być partnerami mającymi prawa i obowiązki, a podstawą ich współpracy powinno być wzajemne zaufanie, akceptacja i rzetelna informacja. Ich czynna współpraca ze szkołą przyczynia się do zwiększenia efektywności procesu nauczania. Konstruując system edukacyjny państwa, Ministerstwo Edukacji Narodowej tworzy mechanizmy zapewniające możliwość aktywnego zaangażowania rodziców w działania szkoły. W 2007 r. dzięki nowelizacji ustawy o systemie oświaty rodzice otrzymali nowe, istotne uprawnienia. W każdej szkole powołanie rady rodziców jest obecnie obligatoryjne. Rozwój ruchu rodzicielskiego to wielka szansa, nie tylko dla polskiej oświaty, ale również dla społeczeństwa obywatelskiego.

W naszym kraju działalność na rzecz edukacji rodziców w zakresie ich praw we współtworzeniu i funkcjonowaniu systemu edukacyjnego rozwija w szerokim zakresie **Polskie Stowarzyszenie Rodziców**¹⁸⁸. Jest ono ruchem społecznym powstałym z inicjatywy grupy rodziców (w tym również nauczycieli) w połowie 2001 roku, początkowo jako Zachodniopomorskie Stowarzyszenie Rodziców. Stowarzyszenie zostało wpisane do Krajowego Rejestru Sądowego dnia 25 stycznia 2002 roku pod numerem 0000085660. Dnia 18 lutego 2005 roku Sąd Rejonowy w Szczecinie wydał postanowienie o zmianie nazwy stowarzyszenia na Polskie Stowarzyszenie Rodziców. Decyzja ta otwiera możliwość wstępowania w szeregi stowarzyszenia chętnym z całej Polski. Stowarzyszenie jest instytucją typu non profit, co oznacza, że wszelkie pozyskane z dowolnych źródeł środki finansowe przeznaczane są na działalność statutową. Celem Stowarzyszenia jest praca dla dobra dzieci i młodzieży – poprzez wspieranie rodziców, nauczycieli i uczniów w ich działa-

¹⁸⁷ Ustawa z dnia 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy o BIP, bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/ustawa_110407.pdf

¹⁸⁸ Polskie Stowarzyszenie Rodziców, www.stowrodzicow.eu

niach edukacyjnych, wychowawczych, artystycznych, kulturalnych, sportowych i rekreacyjnych, a w szczególności:

1. podnoszenie rangi edukacji i pozycji nauczyciela w społeczeństwie i państwie,
2. budowanie społeczeństwa obywatelskiego,
3. demokratyzacja szkół i wspólne wspieranie edukacyjnych inicjatyw rodzicielskich i uczniowskich,
4. zapobieganie i przeciwdziałanie zjawiskom patologicznym oraz agresji i przemocy w szkołach.

Członkowie Stowarzyszenia przygotowali i przeprowadzili kilkanaście Międzynarodowych Warsztatów i Konferencji dla Rodziców. Uczestniczyli w nich przedstawiciele MEN oraz lokalnych władz oświatowych.

W kwietniu 2002 roku trzech członków Stowarzyszenia wzięło udział w europejskim projekcie *Study visit in Austria, Denmark, France*. Projekt przygotowało Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (EPA) wraz ze stowarzyszeniami rodziców z krajów wymienionych w tytule. W trakcie tygodniowego programu pokazano uczestnikom, jak funkcjonują w tych krajach systemy edukacyjne i jaką rolę spełniają w nich rodzice.

W roku 2012 PSR w ramach współpracy rekomendowało Ogólnopolski Konkurs Plastyczny dla dzieci w grupach wiekowych 6–7 oraz 8–9 lat, pt. *Kiedy śmieje się dziecko, śmieje się cały świat* zorganizowany przez Uniwersytet Szczeciński.

Członkiem Polskiego Stowarzyszenia Rodziców może być każdy (niekoniecznie rodzic), kto akceptuje cele działania Stowarzyszenia i złoży podpisaną deklarację członkowską. Członkiem wspierającym mogą być rady rodziców, rady szkół oraz osoby prawne.

W Polsce działa około 33 stowarzyszeń zrzeszających rodziców oraz przedstawicieli oświaty. Reformująca się szkoła potrzebuje rodziców zaangażowanych, gdyż tylko wtedy jest w stanie w pełni wykorzystać swój potencjał.

Rola rodziców w funkcjonowaniu systemu edukacji jest obecnie mocno zaakcentowana w polskim ustawodawstwie. Najnowszy dokument (po wielokrotnych zmianach i poprawkach, od 1991 roku) stanowi jednolity tekst: Ustawa o systemie oświaty Dz.U. z 2004 nr 256 poz. 2572. Określone w Ustawie obszary oraz warunki funkcjonowania polskiego systemu edukacyjnego (Rozdział 1. Przepisy ogólne, art. 1–13a oraz Rozdział 2. Wychowanie przedszkolne, obowiązek szkolny i obowiązek nauki) **stanowią równocześnie płaszczyznę działalności: instytucji, nauczycieli i rodziców**. Szczegółowe zadania w tym zakresie zawarte zostały w dokumencie: **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** (Dz. U. z dnia 2 grudnia 2010 r.). Na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 11 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.) oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. wydanego w tej samej sprawie.

Rozporządzenie wyraźnie określa, do jakich grup dzieci i młodzieży kierowana jest pomoc psychologiczno-pedagogiczna.

§ 2. 1. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia wynikających w szczególności z¹⁸⁹:

- 1) niepełnosprawności;
- 2) niedostosowania społecznego;
- 3) zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) **szczególnych uzdolnień;**

¹⁸⁹ Wybrane fragmenty Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r.

- 5) specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) choroby przewlekłej;
- 8) sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 9) niepowodzeń edukacyjnych;
- 10) zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego, kontaktami środowiskowymi;
- 11) trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana w przedszkolu, szkole i placówce rodzicom uczniów i nauczycielom polega na wspieraniu rodziców i nauczycieli w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu ich umiejętności wychowawczych w celu zwiększania efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów.

W świetle tegoż rozporządzenia rodzice otrzymują szereg praw dotyczących udzielania pomocy dzieciom. **Od decyzji dotyczącej udziału dzieci w specjalnie zorganizowanych formach edukacji i wychowania, profilaktyki i terapii, po bezpośredni udział w zajęciach dzieci oraz udział w zespołach programujących i oceniających tę działalność.** Z dniem 8 maja 2013 r. weszło w życie Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. poz. 532).

Szczególnie ważne z punktu widzenia realizowanego projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja* jest stworzenie w szkole szans i możliwości zorganizowanej i systematycznej pracy z dziećmi ze szczególnymi uzdolnieniami. Działalność szkół na rzecz wspierania dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest obecnie w fazie rozwoju. Mamy zatem nadzieję, iż wypracowanie modelu edukacji dzieci z uzdolnieniami plastycznymi będzie szczególnie przydatne. Tym bardziej, że działalność artystyczna dzieci może pełnić swoją rolę nie tylko w odniesieniu do dzieci wybitnie uzdolnionych, ale może być znacząca dla wszystkich wymienionych grup dzieci i młodzieży objętych psychologiczno-pedagogicznym wsparciem w ich rozwoju, bowiem i one posiadają i przejawiają zdolności plastyczne.

Słowenia – współpraca rodziców ze szkołą

Współpraca rodziców w realizacji zadań edukacyjnych szkoły w Słowenii opiera się na działalności rad rodziców i nie wynika z obowiązującego ustawodawstwa.

Program wizyty studyjnej w Słowenii obejmował między innymi rozmowy z nauczycielami akademickimi kształcącymi nauczycieli edukacji elementarnej oraz z nauczycielami w szkole i w przedszkolu na temat kształcenia dzieci uzdolnionych plastycznie. Nie było okazji przeprowadzenia wywiadu z rodzicami dzieci uzdolnionych plastycznie. Nie udało się też zebrać zbyt wielu informacji na temat praw i obowiązków rodziców w zakresie współpracy ze szkołą.

Jak wynika z przeprowadzonych rozmów, szkoły nie mają specjalnego programu współpracy z rodzicami wytyczonego przez ministerstwo poza obowiązkiem zorganizowania czterech spotkań nauczyciela wychowawcy z rodzicami w jednym roku szkolnym. Program współpracy uzgadnia każda szkoła w Słowenii autonomicznie, obejmuje on współpracę z radą rodziców, ale nie ma w nim najczęściej wzmianki o specjalnej współpracy szkoły z rodzicami dzieci uzdolnionych. Współpraca ta polega przede wszystkim na wyrażeniu zgody na diagnozę jego zdolności przez pedagoga lub psychologa w szkole lub w specjalnej placówce diagnostycznej poza szkołą. Nauczyciele, z którymi rozmawialiśmy, są zdania, że rodzice dzieci uzdolnionych rzadko współpracują ze szkołą w sposób zadowalający lub wcale nie współpracują, natomiast bardzo wielu z nich samodzielnie zabiega o rozwój talentu dziecka, który odkryje szkoła.



*Relief – praca uczennicy klasy III Szkoły Podstawowej w Koprze (Osnovna Šola na Ukmarja).
Fot. Katarzyna Piętka*

Obserwacja zajęć z plastyki w III klasie jednej ze szkół podstawowych w Koprze, a także obserwacja plastyki w przedszkolu są świadectwem bardzo wysokiego poziomu tych zajęć. Można zatem przypuszczać, iż rodzice powierzają rozwój zdolności swoich dzieci szkole, a gdy są one ponadprzeciętne, korzystają z programów instytucji wychowania pozaszkolnego. Rodzice bardzo chętnie zapisują dzieci na dodatkowe zajęcia rozwijające talent, mimo że są to zajęcia płatne. Godzina zajęć wspierających talent muzyczny lub plastyczny to wydatek rzędu 20 do 50 euro w zależności od umiejętności i wykształcenia nauczyciela-mistrza. Członkowie naszego zespołu mieli możliwość wizytowania prestiżowego domu kultury **Pionierski Dom** w Lublanie. Wizyta ta dowiodła, że rodzice bardzo często przyprowadzają tam swoje dzieci, aby rozwijały specjalne uzdolnienia w wielu obszarach działalności plastycznej (rysowanie, malowanie, rzeźba).

Wiele informacji na temat współpracy rodziców ze słoweńskimi szkołami znaleźć można na stronach internetowych www.najdi.si lub www.matkurja.com. Badania w tym zakresie prowadziła Annn Kožuh – profesor Wydziału Pedagogicznego słoweńskiego Univerza na Primorskem oraz Wydziału Psychologii i Nauk Humanistycznych Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego. Z zamieszczonego na stronie internetowej¹⁹⁰ artykułu zatytułowanego: **Sodelovanje s starši je za dobro šolo nujno** (*Współpraca szkoły i rodziców dla dobrej jakości szkoły jest niezbędna*) otrzymujemy informacje na temat współpracy rodziców ze szkołą opatrzone opinią doświadczonego rodzica pięciorga dzieci, zaangażowanego w tworzenie na terenie szkół rad rodziców. Autorem artykułu jest wykładowca Uniwersytetu w Lublanie Janko Kersnik, przez wiele lat przewodniczący rady rodziców w szkole, do której uczęszczały jego dzieci, członek Towarzystwa Wspierania Szkoły, od czerwca 2012 roku przewodniczący nowo ustanowionego w Słowenii Związku Zarządów Rad Rodziców **Zvezi aktivov svetov staršev Slovenije** (ZASSS).

Z przywołanego tekstu artykułu wynika, iż:

1. Współpraca z rodzicami jest niezbędna dla jakości kształcenia w szkole. Rodzice mają prawo oczekiwać, że szkoła będzie spełniać swoją misję dobrze i mają obowiązek wskazać szkole jej błędy.

¹⁹⁰ J. Kersnik, Sodelovanje s starši je za dobro šolo nujno http://www.ostabor1.si/index.php?option=com_content&view=article&id=120



Fragment akwareli przedstawiającej Lublanę namalowany przez dzieci w młodszym wieku szkolnym. Fot. Katarzyna Piętko

2. Głównym celem utworzenia ZASSS jest wspieranie aktywnej roli rodziców i wzmocnienie ich udziału jako partnerów w systemie edukacyjnym.
3. Kolejnym celem jest współpraca z Ministerstwem Edukacji w zakresie podejmowania decyzji dotyczących organizacji szkolnictwa, również w obszarze regulacji prawnych. Obecne prawo oświatowe jest skomplikowane i w zasadzie nie uwzględnia praw rodziców odnoszących się do współtworzenia i realizacji zadań w systemie edukacji.
4. Wysokiej jakości system szkolny wymaga współpracy rodziców organizowanej na szczeblu krajowym.
5. Istotna dla podniesienia jakości pracy szkół jest wymiana informacji pomiędzy rodzicami i szkołą. „Zbierane są opinie rodziców odnoszące się do systemu szkolnego, ale chcemy także, aby rodzice byli o funkcjonowaniu tego systemu dobrze poinformowani. Należy stwierdzić, że już mają miejsce dobre praktyki w tej dziedzinie.
6. Należy organizować szkolenia dla rodziców, wykorzystując w tym celu kilkadziesiąt lat pracy organizacji rodziców w krajach europejskich.

Współpraca nauczycieli i rodziców w zakresie wspierania rozwoju dzieci uzdolnionych plastycznie – przykłady z badań

Badania dotyczące realizacji zadań edukacyjnych i wychowawczych dotyczących rozwoju dziecka o szczególnych uzdolnieniach plastycznych przeprowadzone zostały pod kierunkiem nauczycieli akademickich Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego przez studentki III roku pedagogiki wczesnoszkolnej z wychowaniem plastycznym w ramach przygotowanych

prac licencjackich¹⁹¹. Przedmiotem badań jest wspieranie dzieci w rozwijaniu zdolności plastycznych przez szkołę oraz współpraca w tym zakresie rodziców. Aby ta współpraca mogła owocować dobrymi efektami, potrzebna jest świadomość rodziców odnosząca się do rangi przedmiotu badań, tj. dzieci ze specjalnymi zdolnościami i kolejno ich roli w rozwijaniu tych zdolności oraz współpracy ze szkołą w realizowaniu zadań dydaktyczno-wychowawczych odnoszących się do rozwijania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym przypadku dzieci z uzdolnieniami plastycznymi.

Omówienie wyników badań przeprowadzonych w szkołach podstawowych poprzedzę krótką informacją odnoszącą się do wyników badań przeprowadzonych przez studentkę Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w ramach przygotowanej pracy magisterskiej¹⁹². Badania prowadzone były poza realizowanym projektem. Jednak wnioski, które sformułowano, mogą stanowić rodzaj wprowadzenia w problematykę udziału rodziców w rozwijaniu szczególnych uzdolnień plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Dzieci rozpoczynają szkołę z dużym, jak na ich wiek, bagażem doświadczeń edukacyjnych. Przedszkole w polskim systemie oświaty ujmowane jest jako pierwszy etap edukacji. Programy edukacji przedszkolnej budowane są na obowiązujących podstawach programowych. Każde dziecko po ukończeniu przedszkola otrzymuje kartę informacyjną nt. jego rozwoju. Tak więc zarówno nauczyciele, jak i rodzice poinformowani są o efektach rozwojowych dziecka. Dziecko rozpoczyna edukację szkolną zdiagnozowane w obszarach rozwoju fizycznego, psychicznego i społecznego. Powinno to mieć istotne znaczenie dla nauczycieli w szkołach kontynuujących pracę nad rozwojem indywidualnym dziecka. Jeśli nie wszystkie zadania edukacji przedszkolnej zostały zrealizowane, obraz potencjału rozwojowego dzieci jest nieprawdziwy. Gdy brakuje pełnej diagnozy wstępnej dziecka rozpoczynającego naukę szkolną, ma ono małe szanse na rozwój swoich szczególnych uzdolnień. Nie pomagają też nauczycielowi rodzice, często nieposiadający żadnych kompetencji (poza doświadczeniem życiowym i własną intuicją) do rozpoznania szczególnych uzdolnień dziecka. Dla zilustrowania problemu posłużę się jedynie wnioskami z badań dotyczących edukacji plastycznej dzieci w wieku przedszkolnym.

W wyniku badania opinii 60 rodziców dzieci trzy- cztero- i pięcioletnich (kwestionariusz ankietę przygotowała osoba przeprowadzająca badania) odnoszących się do realizacji zadań obejmujących wychowanie plastyczne dzieci w przedszkolu oraz na podstawie obserwacji codziennych zajęć w przedszkolu sformułowano następujące wnioski:

- Rodzice i dzieci nie są zadowoleni z faktu, że zajęcia plastyczne w przedszkolu odbywają się, co prawda codziennie, ale tylko po zajęciach dydaktycznych i nawiązują do ich tematyki.
- Rodzice uważają, iż poziom prowadzenia zajęć plastycznych w przedszkolu, do którego uczęszcza ich dziecko, jest niezadowolający. Tę opinię potwierdza obserwacja osoby przeprowadzającej badania. Spora liczba dzieci nie jest zainteresowana plastyką, bowiem wychowawczynie narzuca grupie technikę wykonania prac, przez co zajęcia są mało atrakcyjne.
- Większość rodziców mimo wszystko uważa, że ich dzieciom wystarczają zajęcia plastyczne odbywające się w przedszkolu, gdyż za ponadprogramowe zajęcia poza przedszkolem musieliby dodatkowo płacić.
- Zainteresowanie rodziców wytworami działalności plastycznej dzieci można określić jako przeciętne, tylko 50% badanych deklaruje, że interesuje się pracami dzieci i rozmawia z nimi na ten temat.

¹⁹¹ Przeprowadzone przez studentki badania mają dla Projektu jedynie znaczenie pilotażowe. Dla badań projektowych należy opracować odrębną procedurę badawczą.

¹⁹² T. Bzdion, *Wychowanie plastyczne w edukacji przedszkolnej na przykładzie Przedszkola Samorządowego w Sędziszowie*, promotor dr B. Gołek, Kraków 2012.

- Twórczość plastyczna dzieci traktowana jest przez rodziców w kategorii zabawy, w której nie dostrzegają oni walorów edukacyjnych. Kontekst rozwoju zdolności plastycznych, aktywności twórczej, kształtowania osobowości i postaw nie jest przez rodziców podejmowany.

Spośród sześćdziesięciu objętych badaniami rodziców siedmioro zadeklarowało, iż posyła dzieci na dodatkowe zajęcia plastyczne organizowane przez dom kultury. Jakimi motywami kierują się rodzice? Każdy spośród 7 respondentów (12%) wymienił inny motyw. Wśród powodów była między innymi chęć poznania nowych kolegów i koleżanek, a także zapoznania się z nowymi formami plastycznymi, gdyż te, które są dostępne w przedszkolu, już się dziecku znudziły. Jedna z respondentek odpowiedziała, że posyła swoje dziecko na dodatkowe zajęcia, bo zauważyła, iż w przedszkolu zajęcia są sprecyzowane, a na warsztatach jej syn może tworzyć prace swobodnie. **Jedna z mam odpowiedziała, że zaobserwowała talent u swojej córki, jakim jest malowanie farbami na płótnie, dlatego motywem, jakim się kierowała, posyłając ją na zajęcia, było rozwijanie talentu dziecka.** Kolejny ankietowany chciał sprawdzić, czy jego syna będzie interesowała forma zajęć plastycznych realizowanych poza przedszkolem. Jedna z badanych mam stwierdziła, że córka nudzi się przebywając w domu, więc wybrała warsztaty plastyczne, aby zagospodarować dziecku czas wolny.

Przeprowadzone badania dotyczą jednego przedszkola w jednej polskiej gminie Sędziszów. Trudno je uznać za reprezentatywne. Mogą one stanowić jednak ilustrację dość powszechnej opinii dotyczącej nikłych kompetencji rodziców odnoszących się do wspierania w rozwijaniu zdolności dzieci w wieku przedszkolnym utalentowanych plastycznie. Jednocześnie w tym konkretnym przypadku przedszkole nie zapewnia oferty edukacyjnej sprzyjającej rozwojowi szczególnych uzdolnień dzieci.

Kolejny etap edukacji i rozwoju objęty realizacją zadań edukacyjnych to młodszy wiek szkolny. Badania nad rozwojem uzdolnień plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym przeprowadziło pod moim kierunkiem osiem studentek¹⁹³. Projekty badawcze zrealizowano w ramach prac licencjackich. Badaniami objęte były dzieci, nauczyciele oraz rodzice. W badaniach dzieci zastosowano tzw. skalę postaw twórczych i odtwórczych¹⁹⁴, obserwację oraz analizę prac plastycznych. W trzech szkołach wszyscy rodzice badanych dzieci wyrazili swoją opinię na temat współpracy ze szkołą w realizacji zadań edukacyjnych. Nauczyciele wypełniali ankietę¹⁹⁵ i dodatkowo udzielali wywiadu, rodzice dzieci uzdolnionych plastycznie udzielali wywiadu (skategoryzowanego). Badania przeprowadzono w dziewięciu szkołach podstawowych w Małopolsce.

Badaniami objęto 367 uczniów klas 1–3. W badaniach wzięło udział 21 nauczycieli oraz 51 rodziców dzieci uzdolnionych plastycznie. Badania skalą postaw twórczych i odtwórczych miały na celu diagnozę twórczego potencjału dzieci, wyrażonego w poziomie postawy twórczej i odtwórczej. Wyniki badań SPTO wykorzystane zostaną w pełni w wypracowaniu metod diagnozowania uzdolnień plastycznych dzieci. Przeprowadzona diagnoza w zrealizowanych projektach badawczych miała głównie cel poznawczy dla osób przeprowadzających badania, posłużyła również do opisu indywidualnych przypadków dzieci szczególnie uzdolnionych plastycznie wyselekcjonowanych na podstawie obserwacji nauczycieli, analizy prac plastycznych oraz opinii rodziców wywiedzionych z ich obserwacji dziecka w doświadczaniu życia w rodzinie. W wyniku przeprowadzonych badań spośród 367 uczniów wyłoniono 54 osoby o szczególnych uzdolnieniach plastycznych. Z taką też liczbą rodziców przeprowadzono wywiady. Warto w tym miejscu podkre-

¹⁹³ W badaniach wzięły udział: N. Burtan, M. Ciura, M. Czyżycka, J. Grzymek, A. Jędrusiak, T. Kalisz, W. Mizera, K. Przydatek, A. Wieczorek – studentki III roku pedagogiki wczesnoszkolnej z wychowaniem plastycznym, licencjat 2012, promotor doc. dr D. Skulicz.

¹⁹⁴ K. Krasoń, M. Meiser, *Skala Postaw Twórczych versus Odtwórczych*, [w:] *Podręcznik do testu w wersji dla szkoły podstawowej klas 1–3*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Kraków 2011, s. 19.

¹⁹⁵ Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli oraz kwestionariusz wywiadu skategoryzowanego dla rodziców opracowany został w ramach Projektu i wykorzystany za zgodą jego realizatorów.

ślić, iż tego typu badania prowadzone były we wszystkich szkołach po raz pierwszy. W badaniach wzięło udział 21 nauczycieli plastyki, którzy wyselekcjonowali uczniów zdolnych jedynie na podstawie własnych obserwacji co do aktywności plastycznej dzieci i walorów ich prac plastycznych. Z punktu widzenia diagnozy uczniów o szczególnych zdolnościach plastycznych istotne są wypowiedzi rodziców, którzy są najpilniejszymi obserwatorami własnych dzieci. Znaczące są tutaj również kompetencje nauczycieli w przedszkolach oraz nauczycieli nauczania początkowego, którzy w toku studiów, ale również dzięki podnoszeniu kwalifikacji zawodowych powinni być nie tylko przygotowani do pracy z dzieckiem o szczególnych uzdolnieniach, ale również realizować zadania dydaktyczne i wychowawcze w tym zakresie w praktyce zawodowej.

Z punktu widzenia tematu niniejszego opracowania interesują nas opinie nauczycieli i rodziców odnoszące się do ich orientacji w problematyce dziecka szczególnie uzdolnionego plastycznie, ale również ich poczucia sprawstwa przejawiającego się z jednej strony w zaufaniu do nauczyciela, że kompetentnie będzie dbał o rozwój uzdolnień dziecka, z drugiej natomiast – we współpracy z nauczycielem w realizacji zadań dotyczących rozwoju często wyjątkowych uzdolnień ich dzieci.

Rola nauczycieli w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci

W kwestionariuszu ankiety zwrócono się do nauczycieli z prośbą o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące przygotowania nauczyciela do realizacji zadań wychowania plastycznego, stosowanych przez niego metod pracy, a także sposobów inspirowania ucznia do twórczości plastycznej. Nauczyciele plastyki w każdej z klas to osoby o wieloletnim stażu pracy i wykształceniu wyższym. Zapewne te dwa czynniki mają bardzo duże znaczenie w pracy z uczniami klas 1–3 szkoły podstawowej. Nauczyciele, którzy wypełniali ankietę, stwierdzili, że w swojej pracy często spotykają się z uczniami uzdolnionymi plastycznie. Nie bez znaczenia pozostaje również fakt, że każdy nauczyciel odpowiedział, iż jest dobrze przygotowany do wypełniania swojego zawodu.

Warto również zauważyć, że nauczyciele pozostali zgodni co do tego, że w szkole, w której prowadzą lekcje, **nie są** organizowane zajęcia dotyczące pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie. Nauczyciele poproszeni o wskazanie źródeł poszerzania swojej wiedzy na temat pracy z uczniami zdolnymi wskazali:

- literaturę fachową (21 nauczycieli),
- internet (21 nauczycieli),
- samokształcenie (15 nauczycieli),
- kursy specjalistyczne (3 nauczycieli).

Nietypowym źródłem wiedzy dotyczącej pracy z uczniami uzdolnionym plastycznie są spotkania z artystami plastykami, którzy takie zdolności posiadają. Jest to bez wątpienia bardzo cenne źródło wiedzy, które jednocześnie pomaga nauczycielowi odnaleźć inspiracje pod wpływem artystów i przenieść je na grunt szkoły.

Nauczyciele poproszeni o wskazanie działań, które powinna podjąć szkoła w celu zadbania o dzieci uzdolnione artystycznie, wymienili:

- zwiększenie liczby godzin, które nauczyciel może przeznaczyć na prace plastyczne z dziećmi;
- zorganizowanie prawdziwej pracowni plastycznej w szkole;
- umożliwienie nauczycielom udziału w szkoleniach dotyczących pracy z dziećmi z uzdolnieniami plastycznymi;
- zorganizowanie warsztatów współpracy z rodzicami;
- zorganizowanie współpracy z placówkami wychowania pozaszkolnego.

Udzielone odpowiedzi świadczą o tym, że nauczyciele dostrzegają potrzebę dostarczenia uczniom większych możliwości rozwijania swoich zdolności.

Sposób rozpoznawania przez nauczycieli uzdolnień plastycznych dzieci to „obserwacja ucznia i jego prac w oparciu o doświadczenie zawodowe”, „obserwacja ucznia w czasie procesu twórczego”, a także „ocena wytworu plastycznego”. Żaden z nauczycieli nie odpowiedział, że opiera się na informacjach otrzymanych od byłych nauczycieli, rodziców, opiekunów czy rówieśników ucznia. Prawidłowym zjawiskiem w ocenie zdolności plastycznych ucznia jest branie pod uwagę jego indywidualnych cech – pozytywnie wypowiedzieli się na ten temat wszyscy nauczyciele.

Ponadto każdy z nauczycieli, którzy uczestniczyli w badaniach, odpowiedział, że rozwijanie uzdolnień plastycznych uczniów jest bardzo ważne lub ważne, uznając jednocześnie takie dziecko za ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pośród działań podejmowanych przez nauczycieli w pracy z takimi dziećmi, ankietowani wymieniali:

- zwiększenie wymagań (na tę odpowiedź wskazał każdy nauczyciel),
- zadawanie dodatkowych zadań domowych,
- przygotowywanie dodatkowych prac na konkursy plastyczne,
- prowadzenie dodatkowych zajęć w ramach kółka plastycznego.

W kilku przypadkach pojawiła się także odpowiedź, że najlepszą metodą pracy z dzieckiem przejawiającym uzdolnienia plastycznie jest metoda ekspresyjna. Zadaniem zwolenników tej metody pozwala ona na wyzwolenie inwencji twórczej ucznia, uczy samodzielności w interpretowaniu tematu, zachęca dziecko do wysiłku i rozwija wyobraźnię przestrzenną.

Nauczyciele jednogłośnie stwierdzili, że dziecko z uzdolnieniami plastycznymi potrzebuje dodatkowego wsparcia, którego powinna udzielać mu nie tylko szkoła, ale także nauczyciel i rodzina.

Do największych problemów związanych z procesem kształcenia dzieci uzdolnionych plastycznie zaliczyli nauczyciele brak odpowiedniego wyposażenia sal, brak lokalu, a także małą liczbę godzin przeznaczonych na kształcenie plastyczne na etapie wczesnoszkolnym. Ponadto nauczyciele skarżyli się na brak czasu, by organizować zajęcia dodatkowe.

Z wywiadu przeprowadzonego z nauczycielami wynika, iż współpraca z rodzicami traktowana jest marginalnie i ma miejsce wtedy, gdy rodzic zwraca się z konkretną propozycją wsparcia dziecka w rozwoju. Najczęściej w takich przypadkach zalecana jest diagnoza psychologiczno-pedagogiczna oraz korzystanie z pozaszkolnych możliwości rozwijania uzdolnień plastycznych.

Nauczyciele oczekują od rodziców wyczerpujących informacji na temat rozwoju dziecka, chociaż najczęściej są to oczekiwania na deklaracje rodziców, jak sobie radzą z trudnościami wychowawczymi (jeśli takie już zaistniały) oraz jak realizują zalecenia nauczycieli dotyczące edukacji i wychowania dziecka przekazane przez nich przy okazji spotkań okresowych w szkole („wywiadówki”). Na temat współpracy z rodzicami dzieci o szczególnych uzdolnieniach wypowiadają się raczej ogólnikowo.

Rola rodziców w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci

Na podstawie informacji uzyskanych od 54 osób można stwierdzić, iż większość rodziców zdolności plastyczne swojego dziecka odkryła w wieku przedszkolnym. Rodzice zauważyli zdolności plastyczne swojego dziecka między 3. a 5. rokiem życia. Rodzice w tym czasie zaobserwowali, że dziecko chętnie rysuje i ładnie wykonuje prace plastyczne. Wśród badanych jest wielu, którzy nie zauważyli u swojego dziecka żadnych predyspozycji do twórczości plastycznej.

Większość rodziców stwierdza, że nie miała się do kogo zwrócić w celu diagnozy zdolności dziecka. Dwoje rodziców potwierdziło, że diagnoza odbyła się w przedszkolu, dwoje rodziców zaś, że taka diagnoza miała miejsce w szkole. Rodzice ci uzyskali zatem opinię fachowców, że należy rozwijać aktywność, którą przejawia dziecko.

Rodzice nie są świadomi, w jaki sposób przebiegało badanie dzieci pod kątem zdolności. Oznacza to, że nie byli oni informowani przez nauczycieli o postępach dziecka, jego możliwościach rozwojowych i kierunku oddziaływań.

Ponad połowa spośród badanych rodziców nie zwróciła się o pomoc w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci do nauczycieli. Rodzice uważają, że edukacja jest powinnością przede wszystkim szkoły oraz że nauczyciele „robią to, co trzeba”. Pozostali rodzice konsultowali swoje obserwacje z nauczycielami w szkole oraz w placówkach wychowania pozaszkolnego, kilku wysłało prace dzieci na konkursy plastyczne.

Rodzice nie są również świadomi, w jaki sposób przebiegało badanie dzieci pod kątem zdolności. Oznacza to, że nie byli oni informowani przez nauczycieli o postępach dziecka, jego możliwościach rozwojowych i kierunku oddziaływań.

Kolejna badana kwestia dotyczyła działań szkoły odnośnie wspierania zdolności plastycznych dziecka. To bardzo ważne, by szkoła wychodziła naprzeciw rodzicom podczas wspierania rozwoju dziecka. Jest to szczególnie istotne, jeśli chodzi o uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Rodzice pytani byli o to, czy uczestniczyli w szkoleniach dotyczących problematyki ucznia zdolnego. Okazało się, że nikt z badanych nie uczestniczył w takich szkoleniach, a powodem jest ich brak.

Dzieci wykazujące uzdolnienia w jakiejś dziedzinie sprawiają często problemy wychowawcze. Problemem może być duża chęć poznawcza czy nadpobudliwość psychoruchowa. W związku z tym rodzice zapytani zostali, czy dziecko sprawia problemy wychowawcze. Zdecydowana większość rodziców stwierdziła, że dziecko nie sprawia problemów wychowawczych. Według pozostałych rodziców ich dzieci są nadmiernie aktywne (ruchliwe), ale „daje się temu zaradzić”.

Działania rodziców w celu wspierania zdolności dziecka powinny obejmować czynności rozwijające jego potencjał. Rodzice pytani byli o uczestniczenie dzieci w pozaszkolnych zajęciach plastycznych. Tylko dziesięcioro z nich uczestniczy w tego typu zajęciach. W większości rodzice uważają, że dzieci korzystają z zajęć plastycznych, które czasem jako dodatkowe organizuje szkoła i to jest wystarczające.

Wypowiedzi rodziców na temat opieki nad uczniem zdolnym w szkole są zróżnicowane: począwszy od ocen pozytywnych do takich, które świadczą o kompletnym braku zainteresowania szkoły rozwijaniem zdolności plastycznych dzieci.

Podsumowanie

Na podstawie zebranych wypowiedzi rodziców nasuwają się następujące wnioski:

1. Szkoły nie realizują programowo wspierania w rozwoju dzieci o szczególnych uzdolnieniach plastycznych.
2. Rodzice otrzymują zbyt ogólne informacje na tematy dotyczące potrzeb i możliwości rozwijania uzdolnień plastycznych dzieci lub nie otrzymują ich wcale.
3. Szkoły nie służą pomocą rodzicom w rozwijaniu zdolności dzieci.
4. W szkołach brak jest dodatkowych zajęć dla dzieci uzdolnionych.
5. Współpraca z rodzicami jest powierzchowna i polega głównie na przekazywaniu przez nauczyciela informacji o osiągnięciach szkolnych dziecka. Osiągnięcia w zakresie rozwoju zdolności czy talentów nie są priorytetowe.
6. Bardzo niska jest świadomość rodziców dotycząca ich praw odnoszących się do współudziału w procesie edukacyjnym i wychowawczym realizowanym w szkole, co przejawia się w niezwykle ostrożnym ocenianiu pracy nauczycieli i szkoły z dzieckiem uzdolnionym plastycznie.

W kontekście omówionych wyników badań nasuwa się smutna refleksja. Nadzieję na zmianę stanowi **Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach**. Liczymy, że szkoły zadbają o rozwój współpracy rodziców z nauczycielami we wspieraniu w rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz o rozwój szczególnych zdolności plastycznych dzieci we wszystkich wymienionych grupach, bowiem w każdej takiej grupie są dzieci, które zdolności posiadają.

Od rodziców należy oczekiwać, aby zapoznali się ze swoimi prawami i zadbali również o swój rozwój. Wystarczy na początek, aby zadali sobie pytanie, jakie mają prawa i obowiązki w kwestii aktywnego udziału w edukacji swoich dzieci.

Bibliografia

- BZDZION T., *Wychowanie plastyczne w edukacji przedszkolnej na przykładzie Przedszkola Samorządowego w Sędziszowie*, promotor dr B. Gołek, Kraków 2012.
- KERSNIK J., Sodelovanje s starši je za dobro šolo nujno http://www.ostabor1.si/index.php?option=com_content&view=article&id=120
- KRASOŃ K., MEISER M., *Skala Postaw Twórczych versus Odtwórczych*, [w:] *Podręcznik do testu w wersji dla szkoły podstawowej klas 1–3*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Kraków 2011, s. 19.
- MEN – *Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców*, men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article...
- PARNOWSKA-KWIATOWSKA M., *Badanie twórczości plastycznej dzieci 3–4 letnich*, PZWS, Warszawa 1960.
- Polskie Stowarzyszenie Rodziców, www.stowrodzicow.eu/
- STRELAU J., JURGOWSKI A., PUTKIEWICZ Z., *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978.
- Ustawa z dnia 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy o...BIP... bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/ustawa_110407.pdf

2.4. System pozaszkolnej edukacji dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii. Psychopedagogiczna analiza działalności Domu Pionierskiego w Lublanie oraz Regionalnego Muzeum w Koprze

Stanisław Niciuński

2.4. Informal education system for artistically gifted children in Slovenia. Psychopedagogical analysis of the activity of the Pioneer House in Ljubljana and the Regional Museum in Koper – Stanisław Niciuński

Abstract

The aim of the paper is to present the system of informal education for children with artistic talents in Slovenia. The empirical data was obtained using the following methods: (1) direct observation of working conditions and the equipment of art ateliers in pedagogical institutions, organising artistic workshops in Ljubljana and Koper; (2) analysis of the works of children who participate in this kind of activities, and (3) interviews with the pedagogues involved. The characteristic of the discussed educational system points out to five relatively distinct subsystems: (1) axiological variables (defining common goals, norms and rules of co-existence in a particular social group), (2) organisation and structure (defining particular parts of the system and the way they are related), (3) personalities of education team members, (4) social roles and (5) communication.

The conclusions comprised in the present text focus on the analysis of methods for development stimulation and ways of conducting two relatively independent kinds of pedagogical diagnosis of children's artistic talents, that is: (1) identification understood as the effect of a teacher's prior – methodically separate – proceedings, and (2) identification made in the process of educational actions. The corresponding characteristics, describing methods of collection, selection and elaboration of data, used by Slovenian pedagogues, are considered and evaluated in the context of knowledge referring to the basic criteria of creativity. The following issues are included: (1) individuals' ability of solving problems, (2) flexibility of thinking, (3) originality of the pieces created, (4) level of general skills, (5) interest in creative activity, (6) semantic and (7) formal inventiveness, and (8) mastery of artistic and workshop skills.

The differentiation between educational subsystems, definition of artistic actions and the notion of inventiveness, and the described method for distinguishing between semantic and formal inventiveness are unique and original propositions of the author.

Wprowadzenie

Przedstawiony w niniejszym opracowaniu opis systemu edukacji dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii ma charakter jedynie orientacyjny, aspektowy i wybiórczy. Niemniej oparto go na informacjach osobiście sprawdzonych, zgromadzonych podczas tygodniowej wizyty grupy naukowo-badawczej pracowników i studentów Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Koprze oraz w Lublanie w okresie od 10 do 17 czerwca 2012 roku. Dane zebrano metodami: (1) obserwacji warunków pracy i wyposażenia pracowni wizytowanych instytucji, (2) analizy wytworów działalności uczestniczących w nich wychowanków, (3) rozmów z zatrudnionymi w nich pedagogami.

Osoby prowadzące badania zwracały szczególną uwagę na pięć relatywnie odrębnych stron analizowanego systemu. Uwzględniono wśród nich konstytuujące go podsystemy:

1. zmiennych normatywnych — wyrażający się poprzez treść przyświecających pracy wychowawczej celów, norm i zasad regulujących zachowania pedagogów, wychowanków oraz innych uczestników oddziaływań pedagogicznych;
2. organizacyjno-strukturalny — charakteryzujący relacje między różnymi uczestnikami systemu, rodzaje zespołów edukacyjnych, strukturę formalną i nieformalną analizowanych instytucji edukacyjnych itd.;
3. osobowości uczestników zespołów edukacyjnych — ich zainteresowania, zdolność, przymioty charakteru itd.;
4. pełnione przez nich role społeczne — rodzaje ról, odpowiadające im statusy oraz wynikające z nich obowiązki;
5. zasady i formy komunikacji między różnymi uczestnikami systemu edukacyjnego.

Treść artykułu obejmuje cztery punkty, z których pierwszy poświęcono wyłaniającej się ze zgromadzonych materiałów charakterystyce misji, celów i zasad funkcjonowania oraz organizacji odwiedzanych instytucji edukacji pozaszkolnej. Punkty drugi i trzeci stanowią odpowiednio refleksje: (a) dotyczące cech osobowości uchwytanych w procesie diagnozy i rozwoju talentu plastycznie uzdolnionych dzieci i młodzieży oraz (b) odnoszące się do celowych metodycznie form pedagogicznych społecznych interakcji stosowanych w analizowanych placówkach edukacyjnych. W ostatnim punkcie rozważa się różnorodne zmienne podsystemów ról społecznych pełnionych przez wychowanków. Tło dla ogółu danych zgromadzonych w Słowenii stanowi współczesna wiedza psychologiczna i pedagogiczna odnosząca się do rozważanego w artykule przedmiotu gnozy.

Misja i zasady organizacji instytucji wychowania pozaszkolnego kształcących dzieci społecznie uzdolnione w Słowenii

1. Znaczenie przypisywane edukacji kompetencji twórczych w odwiedzanych instytucjach Kopra i Lublany

Współczesne reformy edukacji prowadzone w Słowenii, podobnie jak w innych państwach Europy, skutkują ustawicznym poszerzaniem zbiorów przekazywanych wychowankom naukowych informacji oraz różnorodnych poznawczych kompetencji kosztem opanowywanej wiedzy i umiejętności z zakresu sztuki. Działalność odwiedzanych przez nas instytucji: Domu Pionierskiego w Lublanie oraz Regionalnego Muzeum w Koprze, programowo usiłuje przeciwstawić się tej tendencji, upatrując w niej przyczynę procesu ubożenia świata ludzkich przeżyć. Stąd podstawowym celem własnych oddziaływań edukacyjnych wspomniane instytucje czynią stymulowanie rozwoju artystycznego i w efekcie osobowości wychowanków.

Rozumiana w przedstawiony sposób misja edukacji nabiera szczególnego znaczenia w związku z faktem, iż jest współcześnie akcentowana i realizowana nie tylko w Słowenii, lecz wła-

ściwie we wszystkich państwach zjednoczonej Europy. W Polsce podkreślała ją m.in. Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. oraz z dnia 17 stycznia 2012 r. dotyczące standardów kształcenia nauczycieli, wymieniając kompetencje twórcze wśród sześciu innych zasadniczych grup umiejętności niezbędnych nauczycielom oraz rozwijanych przez nich u uczniów¹⁹⁶. Wzrastające znaczenie rozważanego rodzaju kompetencji wynika bezpośrednio z potrzeby ustawicznego dostosowywania się ludzi do gwałtownych przemian kulturowo-cywilizacyjnych zachodzących we współczesnych zbiorowościach społecznych. Bieżące rozwiązywanie pojawiających się i ustawicznie narastających antynomii opiera się bowiem – jak podkreślają zarówno pedagodzy¹⁹⁷, jak i psychologowie¹⁹⁸ – właśnie na racjonalnym, odważnym i odpowiedzialnym twórczym działaniu podmiotów.

2. Zakres i organizacja działalności Domu Pionierskiego w Lublanie i Regionalnego Muzeum w Koprze

Praca Domu Pionierskiego przebiega w dwóch oddziałach zlokalizowanych w Lublanie. Pierwszy z nich organizuje grupy wychowawcze dla młodzieży zainteresowanej kształceniem językowym, uczestnictwem w warsztatach tanecznych i muzycznych. Drugi inicjuje oraz wspiera aktywność artystyczną osób pragnących uczestniczyć w warsztatach malarstwa, rzeźby, grafiki i animacji komputerowej, architektury, ceramiki oraz innych sztuk plastycznych. Pomieszczenia zajmowane przez wspomniany ostatnio oddział, specjalnie przystosowane do realizowanych w nim zadań, mieszczą się na trzech poziomach. Na pierwszym znajduje się galeria wytworów osób uczestniczących w zajęciach, na drugim są rozmieszczone warsztaty pracy malarskiej, graficznej i pozostałe, na trzecim – zlokalizowanym w podziemiach – mieszczą się warsztaty rzeźby, gdzie spotkania prowadzone są wspólnie przez dzieci i osoby dorosłe.

W roku 2013 Dom Pionierski będzie obchodził 50-lecie swojego istnienia. W ostatnich latach w prowadzonych w nim zajęciach rokrocznie uczestniczyło około 1000 dzieci. Były one prowadzone przez 13 etatowych pracowników pedagogicznych oraz 20 współpracujących z Domem nauczycieli-instruktorów zatrudnionych na części etatu lub w systemie godzinowym. Zajęcia dla większości uczestniczących w nich osób są płatne, opłata wynosi 350 euro rocznie. Istnieje możliwość darmowego uczestnictwa w warsztatach, ponieważ ośrodek współpracuje z różnymi organizacjami roztaczającymi opiekę nad dziećmi pochodzącymi z rodzin gorzej sytuowanych.

Dyrekcja Domu Pionierskiego podlega bezpośrednio zarządowi miasta Lublany, funkcję dyrektora pełni jego były prezydent, osoba ciesząca się powszechnym szacunkiem. Z budżetu Lublany jest finansowane m.in. doksztalanie zatrudnionych w Domu pedagogicznych pracowników i instruktorów. Wiele realizowanych w nim projektów plastycznych wykonywanych przez dzieci i młodzież dotyczy miasta. Niektóre prace, odpowiednio przygotowane i powiększone, są ekspozowane publicznie, służąc jako dekoracje placów i budowli Lublany.

W Słowenii i w samej Lublanie istnieje wiele wyspecjalizowanych ośrodków prowadzących działalność w szczególnych obszarach aktywności artystycznej dzieci młodzieży i osób dorosłych. Specjalizują się one w upowszechnianiu, kształceniu, rewaloryzacji dzieł oraz rozwijaniu działal-

¹⁹⁶ W przypadku nauczycieli są to ponadto kompetencje dydaktyczne, wychowawcze i społeczne, aksjologiczne, komunikacyjne informacyjno-medialne oraz językowe. Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. dotyczące standardów kształcenia nauczycieli. Dz. U. z dn. 22. 09. 2004.

¹⁹⁷ H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli. Między anomią i autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005; J. Dybizbańska, A. Newlaczył, *Kształtowanie postaw twórczych dzieci i młodzieży. Program autorski*. Dostępny pod adresem: <http://zkpig17gda.neostrada.pl/publikacje4.html> Data cytowania – 30.03.2012; K.J. Szmiedt, *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

¹⁹⁸ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001; E. Nęcka, J. Orzechowski, A. Słabosz, B. Szymura, *Trening twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

ności tanecznej, muzycznej, malarskiej i innych form pracy plastycznej. Ponieważ Dom Pionierski rozwija wielostronną działalność edukacyjną, współdziała z tymi z nich, które odpowiadają aktualnie realizowanym projektom. Prowadzi także współpracę międzynarodową z krajami graniczącymi ze Słowenią i kilkoma innymi państwami.

Prace plastyczne wykonywane w Domu Pionierskim są prezentowane także na licznych wystawach, w tym na odbywającym się co roku, współcześnie najstarszym na świecie, międzynarodowym biennale grafiki.

Praca Regionalnego Muzeum w Koprze. Regionalne Muzeum w Koprze obchodzi w bieżącym roku stulecie swojej działalności. Jednym z obszarów przedsięwziętej w nim pracy jest edukacyjna aktywność pracowników Muzeum. Konstytuującą ją programy tworzy osoba odpowiedzialna za realizację tego zadania, zatrudniona w pełnym wymiarze godzin, posiadająca wykształcenie pedagogiczne na poziomie studiów magisterskich. Działalnością są objęte zarówno osoby dorosłe, jak i dzieci, niemniej warto zwrócić uwagę, że Muzeum nie posiada specjalnych programów pracy z dziećmi szczególnie uzdolnionymi artystycznie.

3. Aksjologiczne założenia systemu społecznego określającego pracę edukacyjną wizytowanych instytucji

Podstawowe aksjologiczne założenia w edukacyjnej działalności wizytowanych instytucji określają naturalnie przestrzegane w nich ogólnoludzkie wartości i prawa człowieka gwarantowane konstytucją Słowenii oraz obowiązującym w niej prawem i innymi systemami normatywnymi. Z wypowiedzi pracowników odwiedzanych placówek można wywnioskować, że ich pracy przyświecają następujące zasady, szczególnie akcentowane przez naszych rozmówców:

1. wymóg troski o harmonijny rozwój osobowości wychowanków,
2. obowiązek dostosowania programu zajęć do przejawianych w procesie edukacji zainteresowań dzieci (zasada akcentowana przede wszystkim przez pracowników Domu Pionierskiego),
3. obowiązek dostosowania programu zajęć do edukacyjnych potrzeb zdefiniowanych przez zamawiające je szkoły,
4. czynna realizacja postulatu inkluzji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych,
5. troska o stworzenie warunków sprzyjających stymulowaniu rozwoju możliwie różnych obszarów twórczej aktywności dzieci i młodzieży,
6. troska o zachowanie dziedzictwa kulturowego Słowenii i jej poszczególnych regionów oraz jego twórcze wykorzystanie w procesie edukacji,
7. czynna realizacja obowiązku stymulacji rozwoju twórczych kompetencji dzieci i młodzieży. Ich wzrost jest traktowany jako jeden z warunków przygotowania wychowanków do następujących współcześnie gwałtownych przeobrażeń cywilizacyjnych.

4. Niektóre strukturalno-organizacyjne i osobowe aspekty systemu społecznego określające pracę edukacyjną wizytowanych instytucji

Pracownicy wizytowanych instytucji podkreślają szczególne kulturotwórcze i edukacyjne znaczenie muzeum w Koprze dla regionu Południowego Primorska oraz Domu Pionierskiego, jak również dla Lublany i całej Słowenii. Dyrektorem Domu Pionierskiego jest – jak wspomniano – były prezydent stolicy kraju, co dodatkowo ułatwia bieżące czynne uczestnictwo wspomnianej placówki w życiu społeczno-kulturowym miasta. O randze prowadzonej w niej pracy edukacyjnej świadczy fakt, że większość współcześnie tworzących artystów Słowenii jest jej byłymi wychowankami. Niektórzy z nich nadal utrzymują żywy kontakt z Domem Pionierskim.

Programowana przez pedagogicznego pracownika Muzeum jego edukacyjna działalność jest kierowana przede wszystkim pod adresem trzech zainteresowanych nią grup odbiorców. Stanowią je odpowiednio:

1. dzieci przedszkolne oraz uczniowie szkół podstawowych – cel oraz zakres realizowanych zadań edukacyjnych jest ustalany w tym przypadku z nauczycielem zgłaszającym daną grupę osób odwiedzających Muzeum. Najczęściej są to zajęcia pogłębiające, poszerzające lub uzupełniające treści przewidziane programem edukacji realizowanym w przedszkolu lub w szkole.
2. jednostki osobiście zainteresowanymi działalnością Muzeum, korzystające z jego usług w czasie wolnym (np. w weekendy, wakacje itd.)
3. osoby o szczególnych potrzebach edukacyjnych oraz problemach osobistych i społecznych. Należą do nich m.in. jednostki o dysharmonijnym rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, podmioty z mniejszości narodowych, osoby wykluczone itd. Celem tej działalności jest inkluzja osób biorących udział w zajęciach do zbiorowości jednostek dobrze przystosowanych.

Warsztaty prowadzone w Muzeum są zajęciami płatnymi. Dziecko płaci 6–10 euro za cykl składający się z jednego do trzech spotkań. Spotkania z wychowankami są prowadzone w terminach uzgodnionych przez pracownika Muzeum z osobą zamawiającą zajęcia, działającą w imieniu szkoły. Odbywają się w czasie i wymiarze godzin przewidzianych na lekcje szkolne. Zajęcia w Domu Pionierskim są prowadzone po południu.

Osobowość dzieci artystycznie utalentowanych. Cechy uwidaczniające się w procesie pedagogicznej diagnozy

1. Podstawowe założenia określające diagnozowanie zdolności artystycznych wychowanków

Ani pracownicy Domu Pionierskiego, ani pedagog zatrudniony w Regionalnym Muzeum w Koprze nie sporządzają pisemnych diagnoz plastycznych zdolności dzieci. Rezygnują z ich wykonywania celowo, zakładając, że w każdym człowieku tkwi osobliwy talent, który ma szansę z czasem rozkwitnąć, jeżeli tylko stworzy się odpowiednie warunki dla jego rozwoju. Stąd jedynym warunkiem uczestnictwa w organizowanych przez nich grupach edukacyjnych jest wyrażenie przez potencjalnego wychowanka zainteresowania proponowanymi formami aktywności plastycznej. Diagnozę dzieci uzdolnionych, w tym uzdolnionych plastycznie, prowadzą – jak informują nasi słoweńscy rozmówcy – nauczyciele zatrudnieni w szkołach, współdziałający w tym zakresie z psychologami.

Treść uwag prezentowanych przed naszych interlokutorów – pracowników Domu Pionierskiego w Lublanie oraz Regionalnego Muzeum w Koprze, nie oznacza naturalnie, że stymulowanie rozwoju aktywności artystycznej dzieci może odbywać się bez rozpoznania ich indywidualnych zdolności, przeprowadzanego przez pedagoga prowadzącego zajęcia. Punktem wyjścia wszystkich intencyjnie przedsięwziętych czynności, w tym każdej formy pedagogicznej działalności, powinno pozostawać przecież ustalenie wstępnych zdrowotnych, psychologicznych i społeczno-ekonomicznych warunków realizacji edukacyjnie pożądanego, założonego stanu rzeczy. Rozumianą w ten sposób diagnozę powtarzać należy w każdej fazie procesu kształcenia, tak w celu zorientowania się w postępach czynionych przez uczniów, jak i dla bieżącego dostosowywania form i metod oddziaływań pedagogicznych do zmian następujących w środowisku oraz w osobowości wychowanków. Bez ich odpowiedniego rozpoznania działania pedagogów stałyby się przypadkowe, a nawet niekiedy irracjonalne i w konsekwencji sprzeczne z zasadami sztuki edukacyjnej.

Przedstawioną wyżej programową deklarację słoweńskich pedagogów, wyrażającą rezygnację z diagnozy, interpretuję jako wyraz ich sprzeciwu wobec niektórych form pedagogicznego rozpoznania, a mianowicie – wobec diagnoz oderwanych od procesu edukacji. Gdy bowiem dia-

gnosta potraktuje je jako cel samoistny, zawarte w nich informacje generują głównie klasyfikacje, a czasami nawet stygmatyzację poprzez arbitralne określanie jednych wychowanków geniuszami, a innych osobami mało zdolnymi („osłami”). Sprzeciw wobec praktyki etykietowania uczniów w żadnym stopniu nie powinien jednak – jak sędzę – wykluczać potrzeby wykonywania diagnozy w procesie oddziaływań pedagogicznych, przygotowywanej w celu określenia warunków stymulacji ich rozwoju. Pedagog robi tego rodzaju poszczególne rozpoznania, kierując się różnymi źródłami wiedzy dotyczącej własnych wychowanków, lecz przede wszystkim wynikami bieżącej obserwacji ich zachowania się oraz treścią przekazywanych mu przez nich komunikatów werbalnych i rezultatami analizy osobistych wytworów.

Informacje pochodzące z wszystkich wymienionych źródeł podlegają naturalnie – podczas ustalania rzeczowej pedagogicznej diagnozy – odpowiedniej interpretacji. Bada się je w tym celu w świetle różnorodnych teorii zdrowia, psychopedagogicznych oraz socjologicznych, umożliwiających ustalenie warunków sprzyjających realizacji misji edukacji. Przeprowadzana w ten sposób analiza stale napływających do pedagoga danych empirycznych powinna umożliwić mu również precyzowanie wyznaczników i okoliczności określających proces urzeczywistniania aktualnie przedsięwziętych celów. W przypadku, gdy podstawowym zadaniem pedagoga staje się stymulacja rozwoju aktywności artystycznej dzieci, docierające do niego diagnostyczne istotne informacje należy rozważać – jak sędzę – w świetle ośmiu niżej sprecyzowanych kryteriów. Powinno się mianowicie uwzględnić:

1. charakteryzujące poszczególnych wychowanków umiejętności rozwiązywania problemów – ich pomysłowość,
2. giętkość myślenia, w tym płynność słowną, ideacyjną i skojarzeniową,
3. oryginalność wytworów – ich świeżość rozumianą jako odbieganie od istniejących standardów,
4. charakteryzujący diagnozowane jednostki poziom zdolności ogólnych (stopień inteligencji),
5. zainteresowanie aktywnością twórczą,
6. odkrywczosć semantyczną dzieci, wyrażającą się zdolnością stawiania nowych pytań oraz odślaniania i oświetlania dotychczas nieznanymi aspektami rzeczywistości,
7. odkrywczosć formalną, polegającą na odślanianiu nowych sposobów: metod, paradygmatów, ujmowania faktów lub zjawisk prezentowanych lub podlegających przeobrażeniom w procesie aktywności twórczej podmiotu,
8. umiejętności niezbędne dla efektywnego operowania warsztatem jednej lub wielu dziedzin sztuki, w tym wiedza oraz poziom sprawności koniecznych dla zręcznego posługiwania się odpowiednimi narzędziami, materiałami i środkami artystycznego wyrazu.

Przedstawione wyżej kryteria umożliwiające pedagogowi określenie stopnia rozwoju zdolności twórczych wychowanków uczestniczących w zajęciach artystycznych są – jak sędzę – wykorzystywane w procesie pozaszkolnej edukacji dzieci przez słoweńskich pedagogów. Opieram to domniemanie na spostrzeżeniu, iż odpowiednio pogłębione uwagi czerpiące z powyższych punktów względnie często pojawiały się w wypowiedziach naszych rozmówców, tak pracowników Domu Pionierskiego w Lublanie, jak i Regionalnego Muzeum w Koprze. Ze szczególnie dużą częstotliwością pojawiały się w opisie artystycznej pracy dzieci oraz wytworów tej pracy. Stąd przedstawione powyżej kryteria zdolności twórczych jednostek warto – jak się wydaje – możliwie szczegółowo zanalizować, odwołując się w tym celu do odpowiednich empirycznych badań oraz opartych na nich stosownych ustaleń teoretycznych.

2. Diagnozowanie zjawisk twórczości

Warto ustalić przede wszystkim teoretyczne przesłanki poszczególnych kryteriów twórczości, dlatego m.in., że jedną z najważniejszych cech każdego rozpoznania, w tym wszystkich popraw-

nych diagnoz pedagogicznych, jest ich teoretyczna trafność. Niezmiennie wyraża się ona zgodnością semantycznej zawartości przygotowywanego w danym przypadku orzeczenia diagnostycznego z treścią definicji zjawisk stanowiących przedmiot diagnozy. Ponieważ obiektem rozpoznania interesującym nas w niniejszym rozdziale są **zdolności artystyczne dzieci**, należy zastanowić się – jak wynika z powyższego – co w istocie realnie oznacza to trójczłonowe wyrażenie. Niżej podejmię taką próbę, koncentrując się w punktach 2–6 dalszych naszych rozważań na sprecyzowaniu konstytuujących je terminów, a więc pojęć: **twórczość**, **twórczość artystyczna** oraz **zdolności dzieci**.

Pierwsza z wymienionych kategorii – twórczość – jest rozumiana i w nauce, i w życiu codziennym w dość różnorodny sposób. Wybitny polski historyk filozofii, W. Tatarkiewicz, w książce pt.: *Dzieje sześciu pojęć*, rozróżnia trzy zasadnicze znaczenia interesującego nas terminu, a więc: **twórczość boską, ludzką w najszerszym zakresie i wyłącznie artystyczną**¹⁹⁹. Psychologowie analizując proces i wytwory ludzkiej twórczości, podkreślają ich znaczenie adaptacyjne, związki z myśleniem oraz z indywidualnym i zbiorowym rozwiązywaniem problemów²⁰⁰. W ramach tego ostatniego paradygmatu E. Nęcka proponuje oryginalny model syntetyzujący istniejącą aktualnie wiedzę dotyczącą rozważanych przez nas zjawisk na czterech relatywnie odrębnych poziomach: twórczości płynnej, skryształizowanej, dojrzałej i wybitnej²⁰¹.

Większość badaczy, a także nasi słoweńscy interlokutorzy, zgadzają się z twierdzeniem, że punkt wyjścia dla twórczego zachowania się zazwyczaj stanowi zwracający uwagę podmiotu dezorganizujący jego działanie, a więc określony problem. Według G. Mietzla „w psychologii mówi się o sytuacji problemowej wtedy, gdy danej osobie mimo widocznych starań nie udaje się osiągnąć określonego celu”²⁰². Rozwiązywanie problemów jest – po pierwsze – określaniem wiodącej do tegoż rozwiązania drogi, a po drugie – polega na realnym usuwaniu występujących na niej różnorodnych przeszkód. Obie fazy mają charakter aktywności twórczej, przy czym funkcją pierwszej – obejmującej intrapsychiczne czynności – jest wytworzenie pomysłu i skonstruowanie odpowiedniej strategii działania; funkcją drugiej natomiast – zasadzającej się na jawnych zachowaniach jednostki – jest wdrożenie pomysłu w życie.

Zdaniem J.P. Guilforda, także podzielanym przez słoweńskich pedagogów, aktywność twórcza pojawia się szczególnie często w sytuacjach skłaniających do myślenia dywergencyjnego. Są to sytuacje, w których jednostka jest konfrontowana z problemami otwartymi, wyzwającymi wielokierunkowo przebiegające ciągi czynności intelektualnych. „**Wszelka działalność umysłowa, w której myśl jest w sposób wąski ograniczona, zamknięta sztywnymi normami, poddana naciskom zmuszającym do jedynego rozwiązania odwołuje się do myślenia konwergencyjnego. Natomiast jego kontrast stanowi myślenie dywergencyjne, które uruchamiane jest w sytuacji, gdy jednostka w działaniu dysponuje materiałami dostarczonymi przez pamięć. Im bardziej materiały te są bogate, liczne i różnorodne, tym łatwiejsza i pełniejsza jest jego działalność**”²⁰³.

W myśl powyższych stwierdzeń – konkluduje Guilford – istotnymi czynnikami, a zarazem diagnostycznie ważkimi przejawami i miernikami zdolności twórczych są: (1) **płynność myślenia**, (2) **giętkość myślenia**, (3) **oryginalność wytworzonych pomysłów** oraz (4) **wrażliwość**

¹⁹⁹ W. Tatarkiewicz, *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa 1988.

²⁰⁰ P.G. Zimbardo, *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998; R. Sternberg, *Psychologia poznawcza*, WSiP, Warszawa 2001.

²⁰¹ Kryteriami wprowadzonych rozróżnień autor uczynił: a) złożoność procesów tworzenia oraz b) wagę społecznej oceny wytwarzanych dzieł. Patrz: E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001.

²⁰² G. Mietzel, *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 194.

²⁰³ J. Uszyńska-Jarmoc, *Twórcza aktywność dziecka: teoria, rzeczywistość, perspektywy rozwoju*, Białystok 2003, s. 34.

podmiotu na problemy. Płynność myślenia – wyjaśnia – wyraża się ilością pomysłów zgłaszanych przez jednostkę, proporcjonalnie jest zatem wyższa u tych osób, które generują ich relatywnie więcej. Precyzując zdefiniowane przed momentem pojęcie, badacz odnotowuje dwa rodzaje płynności: a) **słowną** i b) **ideacyjną**. Poziom nasilenia pierwszej z nich jest proporcjonalny do ilości zaproponowanych przez podmiot rozstrzygnięć rozwiązywanego problemu; drugiej – wzrasta wraz z liczbą wskazywanych połączeń występujących między przedmiotem koncentrującym myśl twórcy a innymi niezależnymi obiektami.

Kolejny termin **giętkość myślenia** – stwierdza Guilford – oznacza ludzką zdolność przeprowadzania zmiany ram odniesienia, w jakich przeprowadzającemu operacje umysłowe początkowo jawił się rozwiązywany problem. W refleksji nad nim ich wprowadzone przeobrażenia skutkują zazwyczaj modyfikacją kierunku wykonywanych czynności intelektualnych, a to znowu owocuje kreowaniem jakościowo nowych idei. Następnym spośród wyróżnionych przez Guilforda przymiotów kreatywnego myślenia jest **oryginalność**, która przejawia się przede wszystkim pomysłowością, a także dowcipem i niecodziennością skojarzeń w sensie statystycznym. W końcu **wrażliwość na problemy**, czyli charakteryzująca jednostkę umiejętność dostrzegania nieciągłości w docierających do niej informacjach, w tym braków w projektach, trudności dezorganizujących plany, antynomii niweczających realizowane strategie postępowania.

Zgromadzone przez nas informacje, charakteryzujące pracę słoweńskich pedagogów prowadzących zajęcia artystyczne z dziećmi świadczą, iż ustalenia Guilforda w znacznym stopniu są przez nich wykorzystywane w praktyce. Skłania do takiego wniosku m.in. treść wypowiedzi naszych rozmówców zawierających bardzo często takie słowa i zwroty, jak: oryginalność, pomysłowość, łatwość tworzenia skojarzeń (i inne pojęcia oraz wyrażenia bezpośrednio korespondujące z treścią rozróżnionych przez Guilforda kryteriów twórczości). Przewijały się one tak w charakterystykach ich własnej edukacyjnej działalności, jak i przedstawianych przez nich opisach prac artystycznych tworzonych przez uczniów. Relatywnie wiele uwagi poświęcono także możliwościom inicjowania twórczej aktywności metodą stawiania wychowanków w sytuacjach problemowych o charakterze otwartym, skłaniających do myślenia dyferencyjnego.

Wypowiadający się zwracali przy tym uwagę na istotne edukacyjne rozróżnienie dwóch odmian wspomnianych przed momentem sytuacji. Pierwszą z nich stanowią układy okoliczności generujących refleksje nad ideą, którą twórca pragnie zakomunikować odbiorcom dzieła. Druga inicjuje myślenie nad tym, jak wybrany temat precyzyjnie wyrazić. Sytuacje składające się na drugi rodzaj przemyśleń odnoszą się – co warto podkreślić – do formy artystycznych wypowiedzi, angażują zatem przede wszystkim procesy metamyślenia autora.

3. Diagnoza twórczości w szerokim rozumieniu

W wypowiedziach naszych słoweńskich interlokutorów relatywnie często przewijał się pogląd prezentowany także przez znaczną grupę badaczy (m.in. W. Okonia²⁰⁴, R. Glotona i C. Clero²⁰⁵, J. Uszyńską-Jamroz²⁰⁶, E. Nęcką²⁰⁷), że każdy człowiek z natury jest istotą twórczą. Może najbardziej przekonującego i zarazem dogłębnego argumentu uzasadniającego wspomniane twierdzenie dostarczył jeszcze w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku B. Kochel, dowodząc, że zjawiska psychiczne w swej istocie są kreacjami²⁰⁸. Świadczy o tym – stwierdza autor – ich geneza, niezmiennie powstają bowiem w efekcie złożenia: (1) **treści** napływającej od poznawanych

²⁰⁴ W. Okoń, *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*, WSiP, Warszawa 1975.

²⁰⁵ C. Gloton, R. Clero, *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1985.

²⁰⁶ J. Uszyńska-Jarmoc, *Twórcza aktywność dziecka: teoria, rzeczywistość, perspektywy rozwoju*, Białystok 2003.

²⁰⁷ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001.

²⁰⁸ B. Kochel, *Od episteme do creatio*, [w:] M. Heller, A. Michalik, J. Życiński, *Filozofować w kontekście nauki*, Kraków 1987.

przedmiotów oraz (2) **aktywności własnej** reagujących na nią jednostek. Stanowią – jak wynika z powyższego – właśnie efekt ludzkich kreacji, funkcjonujących jako immanentne połączenia i zespolenia wymienionych czynników.

Treści odprzedmiotowe, składające się na pierwszy składnik zdefiniowanych w powyższy sposób kreacji psychicznych, są generowane naturalnie przez różnorodne zjawiska fizykalistyczne oddziałujące na podmiot bądź ze środowiska, bądź z wnętrza organizmu. Stanowią ich pochodne, w związku z czym po odebraniu przez jednostkę dostarczają jej stosownej wiedzy odnoszącej się do wspomnianych zjawisk. W efekcie struktury doświadczenia tworzącego się w procesie percepcyjnej aktywności podmiotu pozwalają mu identyfikować wszystko to, co jest zmysłowo uchwytnie (zjawiska przyrody, przejawy jawnego zachowania się partnerów, fizykalistyczne warstwy docierających do niego sygnałów, obrazów, oznaczników, symboli czy znaków). Warto jeszcze raz zwrócić uwagę, że odpowiednie informacje wzbogacają treść przeżyć odbierających je jednostek tylko wtedy, gdy spotkają się z ich strony z odpowiednimi formami ich własnej aktywności.

Oznacza to, że w celu stymulowania rozwoju twórczych zachowań należy aktywność tego rodzaju wzbudzać, pamiętając, iż przyjmuje ona różnorodne postaci, m.in.: czynności odruchowych, emocjonalnych, poznawczych, motywacyjnych czy wykonawczych. Czasami polega na wykrywaniu bodźców, innym razem na odbieraniu informacji lub interpretowaniu odnotowywanych sygnałów czy też na odczytywaniu komunikatów. Może wyrażać się także czynnościami przetwarzania wiedzy oraz jej wytwarzania w procesach myślenia lub kreowania realistycznych lub fantastycznych wyobrażeń, w tym wizji optymalnych stanów rzeczy. Szczególnych form aktywności wymaga podejmowanie przez jednostkę decyzji oraz sterowanie własnym jawnym zachowaniem w procesach zabawy, nauki czy pracy.

Fakt, że przeżycia zawsze są efektem aktywnego przetwarzania przez podmiot informacji, decyduje o tym, iż poszczególni ludzie przypisują tym samym informacjom inne, osobiste znaczenia. Stąd też ich doświadczenie jest indywidualnie zmienne i w konsekwencji niepowtarzalne. Dlatego też uważa się, że każdy podmiot dysponuje odrębnym światem swoich własnych przeżyć, niedostępnym dla innych osób oraz upośredniającym jego subiektywne spojrzenie na rzeczywistość. Świat ten tylko dlatego z reguły nie zawiera treści dziwacznych, ponieważ przetwarzaną przez podmiot wiedzę stanowią informacje napływające od realnie istniejących przedmiotów, określane przez B. Kochela danymi odprzedmiotowymi.

Uzasadnienia tezy, że ludzie są z natury istotami twórczymi, dostarczają, jak sądzę, wystarczających argumentów dowodzących słuszności stanowiska słoweńskich pedagogów, że system edukacji dotyczący twórczości artystycznej dzieci powinien pozostawać otwarty na oczekiwania każdej osoby pragnącej uczestniczyć w tego typu zajęciach. Wystarczająco uzasadnia także ich inne stanowisko, zgodnie z którym trwałym punktem wyjścia do pracy edukacyjnej z wychowanymi winny pozostać ich osobiste potrzeby i zainteresowania. Wdrażanie w życie przez pedagogów przedstawionych przed momentem poglądów wymaga jednak – na co także warto zwrócić uwagę – odpowiednio wysokich, szczególnych kompetencji umożliwiających im rozpoznawanie oraz bieżące trafne śledzenie wspomnianych potrzeb. Dziecięce umiejętności samodiagnozy są bowiem – jak wiadomo – ograniczone, a ich zainteresowania jeszcze właściwie nieukształtowane i w efekcie płynne.

4. Diagnozowanie twórczości w wąskim rozumieniu

Chociaż rozważana wyżej teza, iż kreatywność charakteryzuje każdego człowieka, wydaje się słuszna, jednak twórcza aktywność poszczególnych jednostek jest – jak wiadomo – bardzo różnie ukierunkowana. Stąd obok szerokiego rozumienia pojęcia twórczości i w nauce, i w życiu codziennym używa się go także w wąskim znaczeniu. Najczęściej oznacza się nim wówczas pracę i dzieła osób powszechnie w społeczeństwie uznawanych za twórców, przyjmując, że są to

jednostki wyróżniające się wśród innych ludzi szczególnie wysokim poziomem odkrywczosci i oryginalności. Od twórcy, a szczególnie od artysty, wymaga się ponadto kompetencji umożliwiających mu nadanie określonej formy tworzonemu dziełu.

Wspomniane kompetencje zależą, jak wiadomo, przede wszystkim od umiejętności sprawnego posługiwania się odpowiednimi środkami wyrazu charakteryzującymi dany rodzaj twórczości. Stąd uwzględniając zróżnicowanie wzmiankowanych środków oraz umożliwiających posługiwanie się nimi warsztatów aktualnie uprawianych rzemiosł artystycznych, wyróżnić można odmienne rodzaje profesji twórczych. Zalicza się do nich m.in. profesje:

- plastyczne – malarzy, grafików, rzeźbiarzy itp.,
- muzyczne – kompozytorów, wykonawców muzyki, dyrygentów,
- pisarskie i dramaturgiczne – autorów powieści, dramatów i scenariuszy,
- aktorskie, reżyserskie, scenograficzne,
- naukowe,
- fotograficzne,
- inne.

Tworzenie dzieł wymaga oczywiście nie tylko opanowania rzemiosła artystycznego, lecz także – jak wcześniej stwierdzono – wykazania się wysokim poziomem odkrywczosci **semantycznej** i niekiedy **formalnej**. Pierwsza z nich owocuje zdarzeniami artystycznymi odsłaniającymi nowe zjawiska, dotychczas pomijane czy uznawane za nieistotne. Nie należy utożsamiać jej przy tym z oryginalnością, ta obejmuje bowiem również kreowanie wytworów przypadkowych i dziwacznych, właściwie nieodpowiadających rzeczywistości, a więc w istocie niemających realnego znaczenia. Formalna odkrywczosc jest znacznie czymś więcej niż jedynie odsłanianiem nowych faktów, polega na definiowaniu lub wskazywaniu dotychczas nieznanymi punktów widzenia i zarazem odpowiadających im metod ujmowania bytu, a tym samym na wskazywaniu dotąd ignorowanych lub błędnie interpretowanych płaszczyzn rzeczywistości.

Dzieło artystyczne jest – jak wynika z powyższego – także osobliwym, kierowanym do ludzi komunikatem – zawiera przekaz. Właśnie dlatego wytworzenie go wymaga opanowania odpowiedniej wiedzy oraz wyuczenia się stosownego artystycznego rzemiosła. Języki malarski, rzeźbiarski, grafiki, filmowy czy inne środki wyrazu, podobnie jak systemy zwrotów i reguł stosowanych w procesie komunikacji werbalnej okazują się zatem społecznie uzgodnionymi układami symboli i znaków. Muszą być czytelne dla odbiorców danego dzieła artystycznego i z reguły są, jeżeli ci reagują na nie w sposób nieprzypadkowy.

Warto podkreślić, że tylko najbardziej wybitnym twórcom udaje się w jakimś stopniu zmodyfikować język uprawianej przez nich dziedziny sztuki. Właściwie dopiero w takim przypadku można mówić, że twórczość tej lub innej osoby ma charakter formalnie odkrywczy, jak w przypadku twórców impresjonizmu czy kubizmu. Byłoby jednak błędem odpowiednio wysokie wymagania stawiać artystycznym wytworom dzieci. Ich twórczość zazwyczaj jest semantycznie odkrywczą; niemniej jest w stanie odsłaniać nowe zjawiska, zwłaszcza wtedy, gdy – zgodnie z praktyką słoweńskich pedagogów – zachęca się je, aby prezentowały świat własnych przeżyć, związanych z realnie dostępną im zmysłową rzeczywistością.

Podsumowując, można ogólnie stwierdzić, że praca twórcza powinna spełniać wszystkie wymogi i kryteria twórczości przedstawione w rozdziale 2. Bezmyślnego, dziwaczego czy chorobowego fantazjowania nie nazwałbym twórczością nawet, gdy jego efekty zaciekawiają innych czy wzbudzają silne emocje. Te same prezentowane przez nas wymogi i kryteria uwzględnić należy – jak się wydaje – w procesie diagnozowania pedagogicznych efektów stymulacji zdolności artystycznych dzieci. Spełniać je powinny w wysokim stopniu jednostki szczególnie uzdolnione i wybitne, stąd warto analitycznie rozważyć słowo **zdolność**, a także zastanowić się, czy i jak określa się ich poziom.

5. Diagnozowanie poziomu uzdolnień twórczych

Co zatem oznacza słowo **zdolność** i o kim możemy powiedzieć, że jest jednostką uzdolnioną czy nawet wybitną? Pytania te pozornie mogą wydawać się niezbyt ważne, instytucje edukacyjne odwiedzane przez nas w Słowenii pracują bowiem z każdym dzieckiem zgłaszającym chęć uczestnictwa w prowadzonych przez nie zajęciach. Można by przyjąć zatem – jak już wcześniej stwierdzono – iż instytucje te nie prowadzą diagnozy zdolności dzieci. Trudno zgodzić się jednak z tą opinią, m.in. z tego względu, że praca edukacyjna w samej swej naturze polega na stymulacji rozwoju takich lub innych zdolności, a co za tym idzie, pomijanie przez pedagoga czynności informujących go o stopniowo dokonujących się przeobrażeniach byłoby – jak się wydaje – błędem sztuki.

Pedagog oczywiście nie prowadzi systematycznych badań zdolności dzieci, ich szacunki opiera bowiem przede wszystkim na danych jakościowych charakteryzujących definiowane struktury w ich najczęstszym, potocznym rozumieniu. Z reguły przyjmuje zatem, jak większość ludzi, że osoby zdolne wyróżniają się relatywnie większą od innych jednostek **łatwością** rozwiązywania stawianych im zadań. Charakteryzuje ona, po pierwsze, procesy opanowania nowego materiału, po drugie – przetwarzania przyswojonych informacji, po trzecie – rozwiązywania problemów oraz po czwarte – wykorzystania ich w praktyce. Wyraża się: (a) szybkością przeprowadzanych działań i (b) ich jakością mierzoną stopniem trudności wykonywanych operacji.

Zdolność w przedstawionym przed momentem popularnym ujęciu jest zatem definiowana jako charakteryzująca jednostkę cecha jej umysłu lub złożony system jej przymiotów. Choć podana definicja może wydawać się niezbyt precyzyjna, niemniej nie jest błędna, a jej trafność potwierdzają m.in. prowadzone od początków XX wieku psychologiczne badania dotyczące ogólnej zdolności umysłowej – inteligencji. L. Thurstone wyróżnił 7 konstytuujących ją czynników (a więc zarazem przymiotów), kolejni badacze stopniowo wyróżniali kolejne, J.P. Guilford – aż 150. Jeden z najczęściej współcześnie cytowanych badaczy, H. Gardner, wyróżnił osiem odrębnych rodzajów inteligencji: (1) językową, (2) wizualno-przestrzenną, (3) muzyczną, (4) ruchową, (5) logiczno-matematyczną, (6) przyrodniczą, (7) interpersonalną i (8) intrapersonalną. Zdolności umysłowe – stwierdza Guilford – zależą nie tylko od form wykonywanych przez jednostkę operacji umysłowych, lecz także od materiału, na którym są one przeprowadzane oraz od rodzaju oczekiwanych przez nią wyników. Fakt, że ktoś inteligentnie operuje suwnicą, nie oznacza, że okaże się równie sprawny, wykonując rzeźbę lub opracowując dane historyczne. Inne formy inteligencji są angażowane podczas sterowania czynnościami wykonywanymi na konkretnych przedmiotach, a inne przedsięwziętymi na obrazach, symbolach czy znakach. Odrębnych zdolności wymaga ustalenie pojedynczych informacji, sprecyzowanie klas wyników oraz wyjaśnienie występujących między nimi zależności.

Wielopłaszczyznowe analizy zdolności umysłowych przeprowadził badacz amerykański R. Sternberg, twórca tzw. triarchicznej (trójczłonowej) teorii inteligencji. Jej pierwszy człon – stwierdza autor – konstytuują dwa rodzaje operacji, będące: (1) składnikami oraz (2) metaskładnikami inteligencji. Przebiegają one na dwu różnych poziomach, z których drugi nadbudowuje się nad pierwszym. Funkcją składników jest odbiór, kodowanie, analizowanie, syntetyzowanie oraz strukturalizacja dopływających informacji, metaskładniki służą planowaniu, kontroli, podejmowaniu decyzji i w rezultacie sterowaniu przez podmiot własnym zachowaniem.

Inną składową inteligencji stanowią – zdaniem Sternberga – struktury doświadczenia. Jakość ich funkcjonowania i w efekcie intelektualna sprawność jednostki zależą – stwierdza autor – nie tylko od składników i metaskładników jej inteligencji, lecz przynajmniej w równym stopniu od (a) nabytych przez nią kompetencji radzenia sobie z nowym zadaniem, a także (b) od poziomu automatyzacji przeprowadzanych w danym przypadku procesów myślowych. Przy czym dwie ostatnie wymienione cechy w opinii badacza nie są przeciwstawne wzajemnie, przeciwnie – wbrew temu

co wcześniej sądzono, dopełniają się nawzajem. Automatyzacja czynności intelektualnych znacznie usprawnia bowiem przebieg procesów poznawczych jednostki, a zarazem umożliwia jej skupienie uwagi na rozwiązywaniu centralnych problemów wymagających szczególnie dokładnego zgłębienia.

Niezależnie od psychologicznych dyskusji nad tym, jakie czynniki i elementy składowe określają inteligencję oraz które z nich warunkują zdolności artystyczne dzieci, te z reguły są ujmowane jako system przymiotów ich osobowości. Jak wszystkie inne cechy, są zatem stopniowalne, przy czym w poszczególnych populacjach rozkład wyników ich pomiaru niezmiennie przyjmuje – jak informuje statystyka – kształt krzywej Gaussa. Jest to diagnostycznie ważka informacja, którą zazwyczaj kierują się psychologowie i którą realnie można by wykorzystywać – moim zdaniem – także w pedagogicznych rozpoznaniach uzdolnień artystycznych dzieci. Opierając się na niej, oczywiście należy zachować daleko posuniętą ostrożność, ponieważ stopień natężenia oraz miejsce w rozkładzie wskaźników pomiarów natężenia zachowań odpowiadających poszczególnym kryteriom twórczości charakteryzujących prace poszczególnych wychowanków pedagog jest w stanie ustalić zazwyczaj jedynie w przybliżeniu – intuicyjnie.

Miernikiem wspomnianych wyżej różnic z reguły są dla pedagoga artystyczne osiągnięcia dzieci, w tym potwierdzone wyróżnieniami i nagrodami uzyskanymi w uczniowskich konkursach w danej klasie, o randze ogólnoszkolnej, międzyszkolnej, lokalnej, regionalnej, krajowej i międzynarodowej²⁰⁹. Zgłoszoną propozycję wyraża postulat, aby w procesie interpretowania osiągnięć dziecka pamiętać, że w rozkładzie wyników przyjmującym kształt krzywej Gaussa nieco ponad 2/3 jego środkowych wyników, dokładnie 68,26%, odpowiadających statystycznemu wskaźnikowi odchylenia standardowego powyżej i poniżej średniej, jest traktowane przez statystyków i psychologów jako rezultaty świadczące o przeciętnym natężeniu badanej cechy. Kolejne 15,97% wyników, mieszczących się w obrębie drugiego odchylenia standardowego powyżej średniej, uznaje się za rezultaty dowodzące przeciętnych uzdolnień. A dopiero kolejne 2,28% rezultatów, wchodzących w zakres trzeciego odchylenia standardowego od przeciętnej, poczytuje się za świadectwa wskazujące na wybitne zdolności osiągających je jednostek.

6. Różnicowanie zjawisk kreatywności i twórczości

Niektórzy badacze, wśród nich np. E. Nęcka²¹⁰ i D. Fontana²¹¹, rozróżniają zakresy pojęć **kreatywność** oraz **twórczość**. Pierwsze z nich – stwierdzają – jest terminem węższym, nazywa ważką, a może nawet podstawową, lecz tylko jedną ze składowych procesu określanego twórczością. Twórczość zakłada przecież realizację pomysłu, podczas gdy kreatywność – wyłącznie zdolności do jego wytwarzania²¹². Ponieważ dopiero urzeczywistnienie dzieła czyni z kreatywnej osoby jednostkę twórczą, twórców obok kreatywności charakteryzować powinny zatem określone dodatkowe przymioty, takie jak wytrwałość, wiara w wartość realizowanej idei, stanowczość i inne.

Oznacza to m.in., że w procesie edukacji istnieje potrzeba optymalizacji rozwoju wyżej wzmiankowanych przymiotów charakteru, a w konsekwencji także wymóg ich pedagogicznego diagnozowania. Wzmianki o obu przedstawionych przed momentem wymogach pojawiły się kilka razy w wypowiedziach naszych słoweńskich rozmówców, nie były jednak analizowane przez nich szczegółowo. Podkreślano m.in., że dzieci należy nauczyć wytrwałego pokonywania oporu materii, przekonać do tego, iż mają prawo do osobistych wypowiedzi artystycznych, wykształcić w nich dzielność niezbędną dla skutecznej obrony wprowadzanych przez siebie nowości. Świa-

²⁰⁹ F. Painter, *Kim są wybitni?*, WSiP, rozdz. 1–4, Warszawa 1993.

²¹⁰ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.

²¹¹ D. Fontana, *Psychologia dla nauczycieli*, Zysk i S-ka, Warszawa 1998.

²¹² Tamże, s. 347.

dectwami pozytywnych efektów pedagogicznej stymulacji rozwoju omawianego zbioru przymiotów są oglądane przez nas liczne, z reguły niezwykle starannie wykończone prace artystyczne wychowanków, niektóre charakteryzujące się znacznym stopniem oryginalności.

Interakcje i komunikacja. Metody oddziaływań edukacyjnych

1. Pojęcie metody

Metodą zazwyczaj określa się świadomie przyjęty sposób realizacji założonego celu, w nauce przede wszystkim – tryb dochodzenia do prawdy²¹³. Z obu definicji wynika, że metodyczne działanie ma racjonalnie doprowadzić do wyobrazonego przez podmiot, ściśle sprecyzowanego stanu rzeczy. Inaczej mówiąc, składać się na nie powinien system świadomie planowanych, celowo przedsięwziętych przez niego operacji, zmieniających stan rzeczy początkowy, niepożądanym przez osobę przejawiającą aktywność, w jego postać finalną – założoną i pożądaną. To oznacza m.in., że możliwość metodycznego wykonywania zadań jest przejawem ogólniejszej od niej kompetencji dostępnej człowiekowi – zdolności usposabiającej go do świadomego, intencyjnego działania.

Rozważania prezentowane w niniejszym rozdziale są próbą scharakteryzowania metodycznych form oddziaływania podejmowanego przez pedagogów w procesie edukacji pozaszkolnej w Słowenii w celu optymalizacji rozwoju zdolności artystycznych dzieci. Interesować nas będą wszystkie fazy trybu ich pracy, w tym formy i sposoby inicjowania aktywności wychowanków i jej podtrzymywania. Uwzględnione zostaną także organizacyjne, społeczno-kulturowe i psychologiczne uwarunkowania interakcji między wychowawcą a dzieckiem. Informacje opisujące metody pracy zgromadzone podczas naszej wizyty w Słowenii nadal omawiać będziemy w świetle korespondującej z nimi wiedzy czerpanej głównie z psychologii i pedagogiki.

2. Pedagogiczne metody stymulacji rozwoju zdolności artystycznych dzieci stosowane w Domu Pionierskim w Lublanie

W Domu Pionierskim w Lublanie punkt wyjścia niemal każdego zajęcia stanowią próby skłonięcia dzieci do refleksji nad treścią aktualnie mniej lub bardziej emocjonalnie angażujących je własnych przeżyć. Uczestnikom warsztatów umożliwiają one – stwierdza dyrektor placówki – „dotarcie do samych siebie oraz uświadomienie własnej głębi”, a to z kolei powinno sprzyjać ich artystycznej ekspresji. Zajęcia z reguły przebiegają według powtarzającego się trójczłonowego algorytmu czynności sterowanych przez pedagoga inspirującego kolejno pracę dzieci nad: (1) motywami przygotowywanych przez nich dzieł, (2) technikami, którymi chcą się posłużyć podczas ich wykonywania i (3) wyrażanymi w nich ideami czy problemami. W każdym z punktów prowadzący zajęcia zmienia metodę w ten sposób, aby możliwie jak najlepiej dostosować ją do aktualnie realizowanych zadań, a zarazem uniknąć prób ingerencji w osobiste twórcze wyobrażenia poszczególnych uczestników zajęć.

Motyw prac artystycznych wykonywanych przez dzieci ma odzwierciedlać – jak stwierdzono – ich subiektywne przeżycia. Stąd dzieciom pozostawia się w tym zakresie pełną dowolność niezależnie od tego, czy temu co tworzą odpowiadają określone obiekty zewnętrzne, czy też ich wyobrażenia nie przedstawiają intersubiektywnie poznawalnej obiektywnej rzeczywistości. Techniki ekspresji motywów z reguły ustalane są wspólnie przez wychowanków w konsultacji z prowadzącymi zajęcia, posługiwanie się nimi zazwyczaj wymaga bowiem odpowiednio pogłębionej znajomości warsztatu pracy artystycznej. W końcu wytworzenie dzieła, będącego osobistym arty-

²¹³ A. Kamiński, *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej* [w:] *Metodologia pedagogiki społecznej*, red. R. Wroczyński, T. Pilch, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1974, s. 65.

stycznym przedstawieniem problemu i zarazem komunikatem kierowanym do odbiorców informującym o subiektywnych doznaniach osoby wykonującej daną pracę, także należy do dziecka.

Inną podstawową zasadą pracy edukacyjnej przestrzeganą w Domu Pionierskim wyraża postulat możliwie jak najbardziej ścisłego dostosowywania form oddziaływań wychowawczych do doświadczeń i cech osobowości wychowanków. Kierując się tą zasadą dyrekcja Domu stara się nigdy arbitralnie nie narzucać prowadzącym zajęcia żadnych obowiązkowych programów czy osobiście cenionych metod pracy edukacyjnej z dziećmi. Wymaga od wychowawców umiejętności adaptowania sposobu własnych oddziaływań do indywidualnych przymiotów wychowanków, oczekując, że pedagodzy sami powinni budować odpowiednie programy oraz wybierać stosowne sposoby stymulacji artystycznego rozwoju dzieci. To okazuje się jednak zadaniem nastrożającym znacznych trudności wielu instruktorom prowadzącym warsztaty artystyczne, powodującym w efekcie – jak stwierdza dyrektor Domu Pionierskiego – niepożądaną, nadmierną fluktuację pedagogów.

Kolejną ważką zasadę pracy edukacyjnej wyraża postulat zalecający wychowawcom unikanie stosowania nagród w procesie interakcji z wychowankami. Przyjmuje się – jak już wcześniej podkreślono – że warunki sprzyjające rozwijaniu działalności artystycznej mają umożliwić dzieciom przede wszystkim ekspresję świata ich subiektywnych przeżyć. W pewnym zakresie powinno przyczyniać się także do pogłębiania oraz poszerzania zakresu dotychczas nabytej przez nich wiedzy o świecie. Różnorodne formy działalności artystycznej np.: malarstwo, rzeźba, ceramika, animacja komputerowa, grafika itd. są bowiem, jak stwierdzono, także osobliwą formą komunikacji autorów z ich otoczeniem.

W okresie dziecięcym jednostki z którymi komunikują się wychowankowie zazwyczaj pochodzą z ich najbliższego otoczenia. Rozwijaniu poprawnych kontaktów między nimi służą m.in. obrona przez dziecko własnych pomysłów artystycznych oraz już wykonanych prac w dyskusjach z kolegami, zwyczaj obdarowywania wykonanymi dziełami rodziców, systematyczne przedstawianie efektów własnej twórczej działalności na wystawach i biennale. Oryginalną formą inicjatyw podejmowanych w tym ostatnim zakresie są ekspozycje prac wychowanków w przestrzeni miasta, bezpośrednio na ulicach, placach i murach domów Lublany. Kilkuletnia praktyka organizowania wspomnianych ekspozycji w miejscach szczególnie uczęszczanych stworzyła naturalne społeczne zapotrzebowanie na tego rodzaju działalność, wyrażające się obecnie m.in. dość często napływającymi do Domu Pionierskiego prośbami o przygotowanie odpowiednich wystaw.

3. Pedagogiczne metody stymulacji rozwoju zdolności artystycznych dzieci stosowane w Regionalnym Muzeum w Koprze

Punkt wyjścia działalności wychowawczej rozwijanej przez pedagoga zatrudnionego w Regionalnym Muzeum w Koprze zazwyczaj jest inny niż analogicznych działań przedsięwziętych przez osoby pracujące w Domu Pionierskim w Lublanie. Jest nim zazwyczaj oglądanie tematycznie sprecyzowanej wystawy albo konkretnych zbiorów eksponatów znajdujących się w Muzeum. Stąd też zajęcia z dziećmi z reguły przebiegają w trzech następujących etapach: (1) oglądanie danej wystawy (np. przyglądanie się kolekcjonowanej w muzeum biżuterii, ceramice czy zgromadzonym w nim portretom), (2) przeprowadzenie zajęć warsztatowych i (3) ekspozycja wytworów przygotowanych przez uczestników warsztatu. Fakt, że dzieci w czasie pierwszej części zajęć zapoznają się, pod kierunkiem wysoko kwalifikowanego pracownika muzeum, z określonymi zbiorami artystycznych wytworów innych twórców nie tylko pogłębia ich wiedzę, lecz przypuszczalnie w jakimś stopniu stymuluje rozwój również ich własnych twórczych kompetencji.

Niekiedy pedagog zatrudniony w Muzeum w Koprze stosuje metodę odwrotną, w której punktem wyjścia czyni osobiste doświadczenia dzieci lub ich aktualne edukacyjne potrzeby. Te ostatnie z reguły są definiowane wówczas przez nauczyciela zgłaszającego wizytę. Tak jak w przypadku

wcześniej przedstawionej metody, w obecnie omawianej także są wykorzystywane odpowiednie eksponaty muzealne bezpośrednio korespondujące z tematyką zajęć. Tym razem jednak nie przedstawia się ich dzieciom w pierwszej fazie wizyty w muzeum, a w środkowym lub w końcowym stadium jej trwania, w zależności od tematyki i konstrukcji danej jednostki dydaktycznej.

Wspólną cechą obu metod jest, jak wynika z powyższego, posługiwanie się eksponatami znajdującymi się w Muzeum analogicznie jak innymi użytecznymi w dydaktyce pomocami naukowymi. W celu zobrazowania tego rodzaju edukacyjnych działań poniżej przedstawiam zajęcia dydaktyczne pt. *Portret*. Przebiegały one według scenariusza, w którym przewidziano pięć faz oddziaływań pedagogicznych na wychowanków. Stanowiły je następujące czynności:

- oglądanie portretów zgromadzonych w muzeum,
- dyskusja dotycząca pytania: „co to jest portret?”,
- uwagi dotyczące różnorodnych możliwych sposobów wykonywania portretów,
- rozszerzenie zgromadzonej wiedzy i nabytych umiejętności przez włączenie portretu do takich lub innych użytecznych wytworów, np. krzyżówek (metoda zadaniowa – pytania w krzyżówce odnosiły się szczegółów narysowanego portretu),
- malowanie swojego własnego portretu lub portretu koleżanki.

Celem zajęć było doprowadzenie do konkluzji, że portretem jest każda praca plastyczna (graficzna, malarska lub rzeźbiarska) prezentująca konkretną osobę, wykonana w taki sposób, aby było wiadomo, czyj wizerunek przedstawia.

Po każdym zajęciach dydaktycznych w Muzeum przeprowadzana jest ewaluacja osiągnięć. Uczestniczące w niej dzieci mogą wyrażać własne uwagi zarówno ustnie, jak i pisemnie, w tym w formie odpowiedzi na pytania specjalnego kwestionariusza. Gromadzone informacje są systematycznie opracowywane oraz wykorzystywane w celu doskonalenia oraz podwyższania poziomu atrakcyjności kolejnych cykli zajęć. Uwzględnia się oczywiście zarówno pozytywne, jak i negatywne uwagi respondentów.

4. Psychologiczne zależności warunkujące efektywność metod stymulacji rozwoju zdolności artystycznych dzieci

Przedstawione wyżej metody stymulacji rozwoju zdolności twórczych uznać będziemy mogli za efektywne tylko wówczas, gdy zdołamy wykazać, że stosowanie ich rzeczywiście skutkuje odpowiadającymi przypisanej ich funkcji zmianami w osobowości dzieci. To oznacza natomiast, iż ewaluację sposobów oddziaływań pedagogicznych relacjonowanych w poprzednich dwu podrozdziałach powinniśmy uzależnić przede wszystkim od odpowiedzi na pytanie, czy istotnie kształcą one mechanizmy sterujące czynnościami spełniającymi kryteria twórczości. Rozważając tę kwestię, zbadać należy oczywiście wpływ rozważanych metod na formowanie zdolności predysponujących podmiot do kreatywnych zachowań, tak w szerokim, jak i wąskim rozumieniu. Można będzie zatem uznać je za efektywne wówczas, gdy da się zasadnie stwierdzić, iż owocują: (a) wzrostem poziomu kompetencji przetwarzania informacji odprzedmiotowych oraz (b) sprzyjają opanowaniu wszystkich innych umiejętności uznanych za niezbędne jednostkom twórczym.

W rozważaniu przedstawionych powyżej kwestii zwrócimy szczególną uwagę na uczestniczące w procesie formowania się twórczych zdolności dzieci podstawowe mechanizmy ich psychicznego rozwoju. Uwzględnimy wśród nich m.in. behawioralne mechanizmy uczenia się klasycznego, instrumentalnego i modelowania oraz zależności warunkujące procesy uczenia się poznawczego dzieci. Zbadamy również warunkujące rozważany proces prawa dynamiki funkcjonowania zjawisk psychicznych uwarunkowane zjawiskami kateksji oraz czynnikami akcentowanymi w obrębie paradoksalnej teorii zmiany. W każdym z obszarów prowadzonej analizy interesować nas będą ciągi zmian przyczynowo-skutkowych powodowane zarówno przez układy czynników środowiskowych, jak i intrapsychicznych.

5. Generowanie aktywności własnej dzieci

Z definicji pojęcia twórczości w szerokim rozumieniu wynika, że symulacja rozwoju określanych nim zjawisk zasadzać się powinna na wzbudzaniu odpowiednich form aktywności własnej wychowanków. Słowo „odpowiednich” oznacza w powyższym wyrażeniu tyle co dostosowanych do treści wymagających przetworzenia w procesie kreowania realizowanego dzieła. Powstaje ono bowiem właśnie w efekcie ich upostaciowania w sposób odpowiadający celom przedsięwziętym przez podmiot twórczych działań. Jest – jak wynika z powyższego – osobliwym rezultatem intencyjnej aktywności twórcy, wydobywającego je z materii stanowiącej wyjściowe tworzywo kreowanego wytworu.

Rola osobistych zainteresowań wychowanków w generowaniu ich własnej twórczej aktywności

Pojęciem aktywności własnej określa się jeden z najbardziej podstawowych, atrybutywnych przejawów życia, niemniej w naukach o człowieku aktywność własna nie jest zdefiniowana w dostatecznym stopniu. W ich ramach są charakteryzowane natomiast – jak wiadomo – różnorodne rodzaje ludzkiej aktywności, np.: fizjologiczna, psychiczna, kulturowa czy społeczna, a także ich liczne odmiany: działalność polityczna, gospodarcza, informacyjna czy naukowa. Reprezentanci różnych dyscyplin opisują i starają się wyjaśniać ich wielorakie formy, ujmując następujące w nich zmiany na tle określających je uwarunkowań funkcjonalnych i przyczynowo-skutkowych. Wskazują, że zależą one m.in. od czynników intrapsychicznych, w tym od popędów, potrzeb, pragnień, postaw, osobistych zainteresowań, zamiłowań oraz zaciekawień człowieka.

W celu generowania aktywności uczniów wychowawcy zatrudnieni w odwiedzanych przez nas instytucjach w Słowenii posługują się różnorodnymi zabiegami. Sposób i częstotliwość ich stosowania są regulowane osobliwymi, przestrzeganyymi w poszczególnych środowiskach, zwyczajami i normami społecznymi, wśród których na szczególną uwagę zasługuje – jak sadzę – zasada obowiązująca w Domu Pionierskim w Lublanie, głosząca, iż od wychowanków wymagać należy **trwalego** zainteresowania uczestnictwem w wybranych przez nich warsztatach artystycznych. Dopiero gdy dziecko rzeczywiście interesuje się daną formą działalności, zajęcia dają mu szansę ekspresji jego własnej aktywności, jak twierdzi dyrektor odwiedzonego przez nas Domu. Zajęcia takie umożliwiają zarazem spontaniczne projekcje docierających do jego świadomości treści osobistych doznań, sprzyjając tym samym różnicowaniu się, a w efekcie wyodrębnianiu się oraz doskonaleniu form ich artystycznego wyrażania.

Generowanie aktywności metodami opartymi na teorii uczenia się

Pogłębiania samoświadomości wychowanków oraz stymulacji rozwoju ich osobistych zainteresowań nie traktuje się jednak w Słowenii jako jedynie użytecznych sposobów realizacji celów wychowawczych przyświecających zajęciom artystycznym. Słusznie przyjmuje się, że kreatywność jednostek jest uwarunkowana nie tylko dynamiką określających ją struktur psychicznych, lecz także czynnikami zewnętrznymi, zależnymi od determinujących ich funkcjonowanie różnorodnych praw natury. Wśród wspomnianych praw wskazać należy przede wszystkim prawa uczenia się, ustalone na podstawie dobrze udokumentowanych eksperymentalnych badań psychologów reprezentantów behawioryzmu. W świetle ustaleń przedstawicieli wzmiankowanego kierunku badań psychologicznych czynności artystyczne należy interpretować – podobnie jak inne formy zachowania organizmów – jako funkcje oddziaływujących na nie sytuacji środowiskowych.

Ponieważ sytuacje podlegają – jak wiadomo – ustawicznym zmianom, wnioskować należy, iż w celu usprawniania czynności artystycznych, tak jak w procesie stymulowania rozwoju wszystkich innych rodzajów zachowania się, można intencyjnie wykorzystać wspomniane przed momentem przeobrażenia w układzie czynników oddziałujących na jednostki z otoczenia.

Zdaniem W. Mischela krytyczne znaczenie odgrywają trzy grupy tego rodzaju czynników, a są to: (1) okoliczności konstytuujące sytuacje wyjściowe dla reakcji przejawianych przez podmiot, (2) warunki ich przebiegu oraz (3) adaptacyjnych rezultatów, do których doprowadza wpływ wywierany przez jednostki na otoczenie²¹⁴. Poniżej przyjrzymy się kolejno trzem wspomnianym grupom uwarunkowań, by poszukać odpowiedzi na podstawowe pytanie rozważane w niniejszym rozdziale: czy i w jakim zakresie wiedza o wzmiankowanych czynnikach jest uwzględniana przez pedagogów w procesie kształcenia twórczych zdolności dzieci artystycznie uzdolnionych.

1. Bodźce wzbudzające aktywność

Szczególne układy bodźców wyzwalają – jak stwierdza Skinner – odpowiadające im, osobliwe formy zachowania się organizmu. Na przykład sposób chodzenia dziecka po schodach jest wymuszany szerokością i wysokością stopni, a pozycja ciała osoby siedzącej – wymiarami zajmowanego przez nią siedziska. Funkcjonalnie są powiązane nie tylko wspomniane układy bodźców i reakcji, lecz również wiele innych. Czasami tworzą one **epizody i ośrodki zachowania się**, w których warstwa czynników otoczenia niezmiennie generuje określonego rodzaju reakcje. Dlatego też chcąc nauczyć wychowanków czynności pływania, prowadzimy ich na basen pływacki, nie w góry, a kształcąc zdolności niezbędne do gry w piłkę, nie zadajemy im zadań matematycznych, lecz właśnie piłkarskie.

Muzeum Regionalne w Koprze oraz Dom Pionierski w Lublanie są ośrodkami kultury i sztuki. Fakt, że są w nich prowadzone warsztaty artystyczne dla dzieci i młodzieży sam w sobie może w nich wzbudzać motywację skłaniającą do uczestnictwa we wspomnianych zajęciach. Znaczącym impulsem do podejmowania i rozwijania własnej działalności artystycznej jest także możliwość oglądania wystaw eksponowanych w interesujących nas instytucjach, a także perspektywa wstępu do istniejących w nich pracowni udostępnianych uczestnikom zajęć. Poziom motywacji skłaniającej niektóre osoby do udziału w warsztatach artystycznych dodatkowo wzmaga informacja, że większość tworzących współcześnie artystów Słowenii stanowią byli wychowankowie Domu Pionierskiego.

2. Modelowanie zachowań współuczestników zajęć artystycznych

Aktywność twórczą generują nie tylko bodźce tkwiące w sytuacji inicjującej proces tworzenia dzieła, lecz także oddziałujące w czasie jego wytwarzania. Ich źródłem są zachowania partnerów interakcji uruchamiające u osoby wykonującej dzieło czynności **modelowania** zaobserwowanych przez nią wzorów aktywności osób pracujących z nią równolegle. Podczas warsztatów artystycznych organizowanych w Domu Pionierskim w Lublanie i w Muzeum Regionalnym w Koprze modelowaniu przez dzieci podlegają naturalnie zarówno czynności pedagogów, jak i kolegów. Z reguły odgrywa ono – jak sędzę – pozytywną rolę, pod warunkiem jednak, że nie przeradza się w naśladowanie, prowadzące w efekcie do nieświadomego lub świadomego kopiowania powstających paralelnie wytworów innych osób.

Spożytkowaniu w pozytywny sposób omawianego procesu w pracy edukacyjnej odwiedzonych przez nas instytucji sprzyja m.in. kultywowanie w nich zwyczaj zatrudniania na stanowiskach instruktorów prowadzących warsztaty osób, które same charakteryzują się wysokim poziomem zdolności artystycznych. Zabieg ten wydaje się celowy m.in. z tego względu, że siła oddziaływania modelowanych wzorów jest – jak wiadomo – szczególnie duża, gdy pochodzą one od osób znaczących, darzonych szacunkiem, posiadających autorytet. Wzmaga ją jeszcze bardziej moż-

²¹⁴ W. Mischel, *Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality*, „Psychological Review” 1973; nr 80, s. 252–283.

liwość bezpośredniego oddziaływania modeli na jednostkę przejmującą zaobserwowane u nich schematy zachowania lub odwzorowującą motywy ich aktywności²¹⁵. Przeradzaniu się procesu modelowania w naśladownictwo zapobiega z kolei ustawicznie przejawiana przez słoweńskich wychowawców troska o oryginalny kształt dzieł tworzonych przez dzieci, wyrażająca się m.in. w traktowaniu wykonywanych przez nie prac artystycznych jako ich osobistych wypowiedzi.

3. Edukacyjna funkcja sytuacji następujących po twórczych reakcjach wychowanków

Istotną rolę w uczeniu się zachowań i konsekwencji w procesach optymalizacji oraz stymulacji rozwoju aktywności twórczej dzieci odgrywają **wzmocnienia** ich reakcji. Rozróżnia się wśród nich **wzmocnienia pozytywne**, zwane także nagrodami i **negatywne** – mylone nierzadko z karami. Funkcją i jednych, i drugich wzmocnień jest – zgodnie z tzw. **prawem efektu** – zwiększenie częstotliwości wzmacnianych przez nie reakcji²¹⁶. Wzmacniającą rolę przypisywaną negatywnym wzmocnieniom pełnią szczególne układy bodźców, te tylko mianowicie, które umożliwiają zareagowanie w sposób pozwalający jednostkom na uniknięcie grożącej im kary²¹⁷.

Jednym z podstawowych założeń pracy edukacyjnej Domu Pionierskiego w Lublanie jest – jak już stwierdzono w punkcie 4.2. – unikanie nagradzania prac dzieci, a przypuszczalnie także karania ich nieudolnych wytworów artystycznych. Twierdzenie to nie oznacza jednak, że w Domu Pionierskim wyeliminowano z systemu oddziaływań wychowawczych wszystkie wzmocnienia, rozważany sąd z psychologicznego punktu widzenia wydaje się bowiem niedostatecznie precyzyjny. Nagrody, wzmocnienia pozytywne lub kary tkwią bowiem właściwie w każdej zmianie sytuacji wzbudzającej emocje, wpływającej na poziom zaspokojenia potrzeb, pragnień czy zainteresowań podmiotu. Stanowią nieodłączny atrybut reakcji psychicznych na wyzwalające je bodźce, analogiczny do tak istotnych przymiotów zjawisk materialnych, jak ich masa lub wymiary czasoprzestrzenne.

W określonym w taki sposób zbiorze wzmocnień odróżnić można oczywiście nagrody i kary instytucjonalne, przewidziane obowiązującymi w danej instytucji przepisami, np. regulaminem pracy, od nieinstytucjonalnych pominiętych w formalnie obowiązujących w nich dokumentach. Reguła zakazująca pedagogom Domu Pionierskiego nagradzania prac wychowanków zabrania wyłącznie wyróżniania ich wzmocnieniami o charakterze instytucjonalnym. Przy czym nie jest zakazem przestrzegany konsekwentnie, bowiem funkcję tego rodzaju nagród, wzmocnień negatywnych i kar spełniają inne zdarzenia, np. zgłaszanie prac na systematycznie odbywające się biennale sztuki, ekspozycje ich w przestrzeni miasta czy odbieranie przez dzieci nagród i wyróżnień uzyskiwanych w środowiskowych konkursach.

A przecież znacznie częściej reakcje twórcze wychowanków podlegają wzmocnieniom nieinstytucjonalnym. Występują one podczas pracy wychowawczej również przynajmniej w dwóch formach: (1) **wzmocnień wewnętrznych**, czyli zdarzeń subiektywnie postrzeganych przez reagujących na nie wychowanków za nagradzające, karzące lub wzmacniające negatywne i (2) **wzmocnień zewnętrznych**, interpretowanych w ten sposób przez osoby postronne, lecz w rzeczywistości niekoniecznie spełniające tę przypisaną im funkcję. Dla młodego artysty nagrodą może być przecież już sama możliwość ekspresji świata osobistych przeżyć za pośrednictwem tworzonego dzie-

²¹⁵ S. Niecuiński, *Strategie nauczania i wychowania a mechanizmy warunkowania klasycznego, instrumentalnego oraz modelowania. Zjawisko wyuczony bezradności. Scenariusz piątej lekcji z psychologii uczenia się i nauczania*, maszynopis s. 15, platforma cyfrowa Uniwersytetu Jagiellońskiego: <http://lajkonik.czn.uj.edu.pl/>, Kraków 2010.

²¹⁶ G. Mietzel, *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 194.

²¹⁷ Na przykład sytuacje wyzwalające u ucznia zachowania umożliwiające mu wyeliminowanie realnie istniejącego zagrożenia uzyskania oceny niedostatecznej.

ła. Radość może przynosić m.in. stosowanie koloru, kreski czy rosnąca umiejętność posługiwania się innymi środkami artystycznego wyrazu.

Funkcję wzmacniającą pełni także, podkreślany w obu odwiedzanych przez nas instytucjach, fakt prywatnej własności osobiście wytwarzanych dzieł, jak również możliwość obdarowywania własnymi pracami innych osób, np. rodziców. Dzieci niezainteresowane pracą artystyczną mogą przeżywać wspomniane zdarzenia inaczej, niekiedy reagują na nie wręcz negatywnie. Szczególnie, gdy pragną robić coś innego, np. biegać, grać w piłkę lub bawić się zabawkami, a są usilnie zachęcane do rysowania lub malowania. Stąd też wydaje się, że w stymulowaniu aktywności twórczej wychowanków rolę pozytywną odgrywa przede wszystkim stosowanie wzmocnień pozytywnych i zarazem wewnętrznych.

4. Aktywizowanie psychicznych mechanizmów projekcji, kateksji i sublimacji

Z twierdzeniami powyższymi, akcentującymi w zachowaniu rolę indywidualnych dążeń korespondują, jak się wydaje, m.in. spostrzeżenia reprezentantów psychologii głębi, w myśl których czynności tworzenia angażują czy wręcz polegają na rzutowaniu osobistych przeżyć podmiotu na zewnątrz. Ich projekcje są, zdaniem Freuda, osobliwym wyrazem procesu kateksji, który znowu zasada się na łączeniu popędów determinujących ludzką aktywność z przedmiotami ich zaspokojenia. Owocuje on działalnością twórczą wtedy, gdy projekcje dotyczące społecznie zabronionych obiektów kateksji, podlegając sublimacji i w efekcie idealizacji zostają zastąpione przedmiotami dozwolonymi²¹⁸. Inicjowaniu czynności tworzenia sprzyjają zatem – zdaniem reprezentantów psychoanalizy – warunki możliwie nieskrępowanego przebiegu procesów projekcji, kateksji i sublimacji.

Zapewnieniu zajęciom atmosfery odpowiadającej wzmiankowanym warunkom służy w Domu Pionierskim w Lublanie kilka kolejnych przestrzeganych w nim norm regulujących relacje między wychowawcami a wychowankami. Wskazać można wśród nich m.in. już wyżej wspomniane reguły zalecające pozostawienie dzieciom możliwości swobodnego wyboru: (a) motywów tworzonych dzieł oraz (b) prezentowanych w nich idei (patrz punkt 2). Ściśle korespondują z nimi kolejne dwie zasady akcentujące obowiązek prowadzących zajęcia powstrzymania się od: (c) ingerencji w zawartość semantyczną dzieł tworzonych przez dzieci oraz (d) korekty oryginalnych form ich twórczych wyobrażeń. I jeszcze jedna (e) – również sygnalizowana w punkcie 2 – nakładająca na wychowawców wymóg budowania autorskich programów własnej pracy edukacyjnej, korespondujących z osobistymi potrzebami i indywidualnymi zainteresowaniami wychowanków.

5. Generowanie twórczej aktywności metodami zasadzającymi się na paradoksalnej teorii zmiany

Racjonalność wymogów akceptacji i wzajemnego zaufania w relacjach łączących wychowawców z wychowankami, akcentowanych przez naszych słoweńskich rozmówców, znajduje uzasadnienie naukowe nie tylko w ramach psychoanalizy, lecz także w obrębie tzw. paradoksalnej teorii zmiany²¹⁹. Przyjmuje się w niej, iż konieczne warunki rozwoju zdolności twórczych sprowadzają się: (1) do pogłębienia wglądu podmiotu we własne przeżycia oraz (2) zaakceptowania ich u siebie przez drugą osobę. Nowe elementy świadomości uprzytomniają jednostce, kim ona rzeczywiście jest, wywołują – jak stwierdza C.R. Rogers – kryzys tożsamości, powodując w konsekwencji, iż nie może ona zachowywać się w taki sam sposób, jak wcześniej postępowała. Uaktywniają

²¹⁸ Z. Freud Z., *Wstęp do psychoanalizy*, PWN, Warszawa 1982.

²¹⁹ Teoria ta jest rozwijana w ramach psychologii humanistycznej. Patrz: C.R. Rogers, B. Stevens and others (eds.), *Person to person*, Pocket Books Ltd., New York 1972; a także: C.R. Rogers, *Becoming a person, A therapist's view of psychotherapy*, Constable and Company, London 2011.

się w efekcie dotąd zablokowane komponenty jej ego, przy czym zwiększając ich operacyjność, inicjują proces przekształceń osobowości, oparty na uruchamianiu dotychczas niewykorzystanych możliwości psychiki.

Stąd zmiany psychiczne z reguły następują – stwierdza F.S. Perls – w czterech fazach: (1) kryzysu, (2) odkrycia dotychczas nieuświadomionych pragnień, (3) ich akceptacji i (4) ponownej integracji ego²²⁰. **Kryzys** jest koniecznym warunkiem motywacji dążeń rozwojowych jednostki. **Odkrycie** następuje w efekcie pogłębienia przez nią własnej świadomości, przez zwrócenie uwagi na nieprzydatność dotychczasowych stereotypowych form reakcji. **Akceptacja** nowych tendencji emocjonalno-behawioralnych polega na przyznaniu im prawa do istnienia przez zwiększenie stopnia samoakceptacji, a **ponowna integracja ego** – na włączeniu właśnie odkrytych i zaakceptowanych przejawów istnienia w strukturę systemu działań i zharmonizowania ich z innymi dążeniami.

W rozmowach z nami niektórzy słoweńscy pedagodzy podkreślają potrzebę różnicowania form oddziaływań edukacyjnych na dzieci w odmiennych fazach następujących w nich przemian. Informują, iż we własnej pracy nierzadko obserwują pojawianie się kryzysów blokujących aktywność twórczą wychowanków. Dzieci wymagają wówczas – ich zdaniem – szczególnej uwagi, wysłuchania i zrozumienia, a niedostateczne wsparcie czy to ze strony rodziców, czy wychowawców nierzadko kończy się rezygnacją z uczestnictwa w zajęciach. Pedagodzy wyrażają przekonanie, iż zmiany w kolejnych fazach przeobrażeń osobowości wychowanków owocować powinny podwyższeniem poziomu świadomości pełnionej przez nich roli uczestnika zajęć artystycznych, wyrażającej się m.in. zdolnością uzasadniania jej sensu oraz obrony tworzonych przez siebie prac przed krytyką ze strony innych osób.

6. Wzbogacanie treści kreacji artystycznych

Z twierdzenia, iż proces tworzenia zasadza się na przetwarzaniu i upostaciowieniu docierających do jednostki informacji wynika, że zależy on nie tylko od poziomu aktywności twórczej, lecz także od jego wiedzy o świecie. Wiedza ta powinna dotyczyć – z jednej strony – przedmiotu, o którym komunikuje lub który wyraża tworzone dzieło oraz z drugiej – od jego formy. Oczekuje się, że dzieło będzie odkrywcze przynajmniej w jednym z wspomnianych dwu aspektów. A więc, iż okaże się oryginalne z formalnego punktu widzenia lub też, że odsłoni kolejne, dotąd nieznanne elementy rzeczywistości.

Troska o wzbogacenie wiedzy dzieci w obu wspomnianych wyżej obszarach wyraźnie uwiadcza się przede wszystkim w pracy pedagoga zatrudnionego w Muzeum Regionalnym w Koprze. Wyraża się koordynowaniem tematyki prowadzonych przez niego warsztatów z treścią programu nauczania, który jest aktualnie opracowywany przez wychowanków w ramach zajęć szkolnych. W efekcie wizyty w Muzeum z reguły są przez nich traktowane jako szczególne okazje do poszerzenia lub pogłębienia już w jakimś stopniu przekazanej im wiedzy. Nowych informacji dostarcza oglądanie w Muzeum kolekcji połączone z odpowiednimi, odnoszącymi się do nich objaśnieniami prezentowanymi przez osobę prowadzącą zajęcia.

Przebieg niemal każdych zajęć obejmuje ponadto dyskusję dotyczącą dwóch względnie odrębnych interesujących słuchaczy kręgów zagadnień. Pierwszy z nich obejmuje naturalnie problematykę ideowej zawartości oglądanych wytworów, drugi cech charakteryzujących ich niepowtarzalną formę. Rozmowę z dziećmi prowadzi się w możliwie najswobodniejszej atmosferze, wykorzystując odpowiednie strategie pracy tworzącej, np. burzy mózgów lub zamykania postaci²²¹. Sprzyja ona nie tylko przyswajaniu przekazywanych dzieciom informacji, lecz także wytwa-

²²⁰ F.S. Perls, *Gestalt therapist verbatim*, Real People Press, Lafayette 1969.

²²¹ Cz. Nosal, *Umysł menedżera: problemy, decyzje, strategie*, Kraków 1993.

rzaniu przez nie nowych pomysłów oraz ich spożytkowaniu w pracy artystycznej podczas warsztatów przewidzianych w ostatniej fazie zajęć.

7. Rozwój zdolności artystycznych a ogólne uzdolnienia wychowanków

W wypowiedziach słoweńskich pedagogów pojawiła się kilkakrotnie opinia, że artystyczna sprawność dzieci nie zawsze owocuje rozwojem tego samego rodzaju zdolności w dalszych fazach ich rozwoju psychicznego. Obszar osiągnięć jednostek w okresie przedszkolnym i młodszym szkolnym w porównaniu z ich kompetencjami w fazie dorosłości często nie idzie w parze. Zauważyć można natomiast współzależność występującą między poziomami sprawności charakteryzującymi poszczególne osoby w zestawionych przed momentem odrębnych stadiach ich rozwoju. Może to oznaczać, zdaniem naszych rozmówców, iż uzdolnienia artystyczne dzieci często są wyrazem i tym samym zwiastunem ich ogólnej inteligencji.

Interpretacja ta wydaje się w pełni uprawniona w świetle wyników badań nad właściwościami osobowości dzieci w okresie przedszkolnym oraz młodszym szkolnym. Zasadniczą wspólną cechą ich intelektu jest bowiem w tym czasie – w myśl przeprowadzonych w tym zakresie psychologicznych ustaleń – **obrazowość** poznawczych reprezentacji rzeczywistości²²². Można by wręcz stwierdzić, że uwagę, pamięć, myśli i wyobraźnię jednostek przykuwają niemal wyłącznie informacje dostępne zmysłowo, odnoszące się do zewnętrznej warstwy bytu. Umysł nie jest jeszcze w stanie uchwycić jego głębszej, ideowej warstwy, odnosząca się do niego wiedza opiera się bowiem na spostrzeżeniach i wyobrażeniach, a więc ma charakter analogów, co oznacza zarazem, że odtwarza jedynie fizykalistyczne składowe rzeczywistości²²³.

Tematyka twórczych kreacji dziecięcych jest konkretna nawet, gdy treść wyrażanych w nich osobistych przeżyć dorośli opisują językiem wysoce abstrakcyjnym. Różnorodne czynności artystyczne: malarskie, graficzne czy rzeźbiarskie, również są konkretne, polegają przecież na operowaniu realnymi materiałami, dostępnymi zmysłowo w określonym miejscu i czasie. Właśnie wspomniane przed momentem okoliczności powodują, że działania artystyczne dzieci są ich naturalnymi formami zachowania się, podejmowanymi niemal tak spontanicznie jak uczestniczenie w grach tematycznych czy np. bieganie. Dziecko uczestniczy w nich całą swoją osobowością, angażując różnorodne zdolności, w tym czynniki konstytuujące inteligencję.

Zmienia się to dopiero z czasem wskutek formowania się operacyjnych form myślenia, a w konsekwencji przyswajania pojęć, rozszerzających i pogłębiających wiedzę jednostek o świecie. Wskutek przyswajania i opanowywania wyższych form funkcjonowania poznawczego, odsłaniających nowe obszary oraz głębsze warstwy rzeczywistości, większość osób będących w okresie przedszkolnym „urodzonymi artystami” traci wówczas zapał do działalności artystycznej. Tempo rozwoju aktualnie nabywanych, złożonych konstruktów poznawczych pozostaje jednak u większości jednostek w zasadzie takie samo jak to, w jakim formowały się ich struktury umysłu w okresie dziecięcym. Właśnie ze względu na tę zależność artystyczne zdolności dzieci są i w związku z tym mogą być traktowane jako oznaki umożliwiające prognozowanie tempa rozwoju ich ogólnych pozaartystycznych zdolności – tak jak to czynią m.in. nasi słoweńscy rozmówcy.

²²² M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, t. 1., Warszawa 1996.

²²³ S. Nieciurński, *Strategie nauczania i wychowania a mechanizmy i prawidłowości rządzące funkcjonowaniem myślenia przedoperacyjnego. Scenariusz lekcji ósmej z psychologii uczenia się i nauczania*, maszynopis s. 20, platforma cyfrowa Uniwersytetu Jagiellońskiego: <http://lajkonik.czn.uj.edu.pl/>, Kraków 2010.

Podukład ról społecznych w systemie pozaszkolnej edukacji dzieci plastycznie uzdolnionych

1. Związki między społecznymi rolami artysty oraz dziecka uczęszczającego na zajęcia artystyczne

Uwzględniając charakter aktywności uczestników zajęć artystycznych można stwierdzić, że dzieci biorące w nich udział odgrywają role analogiczne do funkcji społecznych powierzanych artystom. I jedne, i drugie jednostki operują podobnymi materiałami i narzędziami, a przy tym są stawiane wobec, w jakimś stopniu, analogicznych wymagań. Oczekuje się od nich gotowości do zachowań spełniających kryteria aktywności twórczej, owocujących wytworami wyróżniającymi się wśród innych obiektów oryginalną formą, odkrywczością, wykonaniem świadczącym o znajomości warsztatu artystycznego itd. Dzieła spełniające wspomniane i inne kryteria są z reguły wysoko cenione przez ich odbiorców, z jednej strony – przez koneserów sztuki oraz, z drugiej – wychowawców prowadzących zajęcia z dziećmi.

Pedagodzy zatrudnieni w obu odwiedzonych przez nas instytucjach oczywiście zdają sobie sprawę z faktu, że ich wychowankowie nie są artystami. Nie pozwala im na to właściwy dla wieku przedszkolnego i młodszego szkolnego poziom rozwoju psychicznego i społeczno-kulturowego, charakteryzujący uczestników prowadzonych przez nich zajęć. Nie dysponują oni przecież wystarczającą wiedzą i odpowiednimi umiejętnościami warsztatowymi niezbędnymi artystom, nie rozwinęli także w stopniu dostatecznym osobistego krytycyzmu, samodzielnego myślenia i działania. Nie da się przy tym przewidzieć, czy kiedykolwiek osiągną niezbędny w pracy artystycznej poziom rozwoju wzmiankowanych i innych funkcji, umożliwiający intencyjne tworzenie dzieł oryginalnych, odkrywczych i społecznie wartościowych.

Stąd uczestników zajęć artystycznych słoweńscy wychowawcy traktują przede wszystkim jak jednostki dopiero nabywające artystyczne kompetencje. W konsekwencji odnoszą się do nich jak do uczniów, a więc jak do osób potrzebujących z ich strony przewodnictwa, wsparcia, optymalizacji warunków rozwoju. W pierwszych fazach kształcenia stawiają im zazwyczaj niewielkie wymagania, np. oczekując działań wybiórczo odpowiadających jedynie niektórym kryteriom twórczości. Starają się także inicjować z ich strony aktywność określaną przez niektórych badaczy **potencjalnie twórczą**: „nieprowadzącą co prawda do znamienitego dzieła, lecz zawierającą typowe składniki procesu twórczego”²²⁴.

2. Komplementarność ról społecznych pedagogów i uczestników zajęć artystycznych

Stopień komplikacji zadań stawianych wychowankom z czasem jest naturalnie systematycznie podwyższany, aż do momentu rzeczywistego osiągnięcia przez nich osobistej twórczej i artystycznej samodzielności. W okresie formowania się tego rodzaju autonomii społeczne role pedagoga i uczniów dopełniają się, pozostając komplementarne. Oznacza to – po pierwsze – iż brak jednej z nich wyklucza istnienie pozostałej oraz – po drugie – że są funkcjonalnie współzależne. W konsekwencji zmianom poszczególnych obowiązków wchodzących w zakres jednej roli lub modyfikacje sposobu ich realizacji nieuchronnie generują korespondujące z nimi przeobrażenia następujące w obrębie drugiej.

Podstawowym zadaniem instruktora prowadzącego zajęcia artystyczne, podobnie jak wszystkich innych nauczycieli, jest – jak wspomniano – wypełnianie obowiązków przewodnika wychowanków. Ma on prowadzić ich drogą wiodącą do wspólnie wyznaczonego celu, określonego razem z uczestnikami zajęć i osobami za nie współodpowiedzialnymi. Powierzona mu misja jest

²²⁴ T. Kocowski, *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Polska Akademia Nauk. Komitet Badań i Prognoz „Polska 2000”, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982.

naturalnie jego rolą zawodową, co oznacza zarazem, że osoby kontrolujące jej wykonanie zakładają, iż jest do niej przygotowany, a w związku z tym pozostawiają mu w jej realizacji pewną dozę swobody. Przy czym za właściwe wypełnianie postawionych przed nim zadań czynią go osobiście odpowiedzialnym przed samym sobą (subiektywnie) oraz przed osobami pełniącymi role sprzężone z powierzoną mu funkcją, w tym szczególnie przed jednostkami (czy instytucjami) zlecającymi wykonywaną pracę.

Profesja pedagoga-instruktora zajęć artystycznych nie sprowadza się jednak do prowadzenia wychowanków czy – inaczej mówiąc – spełniania opartej na osobistym autorytecie roli ich przewodnika. Analizowany zawód, ujęty z innego punktu widzenia, jawi się także jako osobliwe przeciwieństwo zdefiniowanej w ten sposób funkcji, podstawowym zadaniem wykonującej go osoby czyni się bowiem usamodzielnienie wychowanków. Inaczej mówiąc, jej oddziaływania mają doprowadzić do zakładanego w procesie edukacji wszechstronnego, harmonijnego rozwoju ich osobowości, a w przypadku szczególnie uzdolnionych uczniów do osiągnięcia przez nich twórczej i artystycznej niezależności. To paradoksalnie oznacza natomiast, że jednym z ważkich skutków oddziaływań edukacyjnych jest stopniowe eliminowanie i w efekcie zniesienie u wychowanków potrzeby prowadzenia, następujące w procesie ich życiowego i artystycznego dojrzewania.

Wszechstronny rozwój, przyswojenie twórczych kompetencji i w rezultacie uzyskanie niezależności zazwyczaj są także zasadniczymi celami dążeń wychowanków. Stąd najczęściej chętnie czynnie współpracują oni z prowadzącymi je osobami: wykonują powierzone przez nich zadania, podejmują i realizują otrzymywane od nich wskazówki. Współdziałanie dzieci z wychowawcami opiera się na zaufaniu, poczuciu bezpieczeństwa i – jak stwierdzono – na autorytecie tych ostatnich. Opisane współdziałanie jest możliwe, gdy wychowankowie żywią przekonanie, iż są prowadzeni najkrótszą drogą do celu tym bardziej, że ustawicznie wymaga się od nich dążenia do uzyskania tego celu, co w jakimś stopniu może dysharmonizować początkowo wzajemnie dopełniające się relacje łączące ich z pedagogami.

Edukacyjne znaczenie mają oczywiście nie tylko oddziaływania nauczycieli na wychowanków, lecz także ich wzajemne interakcje. Oznacza to, że są oni nie tylko kolegami, lecz również w pewnym sensie wychowawcami, zdarza się bowiem, że definiują wspólne cele – tak osobiste, jak i niekiedy zadaniowe – oraz jedni drugimi wskazują efektywne sposoby ich urzeczywistnienia. Rolę nauczycielską mogą spełniać w pewnym zakresie ponadto osoby trzecie, w tym pracownicy zatrudnieni w interesujących nas instytucjach, szczególnie ich kierownictwo, zapraszani artyści, instruktorzy i wychowawcy zajmujący się innymi zespołami dzieci, sporadycznie kontaktujący się z daną grupą wychowanków.

Fakt, że członkowie zespołu wychowują jedni drugich celowo wykorzystano w Domu Pionierskim w Lublanie, organizując warsztaty artystyczne, podczas których w tej samej grupie pracowali twórczo równolegle młodzi „artyści” i osoby dorosłe. Przebieg eksperymentu ujawnił, że przedstawiciele obu wzmiankowanych grup wieku relatywnie szybko nawiązali osobiste, ściśle, **artystycznie owocne** kontakty. Okazały się one edukacyjnie korzystne – stwierdza dyrektor Domu Pionierskiego – być może dlatego, iż wychowawczo pozytywnie wzmacniały się nawzajem: (a) aktywność młodych wychowanków charakteryzujących się zazwyczaj wysokim stopniem dynamizmu oraz (b) powściągliwość, znajomość warsztatu i z reguły relatywnie wyższy poziom pedantyzmu cechujący dorosłe jednostki. Eksperyment jest aktualnie kontynuowany.

3. Związki między różnymi rolami społecznymi w konglomeracie funkcji społecznych dzieci uczestniczących w zajęciach artystycznych

Uczestnicy zajęć organizowanych przez instytucje wychowania pozaszkolnego pełnią oczywiście nie jedną, lecz wiele ról społecznych równolegle. Są to m.in. role wieku, uczniowskie, rodzinne czy towarzyskie, wśród których wyróżnia się zazwyczaj w psychologii społecznej: (1) role

przypisywane jednostkom, przydzielane im niezależnie od ich woli (narzucone) oraz (2) **osiągalne** – wybierane przez nie osobiście. Rola uczestnika warsztatów artystycznych należy naturalnie do drugiej grupy, a wieku, uczniowskie i rodzinne do pierwszej. Tych ostatnich nie można bezkarnie ignorować, co oznacza zarazem, że uczestnictwo dziecka w zajęciach artystycznych ma sens tylko wówczas, gdy związane z tym obowiązki rzeczywiście jest on w stanie godzić z efektywnym wypełnianiem wymogów wspomnianych przed momentem przypisanych ról społecznych.

Relacje między rolami ucznia i uczestnika zajęć artystycznych

Ponieważ w sprzężeniu ze społeczną rolą uczestnika zajęć artystycznych pozostaje – jak stwierdzono – m.in. rola ucznia, nasuwa się pytanie, czy i w jakim zakresie fakt ten uwzględniają prowadzące je osoby. Otóż, rozwiniętą współpracę ze szkołami prowadzi – jak stwierdzono – przede wszystkim Regionalne Muzeum w Koprze. Zatrudniony w nim pedagog wręcz definiuje spełnianą przez siebie funkcję w usługowych kategoriach wobec edukacyjnych potrzeb szkół. Tematyka prowadzonych przez niego warsztatów jest mu przez nie zlecona i wspólnie z nim uzgadniana w tym celu, aby informacje zdobywane w Muzeum dopełniały i poszerzały wiedzę nabywaną przez uczniów w szkole.

Dom Pionierski w Lublanie rozwija autonomiczną działalność w relacji do pracy szkół, co oznacza zarazem, że proces nabywania kompetencji przez dzieci przebiega w obu tych instytucjach równoległe i bieżąco nie jest koordynowany. Kontakty ich pracowników są raczej rzadkie i właściwie tylko pośrednie, odbywają się głównie poprzez dzieci i ich rodziców. Pracownicy Domu Pionierskiego oceniają krytycznie, a w niektórych obszarach ujemnie, program realizowany w szkołach, podkreślając przede wszystkim, iż jest on przeintelektualizowany i z tego powodu nazbyt jednostronny. Stąd definiują pełnioną przez siebie misję w pewnym sensie w opozycji do realizowanej przez szkoły, co przy braku codziennych kontaktów między rozważanymi instytucjami może stawiać wychowanków w sytuacji oddziaływania na nich wymagań wzajemnie sprzecznych.

Opozycyjne role szkoły i środowisk usiłujących stymulować rozwój twórczości dzieci dostrzegają także polscy badacze, m.in. E. Nęcka oraz W. Dobrołowicz²²⁵. Pierwszy z wzmiankowanych autorów pisze: „(...) zależność między wiedzą a twórczością jest krzywoliniowa: najbardziej twórcze są te osoby, które wiedzą dużo, ale nie nazbyt dużo. Nie chodzi wyłącznie o objętość wiedzy szkolnej, lecz również o jej cechy formalne, czyli sposób wewnętrznej organizacji. (...) Wiedza przekazywana w szkole nie sprzyja twórczości, ponieważ rzadko zawiera pytania, najczęściej ograniczając się do przekazywania twierdzeń, nie pokazuje perspektyw rozwoju danej dziedziny, jest mało implikatywna, to znaczy niewiele z niej wynika ponad to, co już jest w niej zawarte, wreszcie operuje mało kreatywnym językiem, na przykład unika analogii, porównań i metafor, które są potężnym narzędziem twórczego myślenia”²²⁶.

Relacje między rolami rodzinnymi i innymi a społeczną rolą uczestnika pozaszkolnych zajęć artystycznych

Kontakty charakteryzowanych przez nas środowisk artystycznej edukacji dzieci z ich rodzinami są także raczej mało intensywne i niezbyt pogłębione. Relatywnie głębsze i częstsze formy współdziałania w obecnie interesującym nas zakresie są rozwijane przez pracowników Domu Pionierskiego w Lublanie niż Regionalnego Muzeum w Koprze. Okazje do nawiązywania i podtrzymywania wzajemnych kontaktów między rodzicami a pedagogami stanowią – w przypadku pierwszej wspomnianej instytucji – okoliczności wnoszenia opłaty za zajęcia, przyprowadzania na

²²⁵ W. Dobrołowicz, *Psychodydaktyka kreatywności*, WSPS, Warszawa 1995 [w:] M. Olczak, *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009, s. 240.

²²⁶ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001, s. 150.

nie dzieci oraz ich odbierania. Kolejnych tego rodzaju możliwości dostarcza oglądanie przez rodziców efektów artystycznych wytworów dzieci, obecność na wernisażach i na innych uroczystościach organizowanych w Domu Pionierskim, takich jak np. oglądane przez nas podczas wizyty w Słowenii obchody zakończenia roku szkolnego.

Szczególą okazję dla edukacyjnie owocnych form bezpośrednich wielopłaszczyznowych kontaktów pedagogów z dziećmi stanowią wyjazdowe obozy artystyczne. Są one organizowane przez obie odwiedzone przez nas instytucje, umożliwiając uczestnikom – po pierwsze – tworzenie dzieł w plenerze, a po drugie – pogłębienie kontaktów osobistych między dziećmi a wychowawcami i w konsekwencji – po trzecie – wzajemną wszechstronną wymianę doświadczeń. Utrwalaniu się znajomości i przyjaźni, a także dalszej nauce rzemiosła artystycznego sprzyja zwyczaj publikowania prac wykonanych przez uczestników obozu w formie zwartego, wykonanego drukiem albumu. Uczestnictwo w obozie jest finansowane przez rodziców.

Obowiązkiem wychowawców prowadzących zajęcia artystyczne jest nie tylko współdziałanie z nauczycielami i rodzicami, lecz także z osobami z innych środowisk wywierających wychowawczy wpływ na dziecko. Powierzone mu role społeczne należy bowiem ujmować we wzajemnych powiązaniach, dostrzegając także ewentualnie tkwiące w nich wymagania przeciwnostawne, konfliktowe, wykluczające się, niemożliwe do spełnienia np. ze względów czasowych²²⁷. Zanim ono samo nauczy się ich koordynacji i harmonizowania w wypełnianiu odpowiednich czynności, powinni pomagać mu jego rodzice i opiekunowie. Pamiętać przy tym należy – jak to podkreślali nasi słoweńscy rozmówcy – o wszystkich potrzebach i oczekiwaniach dziecka, w tym o jego prawie do swobodnej zabawy, a w szczególności do niczym nieskrępowanego wolnego czasu.

Konglomerat ról społecznych sprzężonych rolą pedagoga-instruktora zajęć artystycznych

Harmonizacji wymaga nie tylko system ról społecznych pełnionych przez wychowanków, lecz także wykonywanych przez pedagogów. Analogicznie jak pierwsza wspomniana grupa osób spełniają oni wiele różnych ról, w tym wieku, płci, rodzinne, samokształceniowe, towarzyskie i inne. Mogą one pozostawać w antynomiach, w pewnych obszarach trudnych do usunięcia, np. ze względu na ograniczenia czasowe, którym podlegają wykonawcy danego kompleksu funkcji społecznych lub ich różnorodne uwarunkowania organizacyjne. Tym bardziej, że – jak stwierdzono – role powierzone przez zbiorowość społeczną własnym dorosłym członkom mają być przez nich kreowane w zasadzie samodzielnie, a zarazem w pełni odpowiedzialnie.

Pracownicy pedagogiczni odwiedzonych przez nas słoweńskich instytucji zdają sobie sprawę z wyżej wzmiankowanej osobistej odpowiedzialności za jakość działań podejmowanych w ramach pełnionych przez nich funkcji przewodników dzieci zainteresowanych uczestnictwem w warsztatach artystycznych. Niemniej wyraźnie uświadamiają sobie potrzebę ustawicznego podwyższania poziomu: (a) własnych kwalifikacji pedagogicznych i (b) odpowiednich kompetencji artystycznych, niezbędnych w wykonywaniu tego rodzaju pracy. W tle wzmiankowanego poczucia odpowiedzialności akcentują, że ich doskonalenie zawodowe okazuje się z roku na rok trudniejsze, opiera się bowiem w coraz wyższym stopniu na samokształceniu. Stan ten traktują jako przejściowy, podkreślając, że w okresie poprzedzającym kryzys ekonomiczny działania pracowników podejmowane w celu rozwijania własnych profesjonalnych umiejętności efektywnie wspierało państwo, zapewniając niezbędne finansowanie przydatnych im, odpowiednich wykładów, kursów i innych szkoleń.

²²⁷ F. Painter, *Kim są wybitni?*, WSiP, Warszawa 1993.

Wnioski

Na tle rozważań przedstawionych w niniejszym artykule można sformułować kilka wniosków ogólnych. Syntetyzują one zawarte w nim treści, co oznacza zarazem, że odnoszą się przede wszystkim do systemu pozaszkolnej edukacji dzieci uzdolnionych artystycznie w Słowenii. Niemniej – jak sądzę – są warte przemyślenia także przez pedagogów i organizatorów oświaty w Polsce. Prezentuję je poniżej.

1. Misją wychowania pozaszkolnego w Słowenii jest rozwijanie i prowadzenie artystycznej edukacji dzieci. Realizowany program korespondujący ze wspomnianą misją powinien przynajmniej częściowo wypełniać lukę występującą w tym zakresie w kształceniu szkolnym młodego pokolenia, nastawionym współcześnie przede wszystkim na stymulowanie rozwoju intelektualnych kompetencji uczniów.
2. Zasadnicze normatywne i strukturalno-organizacyjne warunki realizacji ukierunkowanej w ten sposób aktywności obejmują następujące postulaty:
 - Rozwój kompetencji twórczych wychowanków traktować należy jako warunek ich niezbędnego przygotowania do efektywnego uczestnictwa w szybko następujących współcześnie przeobrażeniach społeczno-cywilizacyjnych.
 - Instytucje wychowania pozaszkolnego powinny zapewniać możliwości uczestnictwa w zajęciach artystycznych wszystkim zainteresowanym nimi dzieciom.
 - Jednym z zadań realizowanych przez instytucje wychowania pozaszkolnego jest **inklu-zja** dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych do zbiorowości uczestników zajęć artystycznych i poprzez nich w szersze grupy, charakteryzujące się dostatecznie wysokim poziomem adaptacji społecznej.
3. Warunkiem intencjonalnego organizowania przez pedagoga oddziaływań edukacyjnych jest trafne diagnozowanie wyznaczników zmian odpowiadających celom przyświecającym przedsięwziętej pracy pedagogicznej.
4. Rozróżnić należy dwa rodzaje diagnozy: (a) diagnozę rozumianą jako **wytwór** postępowania diagnostycznego oraz (b) bieżącą diagnozę, przeprowadzaną **w procesie** edukacyjnych oddziaływań.
5. W instytucjach wychowania pozaszkolnego zwraca się uwagę głównie na drugi wspomniany rodzaj rozpoznania pedagogicznego.
6. Szacowanie zdolności artystycznych w procesie edukacji powinno opierać się na obserwacjach prowadzonych na bieżąco przez pedagogów oraz na pogłębionych analizach zachowania się i wytworów dzieci.
7. Docierające do pedagogów informacje dotyczące wychowanków należy badać z punktu widzenia obecnych w ich zaobserwowanych reakcjach symptomów twórczości. Warto uwzględnić przy tym osiem zasadniczych kryteriów: (a) charakteryzującą poszczególne badane dzieci umiejętność rozwiązywania problemów, (b) ich giętkość myślenia, (c) oryginalność wykonywanych przez nie wytworów, (d) poziomy ogólnych zdolności, (e) zainteresowania aktywnością twórczą, (f) odkrywczność semantyczną i (g) formalną oraz (h) stopnie opanowania sprawności warsztatowych przydatnych w działalności artystycznej.
8. Akt twórczy jest złożeniem **aktywności własnej** podmiotu oraz **informacji odprzedmiotowych**, prowadzącym do ich przetworzenia i upostaciowania. Metody stymulowania twórczości winny opierać się, jak wynika z powyższego – po pierwsze – na pomnażaniu zasobów doświadczenia wychowanków oraz – po drugie – wzbogacaniu repertuaru dostępnych im sposobów operowania treścią składających się na nie doznań.
9. Uczestniczące w procesie tworzenia różnorodne formy aktywności własnej wychowanków można generować, posługując się metodami wykorzystującymi znane w psychologii zależności między reakcjami, sytuacjami oraz dynamiką struktur psychicznych.

10. Zwrócić należy przy tym uwagę na rolę bodźców wyzwalających i wzmacniających pożądane formy aktywności, a także na funkcję sytuacji inicjujących procesy modelowania zachowań. Warto pamiętać, że osobistym reakcjom jednostek towarzyszą procesy projekcji, kateksji i sublimacji oraz inne czynności wewnętrzne, w tym myślenia i metamyślenia, warunkowane m.in. przez zjawiska uwzględnione w ramach tzw. paradoksalnej teorii zmiany.
11. W procesie stymulowania rozwoju twórczego myślenia można wykorzystać metody stosowane z powodzeniem podczas psychologicznego treningu twórczości.
12. Optymalizacja rozwoju twórczości artystycznej obejmuje m.in. kształcenie odpowiednich kompetencji warsztatowych wychowanków. Formuje się je, przekazując stosowną wiedzę oraz ćwicząc podstawowe sprawności niezbędne osobom uprawiającym dany rodzaj rzemiosła artystycznego. Ćwiczenia obejmują np. poznawanie symboliki zawartej w komunikatach artystycznych czy wyrażanie tego samego motywu różnymi technikami lub odwrotne przedstawianie różnych motywów przy pomocy tych samych czy analogicznych środków wyrazu.

Bibliografia

- DYBIZBAŃSKA J., NEWLACZYŁ A., *Kształtowanie postaw twórczych dzieci i młodzieży. Program autorski*, dostępny pod adresem: <http://zkipig17gda.neostrada.pl/publikacje4.html>
Data cytowania – 30.03.2012.
- FONTANA D., *Psychologia dla nauczycieli*, Zysk i S-ka, Warszawa 1998.
- FREUD Z., *Wstęp do psychoanalizy*, PWN, Warszawa 1982.
- GLOTTON C., CLERO R., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1985.
- HELLER M., MICHALIK A., ŻYCIŃSKI J., *Filozofować w kontekście nauki*, Kraków 1987.
- SZMIDT K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- KOCOWSKI T., *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Polska Akademia Nauk. Komitet Badań i Prognoz „Polska 2000”, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982.
- KWIATKOWSKA H., *Tożsamość nauczyciel. Między anomią i autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2005.
- MIETZEL G., *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- MISCHEL W., *Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality*, „Psychological Review” 1973; nr 80, s. 252–283.
- NĘCKA E., ORZECZOWSKI J., SŁABOSZ A., SZYMURA B., *Trening twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- NĘCKA E., *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001.
- NIECIUŃSKI S., *Strategie nauczania i wychowania a mechanizmy i prawidłowości rządzące funkcjonowaniem myślenia przedoperacyjnego. Scenariusz lekcji ósmej z psychologii uczenia się i nauczania*, maszynopis, platforma cyfrowa Uniwersytetu Jagiellońskiego: <http://lajkonik.czn.uj.edu.pl/>, Kraków 2010, data cytowania – 30.03.2012.
- NOSAL CZ., *Umysł menedżera: problemy, decyzje, strategie*, Kraków 1993.
- OKOŃ W., *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*, WSiP, Warszawa 1975.
- OLCZAK M., *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009.
- PAINTER F., *Kim są wybitni?*, WSiP, Warszawa 1993.
- PERLS F.S., *Gestalt therapist verbatim*, Real People Press, Lafayette 1969.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., TYSZKOWA M., *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, t. 1., Warszawa 1996.
- ROGERS C.R., *Becoming a person, A therapist's view of psychotherapy*, Constable and Company, London 2011.

- ROGERS C.R., STEVENS B. and others, *Person to person*, Pocket Books Ltd., New York 1972.
- Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. dotyczące standardów kształcenia nauczycieli, Dz. U. z dn. 22. 09. 2004.
- STERNBERG R., *Psychologia poznawcza*, WSiP, Warszawa 2001.
- TATARKIEWICZ W., *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa 1988.
- USZYŃSKA-JARMOC J., *Twórcza aktywność dziecka: teoria, rzeczywistość, perspektywy rozwoju*, Białystok 2003.
- WROCZYŃSKI R., PILCH T., *Metodologia pedagogiki społecznej*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1974.
- ZIMBARDO P.G., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.

2.5. Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli w Słowenii (ze szczególnym uwzględnieniem zakresu pracy z uczniem zdolnym)

Joanna Aksman

*Utalentowany uczeń nie potrzebuje ani dobrych szkół, ani mądrej polityki edukacyjnej. On potrzebuje po prostu trochę szczęścia. Jeśli to szczęście – nawet w najgorszym systemie szkolnictwa – podaruje mu jednego dobrego nauczyciela, to z utalentowanego ucznia wyrośnie zdolny i może również szczęśliwy człowiek*²²⁸.

2.5. Education and training of teachers in Slovenia (with particular focus on the work with a gifted pupil) – Joanna Aksman

Abstract

In the first part of the paper the author refers to contemporary strategies of educating teachers and suggests that the strategy of global professionalism is the most relevant in this case. Later, she describes the system of teachers' education in Slovenia on the example of the University na Primorskem in Koper – education of future teachers studying at the Faculty of Pedagogy. The paper shows different methods of motivating for creativity and working with artistically gifted students of the Faculty of Pedagogy in Koper, for instance, by organising independent exhibitions and university artistic programmes. The last part of the article discusses the education of early school teachers' competence in art, presenting particular art classes and forms of education, such as camps for gifted children and artists, or teachers' participation in radio broadcasts devoted to the current problems of education.

Wprowadzenie

Kiedy zdamy sobie sprawę z prawdziwości powyższego cytatu, oczywistym staje się, że pragniemy znaleźć odpowiedź na pytanie: Jak zatem takiego nauczyciela stworzyć? Jaką, mówiąc językiem pedeutologicznym, przyjąć strategię kształcenia nauczycieli? Ewa Żmijewska²²⁹ przed-

²²⁸ A. Salcher, *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*, Rzeszów 2009, s. 225.

²²⁹ E. Żmijewska, *Strategie kształcenia nauczycieli*, [w:] *Edukacja – Szkoła – Nauczyciele, Promowanie rozwoju dziecka*, red. J. Kuźma, J. Morbitzer, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 1995, s. 399–401.

stawia dziewięć modeli kształcenia nauczycieli na gruncie polskim. Są to modele autorstwa: Henryki Kwiatkowskiej, Joanny Rutkowiak, Wojciecha Muzyki i Henryka Mizerka, A.R. McAninch, Kazimierza Denka, Wincentego Okonia, Tadeusza Lewowickiego i Krystyny Duraj-Nowakowej. Przyglądając się tym podziałom, autorka doszła do wniosku, że ogólnie strategie te podzielić można na:

1. strategię o charakterze akademickim (prymat teorii),
2. strategię kładącą nacisk na rozwój osobowości nauczyciela (odkrywanie własnej indywidualności),
3. strategię czerpiącą z psychologii behawioralnej (jednostronny indywidualizm),
4. strategię opartą na fundamentach psychologii poznawczej (nauczyciel – samodzielny podmiot, badacz rzeczywistości),
5. strategię przygotowującą do rozwiązywania problemów (nacisk na rozwijanie umiejętności krytycznej refleksji i umiejętności osiągania celów dla podmiotu ważnych).

Ta ostatnia strategia jest obecnie w programach kształcenia nauczycieli najbardziej widoczna, polecana i pożądana²³⁰. Podkreśla to także Teresa Giza, pisząc o trudnościach nauczycieli uczniów zdolnych: „...trudnością podstawową w pracy z uczniem zdolnym jest uzyskanie takiego poziomu refleksyjności zawodowej, który pozwala nauczycielowi na autonomiczne uzasadnienie sensu swoich działań”²³¹.

Wysoki poziom refleksyjności nauczyciela uczniów zdolnych jest podstawowym warunkiem prawidłowego rozwoju tych uczniów. Programy nauczania tworzone przez nauczycieli dla uczniów zdolnych bardzo często opierają się na rozszerzeniu materiału przy zastosowaniu tych samych metod, co na lekcji tradycyjnej²³². Refleksyjność Mistrzów obserwujemy często w szkołach artystycznych: muzycznych, plastycznych i rekrutujących młodzież uzdolnioną. Jak pisze Bogusława Zając, trudność podstawowa w pracy z takimi dziećmi to ich nierówny wzrost, ponieważ talent czy uzdolnienie może powodować deficyty w innych sferach rozwoju, choćby społecznej czy emocjonalnej. Nauczyciel takich dzieci to zatem „prawdziwy przyjaciel – wymagający, sprawiedliwy, oddany sprawie i uczniowi, w którego umiejętności wierzy. Uczeń musi odczuwać, że uczący go człowiek to mentor w jego pracy, a w konsekwencji – w sukcesie”²³³.

Problem wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej jest bardzo istotny zwłaszcza w świetle polityki Unii Europejskiej oraz coraz liczniejszych raportów płynących z badań edukacyjnych. Już w 1994 roku członkowie Rady Europy w swoich zaleceniach dotyczących polityki edukacyjnej w aspekcie umożliwienia wszystkim młodym ludziom pełnego rozwoju swego potencjału podkreślali, że „dzieci i młodzież zdolna powinny mieć możliwość korzystania z odpowiednich warunków kształcenia, które pozwolą im w pełni rozwinąć swe zdolności z pożytkiem dla siebie i całego społeczeństwa. Żaden kraj nie może sobie przecież pozwolić na trwonienie talentów, a nierozpoznanie w odpowiednim czasie możliwości intelektualnych lub innych byłoby marnotrawstwem zasobów ludzkich”²³⁴.

²³⁰ Tamże, s. 401.

²³¹ T. Giza, *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2011, s. 131.

²³² Zob. T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006, s. 96.

²³³ B. Zając, *Talent to nie wszystko, O roli Stowarzyszenia PRO ARTE w promowaniu uczniów uzdolnionych*, [w:] *Być zdolnym – wspierać zdolnych*, red. T. Giza, M. Pękowska, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012, s. 246.

²³⁴ Tekst zaleceń Rady Europy 1248 (1994) w sprawie edukacji dzieci i młodzieży zdolnej. Pełny tekst zalecenia jest dostępny w internecie: <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta94/erec1248.htm>

W ślad za tymi zaleceniami w 2006 roku dokonano analizy porównawczej 30 państw Unii Europejskiej w aspekcie polityk edukacyjnych dotyczących wspierania rozwoju uczniów zdolnych. Opracowanie tych badań powstało na podstawie odpowiedzi Krajowych Biur Eurydice na ankietę przygotowaną przez Europejskie Biuro Eurydice²³⁵. W opisywanych badaniach przeanalizowano trzy aspekty: terminologię i definicje stosowane w poszczególnych krajach w odniesieniu do dzieci zdolnych, istnienie specjalnych rozwiązań edukacyjnych i ich rodzaje, prowadzenie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli w tej dziedzinie. Lektura tego tekstu ukazuje bardzo zróżnicowane podejście polityki edukacyjnej w poszczególnych państwach do problemu wsparcia dzieci zdolnych.

Najbardziej zróżnicowana sytuacja ma miejsce w obszarze kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie problematyki poznawania, rozwijania uzdolnień dzieci i młodzieży. Nie ma jednolitego podejścia, nawet w obszarze jednego państwa z uwagi na autonomię jednostek tworzących programy studiów dla nauczycieli. Najczęściej problematyka, o której mowa, włączona jest w obręb innych przedmiotów, jak np. dydaktyka, jednak coraz częściej poświęcane są jej osobne kursy i przedmioty. Wiele państw opracowuje zmiany prawne w celu zwiększenia ofert edukacyjnych skierowanych do uczniów zdolnych. Efekty tych działań dopiero zostaną poddane ewaluacji²³⁶. W cytowanych badaniach uwzględnia się problematykę uczniów uzdolnionych w **kształceniu nauczycieli** na zasadzie obowiązkowej lub opcjonalnej.

W Słowenii, podobnie jak w Grecji, przyjęto podejście dwutorowe. Tematyka ta mieści się zarówno w specjalnych modułach, ale i włącza się ją w zakres innej szerszej problematyki. W Słowenii problematykę uzdolnień często interpretuje się w świetle zagadnień psychologicznych. W ramach doskonalenia zawodowego nauczycieli powołano w Europie różnorodne rodzaje placówek podnoszących poziom nauczycieli w odniesieniu do pracy z uczniem zdolnym. Są to państwowe placówki doskonalenia zawodowego nauczycieli, kursy organizowane przez uczelnie, Europejska Rada ds. Wybitnych Uzdolnień (*European Council for High Ability*, ECHA) oraz szereg specjalistycznych organizacji krajowych. W Słowenii prowadzi się specjalistyczne kursy dla psychologów i pedagogów szkolnych, przywiązując istotną wagę do procesu identyfikowania uczniów zdolnych, a w niej ocenie wielodyscyplinarnej. Nigdzie jednak kursy takie nie są obowiązkowe, nauczyciele sami decydują, jaką tematykę szkoleń wybiorą. Zazwyczaj są to kursy związane z zainteresowaniami, wymaganiami i potrzebami szkoły.

Warto przytoczyć treść jednego z wniosków cytowanych badań: „kraje europejskie można umieścić w spektrum, w którym na jednym krańcu znajduje się podejście integracyjne, gdzie nie istnieją kryteria «kto jest zdolny», zaspakaja się jednak potrzeby indywidualne, (dzieje się tak w: Norwegii, Finlandii, Szwecji, Islandii oraz Malcie), a na drugim krańcu podejście bardziej «separatystyczne», o określonych kryteriach, przepisach prawnych oraz o określonych szkołach profilowanych i specjalistycznych”. Do tego drugiego podejścia pretenduje zarówno Polska jak i Słowenia.

²³⁵ Poniższe informacje pochodzą z publikacji przetłumaczonej z języka angielskiego, tytuł oryginału w języku angielskim: *Specific educational measures to promote all forms of giftedness at school in Europe (Wspieranie rozwoju uczniów zdolnych: specjalne rozwiązania stosowane w szkołach w Europie)* Eurydice – sieć informacji o edukacji w Europie 2008, wersja angielska dostępna w internecie (<http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>), przetłumaczyła: E. Kolanowska, adres internetowy wersji w j. polskim: www.eurydice.org/pl/files/zdolny.pdf

²³⁶ *Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013, ze wstępu części polskiej.

System kształcenia nauczycieli w Słowenii na przykładzie pracy Uniwersytetu na Primorskiem w Koprze²³⁷. Edukacja studentów, przyszłych nauczycieli z Fakultetu Pedagogicznego w Koprze²³⁸

W Słowenii edukacja szkoły wyższej podobnie jak w Polsce, wskutek systemu bolońskiego podzielona jest na pierwszy 3-letni (licencjacki), drugi – 2-letni (magisterski) i trzeci (doktorski) stopień studiów. Analizując programy²³⁹, zwłaszcza studiów drugiego stopnia, warto zauważyć, że wielką wagę przypisuje się w Słowenii problematyce inkluzji – włączaniu grup wykluczonych z różnych powodów, a więc między innymi dzieci z niepowodzeniami szkolnymi, dzieci z mniejszości narodowych, niepełnosprawnych, innej wiary, a także dzieci zdolnych i utalentowanych.

Obecny program studiów realizowany na Fakultecie Pedagogicznym w Koprze przeznaczony dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej **zawiera treści dotyczące pracy z dziećmi utalentowanymi**. W obrębie 2 cykli na studiach magisterskich w **polu inkluzyjnej edukacji** realizowany jest przedmiot: **Metody pracy z dziećmi utalentowanymi**. Treści przedmiotu (za który odpowiedzialni są obecnie MS. Ivanuš Grmek Milena, Dr Sc. Prof.) obejmują zapoznanie z teorią i definicjami, powiązanie nauczania z motywacją, strategie pracy z tymi uczniami, mechanizmy samoregulacji w nauczaniu, projektowanie indywidualnych programów dotyczących uczenia się przez całe życie oraz kariery zawodowej. Studenci-przyszli nauczyciele uczą się także zapisu procedury identyfikacji i przygotowania indywidualnego programu dla dzieci utalentowanych, czasu pracy z uzdolnionym i przeciętnie uzdolnionym dzieckiem oraz różnic w strategiach pracy z tymi dziećmi. Od 2011 roku pojawiła się nowa możliwość dla studentów studiów magisterskich i doktorskich, a mianowicie 2-letnie studia podyplomowe dla zainteresowanych dziećmi zdolnymi.

Przygotowanie nauczycieli do pracy z uzdolnionymi reguluje słoweńska Ustawa o szkolnictwie, odpowiednio jej art. 11. i 12. mówiący o obowiązku przygotowywania indywidualnego programu nauczania, art. 18. ukazujący potrzebę uruchomienia dodatkowych zajęć dla tych dzieci oraz art. 20. wskazujący na możliwość uruchomienia zajęć z hobby dzieci i młodzieży. Z kolei w art. 79. wspomnianej ustawy mowa jest o możliwości skrócenia szkoły wskutek realizacji indywidualnych programów przez dzieci zdolne, a także o możliwości nauczania domowego (art. 88. i 92.).

Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej przygotowani są do dwustopniowej identyfikacji uczniów uzdolnionych. Pierwszy etap wstępnej diagnozy kończy się po skończeniu III klasy szkoły podstawowej. Jest to jednak etap oparty na trzyletnich obserwacjach nauczyciela, a także na nominacji rodziców (wskazaniu nauczycielowi szczególnie rozwijającej się sfery poznawczej, sportowej lub artystycznej u swojego dziecka). Nauczyciel bierze także pod uwagę chęć i zaangażowanie dziecka w udział w konkursach wewnątrz i na zewnątrz szkoły. Pomocą w tej wstępnej diagnozie służy także pedagog szkolny.

Drugi etap diagnozy uzdolnień przebiega w klasie IV szkoły podstawowej i polega na identyfikacji uzdolnień uczniów (ujednoliconym w skali całej Słowenii testem OLNAD07 (*Scales of Pupils Talent*, zrekonstruowanym po 2007 roku). Ocenia on zdolności uczniów w jedenastu obszarach: ogólne intelektualne zdolności, naukowe zdolności, zdolności twórcze, zdolności przy-

²³⁷ Uniwersytet na Primorskiem w Koprze to jeden z trzech Uniwersytetów w Słowenii kształcących nauczycieli obok Uniwersytetu w Lublanie lub Mariborze, dokładne dane o Uniwersytecie znajdują się na stronie www.upr.si, natomiast informacje o Pedagogicznym Fakultecie znajdują się na stronie www.pef.upr.si.

²³⁸ Poniższe informacje pochodzą z wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami akademickimi Fakultetu Pedagogicznego Uniwersytetu na Primorskiem w Koprze – Paniami Edą Patru i Larą Kobal oraz z prezentacji przygotowanej przez te autorki na cele szkolenia z tematyki: *Wsparcie dziecka zdolnego w Słowenii* zamieszczonej w języku angielskim na stronie projektu: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, www.artisticallygifted.eu

²³⁹ *Vodnik po Študijskih Programih leto, 2012/13*, Univerza na Primorskiem, ISSN 1855-2536, s.74–81.

wódcze, zdolności sportowe, zdolności techniczne i następujące zdolności artystyczne: muzyczne, plastyczne, literackie, dramaturgiczne oraz filmowe.

Na tym etapie konieczna jest seria spotkań z rodzicami, przedstawienie analizy testów oraz podpisanie zgody rodziców na indywidualizację pracy z uczniem. Rola rodziców na tym szczeblu jest bardzo duża, także ich pedagogizacja w zakresie wsparcia zdolności własnego dziecka.

Okolo 1/3 dzieci w tym wieku identyfikowana jest jako dzieci uzdolnione. Dla nich sporządzane są indywidualne plany roczne, z którymi zapoznawani są pracujący z dzieckiem nauczyciele. Możliwy jest podział klasy nawet na trzy grupy i praca z grupami w tym samym czasie lub indywidualne zajęcia i zadania, także zwolnienie z zajęć wskutek wyjazdów na olimpiady, treningi, warsztaty.

Nauczyciel w ciągu całego toku kształcenia indywidualnego danego ucznia jest zobowiązany do prowadzenia dokumentacji. W pakiet takich dokumentów powinny wejść:

- dzienniczek obserwacji ucznia wraz z interpretacją nauczyciela,
- uzupełnione przez ucznia testy OLNAD07,
- opinia (nominacja) rodziców i nauczycieli,
- testy inteligencji (np. Weschlera lub Ravena)
- test kreatywności (np. Torrance'a),

a w przypadku uzdolnionych plastycznie także:

- ocena prac artystycznych,
- opinie ekspertów z danej dziedziny artystycznej.

Nauczyciel pracujący z dziećmi w edukacji wczesnoszkolnej musi więc posiadać szeroką wiedzę psychologiczno-pedagogiczną, zwłaszcza z dziedziny diagnostyki psychologiczno-pedagogicznej, metodyki pracy z grupą i pracy indywidualnej, pracy z rodzicami, wreszcie z ekspertami zewnętrznymi.

Studenci pedagogiki szkolą swoje umiejętności na praktykach, zorganizowanych podobnie jak na uczelniach w Polsce. Na pierwszym roku jest to tygodniowa (8-godzin dziennie) praktyka hospitacyjna, na drugim roku – 2-tygodniowa praktyka psychologiczno-pedagogiczna, natomiast na roku trzecim – 3-tygodniowa praktyka dydaktyczna polegająca na prowadzeniu zajęć, układaniu programu pracy dla dzieci uzdolnionych i mających trudności w nauce. W Słowenii, w odróżnieniu od Polski, dużą rolę praktykom przypisuje się także na drugim stopniu kształcenia. Studenci na tym etapie są zobligowani do realizacji 60 godzin praktyk.

Naturalną cechą Słoweńców, jak się dowiedzieliśmy w wielu rozmowach z nauczycielami i naukowcami, jest nieśmiałość, dlatego tak ważną rolę spełnia zarówno na studiach, jak i w szkołach kształtowanie motywacji, budowanie poczucia wartości uczniów i nauczycieli. Od tego też punktu zaczęną analizę kształcenia nauczycieli w uniwersytecie Koperskim.

Zachęcenie do kreatywności i pracy ze zdolnymi studentami w obszarze sztuki na Fakultecie Pedagogicznym w Koprze

Studenci uczą się przyzwyczajając do nowych metod i form pracy z uzdolnionymi, różnych dróg wyborów alternatywnych, chętnie wykonywanych przez dzieci technik sztuki plastycznej na **zajęciach uniwersyteckich** (np. piłeczki tenisowe i akwarele, kombinacja różnych technik: rysowanie piłką, collage z kolorowymi sznurkami, malowanie pędzlem i rysowanie zabawką samochodzikiem (malowanie i rysowanie z kolorowymi sznurkami – patrz www.artisticallygifted.eu, prezentacja w zakładce Materiały).

Studenci zaznajamiają się z **dziećmi zdolnymi przez praktyczne spotkania z nimi**, wtedy też mają szansę stać się dla nich mentorami. Prowadzą dzienniczki obserwacyjne uczniów, odnajdują, rozpoznają i opisują cechy takich dzieci. Przez obowiązkowe przedmioty uczą się sztuki,

a także specyfiki procesu rozwoju dzieci zdolnych i rozpoznawania dzieci zdolnych przez analizę ich prac. Podczas praktyki pedagogicznej studenci uczą się, jak zastosować współczesne metody i formy w pracy ze zdolnymi.

Dla kreatywnych studentów są **organizowane różne formy spotkań na zewnątrz i wewnątrz uczelni**. Permanentne i czasowe wystawy odbywają się na terenie wydziałów. Są to prace studentów oraz prace dzieci jako ważne części sztuki i kultury danego kraju.

Niezależne (samodzielne) wystawy prac zdolnych studentów

Zdolni studenci mają szansę na **samodzielną wystawę swoich prac** z oficjalną ceremonią i promocją w mediach zarówno w Słowenii jak i w innych miejscach świata. Takie cykle prezentacji rozpoczęły się w Fakultecie Pedagogicznym w Koprze w roku akademickim 2009/2010 i są skarbnicą potencjału artystycznej areny wydziału. Urządzanie cykli wystaw, wizytowanie ich przez ważne na uczelni osoby rozpoczyna kreatywną ideę tworzenia „artystycznej duszy” Fakultetu Pedagogicznego.

Uniwersyteckie programy pracy artystycznej

Uniwersyteckie programy pracy artystycznej obejmują nie tylko ocenianą regularnie pracę studentów, ale także ich promocję zewnętrzną np. postery o edukacji (*Edukacijske vide*) oraz kartki pocztowe.

Kierunki zmian i rozwoju

Zgodnie z analizą Krajowego Instytutu Edukacyjnego w Słowenii obok wprowadzenia koncepcji szkoły podstawowej (w latach 2001/2002, 2004/2005, 2007/2008) przedstawia się także założenia koncepcji nowej idei pracy ze zdolnym dzieckiem w szkole podstawowej, która ma objąć:

- procedurę rozpoznania dzieci utalentowanych w sposób jednorodny,
- pracę z dzieckiem zdolnym, która obejmowałaby roczny plan pracy w szkołach podstawowych,
- indywidualne programy dla zidentyfikowanych dzieci,
- organizację i finansowanie aktywności dzieci zdolnych umocowanej podstawami prawnymi.

Koncepcja ta wprowadzana jest stopniowo, liniowo, rozpoczynając od roku 2003/2004, trwa już zatem 9 lat i realizuje ją 75% szkół podstawowych. Najwięcej szkół rozpoczęło procedurę identyfikacji uczniów zdolnych w roku 2004 roku i czyni to nadal.

Duży nacisk kładzie się w Słowenii **na uspokojenie**. Jest to nowa kategoria teoretyczna i praktyczna. Nie ma jeszcze empirycznych danych, które służyłyby pomocą, aby zrozumieć kontekst dynamicznej pracy z dzieckiem zdolnym, zatem dziedzina ta staje się priorytetowym obszarem w działaniach edukacji w Słowenii.

Narodowy Instytut Edukacyjny Słowenii monitoruje wprowadzenie zmiany w szkołach podstawowych, ale raport powstanie po ok. 10 latach trwania tych zmian.

Bardzo ważnym narzędziem wprowadzonym do diagnozy uczniów zdolnych już w klasach edukacji wczesnoszkolnej (klasy 1–4 w Słowenii) jest wspomniana skala OLNAD07, stosowana jednolicie przez nauczycieli. Nauczyciele zapoznają się z nią na zajęciach uniwersyteckich (wersja w j. angielskim znajduje się w Aneksie nr 1)

Kompetencje nauczycieli do identyfikacji talentów, do indywidualnej pracy z dziećmi uzdolnionymi oraz procedura identyfikacji stanowią wciąż aktualne dyskusje pedagogiczne.

System doszkadzania nauczycieli w Słowenii

Obecnie (rok 2012) z uwagi na kryzys finansowy wstrzymano wiele dotacji przewidzianych na doskonalenie nauczycieli. Jeszcze dwa lata temu (a trwało to od wielu lat) każdy nauczyciel miał

5 wolnych, płatnych dni w roku na doskonalenie zawodowe i dodatkowo otrzymywał kwotę około 2 tysięcy euro na udział w szkoleniach.

W ramach przewidzianych dla niego finansów mógł sam wybrać szkolenie, które go interesuje i jest organizowane w konkretnym ośrodku w Słowenii lub poza Słowenią. O wybranych szkoleniach informował dyrektora szkoły i otrzymywał urlop. Przez wiele lat Ministerstwo Edukacji w Słowenii wydawało katalog kursów, z którego nauczyciele mogli wybrać to, co ich interesuje. Głównymi organizatorami tych kursów były:

- A. wydziały pedagogiczne uniwersytetów w Lublanie i w Mariborze,
- B. organizacje techniczne, które organizowały kursy o eksperymentach i o modelarstwie,
- C. klub samochodowy w Słowenii, które szkolił nauczycieli w zakresie tematów: bezpieczna droga do i ze szkoły, bezpieczny ruch w mieście,
- D. poradnie psychologiczne i pedagogiczne.

Wszystkie te kursy były akredytowane przez Ministerstwo Edukacji. Nauczyciele mogli także zgłosić interesującą ich problematykę dyrekcji szkoły, a następnie dyrekcja organizowała takie szkolenie.

Obecnie nauczyciele mają nadal 5 dni wolnych w każdym roku szkolnym na doskonalenie zawodowe, ale nie otrzymują pieniędzy na udział w szkoleniach i muszą płacić z własnej kieszeni, co znacznie ogranicza ich udział. Z drugiej strony wciąż finansują sobie sami szkolenia, bowiem zaświadczenia ich ukończenia są wymagane do pokonywania kolejnych stopni awansu zawodowego. Nie ma niestety zorganizowanego systemu doksztalcania ani dla nauczycieli przedmiotów artystycznych, ani dla pozostałych. Czasami pojawiają się ciekawe i do dziś wspomniane akcje, niestety epizodyczne jak np. **podróżujący autobus ekspercki**. To autobus z doradcami z różnorodnych dziedzin problematyki szkolnej, chętnych do rozmowy, prowadzenia szkoleń i szeroko pojętego doradztwa, dzielenia się wiedzą i doświadczeniem zawodowym, podróżujący po szkołach.

Kształcenie kompetencji nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w zakresie plastyki

Warto zauważyć, że słoweńscy studenci posiadają o wiele bogatszy zestaw przedmiotów z dziedziny artystycznej niż wskazane w polskich standardach kształcenia nauczycieli z roku 2012 ilości godzin z metodyk szczegółowych (w tym z metodyki edukacji plastycznej).

W ich zakresie rozszerza się wiedzę studentów z dziedziny motywacji, cech charakteru dziecka zdolnego, kreacji i twórczości, rodzajów ekspresji dzieci, metod pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, wykorzystania ciekawych i tworzonych razem z dziećmi technik plastycznych. Zajęcia z edukacji artystycznej przygotowują studentów do pracy zarówno w klasie, jak i poza szkołą. Szczególnie cenna jest współpraca z muzeami, gdzie podobnie jak w Polsce odbywają się lekcje muzealne, tworzone są prace inspirowane pracami artystów, przygotowywane są specjalne zeszyty pracy²⁴⁰ oraz katalogi działań zachęcające dzieci do udziału w festiwalach kultury współczesnej²⁴¹. Bardzo ważne jest także odwiedzanie z wybraną grupą zainteresowanych dzieci atelier współczesnych artystów, obserwacja produkcji prac artystycznych, regularne zwiedzanie wystaw oraz czynne uczestnictwo w tych wystawach.

Duże znaczenie w odkrywaniu i pielęgnowaniu talentu plastycznego ma stała współpraca nauczycieli i instytucji artystycznych. Wśród tych instytucji i działań zewnętrznych wymienia się:

²⁴⁰ Działania edukacyjne obserwowaliśmy w Pokrajinski Muzej Koper, materiały dla dzieci dostępne są także na stronie <http://pokrajinski.lmuzej-koper.si> oraz na Facebooku.

²⁴¹ Np. katalog pt. *Bobrom Dnevník 2012*, przedstawiający w sposób humorystyczno-edukacyjny działania 4. lublańskiego Festiwalu Kultury dla Młodych

kluby artystów, galerie (w tym galerie dziecięce), muzea, organizowane przez różne instytucje konkursy, innowacyjne projekty (np. malowanie szkoły przez artystów i dzieci zdolne), aż wreszcie w Słowenii bardzo popularne i cieszące się dużym zainteresowaniem kolonie i plenery artystyczne organizowane przez m.in. Agencję Regionalnego Rozwoju Republiki Słoweńskiej (sport i kultura), Instytut Edukacji w Koprze UMMI i współdziałające z nim szkoły podstawowe im. Antona Ukmarja, im. Dušana Bordona, Szkoła Podstawowa w Koprze, Ministerstwo Edukacji i Sportu Republiki Słoweńskiej, Gmina Miasta Koper, Ministerstwo Wyższej Szkoły Nauki i Techniki Republiki Słoweńskiej, Urząd ds. Młodzieży w Republice Słoweńskiej, Ministerstwo Środowiska i Planowania Przestrzennego Republiki Słoweńskiej, Publiczna Agencja Działań Badawczych Republiki Słoweńskiej, Instytut Pracy, Stowarzyszenie Nauczycieli Sztuki „Primorja”, Instytut Kultury Edukacji i Turystyki Młodzieżowej.

Są to ciekawe projekty związane z mikrospołecznością np. „Kreatywność młodych ludzi” – zainteresowania morskie, „Dragonja w Istrii – dni kreatywności dla młodych”, „W wirze twórczości – aktywne wejście na rynek pracy”, biennale dziecięcej ceramiki „Terra Mystica”, „Na fali kreatywności”.

Warto dodać, że zajęcia na półkoloniach, koloniach i plenerach artystycznych prowadzą zarówno psycholodzy rozwijający kreatywność młodych ludzi, nauczyciele koperskich szkół jak i profesjonalni twórcy. To zapewne bardzo dobra lekcja zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli.

Bardzo ważnym aspektem w szkoleniu nauczycieli jest aspekt dotyczący kryteriów oceniania prac plastycznych. Mielśmy tego obraz podczas szkolenia prowadzonego przez nauczycieli akademickich, jak i w praktyce. Uczniowie słoweńscy nie otrzymują konkretnych ocen za prace plastyczne. Ich zadaniem jest poznać zaprezentowaną technikę i schemat jej realizacji, wykonać dzieło plastyczne samodzielnie i kreatywnie oraz co najważniejsze, potrafić opowiedzieć o swoim przedstawieniu plastycznym i obronić jego wizję w oczach innych uczestników zajęć oraz wychowawcy. Nie widać w takim ocenianiu elementów negatywnej rywalizacji czy wyróżniania uczniów lepiej i gorzej tworzących. Raczej podkreśla się samodzielność i indywidualność dziecka, uczy odpowiedzialności za swoje przedstawienia plastyczne, ukazując jednocześnie, że rysowanie służy myśleniu, a nie jest tylko przeznaczone dla osób utalentowanych.

Taki rodzaj oceniania prac plastycznych obserwowaliśmy także w Pionierskim Domu Kultury w Lublanie. Doksztalcanie nauczycieli w Słowenii odbywa się także w instytucjach kultury. Warto tu wspomnieć o działaniach w nich podejmowanych. Kierujący jednostką prowadzoną przez Urząd Miasta stolicy Słowenii podkreślają, że większość krajów Europy jest świadoma, że reforma edukacji rozwinęła mocno naukę a ograniczyła sztukę. Dlatego tworzony wspólnie z dziećmi program wychowania pozaszkolnego tej placówki skupia się głównie na motywowaniu dziecka, sięga do pokładów ontologii, uczy refleksji nad sobą, nad swoim miejscem w świecie, uczy współpracy z rodzicami, seniorami (wspólne warsztaty i zajęcia), wkraczając jednocześnie w różne obszary wiedzy. Oprócz ciekawej formy zajęć warsztatowych przeznaczonych dla różnych pokoleń, godne podkreślenia są także formy nagradzania (motywowania) dzieci zaangażowanych w rozwój swych plastycznych talentów. Najlepsze prace młodych artystów są eksponowane na murach miasta, przed sklepami, centrami handlowymi, w miejscach rekreacyjnych w postaci dużych podświetlonych wieczorem billboardów. Formy ekspozycji i wystawy stanowią ważny aspekt zajęć, które organizowane są dla nauczycieli. Warto przypomnieć, o czym już wcześniej pisałam, że współpraca nauczycieli z prowadzącymi zajęcia pozaszkolne oraz artystami, ekspertami danej dziedziny sztuki jest w Słowenii szczególnie widoczna w postaci letnich plenerów, półkolonii i kolonii artystycznych.

W doksztalcaniu nauczycieli niebagatelną rolę pełnią, jak podkreślali naukowcy Uniwersytetu w Koprze, dwie organizacje: Ministerstwo Edukacji, Nauki, Kultury oraz Sportu (*Minister-*

stwo za *Izobraževanje, Znanost, Kulturo in Šport*) oraz Stowarzyszenie Radiomatorów w Słowenii (*Zeza Radioamaterjev Slovenje*).

W przypadku pierwszej instytucji warto jest podkreślenia, że w jednym miejscu (na stronie Ministerstwa) znajduje się katalog wszystkich kursów z dziedziny edukacja oraz konferencji tematycznych. Kursy powinny spełniać szereg założeń:

- raport wykonawcy,
- cele,
- organizacja i realizacja programu,
- lista uczestników,
- zestawienie arkuszy ewaluacyjnych,
- odpisy certyfikatów wydanych po kursie.

Po 2008 roku uregulowano w Słowenii aspekty związane z kształceniem ustawicznym i szkoleniami specjalistów w dziedzinie edukacji. W przypadku doskonalenia nauczycieli pracownik sam wnioskuję o swój udział w danym kursie lub szkoleniu. Musi jednak po odbyciu kursu posiadać:

- **certyfikat udziału** (wydany przez instytucję, która realizuje program),
- **program nauczania**, który zawiera dane dotyczące łącznej liczby godzin, harmonogram tematów, form i metod pracy,
- dowody aktywnego zaangażowania uczestników programu, czyli:
 - a. **raport** na temat treści, form i metod pracy w programie lub
 - b. sprawozdanie na temat treści, form i metod pracy oraz opis możliwości wykorzystania tej wiedzy w pracy edukacyjnej **każdego uczestnika**.

Dodatkowe punkty do awansu zawodowego nauczyciel otrzymuje, posiadając **świadectwo ukończenia** niezależnych pedagogicznych wykładów i warsztatów dotyczących kształcenia zawodowego lub doradztwa zawodowego zorganizowanego przez specjalistów spoza instytucji.

Warto dodać, że szkolenia dla nauczycieli są oceniane i akceptowane przez Radę Programową składającą się z 25 osób. Wszystkie kursy i szkolenia dostępne są na stronie Ministerstwa²⁴². O tym, że są to liczne propozycje, świadczy ilość stron katalogu z lata 2012 roku, który ma łącznie 204 strony.

Druga możliwość doksztalcania to tzw. niezależne pedagogiczne wykłady i warsztaty. Jeden z takich warsztatów godnych polecenia prowadzi Uniwersytet na Primorskem. Nauczyciele zainteresowani wybraną przez siebie tematyką zgłaszają się do dziekana Wydziału Pedagogicznego, a ten kieruje ich do kierowników katedr, z którymi uzgadniają program kursów i warsztatów, na jakie uczęszczał będzie nauczyciel wraz ze studentami. Programy doksztalcania są więc indywidualne, zgodne z potrzebami nauczycieli, nie generują także wysokich kosztów. Na koniec odbytego na uczelni programu kursów nauczyciel otrzymuje świadectwo ukończenia indywidualnego programu szkoleń.

Kolejną możliwością doksztalcania nauczycieli są, podobnie jak w Polsce, projekty i granty badawcze dofinansowane z Unii Europejskiej. Tematem najczęściej poruszonym w tym zakresie jest problematyka inkluzji.

Oprócz instytucji organizujących szkolenia i kursy dla nauczycieli w Słowenii pojawiają się coraz częściej działania amatorów, ludzi skupionych wokół różnych zainteresowań lub posiadających dyplomy, entuzjastów danej dziedziny wiedzy. Osoby te popularyzują wiedzę, prowadzą rozmowy dotyczące współczesnych problemów, skupiając się w radioklubach. W Słowenii obserwuje się rozwój i popularyzację radioamatorstwa, poszczególne radiokluby starają się nawet o posiadanie swoich częstotliwości radiowych. W ramach uczestnictwa, jak stanowi statut radioklubów, członkowie powinni:

²⁴² www.mss.si w zakładce Edukacja, data wejścia 30.10.2012 r.

- organizować seminaria i inne formy kształcenia, edukacji,
- organizować krajowe i międzynarodowe konkursy, amatorskie wystawy, spotkania i inne imprezy amatorów edukacji,
- zorganizować, przygotować i zadbać o produkcję audycji o edukacji i wychowaniu,
- zadbać o urządzenia, wyposażenie i środki techniczne służące do działań radioklubów²⁴³.

To bardzo ciekawa i godna zaszczeplenia w Polsce inicjatywa przedstawiania treści edukacyjnych przez ekspertów, niezaangażowanych politycznie, entuzjastów edukacji, zainteresowanych rozwiązaniem problemów wychowawczych i dydaktycznych, chętnie publicznie dzielących się swoimi wynikami badań i wnioskami z nich płynącymi, które dotychczas były głównie możliwe do zdobycia w niewielkich nakładach wydawniczych, raczej niedostępnych szerokiej publiczności. Dzielenie się swoimi wynikami badań to przecież powinność każdego naukowca, a radio stwarza taką możliwość.

Wnioski

W Słowenii zaobserwować można duże zainteresowanie Ministerstwa Nauki, Kultury, Edukacji i Sportu problematyką kształcenia i doksztalcania nauczycieli.

Na uczelniach wyższych kształcących nauczycieli dużą rolę w strukturze studiów odgrywają praktyki, na których na trzecim roku student uczy się wraz z nauczycielami pisania indywidualnych programów nauczania zgodnie z realizowaną w Słowenii ideą inkluzji. Praktyka pojawia się także na drugim stopniu studiów, w ilości 60 godzin, co w Polsce nie jest wymogiem i stanowi rzadką praktykę.

Wart podkreślenia jest także system motywowania studentów do dalszej pracy nad swoją kreatywnością i twórczością w dziedzinie plastyki. Wystawy organizowane są na terenie uczelni, ale także poza jej murami. Uroczyste wernisaże z nagrodami w formie dyplomów od dziekanów i kierowników katedr czasami stanowią lepszą motywację niż nagroda finansowa.

Z pozytywnym oddźwiękiem spotykają się także wspólne wyjazdy plenerowe, kolonie i półkolonie) z udziałem nauczycieli, dzieci uzdolnionych w danej dziedzinie, zapraszanych ekspertów oraz studentów. Są to zazwyczaj spotkania letnie, dające możliwości rozwoju zarówno praktykującym nauczycielom, jak i tym już doświadczonym.

Widoczna jest także dążność do uporządkowania drogi doksztalcania tej grupy zawodowej. Kursy i szkolenia są opiniowane i znajdują się w opublikowanym w internecie dostępnym publicznie katalogu kursów.

Doksztalcaniem zajmują się także uczelnie wyższe proponujące, co jeszcze raz podkreślę, indywidualne i zgodne z potrzebami nauczycieli programy kursów realizowanych wraz ze studentami kierunku pedagogicznego.

Kolejne miejsce wspierające wiedzę i umiejętności nauczycieli to muzea, prowadzące działalność edukacyjną. Na prośbę nauczycieli pracownicy muzeum przygotowują specjalne zajęcia z edukacji muzealnej.

Rozwija się dziedzina mikromediów edukacyjnych. Działalność amatorów skupionych wokół problematyki edukacji daje dobre efekty w zakresie popularyzacji wiedzy, ale także wymiany myśli naukowej i doświadczeń praktycznych.

Podsumowanie

W artykułach naukowych słoweńskich naukowców zwraca się uwagę na zmieniającą się koncepcję doksztalcania nauczycieli.

²⁴³ Strona Stowarzyszenia Radioamatorów www.zrs.si statut stowarzyszenia, data wejścia na stronę 30.10.2012.

W tradycyjnych koncepcjach doksztalcanie nauczycieli dotyczyło różnorodnych problemów, nie miało długofalowej strategii, oparte było bardziej na wiedzy technicznej, nie dotyczyło wszystkich grup pracowników danej instytucji i prowadzone było zazwyczaj przez wykładowców z zewnątrz. Nowa koncepcja w rozwoju edukacji nauczycieli podkreśla znaczenie zaspokajania potrzeb danej placówki i jej pracowników. Zajęcia edukacyjne są planowane dla potrzeb rozwoju danej osoby, grupy osób lub organizacji, są stałe i systematyczne, jest widoczny nacisk na rozwój techniki, wartości i przekonań pracowników, prowadzącymi są zarówno eksperci zewnętrzni, jak i wewnętrzni znający specyfikę pracy w danej instytucji.

Słuchacz w tradycyjnej koncepcji jest biernym uczestnikiem zajęć. Najczęściej stosowaną metodą jest jednolity wykład, w dużej mierze oparty na teoretycznych podstawach. W nowej koncepcji doksztalcania nauczycieli metody aktywizujące uczestników, są to między innymi seminaria, warsztaty edukacyjne, krajowe i międzynarodowe projekty, prelekcje, dyskusje, praca z przewodnikiem, koła studyjne itd.

Nauczyciele słoweńcy²⁴⁴ zdecydowanie opowiadają się za nowoczesną koncepcją kształcenia. Szczególnie podkreślają rolę tzw. empirycznego learningu, czyli zajęć poprzez aktywne metody kształcenia (kółka studyjne, warsztaty edukacyjne, seminaria), gdzie dominuje dwukierunkowa komunikacja oraz preferencja do uczestnictwa w zajęciach prowadzonych przez ekspertów zewnętrznych, także międzynarodowych, nie tylko wewnętrznych, znanych w placówce. W Słowenii zauważalna jest świadomość ciągłego szkolenia nauczycieli, monitorowania ich form doksztalcania w celu zapewniania wysokiej jakości edukacji. Jest to zatem temat ważny, który powinien podlegać monitorowaniu, z niepokojem trzeba jednak przyznać, że niewielu naukowców w Słowenii zajmuje się tą problematyką.

W Polsce także brak jest systematycznego monitorowania, jak również kontroli jakości kształcenia nauczycieli. Skutkuje to faktem, iż nauczyciele intensywnie doskonalą się zawodowo, ale dominują tu formy mniej czasochłonne i mniej efektywne. W Słowenii rozwiązano ten problem, wprowadzając podlegające ocenie przez Radę Programową kursy publikowane na stronie Ministerstwa Nauki, Kultury, Edukacji i Sportu.

Jak się podkreśla w Raporcie o stanie edukacji z 2010 roku²⁴⁵, mamy do czynienia z odwróconą piramidą awansu zawodowego. Ponad połowa nauczycieli w Polsce posiada najwyższy stopień nauczyciela zawodowego, przy czym osiąga go stosunkowo wcześniej w toku kariery. We wnioskach wyraźnie uwidacznia się także brak powiązania teoretycznej wiedzy z praktyką szkolną. System kształcenia nauczycieli określa wprowadzone w dn. 17.01.2012 roku **Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela**, którego skutki przyjdzie dopiero oceniać z perspektywy czasu.

Bibliografia

- Bobrom Dnevnik 2012, Działania 4. lublańskiego Festiwalu Kultury dla Młodych.*
Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej, BOCZAROVA O., AKSMAN J. (red.), Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013.
Być zdolnym – wspierać zdolnych, GIZA T., PEKOWSKA M. (red.), Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012.
GIZA T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2011.

²⁴⁴ *Izobraževanje in izobraževalni sistem*, Dr Pavel Zgaga (vodja), Alojz Pluško, dr Janez Krek, dr Mojca Kovač-Šebart, dr Ljubica Marjanovič-Umek, dr Zdenko Medveš – tekst otrzymany podczas wizyty studyjnej w Słowenii na Uniwersytecie na Primorskem.

²⁴⁵ *Spoleczeństwo w drodze do wiedzy, Raport o stanie edukacji 2010 r.*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011, s. 197.

GIZA T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2006.

<http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>, adres internetowy wersji w j. polskim: www.eurydice.org.pl/files/zdolny.pdf

KUŹMA J., MORBITZER J., *Edukacja – Szkoła – Nauczyciele. Promowanie rozwoju dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 1995.

Pokrajinski Muzej Koper <http://pokrajinski1.muzej-koper.si>, materiały dla dzieci.

SALCHER A., *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*, Rzeszów 2009.

Společenstvo w drodze do wiedzy, Raport o stanie edukacji 2010 r., Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011.

Vodnik po Študijskih Programih leto, 2012/13, Univerza na Primorskem, ISSN 1855-2536.

www.artisticallygifted.eu strona projektu: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie* oraz zakładka materiały: informacje ze szkolenia na temat: *Wsparcie dziecka zdolnego w Słowenii* (zamieszczonej w języku angielskim) autorstwa Edy Patru i Lary Kobal

www.pef.upr.si strona Pedagogicznego Fakultetu Uniwersytetu na Primorskem

www.upr.si strona Uniwersytetu na Primorskem

3. OPIS MODELU PRACY Z DZIECKIEM ZDOLNYM PLASTYCZNIE NA UKRAINIE

3.1. Diagnoza uzdolnień plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym na Ukrainie

Teresa Giza

3.1. Diagnosis of artistic talents of children in early school age in Ukraine – Teresa Giza

Abstract

The issue of talents' diagnosis is primary to their support. A well-conducted diagnosis serves as well for prognostic functions. The aim of the article is to present methods of identification of artistic skills in the Ukrainian educational system. The data used was gathered during the study trip to Donetsk. Methods of observation, interview and content analysis were employed. The basic method of identification of young pupils' artistic skills is the observation of a child's behaviours and actions in the context of his or her personality and socio-cultural environment. Among the most frequently considered characteristics are: cognitive activity, knowledge about art, artistic competence, artistic and creative thinking, imagination and feeling of aesthetics. In Ukraine the identification of artistic skills in early school age is based on informal opinions of teachers. Therefore, it is not systematic. Many tools serving to identify particular talents are published in the literature of the subject. Teachers' education programmes include topics related to pupils' diagnosis. Despite the lack of systematic identification of artistic skills, each teacher can access diagnostic tools to be employed in his or her professional work.

In the Ukrainian literature of the subject researchers and methodologists often refer to the model of giftedness elaborated by Joseph Renzulli. Consequently, it is assumed that an extraordinary artistic talent is composed of outstanding intellectual skills, high creative and artistic skills, and motivation for artistic activity. Diagnostic tools are produced to allow teachers recognise the above components. Among the most popular ones are: Talent Map, Interest Map for Younger Pupils, Special Use Test, Questionnaire for Identification of Gifted Pupils.

Uzdolnienia plastyczne zaliczane są do grupy uzdolnień artystycznych. Tego typu talenty zazwyczaj objawiają się wysokimi osiągnięciami w dziedzinie np. muzyki, tańca, malarstwa, rysunku, rzeźby czy aktorstwa. Trudności diagnozy wiążą się z problemem różnorodności obszarów i natężenia uzdolnień artystycznych, z często spotykaną u ludzi twórczych wielością

tych uzdolnień, a także z rozwojem potencjału intelektualnego i twórczego, który towarzyszy kształtowaniu się zdolności specjalnych.

Problem rozpoznawania talentów jest pierwotny wobec zagadnień ich wspierania. Dobrze postawiona diagnoza pełni zarazem funkcje prognostyczne. Punktem wyjścia jest zdefiniowanie przedmiotu diagnozy. Następnie trzeba wskazać na cele diagnozy i metody zbierania danych, w końcu dobrać narzędzia. Celem artykułu jest przedstawienie sposobów rozpoznawania talentów plastycznych uczniów w systemie szkolnym na Ukrainie.

Aktywność plastyczna – rysowanie, malowanie, modelowanie i lepienie – pojawia się w życiu dziecka wcześniej niż mówienie czy pisanie. Dla aktywności plastycznej ważna jest jej stymulacja i wczesny kontakt ze sztuką. Sprzyjają one ukształtowaniu zainteresowań plastycznych jako formy spędzania czasu wolnego i pewnego zamiłowania. Ćwiczenia plastyczne wpływają na wzrost umiejętności dzieci; ich rysunki wyróżniają się, ale nie jest to wskaźnik talentu, lecz sprawności technicznej. Twórczość plastyczna dziecka rozwija się wraz z kształtowaniem jego mowy, percepcji wzrokowej, rozwojem sensorycznym i motorycznym. Słowo i rysunek oddziałują na siebie wzajemnie stymulująco. W toku rozwoju dochodzi do uzyskania adekwatności znaczeniowej słowa i rysunku. Rysunek pobudza narrację, sprzyjając rozwojowi mowy. Słowo natomiast ukierunkowuje i określa treść rysunku. W toku rozwoju wzrastają zarówno zasoby znaków werbalnych, jak i niewerbalnych, dzięki nabywaniu doświadczeń społecznych i kulturowych. W młodszym wieku szkolnym stymulowanie rozwoju potencjałów dziecka środkami sztuki jest szczególnie efektywne. Aktywność plastyczna ma pozytywny wpływ na rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny oraz wyobraźnię i kreatywność. Dziecięca twórczość artystyczna jest także formą terapii psychicznej, istotną w rozładowywaniu nie zawsze w pełni uświadomianych napięć psychicznych. Twórczość plastyczna uczniów młodszych jest wyrazem ich wiedzy o świecie, służy ekspresji osobowości i wyraża stosunek emocjonalny do otoczenia.

Twórczość plastyczną dziecka można analizować – jak pisze Urszula Szuścik – w wielu aspektach, jako:

- reakcję na bodźce i interioryzację doświadczeń oraz wiedzy dziecka,
- rozwój wyższych funkcji psychicznych, odnoszących się do działań artystycznych,
- specyficzną formę zachowań manualnych,
- jedną z wielu form ekspresji przeżyć dziecka,
- niewerbalny wskaźnik twórczego rozwoju dziecka²⁴⁶.

Podstawą pedagogiki zdolności w zakresie edukacji plastycznej powinny być, według autorki, psychologia rozwojowa i poznawcza²⁴⁷. One wyznaczają także kierunki rozpoznawania uzdolnień dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

W świetle psychologii poznawczej strukturę uzdolnień specjalnych tworzą następujące komponenty:

1. predyspozycje elementarne (układu nerwowego, zmysłowe oraz motoryczno-ruchowe w zakresie koordynacji, siły, różnicowania i wytrwałości),
2. operacje zmysłowe – możliwości odbioru informacji (kodowania, wytwarzania),
3. specyficzne predyspozycje umysłowe (uwaga, pamięć, wyobraźnia, myślenie),
4. predyspozycje ogólne – zdolności intelektualne,
5. operacje umysłowe: przyswajanie, przechowywanie, przetwarzanie, wytwarzanie, dzięki procesom analizy, syntezy, porównywania, uogólniania, wnioskowania, dowodzenia, oceny, abstrahowania i generalizacji²⁴⁸.

²⁴⁶ U. Szuścik, *Znak werbalny a znak plastyczny w twórczości rysunkowej dziecka*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2006, s. 7.

²⁴⁷ Tamże, s. 8.

²⁴⁸ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001, s. 147.

Według Stanisława Popka na strukturę uzdolnień plastycznych składają się: wrażliwość percepcyjna, koordynacja wzrokowo-ruchowa oraz wyćwiczenie manualne, uwaga dowolna, pamięć wzrokowa natychmiastowa i wizualna, wyobraźnia wizualna, myślenie artystyczne (lub inteligencja estetyczna), wrażliwość emocjonalna i czynniki osobowościowe²⁴⁹.

Inaczej budowę uzdolnień plastycznych przedstawia Wiesława Limont²⁵⁰. Wskazuje ona cztery możliwe struktury uzdolnień plastycznych – wytwórcze, odtwórcze, odbiorcze i twórcze. Są one wynikiem wzajemnych związków, jakie tworzą: zdolności sensomotoryczne, inteligencja estetyczna, zdolności twórcze oraz pożądane cechy osobowościowe wraz z uwarunkowaniami zewnętrznymi. Ten model wyjaśnia przyczyny dużego zróżnicowania uzdolnień kierunkowych. Z twórczą strukturą uzdolnień plastycznych mamy do czynienia, kiedy wszystkie powyższe czynniki występują jednocześnie. Stosunkowo najczęściej spotykane są uzdolnienia plastyczne odbiorcze. Składa się na nie inteligencja estetyczna i zdolności twórcze.

W praktyce nie stosuje się tak złożonych sposobów diagnozy, które obejmowałyby wszystkie wskaźniki specjalnych zdolności plastycznych, wynikające z ich modeli teoretycznych. Najczęściej są uwzględniane aktywność poznawcza i wiedza z dziedziny plastyki, kompetencje plastyczne, myślenie artystyczne i twórcze, wyobraźnia, poczucie estetyki.

Przy ocenie poziomu artystycznego i estetycznego rozwoju dziecka, po wyborze koncepcji teoretycznej zdolności plastycznych, ważne jest ustalenie celu diagnozy – a więc czemu ma służyć. Diagnoza nie może być etykietowaniem dziecka. Cele wiążą się z koncepcją edukacji artystycznej, której dziecko ma być poddane – elitarnej: w szkole plastycznej lub masowej: związanej z wychowaniem estetycznym w ramach edukacji ogólnokształcącej.

Podstawową metodą rozpoznawania uzdolnień dzieci w młodszym wieku szkolnym jest obserwacja zachowań i działalności dziecka, z uwzględnieniem cech jego osobowości oraz środowiska społeczno-kulturowego. Zaletą obserwacji jest to, że przeprowadzana jest w warunkach naturalnych dla dziecka i pozwala na poznanie wielu subtelności jego aktywności. To metoda stosunkowo prosta, ale stosowana dla potrzeb diagnostycznych, wymaga obiektywności. Pewne zmienne związane z talentem plastycznym można ocenić jedynie subiektywnie, np. wyobraźnię i fantazję. Ocena dotyczy zmiennych obserwowalnych i ukrytych. Ta pierwsza jest łatwiejsza, ponieważ obejmuje wytwory i zachowania dziecka. Wewnętrzny rozwój ocenić jest znacznie trudniej, ponieważ wymaga on wskaźników inferencyjnych. Wtwory tylko pośrednio informują o cechach i zmianach osobowościowych.

Metoda analizy rysunków dzieci może przybierać różne formy. Wskaźniki stosowane do analizy dziecięcych wytworów plastycznych często mają bardzo szeroki zakres i niską rzetelność. Konieczne jest, aby analizować zbiór prac dziecka powstałych w pewnym czasie, dotyczących różnych tematów i wykonanych wieloma technikami, prac obowiązkowych i utworzonych z własnej inicjatywy oraz ich interpretacja na tle wytworów rówieśników. Wartość diagnostyczna analizy rysunku może zostać zwiększona w przypadku wykorzystania techniki sędziów kompetentnych, nieznaną dziecku oraz posługujących się precyzyjnymi kryteriami. Oceniając uzdolnienia plastyczne, analizie podlega forma artystycznego wytworu plastycznego: kształt (proporcje, konstrukcja), kompozycja (harmonia), kolorystyka (symbolika barw, światło i cień, charakter środków wyrazowych (plamy, kreski, faktura itp.) oraz jedność ideowa treści i formy²⁵¹.

²⁴⁹ Tamże, s. 146.

²⁵⁰ W. Limont, *Synektyka a zdolności twórcze*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1994.

²⁵¹ Т. Г. Казакова., *Теория и методика развития детского изобразительного творчества*, изд. центр «Владос», Москва 2006.

Analiza publikacji naukowych i naukowo-metodycznych, wypowiedzi ankietowych nauczycieli oraz wyniki wywiadów z nauczycielami plastyki i doradcami metodycznymi na Ukrainie pozwalają na stwierdzenie, że rozpoznawanie uzdolnień plastycznych u dzieci w młodszym wieku szkolnym w tym kraju opiera się na nieformalnych ocenach nauczycielskich. Nie są to działania systemowe. Dziecko, którego prace wyróżniają się na tle prac rówieśników, poprzez nominację nauczycieli uzyskuje możliwość uczestniczenia w kołach zainteresowań. W każdej szkole w ramach szerokiej oferty zajęć pozalekcyjnych dzieci mogą rozwijać swoje predyspozycje artystyczne. Inną formą wsparcia uczniów utalentowanych plastycznie jest udział w zajęciach pozaszkolnych, organizowanych np. w pałacach młodzieży lub nauka w szkołach artystycznych (jest to nauka dodatkowa, poza obowiązkową szkołą ogólnokształcącą).

Jak pisze Ołena Boczarova, najbardziej popularne metody diagnozowania uczniów zdolnych na Ukrainie to:

- standaryzowane testy psychologiczne – test Matryc Progresywnych Ravena, skala Wechslera, test Cattella, test Eysencka,
- kwestionariusz dla rodziców: *Nie przegap cudownego dziecka*,
- kwestionariusz *Ocena wyobraźni twórczej* W.F. Macanko,
- niewerbalna modyfikacja testu A. Mednicka (dla uczniów starszych i dorosłych) – *Oddalone skojarzenia*,
- kwestionariusz zdolności ucznia (Mapa Talentu) na podstawie koncepcji R. DeHaana i J. Kougha,
- kwestionariusz testu projekcyjnego *Nieistniejące zwierzę*²⁵².

Udzielanie pomocy psychologicznej w szkołach na Ukrainie jest uregulowane w ustawie *O oświacie* w paragrafie 21. *Usługi psychologiczne w systemie oświatowym*. Główne zadania psychologów skupiają się na pomocy w sytuacjach trudności wychowawczych i zaburzeń rozwojowych, zaburzeniach w zachowaniu oraz zagrożeniach społecznych (podobnie jak w Polsce). Wśród zadań psychologów szkolnych znajduje się m.in. **badanie i diagnoza indywidualnych cech uczniów**. Problemem jest jednak dostęp do specjalistycznej diagnozy psychologicznej. Psychologowie na etatach zatrudniani są tylko w dużych szkołach.

W literaturze przedmiotu²⁵³ publikowanych jest wiele narzędzi przeznaczonych dla potrzeb rozpoznawania zdolności i uzdolnień uczniów wszystkich szczebli edukacyjnych przez nauczycieli. Takie narzędzia są prezentowane w książkach naukowych i metodycznych. Są także upowszechniane na kursach podwyższania kwalifikacji zawodowych. Również szkoły wypracowują dla własnych potrzeb narzędzia diagnostyczne lub korzystają z gotowych kwestionariuszy. Programy kształcenia nauczycieli na Ukrainie zawierają treści dotyczące diagnozowania uczniów. Należy stwierdzić, że mimo braku systemowego identyfikowania uzdolnień plastycznych na Ukrainie, każdy nauczyciel ma dostęp do narzędzi diagnostycznych, które może wykorzystywać dla potrzeb własnej praktyki zawodowej.

Na stronie internetowej Instytutu Dzieci Zdolnych, działającego przy Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy (Інститут обдарованої дитини Академії педагогічних наук України²⁵⁴) dostępne jest wiele materiałów dotyczących dzieci zdolnych. Wśród nich znajdują się informacje

²⁵² *Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010, s. 143.

²⁵³ Należy nadmienić, że publikacje naukowe oraz naukowo-metodyczne na Ukrainie ukazują się w językach ukraińskim oraz rosyjskim. Oba języki są powszechnie używane w obszarze nauki i życiu codziennym. Z uwagi na powszechną znajomość języka rosyjskiego oraz jeszcze niedawne polityczne związki Rosji i Ukrainy, badacze często odwołują się do literatury rosyjskiej.

²⁵⁴ <http://iod.gov.ua> (dostęp z dn. 28.11.2012).

na temat diagnozy. W elektronicznej bibliotece aktualnie dostępne dla nauczycieli są następujące książki i artykuły:

Методика „Карта одаренности” Хаана и Каффа (5–10 лет)

Діагностика обдарованих дітей і підлітків – важливе завдання педагогічного колективу навчального закладу – Л.Антонюк

Діагностика детской одаренности педагогом – Леднева С.А

Системный комплексно-типологический подход к диагностике спортивной одаренности – Г.И. Ковальчук, В.Н. Лузгин, О.В. Захарова

Діагностика детской одаренности – М. Г. Речкалова

Типи саморегуляції пізнавальної активності у розумово обдарованих школярів-підлітків. Розробка діагностичного обстеження – Л. МарТяненко

Діагностика обдарованих дітей і підлітків – важливе завдання педагогічного колективу навчального закладу – Л. Антонюк

Запровадження діагностики та рівневого оцінювання педагогічних працівників до роботи з обдарованими дітьми – П. Соломчук

Запровадження технології діагностики та рівневого оцінювання готовності вчителів до роботи з обдарованими дітьми – А. Молчанець

Запровадження технології діагностики та рівневого оцінювання готовності педагогічних працівників до роботи з обдарованими дітьми в гімназії – Н. Дорошук

Na lata 2013–2015 Instytut planuje przeprowadzenie badań na następujący temat: *Naukowo-metodyczne zasady diagnostyki uzdolnień estetycznych dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym (Науково-методичні засади діагностики естетичної обдарованості дітей дошкільного і шкільного віку)*. Mają na celu skonstruowanie modelu teoretycznego identyfikacji uzdolnień estetycznych dzieci.

W ukraińskiej literaturze przedmiotu badacze i metodycy bardzo często odwołują się do modelu zdolności opracowanego przez Josepha Renzulliego. Zgodnie z nim przyjmuje się, że na wybitny talent plastyczny składają się ponadprzeciętne uzdolnienia intelektualne, wysokie uzdolnienia twórcze, wysokie uzdolnienia plastyczne oraz motywacja do działalności plastycznej. Narzędzia diagnostyczne są konstruowane przez nauczycieli dla potrzeb rozpoznania tych komponentów talentu²⁵⁵. Najwięcej propozycji dotyczy poznania potencjału twórczego dziecka. Wśród testów dominują kwestionariusze oparte na modelach twórczości Guilforda i Torrance'a.

Jednym z głównych specjalistów w dziedzinie teorii i diagnozy uzdolnień plastycznych jest Aleksandr I. Savenkov. Autor ten przyjmuje – podobnie jak autorzy polscy, że kontakt ze sztuką i działania artystyczne stymulują nie tylko rozwój talentów plastycznych u dzieci, ale także sprzyjają ich rozwojowi intelektualnemu i twórczemu²⁵⁶. Badania i praktyka nauczania dowodzą, że myślenie oraz kreatywność są aktywnie formowane i manifestują się w mowie dziecka, w różnych formach werbalnych (dzieci uwielbiają wymyślać nowe i niezwykle słowa, znajdując niespodziewane sposoby wykorzystania pojedynczych słów oraz całych konstrukcji do opisu działań lub zdarzeń, dobrowolnie, entuzjastycznie tworzą opowieści, bajki, piszą opowiadania i wiersze), a także niewerbalnych (rysunki, śpiew i muzykowanie). Te obserwacje, potwierdzone w badaniach eksperymentalnych, stały się podstawą konstruowania narzędzi diagnostycznych. Sam Savenkov jest autorem kilku kwestionariuszy. Wśród nich jest **Мара**

²⁵⁵ А.И. Савенков, *Детская одаренность: развитие средствами искусства*, Педагогическое общество России, Москва 1999, s. 16–24.

²⁵⁶ А.И. Савенков, *Детская одаренность: развитие средствами искусства*, Педагогическое общество России, Москва 1999.

Talentu²⁵⁷. Technika ta jest przeznaczona przede wszystkim dla rodziców. Narzędzie może być stosowane do szacowania potencjałów dzieci w wieku od 5 do 10 lat. Pozwala na ocenę następujących predyspozycji:

- intelektualne,
- kreatywne,
- akademickie (naukowe),
- plastyczne,
- muzyczne,
- literackie,
- artystyczne,
- techniczne,
- przywódcze,
- sportowe.

Instrukcja

Przed Wami 80 twierdzeń, odnoszących się do 10 względnie niezależnych obszarów zachowania i aktywności dziecka. Przestudiujcie je Państwo uważnie i oceńcie swoje dziecko, stosując następującą skalę:

(+ +) – jeśli cecha jest u dziecka dobrze rozwinięta, jasno wyrażona, pojawia się często;

(+) – jeśli zachowanie jest wyraźne, ale nie jest stałe;

(0) – jeśli oceniane zachowanie i zachowanie do niego przeciwne obserwowane są u dziecka jednakowo często i żadne nie jest dominujące;

(-) – bardziej widoczne są i częściej występują u dziecka zachowania przeciwne do ocenianych.

Na wypełnienie całego kwestionariusza należy przeznaczyć 10–15 minut.

Lista ocenianych zachowań (20 kolejnych twierdzeń – spośród 80):

1. Jest skłonny do logicznego rozumowania, posługuje się abstrakcyjnymi pojęciami.
2. Myśli niestandardowo i często podejmuje się nieoczekiwanych i oryginalnych rozwiązań.
3. Bardzo szybko opanowuje nową wiedzę, wszystko łapie w lot.
4. Jego rysunki nie są jednorodne. Oryginalny w wyborze fabuły. Zazwyczaj ukazuje wiele różnych przedmiotów, ludzi, sytuacji.
5. Jest bardzo zainteresowany lekcjami muzyki.
6. Lubi tworzyć (pisać) opowiadania lub wiersze.
7. Łatwo wchodzi w rolę dowolnej postaci: ludzi, zwierząt i innych.
8. Interesują go mechanizmy i maszyny.
9. Podejmuje inicjatywę w kontaktach z rówieśnikami.
10. Jest energiczny, sprawia wrażenie dziecka wymagającego dużej uwagi.
11. Przejawia zainteresowanie i wyjątkową zdolność do klasyfikacji.
12. Nie boi się spróbować czegoś nowego, zawsze dąży do przetestowania nowego pomysłu, w przypadku niepowodzenia podejmuje kolejne próby.
13. Szybko zapamiętuje to, co usłyszał lub przeczytał, bez specjalnego uczenia się, nie spędza dużo czasu na zrozumienie, co jest potrzebne do zapamiętania.
14. Staje się bardzo poważny i zamyślony, kiedy widzi dobre zdjęcie, słucha muzyki, widzi niezwykle rzeźby, piękne (artystycznie wykonane) przedmioty.
15. Jest wrażliwy na charakter i nastrój muzyki.

²⁵⁷ А.И. Савенков, *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002, s. 159–166.

16. Może łatwo zbudować opowiadanie, począwszy od skomplikowanej fabuły, a kończąc na rozwiązaniu wszelkich konfliktów.
17. Interesuje się aktorstwem.
18. Może zbudować proste urządzenia gospodarstwa domowego, wykorzystując stare części do nowych przedmiotów, zabawek i urządzeń.
19. Nie traci zaufania nawet w otoczeniu obcych ludzi.
20. Lubi uczestniczyć w zawodach sportowych i imprezach²⁵⁸.

Mapa Talentu pozwala na:

- ilościowe ujęcie uzdolnień dziecka,
- rozwojową ocenę uzdolnień i określenie, jakiego rodzaju talent obecnie dominuje.

Wyniki oblicza się za pomocą instrukcji obejmującej sposób kategoryzacji odpowiedzi. Im wyższy wynik, tym wyższy poziom danego wymiaru zdolności (plusy i minusy wzajemnie się znoszą). Dla większej przejrzystości autor rekomenduje narysowanie profilu talentu ucznia. Aby to zrobić, na osi X zaznacza się wszystkie rodzaje uzdolnień, a na osi Y – liczbę uzyskanych punktów. Łącząc zaznaczone punkty, tworzy się profil talentu. Porównanie wszystkich dziesięciu wymiarów pozwala sporządzić „portret” talentów. Może być on podstawą programu dalszego wspierania rozwoju dziecka. Technika ta powinna być traktowana jako jedna z części zestawu metod diagnostycznych.

Inną propozycją tegoż autora jest **Mapa Zainteresowań dla Młodszych Uczniów**²⁵⁹. Mapę tę dzieci mogą wypełniać samodzielnie lub mogą to zrobić na podstawie swoich obserwacji rodzice. Zawiera ona 35 twierdzeń opisujących różne formy aktywności (siedem wymiarów). Punktem wyjścia w konstrukcji narzędzia stało się przekonanie, że u młodszych dzieci to właśnie zainteresowania są pierwszym istotnym wskaźnikiem talentu.

Wербalny test myślenia twórczego *Niezwykłe Zastosowanie* opracowany przez Elenę N. Shcheblanovą i Irinę S. Awierinę²⁶⁰ został przeznaczony do badania uczniów od 10–11 lat do 17–18 lat. Test zawiera dwa zadania dotyczące wyszukania różnych i nietypowych sposobów użycia przedmiotów: gazety i drewnianej linijki. Łączny czas udzielania odpowiedzi to 12 minut, po 6 minut na każdy przedmiot. Przy analizie wyników odrzucane są odpowiedzi absurdalne i niewykonalne. Kategoryzacja odpowiedzi odbywa się w oparciu o bardzo szczegółowy klucz, jaki opracowały autorki. Ogólna ocena poziomu rozwoju zdolności twórczych jednostki dokonywana jest na podstawie analizy czterech wskaźników szczegółowych: płynności, giętkości, oryginalności i opracowania zadań. Test został oparty na tradycyjnym schemacie badania kreatywności według Guilforda. Jego wartość wiąże się z tym, że – dzięki normom i wskaźnikom – nauczyciel może obiektywnie ocenić potencjał kreatywny ucznia. W przypadku większości tego typu testów nauczycielskich punktem odniesienia dla wyników dziecka są jedynie rezultaty jego rówieśników z klasy.

Kwestionariusz Identyfikacji Uczniów Uzdolnionych autorstwa Ałły A. Losevej²⁶¹ służy do oceny zdolności uczniów w wieku 7–13 lat przez nauczycieli i rodziców (występujących tu w roli ekspertów). Kwestionariusz obejmuje 10 obszarów aktywności, w których uczeń może wykazać się umiejętnościami: intelektualnymi, osiągnięciami w nauce, twórczymi, literackimi,

²⁵⁸ А.И. Савенков, *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002, s. 159–166.

²⁵⁹ А.И. Савенков, *Детская одаренность: развитие средствами искусства*, Педагогическое общество России, Москва 1999, s. 29–30.

²⁶⁰ И.С. Аверина, Е.Н. Щебланова, *Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов, Сборъ*, Москва 1996.

²⁶¹ А.А. Loseva, *Динамика умственной одаренности в младшем и среднем школьном возрасте*, Москва 1999, s. 30–31.

artystycznymi, muzycznymi, technicznymi, ruchowymi, plastycznymi i społecznymi. Eksperci dokonują oceny dziecka na podstawie charakterystyki dziedzin ujawniania talentów, posługując się skalą czteropunktową (5–2). Jeśli któraś charakterystyka przysługuje uczniowi w najwyższym stopniu, wówczas otrzymuje najwyższą liczbę punktów – 5. Ocena najniższa to dwa punkty. Następnie wylicza się średnią arytmetyczną dla każdego wymiaru zdolności odrębnie. Dział dziewiąty kwestionariusza, *Osiągnięcia w dziedzinie plastyki*, obejmuje zachowania ucznia znamionujące uzdolnienia plastyczne:

1. Wykazuje duże zainteresowanie przekazem wizualnym.
2. Jest bardzo zainteresowany zajęciami specjalistycznymi w dziedzinie sztuki.
3. Jego rysunki i obrazy wyróżniają się różnorodnością podejmowanych tematów.
4. Ma poważny stosunek do dzieł sztuki, kiedy widzi dobre zdjęcie, słucha muzyki, widzi niezwykłą rzeźbę, pięknie i artystycznie wykonane przedmioty – staje się zamyślony i krytyczny.
5. Jest oryginalny w wyborze tematu (rysunku, wypracowania, opisu jakiegoś zdarzenia), tworzy oryginalne kompozycje (z kwiatów, rysunków, kamieni, znaczków, pocztówek itp.).
6. Zawsze jest gotowy wykorzystać dowolny materiał i wykonać zabawkę, obrazek, rysunek, kompozycję – w zabawach dziecięcych na placu zabaw, w pracy z nożyczkami, klejem.
7. Gdy ma wolny czas, chętnie rysuje, rzeźbi i tworzy kompozycje mające cel i znaczenie artystyczne (dekoracja domu, ubrania itd.).
8. Ucieka się do rysunku lub rzeźbienia, by wyrazić swoje uczucia i nastroje.
9. Lubi pracować z klejem, gliną, plasteliną, aby przedstawiać zdarzenia lub przedmioty w trzech wymiarach przestrzennych.
10. Interesuje się dziełami sztuki tworzonymi przez innych ludzi, samodzielnie je ocenia i próbuje odtworzyć to, co widział we własnych dziełach²⁶².

Narzędzia diagnostyczne oraz wyniki diagnozy są nieodzowne dla monitorowania rozwoju uzdolnień plastycznych. Stanowią podstawę do tworzenia rozwojowych portfolio uczniów. Wśród innych obszarów wykorzystania wyników diagnozy uzdolnień plastycznych znajdują się poznanie kreatywności, indywidualnego tempa rozwoju umiejętności artystycznych, weryfikacja programu nauczania sztuk plastycznych, poradnictwo zawodowe, pozyskanie danych o skuteczności pracy nauczyciela oraz jego rozwoju zawodowym.

Do końca młodszego wieku szkolnego twórczość plastyczna jest spontaniczna, opiera się na wyobraźni i swobodnej ekspresji. 25,5% 11-latków wykazuje bardzo wysokie zainteresowania plastyczne, ale już wśród 14-latków jest 15,6%, 16-latków – 1%, 18-latków – 5%. Ten spadek Popek tłumaczy konsekwencjami rozwoju intelektualnego – krytycyzmem wobec własnych możliwości oraz podporządkowaniem sztuki – wiedzy. Pojawia się tendencja do kopiowania i stereotypowości. Niknie chęć i umiejętność korzystania z wyobraźni. Wewnętrzny, indywidualny model świata przestaje być generatorem twórczości. Ponadto w przebiegu procesu twórczego zaznaczają się wyraźnie zahamowania i odczucia trudności. Z uwagi na specyfikę rozwoju uzdolnień plastycznych – wartość prognostyczną mają diagnozy prowadzone u młodzieży w wieku 15–16 lat, kiedy już tylko ściśle określona grupa (3%) legitymuje się ponadprzeciętnymi uzdolnieniami oraz motywacją do takiej aktywności²⁶³. Jednocześnie autor podkreśla, że krystalizacji aktywności twórczej w jakiejś dziedzinie, także plastycznej, sprzyja dojrzałość osobowości.

²⁶² А.А. Лосева, Динамика умственной одаренности в младшем и среднем школьном возрасте, Москва 1999, s. 30–31.

²⁶³ S. Popek, *dz. cyt.*, s. 136.

Bibliografia

- АВЕРИНА И.С., ЩЕБЛАНОВА Е.Н., *Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов*, Соборь, Москва 1996.
- КАЗАКОВА Т.Г., *Теория и методика развития детского изобразительного творчества*, изд. центр «Владос», Москва 2006.
- КОТОВА Е.В., КУЗНЕЦОВА СВ., РОМАНОВА Т.А., *Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие*, ТЦ Сфера, Москва 2010.
- ЛЕЙТЕС Н.С., *Неформализованные методы диагностики*, в: Психология одаренности детей и подростков, под ред. Н.Л. Лейтеса, Издательский центр «Академия», Москва 1996.
- ЛОСЕВА А.А., *Динамика умственной одаренности в младшем и среднем школьном возрасте*, Дис. канд. психол. наук: 19.00.07, Москва 1999.
- Психология одаренности детей и подростков*, под ред. Н.Л. Лейтеса, Издательский центр «Академия», Москва 1996.
- Психология одаренности: от теории к практике*, под ред. Д.В. Ушакова, ИП РАН, Москва 2000.
- САВЕНКОВ А.И., *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002.
- САВЕНКОВ А. И., *Детская одаренность: развитие средствами искусства*, Педагогическое общество России, Москва 1999.
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. BOCZAROVA, J. AKSMAN, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010.
- LIMONT W., *Synektyka a zdolności twórcze*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1994.
- POPEK S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001.
- SZUŚCIK U., *Znak werbalny a znak plastyczny w twórczości rysunkowej dziecka*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2006.

3.2. Wsparcie dla uczniów zdolnych na Ukrainie

Krystyna Grzesiak

3.2. Support for gifted pupils in Ukraine – Krystyna Grzesiak

Abstract

The care of gifted pupils is one of the most important educational goals that should be realised by governments in each country. The system of education in Ukraine allows especially gifted students to manifest their skills both in and outside the school. To help gifted children and youth, the authorities responsible for education initiate the launching of profiled secondary and high schools, colleges and specialised schools focusing on particular subjects. There are also regional schools, where education is run through e-learning.

During the last several years, the Ukrainian Ministry of Education and Science passed many bills and executive regulations the aim of which was to take particular care of gifted children. The documents outline the most important methods of work with skilled and talented children. These actions, organised on a large scale, allowed to elaborate a versatile model for search, identification and psychopedagogical support for gifted children.

What is particularly important in developing skills of children and youth is the creation of a broad educational offer, comprising activities led in and outside the class, as well as extramural forms of work, organised in the free time. Exemplary institutions supporting the development of extraordinarily skilled pupils through extramural activities are: high school for talented students from the Donetsk region at the Donetsk National University and the National Center “Little Science Academy of Ukraine.” Speaking about the support for gifted children, one also has to mention the role of the Institute of a Gifted Child, launched in 2007 by the Ukrainian Ministry of Education and Science and the Presidium of the Academy of Pedagogical Sciences.

In Ukraine, similarly to Poland, children and youth can benefit from activities organised by institutions of informal education. Among different forms of education proposed by such institutions, one of the major roles is played by artistic activities.

It is important to underline the high level of knowledge and solid methodological and substantial preparedness of educators working with children and youth. People willing to become teachers need to meet strict demands. Work with a gifted pupil requires teachers to constantly widen and update their knowledge and methodological skills, and adjust methods and forms of teaching to the changing reality.

Centralne i lokalne organy władzy państwowej wspierające uczniów zdolnych

Troska o uczniów zdolnych, o ich wszechstronny, twórczy, intelektualny, duchowy i fizyczny rozwój, to jedno z najważniejszych zadań, jakie powinno być podejmowane przez władze oświatowe każdego państwa. Większość aktualnie istniejących w Europie specjalnych rozwiązań edukacyjnych dla dzieci i młodzieży zdolnej stanowi część systemu szkolnego i jest stosowana w jego ramach. Jeśli wprowadzane są rozwiązania pozaszkolne, współlistnieją one z rozwiązaniami szkolnymi. W literaturze poświęconej kształceniu dzieci zdolnych zwraca się uwagę na kilka wzajemnie uzupełniających się rozwiązań. Możemy je sklasyfikować w czterech kategoriach:

- rozszerzenie programu kształcenia, czyli zajęcia na bardziej zaawansowanym poziomie lub bardziej zróżnicowane zajęcia w klasie – dzięki temu dziecko zdolne w tym samym czasie co rówieśnicy jest w stanie opanować większą ilość treści.
- indywidualny program nauczania – polega na kształceniu ucznia w zakresie jednego, kilku lub więcej zajęć edukacyjnych według programu dostosowanego do jego indywidualnych zainteresowań, możliwości i potrzeb; dziecku łatwiej jest poszerzyć i pogłębić wiedzę zarówno w dziedzinach, które go interesują, jak również w tych, do których ma szczególne predyspozycje.
- możliwość szybszego ukończenia nauki w krótszym czasie – istnieje kilka form przyspieszenia nauczania, takich jak: wcześniejsze podjęcie nauki przez dziecko zdolne, zdolnego ucznia do grupy wiekowo starszej, dzięki czemu dziecko może od razu podjąć naukę na poziomie, który w normalnym toku kształcenia dostępny byłby dla niego dopiero po roku, dziecka w zajęciach wyższej klasy z jednego lub dwóch przedmiotów. W czasie takiego przyspieszenia nauki uczeń przynależy do dwóch wiekowo różnych klas.
- różnorodne zajęcia pozaszkolne – rozwijające zainteresowania i talenty.

Jeżeli jakiś kraj wprowadza specjalne rozwiązania służące zaspokojeniu potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży zdolnej, opierają się one na ogół na jednolitym modelu kształcenia dla wszystkich poziomów edukacji. Czesław Kupisiewicz stwierdza, że: „aby szkoła stała się efektywna w kształceniu i wychowaniu, powinna zostać dostosowana zarówno pod względem jakościowym, jak i ilościowym do indywidualnych cech i możliwości dzieci. Dlatego też w miejsce zasady: każdemu to samo, szkoła powinna wprowadzić zasadę: każdemu to, co dla niego właściwe”²⁶⁴.

Na Ukrainie prawo obywateli do nauki gwarantuje artykuł nr 53 Konstytucji z dnia 28 czerwca 1996 roku. Napisano w nim: „Państwo zapewnia bezpłatne wychowanie przedszkolne, powszechne wykształcenie średnie, średnie wykształcenie techniczne, wykształcenie wyższe w państwowych i komunalnych zakładach naukowych; dba o rozwój wychowania przedszkolnego, powszechnego szkolnictwa średniego, pozaszkolnego, technicznego, szkolnictwa wyższego, studiów podyplomowych, innych form nauczania, nadzoruje politykę stypendiów państwowych i ulg dla uczniów i studentów. Obywatele mają prawo do bezpłatnego zdobycia wyższego wykształcenia w państwowych i komunalnych zakładach naukowych drogą egzaminów konkursowych. Zgodnie z ustawą, obywatele, którzy należą do mniejszości narodowych, mają prawo do nauki w języku ojczystym czy do opanowania języka ojczystego w szkołach państwowych i komunalnych bądź za pośrednictwem narodowościowych stowarzyszeń kulturalnych”²⁶⁵.

Obowiązkowa edukacja na Ukrainie trwa 11 lat. Według nowego systemu edukacją objęte są dzieci od 6. do 18. roku życia. Szkoła ma charakter trzystopniowy i dzieli się na następujące etapy: szkołę I stopnia – początkową, klasy 1–4, szkołę II stopnia – podstawową, zasadniczą, klasy 5–9

²⁶⁴ D. Czelakowska, *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*, Kraków 2007, s. 182.

²⁶⁵ Konstytucja Ukrainy, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/ukraina.html>, 1.X.2012, godz. 10.30.

oraz szkołę III stopnia – starszą, klasy 10–11. Obecnie na Ukrainie funkcjonują szkoły obejmujące jeden, dwa lub trzy stopnie nauczania. Po ukończeniu IX klasy uczeń uzyskuje tzw. bazowe wykształcenie średnie, po którym może kontynuować naukę w szkole technicznej lub zawodowej. Absolwenci XI klasy uzyskują pełne wykształcenie średnie, które umożliwia im podjęcie studiów wyższych.

System edukacji na Ukrainie ułatwia jednostkom wybitnym ujawnianie ich zdolności w szkole. Organami władzy na Ukrainie, które wspierają uczniów zdolnych są: Ministerstwo Oświaty i Nauki Ukrainy, zarządy i wydziały oświaty administracji lokalnej, Państwowa Akademia Nauk Ukrainy, Akademia Nauk Pedagogicznych Ukrainy oraz dziesiątki wyższych uczelni, akademii i organizacji społecznych. Wsparcie dla uczniów zdolnych realizowane jest tam na kilku poziomach:

- państwowym,
- obwodowym,
- regionalnym,
- lokalnym (szkoły).

Z inicjatywy władz oświatowych powstają dla dzieci i młodzieży uzdolnionej gimnazja, licea profilowane, kolegia oraz specjalistyczne szkoły o rozszerzonym programie nauczania wybranych przedmiotów. Funkcjonują też szkoły wojewódzkie, gdzie nauczanie prowadzone jest metodą e-learningową. Oprócz tego działają wojewódzkie punkty konsultacyjne, w których zdolni uczniowie mogą uzyskać fachową pomoc związaną z rozwojem ich talentów. Dzięki temu prawie jedna czwarta ukraińskich dzieci w wieku szkolnym ma możliwość zdobywania wiedzy na poziomie rozszerzonym²⁶⁶.

Uczeń zdolny ma specjalne potrzeby, które powinny być rozpoznane i uwzględnione w toku kształcenia i wychowania. Wspomagają go w tym odpowiednie przepisy. Wdrażanie systemowych rozwiązań w zakresie opieki na dzieckiem zdolnym ma zapewnić lepszą jakość edukacji, a ich prawne zapisy mają pomóc w pokonywaniu trudności, odkrywaniu i wzmacnianiu uzdolnień, a także stanowić nową wartościową ofertę edukacyjną dla każdego ucznia zdolnego.

W ciągu kilku ostatnich lat Ministerstwo Oświaty i Nauki Ukrainy przyjęło wiele ustaw oraz przepisów wykonawczych, na mocy których szczególną opieką objęte zostały dzieci zdolne. W dokumentach tych zawarte zostały główne kierunki pracy z dziećmi uzdolnionymi i utalentowanymi na Ukrainie. Pierwszym dokumentem obejmującym w sposób całościowy zagadnienia opieki i wsparcia dziecka zdolnego był *Program pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2001–2005*. Celem programu było stworzenie sprzyjających warunków dla rozwoju potencjału twórczego, wyłaniania, wsparcia i stymulowania intelektualnie i twórczo uzdolnionych dzieci i młodzieży oraz ich twórczej samorealizacji we współczesnym społeczeństwie²⁶⁷. W dokumencie tym zawarto główne kierunki działań w zakresie wychowania i kształcenia dzieci i młodzieży uzdolnionej, zarówno w obszarze edukacji formalnej jak i nieformalnej. Wśród nich wymienić należy:

- działania mające na celu rozszerzenie siatki placówek pedagogicznych realizujących krajowe i zagraniczne programy pracy z dziećmi zdolnymi oraz wprowadzających innowacyjną metodykę pracy w tym obszarze,
- poszerzenie sieci regionalnych i specjalistycznych placówek oświatowych typu internatowego, z nauczaniem pogłębionym i profilowanym,
- doskonalenie metod i form nauczania oraz wychowania dzieci i młodzieży uzdolnionej,

²⁶⁶ O. Boczarova, *Государственная поддержка одаренной молодежи: опыт Украины*, referat wygłoszony w czasie konferencji inauguracyjnej projekt: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Kraków, 27 X 2011.

²⁶⁷ *Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010, s. 44.

- organizację olimpiad internetowych z różnych przedmiotów,
- rozszerzenie siatki kółek zainteresowań w ramach zajęć pozalekcyjnych,
- doskonalenie form i metod pracy pozaszkolnej,
- realizację nowych programów radiowych i telewizyjnych dla dzieci i młodzieży, propagowanie w środkach masowego przekazu informacji o osiągnięciach dzieci i młodzieży, ich uczestnictwie w olimpiadach i konkursach,
- poszerzenie oferty wydawniczej dla dzieci i młodzieży,
- opracowanie poradników dla nauczycieli pracujących z dziećmi i młodzieżą uzdolnioną,
- organizację konferencji i seminariów dla nauczycieli w celu dokształcania, a także wymiany doświadczeń na temat pracy z dziećmi i młodzieżą uzdolnioną²⁶⁸.

W wyniku dalszych prac nad udoskonaleniem systemu opieki nad uczniem zdolnym było opracowanie przez Ministerstwo Oświaty i Nauki Ukrainy *Państwowego programu pracy z uzdolnioną młodzieżą w latach 2001–2010*. Realizacja programu przewidziana była na dwóch poziomach: narodowym i regionalnym.

Poziom narodowy obejmował m.in.:

- udoskonalanie przepisów prawnych dotyczących wsparcia uczniów zdolnych,
- współpracę ze środowiskiem w celu stworzenia sprzyjającego otoczenia dla ich rozwoju i samorealizacji,
- stworzenie i systematyczne aktualizowanie Ogólnoukraińskiego Banku Danych „Uzdolnienie” zawierającego informacje na temat uczniów zdolnych,
- stworzenia indywidualnych programów wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla uczniów zdolnych,
- organizację ogólnokrajowych olimpiad, konkursów, turniejów oraz zabezpieczenie uczestnictwa młodzieży uzdolnionej w konkursach międzynarodowych,
- opracowanie projektu powstania państwowej specjalistycznej szkoły-internatu dla dzieci zdolnych oraz centrum koordynacji pracy naukowo-metodycznej dla szkół obwodowych,
- doskonalenie zawodowe nauczycieli pracujących z uczniami zdolnymi, również w oparciu o osiągnięcia międzynarodowe w tym obszarze,
- zabezpieczenie ciągłości pracy z uczniem zdolnym realizowane w szkole i placówce wychowania pozaszkolnego,
- udoskonalenie systemu promocji i socjalnego wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej,
- wsparcie naukowo-metodyczne i psychologiczno-pedagogiczne dzieci i ich rodzin.

Na poziomie regionalnym Program był realizowany między innymi poprzez:

- tworzenie regionalnych banków danych zawierających informacje o uczniach zdolnych,
- zakładanie wojewódzkich specjalistycznych szkół-internatów dla uzdolnionych dzieci,
- powiększenie sieci gimnazjów, liceów, kolegiów, uczelni z rozszerzonym programem wybranych przedmiotów zawodowych,
- wprowadzenie nowoczesnych technik identyfikacji, nauki, wychowania i socjalno-pedagogicznego wsparcia uzdolnionej młodzieży,
- zapewnienie efektywnego funkcjonowania pozaszkolnych instytucji edukacyjnych w celu stworzenia warunków do rozwoju uzdolnień i talentów,
- podwyższanie kwalifikacji kadry pedagogicznej²⁶⁹.

Dzięki tym zakrojonym na szeroką skalę działaniom na Ukrainie wypracowany został wszechstronny system poszukiwań, identyfikacji i wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dzieci zdolnych. Na szczególną uwagę zasługuje stworzenie Ogólnoukraińskiego Banku Danych, gdzie za-

²⁶⁸ Tamże, s. 45.

²⁶⁹ Tamże.

warte są informacje na temat uczniów zdolnych. Informacje te są corocznie aktualizowane, dzięki czemu cały czas monitorowane są ich osiągnięcia.

Praca z uczniem zdolnym wymaga od nauczycieli stałego poszerzania i aktualizowania wiedzy, umiejętności metodycznych oraz dostosowywania metod i form nauczania do zmieniającej się rzeczywistości. Aby temu sprostać, nauczyciele korzystają z pomocy i doświadczeń innych szkół oraz uczelni wyższych. Większość szkół na Ukrainie współpracuje z uczelniami wyższymi oraz różnorodnymi instytucjami kultury, a także placówkami wychowania pozaszkolnego.

Mechanizmy motywujące uczniów zdolnych do nauki – stypendia, konkursy

Weryfikacją zdolności uczniów są liczne olimpiady i konkursy naukowe z różnych dziedzin sztuki czy techniki. W diagnozowaniu jednostek zdolnych wyróżnia się dwa podejścia: elitarne i egalitarne. Pierwsze z nich podkreśla potrzebę wyodrębnienia ze społeczeństwa osób szczególnie uzdolnionych i indywidualnego, uprzywilejowanego ich traktowania. W podejściu egalitarnym zakłada się z kolei, że każdy człowiek posiada jakiś potencjał zdolności, wszyscy powinni być traktowani w jednakowy sposób, a warunki i szanse rozwoju powinny być równe. W systemie ukraińskim, w obszarze edukacji formalnej przeważa podejście elitarne.

Na Ukrainie stworzono specjalny system przygotowania uczniów do olimpiad szkolnych o zasięgu krajowym i międzynarodowym. W przygotowaniu uczniów pomagają zarówno nauczyciele, jak i studenci wyższych uczelni. Wykorzystywane są na ten cel laboratoria uniwersyteckie i instytuty naukowo-badawcze. Świadectwem wysokiego poziomu uczestników olimpiad są pierwsze miejsca w międzynarodowych olimpiadach z matematyki, fizyki, chemii, biologii, ekologii i informatyki.

Laureaci państwowych i międzynarodowych olimpiad szkolnych otrzymują stypendia Prezydenta Ukrainy i Rady Ministrów Ukrainy. Są też przyjmowani na uczelnie wyższe bez egzaminów wstępnych na kierunki (specjalności), gdzie przedmiotem wiodącym jest dziedzina olimpiady. Nauczyciele, a zarazem opiekunowie laureatów olimpiad, otrzymują nagrody państwowe. Wśród niematerialnych form nagradzania uczniów wymienić można wyróżnienia, gratulacje, listy pochwalne do rodziców, wystawy. Nagrody i wyróżnienia, zarówno te materialne, jak i niematerialne, to bardzo ważne mechanizmy, które motywują uczniów do dalszej intensywnej pracy²⁷⁰.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że możliwości przyznawania nagród materialnych dla uzdolnionych uczniów reguluje *Ustawa o podstawowych zasadach wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej*. Na podstawie tej Ustawy dzieci i młodzież uzdolniona ma prawo:

- starać się o przyznanie bonu oświatowego, dzięki któremu możliwe jest pokrycie kosztów nauczania we wszystkich placówkach oświatowych Ukrainy (uzyskanie wykształcenia średniego lub wyższego),
- starać się o przyznanie uczniowskiej (studenckiej) legitymacji dziecka (młodzieży) uzdolnionej. Osoby posiadające legitymację mają szereg przywilejów, w tym:
- ulgowy wstęp do bibliotek, muzeów, teatrów, kin, na wystawy, zawody sportowe, imprezy kulturalne,
- zniżki na prenumeratę gazet i czasopism,
- zniżki na zakup podręczników,
- bezpłatną naukę w specjalistycznych placówkach oświatowych, rozwijających zdolności,

²⁷⁰ O. Boczarova, *Государственная поддержка одаренной молодежи: опыт Украины*, referat wygłoszony w czasie konferencji inauguracyjnej projekt: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Kraków, 27 X 2011.

- zniżki na zakup sprzętu komputerowego, instrumentów muzycznych, przyrządów sportowych,
- pierwszeństwa w rekrutacji do kolegów, liceów, uczelni wyższych,
- otrzymywania stypendiów, przyznawania miejsc w akademikach, internatach,
- przyznania jednorazowej lub comiesięcznej pomocy finansowej,
- pierwszeństwa przy staraniu się o docelowy kredyt państwowy na uzyskanie wykształcenia wyższego,
- nieodpłatnych przejazdów wszystkimi środkami komunikacji miejskiej²⁷¹.

Instytucje wspomagające rozwój zdolności i talentów uczniów

Szczególnie istotne w rozwoju uzdolnień dzieci i młodzieży jest stworzenie dla nich szerokiej oferty edukacyjnej, która obejmuje nie tylko zajęcia w systemie klasowo-lekcyjnym i pozalekcyjnym, ale również formy pracy pozaszkolnej, realizowane w czasie wolnym. Czas wolny – bardzo ważne zagadnienie w pedagogice – jest dobrem społecznym, uzyskanym przez jednostkę i społeczeństwo dla regeneracji sił fizycznych i psychicznych po pracy i nauce, stanowiącym niezbędny warunek rozwijania indywidualnych zamiłowań i zainteresowań, zapewnienia kulturalnego wypoczynku i rozwijania osobowości²⁷². Młody człowiek może go przeznaczyć na:

- odpoczynek (regeneracja sił psychicznych i fizycznych),
- rozrywkę, która sprawia przyjemność,
- działalność społeczną o charakterze dobrowolnym i bezinteresownym,
- rozwój zainteresowań i uzdolnień przez zdobywanie wiedzy i amatorską działalność artystyczną, naukową, techniczną czy sportową²⁷³.

W Konwencji Praw Dziecka (przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 20 listopada 1989 roku i ratyfikowanej przez większość państw) postuluje się, aby edukacja dziecka była ukierunkowana na rozwijanie jego osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych. Zobowiązuje się w niej państwa-strony do uznania prawa dziecka do wypoczynku, czasu wolnego, uczestnictwa w zabawach i zajęciach rekreacyjnych, dostosowanych do wieku dziecka oraz do nieskrępowanego uczestnictwa w życiu kulturalnym i artystycznym. Wymaga się również od państw sprzyjania w tworzeniu właściwych warunków i różnych sposobności dla działalności kulturalnej, artystycznej, rekreacyjnej oraz w sferze wykorzystania czasu wolnego²⁷⁴.

Czas wolny pełni wiele funkcji, najczęściej w klasyfikacjach wymieniane są:

- funkcja edukacyjna (kształcąca) – polega na bezinteresownym i niewymuszonym poszukiwaniu wiedzy, są to wszystkie czynności, które zaspakajają potrzeby poznawcze młodego człowieka,
- funkcja wychowawcza – wspomaga kształtowanie osobowości, zgodnie z obowiązującymi w danej kulturze wzorcami; służą jej wszystkie te zajęcia, które ułatwiają przyswajanie lub wpajanie jednostce określonych zasad światopoglądowych, norm postępowania, stylu bycia oraz zachowania,
- funkcja opiekuńcza – polega na tworzeniu odpowiednich warunków do zaspokojenia podstawowych potrzeb dzieci i młodzieży oraz na przeciwdziałaniu czynnikom zagrażającym życiu i zaburzającym rozwój jednostki, a także na wyrównywaniu braków rozwojowych,

²⁷¹ *Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. Boczarova, J. Aksman, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010, s. 40–41.

²⁷² A. Łukawska, *Nauka i czas wolny uczniów szkół podstawowych i średnich*, Kraków 1991, s. 159.

²⁷³ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 68.

²⁷⁴ K. Denek, *Pedagogiczne aspekty czasu wolnego*, „Lider” 2006, nr 12, s. 9.

- kompensowaniu niedomagań w funkcjonowaniu rodziny oraz ukierunkowaniu drogi szkolnej uczniów,
- funkcja kreatywna (kulturalna) – związana jest z zaspokojeniem potrzeb samorealizacji, rozwijaniu zainteresowań i aspiracji oraz umiejętności i sprawności; koncentruje się też na wykrywaniu i rozwijaniu posiadanych uzdolnień i talentów, sprzyja kształtowaniu postaw twórczych i predyspozycji do kierowania własnym rozwojem,
 - funkcja rekreacyjna (wypoczynku i rozrywki) – przyczynia się do usuwania objawów zmęczenia i znużenia.
 - funkcja integracyjna – skupiona na umacnianiu więzi rodzinnej, integracji grup rówieśniczych i towarzyskich, które mają za zadanie zaspokoić potrzeby uznania i osiągnięć; dzięki poczuciu więzi z otoczeniem funkcja ta umożliwia zaspokojenie potrzeb przynależności i bezpieczeństwa,
 - funkcja aktywizacyjno-społeczna – polega na zamierzonym aktywizowaniu jednostki w czasie wolnym, na budowaniu związków z innymi w celu wspólnego projektowania i realizacji różnych form zajęć,
 - funkcja środowiskowa – jej zadaniem jest podnoszenie poziomu kultury pedagogicznej społeczności lokalnej, rozbudzanie i wzmacnianie motywacji do podejmowania działalności opiekuńczo-wychowawczej i kulturalno-oświatowej, inicjowanie współdziałania placówek i instytucji środowiskowych w celu zaspakajania potrzeb kulturalnych społeczności lokalnej, koordynowanie działalności kształcącej, opiekuńczo-wychowawczej i kulturalno-oświatowej²⁷⁵.

W praktyce wszystkie funkcje czasu wolnego są ze sobą powiązane, niejednokrotnie przenikają się wzajemnie i uzupełniają. To samo zajęcie wykonywane przez młodego człowieka w czasie wolnym może się przyczynić do jednoczesnego realizowania kilku funkcji. Z funkcji czasu wolnego wynikają podstawowe zadania, jakie realizują instytucje powołane do tego, aby ten czas właściwie zagospodarować.

W odpowiednim wykorzystaniu czasu wolnego przez dzieci i młodzież ogromna rola, oprócz rodziny, przypada szkole i placówkom wychowania pozaszkolnego. Obowiązek wychowania do racjonalnego i wartościowego wykorzystania czasu wolnego zawarty jest w wewnętrznych funkcjach szkoły i placówek wychowania pozaszkolnego. Jako podstawowe instytucje w społeczności lokalnej są głównymi organizatorami zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych dla dzieci i młodzieży. Zajęcia te są integralną częścią procesu nauczania i wychowania. Służą rozwijaniu aktywności, pogłębianiu zdobytych na lekcjach umiejętności oraz rozbudzaniu i rozwijaniu uzdolnień i talentów. Celem zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych jest także wychowanie młodego człowieka do aktywnego uczestnictwa w kulturze, przygotowanie do udziału w świecie wartości symbolicznych – w sztuce, literaturze, nauce. Obszary, w których zadania te są realizowane, to działalność twórcza dzieci i młodzieży oraz uczestnictwo w zdobywaniu wiedzy w twórczym procesie ekspresji.

Wśród uczniów zdolnych na Ukrainie powszechne jest pogłębianie swoich pasji i zainteresowań. Sprzyja temu bogata oferta zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych skierowana do młodych ludzi zainteresowanych daną dziedziną wiedzy. Wzorcową placówką wspomagającą rozwój uczniów wybitnie uzdolnionych w ramach zajęć pozalekcyjnych jest liceum dla utalentowanych uczniów klas starszych Obwodu Donieckiego przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. Nauczanie w placówce koncentruje się na każdym uczniu, poszanowaniu jego myśli, poglądów i wartości. System pedagogiczny w liceum ma charakter innowacyjny. Każdy liceali-

²⁷⁵ Por. K. Denek, *Pedagogiczne aspekty czasu wolnego*, „Lider” 2006, nr 12; J. Pięta, *Pedagogika czasu wolnego*, Warszawa 2008; R.D. Tauber, *Pedagogika czasu wolnego. Zarys problematyki*, Poznań 1998; M. Walczak, *Wychowanie do czasu wolnego*, Zielona Góra 1998; M. Winiarski, *Zmiany w wychowaniu pozaszkolnym na początku lat dziewięćdziesiątych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1995, nr 8, E. Wnuk-Lipiński, *Praca i wypoczynek w budźecie czasu*, Warszawa 1982.

sta samodzielnie decyduje o kierunku nauczania, uczestnictwie w kółkach zainteresowań, udziale w różnych formach samorządu uczniowskiego. W ramach zajęć pozalekcyjnych młodzi ludzie mają możliwość nieodpłatnego uczestniczenia w pracach pracowni naukowych i sekcjach sportowych Donieckiego Uniwersytetu Narodowego oraz spotkaniach z wybitnymi naukowcami reprezentującymi różne dziedziny wiedzy. Jak mówi dyrektor liceum Walentyn Ałfimow „głównym wychowawcą w liceum jest twórczość – naukowa, literacka, a nawet aktorska i wokalna”. Uczniowie piszą wiersze, wystawiają sztuki teatralne oparte na własnych tekstach, osiągają sukcesy w konkursach muzycznych²⁷⁶.

Aby wspomóc rozwój dzieci zdolnych, państwo ukraińskie powołało do życia szereg instytucji o charakterze pozaszkolnym. Jedną z nich jest Narodowe Centrum „Mała Akademia Nauk Ukrainy”, które umożliwia młodzieży uzdolnionej podejmowanie prac naukowo-badawczych w konkretnych dziedzinach nauki²⁷⁷. Istotną rolę w rozwoju tej placówki odegrał Dekret Prezydenta Ukrainy z roku 2010 w sprawie środków na rzecz wykrywania talentów oraz rozwoju i wsparcia utalentowanych dzieci i młodzieży. Obecnie Narodowe Centrum „Mała Akademia Nauk Ukrainy” jest instytucją wyszukującą i wspierającą uczniów zdolnych i utalentowanych, rocznie organizuje dla nich około 40 imprez. Realizuje też projekty edukacyjne o zasięgu ogólnoukraińskim i międzynarodowym. Każdego roku wzrasta liczba dzieci zaangażowanych w działalność badawczą Akademii; w roku 2011 było to około 250 tysięcy uzdolnionych młodych ludzi z całego kraju. Ważną rolę w rozwoju uzdolnień dzieci i młodzieży odgrywają współpracujący z Akademią nauczyciele i naukowcy. W roku 2011 było to 6,5 tysiąca nauczycieli, z czego 42% to nauczyciele akademicy, 47% to nauczyciele szkół i 11% – nauczyciele edukacji przedszkolnej²⁷⁸.

Obecnie w „Małej Akademii Nauk Ukrainy” działa 40 rodzajów sekcji naukowych, tworzących następujące wydziały: fizyczno-matematyczny, techniczny, informatyki i programowania, historyczno-geograficzny, sztuki i filologii oraz chemiczno-biologiczny. Akademia posiada 27 oddziałów terenowych (centrów wojewódzkich).

Dla uczniów z terenów wiejskich, w ramach „Małej Akademii Ukrainy” powstał projekt *Wirtualna szkoła MAN*. Dzięki niemu możliwa jest wymiana informacji on-line pomiędzy uczniami, nauczycielami i wykładowcami, a także dostęp do zasobów bibliotecznych w systemie on-line.

Mówiąc o wsparciu dzieci uzdolnionych, nie można pominąć pracy Instytutu Dziecka Uzdolnionego, powstałego z inicjatywy Ministerstwa Oświaty i Nauki oraz Prezydium Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy w roku 2007.

Podstawowymi zadaniami Instytutu są:

- badania zorientowane na stworzenie nowych obszarów pracy z uczniami zdolnymi,
- wypracowywanie i wdrażanie nowych metod pracy z dziećmi zdolnymi,
- wspieranie twórczego, intelektualnego i fizycznego rozwoju dzieci zdolnych,
- szkolenie kadr naukowych do pracy z uzdolnionymi dziećmi i młodzieżą,
- organizacja konferencji naukowych, kongresów, sympozjów, seminariów na temat form pracy z dzieckiem zdolnym dla naukowców, nauczycieli, psychologów i rodziców,

²⁷⁶ Informacje uzyskane na spotkaniu z dyrektorem liceum dla utalentowanych uczniów klas starszych Obwodu Donieckiego przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym, Walentynem Ałfimowem w czasie wizyty studyjnej naukowców i studentów Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego na Ukrainie, w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Donieck, 19–26.04.2012.

²⁷⁷ Swój rodowód „Mała Akademia Nauk” wywodzi z działalności kół i sekcji naukowych (humanistycznych, matematycznych, przyrodniczych) dla dzieci i młodzieży uzdolnionej, funkcjonujących w placówkach pozaszkolnych w Rosji. W Polsce w tego typu instytucjach do tej pory działają koła i sekcje naukowe dla uzdolnionej młodzieży, np. Krakowskie Młodzieżowe Towarzystwo Przyjaciół Nauk i Sztuk w Centrum Młodzieży im. dr H. Jordana w Krakowie: kmtpnis@cmjordan.krakow.pl.

²⁷⁸ Мала академія наук України, http://man.gov.ua/ua/about_the_academy/macsu, 30.09.2012, godz. 17.20.

- promowania osiągnięć uzdolnionych dzieci i młodzieży,
- organizowanie kursów, warsztatów dla uzdolnionych dzieci i młodzieży,
- współpraca z instytucjami szkolnictwa wyższego, krajowymi i zagranicznymi,
- współpraca z instytucjami pozaszkolnymi, krajowymi i zagranicznymi²⁷⁹.

Narodowe Centrum „Mała Akademia Nauk Ukrainy” oraz Instytut dziecka Uzdolnionego, przy wsparciu Narodowej Akademii Nauk Ukrainy i Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy, organizują Ogólnoukraiński Festiwal „Uzdolnione Dzieci Ukrainy”. W ramach festiwalu uzdolnione dzieci i młodzież z całego kraju mają możliwość zaprezentowania szerokiej publiczności swoich osiągnięć w obszarach artystycznym, technicznym i sportowym. Festiwal odbywa się w Kijowie, w Pałacu Dzieci i Młodzieży. W roku 2012 miała miejsce piąta już edycja festiwalu.

Na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, podstawowymi instytucjami organizującymi czas wolny dzieci i młodzieży są placówki wychowania pozaszkolnego (pałace młodzieży, domy kultury, centra kultury, centra młodzieży, domy twórczości, świetlice itp.). Według danych z 2007 roku najwięcej tego typu instytucji jest w Okręgach Dniepropietrowskim (117) i Donieckim (110)²⁸⁰. Dopełniają one i uzupełniają działalność szkoły w zakresie szeroko pojętej edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży, a współpracując ze szkołami, tworzą wspólnie kompleksowy system opieki nad wychowankiem. W trosce o wzrost jakości edukacji pozaszkolnej, placówki te współpracują również z wyższymi uczelniami pedagogicznymi i artystycznymi.

Placówki wychowania pozaszkolnego na Ukrainie należą do systemu edukacji narodowej, a ich działalność regulują stosowne akty prawne. Ogólne przepisy dotyczące organizacji, treści, form i metod funkcjonowania placówek wychowania pozaszkolnego zostały zawarte w Rozporządzeniu o edukacji pozaszkolnej i instytucjach edukacyjnych (2001).

Organizacyjnie, podobnie jak to ma miejsce w szkołach, edukacja pozaszkolna na Ukrainie realizowana jest na kilku poziomach: państwowym, obwodowym, regionalnym i lokalnym²⁸¹.

Placówki wychowania pozaszkolnego na Ukrainie to w większości wyspecjalizowane ośrodki realizujące bogate programy – w tym programy autorskie – dla dzieci i młodzieży. Dają one możliwość i szansę odkrywania oraz rozwoju zainteresowań, talentów i pasji twórczych młodych ludzi, kształtują umiejętności spędzania czasu wolnego oraz przygotowują do aktywnego uczestnictwa w kulturze. Zajęcia prowadzone są cały tydzień, a w niektórych placówkach także w soboty i w niedziele. Na podkreślenie zasługuje fakt, że działalność tego typu instytucji oparta jest na dobrowolności uczestnictwa i bezpośrednim kontakcie nauczyciela z uczestnikami zajęć.

Nauczyciel, pracując z wychowankiem, oddziałuje na jego emocje, zainteresowania, talent. Wiedza, jaką w ten sposób nabywa młody człowiek, jest w znacznej części oparta na przeżyciach. W czasie zajęć występuje emocjonalny związek mistrz-uczeń między prowadzącym zajęcia a uczestnikiem. Tego rodzaju relacje rzadko występują w szkole, gdzie wymagane jest ocenianie i kontrola osiągnięć ucznia.

Wśród czynników sprzyjających efektywnej pracy w systemie zajęć pozaszkolnych wymienić można: indywidualne podejście do dziecka, stosowanie metod aktywizujących (w tym ekspresyjnych i impresyjnych), możliwość doboru treści zgodnie z umiejętnościami i zainteresowaniami uczniów, tworzenie silnej więzi między uczniami oraz między uczniem a nauczycielem. Działalność placówek przyczynia się do promocji i indywidualnego rozwoju uzdolnień

²⁷⁹ Інститут обдарованої дитини (ІОД) – <http://www.iod.gov.ua/news.php> 30.09.2012, godz. 16.30.

²⁸⁰ О. Вукowska, *Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи: моногр.*, К. ІВЦ АЛКОН, 2008.

²⁸¹ О. Вочарова, *Государственная поддержка одаренной молодежи: опыт Украины*, referat wygłoszony w czasie konferencji inauguracyjnej projekt: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Kraków, 27 X 2011.

dzieci i młodzieży. Uczestnicząc w zajęciach, ale też przeglądach, wystawach, festiwalach, młodzi ludzie mają możliwość prezentacji i porównania swoich osiągnięć z innymi młodymi ludźmi z całego kraju. Uzyskane w ten sposób wyróżnienia i nagrody są zachętą do kontynuowania pracy w ulubionej dziedzinie.

Wśród różnorodnych form edukacji prowadzonych przez placówki wychowania pozaszkolnego na Ukrainie wyróżniająca miejsce zajmują zajęcia artystyczne. Są to między innymi zajęcia plastyczne, muzyczne, teatralne, literackie, taneczne (baletowe). W wielu programach placówek wychowania pozaszkolnego plastyka, muzyka, teatr, rękodzieło artystyczne oraz inne dziedziny sztuki promują tradycję i dziedzictwo narodowe oraz postawy tolerancji i otwartości na problemy wielokulturowości. Treści programów realizowanych podczas zajęć artystycznych odnoszą się do różnorodnych działań praktycznych, rozwijania indywidualnych zainteresowań oraz pracy w technikach nie zawsze możliwych do realizacji w warunkach szkolnych.

Twórczość plastyczna jest dla dziecka sposobem na wyrażanie myśli, a swobodna ekspresja artystyczna pozwala mu na zaspokojenie dążeń i potrzeb. Praca inspiruje młodych twórców do swobodnej wypowiedzi plastycznej, do poprawnego posługiwania się różnymi technikami plastycznymi oraz do kształtowania świadomości, że sztuka jest ważną sferą działalności społeczno-kulturalnej każdego człowieka.

W czasie zajęć plastycznych w placówkach wychowania pozaszkolnego uczestnicy m.in.:

- poznają podstawowe pojęcia, zagadnienia i zagadnienia plastyczne,
- kształcą wyobraźnię i wrażliwość estetyczną,
- kształtują gusta estetyczne i artystyczne,
- uczą się wytrwałości,
- ujawniają pomysłowość i oryginalność,
- uczą się swobodnego wyrażania myśli i uczuć,
- zapoznają się z nietypowymi materiałami, które można wykorzystać w pracach plastycznych,
- doskonalą swoje umiejętności manualne w zakresie poznawanych technik, w dziedzinie rysunku, malarstwa, grafiki,
- tworzą formy przestrzenne z materiałów ekologicznych,
- poznają różnorodność rękodzieła ludowego, które potem wykorzystują w swoich pracach.

Dzieci pracują w niewielkich grupach; co ważne, nie dzieli się ich na zdolne i nieposiadające uzdolnień plastycznych, lecz wszyscy pracują wspólnie. Uczniów zdolnych wyłania nauczyciel. Obserwowanie dziecka w procesie twórczym, analiza jego pracy, badanie jego zainteresowań i poziomu artystycznych aspiracji pozwala doświadczonym praktykom trafnie wskazać zapowiadający się talent plastyczny. Nauczyciele starają się nie kierować ekspresją plastyczną dziecka ani nie narzucać mu sposobu przedstawiania rzeczywistości. Sugerowanie sposobu interpretacji świata może bowiem spowodować u dziecka niechęć do twórczości plastycznej oraz ograniczyć jego wyobraźnię. Rola nauczyciela sprowadza się raczej do oddziaływań motywacyjnych, zachęty do tworzenia i instrukcji posługiwania się materiałami i narzędziami plastycznymi²⁸².

Dzieci uzdolnione plastycznie promowane są przez wysyłanie ich prac na konkursy o zasięgu miejskim i wojewódzkim, przyznawane im są stypendia fundowane przez państwo. Formą nagrody są też wernisaże i wystawy prac plastycznych w domu kultury.

Należy podkreślić wysoki poziom wiedzy oraz dobre przygotowanie metodyczne i merytoryczne nauczycieli pracujących z dziećmi i młodzieżą w ukraińskich domach kultury. Kandydatom do tego zawodu stawia się wysokie wymagania. Przyszli pedagodzy zdobywają wykształcenie

²⁸² Informacje uzyskane od nauczycieli pracujących w placówkach wychowania pozaszkolnego w Okręgu Donieckim oraz obserwacji zajęć w hospitolowanych placówkach w czasie wizyty studyjnej naukowców i studentów Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego na Ukrainie, w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja. Opracowanie i upowszechnianie innowacyjnego modelu diagnozy, metod pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Donieck, 19–26.04.2012.

między innymi na Narodowym Uniwersytecie Pedagogicznym im. M.P. Dragomanowa w Kijowie. W Rozporządzeniu o edukacji pozaszkolnej i instytucjach edukacyjnych (2001) napisano, że pedagogiem w pozaszkolnej instytucji edukacyjnej powinna być osoba o wysokich wartościach moralnych oraz posiadająca wykształcenie wyższe lub odpowiedni poziom przygotowania do pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi i młodzieżą²⁸³. Dobry nauczyciel w placówce wychowania pozaszkolnego dba nie tylko o wymierny sukces wychowanka w postaci zajmowanych miejsc na wystawach plastycznych, ale przede wszystkim o jego wszechstronny rozwój, aby każde dziecko mogło osiągnąć sukces na miarę swoich możliwości. Nauczyciele ci inicjują i wspierają twórcze postawy dzieci i młodzieży.

Zakończenie

Uczniowie zdolni na Ukrainie posiadają silne wsparcie państwa oraz szkół i placówek edukacji pozaszkolnej. Polega ono między innymi na:

- dostępności do kół naukowych, sekcji, towarzystw naukowych, różnorodnych form zajęć pozaszkolnych, niezależnie od miejsca zamieszkania,
- indywidualizacji toku nauczania zgodnie z zainteresowaniami i uzdolnieniami,
- dobrowolności wyboru sekcji, kół naukowych, towarzystw badawczych i instytucji naukowych (w tym różnorodnych form zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych),
- ochronie prawnej,
- ochronie osobistych osiągnięć naukowych,
- motywowaniu do nauki poprzez przyznawanie stypendiów,
- bezpłatnym dostępie do różnych form edukacji, w tym edukacji kulturalnej (artystycznej i estetycznej),
- dbaniu o profesjonalne przygotowanie kadr pedagogicznych oraz o wysoką jakość zajęć w szkołach i instytucjach edukacji kulturalnej,
- wspieraniu inicjatyw kulturalnych opartych na współpracy szkół i placówek wychowania pozaszkolnego z wyższymi uczelniami artystycznymi w celu rozwoju uzdolnień i talentów dzieci i młodzieży.

W zaleceniu Rady Europy z roku 1994 zwrócono uwagę na specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży uzdolnionej. Podkreślono w nim, jak ważne jest udzielanie tej grupie wszechstronnego wsparcia przez państwo. „Zgromadzenie potwierdza, że każdy człowiek ma prawo do edukacji i uważa, że edukacja w miarę możliwości powinna być dostosowana do potrzeb każdej osoby. Wprawdzie ze względów praktycznych systemy edukacyjne muszą być tworzone w taki sposób, aby zapewnić kształcenie dostosowane do większości dzieci i młodzieży, zawsze jednak będą istnieć grupy ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dla których należy opracować specjalne rozwiązania. Jedną z takich grup są uczniowie zdolni. Dzieci i młodzież zdolna powinny mieć możliwość korzystania z odpowiednich warunków kształcenia, które pozwoli im w pełni rozwinąć swoje zdolności, z pożytkiem dla całego społeczeństwa. Żaden kraj nie może sobie pozwolić na trwonienie talentów. Ich nierozpoznanie we właściwym czasie byłoby marnotrawstwem możliwości intelektualnych tej grupy młodych ludzi”.

Bibliografia

BOCZAROVA O., *Государственная поддержка одаренной молодежи: опыт Украины*, referat wygłoszony w czasie konferencji inaugurującej projekt: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Kraków, 27 X 2011.

²⁸³ O. Bykowska, *dz. cyt.*, s. 56.

- BYKOWSKA O., *Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи*, моногр., К. ІВЦ АЛІ-КОН, 2008.
- CZELAKOWSKA D., *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*, Kraków 2007.
- DENEK K., *Pedagogiczne aspekty czasu wolnego*, „Lider” 2006, nr 12, s. 9.
kmtpnis@cmjordan.krakow.pl
- Konstytucja Ukrainy, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/ukraina.html>, 1.X.2012, godz. 10.30.
- ŁUKAWSKA A., *Nauka i czas wolny uczniów szkół podstawowych i średnich*, Kraków 1991.
- OKOŃ W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004, s. 68.
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. BOCZAROVA, J. AK-SMAN, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010.
- PIĘTA J., *Pedagogika czasu wolnego*, Warszawa 2008.
- TAUBER R.D., *Pedagogika czasu wolnego. Zarys problematyki*, Poznań 1999.
- WALCZAK M., *Wychowanie do czasu wolnego*, Zielona Góra 1998.
- WINIARSKI M., *Zmiany w wychowaniu pozaszkolnym na początku lat dziewięćdziesiątych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1995, nr 8.
- WNUK-LIPIŃSKI E., *Praca i wypoczynek w budżecie czasu*, Warszawa 1982.
- Інститут обдарованої дитини (ІОД) – <http://www.iod.gov.ua/news.php>
- Мала академія наук України, http://man.gov.ua/ua/about_the_academy/macsu

3.3. Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli na Ukrainie

Teresa Giza

3.3. Education and professional training of teachers in Ukraine – Teresa Giza

Abstract

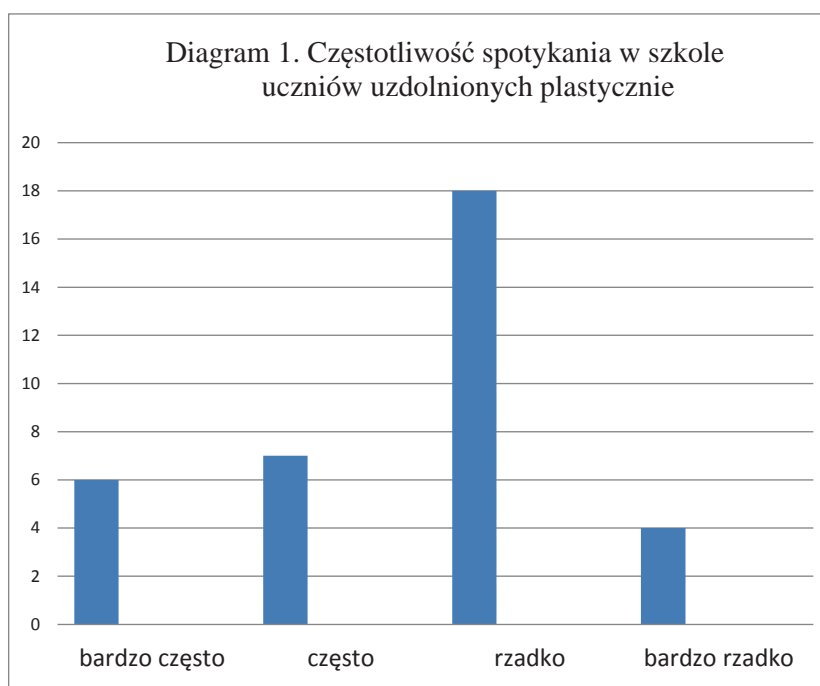
The aim of the article is to characterise the professional preparation of art teachers in Ukraine. The research question was formulated as follows: How does the process of education and professional cultivation of teachers (especially art teachers) look like in Ukraine? In the study the author uses the method of analysis of documents, interviews with methodological consultants and teachers, and a questionnaire. The collected data allowed to outline legal regulations concerning teachers' education, its state, organisation, course and possible development. The system of teachers' training in Ukraine is differentiated, just as other sectors of education. It takes place in pedagogical institutes and universities, regular universities, colleges and pedagogical courses. Subjects and contents of education are stated in the Basis for the Development of Teachers' Education in Ukraine and they fulfill the standards of the European educational space. As it is stated in the Ukrainian educational bill, teachers are evaluated and certified every five years. Yet, according to international experts the system of teachers' education is not flexible, and it does not reflect global changes nor the needs of teachers and schools. In Ukraine art teachers are educated in art faculties of pedagogical universities. Also teachers of other subjects, having completed special post-diploma art courses, and graduates of artistic studies, after finishing pedagogical post-diploma studies, can become teachers of art. Art teachers are bound by general rules of professional training, applied to all educators. The rules emphasise a teacher's own artistic activity. The questionnaire was completed by thirty five art teachers from comprehensive schools in the Donetsk region. The teachers' opinions lead to a general conclusion that their knowledge about working with artistically gifted students stems from their self-education, post-diploma studies and special courses.

W badaniach ankietowych uczestniczyło 35 nauczycieli plastyki ze szkół ogólnokształcących Obwodu Donieckiego²⁸⁴. Wśród respondentów był tylko jeden mężczyzna. Średnia wieku bada-

²⁸⁴ Kwestionariusz ankiety opracował zespół twórców modelu pod kierownictwem Joanny Aksman. Serdecznie dziękujemy Paniom Elenie Boczarowej i Swietłanie Łobynczewej za pomoc w przeprowadzeniu badań.

ných osób wyniosła niespełna 45 lat. Można uznać ich za reprezentantów średniego pokolenia nauczycieli. Najmłodsza osoba miała 31 lat, a najstarsza – 60. Z wiekiem nauczycieli korelował staż pracy zawodowej. Osiemnaście osób posiadało ponad 20-letni okres pracy zawodowej. Wśród badanych nie było początkujących nauczycieli. Wszyscy legitymowali się wyższym wykształceniem. Większość ukończyła szkoły pedagogiczne. Można przyjąć, że duże doświadczenie zawodowe oraz doświadczenie w zakresie doskonalenia zawodowego²⁸⁵ są czynnikami, które korzystnie wyróżniają tę grupę i pozwalają sądzić, iż zebrane opinie są nieprzypadkowe oraz umożliwiają rekonstrukcję praktyk pracy z uczniami uzdolnionymi plastycznie w szkołach ogólnokształcących na Ukrainie.

W opinii respondentów nieczęsto spotyka się w szkole talenty plastyczne (Diagram 1.²⁸⁶).



Połowa badanych ocenia swoje przygotowanie do pracy ze zdolnymi plastycznie uczniami przeciętnie lub dobrze (Diagram 2.).

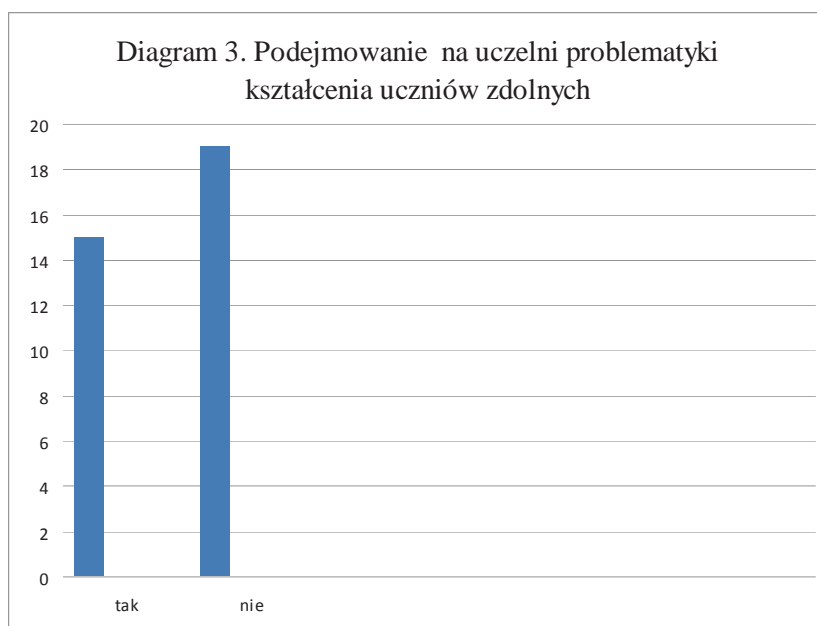
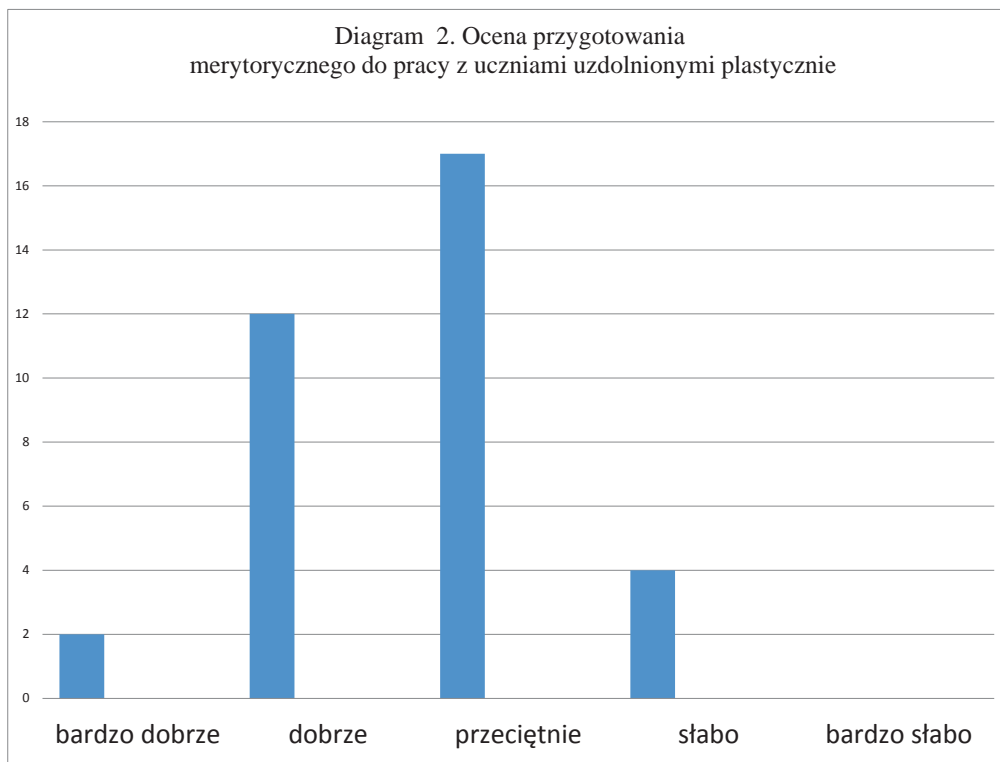
Większość ankietowanych twierdzi, że podczas studiów na uczelni nie podejmowano kwestii pracy ze zdolnymi (Diagram 3.).

Wśród osób, które pozytywnie odpowiedziały na to pytanie, dziesięć zaznaczyło, że były to zajęcia w formie wykładu, sześć – ćwiczeń a trzy – konwersatorium. W tych przypadkach zawsze był to oddzielny przedmiot nauczania. Jedna osoba zdobyła taką wiedzę na studiach podyplomowych: „Mam wykształcenie techniczne. W trakcie zdobywania kwalifikacji pedagogicznych uczestniczyłam w zajęciach na ten temat. To było bardzo pouczające i ciekawe” (11)²⁸⁷.

²⁸⁵ Doskonalenie zawodowe na Ukrainie jest dla nauczycieli obowiązkowe – co pięć lat uczestniczą w studiach doskonalących. Należy przypomnieć także, że plastyka jest przedmiotem nauczaniem na każdym poziomie edukacji (także wczesnoszkolnej) wyłącznie przez nauczycieli-specjalistów.

²⁸⁶ Sumaryczna liczba odpowiedzi mniejsza od 35 oznacza, że nie wszyscy respondenci odpowiedzieli na pytanie. Liczba większa od 35 oznacza, że niektórzy wskazali na więcej niż jedną odpowiedź.

²⁸⁷ Dane liczbowe ilustrowane są wypowiedziami ankietowymi nauczycieli. W nawiasach podano numery ankiet, z których pochodzą wypowiedzi.

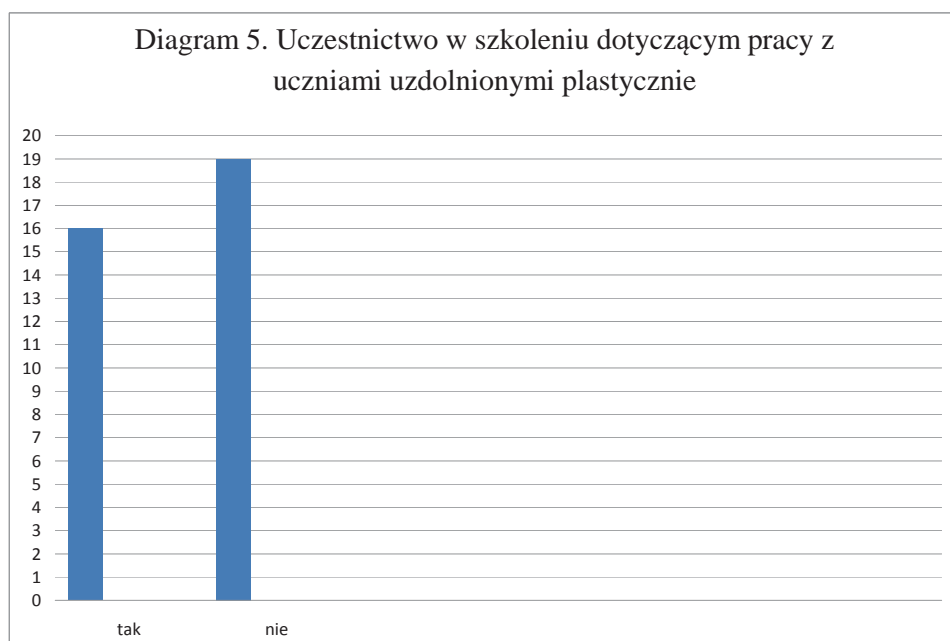
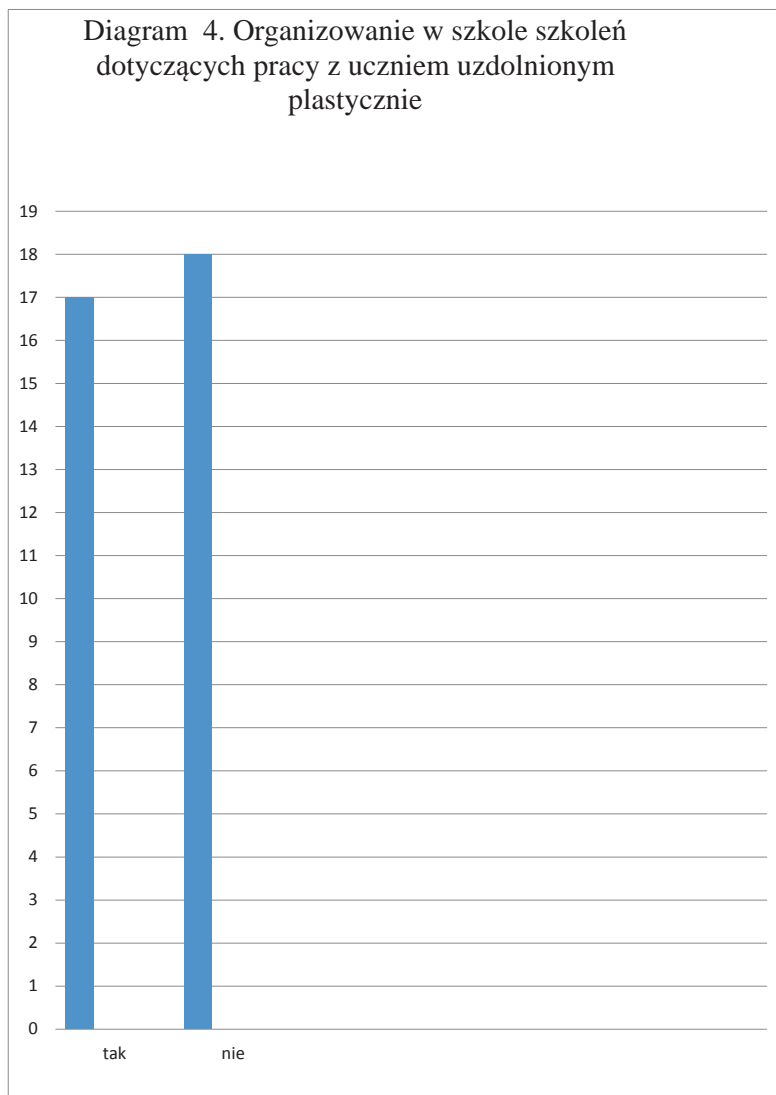


W prawie połowie przypadków w szkołach organizowane są szkolenia na temat pracy z uczniem uzdolnionym plastycznie (Diagram 4.). Głównym organizatorem takich szkoleń są rady pedagogiczne (11).

Większość nauczycieli nie brała udziału w zewnętrznych szkoleniach na temat pracy z uczniem uzdolnionym plastycznie (Diagram 5).

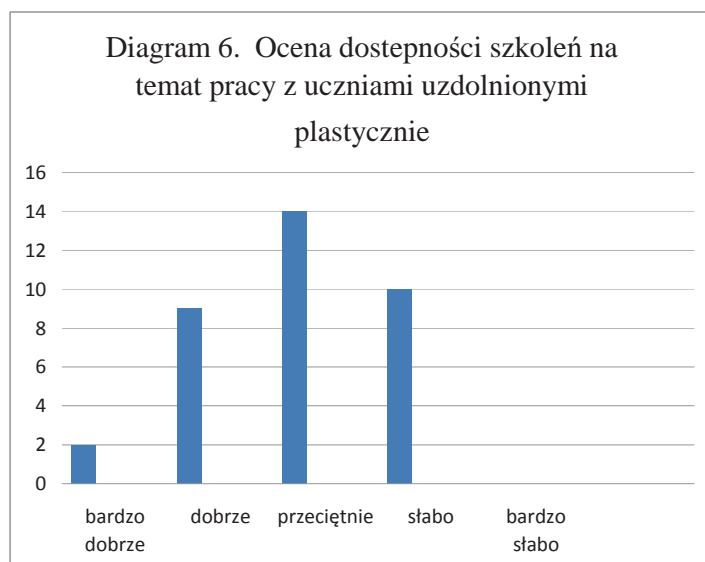
Respondenci zapytani o tematy oraz organizatora szkoleń, odpowiedzieli następująco:

- Tematy z dziedziny sztuki i estetyki (4).
- Stowarzyszenia metodyczne nauczycieli plastyki (3, 5).
- Miejskie oddziały metodyczne (6, 14, 15, 18, 24, 25, 33).



- W naszym mieście warsztaty odbywają się dzięki zaangażowaniu nauczycieli pracujących z dziećmi uzdolnionymi plastycznie (7).
- Miejskie wydziały oświaty (25).
- Odbywają się także warsztaty prowadzone przez nauczycieli gimnazjów artystycznych (9).
- Organizatorzy konkursów (10).
- Organizuje je kierownik rejonowego oddziału metodycznego (MO) Anna Wiktorowna Korieniec. Jestem jej zastępcą. Szkolenia są interesujące i poznawczo wartościowe. Aktywnie uczestniczę w pracach koła metodycznego (11).
- Formy szkoleń – okrągłe stoły, rady pedagogiczne, seminaria, warsztaty (14).
- Formy szkoleń – konferencje, seminaria metodologiczne, konsultacje z psychologami (21, 22).
- Formy szkoleń – warsztaty, laboratoria twórcze, okrągłe stoły, laboratoria, seminaria (24).
- Odbywają się tematyczne, tygodnie szkoleniowe, konkursy i wystawy indywidualne nauczycieli (30).

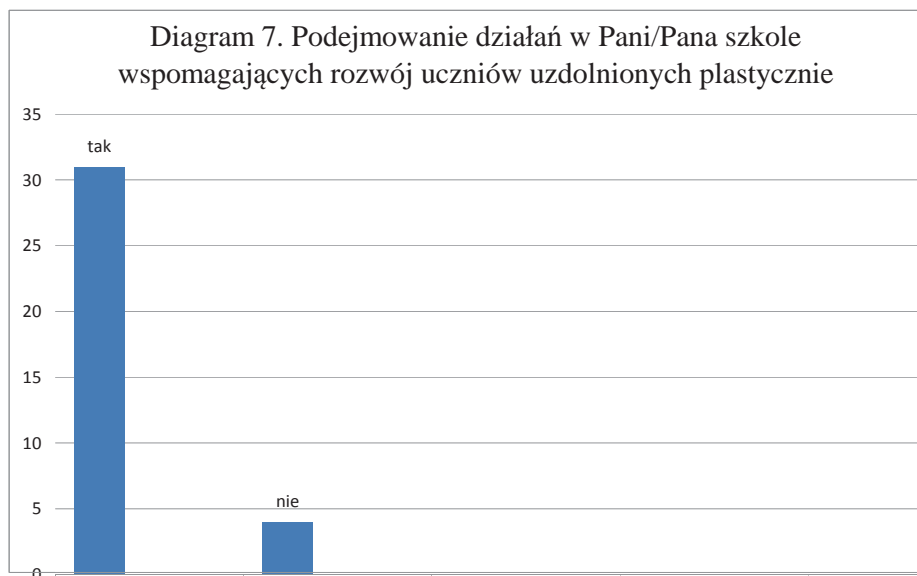
Dostęp do szkoleń z zakresu edukacji uczniów utalentowanych plastycznie oceniono przeciętnie (Diagram 6.).



Wszyscy ankietowani nauczyciele podejmują działania mające na celu doskonalenie zawodowe w obszarze wspierania uczniów uzdolnionych plastycznie. Jedenastu wskazuje tu na proces samokształcenia (studiowanie literatury przedmiotu), dziesięć osób – uczestnictwo w treningach, warsztatach, dziewięć – odbyło kształcenie podyplomowe, pięciu respondentów – inne formy, np. czyta artykuły i materiały na forach internetowych. Pojedyncze osoby uczestniczyły w seminariach i konferencjach naukowych, w międzynarodowych spotkaniach metodycznych lub współpracuje z zawodowymi artystami.

Tylko cztery osoby przecząco odpowiedziały na pytanie o podejmowanie w ich szkołach inicjatyw wspomagających rozwój uczniów uzdolnionych plastycznie (Diagram 7.). Wśród przykładów takich działań wymieniono:

- Indywidualna praca z uczniami uzdolnionymi, przygotowanie do olimpiad, konkursów i wystaw (3, 15).
- Zachęcanie dzieci do udziału w konkursach (4, 20).
- Praca kółka „Młody artysta” i „Sztuka stosowana”; konkursy; wsparcie psychologiczne (6, 9, 17, 18).
- Stypendia, prezenty, nagrody, zajęcia fakultatywne (10).

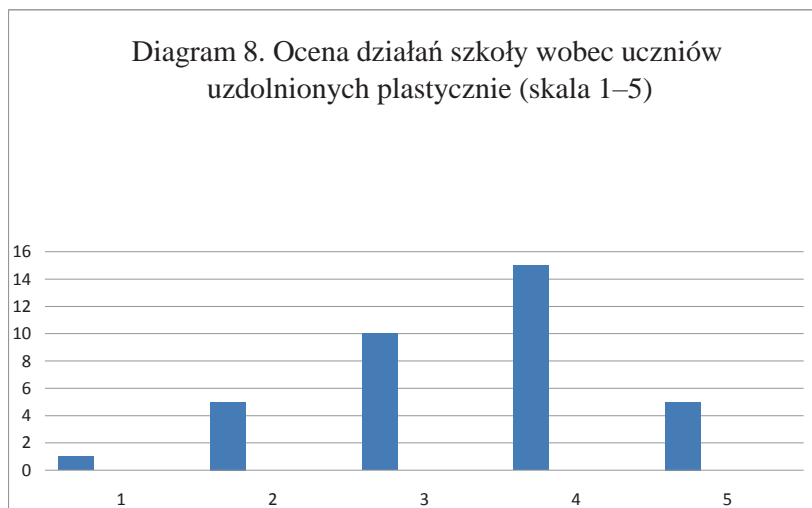


- Takim dzieciom poświęcam więcej czasu na lekcjach (indywidualizuję zadania). Głównie jest to praca na przedmiotowych kółkach zainteresowań oraz indywidualizacja pracy nauczyciela na lekcjach szkolnych (11).
- Dzieci kierowane są do Domów (Pałaców) Twórczości Dziecięcej (12).
- Pomagam się im dostać do miejskich szkół plastycznych, zamieszczać prace w czasopiśmie dla dzieci; organizuję wizyty w galeriach, muzeach i innych (13).
- Zachęcanie do zajęć pozalekcyjnych, organizowanie indywidualnych wystaw, opracowywanie indywidualnych planów pracy z takimi dziećmi (14, 33).
- Dodatkowe konsultacje, indywidualizacja, kółka zainteresowań (19).
- Organizacja wystaw, udział w konkursach (23, 22, 27, 28).
- Współpraca z rodzicami dzieci zdolnych, indywidualne konsultacje, wizyty w szkołach i pracowniach artystycznych, konsultacje psychologiczne, tworzenie banku dzieci zdolnych, tworzenie programów pracy ze zdolnymi (24).
- Wykorzystywanie nowych technologii (25).
- Oferowanie kursów do wyboru, zajęć w klubach, korzystanie z mediów (30).
- Indywidualizacja pracy na lekcjach plastyki, indywidualizacja poradnictwa dla zdolnych, organizacja wystaw prac uczniowskich – w mojej szkole np. wystawa prac młodych techników i wystawa orgiami (31).
- Zabezpieczanie materiałów do prac plastycznych, udział w konkursach (32).
- Specjalistyczne kursy dla uczniów, fakultety, edukacja na odległość (34).

Ocena działań szkół wobec uczniów uzdolnionych plastycznie jest dobra (4 punkty) (Diagram 8.).

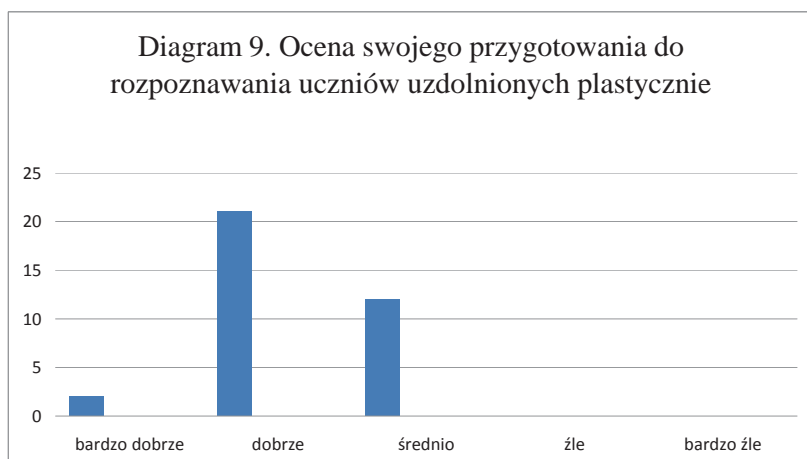
Nauczyciele w dalszym ciągu wypowiedzi formułowali oczekiwania wobec szkoły na rzecz wspierania uczniów uzdolnionych plastycznie. Były one następujące:

- Należy zapoznać się z osiągnięciami tych uczniów, tym samym ich się dowartościowuje. Nagrodami za sukcesy twórcze powinny być nie tylko dyplomy, ale także materiały plastyczne; są niezbędne dla utalentowanych uczniów, a kosztują dużo (1).
- Moralne wsparcie, indywidualizacja pracy z uczniami zdolnymi (3).
- Identyfikacja uzdolnionych dzieci.
- Zapewnienie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla rozwoju dziecka.
- Organizowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej.

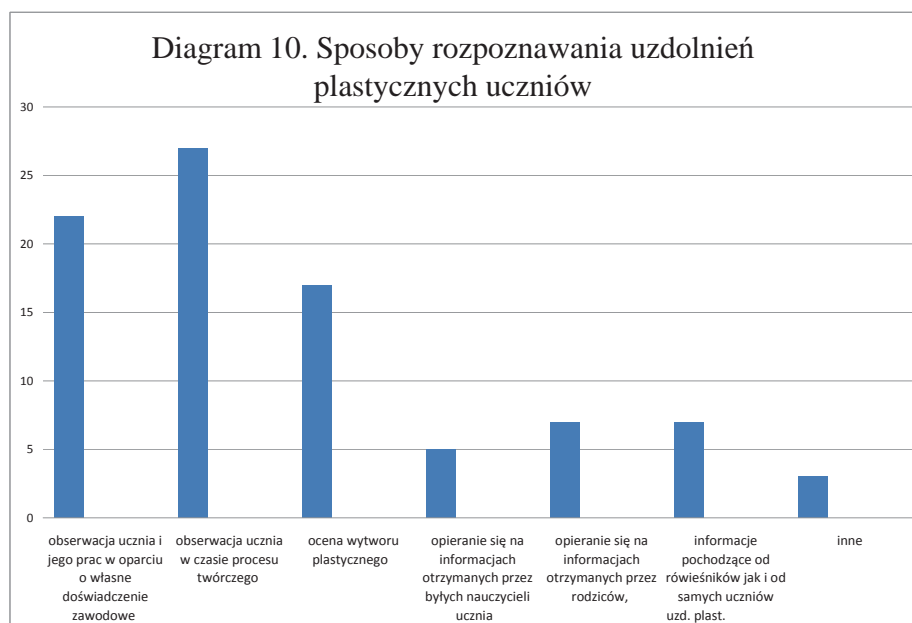


- Organizowanie kół zainteresowań i pracy pozalekcyjnej.
- Stymulowanie aktywności twórczej uczniów (6).
- Szkoła musi zapewnić takim dzieciom niezbędne materiały i narzędzia, bo to są zazwyczaj kosztowne sprawy. Lekcje z przedmiotów artystyczno-estetycznych powinny być nieobowiązkowe. (7).
- Tworzenie warunków dla rozwoju artystycznego talentu (9).
- Zachęcanie, identyfikowanie, szkolenie (10).
- Dziękuję, że istnieje koło zainteresowań ze sztuki! Ale gdyby nie było tyle biurokracji (urzędniczej lawiny papierów), więcej czasu zostałyby nauczycielowi na samokształcenie i uczniów! (11).
- Motywowanie tych uczniów do aktywnego udziału w życiu szkoły (12).
- Wybór godzin dodatkowych, na przykład, na zajęcia fakultatywne z grupą utalentowanych uczniów (13, 25).
- Ujawnianie i rozpowszechnianie informacje o dzieciach, ich prezentacje, rozwijanie talentu według indywidualnych planów (14).
- Zapraszanie specjalistów z różnych dziedzin kultury i sztuki, aby pomagać dzieciom (15).
- Organizowanie wystaw, klasy mistrzostwa plastycznego (17).
- Prowadzenie różnych seminariów dla grup uczniów zdolnych (18).
- Organizacja konkursów, wystaw, warsztatów (19).
- Te dzieci nie potrzebują szczególnej pomocy, ale uznania ich pracy twórczej, to je najbardziej stymuluje (20).
- Organizacja wystaw, finansowanie udziału w konkursach, nagrody (23).
- Należy diagnozować dzieci uzdolnione i stwarzać warunki dla ich rozwoju, współpracować z rodzicami w różnych kreatywnych projektach, monitorować rozwój, zapewniać godziny dodatkowe, zajęcia fakultatywne, wspierać moralnie i materialnie uczniów oraz ich nauczycieli (24).
- Udział uczniów w kursach mistrzowskich, wystawach, spotkaniach z artystami (28).
- Kluby wakacyjne (31).
- Więcej uwagi należy poświęcić na ujawnianie talentów (32).
- Praca ze zdolnymi powinna być podporządkowana ich potrzebom, a nie programowi szkolnemu (34).

Swoje przygotowanie w zakresie rozpoznawania talentów plastycznych u uczniów nauczyciele ukraińscy ocenili na ogół dobrze (21 takich wypowiedzi – Diagram 9).



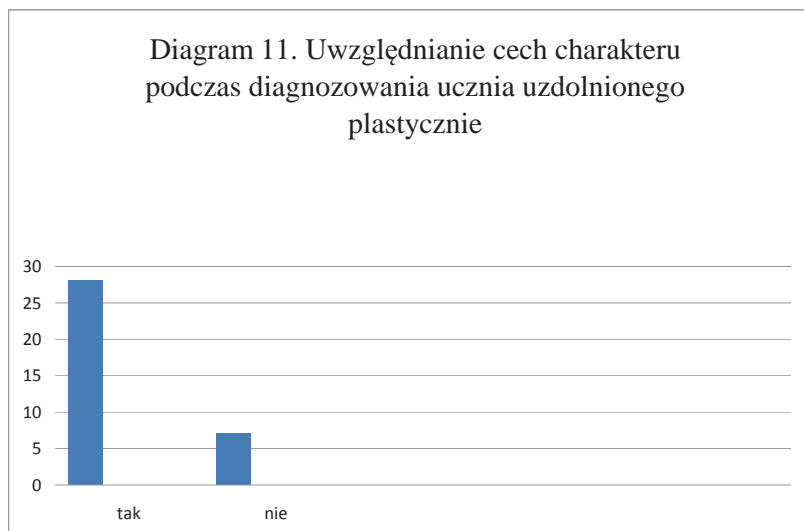
Podstawową nauczycielską metodą identyfikacji uzdolnień plastycznych uczniów w szkole jest obserwacja. Dotyczy ona przebiegu procesu twórczego oraz ucznia i jego prac. Siedemnastu nauczycieli wymieniło ocenę wytworu plastycznego. Stosunkowo rzadko wskaźnikami uzdolnień ucznia są informacje od rodziców, rówieśników i innych nauczycieli. Przepisywanie tak znaczącej roli obserwacji skłania do pytań o obserwowalne kryteria rozpoznawania zdolności plastycznych (Diagram 10.).



Większość nauczycieli dostrzega potrzebę korzystania w procesie diagnostycznym z pomocy specjalistów – psychologów i pedagogów dziecięcych. Podobnie liczna grupa jest przekonana, że diagnoza uzdolnień plastycznych powinna uwzględniać zmienne charakterologiczne dziecka, np. upór w dążeniu do celu, wielokrotne podejmowanie tego samego zadania plastycznego bez oznak zniechęcenia czy znudzenia (Diagram 11.).

Nauczyciele uzasadniali swoje opinie, pisząc m.in.:

- Czasami uczniowie utalentowani nudzą się w szkole podczas lekcji, trzeba wtedy starać się ich czymś zainteresować; powinno się znaleźć kompromis pomiędzy materiałem programów nauczania a wyobraźnią i umiejętnościami uzdolnionych (1).
- W aktywności twórczej, niezależnie od rodzaju sztuki, niezbędny jest upór i wytrwałość w osiąganiu celów (7).



- Samopoczucie i nastrój wpływają na wyniki każdej pracy (10).
- Należy uważać na charakterystyczne dla zdolnych cechy charakteru, które wpływają na ich zachowanie; próbować dopasować do nich swoje metody pracy pedagogicznej (13).
- Jednostki twórcze nigdy nie kończą rozpoczętych prac. Utalentowanych należy nauczyć stawiania celów i ich osiągania. Zadaniem nauczyciela jest ciągle poszukiwanie i pielęgnowanie talentów (14).
- Zazwyczaj uczniowie utalentowani są zamknięci w sobie i małomówni (18).
- Cechy osobowościowe są bardzo ważne dla rozwoju twórczego talentu (22).
- Jeśli utalentowane dziecko nie posiada dostatecznej motywacji do pracy, to bardzo trudno mu będzie pomóc w rozwijaniu zdolności (21).
- Uczniowie uzdolnieni wyróżniają się emocjonalnością, wytrwałością w pracy, samodzielnością, uczciwością, konsekwencją w działaniu (24).
- Cechy charakteru wpływają na osiąganie celów przez zdolnych (25, 31, 33).
- Pracowitość i wytrwałość (27).
- Dziecko utalentowane jest bardzo skoncentrowane na swojej aktywności (28).
- Tylko całościowa diagnoza z uwzględnieniem cech osobowościowych pozwoli na skuteczne wspieranie zdolności (34).
- Dziecko powinno być traktowane przez pryzmat całokształtu swojej osobowości, a nie tylko w kontekście wybitnych uzdolnień (35).

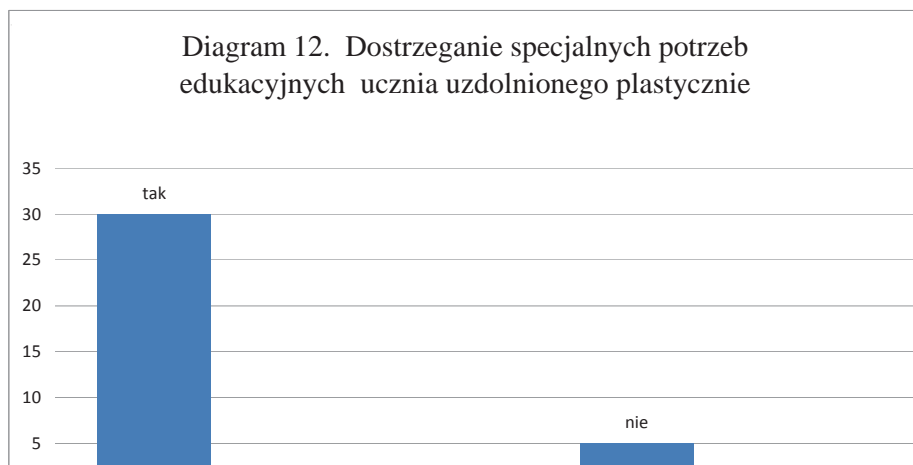
Wszyscy ankietowani deklarują poczucie odpowiedzialności za identyfikowanie uczniów utalentowanych plastycznie.

W dalszej kolejności nauczyciele ocenili, na ile ważne jest rozwijanie uzdolnień plastycznych uczniów. Przeważała ocena „ważne” (15 osób).

Nauczyciele z Ukrainy dostrzegają specjalne potrzeby edukacyjne uczniów utalentowanych plastycznie (Diagram 12.).

Swoje opinie nauczyciele uzasadniali następująco:

- Bardzo dobrze, jeśli uczeń ma talenty artystyczne, ale to nie wystarcza, by jego życie było spełnione. Musi on również opanować podstawy nauki (1).
- Artystycznie uzdolnione dziecko potrzebuje sensownej treści zajęć, rozmaitych kreatywnych działań. (6).
- Te dzieci są bardzo wrażliwe. W aktywności twórczej potrzebny jest odpowiedni klimat (nastój) psychologiczny (7).
- Taki uczeń potrzebuje nauczyciela-wykwalifikowanego specjalisty, który może pomóc mu rozwinąć talent i umiejętności oraz uzyskać wykształcenie (9).



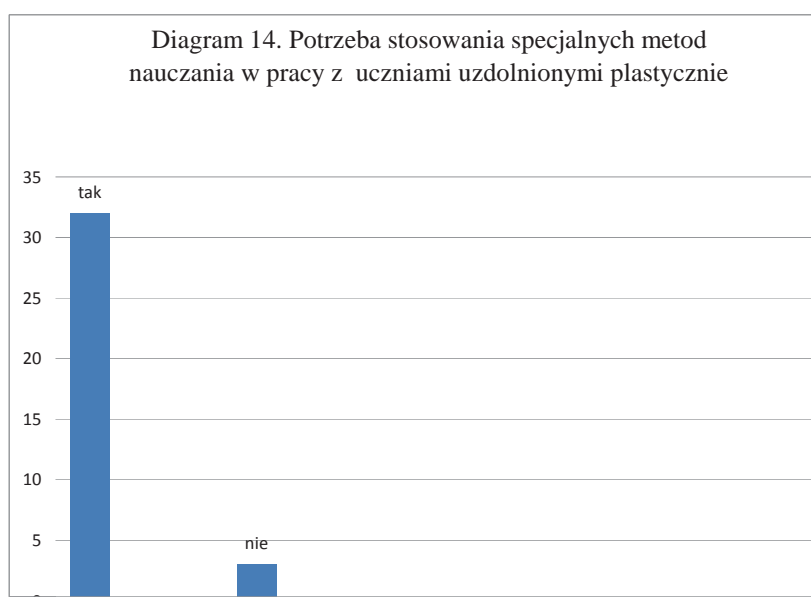
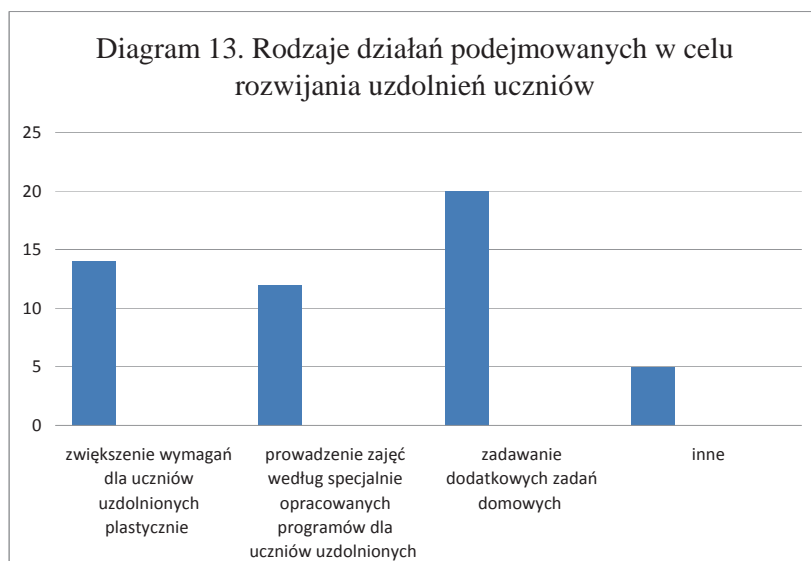
- Dziecko uzdolnione ma większe potrzeby edukacyjne! (10)
- Potrzeby edukacyjne w tym przypadku – indywidualny program rozwoju zdolności (13).
- Jeśli dziecko jest utalentowane, to zdolności powinno rozwijać w specjalnej szkole (jeżeli istnieje taka możliwość). Podczas nauki w szkole trudno uczniowi samodzielnie rozwijać swoje talenty. Nauczyciele powinni uważnie obserwować uczniów, a jeśli to możliwe, dodatkowo ich wspierać (14).
- Takie dziecko wymaga specjalnej wiedzy i umiejętności nauczyciela, aby rozwijać swój talent (19).
- Takie dziecko należy nauczyć przede wszystkim samodzielności w nauce i w działaniach praktycznych (21).
- Ci uczniowie potrzebują specjalnej uwagi oraz zrozumienia ich potrzeb i niedostatków. Są oni bardziej podatni na bodźce, czasem agresywni lub przeciwnie, są zamknięci i nieśmiali (24).
- Specjalne potrzeby to przede wszystkim specjalna baza materialna i techniczna (25).
- Takie dzieci powinny uczyć się w specjalnych szkołach artystycznych (28).
- Takie dzieci wymagają więcej czasu (33).
- Ludzie uzdolnieni są nadzieją społeczeństwa, dlatego należy uwzględniać ich odmienność (34).

Wszyscy ankietowani, którzy odpowiedzieli na pytanie o podejmowanie specjalnych działań w celu rozwijania uzdolnień plastycznych uczniów, deklarują taką aktywność.

W dalszej kolejności pytania dotyczyły pracy z uczniami uzdolnionymi plastycznie. Czwooro respondentów stwierdziło, że nie podejmuje takich działań wobec zdolnych. Pozostali natomiast wskazali na następujące rodzaje działań wspomagających rozwijanie talentów plastycznych uczniów (Diagram 13).

Jak wynika z opinii nauczycieli, dominującą strategią wsparcia jest strategia „więcej” – oznaczająca zwiększenie wymagań (w ilości zadawanych prac oraz zasad oceniania); 12 osób uczących plastyki deklaruje „prowadzenie zajęć według specjalnie opracowanych programów dla uczniów zdolnych”. Inne działania to organizowanie i prowadzenie wycieczek, imprezy miejskich, polecanie programów telewizyjnych, książek, stron internetowych, inicjatyw pozaszkolnych.

Tylko trzy osoby nie aprobuje potrzeby wykorzystywania specjalnych metod w pracy z uczniami uzdolnionymi plastycznie (Diagram 14.).



Wszyscy nauczyciele uczą się pracować z uczniami zdolnymi metodą prób i błędów. Deklarują, że własny warsztat zawodowy doskonalą, wyciągając wnioski z własnych błędów dydaktycznych.

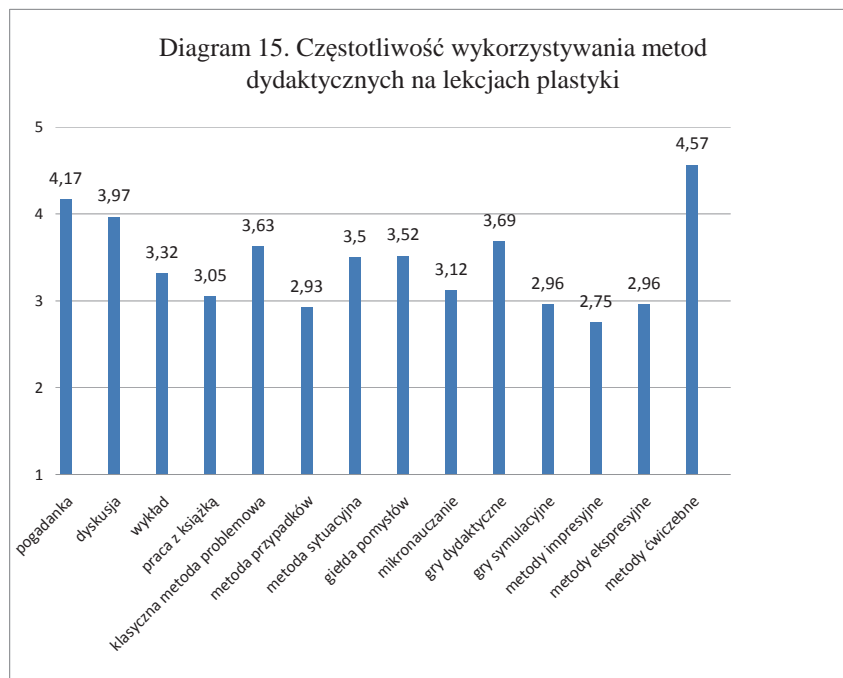
Kolejne pytanie dotyczyło metod nauczania najczęściej stosowanych przez respondentów w celu wspierania uczniów uzdolnionych plastycznie. Odpowiedzi ukształtowały się następująco:

- rozmowa, dyskusja, metoda problemowa (1),
- wykorzystanie dodatkowej literatury, porady teoretyczne (2),
- dyskusja, praca z książką, prace praktyczne (3),
- metody kreatywne,
- metody interaktywne,
- ochrona wytworów twórczości,
- metoda projektów,
- metody ekspresyjne,
- metody praktyczne,
- technologie multimedialne (6),

- najlepszą metodą jest metoda dobrego przykładu i własnych doświadczeń – prezentacja prac, historii ich powstania i autorów, którzy osiągnęli sukces (np. już studiują w akademiach sztuk pięknych) (7),
- metoda sytuacyjna, burza mózgów, dyskusja, gry dydaktyczne (9),
- warsztaty (10),
- połączenie metod aktywnych z tradycyjnymi (11),
- metoda sytuacyjna, praktyka, samodzielna praca z dodatkową literaturą (12),
- mikrowykłady, metody problemowe, dyskusja, metoda sytuacyjna, praktyka (13),
- metody interaktywne, metody krytycznego myślenia, elementy wizualnych technologii projektowania (14),
- rozmowy, dyskusje, filmy wideo, metody demonstracyjne (18),
- metody interaktywne i przykłady (21, 25),
- metody interaktywne i burze mózgów (21),
- sformułowanie i rozwiązywanie problemów, obserwacja, budowanie tablic asocjacyjnych, gry dydaktyczne (24),
- metoda „mikrofon” i „fotel autorski” (26, 27),
- zróżnicowanie metod (28),
- zajęcia praktyczne (31),
- wykorzystanie nowych technologii, ćwiczenie empatii (34),
- zajęcia w pracowniach artystycznych (35).

Wśród metod rekomendowanych w procesie kształcenia uczniów uzdolnionych plastycznie wskazano:

- metodę problemową (1 – poszukiwanie prawdy, ciekawość, radość odkrywania),
- gry dydaktyczne (2),
- metody praktyczne (3, 12, 31, 32 – rozwijanie zainteresowań, umiejętności praktycznych, oceny rezultatów swojej pracy; 13 – tylko podczas działań praktycznych uczniów: (a) rozwija zdolności twórcze, (b) uzyskuje praktyczną wiedzę na temat materiałów do prac plastycznych, (c) gromadzi własne twórcze doświadczenie,
- metody twórcze (6, 32),
- metody osobistego przykładu (7 – dzieci od razu obserwują rezultaty, opowiadają jak można je wykorzystać w życiu; widzą, że sztuka i piękno mają wielką siłę oddziaływania),
- dyskusje, gry dydaktyczne (9 – rozmowa pozwala na kształtowanie samoświadomości uczniów, pozwala im wyrazić swoją opinię, rozwija uwagę i jest źródłem nowej wiedzy; 15 – w sporze rodzi się prawda),
- warsztaty (10 – uczniowie uczą się w oparciu o osobiste doświadczenia),
- gry dydaktyczne, dyskusje, metody sytuacyjne i praktyczne (11 – uczeń jest równoprawnym uczestnikiem procesu nauczania; wybór takiej czy innej metody zależy od wieku, potrzeb i możliwości ucznia lub całej klasy),
- metodę projektów (14 – innowacyjność, indywidualność, niezależność),
- wykorzystanie filmów edukacyjnych (18),
- integracja przedmiotów w celu poszerzenie perspektyw poznawczych ucznia (19),
- sprzęt do badań i do ćwiczeń (20),
- metoda „koło pomysłów” (22 – pomaga zrozumieć różne punkty widzenia, dyskutujący uczą się znajdować argumenty, uzasadniać swoje opinie),
- psychodrama (24),
- metody interaktywne, praktyczne (25),
- praca grupowa (27),
- dialog i dyskusja z nauczycielem (28),

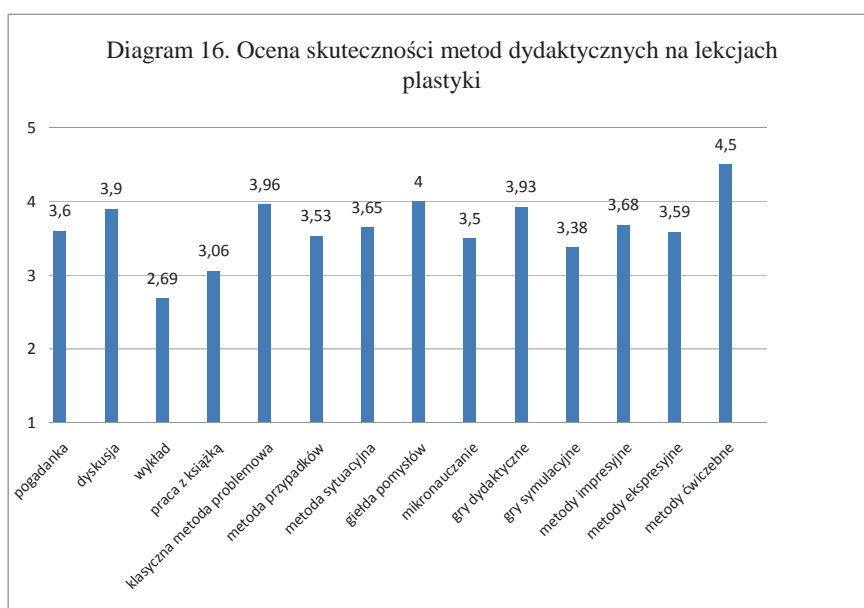


- możliwość wyboru dla ucznia (32),
- dodatkowe zadania (33),
- motywowanie do pracy, zadania twórcze (34, 35).

Następnie nauczyciele mieli za zadanie określić w skali 5-stopniowej częstotliwości wykorzystywania na lekcjach plastyki różnych metod dydaktycznych. Zestawienie wyników w formie średnich arytmetycznych zamieszczono w Diagramie 15.

Na podstawie uzyskanych danych można powiedzieć, że podstawową metodą pracy nauczycieli plastyki są ćwiczenia. Najmniejszą popularnością cieszą się metody impresyjne, metoda przypadków, metody ekspresyjne i gry symulacyjne.

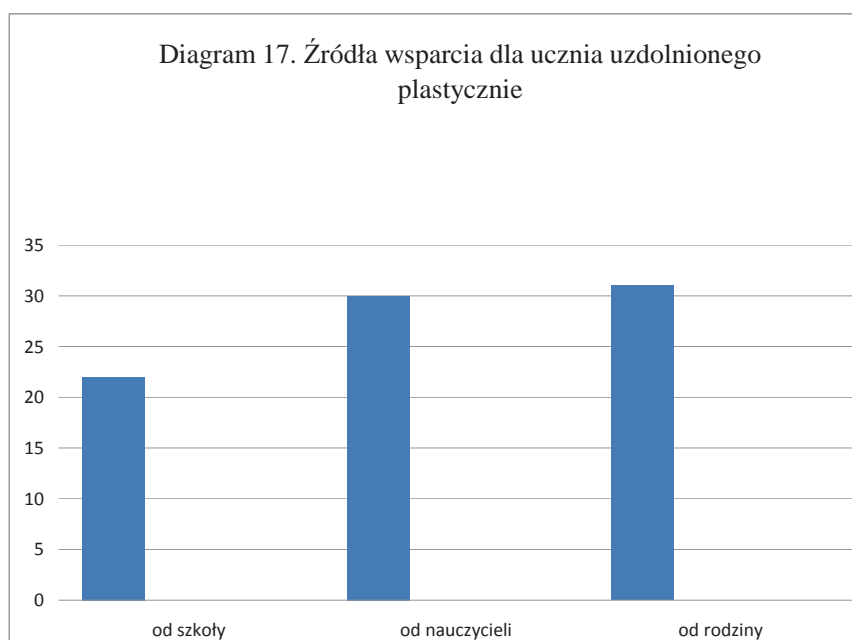
Następnie poproszono nauczycieli, aby ten sam zestaw metod nauczania ocenili ze względu na ich skuteczność w pracy na lekcjach plastyki (także skala 5-stopniowa). Oto jak ukształtowały się odpowiedzi (Diagram 16)



W świetle uzyskanych danych należy stwierdzić, że w opiniach nauczycieli najbardziej efektywnymi metodami nauczania plastyki są metody ćwiczeniowe, giełda pomysłów, klasyczna metoda problemowa, dyskusja i gry dydaktyczne. Najniżej oceniono metodę wykładu, gry symulacyjne i pracę z książką. Istnieje różnica między stosowanymi w praktyce metodami dydaktycznymi a oceną skuteczności stosowania tych metod w praktyce szkolnej. W zasadzie różnice nie dotyczą tylko jednakowo wysokiej i w obu przypadkach najwyższej oceny metody ćwiczebnej.

Większość nauczycieli dostrzega i próbuje potrzebę dodatkowego wsparcia dla ucznia uzdolnionego plastycznie. Dwie osoby są przeciwnego zdania.

Opinie co do źródeł wsparcia są podzielone (Diagram 17.). W podobnym stopniu respondenci wskazali na nauczycieli i rodzinę, a rzadziej na szkołę; zazwyczaj też podawane są dwa, a nawet trzy źródła wsparcia. Można zatem sądzić, że warunkiem skuteczności wspomagania uczniów uzdolnionych plastycznie – w opiniach nauczycieli przedmiotowych – jest współpraca między szkołą jako instytucją, nauczycielem plastyki oraz rodzicami dziecka.



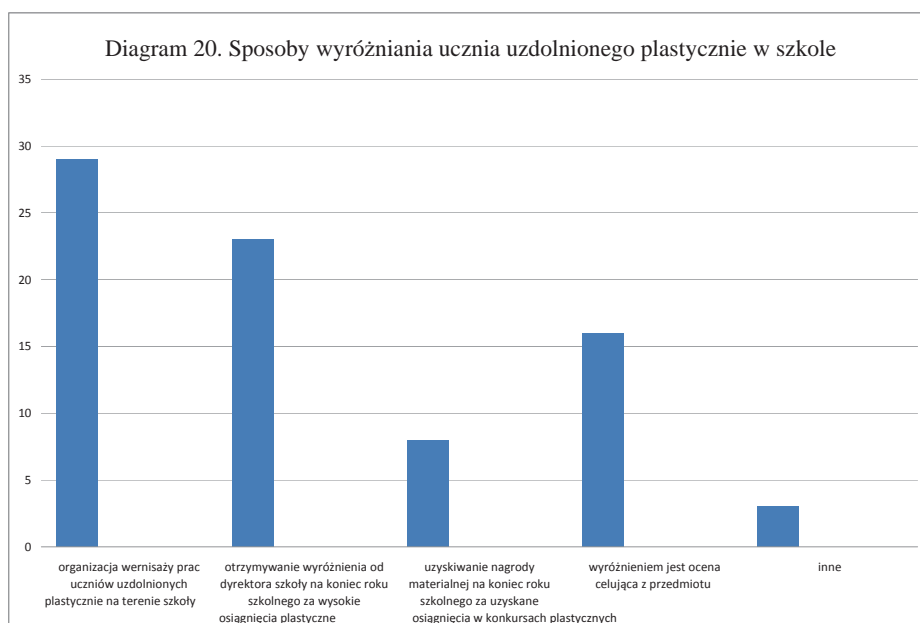
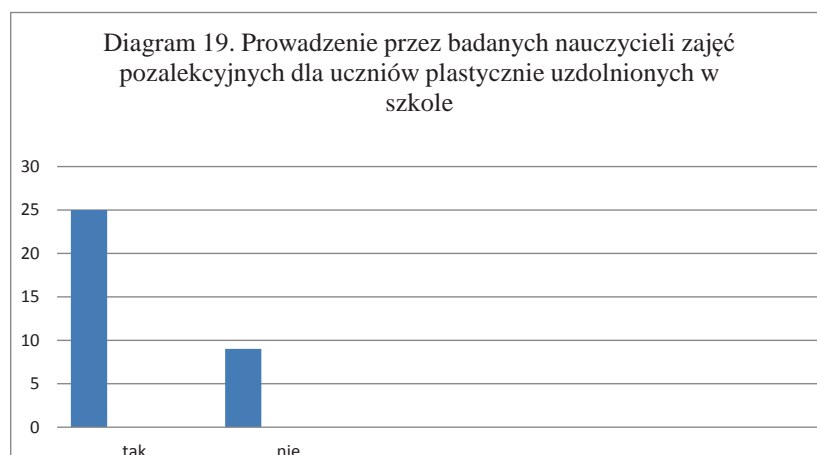
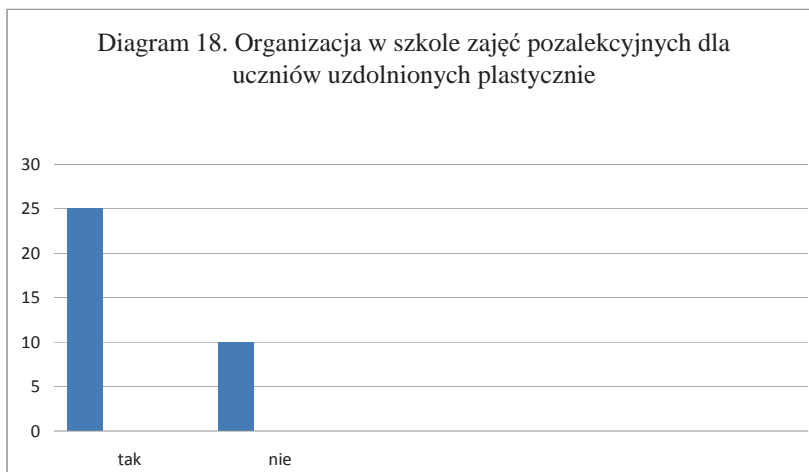
Jak wynika z danych zestawionych w diagramach 18. i 19., w większości szkół odbywają się zajęcia pozalekcyjne dla uczniów uzdolnionych plastycznie. Prowadzi je 25 spośród 35 ankietowanych nauczycieli.

Inną formą wsparcia zdolnych jest ich uczestnictwo w konkursach przedmiotowych. W większości placówek (30 odpowiedzi twierdzących) wykorzystuje się taki sposób pracy.

Kolejnym problemem, o który zapytano w kwestionariuszu, było wyróżnianie (nagradzanie) w szkole ucznia uzdolnionego plastycznie. Takie praktyki są stosowane w większości placówek (trzy odpowiedzi przeczące). Ta kwestia jest niezwykle ważna, ponieważ wiąże się z motywowaniem uczniów zdolnych do pracy i zaangażowaniem we własny rozwój.

Głównym i najczęściej spotykanym sposobem nagradzania (wyróżniania) uczniów uzdolnionych plastycznie w szkole jest – w opiniach nauczycieli – organizacja wernisaży prac na terenie szkoły (Diagram 20.).

Ostatnie pytanie ankietowe dotyczyło problemów kształcenia uczniów uzdolnionych plastycznie w szkole. Nauczyciele wskazali przede wszystkim czynniki organizacyjne i materialne:



- Niedostateczna baza materialno-techniczna i finansowa do prowadzenia zajęć plastycznych w szkole (6, 9, 10, 25).
- Wszystko trzeba organizować samemu (2).

- Nie ma możliwości, by poświęcać takim uczniom więcej uwagi. Klasy są liczne i nie można pracując ze zdolnymi, pozostałych pozostawić bez opieki (1).
- Prace konkursowe dzieci nie wracają do nich, dzieci nie zawsze są nagradzane udziałem w konkursach, sami motywujemy uczniów (12).
- Brak zasobów materialnych szkół, brak specjalnych urządzeń, pomieszczeń, sprzętu (np. sztalugi) i innych, brak czasu potrzebnego do wykonania niektórych prac plastycznych (13).
- Problem z prognozowaniem i diagnostyką zdolności (21, 22).
- Brak czasu, brak pomocy psychologicznej, obojętność rodziców (24).
- Niska motywacja uczniów, małe zaangażowanie rodziców (30).
- Słaba baza materialna szkoły (31).
- Brak pracowni plastycznej (32).
- Trudności organizacyjne w prowadzeniu dodatkowych zajęć w szkole (33).
- Brak zainteresowania rodziców (35).

Wnioski

Opinie nauczycieli pozwalają na sformułowanie następujących konkluzji:

- Wiedza nauczycieli na temat kształcenia uczniów uzdolnionych plastycznie jest efektem ich samokształcenia. Dobrze przygotowanie do pracy ze zdolnymi to także rezultat kształcenia podyplomowego. Praca z uczniem uzdolnionym plastycznie często jest umieszczana w programach kursów doskonalących.
- Popularnością wśród nauczycieli cieszą się szkolenia organizowane przez doświadczonych specjalistów oraz stowarzyszenia nauczycieli plastyki.
- Wspierając uczniów zdolnych, nauczyciele wykorzystują wszystkie dostępne możliwości.
- Zgłoszono wiele szczegółowych propozycji dotyczących podniesienia poziomu pracy ze zdolnymi w szkole, np. pomoc psychologiczna dla tych uczniów, wsparcie w postaci zakupu materiałów plastycznych, więcej godzin fakultatywnych z plastyki.
- Podstawową metodą identyfikacji uczniów uzdolnionych plastycznie jest obserwacja ich zachowań, pracy i wytworów.
- Podstawową strategią nauczycielską w pracy z talentami plastycznymi jest strategia „więcej”.
- Nauczyciele dostrzegają specyfikę osobowościową uczniów zdolnych, ich szczególną wrażliwość oraz inne niż u ogółu uczniów potrzeby edukacyjne.
- Najczęściej stosowaną przez nauczycieli oraz uznaną za najbardziej skuteczną w pracy z uczniami zdolnymi plastycznie jest metoda ćwiczeniowa.
- W praktyce szkolnej wykorzystywane są różne techniki motywowania/nagradzania uczniów uzdolnionych plastycznie oraz ich nauczycieli, w tym materialne.
- Główne problemy w pracy ze zdolnymi wynikają – w opiniach nauczycieli – z niedostatków bazy materialno-technicznej i finansowej.

3.4. Metody pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie według modelu ukraińskiego

Anna Zięba

3.4. Methods of work with an artistically gifted child in the Ukrainian model – Anna Zięba

Abstract

The goal of the paper is to present the Ukrainian model of work with an artistically gifted child. The material used results from observations of art classes in the Donetsk region educational institutions, analysis of surveys completed by Ukrainian art teachers, and interviews with teachers, parents and artistically gifted children.

The concept of art education in Ukraine is focused on both theoretical and practical issues. It points to the need for integration of emotional, intellectual and manual processes in education. The paper contains analytical information concerning identification of children's artistic skills and methods of supporting and directing pupils, taking into account their artistic attitudes. It also outlines the desired work patterns of creative teachers from Ukraine. The author stresses roles of artistic education in stimulating a child's versatile development and discusses optimal conditions which favour children's creative work.

On the basis of information obtained from practising teachers, the author also presents effective methods of promotion of artistically gifted children, in frames of school and informal education system. What is particularly emphasised is the role of active methods used in children's art education in Ukraine. Thanks to these methods it is possible to employ innovative artistic techniques, allowing pupils to approve their freedom and creativity. Active methods permit to ensure children proper conditions, in which they can find courage, undertake challenges and use their ability of autocreations. They are also a source of joy, a chance to experiment, discover and associate with different forms of art.

The presented material constitute a comprehensive outlook on the problems related to the development of artistically gifted children. It can also inspire teachers' training and the creation of author's artistic projects.

Uzdolnienia plastyczne a postawy twórcze uczniów

W moim opracowaniu chciałabym przedstawić model ukraiński pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie. Szczególną uwagę zwrócę na pracę z dzieckiem w zakresie szkoły elementarnej, która obejmuje klasy 1–4.

Bardzo ważną kwestią jest uświadomienie sobie, kim jest dziecko zdolne, jakie zachowania pozwolą nauczycielom dostrzec zdolności dziecka i nie zlekceważyć ich oraz jaki wpływ ma osobowość dziecka na jego ekspresję plastyczną.

Analiza ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli plastyki z regionu donieckiego, dotycząca uzdolnionych plastycznie dzieci, potwierdza opinię R. Popek, że uzdolnienia plastyczne to specyficzne uzdolnienia twórcze i odtwórcze. Często towarzyszy im wysoka inteligencja, chociaż nie jest ona w tym wypadku koniecznym czynnikiem rozwoju. Dzieci uzdolnione plastycznie charakteryzują się wysoką jakością spostrzeżeń wzrokowych, przeradzającą się w intencjonalną, świadomą obserwację otaczających rzeczy i zjawisk. Dostrzegają znacznie więcej i dokładniej niż inne dzieci. Wyróżniają się też bogatą wyobraźnią i twórczym myśleniem oraz wykazują postawę otwartego umysłu, głębię zainteresowań, bogactwo potrzeb kulturowych i zamierzeń twórczych²⁸⁸.

Do podstawowych wyznaczników uzdolnień plastycznych dzieci i młodzieży należą:

- a. wysoka wrażliwość zmysłu wzroku i zdolność do obserwacji,
- b. zdolność pamięci wzrokowej długotrwałej i dokładnej,
- c. właściwości uwagi dowolnej pozwalającej na wyćwiczenie sprawności obserwacji,
- d. zdolność dokładnej koordynacji motorycznej oka i ręki,
- e. bogata i oryginalna wyobraźnia, fantazja twórcza,
- f. inteligencja estetyczna,
- g. zdolności manualne (wyćwiczenie sprawności technicznych podczas malowania, rysowania, konstruowania na płaszczyźnie i przestrzeni),
- h. wrażliwość emocjonalna, wysoki poziom przeżyć i uczuć wyższych²⁸⁹.

Przedstawione powyżej ogólne cechy zdolności dzieci plastycznie utalentowanych stanowią zespół czynników, na które powinien zwrócić uwagę nauczyciel plastyki przy ocenie uzdolnień ucznia.

Uzdolnienia plastyczne nie są jednolite. W głównej mierze są uwarunkowane dyspozycjami psychofizycznymi oraz indywidualnymi cechami osobniczymi jednostki.

W oparciu o badania uzdolnień dzieci prowadzonych przez Lowenfelda, Junga i Gołaszewską, S. Popek wyróżnia kilka typów postaw twórczych:

- **Typ wzrokowy** – odtwórczy, mało refleksyjny, nastawiony na notowanie istniejącego świata;
- **Typ behawioralny** – twórczy, działaniowy, u którego zabiegi technologiczne wyprzedzają rodzenie się zamysłu twórczego oraz jasno określonego charakteru emocjonalnego przyszłego utworu;
- **Typ intuicyjno-wyobrażeniowy** – twórczy, charakteryzujący się budowaniem fantastycznych iluzji;
- **Typ intelektualno-refleksyjny** – twórczy, dla którego wizja artystyczna jest aktem chłodnej analizy, syntezy i generalizacji zjawisk, a ostateczne dzieło plastyczne znane od strony artystycznej bardzo dokładnie i dużo wcześniej;
- **Typ uczuciowy** – twórczy, kierujący się aktualnym nastrojem, nastawieniem, wymagający stworzenia klimatu przeżyć estetycznych i moralnych wzruszeń, będący tłem dla wyładowania ekspresyjnego stosunku do rzeczy i zjawisk rzeczywistych bądź urojonych;
- **Typ relatywny** – twórczy, będący mieszaniną cech poszczególnych typów²⁹⁰.

Długotrwałe obserwowanie ucznia w procesie twórczym, analiza jego prac, próba badania jego zainteresowań i poziomu artystycznych aspiracji – pozwalają doświadczonym praktykom

²⁸⁸ *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, red. R. Popek, WSiP, Warszawa 1988, s. 29–30.

²⁸⁹ *Metodyka plastyki*, red. S. Popek, WSiP, Warszawa 1989, s. 56–57.

²⁹⁰ S. Popek, *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985, s. 116–117.

trafnie wskazać zapowiadający się talent plastyczny. Ankiety przeprowadzone wśród ukraińskich nauczycieli plastyki pokazują, że wśród dzieci uzdolnionych plastycznie przeważają dziewczynki.

Ankiety zwracają też uwagę na cechy zarówno pozytywne, jak i negatywne wyróżniające takich uczniów.

Pozytywne:

- nietradycyjne myślenie i działanie,
- dar wyrażania obrazów za pomocą różnych form plastycznych,
- zainteresowanie i upodobanie do przedmiotów bogatych w formę i barwę,
- bogata wyobraźnia,
- dociekliwość,
- oryginalność pomysłów,
- umiejętność jasnego stawiania celu,
- upór w dążeniu do celu,
- niezależność,

Negatywne:

- problemy integracji z grupą,
- chęć przewodzenia w grupie,
- nieprzyjazny stosunek do innych,
- gadulstwo,
- pycha,
- skłonność do przechwalania się,
- chwiejność emocjonalna.

Często taka złożona osobowość prowadzi do konfliktów dzieci uzdolnionych z otoczeniem, a także do wyobcowania i izolacji w grupie. Dziecko zdolne powinno być więc otoczone właściwą opieką zarówno ze strony rodziny, jak i szkoły, w tym psychologów i pedagogów; w przeciwnym razie nie wykorzysta w pełni wrodzonego talentu.

Swietlana Łobyncewa, dyrektor Wydziału Kultury i Estetyki IPPO, która kieruje systemem kształcenia podyplomowego nauczycieli plastyki w rejonie donieckim poinformowała, że edukacja plastyczna na Ukrainie jest oparta na dwóch modelach teoretycznych: psychologicznym i pedagogicznym. Stanowi ważny element wychowania estetycznego i wychowania ogólnego. Celem edukacji artystycznej dzieci jest ukształtowanie przyszłych dorosłych i obywateli wrażliwych artystycznie. Jego specyfiką jest jednoczesne wspieranie rozwoju emocjonalnego i poznawczego. Taki model ma umożliwić pełny rozwój osobowości człowieka przez integrację procesów emocjonalnych, intelektualnych oraz manualnych, a także przygotować do życia w społeczeństwie. Swietlana Łobyncewa zwraca uwagę na pewną prawidłowość, iż „umiejętność rysowania w życiu człowieka pojawia się wcześniej niż pisanie i czytanie. Ludzie jednak piszą i czytają przez całe życie – rozwijają te umiejętności, a przynajmniej korzystają z nich. Natomiast nieliczni rysują przez całe życie”²⁹¹. Także wśród dzieci obserwuje się w ostatnim czasie wzrost zainteresowania światem wirtualnym, a spadek – sztukami plastycznymi. We współczesnym świecie wszechobecnym źródłem wiedzy i „wrażeń” są telewizja i internet. Wydaje się, że dzięki nim możemy zobaczyć obrazy, jakie tylko chcemy oglądać. Jednak przy nadmiarze tych obrazów tracimy poczucie ich wartości. Pozostaje tylko zgiełk i szum informacyjny, które po pewnym czasie przestają robić wrażenie.

Przed wychowaniem plastycznym, jako przedmiotem nauczania, stoją zadania szczególne: w zakresie tego przedmiotu mieści się operowanie formami wizualnymi i możliwości ingerencji

²⁹¹ S. Łobyncewa, *Rozwój zdolności twórczych dziecka za pomocą technik plastycznych*, wystąpienie podczas szkolenia w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja*.

w sferę emocjonalną ludzkiej psychiki, jaką daje obcowanie ze sztuką. Stąd wyraźnie rysuje się jego rola:

- **kształcenia w zakresie „widzenia plastycznego”** (dostrzegania światła, barwy, kształtów, walorów, faktury itd. nie tylko jako cech określonych przedmiotów, lecz także jako kompozycyjnych elementów układu).
- **kształcenia „artystycznej świadomości”**, która pozwala odczytać w dziele sztuki zakodowane treści, odnajdywać związki dzieła ze światem pozaartystycznym i czasem, w którym dzieło powstało. Należy nadmienić, iż zdobywaniu świadomości artystycznej służy wiedza o plastyce, wsparta przez plastyczne widzenie. Zależność świadomości artystycznej i plastycznego widzenia jest wzajemna i przez to jest środkiem kształtowania osobowości²⁹². „Widzenie plastyczne to ciągle odkrywanie nowych, estetycznych wartości w postrzeganym świecie przedmiotów i zjawisk, jednocześnie źródło różnorodnych emocji i przeżyć w toku zwykłego, codziennego życia”²⁹³.

Natalia Pastuchowa, która jest prorektorem ds. pracy naukowo-pedagogicznej Instytutu Podyplomowego Kształcenia Pedagogicznego (IPPO) z Centrum Regionalnego w Doniecku od wielu lat współpracuje z nauczycielami podyplomowych studiów oraz kursów doskonalących w dziedzinie sztuk plastycznych. W swoim wystąpieniu, 20 kwietnia 2012 roku w Liceum nr 48 w Doniecku, zwróciła m.in. uwagę na rolę nauczyciela, który tworzy atmosferę dla rozwoju talentu i motywuje ucznia do pracy. Samo odkrycie talentu dziecka nie jest wystarczające dla jego rozwoju. Należy nim jeszcze odpowiednio pokierować. Na Ukrainie nauczyciel plastyki musi być specjalistą – mieć ukończone studia artystyczne oraz kurs pedagogiczny albo studia nauczycielskie w zakresie nauczania plastyki. Nauczyciele, którzy dzielili się z nami wiedzą i doświadczeniem, prezentowali modelową postawę.

Oczekuje się, aby wzorowy nauczyciel był otwarty i innowacyjny. W procesie kształcenia winien uwzględniać potrzeby dzieci oraz dążyć do ustawicznego samodoskonalenia zawodowego. Chodzi tu o doskonalenie własnych cech osobowości, a także o poszerzenie wiedzy zawodowej. Z dotychczasowego eksperta ma stać się praktykiem, który organizuje proces uczenia się.

Powinien on systematycznie i bacznie obserwować proces pracy twórczej dziecka, znać jego potrzeby psychiczne, zainteresowania i dążenia. **Powinien również starać się poznać, co dzieci czują, co myślą i czym się kierują w swoich działaniach. Nauczyciel, którego cechuje duża empatia, potrafi właściwie reagować na emocje dzieci, tworzyć warunki dla dobrego samopoczucia dziecka i kreatywnego rozwoju. Wie, kiedy zachęcić do działania, kiedy wesprzeć, a kiedy pozostać baczny obserwator.**

Dziecko oczekuje zachęty, aprobaty, życzliwego zainteresowania ze strony nauczyciela. Dobrze się czuje, gdy jest przeświadczone, że to, co samo zdoła i powie, jest dla nauczyciela ciekawe, nawet jeśli w danej chwili nie znajduje on czasu na poświęcenie mu uwagi. Oszłość, krytyczne uwagi, wygórowane wymagania i ostre rygory paraliżują aktywność dziecka i jego wiarę we własne siły. Tym samym hamują też jego twórczość. Kolejną pożądaną u nauczyciela cechą jest prezentowanie postawy zachęcającej, proponującej różnorodne działania. Nauczyciel ma za zadanie stwarzać sytuacje edukacyjne zaciekawiające dziecko, podtrzymujące jego zapał poznawczy. Nauczyciel musi wychodzić naprzeciw zainteresowaniom dziecka. Powinien być dynamiczny, by sprawnie przyjmować i modyfikować pomysły dziecka.

Przytoczona przez Natalię Pastuchową metafora, „że czarno-biały świat staje się kolorowy dzięki dzieciom uzdolnionym plastycznie”²⁹⁴ nawiązuje do potencjalnych uzdolnień pla-

²⁹² H. Hohensee-Ciszewska, *ABC wiedzy o plastyce*, Warszawa 1988, s. 112.

²⁹³ Ł. Borowska, K. Karipidis, S. Popek, *Plastyka w klasach początkowych*, Warszawa 1975, s. 9.

²⁹⁴ Natalia Pastuchowa, wystąpienie pt. *Sztuki plastyczne*, IPPO z Centrum Regionalnego, Donieck IV 2012.

stycznych dziecka, które nie są jednolite i zależą w głównej mierze od uwarunkowań osobowych, różnic indywidualnych i wolicjonalnych. Ich odmienność wymaga zastosowania w praktyce zróżnicowanych strategii psychodydaktycznych. Idzie o to, aby nauczyciele szukali różnorodnych form wychowawczego oddziaływania na uczniów, kształtowali ich wyobraźnię, wrażliwość i formowali aktywną postawę w odniesieniu do tego wszystkiego, co się kryje w otaczającej rzeczywistości.

Natalia Pastuchowa uważa, że „nauczyciel tworzy atmosferę do rozwoju talentu i motywuje do pracy”, dlatego za sukcesami dzieci zdolnych stoi praca nauczyciela.

Osobowość dziecka a styl ekspresji plastycznej

Pojęcie „twórczość” ma wiele znaczeń i opisywane jest rozmaicie przez różnych autorów. Według *Słownika Pedagogicznego* jest to „proces działania ludzkiego dający nowe i oryginalne wytwory oceniane w danym czasie jako społecznie wartościowe; może przejawiać się w każdej dziedzinie działalności ludzkiej”²⁹⁵. Twórczość plastyczna wydaje się być jedną z najbardziej dostępnych jednostkom i grupom form aktywności. Już od najmłodszych lat „działalność plastyczna to ulubiona forma działalności dziecka. Umożliwiają one odreagowanie napięć, rozwijają twórcze myślenie oraz wyobraźnię jednostki. Kształtują też pamięć wzrokową, zręczność manualną i zdolność przeżywania”²⁹⁶.

Dzięki plastyce dziecko nie tylko pobudza i wyraża swoje myśli i emocje, ale również zaspakaja potrzebę ekspresji. Dla nauczyciela twórczość plastyczna jest również poza tym bardzo ważnym narzędziem diagnostycznym.

Według literatury przedmiotu typ osobowości znajduje odzwierciedlenie w twórczości jednostki i zawarty jest w treści i formie ekspresji plastycznej.

Typy klasyfikacji osobowości i stylów dziecka według A. Trojanowskiej:

- **Postawa myślowa (styl realistyczny)** – realizm w ekspresji plastycznej, dążenie do osiągnięcia sprecyzowanego kształtu, motywy i wątki tematyczne zaczerpnięte z rzeczywistości; umiejętność zręcznego naśladowania wzorców kulturowych, regularne proporcje, precyzyjny rysunek konturowy, wczesne pojawienie się sugestii bryły i perspektywy powietrznej, schematyzacja barw, skłonność do intelektualnej percepcji kolorów, ich wzrokowe odczucie w powiązaniu z przedmiotem, sytuowanie świata w pozornie obiektywne kłamy przestrzenne, ustabilizowany statyczny układ kompozycyjny, dążenie do pseudonaturalizmu;
- **Postawa wzrokowa (styl impresjonistyczny)** – skupianie się na zjawiskach zmysłowych, tj. jakości waloru, światłocienia, barwy, a nie przedmiotu; ulotna i delikatna linia konturowa, subtelna barwa, chętnie posługiwanie się barwną i powietrzną perspektywą, otwarty i dynamiczny układ form plastycznych, akcenty kompozycyjne, temat podporządkowany formie, w której główną rolę odgrywa ruch drobnych elementów i zmienne zjawiska świetlne;
- **Postawa uczuciowa (styl ekspresjonistyczny)** – punktem odniesienia są wewnętrzne przeżycia i wrażenia, treść dzieł subiektywna i egocentryczna, zapożyczenie idei i konwencji z zewnątrz, chętnie stosowanie tematyki fantastycznej, oryginalność skojarzeń, deformacja kształtów kompozycji, dynamika linii, nieregularne układy kompozycyjne, brak precyzji, kontrasty barw ciepłych i zimnych oraz jasnych i ciemnych, nieregularna struktura przestrzeni, przesadne szczegóły, powiększanie i zbliżanie przedmiotów i postaci;
- **Postawa intuicyjno-logiczna (styl abstrakcyjny)** – prawidłowo zbudowana kompozycja, zainteresowanie formą, kompozycją, kształtem i przestrzenią, odsunięcie na bok spraw tematycznych, pomysłowość w sferze konstruowania.

²⁹⁵ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992, s. 218.

²⁹⁶ B. Ciebień, A. Maliszewska, *Zwykłe i Niezwykłe Techniki Plastyczne*, „Życie Szkoły” 2006, nr 4, s. 18.

A. Trojanowska zaznacza, że wszystkie wymienione formy osobowości i style ekspresji plastycznej mogą się wzajemnie uzupełniać²⁹⁷. Powyższe rozważania prowadzą do konkluzji, że proces postrzegania powinien być trwale związany z procesem ekspresji twórczej. Tylko takie sprzężone ze sobą działania są szansą na wszechstronny rozwój osobowości dziecka. Pozwolą rozbudzić jego wrażliwość, ciekawość poznawczą, zainteresować sztuką. Pomogą wyposażyć dziecko w wiedzę plastyczną, by mogło wznieść się na wyższy poziom wyobraźni oraz kultury plastycznej. W systemie szkolnictwa na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, jest za mało czasu na zajęcia plastyczne, żeby skutecznie kierować procesem uzdolnień plastycznych dzieci. Nauczyciele starają się jednak wspierać rozwój talentów plastycznych swoich uczniów na różne, dostępne sposoby:

- Stosują aktywizujące metody pracy.
- Opracowują i realizacją innowacyjne programy nauczania.
- Realizują autorskie programy kółek plastycznych.
- Popularyzują dorobek uczniów, organizując wystawy i publikacje.
- Zgłaszają uczniów do udziału w konkursach o różnym zasięgu.
- Współpracują z innymi szkołami, placówkami kulturalnymi i pozaszkolnymi ośrodkami pracy twórczej.

Koncepcja uczenia się przez doświadczenie

Koncepcja uczenia się na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, podąża w kierunku najnowszej koncepcji uczenia się przez doświadczenie. Szczególnie w klasach elementarnych doświadczalne uczenie się to naturalna droga do zrozumienia świata i, co się z tym wiąże, także droga do skutecznego rozwoju własnego dziecka.

Według Johnsonów uczenie się przez doświadczenie opiera się na trzech założeniach:

- Najlepiej uczymy się wtedy, gdy jesteśmy włączeni w przeżycie dostarczające nauki.
- Wiedzę najlepiej odkrywamy samodzielnie.
- Uczymy się z zapałem, jeśli mamy możliwość wyboru celu i sposobu nauki.

W tak rozumianej koncepcji nauczyciel powinien organizować warunki, które będą angażowały aktywność uczniów i dostarczały różnorodnych doświadczeń.

Metoda nauczania jest to „celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnościami posługiwania się nią w praktyce, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych”²⁹⁸. Wielostronne uczenie się oparte na przyswajaniu informacji z różnych źródeł, odkrywaniu, przeżywaniu i działaniu wymaga odpowiedniego doboru metod nauczania.

Na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, zachodzące zmiany społeczno-gospodarcze skłaniają do wprowadzania reformy w oświacie, a wraz z nią popularyzowania innowacyjnych metod nauczania. Metody pracy wykorzystywane w ukraińskim systemie edukacji można usystematyzować następująco:

- podające – uczenie się przez przyswajanie,
- problemowe – uczenie się przez odkrywanie,
- waloryzacyjne – uczenie się przez przeżywanie,
- praktyczne – uczenie się przez działanie²⁹⁹.

W dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości uznano, że klasyczny podział, jaki proponuje W. Okoń, jest zbyt ogólny. Powstały nowe strategie nauczania, w obrębie których zaznacza się kilka grup,

²⁹⁷ A. Trojanowska, *Dziecko i plastyka*, WSiP, Warszawa 1983, s. 117–121.

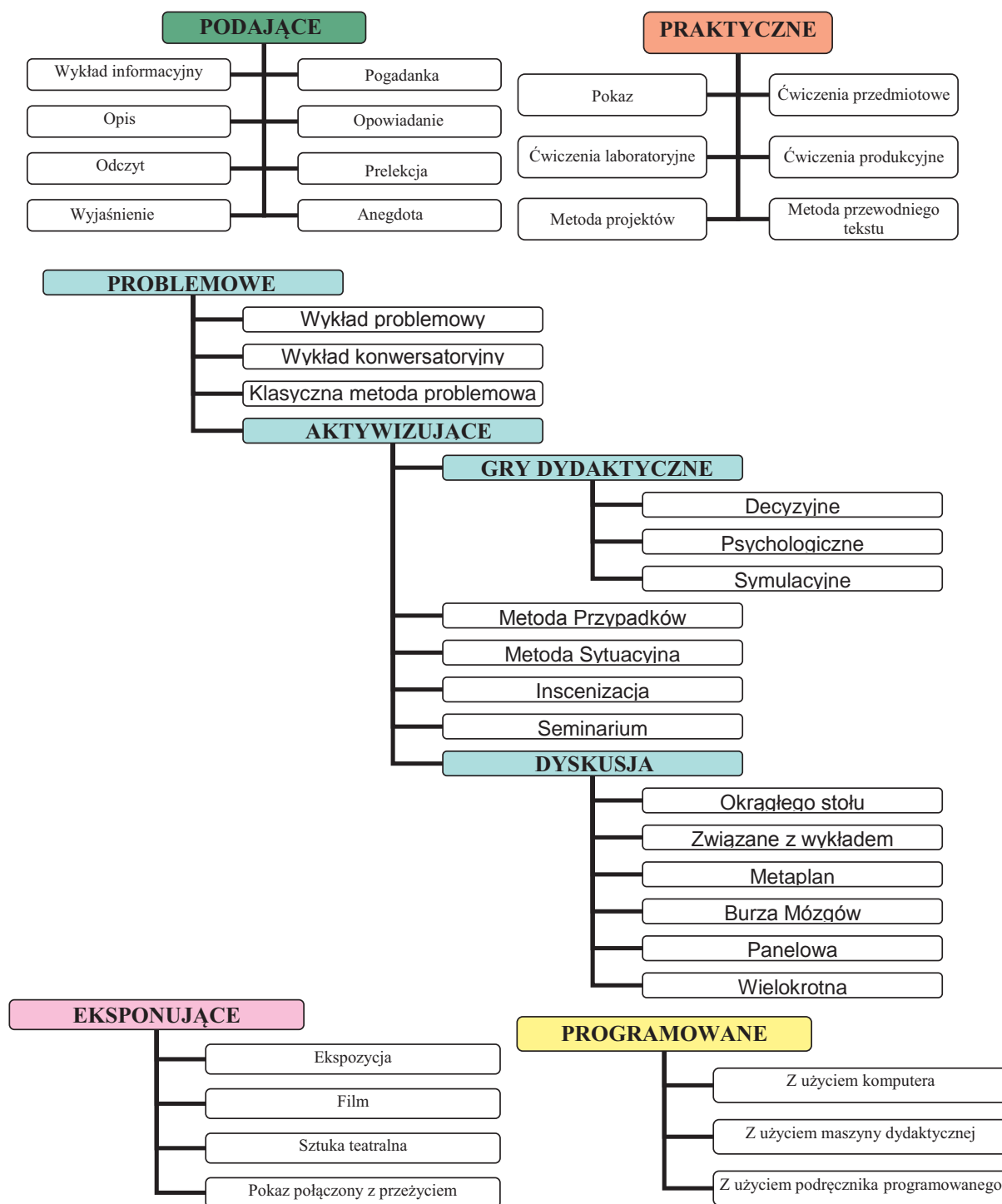
²⁹⁸ W. Okoń, *Nowy Słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, wyd. 10, Wydawnictwo Naukowe PWN.

²⁹⁹ Tamże.

a w każdej grupie kilkanaście metod. F. Szlosek zmodyfikował podział metod i poszerzył grupę metod problemowych o **metody aktywizujące**. Powstała następująca klasyfikacja (poniższy schemat)³⁰⁰:

Metody aktywizujące to grupa metod nauczania, które wyróżniają się tym, że w procesie kształcenia aktywność uczniów przewyższa aktywność nauczyciela. Metody te dostarczają po-

**Zmodyfikowany podział metod według Franciszka Szloska
(forma graficzna schematu A. Zięba)**

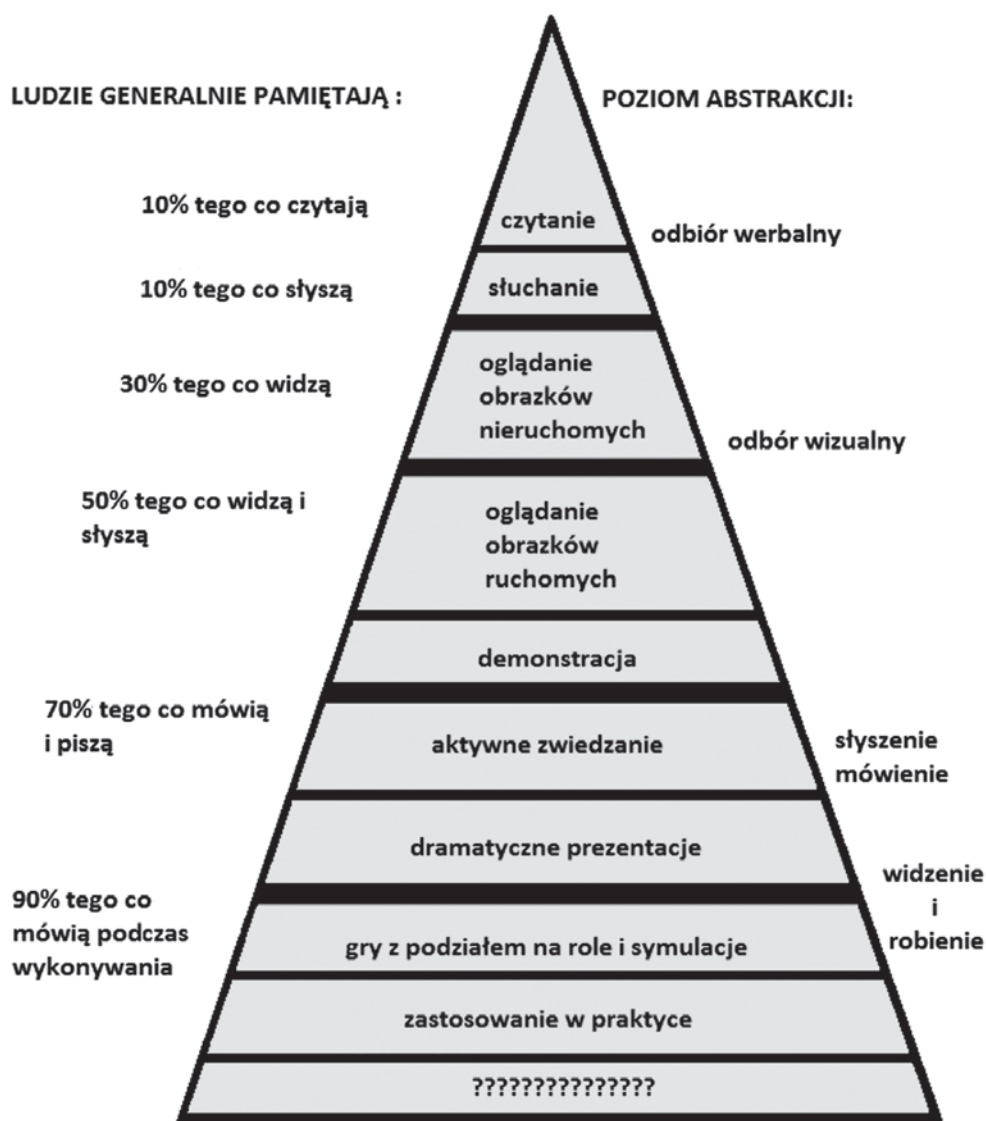


³⁰⁰ E. Goźlińska, *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997, s. 65.

mocy i wskazówek, dzięki którym uczeń poszerza swoją wiedzę, rozwija swoje zainteresowania, tworzy nowe pomysły i nowe idee, uczy się porozumiewać z innymi, prowadzi dyskusję na różne tematy. Jednocześnie uczniowie sami mogą się od siebie wiele nauczyć, a także angażują się emocjonalnie; są aktywni w sferze percepcyjnej, ruchowej, werbalnej i emocjonalno-motywacyjnej. Wykorzystanie w pracy aktywizujących metod i technik nauczania pozwoli nauczycielowi szybciej, skuteczniej i atrakcyjniej dla ucznia osiągnąć zamierzone cele, a wreszcie uwolnić wzajemny potencjał twórczy.

Znaczenie metod aktywizujących najlepiej pokazuje piramida przyswajania wiedzy.

Piramida Dale'a³⁰¹



Piramida Dale'a pokazuje, że najszybsze przyswajanie wiedzy następuje, gdy uczeń aktywnie bierze udział w zajęciach, ucząc innych lub odgrywając role. W najmniejszym zaś stopniu czerpie wiedzę podczas czytania lub wykładu, kiedy pozostaje bierny.

³⁰¹ B. Przybysz, *45 Minut Toruński Przegląd Oświatowy*, nr 2, Wydawnictwo KCPEN, Toruń 2002, <http://w3.man.torun.pl/~kpcen/45minut/artyk2002/artykul3.htm>

Techniki plastyczne jako inspiracja do zabawy i twórczej ekspresji dzieci

Zajęcia plastyczne są skutecznym a zarazem uniwersalnym sposobem wspomagającym wielostronny rozwój dziecka. Nauczyciel na zajęciach plastycznych wstępuje razem z dzieckiem w świat sztuki i jej wartości jako mistrz i przewodnik poszukiwań twórczych – wychowuje przez sztukę.

Winien, więc zwrócić szczególną uwagę na stosowane podczas zajęć różnorodne techniki plastyczne. Muszą być one atrakcyjne, estetyczne, zaś same zajęcia powinny stanowić wspaniałą zabawę.

Rodzaje technik plastycznych:

- **Techniki rysunkowe proste i wzbogacone** (rysowanie ołówkiem, kredkami, kredą, węglem, pastelami suchymi i tłustymi, nitką, piórkiem itp.),
- **Techniki malarskie** (malowanie akwarelą, farbami plakatowymi, pastą, farbami drukarskimi, tuszem, plasteliną, „mokre na mokrym”, malowanie na gazecie, malowanie „na sucho” kredkami, a następnie pokrycie rysunku wodą itp.),
- **Techniki powielane i druk** (frottage, odbijanie tiulem, gazą, monotypia, linoryt, gipsoryt, stemplowanie np. stemplami z ziemniaka lub gotowymi, palcem itp.),
- **Techniki dekoracyjne na płaszczyźnie** (wydzieranka z kontrastowego papieru, z gazety, wycinanka z pociętych pasków papieru, ze szmatek, z kontrastowego papieru, witraże papierowe, mozaiki, malowanie klejówką, malowanie na podkładzie z kaszy, aplikacje na tkaninie, pisanki itp.),
- **Modelowanie** – formowanie z bryły (lepienie z plasteliny, modeliny, gliny, modelowanie z masy papierowej, solnej, płaskorzeźby z gipsu i piasku, rzeźbienie w mydle itp.),
- **Formowanie przestrzenne** z różnych materiałów (papieroplastyka, formowanie ze sznurka, drutu, drewna, tkanin, słomy, figury na butelkach itp.).

Każdy artysta potrzebuje inspiracji, mocnych bodźców, które pobudzą jego ekspresję twórczą. Wprowadzeniem do tematu może być:

- muzyka, opowieść,
- wiersz, książka,
- film, wystawa,
- przeżycie przygody, wspomnienia,
- wycieczka.

Bardzo istotnym elementem, często pomijanym przez nauczycieli, jest wprowadzenie na zajęciach więcej niż jednej techniki do wyboru przez dziecko. Twórczość, będąc „aktem zaskoczenia i chwytania związków między znanymi elementami i tworzenia z nich nowej całości”³⁰², nie musi znajdować swego ujścia tylko i wyłącznie w pracowni. Dzieci powinny poznawać inne formy ekspresji twórczej. Służy temu: odwiedzanie galerii, wystaw, współpraca w tworzeniu i organizowaniu wystaw na terenie szkoły, udział w akcjach dekoracyjnych na rzecz imprez szkolnych, częste wychodzenie w plener, spotkania z twórcami, udział w konkursach plastycznych. Należy, bowiem pamiętać, że czynnikiem stymulującym potrzeby twórcze jest radość odkrywania i doznawania w trakcie procesu w ekspresji twórczej.

Niektóre z technik zaobserwowanych na Ukrainie są stosowane i znane w Polsce, niektóre będą nowością i ukazują inny sposób pracy twórczej.

³⁰² S. Popek, *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985, s. 30.

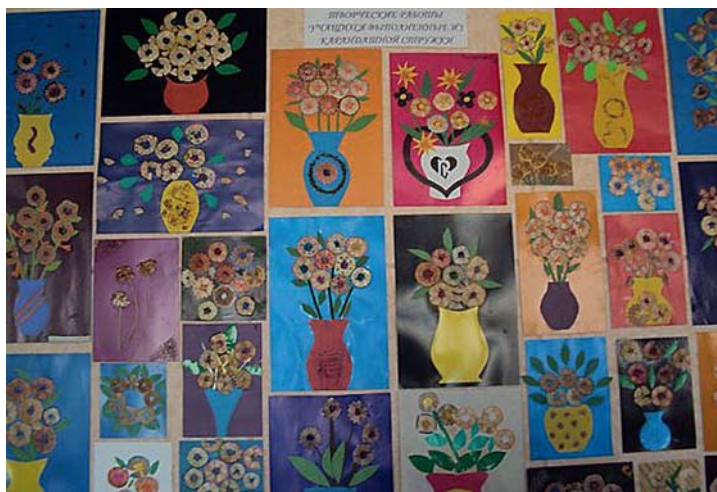
Eko-sztuka, czyli układanki z materiałów naturalnych i odpadów

Teksturę oprawioną w ramkę pokryj w całości plasteliną, a następnie wygładź powierzchnię lub nadaj jej różną fakturę np. palcami, nożem, łyżką, wykałaczką, grzebieniem itp. Ułóż rysunek z nasion i pestek, dociskając je do podłoża zgodnie z wyobraźnią. Pracę można wykonać w zespołach, zgodnie z techniką twórczą „pełnienie ról”, czyli dziecko jako np. architekt, gospodarz, budowniczy, ogrodnik. Surowce: stara ramka od obrazka lub fotografii, tektura, plastelina, muszelki nasiona (dynia, fasola, słonecznik, goździki, pieprz kolorowy, groch, ziele angielskie, gorczyca itp.).



Collage – jest techniką polegającą na komponowaniu obrazów z różnych materiałów i tworzyw naklejanych na płótnie lub papierze. Niektóre fragmenty kolażu można dorysować lub domalować farbami.

Collage z ostrużyn – strugając kredki ołówkowe, nie wyrzucamy ostrużyn do kosza. Po zebraniu pokazanej kolekcji kolorowych ostrużyn (im dłuższe, tym lepsze) układamy z nich dowolną kompozycję, którą naklejamy klejem na kartkę z bloku rysunkowego. Obrazek uzupełniamy rysunkiem, elementami z papieru kolorowego lub dowolnymi materiałami. Bardzo dobrze prezentują się ostrużynowe motywy roślinne – kwiaty i korony drzew.



Quilling – technika służąca do tworzenia obrazków z wąskich pasek papieru zwiniętych w kształt sprężyny spiralnej i odpowiednio uformowanych przez zagniecenie zewnętrznych warstw papieru. Tak zwinięte, możemy modelować, nadając im pożądaną kształt – łezki, listka, trójkąta. Wykonane elementy możemy łączyć ze sobą, a następnie przykleić je do powierzchni, najczęściej prostopadle do jej płaszczyzny. Należy pamiętać o używaniu do tego odpowiedniego kleju, który nie będzie pozostawiał nieestetycznych zabrudzeń. W zestawach do quillingu znajduje się igła, która służy do tworzenia spirali z papieru. Jednakże na początku możemy nawijać paski na patyczki. Potrzebne materiały: paski papieru o różnej szerokości, narzędzie do zwijania np. patyczek od szaszłyków lub zwykła wykałaczką, przezroczysty klej i linijka z otworami (szablon do pomiaru wielkości skręconych kółek).



Masa solna – modelowanie z masy solnej polega na wylepianiu, podobnie jak z gliny czy też plasteliny. Następnie wykonane prace suszymy lub wypalamy w piecyku. Suche ożywiamy, malując farbami. Gotowe wytwory malujemy i utrwalamy lakierem. Tania i ogromnie wdzięczna technika, z której można stworzyć różnorodne przedmioty jak: figurki, użyteczne przedmioty, ozdoby, dekoracje, obrazki na ścianę. Użyteczność prac ma dla dzieci ogromną wartość i daje nieskończenie dużo możliwości twórczych. Można wykonać ją używając: mąki, soli, wody, a żeby nie pękała, można dodać odrobinę kleju do tapet, oleju lub mąki ziemniaczanej.



Papier mâché – to sztuka tworzenia przedmiotów z nakładanych na siebie warstw papieru oraz substancji wiążących, np. kleju, gipsu lub krochmalu. Wynaleziono ją w Chinach w II wieku n.e. Niegdyś z masy papierowej robiono dekoracyjne profile, gzymsy, meble, była także tworzywem ludowych artystów. Masa papierowa może upodabniać się do wielu surowców, m.in. gliny, drewna, brązu, kamienia. **Jest to technika tania, łatwa i ekologiczna – do produkcji papier mâché używamy głównie makulatury.** Z papier mâché możemy zrobić wszystko, co nam podpowie fantazja. Dzieci uwielbiają maski, np. księżniczek i potworów, a dzięki papier mâché mogą dać upust swojej wyobraźni. Masa papierowa posiada wiele zalet: po wyschnięciu tworzy bardzo trwałą bryłę, jest tania i ogólnodostępna. Można z niej wykonać najróżniejsze przedmioty, począwszy od mebli aż po najdrobniejsze gadzety. Podlega łatwej obróbce, można ją ciąć, szlifować i malować. Stwarza wprost nieograniczone możliwości kreacji twórczej.



Monotypia – to rodzaj techniki graficznej, która umożliwia uzyskanie tylko jednej odbitki. Prezentowane obrazy to efekty zmodyfikowanej techniki, a mianowicie – monotypia na folii. Pę-



Rys. 1



Rys. 2



Rys. 3

dzielkiem nakładamy grubą warstwę farby na folię, a następnie przykładamy pomalowaną folię do białej kartki ksero. Możliwie szybko drugą stroną pędzelka rysujemy dowolny obraz i delikatnie odciągamy folię od obrazka. Powstaje **monotypia sucha**. /rys. 1/

Monotypia mokra powstaje w procesie odwrotnym. Na pomalowaną folię przykładamy kartkę i na niej rysujemy wymyślony wzór. /rys. 2/

Monotypia przeciągnięta. /rys. 3/ – na kartce szkicujemy obrazek i wkładamy do koszulki foliowej, następnie odwzorowujemy go na powierzchni folii i odbijamy, przykładając do niego kartkę papieru. Przeciągamy odbitkę, aby uzyskać efekt rozmycia.

Bibliografia

- Aktywizujące metody nauczania*, „Gazeta Szkolna” 2004, nr 61, 62, 63.
- BOROWSKA Ł., KARIPIDIS K., POPEK S., *Plastyka w klasach początkowych*, Warszawa 1975.
- CIEBIEŃ B., MALISZEWSKA A., *Zwykłe i Niezwykłe Techniki Plastyczne*, „Życie Szkoły” 2006, nr 4.
- CYBULSKA-PISKOREK J., *Twórczość plastyczna dziecka w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 1976.
- DZIAMSKA D., *Kropki, kreski, owale, wiązki*, WSiP, Warszawa 2004.
- GLOTON-CLERO C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1988.
- GOŹLIŃSKA E., *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, CODN, Warszawa 1997.
- HOHENSEE-CISZEWSKA H., *ABC wiedzy o plastyce*, Warszawa 1988.
- JABŁOŃSKA A., *Techniki plastyczne dla dzieci*, Klub dla Ciebie, Warszawa 2004.
- KRZYŻANOWSKA J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, AV OMEGA, Suwałki 1998.
- LANDAU E., *Twoje dziecko jest zdolne*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2003.
- LEWIS D., *Jak wychować dziecko zdolne*, PZWL, Warszawa 1998.
- MICHEJDA-KOWALSKA K., *O dziecięcej wyobraźni plastycznej*, WSiP, Warszawa 1993.
- OKOŃ W., *Słownik Pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992.
- PODPORA E., *Edukacja artystyczna, czyli poznawanie duszy małego artysty*, „Życie Szkoły” 2002, nr 1.
- POPEK R., *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, WSiP, Warszawa 1988.
- POPEK S., *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- POPEK S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- PRZYBYSZ B., *45 Minut Toruński Przegląd Oświatowy*, 2, Wydawnictwo KCPEN, Toruń 2002, <http://w3.man.torun.pl/~kpcen/45minut/artyk2002/artykul3.htm>
- STERNBERG R., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- TROJANOWSKA A., *Dziecko i plastyka*, WSiP, Warszawa 1983.
- WATT F., *Zabawy plastyczne. Ponad 120 pomysłów*, Oficyna Wydawnicza DELTA W-Z, Warszawa 2004.
- WOJCIECHOWSKA I., *Twórcza aktywność plastyczna dziecka*, [w:] *Edukacja w przedszkolu*, Raabe, Warszawa 2001.

Źródła internetowe

- <http://www.artisticallygifted.eu>
<http://www.wesolystatek.pl>

3.5. Model pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie na Ukrainie

Stanisław Hryń

3.5. Model of work with an artistically gifted child in Ukraine – Stanisław Hryń

Abstract

The article is based on the experience gathered during the study trip to Donetsk in Ukraine. At the beginning, the author explains the general programme of teaching art in the Commonwealth of Independent States, Ukraine included. The main goal of the programme is to familiarise pupils with the world of art in the broad meaning of the term (art integration). The concept of teaching art is based on the model elaborated by B. P. Jusow in the Institute of Artistic Education of the Russian Academy of Education.

The study trip and the visitation of lessons devoted to art in primary schools in Donetsk was an enriching experience. Taking into account the programme and its realisation at the early education stage (grades I–III), it can be concluded that the aim of artistic education and characteristic features of the programme are worth attention. The programme of teaching for classes I–III (presented in the report) is divided into several thematic sections. The number and subjects of classes are connected, so that a teacher can make his or her own decisions concerning the order of activities realised, depending on pupils' artistic understanding. Additional informal classes are an excellent form of artistic education (especially for children with extraordinary artistic skills). During the learning process children get acquainted with various functions of artistic activity, covering the executive process, based on exercises, multiple repetitions, perfecting practical skills and gaining theoretical knowledge; and the creative process, which requires an individual approach, imagination, creativity, ability of concentration and observation.

What is characteristic of the discussed programme, starting from the first classes of primary schools, is the introducing of elements of beauty into existence, relations with peers and adults. When conducting classes with young children, teachers pay particular attention to the development of the sense of aesthetics and artistic perception. They teach how to discover beauty in the surrounding environment, use emotions and experience art, evaluate and interpret artworks (according to pupils' abilities).

Zakres tematyczny projektu: Zjawiska łączenia sztuk plastycznych w kształceniu pedagogów edukacji wczesnoszkolnej w krajach partnerskich:

- transkulturowość – sięganie do wzorców innych kultur,
- strukturalizacja – inspirująca wartość działań mających na celu umiejętność łączenia różnych teorii plastycznych,
- modelowanie innych (uzupełnionych) wzorców kształcenia zaobserwowanych podczas wizyt studyjnych, w oparciu o doświadczenia pedagogów, nauczycieli krajów partnerskich.

Charakterystyka programu nauczania sztuk plastycznych we Wspólnocie Niepodległych Państw – również na Ukrainie

Głównym założeniem obowiązującego obecnie programu jest wprowadzenie ucznia w szeroko rozumiany świat sztuki (integracja sztuk). Struktura, treść, twórczy rozwój dziecka, cele nauczania, rodzaje i formy pracy z dziećmi, a także podejście pedagogiczne i podstawy metodologiczne programu oparte są na koncepcji nauczania sztuki – opracowanej przez B.P. Jusowa w Instytucie Edukacji Artystycznej Rosyjskiej Akademii Edukacji.

Celem lekcji sztuk plastycznych w szkole podstawowej jest formowanie i rozwój całościowego i zrównoważonego postrzegania świata u dzieci, aktywizacja samodzielnej pracy twórczej, wzbudzenie zainteresowania naturą i wywołanie potrzeby kontaktu ze sztuką; wpływ na duchowy rozwój jednostki, budowanie wrażliwości emocjonalnej i kultury percepcji dzieł sztuki ludowej i profesjonalnej, stymulowanie przeżyć wewnętrznych, zaszczepienie miłości do natury ojczystej, swojego narodu, do kultury wielonarodowej.

Cele nauczania przedmiotu – sztuki plastyczne

- Wywołanie stałego zainteresowania twórczością plastyczną; budowanie szacunku do kultury i sztuki różnych narodów, wzbogacanie sfery moralnej, stworzenie możliwości do wyrażania siebie w sztuce, kształtowanie gustów estetycznych i upodobań plastycznych.
- Rozwój potencjału twórczego dziecka w zakresie aktywizacji wyobraźni i fantazji, rozwój zdolności do emocjonalno-zmysłowej percepcji otaczającej natury i dzieł różnych dyscyplin sztuki, wywołanie chęci adaptacji piękna w otaczającą rzeczywistość; nabywanie umiejętności współpracy w działalności artystycznej.
- Obcowanie z różnymi rodzajami sztuki plastycznej; malarstwo, rzeźba, grafika, sztuka użytkowa, architektura, design; posługiwanie się środkami artystycznego wyrazu sztuk plastycznych, językiem plastycznym i różnymi materiałami artystycznymi z uwzględnieniem zainteresowań wiekowych i preferencji dzieci, a także ich chęci odzwierciedlenia w swojej twórczości plastycznej własnej wizji otaczającego świata.
- Budowanie doświadczenia związanego z percepcją dzieł sztuki.

Celem programu jest rozwój widzenia zróżnicowanego, zapoznanie z językiem wizualnym sztuki, mobilizacja do podjęcia samodzielnej działalności twórczej ucznia, percepcja różnych rodzajów sztuki. Podstawę całego procesu nauczania sztuk plastycznych tworzy organiczna jedność procesów dydaktyczno-wychowawczych w zakresie integracji i interakcji z innymi dyscyplinami edukacyjnymi.

Cechy charakterystyczne programu nauczania szeroko rozumianej sztuki:

- duchowy rozwój dziecka,
- działanie, radość, zainteresowanie ucznia pracą,
- aktywny kontakt ze sztuką,
- zapoznavanie z różnymi aspektami życia otaczającego świata,
- zwrócenie szczególnej uwagi na koloryt lokalny,
- wprowadzenie ucznia w szeroko rozumiany świat sztuk,

- intensyfikacja wrażeń sensorycznych dziecka, pobudzenie wyobraźni,
- zapoznanie się z różnymi aspektami sztuki,
- aktywne działania twórcze dziecka.

Program zajęć ze sztuk plastycznych dla dzieci szkół podstawowych (opracowany na potrzeby Instytutu Studiów Podyplomowych Kształcenia Pedagogicznego w Doniecku dla nauczycieli sztuk plastycznych)

Uwagi dotyczące podstawowego programu nauczania w zakresie sztuk plastycznych dla klas 1–4, realizowanego w wizytowanych szkołach Ukrainy.

Pedagodzy zwracają szczególną uwagę na historyczne uwarunkowania nieodłącznej części kultury, jaką są sztuki plastyczne. Na przestrzeni tysięcy lat (szczególnie akcentowane) sztuka zajmuje jedno z priorytetowych miejsc – biorąc pod uwagę czynniki mające wpływ na rozwój osobowości człowieka i jego wychowania. Rozwijające się cywilizacje stawiały i powinny stawiać sztukę w centrum wykształcenia, mając na uwadze unikalne możliwości, jakie daje sztuka w stosunku do duchowości i intelektu.

Program przedmiotu sztuka plastyczna – dla uczniów klas początkowych, zakłada rozwój umiejętności pojmowania i interpretacji sztuki plastycznej opierającej się na ogólnokulturowych wartościach, w szczególności dba o rozwój osobowości dziecka.

Zgodnie ze standardami państwowymi, które weszły w życie w 2011 roku, program zakładający nauczanie sztuki plastycznej w klasach początkujących, harmonijnie łączy naukowo-wychowawczy potencjał sztuk plastycznych z jej estetyczno-artystyczną, plastyczno-motoryczną i twórczą działalnością. **Nauczanie sztuki w szkołach podstawowych jest jednym z łączników jednolitego kształcenia w zakresie sztuki kontynuowanego poprzez nauczanie pozalekcyjne.** Dzięki temu tworzy się baza dla sukcesywnego opanowywania przez uczniów kompetencji artystycznych na poziomie szkolnym.

Różnorodność tematyki zajęć odbywa się na zasadzie systematyczności i cykliczności wykładania materiału łączonego w logiczno-strukturalne bloki. **Istota artystycznej różnorodności, możliwości integracyjnych i stosowania różnorodnych wariacji w sztuce pozwalają nauczycielom stosować i adaptować w programie nauczania swój potencjał artystyczny, doświadczenia pedagogiczne, stosować różnorodność ćwiczeń, jak również ich interpretację i analizę, formować innowacyjne rozwiązania i metody.**

Realizacja programu nauczania w zakresie sztuk plastycznych (klasy 1–3) w wizytowanych szkołach w Doniecku.

Klasa pierwsza. Tematy i zajęcia praktyczne

Zgodnie z programem dla klasy pierwszej nauczyciele zwracają szczególną uwagę na opanowanie przez uczniów tworzenia prostych form, prób komponowania na płaszczyźnie (podstawowych składników kompozycji obrazu) i używania koloru. Dodatkowe ćwiczenia (pozalekcyjne) w tym zakresie mają na celu wzbogacenie wiedzy o materiałach i technikach artystycznych i podstawowych rodzajach sztuk wizualnych.

Tematyka pierwszych zadań – dotyczących tworzenia prostych form, linii i komponowania obrazu z równoległą prowadzoną rozmową (dyskusją) z uczniami na temat stosowanych materiałów i narzędzi, jakimi posługuje się np. malarz – pozwala stwierdzić, że uczeń od najmłodszych lat systematyzuje i utrzuca wiedzę na temat warsztatu artystycznego, co pozwala rozwijać umiejętność notowania swoich emocji i wypowiedzi za pośrednictwem obrazu plastycznego, intensyfikuje zainteresowanie pracami plastycznymi i działalnością artystyczną.

Podstawowe zadania realizowane w pierwszych klasach obserwowane przez uczestników projektu i relacjonowane przez nauczycieli już podczas pierwszych wizyt dają obraz rzetelnej i profesjonalnej pracy z dziećmi.

Środki plastyczne: zadanie I

- tworzenie prostych form,
- różnorodność form otaczającego nas świata,
- formy geometryczne: prostokąt, kwadrat, trójkąt, koło, owal,
- pierwsze próby notowania form przestrzennych: walec, sześcian, stożek, kula,
- podstawowe środki, za pomocą których buduje się płaską kompozycję: punkty, linie i plamy; ekspresyjne sylwety realizowane za pomocą szablonów,
- umiejętność stosowania prawidłowej kolejności (nawarstwianie) przy tworzeniu prac z materiałów naturalnych,
- pierwsze próby budowania przestrzennych form z plasteliny.

Zadania tematyczne: co lubię rysować/malować

zachodzące słońce, warzywa owoce, jesienny pejzaż, zwierzęta itd.

Środki plastyczne: zadanie II

- podstawowe środki komponowania form prostych,
- pojęcie kompozycji na poziomie podstawowym,
- różnicowanie barw podstawowych, zapoznanie z odmianami i kolejnością mieszania,
- zapoznanie z odmianami kolorów (ciepłe i zimne),
- pojęcie ornamentu i wystroju.

Zadania tematyczne do wyboru:

taniec kolorów, drzewo jesiennie, ulewa, wesołe kolory, niebieskie niebo, kwiaty, świąteczna choinka itd.

Środki plastyczne: zadanie III

- układy kompozycyjne,
- wybór formatu w stosunku do formy obiektu malowanego lub rysowanego,
- utrwalenie wiadomości z poprzednich ćwiczeń (o kolorach),
- budowa obrazu kolorem,
- symetria.

Zadania tematyczne do wyboru:

pejzaż itp.

Formy przestrzenne; rzeźba, architektura: zadanie IV

- całokształt formy; część i całość,
- analiza porównywania – proporcje poszczególnych elementów,
- pojęcie konstruowania bryły.

Zadania tematyczne do wyboru:

zwierzęta domowe, ptaki, ludzie, dom.

Stylizacje i dekoracje formami ornamentowymi w sztuce dekoracyjno-użytkowej: zadanie V

- poszerzenie wiedzy na temat zdobienia dekoracyjnego elementami geometrycznymi,
- pojęcie form powtarzalnych,
- pojęcie form uproszczonych ze świata przyrody,
- origami jako przykład przestrzennej formy dekoracyjnej.

Zadania tematyczne do wyboru:

zobimy tort, wiosenny sufit, kolorowe litery, bajkowe ptaki.

Klasa druga. Tematy i zajęcia praktyczne

Nauczyciele zapoznają uczniów z różnymi rodzajami sztuk wizualnych oraz środkami artystycznego wyrazu. Wiodącym zadaniem w drugiej klasie jest „Forma i kolor”. Ważnym elementem poszczególnych ćwiczeń jest szczególna dbałość o utrwalanie wiedzy o sztukach plastycznych oraz zdobywanie nowych umiejętności w zakresie kompozycji przestrzennej i obrazu.

Język malarstwa i grafiki: Temat I

Sztuka w naszym życiu. Uczniowie zapoznają się ze sztuką wizualną i głównymi środkami artystycznymi związanymi z poszczególnymi dyscyplinami (malarstwo, grafika, rzeźba). Podstawowe informacje o grafice, podstawowa wiedza dotycząca warsztatu malarza.

Zadania tematyczne do wyboru:

słoneczny dzień, stroje, zadania strukturalne: łuski ryb, pióra ptaków, kora drzew, gwiazdzone niebo, pustynia, jesienny deszcz itd.

Mowa rzeźby, architektury i sztuki użytkowo-dekoracyjnej: Temat II

- podstawowe pojęcia dotyczące rzeźby jako dyscypliny sztuki; warsztat i materiały, pojęcie bryły i faktury, płaskorzeźba,
- podstawowe pojęcia dotyczące architektury jako sztuki, zapoznanie się z elementami obiektów architektonicznych,
- zjawisko przestrzeni w tworzeniu obiektów architektury,
- podstawowa wiedza z zakresu sztuki dekoracyjno-użytkowej i jej środki wyrazu (forma, ornament, kolor),
- pogłębienie wiadomości z zakresu symetrii, osi symetrii oraz sposobu jej tworzenia.

Zadania tematyczne do wyboru (przestrzenne):

zwierzęta leśne, świat podwodny, owoce, bajkowe domy, tajemnicze miasto itd.

Przykłady kompozycji w malarstwie i grafice: Temat III

- pojęcie kompozycji zrównoważonej, pojęcie kompozycji centralnej,
- sposoby przekazu głębi i przestrzeni według zasady bliżej-niżej, bliższy-większy, dalszy-mniejszy, symetria jako podstawowy środek organizacji płaszczyzny,
- próba osiągnięcia równowagi w kompozycji asymetrycznej,
- tworzenie głębi za pomocą detali obrazu pierwszoplanowego.

Zadania tematyczne do wyboru:

pejzaż, zimowa noc, martwa natura itd.

Przykłady kompozycji w rzeźbie i sztuce dekoracyjno-użytkowej: Temat IV

- kształtowanie umiejętności tworzenia bryły statycznej i dynamicznej,
- problem proporcji ciała człowieka i zwierzęcia, dekoracyjna stylizacja formy: rośliny, ptaka, zwierzęcia,
- zapoznanie uczniów z tradycyjnymi technikami zdobienia, np. pisanki (tradycja, symbolika),
- zapoznanie uczniów z malowidłem ściennym.

Zadania tematyczne do wyboru:

w parku, w zoo, kwiaty wiosenne, pisanki wielkanocne, pożyteczne naczynie, kompozycja kwiatowa.

Klasa trzecia. Tematy i zajęcia praktyczne

Z wizyty na lekcjach i relacji nauczycieli prowadzących zajęcia wynika, że program dla klasy trzeciej jest powtórzeniem, podsumowaniem i utrwaleniem materiału z poprzednich dwóch klas. Dodatkowo uczniowie poszerzają i ugruntowują swoją wiedzę na temat sztuk plastycznych, odwiedzając pracownie zawodowych malarzy, grafików, rzeźbiarzy. Odwiedzają również teatr i artystów tam pracujących. Wizyty uczniów w pracowniach „mistrzów” wpływają niewątpliwie na rozwój kompetencji artystycznych.

W pracowniach artystów: Temat I i II

Rozmowa z artystami, zapoznanie się z warształem artystycznym malarza, rzeźbiarza, grafika

Zadania podsumowujące to przypomnienie wiadomości z zakresu:

- konturu, sylwetki, kontrastu,
- tworzenie głębi za pomocą linii,
- ruch wyrażony za pomocą rysunku,
- znaczenie koloru w pracach graficznych,
- powtórzenie wiadomości z zakresu podstaw koloru,
- barw (mieszanie podstawowych kolorów),
- barwy ciepłe, barwy zimne,
- kontrast w rysunku, kontrast w malarstwie,
- materiały i narzędzia rzeźbiarza,
- tworzenie formy wypukłej i wklęsłej w płaskorzeźbie,
- budowa bryły rzeźbiarskiej,
- zasady proporcji i podstaw ruchu,
- budowa form architektonicznych,
- rodzaje i techniki ornamentu graficznego i przestrzennego,
- artysta i teatr,
- zapoznanie się uczniów z pracą artysty w teatrze,
- dekoracje, scena,
- kostium, maska, lalka w teatrze (budowa i konstrukcja lalek teatralnych),
- afisz i plakat teatralny.

Wzorce kształcenia zauważone podczas wizyt studyjnych w oparciu o doświadczenia pedagogów, nauczycieli krajów partnerskich

Wizyta studyjna na zajęciach z zakresu sztuk plastycznych w szkołach podstawowych w Doniecku na Ukrainie przyniosła bogate doświadczenia. **Podsumowując program i jego realizację w klasach podstawowych (1–3) stwierdzam, że cel zawarty w wychowaniu przez sztuki pla-**

styczne i charakterystyczne cechy programu nauczania szeroko rozumianej sztuki, w pełni zasługują na uwagę.

Czytelny program charakteryzujący się profesjonalnie ułożonymi i dobranymi zadaniami, ćwiczeniami i tematyką, bardzo dobrze zastosowanymi prostymi materiałami i warsztatem uzasadnia dobre wyniki nauczania.

Materiał programu nauczania dla klas 1–3 (przedstawiony w sprawozdaniu) jest realizowany w blokach tematycznych. Liczba lekcji i tematyka zajęć są powiązane ze sobą w taki sposób, aby nauczyciel mógł samodzielnie podejmować decyzję o kolejności realizowania zadań w zależności od świadomości ucznia.

Godnym uwagi jest praktyczna (warsztatowa) strona zajęć, również powtarzane i uzupełniane w kolejnych latach edukacji plastycznej bloki tematyczne i zadania, które pozwalają na ugruntowanie wiedzy i umiejętności.

Znakomitą formą kształcenia w zakresie plastyki (szczególnie dla dzieci wybitnie uzdolnionych) są zajęcia dodatkowe, czyli pozalekcyjne. Dodatkowe godziny wykorzystywane są na poszerzenie tematyczne zagadnień realizowanych na lekcjach (obowiązkowych), a także zwiedzanie wystaw, wizytowanie pracowni mistrzów, prowadzenie zajęć w plenerze itp.

Program nauczania plastyki w klasach 1–3 wypełnia podstawowe założenia dotyczące opowania umiejętności obserwacji, odczuwania i notowania wszelkich zjawisk, również estetycznych, ich analizy i syntezy – niezbędnej w życiu każdego człowieka, nie tylko artysty. Uczeń podczas zajęć ma aktywny kontakt nie tylko z plastyką, ale również z muzyką czy literaturą. Jest zainteresowany pracą i uczestniczy w tak ważnym procesie twórczym. Zapoznaje się z różnymi aspektami życia otaczającego świata, poznając zjawiska z najbliższego otoczenia i globalne. Podczas zajęć zdobywa wiedzę o naturze, sztuce, architekturze. Jest wprowadzany w szeroko rozumiany świat sztuk.

W procesie nauczania uczniowie zapoznają się z wielofunkcyjnością działalności artystycznej obejmującej: **proces wykonawczy**, który opiera się na ćwiczeniu, wielokrotnym powtarzaniu, doskonaleniu umiejętności praktycznych i zdobywaniu wiedzy teoretycznej; **proces twórczy**, który wymaga indywidualnego podejścia, wyobraźni, pomysłowości, zdolności koncentracji i obserwacji.

Cechą charakterystyczną programu, począwszy od pierwszych klas szkół podstawowych (cel naszej wizyty), jest wprowadzanie elementów piękna w byt, w relacje z rówieśnikami i dorosłymi. Nauczyciele, prowadząc zajęcia z dziećmi, zwracają uwagę na rozwój odbioru estetycznego i artystycznego, uczą na każdym zajęciu umiejętności dostrzegania piękna w otaczającym środowisku, poruszenia emocjonalnego i świadomości piękna, umiejętności współprzeżywania sztuki poprzez kształtowanie sposobu wyrażania stosunku estetycznego do dzieł szeroko rozumianej sztuki, uczą oceniać je i interpretować (zgodnie z możliwościami wiekowymi uczniów).

Na zajęciach plastycznych zwraca się uwagę na narodową i światową kulturę. Dążność do rozwoju potencjału duchowego ucznia powodowanego percepcją sztuki i zjawisk kultury rozwija umiejętność umiłowania i oceny dziedzictwa kulturowego ojczyzny i innych krajów. Warto zwrócić uwagę na główną myśl przewijającą się w programie nauczania sztuki od podstaw – sztuki jako nieodłącznej części kultury, mającej wpływ na rozwój osobowości człowieka jego duchowości i intelektu.

W programie nauczania i jego realizacji znaczące są te treści kształcenia, które wprowadzone w najmłodszych klasach (w wizytowanych szkołach w Doniecku), mogą być później kontynuowane w ramach pogłębiania wiedzy, poszerzania umiejętności i kompetencji, w szkołach średnich i wyżej, a dotyczą: podstawowych problemów budowy obrazu, zagadnień dotyczących percepcji wzrokowej, zasad kompozycji obrazu, pojęcia rytmu, dynamiki, dominanty, pojęcia koloru i formy, budowy formy kolorem i budowy form przestrzennych, a także podstaw rozumienia przestrzeni dwuwymiarowej i trójwymiarowej.

CZĘŚĆ II

INNOWACYJNY MODEL DIAGNOZY ORAZ
WSPIERANIA ZDOLNOŚCI PLASTYCZNYCH
UCZNIÓW W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

1. STRUKTURA MODELU

Innowacyjny model diagnozy oraz wspierania zdolności plastycznych uczniów w młodszym wieku szkolnym

Zespół opracowujący model:

Dr hab. Teresa Giza
Prof. dr hab. Stanisław Hryń
Doc. dr Danuta Skulicz
Dr Joanna Aksman
Dr Maria Kliś

Zespół współpracujący:

Prof. dr hab. Bożena Muchacka
Dr hab. Teresa Olearczyk
Doc. dr Stanisław Nieciński
Dr Jolanta Gabzdyl
Dr Krystyna Grzesiak
Mgr Anna Zięba
Dr Klaudia Węc
Mgr Katarzyna Piętka
Dr Anna Dettloff
Dr Małgorzata Karpińska-Ochalek

Studenci:

Paulina Grabowska
Agnieszka Maro
Alicja Grzymek
Paulina Nowak
Elżbieta Gątorska
Agata Herma
Ewa Urbanik
Dorota Dziedzic
Edyta Kosteńska-Kostoń
Zuzanna Wajda
Alicja Fabian
Ewelina Mendyk
Agnieszka Milasz
Kamila Szpak
Natalia Zięcina

Elementy opisujące model	Cechy poszczególnych elementów modelu
Cele	<ul style="list-style-type: none"> * Utworzenie sieci współpracy z Ukrainą, Słowacją i Słowenią w celu rozpoznania i wdrożenia nowych wzorców diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie. * Realizacja i weryfikacja nowego programu edukacji plastycznej przez dwudziestu nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. * Wprowadzenie modelu do programu kształcenia studentów na kierunku Pedagogika, specjalizacja Pedagogika wczesnoszkolna w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego i w przyszłości do innych zainteresowanych uczelni. * Zmiana sytuacji dzieci uzdolnionych plastycznie w szkołach podstawowych w klasach 1–3 w województwie małopolskim. Rozpoznanie potrzeb edukacyjnych dzieci oraz skierowanie do nich specjalnie przygotowanych działań. * Pełniejsze wykorzystanie potencjału regionu województwa i Krakowa, posiadających silnie zakorzenione tradycje artystyczne.
Normy	<p>Model bazuje na aktualnej podstawie programowej zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. I etap edukacyjny, klasy 1–3. Edukacja wczesnoszkolna.</p>
Części modelu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Część diagnostyczna; 2. Część obejmująca obszary i sposoby wsparcia dziecka zdolnego plastycznie; 3. Część programowa dotycząca programów edukacji plastycznej; 4. Część poświęcona kształceniu nauczycieli; 5. Część metodyczna.
Zasady wprowadzania modelu	<p>Model przeznaczony jest:</p> <ul style="list-style-type: none"> * dla każdego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, * dla władz wydziałów pedagogicznych kształcących nauczycieli, * dla rodziców i opiekunów dzieci o specjalnych uzdolnieniach plastycznych.
Wartości modelu	<ul style="list-style-type: none"> * poznawcze, * prakseologiczne, * aksjologiczne, * estetyczne.
Przelamywanie stereotypów	<ul style="list-style-type: none"> * W edukacji wczesnoszkolnej przypisuje się podstawową rolę nauce pisania i czytania oraz zapoznaniu ucznia ze światem multimedialnym, zapominając o tym, że rozwój rysunkowy przebiega równoległe z rozwojem językowym dziecka i w istotny sposób wspiera naukę pisania. * W rozwoju procesów poznawczych marginalizuje się przeżywanie oraz praktyczne działanie jako istotne drogi uczenia się dziecka. Stąd wynikają zaniedbania rozwoju plastycznego oraz uzdolnień dzieci. * Istnieje powszechne przeświadczenie, iż lekcje rysunków może prowadzić każdy nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Tymczasem przedmiotów artystycznych powinni już od początków edukacji nauczać profesjonaliści.

Elementy opisujące model	Cechy poszczególnych elementów modelu
Wiedza	<p>Wypracowany model opiera się na:</p> <ul style="list-style-type: none"> * teorii twórczości rysunkowej dzieci Stefana Szumana i psychologicznej koncepcji rozwoju twórczości plastycznej dzieci Stanisława Popka; * koncepcji P. Aggletona obejmującej strukturę oraz kształtowanie umiejętności życiowych, umożliwiających człowiekowi pozytywne zachowania przystosowawcze, dzięki którym skutecznie radzi sobie z zadaniami (wymaganiami) i wyzwaniem codziennego życia (termin ten odnosi się do umiejętności psychospołecznych, osobistych, społecznych, interpersonalnych, poznawczych, afektywnych, uniwersalnych); * modelu struktury zdolności plastycznych według Stanisława Popka i Wiesławy Limont; * ogólnej teorii zdolności: Trójpierścieniowy Model Zdolności Josepha Renzulliego; * teorii inteligencji wielorakiej Howarda Gardnera; * inwestycyjnej teorii zdolności R.J. Sternberga i T. Lubarta; * teorii konstruowania autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających rozwój uczniów we współczesnej edukacji Janusza Gni-teckiego.
Zastosowanie w systemie oświaty	<ul style="list-style-type: none"> * szkoły podstawowe klasy 1–3; * wydziały pedagogiczne uczelni wyższych; * instytucje kultury, placówki pozaszkolne; * rodzice.
Kryteria naboru	<p>Model przeznaczony jest do pracy ze wszystkimi dziećmi w edukacji wczesnoszkolnej, z możliwością wykorzystania do pracy z grupą uczniów zdiagnozowanych jako uzdolnionych plastycznie (w ramach indywidualizacji kształcenia, zajęć pozalekcyjnych lub pozaszkolnych).</p>
Diagnoza	<p>W modelu zostały przedstawione narzędzia diagnostyczne możliwe do zastosowania przez nauczycieli i rodziców odnoszące się do następujących obszarów:</p> <ul style="list-style-type: none"> * profil zdolności dziecka * kreatywność * motywacja * umiejętności plastyczne.
Metody działania	<p>Metody edukacji plastycznej oparte są na fazach rozwoju rysunkowego oraz na twórczej aktywności dziecka. Odnoszą się do kształtowania umiejętności plastycznych oraz umiejętności życiowych u dzieci w młodszym wieku szkolnym.</p>
Kryteria rozwoju modelu	<p>Innowacyjny program edukacji plastycznej dla dzieci w klasach 1–3 szkoły podstawowej ma strukturę spiralną, jego części powinny być rozwijane w następnych klasach szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej.</p>

2. Diagnoza uzdolnień plastycznych uczniów w młodszym wieku szkolnym na Słowacji, w Słowenii i na Ukrainie. Możliwości wykorzystania doświadczeń zagranicznych w edukacji wczesnoszkolnej w Polsce³⁰³

Teresa Giza

2. Artistic skills diagnosis of pupils in early school age in Slovakia, Slovenia and Ukraine. Chances to use foreign experience in early school education in Poland³⁰⁴ – Teresa Giza

Abstract

Diagnosis of skills and talents at an early education stage is the weakest part of the emerging system of support for gifted pupils in Poland. In Slovenia and Ukraine the identification of children's talents takes place mainly in schools and it is included in teachers' duties. Slovakia uses the model of external diagnosis.

As a result of the conducted comparative and projecting studies, it was assumed that two tools for identification of pupils' skills in early school age, used in Slovenia and Ukraine, are especially worth popularising:

- *Scale of Pupils' Talents OLNAD07 used in Slovenia beginning from the fourth grade of primary school, employed for identifying ten different areas of children's talents, including the artistic ones. The questionnaire covers eighty categories of behaviours, eight for each kind of skills. The evaluation is based on a 7-points scale. A pupil is recognised as gifted if he or she gets at least 90% in one of the categories.*
- *Talent Map developed by Alexander I. Savenkov on the basis of R. DeHaan and J. Kough's concept. The technique is meant to be employed by both parents and teachers, and it can serve to evaluate the potential of children aged 5–10 years old. It allows to assess the following predispositions: intellectual, creative, academic (scientific), artistic, musical,*

³⁰³ Raport powstał w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*. Wykorzystano w nim informacje zawarte w sprawozdaniach częściowych: K. Węc, *Diagnoza uzdolnień plastycznych ucznia w młodszym wieku szkolnym na przykładzie słowackiego modelu nauczania*; A. Dettloff, *Metody diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii*; T. Giza, *Diagnoza uzdolnień plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym na Ukrainie*.

³⁰⁴ The paper was written in frames of the project *Science – Art – Education. Development and popularisation of an innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil*. It uses information included in partial reports by K. Węc (*Diagnosis of artistic skills of pupil in early school age on the example of the Slovakian educational model*), A. Dettloff (*Methods of pedagogical diagnosis of artistically gifted children in Slovenia*) and T. Giza (*Diagnosis of artistic talents of children in early school age in Ukraine*).

literary, plastic, technical, sports and leadership. It also allows to produce a graphical profile of a pupil's talents.

What is more, a guide for analysis of children's drawings has been developed. It enables teachers to make an objective evaluation of children's artistic works, based on the model of analysis of artistic creations proposed by Stanisław Popek. That kind of tools is not used in any of the visited countries.

W ostatnich latach w Polsce edukacja wczesnoszkolna podlega zmianom strukturalnym i programowym. Są one rezultatem obniżenia wieku startu szkolnego uczniów, wynikiem realizowania nowej podstawy programowej, wprowadzania systemu pracy z uczniami o szczególnych potrzebach edukacyjnych oraz systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów, a także specjalistycznych projektów edukacyjnych na rzecz podnoszenia jakości edukacji (np. projekt „**Indywidualizacja procesu nauczania i wychowania uczniów klas 1–3 szkół podstawowych**”). Jednym z obszarów zmian jest dziedzina rozpoznawania i rozwijania zainteresowań, predyspozycji oraz zdolności dzieci. Celem projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja* jest zwrócenie uwagi na niedostateczne wsparcie w procesie edukacyjnym uzdolnień plastycznych oraz proponowanie innowacji w tym zakresie. Jednym z obszarów proponowanych zmian jest diagnoza zdolności i uzdolnień w młodszym wieku szkolnym.

Potrzeba rozwijania uzdolnień plastycznych jest uzasadniana w literaturze przedmiotu przede wszystkim wpływem aktywności plastycznej na rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny oraz wyobraźni i kreatywność³⁰⁵. Praktyka szkolna oraz badania³⁰⁶ dowodzą, że te prawidłowości nie są wykorzystywane. Przeciwnie, sztuka w edukacji jest marginalizowana³⁰⁷. Ken Robinson, międzynarodowy ekspert w dziedzinie kreatywności i kształcenia artystycznego, autor słynnego raportu *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*, wspominając własne doświadczenia edukacyjne, pisze: „Okolo 14 roku życia są odsuwane [dzieci, uczniowie – przyp. TG] od pewnych przedmiotów i pchane w stronę drugich ze względu na ich przydatność. Skąd się wzięła ta idea przydatności i dlaczego program nauczania w szkołach zwykle rozpada się na dwie grupy przedmiotów: użyteczne i bezużyteczne? Języki, matematyka, nauki ścisłe i technologia są użyteczne; historia, geografia, sztuka, muzyka i dramat nie są. To jest bardzo powszechny model”³⁰⁸. Robinson powołuje się na badania, jakie prowadził nad europejskimi systemami oświaty: „We wszystkich krajach sztuka jest na obrzeżach programu nauczania w szkołach, w grupie bezużytecznych a nie użytecznych przedmiotów. Większość narodowych systemów oświaty zawiera trochę sztuki i muzyki (...). Dążenie do podnoszenia standardów zgniata sztukę jeszcze bardziej. Jakikolwiek te standardy by nie były, większość krajów nie uważa, żeby miały one wiele wspólnego z nauczaniem sztuki. A przecież młodzi ludzie kochają sztukę i sprawia im ona przyjemność. Dlaczego więc jest im ona tak często w szkołach wyperswadowywana? Dlaczego inne przedmioty uważa się za tak wiele bardziej użyteczne? Użyteczne do czego i z jakich powodów? Udzielenie odpowiedzi na to pytanie jest decydujące”³⁰⁹. Robinson, w rezultacie wnikliwych analiz zmian

³⁰⁵ Wytwory sztuki współczesnej dowodzą, że tradycyjnie ujmowana jedność praktyk kulturowych i poznawczych nie jest oczywista. W. Welsch i J. Lyotard przekonują, że wyobraźnia twórcza i aktywność poznawcza są niezależne.

³⁰⁶ Np. B. Didkowska, *Dlaczego kształcenie wizualne powinno być edukacją ku przyszłości?* [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, D. Jastrzębska, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2012.

³⁰⁷ Paradoksem jest, że w czasach, kiedy kultura popularna zdominowana została przekazem wizualnym, a od jej uczestnika i odbiorcy wymaga się znajomości sztuki, jednocześnie w programach edukacji znacząco ograniczono plastykę.

³⁰⁸ K. Robinson, *Oblicza Umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Kraków 2010, s. 38.

³⁰⁹ Tamże, s. 38.

kulturowych i ekonomicznych przekonuje, że rola sztuki w edukacji musi wzrastać. Jest to jedna z ważniejszych w ostatnich latach wypowiedzi w kwestii podniesienia rangi sztuki w systemach oświatowych. Kompetencje klasyczne, akademickie i dyplomy naukowe ustępują bowiem miejsca innym zasobom ludzkim, związanym z kreatywnością, zdolnościami i nowatorstwem.

Franz J. Mönks i Robin Pflüger przyjęli, że na wspieranie uczniów zdolnych składa się ich identyfikowanie oraz motywowanie³¹⁰. Przedmiotem podjętych tu analiz szczegółowych jest identyfikowanie uzdolnień plastycznych wśród dzieci w młodszyim wieku szkolnym.

Klasyczne już dzisiaj ujęcie diagnozy zaproponował w polskiej literaturze Stefan Ziemiński³¹¹. Autor wskazał na prekursorów badań nad diagnozą: Władysława Biegańskiego (w medycynie i naukach przyrodniczych) i Adama Podgóreckiego (w naukach praktycznych). Złożoność diagnozy wynika z faktu, że „na podstawie zewnętrznych objawów trzeba wnioskować o stanie wewnętrznym badanej rzeczy”³¹². Autor zaproponował, aby diagnozą nazywać „rozpoznanie jakiegoś stanu rzeczy i tendencji rozwojowych na podstawie jego objawów, w oparciu o znajomość ogólnych prawidłowości”³¹³. Na pełną diagnozę (diagnozę rozwiniętą) składa się zdaniem Ziemińskiego pięć kategorii diagnoz cząstkowych: przyporządkowująca (klasyfikacyjna lub typologiczna), genetyczna, znaczenia dla całości, fazy, rozwojowa (prognostyczna)³¹⁴. W zależności od potrzeb i wiedzy ich kolejność może zostać zmieniona.

Kategoria diagnozy, która stała się przedmiotem prowadzonych analiz porównawczych i projektujących, jest diagnozą porządkującą, typologiczną. Zazwyczaj stanowi ona początek pełnej diagnozy (rozwiniętej). Pozwala, by na podstawie rozpoznania cech indywidualnych osoby (przedmiotu, obiektu itp.) przypisać ją do jakiegoś ogólnego typu. Pozwala na określenie występowania jakiejś cechy oraz stopnia jej nasilenia. Ziemiński wskazuje na szczególne zastosowanie diagnozy typologicznej właśnie w edukacji. Podaje m.in. następujący przykład: „Pierwsze badanie jakiegoś ucznia może wykazywać, że zbliża się on w równym stopniu do dwóch typów osobowości czy dwóch typów zdolności. Np. w I klasie licealnej może przejawiać niemal równie rozwinięte zdolności do muzyki i do literatury albo do matematyki i do fizyki, albo do biologii i do chemii, albo do rysunków i do fizyki. Dalszy rozwój ucznia, przy powtarzanych starannych diagnozach pedagogicznych, pozwoli stwierdzić, jakie zamiłowania i zdolności przeważają przed ukończeniem szkoły”³¹⁵. To stanie się np. podstawą do wyboru dalszej edukacji i zawodu. W diagnozie typologicznej chodzi o uzyskanie adekwatności między przypadkiem indywidualnym a specyficznym kompleksem cech charakterystycznych dla całego typu³¹⁶. W podsumowaniu Ziemiński pisze: „Diagnoza typologiczna, oparta na typach prostych czy typach złożonych, posiadających wiele cech stopniowalnych czy niestopniowanych, pozwala jednoznacznie opisać specyficzny układ cech badanego przedmiotu lub procesu. Spełnia więc warunek adekwatności opisu, podobnie jak defini-

³¹⁰ F.J. Mönks, R. Pflüger, *Szkolna motywacja uczniów zdolnych – stan rzeczy*, [w:] *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2, *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, s. 96.

³¹¹ Diagnoza została tu scharakteryzowana na podstawie koncepcji Stefana Ziemińskiego. W ostatnich latach ukazało się wiele publikacji poświęconych diagnozie pedagogicznej i diagnostyce nauczycielskiej. Wszyscy autorzy odwołują się do definicji i klasyfikacji Ziemińskiego. Por. E. Jarosz, E. Wysocka, *Diagnoza psychopedagogiczna podstawowe problemy i rozwiązania*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2006; B. Niemierko, *Diagnostyka edukacyjna: podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009; B. Skałbania, *Diagnostyka pedagogiczna: wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2011; M. Guziuk-Tkacz, *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2011.

³¹² S. Ziemiński, *Problemy dobrej diagnozy*, WP, Warszawa 1973, s. 7–8.

³¹³ Tamże, s. 17.

³¹⁴ Tamże, s. 72–116.

³¹⁵ Tamże, s. 82–83.

³¹⁶ Tamże, s. 87.

cja³¹⁷. Podejście typologiczne w diagnozie ma także inne walory: pozwala wyjść poza dychotomiczne klasyfikowanie ludzi (np. zdolny-niezdolny, śmiały-nieśmiały), pozwalając na określenie „jakie cechy typowe ma dana osoba i w jakim stopniu natężenia one występują”³¹⁸.

W świetle powyższego, rozpoznanie uzdolnień plastycznych skutkuje określeniem ucznia **uzdolnionym plastycznie**.

Ponieważ w Polsce do niedawna działania w zakresie rozwijania zdolności uczniów były incydentalne, stąd też i problem ich diagnozowania jest słabo rozpoznany. Obecnie stanowi najslabsze ogniwo tworzącego się systemu wsparcia dla uczniów zdolnych. Diagnozowanie jest bowiem ściśle związane z modelami przyszłego kształcenia dzieci uzdolnionych.

W ostatnim czasie obserwujemy wzrost zainteresowania diagnozą nauczycielską. Jak pisze Edyta Gruszczyk-Kolczyńska, ten wzrost jest rezultatem przeniesienia diagnozy gotowości szkolnej dzieci z poradni do przedszkoli od roku szkolnego 2009/10³¹⁹. Na wyższych szczeblach edukacji jest to także efekt wdrażania do szkół programów wspierania uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych oraz zmian w organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Co wiemy o kompetencjach nauczycieli w obszarze diagnostyki pedagogicznej? Na pewno faktem jest obecność treści związanych z diagnozowaniem w programach kształcenia nauczycieli i pedagogów. Główne obszary kompetencji diagnostycznych w praktyce dotyczą rozpoznawania zjawisk dydaktycznych (opanowania treści programowych), społecznych i zaburzeń w zachowaniu³²⁰. Problem diagnoz nauczycielskich, jak twierdzi Gruszczyk-Kolczyńska, dotyczy „pułapek interpretacyjnych”³²¹. **Dobra** diagnoza wymaga wnikliwej wiedzy. O małej trafności potocznych nauczycielskich diagnoz zdolności uczniów przekonują badania m.in. M. Karwowskiego, K. Kraśoń oraz I. Pufal-Struzik.

Pomocą w diagnostyce służą różne metody zbierania danych. Ostateczną opinię zawsze formułuje diagnosta, który gromadzi dane, porównuje je, wyjaśnia i tworzy z nich pewien opis. W publikacjach poświęconych diagnostyce pedagogicznej oraz pedagogice zdolności znajdują się opisy narzędzi, ich fragmenty oraz przykłady zasad interpretacji. Takie przeglądowe informacje zawarte są m.in. w książkach Wiesławy Limont³²², Krzysztofa J. Szmidta³²³, Joanny Łukasiewicz-Wieleby³²⁴, Marty Guziuk-Tkacz³²⁵ oraz tłumaczeniach książek Judy W. Eby i Joan F. Smutny³²⁶,

³¹⁷ Tamże, s. 88.

³¹⁸ Tamże, s. 205.

³¹⁹ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Nauczycielska diagnoza gotowości do podjęcia nauki szkolnej*, Wydawnictwo Centrum Edukacyjne BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2011, s. 7.

³²⁰ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania i wspierania zdolności uczniów w szkole*, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2006.

³²¹ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *dz. cyt.*, s. 7.

³²² W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, GWP, Sopot 2010.

³²³ *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*, pod red. nauk. K.J. Szmidta, Wydawnictwo AHE, Łódź 2009, s. 7. Redaktor we *Wprowadzeniu* pisze, że celem publikacji jest „uzupełnienie w pewnym stopniu luki związanej z opisem metod badań nad twórczością w jej pedagogicznym wymiarze”.

³²⁴ J. Łukasiewicz-Wieleba, *Metody identyfikacji uczniów zdolnych*, [w:] *Drogi rozwoju zainteresowań i zdolności*, red. M. Jabłonowska, J. Łukasiewicz-Wieleba, Wydawnictwo Universitas Rediviva, Warszawa 2011.

³²⁵ M. Guziuk-Tkacz, *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2011, rozdz. VIII.

³²⁶ J.W. Eby, J.F. Smutny, *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży?*, WSiP, Warszawa 1998. Wśród narzędzi rekomendowanych przez autorki, jedno dotyczy stricte uzdolnień plastycznych u uczniów starszych. Można nim badać osoby od klasy VII do dorosłości – **Test sądów o sztuce (The Meier-Seashore Art Judgement)** jest autorstwa Normana C. Meiera z 1967 roku i przeznaczony do badania sądów o sztuce i percepcji estetycznej.

Sylvii Rimm³²⁷, Dawida Lewisa³²⁸. Wśród opisywanych narzędzi znajdują się także kwestionariusze przeznaczone dla uczniów młodszych. Nie ma jednak narzędzi dostępnych dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, które pomogłyby im we wczesnej identyfikacji uzdolnień uczniów, w szczególności zdolności plastycznych. Pomocną w diagnostyce nauczycielskiej jest książka Edyty Gruszczyk-Kolczyńskiej i Ewy Zielińskiej *Nauczycielska diagnoza gotowości do podjęcia nauki szkolnej*. Autorki podkreślają podstawową rolę obserwacji i eksperymentu diagnostycznego. Warto odnotować też monografią Beaty Dyrdy *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, gdzie w *Aneksie* zamieszczone są wzory narzędzi badawczych, możliwe do wykorzystania w całości lub fragmentarycznie przez nauczycieli edukacji początkowej (nie uwzględniają jednak specyfiki uzdolnień plastycznych w młodszyim wieku szkolnym). Popularnym narzędziem w rozpoznawaniu dziedzin uzdolnień młodszych dzieci jest *Arkusze obserwacji dziecka dla nauczycieli i rodziców*, skonstruowany na podstawie koncepcji wielorakich inteligencji autorstwa Howarda Gardnera³²⁹ przez Aldonę Kopik i Monikę Zatorską.

Pewnym wsparciem dla pedagogów i nauczycieli może być udostępnienie dla nich zbioru narzędzi psychologicznych. Komisja do spraw Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego przygotowała nową kategoryzację narzędzi diagnostycznych z punktu widzenia dostępu do nich różnych grup użytkowników. Zmiany w dostępie do standaryzowanych narzędzi obowiązują od 1 stycznia 2013 roku³³⁰. Dla pedagogów i nauczycieli oznacza to możliwość posługiwania się dla potrzeb własnej praktyki zawodowej niektórymi kwestionariuszami dotychczas zastrzeżonymi przez psychologów. Wśród narzędzi ważnych dla rozpoznawania uzdolnień plastycznych u dzieci w młodszyim wieku szkolnym znajdują się:

Diagnoza Możliwości Intelktualnych-2M (DMI-2M) autorstwa A. Matczak. Kwestionariusz jest przeznaczony do oceny ogólnego poziomu umysłowego dzieci w wieku 6–10 lat, a także w celu diagnozy ich poziomu rozwoju operacji konkretnych jako istotnej przesłanki przy prognozowaniu osiągnięć szkolnych lub wykrywaniu przyczyn trudności w nauce.

Rysunkowy Test Twórczego Myślenia (TCT-DP) autorstwa K.K. Urbana i H.G. Hellena. Narzędzie może być wykorzystane m.in. w diagnozie indywidualnej jako wzbogacenie diagnozy intelektu i prognozowania sukcesów w działaniach wymagających twórczego funkcjonowania. Przeznaczone jest dla dzieci (od 5. roku życia), młodzieży, dorosłych (normy opracowano tylko wobec starszych grup wiekowych).

Posługiwanie się dwoma powyższymi testami przez pedagogów wymagać będzie ukończenia ogólnego szkolenia z psychometrii, a następnie szkolenia z zakresu konkretnego testu (lub grupy podobnych testów).

Warte upowszechnienia dla potrzeb diagnozowania zdolności i uzdolnień plastycznych są testy, jakie powstały w ramach projektu *Opracowanie narzędzi diagnostycznych i materiałów metodycznych wspomagających proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów* realizowanego przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego³³¹.

Kwestionariusz Nastawień Intrapersonalnych, Interpersonalnych i Nastawień Wobec Świata (KNIŚ) – wersja dla szkoły podstawowej klas 1–3, autorstwa Ewy Wysockiej i Joanny Góźdz

³²⁷ S. Rimm, *Bariery szkolnej kariery*, WSiP, Warszawa 1994.

³²⁸ D. Lewis, *Jak wychować zdolne dziecko*, PZWL, Warszawa 1988. Autor zamieszcza w swojej książce autorski kwestionariusz dla rodziców *Moje dziecko...* Narzędzie składa się z 40 twierdzeń i służy do wyłonienia uzdolnień w pięciu obszarach, w tym artystycznych.

³²⁹ A. Kopik, M. Zatorska, *Wielointeligentne odkrywanie świata*, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2009.

³³⁰ <http://www.practest.com.pl/kategoryzacja-testow> (dostęp dn. 14.12.2012).

³³¹ Narzędzia te, jak również wersje kwestionariuszy do badania uczniów na wyższych szczeblach edukacji, są zamieszczone na stronie internetowej www.zasobyip2.ore.edu.pl; udostępniono je do szerokiego użytkowania dla potrzeb dydaktycznych i naukowych.

(Wyd. MEN, Kraków 2011). Kwestionariusz jest wersją eksperymentalną i w tej wersji nie jest zalecany do badań diagnostycznych i prognozy indywidualnej. Potencjalnie jest to obiecujące narzędzie do poznawania ważnych dla twórczości plastycznej zmiennych osobowościowych.

Skala Postaw Twórczych versus Odtwórczych (SPTO) – wersja dla szkoły podstawowej klas 1–3, autorstwa Katarzyny Krasoń (Wyd. MEN, Kraków 2011). Skala może służyć do diagnozy postawy twórczej ucznia przez nauczyciela. Przy powtórzeniu pomiaru może być wykorzystana dla oceny dynamiki kształtowania się postawy twórczej.

Poszukując narzędzi do rozpoznawania uzdolnień, rozpocząć należy od jasnej i realistycznej definicji zdolności, a następnie mieć świadomość, czemu rozpoznanie ma służyć, jakie działania mogą być lub będą podjęte wobec wyłonionej grupy dzieci oraz jak liczna ma być to grupa osób. Można uznać za Franzem J. Mönksem: „Powszechnie przyjęta definicja zdolności brzmi: uzdolnienia to potencjał jednostki do uzyskania wysokich lub wybitnych osiągnięć w jednej lub kilku dziedzinach³³². W psychopedagogicznych definicjach uczniów zdolnych dominuje sąd Sydneya Marlanda, że są to „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”³³³.

Badacze zgodnie twierdzą, że nie ma jednego kompleksowego kryterium wyłaniania dzieci zdolnych. Zarówno w teoriach naukowych, jak i doświadczeniach praktyków, wskazuje się na zbiory pewnych cech, z których żadna pojedyncza nie przesądza o zdolnościach, natomiast istotne stają się wzajemne interakcje. Każda z tych cech wymaga innego typu diagnozowania ucznia zdolnego. W modelach zdolności autorzy zwykle uwzględniają zdolności intelektualne, twórcze, specjalne i motywację. W modelach struktury uzdolnień plastycznych wskazywane są zazwyczaj trzy obszary cech: sensomotoryczne, inteligencja artystyczna, intelektualne zdolności twórcze oraz zmienne osobowościowe³³⁴. To te grupy zmiennych powinny podlegać diagnozowaniu. Źródłem danych mogą być obserwacja zachowania dzieci, analiza wytworów, wywiady i testy.

Wiele obserwowalnych symptomów zdolności uczniów w młodszych klasach szkolnych bywa wynikiem zaangażowania rodziców w prace domowe swoich dzieci i ich naukę. Sukcesy szkolne są tu rezultatem pracowitości dziecka oraz pomocy rodziców. Tylko wnikliwa refleksja pozwoli na odróżnienie „ucznia zdolnego” od „ucznia wzorowego”. Mniejsze są problemy z identyfikacją uzdolnień sportowych i muzycznych, większe zaś tam, gdzie uczeń operuje symbolami. Wraz z wiekiem ucznia zmieniają się kryteria oceny jego zachowań świadczących o zdolnościach. W klasach młodszych „wystarczą” dobre oceny i pilność. Stopniowo dochodzą konkursy – artystyczne, przedmiotowe, olimpiady i sukcesy pozaszkolne.

Biorąc pod uwagę definiowanie zdolności plastycznych oraz brak polskich narzędzi do rozpoznawania talentów plastycznych uczniów, można wykorzystać doświadczenia krajów partnerskich (Słowacja, Słowenia, Ukraina) w zakresie rozpoznawania uzdolnień u młodszych dzieci. Warto upowszechnienia w środowisku polskich pedagogów pracujących w edukacji wczesnoszkolnej są następujące narzędzia diagnostyczne:

- **Skala Talentu Uczniów OLNAD07** wykorzystywana w diagnostyce szkolnej przez nauczycieli w Słowenii w odniesieniu do uczniów od IV klasy szkoły podstawowej. Narzędzie przeznaczone zostało do rozpoznawania 10 (a w jednej z wersji nawet 11) różnych obszarów uzdolnień, w tym plastycznych. W sumie kwestionariusz obejmuje 80 kategorii

³³² F.J. Mönks, *Zdolności a twórczość*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2004, s. 21.

³³³ J.W. Eby, J.F. Smutny, *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży?*, WSiP, Warszawa 1998, s. 15.

³³⁴ S. Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010, s. 72–85.

zachowań, po osiem dla każdego rodzaju uzdolnienia. Podstawę oceny stanowi 7-stopniowa skala. Uczeń jest identyfikowany jako zdolny, jeśli uzyska w jakimś obszarze testu OLNAD07 90% możliwych punktów. Nie istnieje jeden model pracy z talentami plastycznymi. Zakłada się indywidualizowanie procesów wychowawczych (motywowania) jak i dydaktycznych (metodyk nauczania) w zależności od dziedziny talentu rozpoznanej u ucznia oraz jego cech osobowościowych.

- **Mapa Talentu** opracowana została przez Aleksandra I. Savenkova na podstawie koncepcji R. DeHaana i J. Kougha³³⁵. Technika ta jest przeznaczona dla rodziców i nauczycieli. Narzędzie może być stosowane do szacowania potencjałów dzieci w wieku od 5 do 10 lat. Pozwala na ocenę następujących predyspozycji: intelektualne, kreatywne, akademickie (naukowe), plastyczne, muzyczne, literackie, artystyczne, techniczne, przywódcze, sportowe. Umożliwia sporządzenie profilu graficznego zdolności ucznia.
- Werbalny test myślenia twórczego **Niezwykłe Zastosowanie** opracowany przez Elenę N. Shcheblanową i Irinę S. Awierinę³³⁶ został przeznaczony do badania uczniów od 10–11 lat do 17–18 lat. Test zawiera dwa zadania dotyczące wyszukania różnych i nietypowych sposobów użycia przedmiotów: gazety i drewnianej linijki. Kategoryzacja odpowiedzi odbywa się w oparciu o bardzo szczegółowy klucz. Ogólna ocena poziomu rozwoju zdolności twórczych jednostki dokonywana jest na podstawie analizy czterech wskaźników szczegółowych: płynności, giętkości, oryginalności i produktywności myślenia. Szczególny walor tego narzędzia wiąże się z tym, że – dzięki normom i wskaźnikom – nauczyciel może obiektywnie ocenić potencjał kreatywny ucznia. W przypadku większości tego typu testów nauczycielskich punktem odniesienia dla wyników dziecka są jedynie rezultaty jego rówieśników z klasy³³⁷.

W żadnym z wizytowanych krajów nauczyciele nie dysponują narzędziami do analizy prac plastycznych dzieci. Na Ukrainie dostępnych jest wiele kwestionariuszy opartych na projekcji; służą one poznawaniu cech osobowościowych, a nie umiejętności plastycznych. Zaistniała zatem konieczność opracowania **wskaźników do analizy rysunków dziecięcych**, który pozwoliłby nauczycielom na zobiektywizowanie swoich ocen. W tym celu wykorzystano wskazówki wypracowane przez polskich psychologów – Stefana Szumana i Stanisława Popka dla potrzeb oceny wytworów plastycznych. Szuman pisze następująco: „Przyjęło się oceniać utwory rysunkowe lub malarskie dziecka według pierwszego przelotnego wejrzenia, bez dalszych komentarzy i uzasadnień”. Przeciwnieństwem takiej oceny subiektywnej jest ocena rzeczowa (obiektywna), dotycząca danych, które da się stwierdzić i skontrolować, takich jak temat pracy, graficzne ukształtowanie przedmiotów oraz kompozycja pracy³³⁸. Natomiast według Popka na paradygmat ogólnej analizy wytworów plastycznych składa się ich treść przedstawieniowa, treść formalna oraz wartość kreacyjna. Szczegółowe kategorie analizy dzieła plastycznego autor ten zawarł w swoim autorskim modelu warstwowej struktury wytworu plastycznego³³⁹. Te kategorie uznano za przydatne dla potrzeb nauczycielskiej identyfikacji uzdolnień plastycznych dzieci, dokonywanej na podstawie analizy wytworów.

³³⁵ А.И. Савенков, Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение, Академия развития, Ярославль 2002, s. 159–166. Autor nawiązuje do koncepcji przedstawionej w publikacji: J. Kough, R. DeHaan, *Teacher's guidance handbook elementary school*, edition volume I: Identifying children with special needs, IL: Science Research Associates, Chicago 1955.

³³⁶ И.С. Аверина, Е.Н. Щебланова, Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов, Соброрь, Москва 1996.

³³⁷ Narzędzia powyższe zostały dołączone jako aneksy do raportu.

³³⁸ S. Szuman, *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, PZWS, Warszawa 1969, s. 312–357.

³³⁹ S. Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010, s. 34–35.

W Słowenii i na Ukrainie rozpoznawanie uzdolnień uczniów odbywa się przede wszystkim w szkołach i należy do zakresu obowiązków nauczycieli. W Słowenii nauczyciele dysponują standaryzowaną skalą OLNAD07. Na Ukrainie mają dostęp do wielu popularnych narzędzi niestandardyzowanych. W słowackim systemie szkolnym diagnozowanie jest działalnością specjalistyczną, a w praktyce szkolnej nauczyciele posługują się ekspertyzami zewnętrznymi na temat uczniów. Na Słowacji przyjęto model diagnozy zewnętrznej – rozpoznawanie uzdolnień odbywa się w poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Są to badania psychologiczne dotyczące inteligencji, twórczości oraz kompetencji społecznych. Dzieci szczególnie uzdolnione intelektualnie mogą zostać zakwalifikowane do specjalnych programów edukacyjnych lub szkół dla uczniów zdolnych. Zadania w zakresie wspierania talentów plastycznych realizują na Słowacji placówki wychowania pozaszkolnego.

Obecnie w polskiej praktyce oświatowej dokonują się zmiany w obszarze pracy ze zdolnymi. Przyczyniają się do nich nowe regulacje prawne oraz realizacja przez Ośrodek Rozwoju Edukacji projektu systemowego „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym”. 17 listopada 2010 roku Minister Edukacji Narodowej Katarzyna Hall podpisała sześć rozporządzeń regulujących zasady organizowania kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w tym zdolnych) oraz udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Są to następujące dokumenty:

- Rozporządzenie zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 228, poz. 1491);
- Rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. nr 228, poz. 1487);
- Rozporządzenie zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowego statutu publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym publicznej poradni specjalistycznej (Dz. U. nr 228, poz. 1492);
- Rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. nr 228, poz. 1488);
- Rozporządzenie w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz. U. nr 228, poz. 1489);
- Rozporządzenie w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz. U. Nr 228, poz. 1490)³⁴⁰.

Zainicjowano zmiany w zakresie kształcenia uczniów zdolnych. Założono, że mają służyć przede wszystkim efektywności wspierania rozwojowego – wczesnej identyfikacji zdolności i potrzeb ucznia, a następnie udzielaniu pomocy w jego najbliższym środowisku. Działania podejmowane wobec ucznia powinny być zintegrowane, oparte na spójnym i konsekwentnym planie oddziaływań edukacyjno-terapeutycznych.

W tym celu nauczyciele, wychowawcy oraz specjaliści w przedszkolu, szkole i placówce zostali zobowiązani do przeprowadzania wszechstronnej diagnozy (wielospecjalistycznej oceny po-

³⁴⁰ Rozporządzenia te zostały przedstawione i omówione w następujących źródłach: E. Wojdyła, *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); *Organizowanie i udzielanie uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w świetle nowych regulacji prawnych*. www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl/.../prezentacja_prawo_13_listopada_.pdf (dostęp z 8.03.2011) oraz na stronie www.reformaprogramowa.men.gov.pl/akty-prawne.

ziomu funkcjonowania ucznia): rozpoznawania zainteresowań i uzdolnień uczniów, potrzeb oraz planowania wsparcia rozwojowego. Do realizacji tych zadań powoływane są na terenie szkół zespoły ds. planowania i koordynowania udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej. W skład zespołu wchodzi nauczyciele, wychowawcy i specjaliści prowadzący zajęcia z uczniem. Zespół współpracuje z rodzicami, poradniami, placówkami doskonalenia nauczycieli, innymi szkołami oraz instytucjami i organizacjami. Określa też formy, sposoby i okres oraz wymiar godzin udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej, opracowuje dla ucznia plan działań wspierających – Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET). Zespół zakłada i prowadzi kartę indywidualnych potrzeb ucznia.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla uczniów zdolnych może być organizowana w formie zajęć rozwijających uzdolnienia, prowadzonych przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy. Liczba uczestników takich zajęć wynosi do 8 osób. Zajęcia rozwijające uzdolnienia prowadzą nauczyciele i specjaliści posiadający kwalifikacje³⁴¹.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla uczniów zdolnych ma polegać na:

- rozpoznawaniu możliwości psychofizycznych,
- rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych,
- organizacji zajęć rozwijających uzdolnienia przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy.

Wsparciem dla szkół w realizacji nowych zadań będą poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Ich rola to:

- pomoc w tworzeniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych oraz planów działań wspierających rozwój ucznia, udzielana przez specjalistów zatrudnionych w poradni nauczycielom przedszkoli, szkół i placówek,
- specjalistyczna, pogłębiona diagnoza uczniów – w szczególności w sytuacjach, gdy wsparcie udzielone w przedszkolu, szkole czy placówce nie będzie wystarczające,
- realizowanie swoich zadań we współpracy z placówkami doskonalenia nauczycieli, mającymi wspierać szkoły i placówki oświatowe w sposób jak najbardziej trafny i efektywny.

Powyższe zmiany obowiązują w przedszkolach, gimnazjach i placówkach od roku szkolnego 2011/12, a w szkołach podstawowych i ponadgimnazjalnych od roku szkolnego 2012/2013. Wiosną 2013 weszło w życie kolejne rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (z dnia 30 kwietnia 2013 roku). Wprowadziło ono zmiany do nowego systemu, polegające przede wszystkim na ograniczeniu dokumentacji (rezygnacja z KIPU i PDW), rezygnacji z tworzenia zespołów udzielających pomocy uczniom oraz poszerzeniu grona osób udzielających pomocy. Częstkowe opinie krytyczne wyrażane przez nauczycieli wobec nowo wprowadzanego systemu dotyczą nadmiernej biurokratyzacji pracy z uczniami zdolnymi.

Z uwagi na potrzebę diagnozowania zdolności w placówkach oświatowych, a z drugiej strony – brak narzędzi diagnostycznych, którymi mogliby posługiwać się polscy nauczyciele, należy uznać, że najważniejszym rezultatem projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja* w obszarze diagnozy jest zapoznanie nauczycieli plastyki w Polsce z narzędziami identyfikowania zdolnych, jakimi dysponują nauczyciele w Słowenii i na Ukrainie.

Zmiany dotyczące pracy z uczniem zdolnym w Polsce przybliżają nasz kraj do modelu słoweńskiego: dobre regulacje prawne, wczesna identyfikacja, inkluzyjność, pomoc nauczycieli współpracujących ze specjalistami, indywidualne programy wspierające zdolnych. We wszyst-

³⁴¹ Szczegółowe rozwiązania modelowe są przedstawione w następujących źródłach: *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*, cz. I i II, www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl (dostęp z 10.03.2011); *Organizowanie i udzielanie uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w świetle nowych regulacji prawnych*. www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl/.../prezentacja_prawo_13_listopada_.pdf (dostęp z 8.03.2011).

kich krajach współpracujących w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja* praca z uczniem zdolnym jest priorytetem edukacyjnym.

Bibliografia

- DYRDA B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2012.
- EBY J.W., SMUTNY J.F., *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży?*, WSiP, Warszawa 1998.
- GIZA T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania i wspierania rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2006.
- GRUSZCZYK-KOLCZYŃSKA E., ZIELIŃSKA E., *Nauczycielska diagnoza gotowości do podjęcia nauki szkolnej*, Wydawnictwo Centrum Edukacyjne BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2011.
- GUZIUK-TKACZ M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2011.
- KOPIK A., ZATORSKA M., *Wielointeligentne odkrywanie świata*, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2009.
- LEWIS D., *Jak wychować zdolne dziecko*, PZWL, Warszawa 1988.
- LIMONT W., *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1996.
- LIMONT W., *Synektyka a zdolności twórcze*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1994.
- LIMONT W., *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2000.
- ŁUKASIEWICZ-WIELEBA J., *Metody identyfikacji uczniów zdolnych*, [w:] *Drogi rozwoju zainteresowań i zdolności*, red. M. Jabłonowska i J. Łukasiewicz-Wieleba, Wydawnictwo Universitas Rediviva, Warszawa 2011.
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. BOCZAROVA, J. AKSMAN, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010.
- POPEK S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- RIMM S., *Bariery szkolnej kariery*, WSiP, Warszawa 1994.
- ROBINSON K., *Oblicza Umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Kraków 2010.
- SZMIDT K.J., *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*, Wydawnictwo AHE, Łódź 2009.
- SZUMAN S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, PZWS, Warszawa 1969.
- Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, red. W. LIMONT, J. CIEŚLIKOWSKA, t. 2, *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, red. W. LIMONT, J. CIEŚLIKOWSKA, D. JASTRZĘBSKA, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2012.
- ZIEMSKI S., *Problemy dobrej diagnozy*, WP, Warszawa 1973.
- АВЕРИНА И.С., ЩЕБЛАНОВА Е.Н., *Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов*, Соборъ, Москва 1996.
- САВЕНКОВ А.И., *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002.

3. Psychologiczno-pedagogiczne podstawy wspierania rozwoju i sprawowania opieki nad dziećmi uzdolnionymi plastycznie

Maria Kliś

2. Psychopedagogical basis for supporting the development and taking care of artistically gifted children – Maria Kliś

Abstract

After a short characteristic of the most important features of a creative process, the article discusses psychopedagogical conditions of artistic creation, basic goals and right attitudes towards gifted children, their parents and teachers. The author also points out to a number of difficulties that can be encountered while working with gifted pupils, and ways to overcome these problems. The paper also outlines elementary tasks that should be realised by schools while working with talented children, and presents basic assumptions of Sternberg and Lubart's Investment Theory of Creativity (1999), which constitutes a helpful basis for organising work with gifted pupils (also when it comes to artistic talents). The author also mentions twelve advices elaborated by Sternberg and Lubart for individuals willing to act in a creative manner.

As a result of the present considerations twenty one advices were formulated to help parents and teachers work with artistically gifted children. Particular issues included in the article's summary can be implemented in: diagnostic part, part concerning areas and methods of support for a gifted child, part concerning programmes of artistic education, and part devoted to educating teachers and parents of gifted pupils. The innovative model of diagnosis and support for artistically gifted pupils has been elaborated by a team of researchers of the Krakow Academy in co-operation with foreign partners.

Wprowadzenie

Wszystko, co nie jest dziełem natury, stanowi wytwór człowieka, jest efektem jego intelektualnej, wolitywnej, manualnej działalności, stanowi przejaw jego twórczych działań. Twórczość, jak pisze Popek, „jest nierozzerwalnie związana z istotą ludzką, jej wielowiekowym rozwojem, a także z rozwojem warunków życia – kulturą materialną i duchową”³⁴². Człowiek jest więc istotą nie

³⁴² S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003, s. 3.

tylko przystosowującą się do osiągnięć poprzedników, ale nade wszystko istotą twórczą. Współczesne zainteresowanie twórczością wynika m.in. z przekonania, że tempo rozwoju zarówno poszczególnych społeczeństw, jak i społeczności ogólnoswiatowej zależy w znacznym stopniu od twórczej aktywności jej członków, od stopnia realizacji ich potencjału twórczego. Człowiek twórczy potrafi znacznie szybciej przystosować się do warunków życia i wymyślać niestandardowe rozwiązania problemów, z jakimi się konfrontuje. Ponadto, ludzka działalność prowadzi do kreowania dzieł nie tylko użytecznych i funkcjonalnych, lecz zarazem także pięknych. Piękno w przeobrażeniu życia człowieka uszlachetnia jego egzystencję, czyni ją bardziej doskonałą. Nie tylko dzieła sztuki *par excellence* (malarstwo, rzeźba, muzyka, literatura, teatr i inne), ale także przedmioty i obiekty różnorodnego użytku (budynki, meble, miasta, narzędzia pracy, komunikacji itp.) wykonane w sposób zawierający element piękna (kształtu, powierzchni, linii, proporcji, barw, harmonii) materializują w sobie ludzkie poczucie piękna, szczególną, twórczą wyobraźnię, emocje, doznania, przekonania, postawy, potrzeby, zdolności, komunikaty. Zgodnie z ideą psychologów głębi³⁴³ dzieło sztuki (ale także piękno zawarte w przedmiotach użytkowych) stanowi przejaw procesów sublimacji, czyli wysubtelniania, uszlachetniania bardziej podstawowych (biologicznych) sił życiowych człowieka, jest więc przejawem doskonalenia się i społecznie regulowanego rozwoju. Z drugiej strony, piękno zawarte w otoczeniu człowieka, zarówno piękno natury, jak i ludzkich dzieł, promieniuje zwrotnie na psychikę odbiorców, wyzwalając doznania estetyczne, poczucie ładu, harmonii, ukojenia (niekiedy natomiast specyficznego, twórczego niepokoju), inspirując do podejmowania nowych, oryginalnych, twórczych działań.

Wydaje się nieomal pewne to, że osoba wrażliwa na piękno w różnych jego formach i przejawach – piękno pejzażu, dzieł sztuki, architektury – nie będzie skłonna do podejmowania działań nieeleganckich, byle jakich, prymitywnych, nieakceptowanych społecznie. Czy ktoś wrażliwy na piękno natury będzie zaśmiewał las lub łąkę czy też deptał trawniki lub klomby, a ktoś doceniający piękno ludzkich dzieł, zaśmiewał ulice lub niszczył elewację budynku czy urządzenie jego wnętrza, albo używał wulgarnego języka? A zatem kształtowanie wrażliwości artystycznej ma niezwykle doniosły wychowawczy walor.

Przytoczone argumenty wskazują na niezwykle istotne znaczenie edukacji artystycznej dzieci i młodzieży szkolnej. Doceniając rolę sztuki oraz twórczych zdolności w życiu człowieka, jak też znaczenie wychowawczych i edukacyjnych działań w tym zakresie, w Krakowskiej Akademii został podjęty międzynarodowy projekt badawczy: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*. Projekt realizowany jest we współpracy z partnerami z Ukrainy, Słowacji i Słowenii.

Przedmiotem rozważań przedstawionych w prezentowanym opracowaniu są psychologiczno-pedagogiczne podstawy stymulowania rozwoju i właściwego opiekowania się dziećmi uzdolnionymi plastycznie.

Właściwym środowiskiem rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym jest ich środowisko rodzinne oraz szkolne, a najlepszymi opiekunami – rodzice i nauczyciele. To właśnie zadaniem rodziców i nauczycieli jest dbałość o jak najlepsze warunki rozwoju, edukacji i wychowywania dzieci. Dzieci uzdolnione, w tym uzdolnione plastycznie, wymagają szczególnej troski i podejmowania szczególnych działań sprzyjających rozwojowi ich twórczego potencjału. W realizacji tego zadania rodzice i nauczyciele powinni być wspomagani przez właściwie zorganizowany system szkolnictwa oraz szeroko rozumiany system edukacyjno-oświatowy. Formy pracy i opieki nad dzieckiem uzdolnionym powinny być oparte na wiedzy dotyczącej psychologicznych i pedagogicznych uwarunkowań procesów twórczych.

³⁴³ Z. Freud. *The Origin and Development of Psychoanalysis*, trans. by Harry W. Chase. Worcester, Mass., „The American Journal of Psychology”, Vol. XXI, April 1910, No 2, s. 181–218.

Psychologiczno-pedagogiczne oraz społeczne uwarunkowania twórczości

Istota twórczości

Teoretyczne rozważania oraz badania empiryczne dotyczące twórczości podejmowane są przez przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. W Polsce problematykę twórczości i jej różnorodnych uwarunkowań podejmują w ostatnich dziesięcioleciach m.in.: S. Popek, E. Nęcka, A. Strzałecki, T. Giza, W. Limont, K. Krasoń i inni³⁴⁴. Pojęcie twórczości jest wieloznaczne i wielowymiarowe. Rozpatrywane bywa jako rodzaj aktywności, cecha osobowości, proces psychiczny, dorobek artystyczny. W analizie twórczości brane są również pod uwagę jej środowiskowe uwarunkowania, a więc wszelkie czynniki stymulujące i hamujące proces twórczy. Najogólniej ujmując, istota twórczości sprowadzana jest do zdolności nowego spojrzenia, nowego rozwiązania problemu, odejścia od pewnych stereotypów i schematów myślenia czy zachowania, reorganizacji poprzedniego doświadczenia i stwarzania w oparciu o jego elementy nowych kombinacji i nowych zestawień. Poziom kryterialny twórczości to: nowość, oryginalność, generatywność, wartość wytworu, jego społeczne uznanie.

Psychologów interesuje nade wszystko sam proces twórczy, jego istota i uwarunkowania, ale także cechy osób twórczych, a w szczególności specyficzne zdolności i uzdolnienia tego typu osób, a także towarzyszące ich twórczości emocje i motywy działania.

Zdaniem Kocowskiego³⁴⁵ twórczość może być ujmowana w czterech płaszczyznach:

- twórczość jako wytwór,
- twórczość jako proces,
- twórczość jako zespół zdolności oraz cech osobowych,
- twórczość jako zespół stymulatorów społecznych.

Rodzice i nauczyciele, a także autorzy programów edukacyjnych, powinni posiadać podstawową wiedzę dotyczącą wszystkich czterech płaszczyzn twórczości.

W uszczegółowieniu wiedzy, jaką powinni dysponować opiekunowie dzieci uzdolnionych plastycznie, odwołuję się do poglądów na temat istoty i uwarunkowań twórczości sformułowanych przez reprezentatywnych badaczy tego zagadnienia. Charakteryzując istotę twórczości, wskazują oni (niekiedy pośrednio) cechy osobowości i formy zachowania, na jakie powinni być uwrażliwieni rodzice i nauczyciele uzdolnionego dziecka. Wiedza o swoistych potrzebach rozwojowych dziecka uzdolnionego wyznacza formy opieki nad nim i sposoby stymulowania rozwoju jego uzdolnień.

Rodziców i wychowawców uzdolnionego dziecka może zainteresować koncepcja H. Gardnera (2002)³⁴⁶. Autor postuluje istnienie niezależnych od siebie, siedmiu rodzajów inteligencji. Zdaniem Gardnera poszczególne rodzaje inteligencji determinują w swoisty sposób charakter ujawniania się potencjału twórczego. Sukcesy w dziedzinie plastycznej, także w architekturze,

³⁴⁴ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003; S. Popek, *Modele psychiki a podstawowe pytania psychologii twórczej*, [w:] *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, red. S. Popek, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009; E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001; A. Strzałecki, *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2003.

T. Giza, *Co sprzyja rozwijaniu zdolności?*, [w:] *Praca z uczniem zdolnym – teoria i praktyka*, red. T. Giza, I. Pałgan, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012; T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006, s. 140–145; W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010; K. Krasoń, *Skala Postaw Twórczych i Odtwórczych (SPTO). Podręcznik testu – wersja dla uczniów szkoły podstawowej klasy 1–3*, Kraków 2011.

³⁴⁵ T. Kocowski, *Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza. Funkcja. Uwarunkowania*, [w:] *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, red. H. Sęk, A. Tokarz, SAWW, Poznań 1991.

³⁴⁶ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2002.

wyznacza, zdaniem Gardnera, **inteligencja przestrzenna**. Osoby o dobrze rozwiniętej inteligencji tego rodzaju cechuje: dobra koordynacja ruchów, zdolności konstrukcyjne, zdolność wymyślenia obiektów trójwymiarowych, odtwarzania z pamięci obrazów i obiektów. Osoby takie szybko uczą się zasad funkcjonowania maszyn i obiektów mechanicznych, uczą się poprzez obserwację, lubią stosować schematy i mapy pamięci, potrafią przewidywać ruch obiektów w przestrzeni (np. mogą być dobrymi piłkarzami), mają talent do sporządzania wykresów, map, diagramów, tabel, wykorzystywania ruchu w przestrzeni. Zdolności te, według Gardnera, są pomocne w wykonywaniu zawodów: architekta, projektanta wnętrz, malarza, rzeźbiarza, konserwatora zabytków, nawigatora, przyrodnika, fizyka teoretycznego, stratega ekonomii, konstruktora, projektanta, inżyniera automatyka, mechanika, mechatronika i innych.

A.J. Tannenbaum³⁴⁷ wskazuje na zestaw uwarunkowań twórczości takich jak: zdolności ogólne, zdolności specjalne, motywacja, wsparcie środowiska.

J.S. Bruner³⁴⁸ (1971) wymienia jako warunki działalności twórczej: zdolność wejścia w głąb własnej indywidualności, gotowość odejścia od tego, co oczywiste, zdolność oderwania się od form istniejących, wolność podporządkowania się przedmiotowi tworzenia, emocjonalny stosunek do działania oraz spontaniczność działań.

Zdaniem M. Csikszentmihalyi³⁴⁹ kreatywność stanowi wypadkową interakcji **domeny** (tj. społecznie wyodrębnionego obszaru działania, np. malarstwa), **poła** (czyli systemu warunków, jakie stwarza społeczeństwo dla rozwoju umiejętności), **wiedzy** związanej z daną domeną oraz **samemu twórcy** (jego zdolności, osobowości, motywacji).

Według E. Nęckiej „proces twórczy to proces psychiczny prowadzący do wytworzenia nowej, wartościowej idei”³⁵⁰. Autorka proponuje wyodrębnienie trzech grup kryteriów twórczości: (a) **dotyczących cech wytworu** – twórczy wytwór cechuje trafność, oryginalność, niezwykłość, konieczność, wartość estetyczna, (b) **reakcji psychicznej odbiorcy wytworu** – skuteczne zdziwienie, początkowa nieufność, efekt powtórnej oceny, (c) **cech** odnoszących się do **procesu twórczego** – ruchliwość procesów myślenia, syntetyzowanie idei, aktywny stosunek do tworzywa, przełamywanie blokad mentalnych, działanie w sytuacji niedoboru informacji lub niedoboru innych środków.

Nęcka zauważa, że dla diagnozowania poziomu rozwoju twórczego istotne staje się poszukiwanie cech, jakimi dysponuje jednostka twórcza. Autor wskazuje na tzw. „triadę elementów” decydujących o twórczej aktywności: **zdolnościach, motywach i umiejętnościach**. **Zdolności** reprezentują aspekt poznawczy i cechują się określonymi operacjami intelektualnymi, takimi jak: dostrzeganie podobieństw, kojarzenie faktów, dokonywanie przekształceń idei. **Motywacja twórczości** to motywacja, która skłania do zajmowania się jakąś czynnością mającą dla człowieka sens, dającą mu przyjemność, stanowiącą cel sam w sobie. **Umiejętności** dotyczą warsztatu twórczego, ale także płaszczyzny emocjonalnej, która staje się źródłem inspiracji i energii potrzebnej do tworzenia.

M.K. Stasiak (za: K. Krasoń³⁵¹) formułuje koncepcję „umyślnego sprawcy” potrafiącego świadomie kreować własny rozwój. Sprawca taki nie tylko spostrzega rzeczywistość, ale widzi także

³⁴⁷ A.J. Tannenbaum, *Giftedness a psychosocial approach*, [w:] *Conceptions of giftedness*, red. R. Sternberg, J. Davidson, Cambridge University Press, Cambridge 1990.

³⁴⁸ J.S. Bruner, *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznania*, PIW, Warszawa 1971.

³⁴⁹ M. Csikszentmihalyi, *Society, Culture, and Person: a Systematic View of Creativity*, [w:] *Ten Nature of Creativity*, red. R. Sternberg, Cambridge University Press, Cambridge 1991.

³⁵⁰ E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001, s. 35.

³⁵¹ K. Krasoń, *Skala Postaw Twórczych i Odtwórczych (SPTO)*. Podręcznik testu – wersja dla uczniów szkoły podstawowej klasy 1–3, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2011.

siebie jako działającego sprawcę, dokonuje wglądu w te dwa komponenty oraz w ich interakcję, co wzbogaca jego świadomość działania.

Według Abrahama i Tannenbauma (za: J. Pasich³⁵²) wybitne zdolności kształtują się w efekcie interakcji pięciu czynników, takich jak: zdolności ogólne, uzdolnienia kierunkowe, czynniki pozaintelektualne (osobowościowe, temperamentalne, emocje), wsparcie środowiskowe, przypadek.

Na interakcję zmiennych indywidualnych i społecznych w kształtowaniu zdolności zwracał także uwagę J. Renzulli (za: J. Pasich³⁵³). Autor ten opracował model, w którym wskazał czynniki decydujące o rozwoju talentu. Są to: uzdolnienia ogólne i kierunkowe, kreatywność, czyli elastyczność, płynność, oryginalność myślenia, otwartość na doświadczenia, wrażliwość na stymulację, chęć i odwaga w podejmowaniu ryzyka. Zdaniem autora, tylko jednoczesny rozwój tych trzech czynników może spowodować ukształtowanie się talentu.

W Polsce interakcyjny model zdolności zbudował S. Popek³⁵⁴, który uznał, że dla wyjaśnienia osiągnięć jednostki ważne są trzy czynniki: zdolności intelektualne, uzdolnienia specjalne, uzdolnienia twórcze. Funkcjonują one w kontekście cech osobowościowych twórcy, głównie jego motywacji. Popek podkreśla także, że każde działanie człowieka, również twórcze, zachodzi w określonym środowisku kulturowym, w którym główną rolę odgrywają czynniki środowiska domowego, szkolnego oraz rówieśnicy.

W oparciu o zaprezentowane poglądy różnych autorów zainteresowanych twórczością widzimy, że aktywność twórcza wynika z równoległego działania wielu składników psychicznych. Większość z tych składników wymieniana jest w koncepcjach wielu autorów, którzy podkreślają również znaczenie środowiska i oddziaływań wychowawczych w kształtowaniu uzdolnień twórczych. Odpowiednie wychowanie przyczynia się bowiem do aktualizowania psychicznych komponent sprzyjających twórczości, może też prowadzić do optymalizowania procesów twórczych.

Zadania rodziców uzdolnionych plastycznie dzieci

Podstawowym zadaniem rodziców uzdolnionego dziecka jest, w pierwszej kolejności, dostrzeżenie uzdolnień dziecka. W potocznym rozumieniu uczeń zdolny to ten, który osiąga dużo lepsze wyniki w nauce niż jego rówieśnicy, ale też taki, który odnosi spektakularne sukcesy w jakiejś konkretnej dziedzinie. Interesują nas dzieci uzdolnione plastycznie. Dostrzeżenie uzdolnień dziecka, także uzdolnień plastycznych, może czasami nie być łatwym zadaniem, ponieważ, jak pisze Boczarova³⁵⁵, nie istnieje jeden szablon uzdolnień. Każde dziecko przejawia swe uzdolnienia inaczej. Także rodzice zdolnych dzieci mogą przejawiać cztery odmienne postawy wobec uzdolnień dziecka: (a) mogą nie zauważyć wczesnego uzdolnienia dziecka, (b) mogą talent dziecka traktować jako rodzaj dziwactwa, (c) mogą nadmiernie eksploatować talent dziecka, widząc w jego talencie możliwość zmanifestowania własnej pozycji społecznej, (d) mogą też zaakceptować swoje utalentowane dziecko, kochając samo dziecko, a nie jego talent. Tacy właśnie rodzice potrafią dostosować się do szczególnych cech swego dziecka, podzielać jego zainteresowania i starać się popatrzeć na świat z perspektywy swego dziecka.

³⁵² L. Pasich, *Koncepcja rozwoju zdolności Josepha Renzulliego jako podstawa programów edukacyjnych wspierania uczniów zdolnych*, [w:] *Praca z uczniem zdolnym. Teoria i praktyka*, red. T. Giza, I. Pałgan, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012.

³⁵³ Tamże.

³⁵⁴ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003; S. Popek, *Modele psychiki a podstawowe pytania psychologii twórczej*, [w:] *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, red. S. Popek, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.

³⁵⁵ O. Boczarova, *Rola i zadania rodziców dzieci zdolnych*, [w:] *Praca z uczniem zdolnym – teoria i praktyka*, red. T. Giza, I. Pałgan, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012.

W odpowiedzi na pytanie, co powinno zwracać uwagę rodziców uzdolnionego plastycznie dziecka, Boczarova sugeruje, że przedmiotem ich uwagi powinien być: zazwyczaj szybki, nierównomierny rozwój dziecka oraz wszechstronność jego zainteresowań. W sytuacji, kiedy rodzice nie rozumieją treści i przejawów uzdolnień swego dziecka, ten brak należytej oceny jego uzdolnień może mieć niekorzystny wpływ na zachowanie rodziców wobec dziecka, co skutkuje tym, że dziecko staje się bardziej wymagające, absorbujące, agresywne, drażliwe, może też nagle zaprzestać kontaktów z otoczeniem i burzliwie reagować na najdrobniejsze uwagi.

Pożądane postawy rodziców wobec uzdolnionego dziecka powinny cechować się: radością z powodu dzielenia się z nimi przez dziecko jego wiedzą, organizowaniem dziecku maksymalnego dostępu do wiedzy, minimalizowaniem nieistotnych informacji napływających do dziecka, stawianiem dziecku wysokich wymagań (które nie przekraczają jednak jego możliwości), dopilnowaniem aby dziecko było zaangażowane w różne interesujące go zajęcia. Najbardziej sprzyjający rozwojowi dziecka jest **instruktywny styl postępowania** wobec niego, czyli taki, który zawiera wiele informacji uzasadniających to, dlaczego wymagane są od dziecka określone postawy, jednocześnie uwzględniający jednak punkt widzenia dziecka – co sprzyja rozwojowi jego niezależności i kreatywności.

Boczarova podkreśla, że dzieci zdolne cechuje duża wrażliwość, łatwo jest je psychicznie zranić. Dlatego dzieci te wymagają rodzicielskiego wsparcia, cierpliwości, wyrozumiałości dla popełnianych niekiedy przez nie błędów i niepowodzeń, dobroci oraz szczerości. Ich zdolności powinny znaleźć zrozumienie i wsparcie rodziców.

Autorka wskazuje również na to, że przy całej indywidualnej niepowtarzalności przejawów uzdolnień każdego dziecka, istnieje jednak wiele cech wspólnych dla uzdolnionych dzieci, takich jak:

- wczesne przejawy poznawczej aktywności dziecka,
- dominacja określonych zainteresowań dziecka,
- emocjonalne zaangażowanie w podejmowaną działalność,
- chęć rozwiązywania problemów i osiągnięcia sukcesów,
- estetyczna satysfakcja z procesu i produktu tworzenia,
- rozumienie istoty problemu,
- inteligencja w zachowaniach strategicznych,
- wielość sposobów rozwiązywania tego samego problemu,
- szybkość dokonywania ocen, rozwiązań, prognoz.

Trzeba także pamiętać, że niekiedy mogą ujawnić się negatywne cechy uzdolnionych dzieci, hamujące ich rozwój, np. trudności w przystosowaniu się do grupy wynikające najczęściej z nierównomierności rozwoju psychicznego dziecka, zarozumiałość, lekceważenie rówieśników czy nauczycieli, trudności w przechodzeniu od wiadomości do umiejętności, chwiejność emocjonalna, nieśmiałość, nadpobudliwość, zachowania lękowe lub agresywne.

Najkorzystniejsza sytuacja rozwojowa zachodzi wówczas, gdy wysokim uzdolnieniom dziecka towarzyszą jego silne zainteresowania daną dziedziną (w analizowanej sytuacji – zajęciami plastycznymi).

Nie można zapominać, że największą rolę w rozwijaniu zdolności dziecka odgrywa jego praca indywidualna, w podejmowaniu której dziecko powinno być wspierane przez rodziców.

Ważne jest również to, że uzdolnione dzieci mają potrzeby odmienne niż ich rówieśnicy. Zaspokojenie tych potrzeb wymaga indywidualizacji nauczania, uczęszczania na zajęcia pozalekcyjne, nauczania wielopoziomowego. Zadaniem rodziców, a także nauczycieli, jest przyjęcie postawy inicjującej, inspirującej i wspomagającej działania dziecka. Rodzice powinni wytworzyć klimat sprzyjający uczeniu się, a więc przeżywać sukcesy i niepowodzenia dziecka, przejawiać radość z jego osiągnięć i współczuć z nim, gdy zdarzy mu się niepowodzenie. Dorośli powinni umieć zorganizować czas dziecka, a także nauczyć go przeżywania niepowodzeń.

Okazuje się zatem, że rodzice zdolnych dzieci muszą stale przewartościowywać swoje poglądy dotyczące ich dziecka oraz zmieniać sposoby wspomagania go na podstawie uważnie prowadzonej obserwacji zachowania się dziecka. Pomocą dla rodziców w sprawowaniu właściwej opieki nad dzieckiem uzdolnionym plastycznie byłoby zapewne organizowanie dla nich wykładów o tematyce psychologiczno-pedagogicznej, wskazujących na czynniki sprzyjające rozwojowi talentu dziecka (podniosłoby to zapewne dydaktyczne kompetencje rodziców), a także ścisła ich współpraca z dobrze funkcjonującą szkołą (czy przedszkolem) i placówkami nauczania pozaszkolnego.

Psycholog Benjamin Bloom (1985) stwierdził, że rodzice utalentowanych dzieci, które on miał okazję badać, byli szczerze nastawieni na dziecko, gotowi poświęcić wiele czasu, energii i pieniędzy na kontynuowanie ćwiczeń i innych zajęć przygotowujących dziecko do jego przyszłej kariery. Przywiązywali oni wagę do osiągnięć dziecka i sami stanowili dla niego wzór. Zdaniem Blooma, kluczowym czynnikiem odnoszenia sukcesu przez jednostkę, jest środowisko, jakie potrafią stworzyć rodzice i nauczyciele. W domu zaś najważniejsza jest taka atmosfera, która pobudza motywację dziecka do rozwijania jego zdolności³⁵⁶.

Rola szkoły w opiekowaniu się dzieckiem uzdolnionym plastycznie

Oczywiste wydaje się to, że działania rodziców uzdolnionego dziecka muszą być wspierane przez dobrze zorganizowaną pracę szkoły i placówek kształcenia pozaszkolnego. Zdaniem Renzulli i Reis³⁵⁷ można wyróżnić uzdolnienia szkolne oraz kreatywno-produktywne ucznia. O ile te pierwsze rozwijane są w systemie lekcyjnym, o tyle uzdolnienia kreatywno-produktywne rozwijane są w czasie działania, aktywności ucznia, najlepiej wówczas, gdy uczeń zmuszony jest do rozwiązywania problemów. Istotne jest też zapewnienie ekonomicznego i edukacyjnego wsparcia specjalistom zajmującym się edukacją uczniów zdolnych. Wzbogacanie uzdolnień tych uczniów może się dokonywać m.in. w czasie specjalnie dla nich organizowanych spotkań, podczas których uczniowie o podobnych zainteresowaniach mogliby uczestniczyć w zajęciach prowadzonych przez ekspertów z danej dziedziny, zapraszanych z różnych instytucji. Sami natomiast nauczyciele powinni być zobligowani do analizowania swoich koncepcji nauczania w taki sposób, aby były one dostosowane do poziomu rozwoju, zainteresowań, wiedzy i umiejętności poszczególnych uczniów. Nauczyciele powinni także analizować pod tym kątem podręczniki, programy i metody pracy. Każdy uczeń powinien mieć możliwość wyboru tematu i zagadnień, które go interesują oraz swobodę w sposobie ekspresji swoich idei, pomysłów, emocji, marzeń.

Bardzo istotnym zadaniem szkoły powinno być prawidłowe zidentyfikowanie uzdolnień dziecka, dokładna ich diagnoza, a jeśli nie jest możliwe przeprowadzenie takiej diagnozy na terenie szkoły, to zadaniem szkoły powinno być skierowanie ucznia do poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu dokonania wnikliwej diagnozy uzdolnień dziecka, a następnie zorganizowanie profesjonalnej opieki i edukacji umożliwiającej jak najlepszy rozwój określonych uzdolnień ucznia.

T. Giza³⁵⁸ bardzo słusznie wskazuje na to, że szkolne uwarunkowania rozwoju zdolności uczniowskich obejmują kwestie polityki oświatowej, prawa oświatowego, dydaktyki opieki, współpracy z placówkami i organizacjami pozaszkolnymi.

Wśród różnych, sformułowanych przez psychologów, propozycji stymulowania rozwoju uzdolnionych dzieci, na szczególną uwagę zasługuje systemowa, **inwestycyjna teoria twórczo-**

³⁵⁶ B.S. Bloom, *Developing Talent in Young People*, Ballentine Books, New York 1985.

³⁵⁷ za: L. Pasich, *dz. cyt.*

³⁵⁸ T. Giza, *Co sprzyja rozwijaniu zdolności?*, [w:] *Praca z uczniem zdolnym – teoria i praktyka*, red. T. Giza, I. Pałgan, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012.

ści autorstwa R. Sternberga i T. Lubarta³⁵⁹. Może ona stanowić dobrą inspirację zarówno dla rodziców, jak i dla nauczycieli i pedagogów w ich działaniach wspomagających twórczą aktywność ucznia. Autorzy wspomnianej teorii sformułowali podstawowe zasady stymulowania kreatywności uczniów, które z powodzeniem mogą być stosowane w pracy i organizowaniu opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie.

Podstawowe założenia inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga i T. Lubarta

Blizsza prezentacja **inwestycyjnej teorii twórczości** R. Sternberga i T. Lubarta została zawarta w pracy Kliś (2012) *Formy opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie*³⁶⁰. W prezentowanym obecnie opracowaniu zostaną przedstawione najbardziej podstawowe założenia tej teorii oraz wynikające z niej implikacje odnośnie form i sposobów organizowania opieki nad uczniami uzdolnionymi plastycznie.

R. Sternberg sformułował znamienne zdanie w odniesieniu do twórczości, a mianowicie stwierdził, że „twórczy ludzie są twórczy nie dlatego, że się tacy urodzili, ale poprzez swoje nastawienie do życia: nawykowo odpowiadają na problem w nowy, świeży sposób, zamiast pozwalać sobie na odpowiedź automatyczną, bezrefleksyjną”³⁶¹. Jest to niezwykle optymistyczne stwierdzenie dla każdego rodzica i nauczyciela uzdolnionego, a właściwie każdego dziecka. Wskazuje ono na fakt, że nowy, świeży, twórczy sposób odpowiadania na problemy może być efektem odpowiednio ukształtowanego nastawienia do życia.

Zdaniem Sternberga, twórczość wymaga współdziałania sześciu powiązanych ze sobą czynników. Są to: (1) **zdolności intelektualne** (m.in. zdolność analizowania i syntetyzowania oraz zdolności praktyczne), (2) **wiedza**, (3) właściwy **styl myślenia** (szczególnie styl legislacyjny), (4) **cechy osobowości** (specyficzne dla twórczych osób, np. tolerancja dla dwuznaczności, odwaga podejmowania rozsądnego ryzyka), (5) **motywacja** (o charakterze wewnętrznym) oraz (6) **środowisko** (wspierające otoczenie społeczne). Sternberg widzi twórcę jako podmiot działający w określonych warunkach wewnętrznych i zewnętrznych, samodzielnie decydujący o podejmowanych działaniach. Decyzje jednostki dotyczą także tego, w jaki sposób jej twórczość wpłynie na dziedzinę twórczości, w którą jest ona zaangażowana.

W innej swej teorii Sternberg podkreśla znaczenie równowagi pomiędzy analitycznym, twórczym i praktycznym sposobem przetwarzania danych. Twierdzi, że ludzie, którzy są inteligentni w sposób efektywny, nie muszą być dobrzy we wszystkich trzech typach myślenia (analitycznym, twórczym i praktycznym), wyróżnia ich natomiast umiejętność wykorzystania swego potencjału i tym samym kompensowania swoich słabych stron. Autor wskazuje też na ogromne zaniedbania w środowisku psychologicznym i pedagogicznym w zakresie wspierania twórczej i praktycznej inteligencji dzieci i apeluje o podjęcie takich form nauczania, które stymulowałyby rozwój wszystkich trzech rodzajów inteligencji³⁶².

Traktując twórczość jako sposób podejmowania określonego rodzaju decyzji, Sternberg wskazuje 12 obszarów, w ramach których taka decyzja powinna zostać podjęta oraz formułuje dwanaście zaleceń dla jednostki, która chciałaby działać twórczo. Są to następujące zalecenia: (1) **redefiniuj problemy**, (2) **analizuj własne pomysły**, (3) **„sprzedawaj” własne pomysły**, (4) **po-**

³⁵⁹ R.J. Sternberg, T. Lubart, *The concept of creativity: prospects and paradigms*, [w:] *Handbook of Creativity*, red. R.J. Sternberg, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

³⁶⁰ M. Kliś, *Formy opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie. Na podstawie wizytacji zajęć plastycznych prowadzonych w różnych szkołach w Ružomberku na Słowacji*, (cz. I niniejszej publikacji).

³⁶¹ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

³⁶² R. Sternberg, L. Spear-Swerling, *Jak nauczyć dzieci myślenia*, GWP, Gdańsk 2003.

strzegaj wiedzę jako broń „obosieczną”, (5) pokonuj przeszkody, (6) podejmij rozsądne ryzyko, (7) rozwijaj się, (8) wierz w siebie, (9) toleruj wieloznaczność, (10) odkryj to, co lubisz robić i realizuj to, (11) daj sobie czas na twórczość, (12) pozwól sobie na popełnianie błędów.

Oczywistym wydaje się to, że w realizowaniu powyższych zaleceń, dzieci i młodzież powinni być wspomagani przez nauczycieli i gdy tylko jest to możliwe, przez rodziców. Do zadań nauczycieli i rodziców należy także wspomaganie uczniów w podejmowaniu decyzji dotyczących twórczego działania oraz kształtowania nawyku twórczego myślenia oraz twórczego działania.

Znacznym ułatwieniem dla nauczycieli i rodziców we wspieraniu uczniów w realizacji wymienionych dwunastu postulatów jest sformułowanie przez Sternberga określeń dla podstawowych pojęć wprowadzonych przez niego do omawianej koncepcji twórczości.

Prześledźmy sposób, w jaki Sternberg określa te podstawowe pojęcia swojej koncepcji. Przez **redefiniowanie problemów** rozumie autor umiejętność spostrzegania sytuacji problemowej z różnych punktów widzenia, często w odmienny sposób niż czyni to większość osób. Jednostka twórcza wykazuje elastyczność wobec stojącego przed nią zadania, jest w stanie odwrócić zastaną sytuację, wyrwać się ze stereotypowego jej postrzegania. Nauczyciel powinien więc przyzwalać uczniom na samodzielne podejmowanie problemów do rozwiązywania.

W zakresie podejmowania zadania twórczego Sternberg odwołuje się do **autonomicznej motywacji ucznia**, polegającej na jego wolnym wyborze przedmiotu zainteresowania. Szkoła, co prawda, nie gwarantuje uczniom wolnego wyboru w każdym obszarze ich działań, tym niemniej ten postulat Sternberga nie powinien być trywializowany.

Zdaniem Sternberga niezwykle istotne jest też nauczycielskie i rodzicielskie, umiejętne **przyzwalanie na popełnianie uczniowskich błędów** oraz analizowanie tych błędów po to, by wnioski płynące z analizy wykorzystać w redefiniowaniu problemu.

Równie ważną sprawnością jest **umiejętność kwestionowania i analizowania przyjętych założeń**. Twórczość przecież wiąże się z kwestionowaniem tego, co zastane. Podstawową metodą kształtowania tej sprawności uczniów jest modelowanie. Modelem powinien być nauczyciel, także rodzic, który ma odwagę stawiania pytań wobec niepodważalnej dotąd wiedzy, w tym swojej własnej. Taki nauczyciel w naturalny sposób staje się wzorem dla uczniów.

Zdaniem Sternberga, skoro osoba twórcza inwestuje w temat dotychczas mało znany, to musi potem umieć przekonać odbiorców swego dzieła do wartości wykonanej pracy. A zatem jest jej niezbędna **umiejętność prezentowania i bronięcia własnych poglądów**.

Istotne jest też to, że rozwojowi zdolności wytwarzania nowych pomysłów sprzyja nauczycielskie i rodzicielskie **przyzwolenie na zgłaszanie przez uczniów pomysłów**, nawet wówczas, gdy są one dziwaczne czy też na pozór mało trafne.

Wiedza postrzegana jest przez Sternberga jako podstawa niezbędna do twórczego myślenia i działania. Autor zwraca jednak uwagę na to, że niekiedy nadmiar wiedzy może blokować świeżość i elastyczność spojrzenia na nową sytuację. Zadaniem nauczyciela jest więc **modelowanie uczniowskiej wiedzy**, przy czym on sam powinien być otwarty na wiedzę, powinien pokazywać uczniom, że sam stale uczy się, także od swoich uczniów. Sternberg proponuje również, aby stawiać przed uczniami **specjalne zadania**, które będą **nakierowane bezpośrednio na pokonywanie przeszkód**. Nauczyciel powinien również przekonywać uczniów do zmniejszenia ich zainteresowania tym, co mówią inne osoby na temat ich prac oraz **zmniejszenia zaufania do opinii zewnętrznej**.

Innym ważnym zadaniem nauczyciela jest wspieranie uczniów w **pokonywaniu napotykanym przeszkód** w realizacji zadania oraz nagradzanie ich za pokonywanie tych przeszkód, a także wspieranie i zachęcanie uczniów do **podejmowania rozsądnego ryzyka**. Aktywność twórcza wiąże się zawsze z podejmowaniem większego lub mniejszego ryzyka. Tymczasem szkoła wymaga od ucznia poprawnych odpowiedzi oraz zachowań zgodnych z obowiązującą normą. Kształtu-

je w ten sposób postawy zachowawcze wobec aktywności własnej uczniów. Nic więc dziwnego, że niewielu z nich chce podejmować ryzyko twórczych działań w szkole. Taką sytuację można zmienić poprzez zmianę nauczycielskich postaw, wzbudzenie w nauczycielach gotowości wpojenia uczniom **umiejętności podważania i kwestionowania założeń wcześniej przyjętych**. Takie kwestionowanie wymaga odwagi i jest działaniem ryzykownym.

Jedną z zasadniczych cech osobowości twórczej jest – zdaniem Sternberga – **tolerowanie wieloznaczności**. Osoba twórcza nie postrzega świata jako czarno-białego, lecz jest wrażliwa na wiele odcieni barw tego świata. Nauczyciel i rodzic powinni też umieć przekonywać uczniów do **znaczenia okresów niepewności**, jakie pojawiają się w procesie twórczym, a które skutkować mogą ulepszonymi pomysłami. Rolą nauczyciela jest też budowanie **sytuacji edukacyjnych pełnych wieloznaczności** oraz przyjmowanie postawy tolerancji wobec tego rodzaju sytuacji.

Zdaniem Sternberga twórczość wymaga od jednostki **pewności siebie i wiary we własne możliwości**. Autor pisze: „prawdopodobnie najlepszym wskaźnikiem przyszłego sukcesu ucznia nie są jego zdolności, ale osobista wiara we własne możliwości”³⁶³.

Widzimy więc, że propozycje zadań, jakie sugeruje Sternberg twórczym uczniom, ale także ich opiekunom, mają charakter stawiania sobie wyzwań, mierzenia się z własnymi możliwościami i badania granic tych możliwości. Zadania takie powinny być wybierane przez samego ucznia zgodnie z jego zainteresowaniami, wsparte jego autonomiczną motywacją.

Bardzo istotnym zadaniem nauczyciela oraz rodziców ucznia powinno być wspomaganie ucznia w **odnajdywaniu tego, co naprawdę lubi on robić**. Jedną z form tego typu działań może być zachęcanie uczniów do dzielenia się własnymi zainteresowaniami z kolegami, dyskusje na interesujące uczniów tematy itp. Należy być oczywiście przygotowanym na to, że uczniów może interesować coś innego niż nauczycieli czy rodziców.

Proces twórczy wiąże się z oczekiwaniem na efekty, które mają wartość nagradzającą. Nagroda jest ważnym elementem wspierania pracy twórczej, jednak nie może być ona traktowana mechanicznie. Zadaniem nauczyciela jest **nauczenie ucznia oczekiwania na efekty jego pracy i nagrodę** z tym związaną. Można to osiągnąć m.in. przez angażowanie uczniów w projekty długoterminowe, wieloetapowe, a także przez umiejętne rozwijanie ich refleksji nad zaangażowaniem się w taką aktywność, która nie od razu przyniesie efekty.

Nie można też pominąć tego, że rozwój potencjału twórczego oraz sam proces twórczy wymagają **czasu**.

Zadaniem nauczycieli jest więc, nade wszystko, **tworzenie środowiska sprzyjającego twórczości**, a cel ten można osiągnąć poprzez stosowanie omówionych wyżej zasad, zapewnienie odpowiedniej ilości czasu na twórcze działanie wychowanka, instruowanie i ocenianie uczniów z uwagi na ich twórczy wkład w działanie, nagradzanie twórczości, przyzwolenie na popełnianie błędów oraz wspieranie analizy tych błędów w celu wyprowadzenia stosownych wniosków, a także oczekiwanie, że uczeń przejmie odpowiedzialność za swoje sukcesy i porażki, wspieranie twórczej współpracy między uczniami, zachęcanie uczniów do postrzegania świata i jego zjawisk z różnych punktów widzenia. Trzeba podkreślić, że najważniejszym czynnikiem stymulującym aktywność twórczą i jej rozwój wg Sternberga jest **modelowanie**. Oznacza to, że nauczyciel twórczości powinien sam być twórczy, ponieważ jak twierdzi autor: „dzieci rozwijają swoją twórczość nie wtedy, gdy im się powie, aby to robiły, ale wtedy, gdy im się pokaże, jak to robić”³⁶⁴.

W podsumowaniu zaprezentowanych powyżej, głównych tez inwestycyjnej teorii twórczości R. Sternberga należy podkreślić, że pomysły tego autora spotykają się z szerokim uznaniem za-

³⁶³ R.J. Sternberg, *Creativity as a habit*, [w:] *Creativity. A Handbook for Teachers*, red. Ai-Gorl Tan, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007, s. 14.

³⁶⁴ Tamże, s. 16.

równie środowiska naukowego (pomimo krytyki pewnych elementów jego teorii), jak też stanowią ważną inspirację dla pedagogicznych oddziaływań wobec aktywności twórczej ucznia³⁶⁵.

Wydaje się, że te jasno i w przystępny sposób sformułowane zasady postępowania, cenne dla nauczycieli oraz rodziców, którzy chcieliby sprzyjać rozwojowi potencjału twórczego swych dzieci i uczniów, nie wymagają komentarza. Zasady te dotyczą wspierania wszelkich, możliwych przejawów twórczości. Zatem z powodzeniem mogą być stosowane przez rodziców i nauczycieli, a także przez samych uczniów przejawiających uzdolnienia plastyczne.

Zastanawiając się nad popularnością omawianej koncepcji Sternberga wśród pedagogów, Poppek³⁶⁶ formułuje kilka charakterystyk tej teorii sprzyjających jej znajomości w środowisku.

Po pierwsze, czynniki analizowane w inwestycyjnej teorii twórczości postrzegane są przez jej autorów jako podlegające rozwojowi oraz wpływom edukacji. Koncepcja ta zakłada możliwość rozwijania i kształcenia zdolności do twórczego działania, co daje podstawę do tworzenia praktycznych, szkolnych programów rozwijających zdolności twórcze.

Po drugie, zdolności te nie są postrzegane jako przysługujące tylko jednostkom wybranym, nielicznym. Sternberg definiuje myślenie twórcze jako „nowe i przynoszące wartościowe efekty”, sądząc, że każdy jest do niego zdolny. Mówiąc o twórczości, ma na myśli zarówno twórczość wybitną, jak też i tę egalitarną.

Po trzecie, postrzeganie ludzkiej twórczości w kontekście świadomej decyzji podmiotu stanowi jasną przesłankę określającą cel kształcenia w procesie nauczania twórczości. Obok wspierania rozwoju analizowanych przez autora czynników potrzebnych w twórczości (określone umiejętności intelektualne, wiedza, styl myślenia itp.) należy kształcić w wychowaniu motywację do działania, umiejętności i odwagę podejmowania decyzji, umiejętności rozpoznawania i wykorzystania własnych możliwości oraz tych, które dostarcza nam otoczenie zewnętrzne³⁶⁷.

Trudno nie zgodzić się z uwagą Poppeka, że podmiotowe czynniki twórczości określone przez Sternberga powinny stać się obiektem oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych w procesie wspierania rozwoju twórczości. Tym bardziej, że Sternberg formułuje też pakiety edukacyjne i poradniki do nauczania twórczości³⁶⁸.

Poppek³⁶⁹ dzieli się też swoją refleksją dotyczącą tego, że realizacja postulatów Sternberga wydaje się być łatwa, ale pod warunkiem zmiany postawy nauczycieli wobec twórczości jako zjawiska samego w sobie oraz twórczości dzieci. Zalecenia te, co wydaje się oczywiste, wymagają również zaangażowania rodziców dziecka, rozumiejących wartość twórczej aktywności swoich dzieci. Należy przyznać, że niektóre z wymienionych przez Sternberga zaleceń formułowali także inni autorzy, co nie pomniejsza znaczenia tych zaleceń, lecz wręcz przeciwnie, wzmacnia je.

W rozważaniach dotyczących efektywnych sposobów opiekowania się dzieckiem uzdolnionym plastycznie warto odwołać się do dobrych doświadczeń w tym zakresie praktykowanych w innych krajach. Poniżej zaprezentowane zostaną sposoby wspomagania rozwoju i opiekowania się dziećmi uzdolnionymi plastycznie stosowane w krajach współpartnerów w realizacji projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja*, tj. na Ukrainie, w Słowenii i na Słowacji.

³⁶⁵ M. Galewska-Kustra, *Kształcenie twórczych zdolności uczniów na przykładzie wybranych programów dydaktycznych*, [w:] *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów uzdolnionych*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, t. 1, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009, s. 286–296.

³⁶⁶ S. Poppek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.

³⁶⁷ Tamże.

³⁶⁸ M. Galewska-Kustra., *dz. cyt.*

³⁶⁹ S. Poppek, *dz. cyt.*

Formy i sposoby opiekowania się dziećmi uzdolnionymi plastycznie podejmowane w krajach współpartnerów w realizacji projektu na Ukrainie, Słowacji i w Słowenii

Opieka nad uzdolnionymi uczniami realizowana na Ukrainie

Wydaje się, że na Ukrainie system formalno-prawnych przepisów regulujących formy i zasady edukacji uczniów zdolnych najwyraźniej jest stosowany w praktyce (informacje dotyczące formalno-prawnej opieki nad uczniami uzdolnionymi na Ukrainie podają za: K. Grzesiak)³⁷⁰. Organami władzy, które wspierają uczniów zdolnych na Ukrainie, w tym uczniów uzdolnionych plastycznie, są: Ministerstwo Oświaty i Nauki Ukrainy, zarządy i wydziały oświaty administracji lokalnej, ale także: Akademia Nauk Ukrainy, Akademia Nauk Pedagogicznych, dziesiątki wyższych uczelni, akademii i organizacji społecznych. Wsparcie dla uczniów zdolnych realizowane jest tam na poziomie: państwowym, obwodowym, regionalnym i lokalnym (szkoły).

Z inicjatywy władz oświatowych powstają dla dzieci i młodzieży uzdolnionej gimnazja, licea profilowane, kolegia, specjalistyczne szkoły o rozszerzonym programie nauczania wybranych przedmiotów, w tym przedmiotów artystycznych i plastycznych.

W ostatnich latach Ministerstwo Oświaty i Nauki Ukrainy przyjęło wiele ustaw i przepisów wykonawczych, na mocy których uczniowie zdolni objęci zostali szczególną opieką np. *Państwowy Program Pracy z Młodzieżą Uzdolnioną w Latach 2001–2010*. Realizacja tego programu przewidziana jest na poziomie narodowym i regionalnym (zasady pracy realizowane na tych dwu poziomach patrz: K. Grzesiak, I część niniejszej publikacji).

Na podkreślenie zasługuje **zasada zabezpieczenia ciągłości pracy z uczniem uzdolnionym w placówkach wychowania przedszkolnego i w szkołach**, a także doskonalenie zawodowe nauczycieli pracujących z uczniem zdolnym oraz udoskonalenie systemu promocji i socjalnego wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej.

Ciekawą inicjatywą jest powołanie i systematyczne aktualizowanie **Ogólnoukraińskiego Banku Danych** zawierającego informacje na temat uczniów zdolnych. Inicjatywa ta służy poszukiwaniu, identyfikacji i wsparciu psychologiczno-pedagogicznemu dzieci zdolnych, także zdolnych plastycznych.

Godne naśladowania jest **podejmowanie przez większość szkół na Ukrainie współpracy z uczelniami wyższymi oraz różnymi instytucjami kultury**, co umożliwia nauczycielom poszerzanie ich wiedzy, a uczniom zapoznawanie się z warsztatem i metodami pracy renomowanych artystów. Kontakt ucznia z mistrzem wzmaga motywację ucznia do naśladowania mistrza i intensyfikowania twórczego wysiłku.

Metody motywowania uczniów zdolnych stosowane na Ukrainie, podobnie jak w pozostałych krajach współpartnerskich, polegają na nagradzaniu uczniów poprzez prezentowanie ich prac na różnego rodzaju wystawach, wernisażach (krajowych i zagranicznych), olimpiadach itp. Godne uwagi jest stworzenie systemu przygotowywania uczniów do olimpiad, a także nagradzanie laureatów tych olimpiad stypendiami Prezydenta Ukrainy oraz przyjmowaniem ich na studia bez egzaminów wstępnych.

Ponadto, uzdolniona młodzież na Ukrainie ma prawo do uzyskania **bonu oświatowego lub legitymacji dziecka uzdolnionego**, co daje przywileje ułatwiające rozwijanie talentu.

Czas wolny dzieci i młodzieży organizowany jest przez szkołę i placówki wychowania przedszkolnego. Prowadzone tam zajęcia służą rozwijaniu zdolności i talentów dzieci.

Rozwijaniu zainteresowań i pasji sprzyja także **bogata oferta zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych**. Wzorcową placówką w tym zakresie jest liceum dla utalentowanych uczniów klas

³⁷⁰ K. Grzesiak, *Wsparcie dla uczniów zdolnych na Ukrainie*, (cz. I niniejszej publikacji).

starszych przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. Każdy licealista z tej szkoły sam decyduje o kierunku swego nauczania i o swym udziale w kółkach zainteresowań.

Ciekawą inicjatywą jest też powołanie **Małej Akademii Nauk Ukrainy**, która umożliwia uzdolnionej młodzieży podejmowanie prac naukowo-badawczych i artystycznych. Jest to instytucja wyszukująca i wspierająca uczniów zdolnych.

Równie ciekawą instytucją jest **Instytut Dziecka Uzdolnionego**, którego główną zasadą jest kreowanie nowych obszarów pracy z uczniami uzdolnionymi.

W ramach **Ogólnoukraińskiego Festiwalu** uzdolnione dzieci z całego kraju mają możliwość zaprezentowania swoich prac i osiągnięć, także artystycznych.

Wśród czynników sprzyjających efektywnej pracy w systemie zajęć pozaszkolnych organizowanych na Ukrainie wymienić trzeba: indywidualne podejście do ucznia, stosowanie metod aktywizujących (ekspresywnych, impresywnych), doboru treści nauczania zgodnie z możliwościami i zainteresowaniami dziecka, tworzenie silnej więzi pomiędzy uczniami oraz uczniami i nauczycielem, a ponadto promowanie tradycji i dziedzictwa narodowego oraz kształtowanie postaw tolerancji wobec wielokulturowości. Nauczyciele wyznają zasadę, że twórczość plastyczna dziecka jest jego sposobem wyrażania myśli i uczuć, a swobodna ekspresja artystyczna pozwala mu na zaspokajanie jego potrzeb i dążeń.

Formy opiekowania się uzdolnionymi dziećmi stosowane w Słowenii (dane pochodzą z opracowania Dettloff, cz. I niniejszej publikacji)³⁷¹.

Największym osiągnięciem w zakresie sprawowania opieki nad dziećmi uzdolnionymi plastycznie w **Słowenii** jest wypracowanie jednego, **obowiązującego w całym kraju, modelu diagnozy i opieki nad tymi dziećmi**. Model ten ma zastosowanie we wszystkich szkołach podstawowych. Zgodnie z przyjętym tam **Aktem o Edukacji** utalentowani uczniowie uważani są za uczniów wymagających specjalnego traktowania przez instytucje edukacyjne, które muszą zapewnić im indywidualny plan rozwoju i nauki. W pierwszych trzech latach szkoły podstawowej uczniowie są obserwowani w czasie zajęć przez wychowawcę i pedagogów w celu zidentyfikowania ich talentów w zakresie: wyników szkolnych w nauce, sztuk pięknych, osiągnięć sportowych, osiągnięć w zakresie konkursów szkolnych oraz dziecięcego hobby. Na podstawie tej obserwacji pedagog szkolny nominuje dziecko do określonej grupy uzdolnień i informuje rodziców dziecka o kryteriach tej nominacji oraz prosi o wyrażenie zgody na zarejestrowanie ich utalentowanego dziecka w danej kategorii uzdolnień. Około 90% rodziców wyraża na to zgodę i dzięki temu rodzice od początku czynnie współpracują w rozwijaniu talentu swego dziecka. Od klasy IV szkoły podstawowej rozpoczyna się identyfikacja talentów dzieci na podstawie testów kreatywności i umiejętności. Uzdolnione dzieci mogą uzyskać status sportowca lub artysty. Prawo ustalone dla szkół podstawowych daje uczniom uzdolnionym możliwość osobistego rozwoju zgodnie z ich ambicjami, rozwijania ich talentu i zapewnia im możliwości działalności twórczej. Praca z dzieckiem uzdolnionym odbywa się w Słowenii na zasadzie **inkluzji**, tj. pracy z dzieckiem innym (w tym utalentowanym), wymagającym wyjątkowego, indywidualnego potraktowania go. Uczniowie utalentowani mają prawo do indywidualnych programów edukacyjnych, a szkoła zapewnia konsultacje specjalistów i ekspertów w przygotowywaniu tych indywidualnych programów.

Model identyfikacji i diagnozy uzdolnionego dziecka w Słowenii ma kilka etapów: obserwacja zachowania, pracy i wytworów uzdolnionego dziecka przez nauczycieli i pedagogów (w odniesieniu do dzieci uzdolnionych plastycznie brane są pod uwagę m.in.: zapał do rysowania, zarządzanie przestrzenią na kartce papieru, wrażliwość kolorystyczna dziecka, jego zaangażowanie w pracę, pomysłowość). O wynikach tej obserwacji informowani są rodzice dziecka. W klasie IV

³⁷¹ D. Dettloff, *Metody diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie na Słowacji*, (cz. I niniejszej publikacji).

szkoły podstawowej ma miejsce identyfikacja talentu dziecka na podstawie odpowiednich narzędzi badawczych i testów – Skala Talentów Ucznia wprowadzona na wzór amerykański pod nazwą OLNAD07 – obejmująca 10 różnych obszarów uzdolnień, od zdolności intelektualnych do technicznych i artystycznych. W efekcie przeprowadzonych badań testowych dokonywana jest rejestracja dziecka jako uzdolnionego, formułowane są też opinie ekspertów z danej dziedziny dotyczące talentu dziecka. Wyniki testów wskazują obszar i stopień utalentowania dziecka. Dzieci uzdolnione w dziedzinie sztuk pięknych są motywowane do rozwijania swojego potencjału w ramach działalności w szkole i poza nią. W Słowenii opisuje się dziecko uzdolnione plastycznie w oparciu o definicję talentu artystycznego sformułowaną w 1939 roku przez Maier'a (za: Dettloff)³⁷². Zgodnie z tą definicją w obrębie sztuk plastycznych składnikami talentu są: (a) **zdolności** (pamięć wzrokowa, zręczność manualna, koordynacja oczu i rąk oraz uzdolnienia specjalne określone jako: **zdolność wizualnego myślenia** – polega ona na tym, że dzieci uzdolnione plastycznie wyrażają wszystkie swoje odczucia poprzez twórczość artystyczną, a nie słowami. Wszystkie ich doświadczenia są transferowane w symbole linii i barw. Wyjątkowe umiejętności tych dzieci ukazują się też w ich rozumieniu trzeciego wymiaru, (b) **motywacja** dzieci uzdolnionych plastycznie przejawia się w chęci i pragnieniu realizowania aktywności twórczej, (c) **kreatywność** – objawia się w nowych, osobistych, oryginalnych kreacjach, w dynamice i niezależności prac.

Oczywiste jest, że odpowiednio dobrane metody i formy pracy z dzieckiem utalentowanym mogą przyspieszać i zdynamizować rozwój jego talentu. W związku z tym dzieci uzdolnione plastycznie zachęcane są do udziału w plenerach artystycznych i wizytach w studiach współczesnych artystów. Szkoła organizuje dla nich regularne wystawy ich prac w obrębie szkoły, warsztaty sztuk pięknych oraz szkolne kluby sztuk pięknych. Ogólnie można stwierdzić, że system szkolnictwa w Słowenii dobrze radzi sobie z opiekowaniem się dziećmi uzdolnionymi plastycznie.

Także zajęcia pozaszkolne dla dzieci uzdolnionych plastycznie organizowane są w Słowenii na wysokim poziomie. Przykładem dobrze zorganizowanych instytucji tego typu może być **Dom Pionierski** w Lublanie oraz Regionalne Muzeum w Koprze. W Domu Pionierskim, placówce obchodzącej 50-lecie istnienia w 2012 roku, wspierana jest aktywność artystyczna osób pragnących uczestniczyć w warsztatach malarstwa, rzeźby, grafiki, animacji komputerowej, architektury, ceramiki oraz innych sztuk plastycznych. Doksztalcanie nauczycieli zatrudnionych w instytucji finansowane jest z budżetu miasta Lublany. Dom prowadzi współpracę z krajami graniczącymi ze Słowenią i z innymi państwami, prace wykonane w Domu Pionierskim prezentowane są na licznych wystawach, m.in. najstarszym w świecie biennale grafiki.

Regionalne Muzeum w Koprze obchodzi w tym roku stulecie istnienia. Jednym z obszarów realizowanej w nim pracy jest edukacyjna aktywność podejmowana przez pracowników muzeum.

Akasjologiczne założenia systemu pracy realizowanej w obydwu wspomnianych placówkach oświatowych oraz stosowane w nich pedagogiczne metody stymulacji rozwoju uzdolnień artystycznych uczestników prowadzonych zajęć charakteryzuje S. Nieciński. Formułuje też swoje uwagi dotyczące diagnozy uzdolnień artystycznych uczestników takich zajęć. Wśród psychologicznych uwarunkowań stymulowania rozwoju zdolności artystycznych Nieciński wskazuje na: behawioralne mechanizmy uczenia się klasycznego i instrumentalnego, procesy modelowania, zależności warunkujące procesy uczenia się poznawczego, a także freudowską ideę kateksji, jak też na czynniki wymieniane w paradoksalnej teorii zmiany³⁷³. Autor zwraca także uwagę na **konieczność wspomagania zdolnych uczniów w realizowaniu wielu ról społecznych, jakie pełnią (rola ucznia szkolnego, uczestnika pozaszkolnych zajęć artystycznych, role rodzinne, ko-**

³⁷² D. Dettloff, *Metody diagnozy...* dz. cyt.

³⁷³ S. Nieciński, *System szkolnej edukacji dzieci uzdolnionych plastycznie w Słowenii. Psychopedagogiczna analiza działalności Domu Pionierskiego w Lublanie oraz Regionalnego Muzeum w Koprze*, (cz. I niniejszej publikacji).

leżeńskie i inne). Pomagając uczniom zdolnym w pełnieniu tych licznych ról społecznych, nie można tracić z pola widzenia tego, że w procesie wychowawczym muszą zostać zabezpieczone wszystkie potrzeby i oczekiwania dziecka, w tym jego prawo do swobodnej zabawy i nieskrępowanego niczym wolnego czasu.

Formy opiekowania się uczniami uzdolnionymi plastycznie stosowane na Słowacji³⁷⁴

Na Słowacji na uwagę zasługują indywidualne metody pracy z uzdolnionym plastycznie uczniem, możliwość realizowania autorskiego programu zajęć przez nauczyciela, w którym uwzględnione są możliwości poznawcze i wykonawcze dziecka, jego zainteresowania i potrzeby, program pozostawia też dziecku swobodę wyrażania swoich pomysłów i uczuć, a rolę nauczyciela ogranicza do wskazania dzieciom tematu pracy, prezentowania technik jego realizacji, zachęcania dziecka do wykonania zadania i udzielania mu pomocy wówczas, gdy dziecko jej oczekuje. Prace uczniów poddawane są procesom analizy i oceny przez kolegów dziecka i samego nauczyciela, najlepsze prace prezentowane są na wystawie w szkole. Warta uwagi jest **estetyka pomieszczeń, w których odbywają się zajęcia szkolne i przedszkolne**, estetyka sal szkolnych, korytarzy, okien. Ekspozowane są tam prace (rysunki, malowidła, wytwory trójwymiarowe, maski i stroje karnawałowe, teatralne, stroje codzienne) wykonane przez uczniów, nauczycieli lub zapraszanych do szkoły profesjonalnych artystów. Na uwagę zasługuje też **dbałość o kultywowanie tradycji narodowej** (w jednej ze szkół była zorganizowana piękna ekspozycja regionalnych strojów ludowych, dawnych instrumentów muzycznych, różnych wyrobów ludowych). Ekspozaty te inspirują młodzież do projektowania swoich własnych dzieł. Podobną rolę pełniła lekcja realizowana w **Liptowskim Muzeum**, w czasie której dzieci inspirowane były do wykonania swoich własnych prac poprzez wysłuchanie opowiadania o pracy wykonywanej w dawnych cechach rzemieślniczych oraz przez oglądanie odpowiednich eksponatów prezentowanych w muzeum. Dowartościowanie na Słowacji znaczenia sztuk plastycznych w procesie edukacji szkolnej i pozaszkolnej owocuje m.in. bardzo estetycznym wystrojem pomieszczeń sklepowych, hoteli i innych budynków publicznych w wizytowanym przez nas Rużomberku.

Stan opieki nad dzieckiem uzdolnionym plastycznie obserwowany w Polsce³⁷⁵

W Polsce **opieka nad dziećmi uzdolnionymi plastycznie** wydaje się być najbardziej **zróżnicowana**. Obok miejscowości (przeważnie większych miast), gdzie prócz zajęć szkolnych z plastyki funkcjonują także takie placówki oświatowe jak domy kultury czy zajęcia prowadzone w muzeum, w ramach których dzieci mogą rozwijać swoje talenty, są też miejsca, gdzie stymulowanie rozwoju uzdolnień plastycznych dzieci wydaje się być zaniedbane. Dettloff³⁷⁶ pisze, że w polskiej reformie szkolnictwa wprowadzonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej (1999) jest zawarta część poświęcona uczniowi zdolnemu, jednak że „zapis poświęcony jego potrzebom jest jedynie teoretyczną, ogólną wskazówką, która wymaga szczegółowego dopracowania, aby móc służyć praktyce”. Autorka zwraca uwagę na to, że **dzieci uzdolnione plastycznie na tle innych talentów, są wyjątkowe**. „Charakteryzują się wyjątkową wrażliwością, mają niepospolitą wyobraźnię i wyraźną tendencję do tworzenia sobie własnego wewnętrznego świata, który często nie pozwala im na bezkonfliktowe funkcjonowanie w typowym społeczeństwie. Z tego powodu bardzo ważna jest opieka pedagogiczna i psychologiczna, respektowanie ich potrzeb i zainteresowań, odpowied-

³⁷⁴ M. Kliś, *Formy opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie. Na podstawie wizytacji zajęć plastycznych prowadzonych w różnych szkołach w Rużomberku na Słowacji*, (cz. I niniejszej publikacji).

³⁷⁵ A. Dettloff, *Metody diagnozy pedagogicznej dzieci uzdolnionych plastycznie na Słowacji*, D. Skulicz, *Współpraca rodziców ze szkołą w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci. Na przykładzie szkoły w Polsce i Słowenii*, (cz. I niniejszej publikacji).

³⁷⁶ A. Dettloff, *Metody diagnozy...* dz. cyt.

nia stymulacja. (...) Dzieci te, podobnie jak i inne uzdolnione dzieci, wymagają owocnej współpracy wielu osób – przede wszystkim rodziców, ale też pedagogów, nauczycieli, wychowawców, osób związanych naukowo i zawodowo z dziedziną, w zakresie której dziecko wykazuje szczególne uzdolnienia”. Autorka zwraca także uwagę na fakt, że **nauczyciele często nie potrafią określić tego, którzy uczniowie są uzdolnieni plastycznie**, gdyż „potrzeba do tego znacznie większej wiedzy niż ta, jaką obecnie można otrzymać w większości polskich uczelni pedagogicznych”. Tymczasem „w Polsce doświadczenie pedagoga w zakresie pracy z uczniem zdolnym, zwłaszcza uzdolnionym plastycznie, jest bardzo skromne”, a „postanowienia i wytyczne w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku dotyczące zakresu obowiązków pedagoga szkolnego są dość płynne i nie do końca sprecyzowane”. Zachodzi więc potrzeba doprecyzowania zadań i funkcji pedagoga szkolnego. Zdaniem Dettloff³⁷⁷ „pedagog szkolny jest najważniejszą osobą, która powinna podjąć rozmowę z wychowawcami i nauczycielami dziecka uzdolnionego i we współpracy z nimi ustalić podejście i stopień wymagań wobec takiego dziecka, uwzględniając jego indywidualne potrzeby edukacyjne”. Dettloff podkreśla także, że już w roku 1958 eksperci obradujący na kongresie w Bazylei stwierdzili, że działania artystyczne dzieci rozwijają te sfery osobowości człowieka, które nie mogą i nie będą kształtowane przez tradycyjny system edukacji szkolnej. Nie można także zapominać o tym, że w twórczości dziecko wyraża siebie, dziecko młodsze mówi poprzez sztukę to, czego nie potrafi jeszcze zwerbalizować. Sztuka rozładowuje wewnętrzne stany napięcia psychicznego, pomaga radzić sobie z własnymi uczuciami. W twórczym działaniu dziecko, podobnie jak wielu dojrzałych artystów, odnajduje ujście swoich pragnień, marzeń, lęków. Ostatecznie, pod wpływem kontaktów ze sztuką kształtuje się i ulega znacznemu wzbogaceniu osobowość każdego dziecka, nie tylko uzdolnionego artystycznie. Tym bardziej więc napawają niepokojem wyniki badań przeprowadzonych przez studentki Krakowskiej Akademii w ramach prac licencjackich, pisanych pod opieką naukową D. Skulicz. Z przeprowadzonych badań wynika m.in., „że rodzice często nie mają żadnych kompetencji (poza intuicją) do rozpoznawania szczególnych uzdolnień swego dziecka”. Na podstawie badań kwestionariuszowych 60 rodziców dzieci w wieku przedszkolnym wynika, że poziom prowadzenia zajęć plastycznych w przedszkolu jest niezadawalający. Wychowawczynie narzuca dzieciom technikę wykonywania prac plastycznych, co powoduje brak zainteresowania dzieci tego typu zajęciami. Z przeprowadzonych badań wynika także, że zainteresowanie rodziców wytworami plastycznymi ich dzieci jest zaledwie przeciętne. Twórczość plastyczna dzieci traktowana jest przez rodziców wyłącznie jako zabawa, w której nie dostrzegają oni walorów edukacyjnych. Należy pamiętać, że badania przeprowadzone na terenie jednego przedszkola nie mogą być reprezentatywne dla ogółu tego typu placówek w Polsce, ani też dla ogółu rodziców dzieci w wieku przedszkolnym, tym niemniej, wskazują one na pewne niepokojące tendencje. Z kolei nauczyciele ankietowani przez prowadzące badanie studentki, osoby z wykształceniem wyższym i wieloletnim stażem pracy, stwierdzili m.in., że: (a) często spotykają w swej karierze zawodowej dzieci uzdolnione plastycznie, (b) szkoła powinna zwiększyć liczbę godzin na zajęcia plastyczne, (c) nauczyciele powinni mieć możliwość udziału w szkoleniach przygotowujących ich do efektywnej pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie oraz (d) szkoła powinna świadczyć pomoc w organizowaniu, wspólnie z rodzicami uzdolnionych dzieci, odpowiednich warsztatów pracy. Nauczyciele odczuwają brak ustandaryzowanych metod do formułowania diagnozy dzieci uzdolnionych plastycznie, narzekają też na to, że współpraca z rodzicami uzdolnionych dzieci traktowana jest w systemie oświaty w Polsce marginalnie, dochodzi do niej tylko wówczas, gdy to rodzic zwraca się do nauczyciela z prośbą o wsparcie talentu dziecka. (Nauczyciel zaleca wówczas rodzicom zwrócenie się do poradni psychologiczno-pedagogicznej w celu dokonania diagnozy uzdolnień ich dziecka).

³⁷⁷ Tamże.

D. Skulicz³⁷⁸ stwierdza, że z przeprowadzonych przez studentki badań nasuwają się niepokojące wnioski, a mianowicie:

1. Szkoły w Polsce nie realizują programowo wspierania rozwoju zdolności plastycznych dzieci.
2. Rodzice otrzymują zbyt ogólne wiadomości na temat możliwości rozwijania tych uzdolnień u dzieci.
3. W szkołach brak jest dodatkowych zajęć dla dzieci uzdolnionych plastycznie.
4. Współpraca szkoły z dziećmi uzdolnionymi plastycznie jest powierzchowna.
5. Świadomość rodziców dotycząca ich praw do współudziału w procesie edukacyjnym ich dzieci realizowanym w szkole jest niska.

Autorka opracowania wyraża jednak nadzieję na to, że:

1. Szkoły zobligowane Rozporządzeniem Ministra z dnia 17 listopada 2010 roku zadbają lepiej o rozwój współpracy z rodzicami uzdolnionych uczniów.
2. Z kolei rodzice uzdolnionych dzieci zapoznają się lepiej ze swymi prawami i zadbają o rozwój własnej wiedzy na temat potrzeb dziecka uzdolnionego plastycznie.

Zalecenia dotyczące form opieki nad dzieckiem uzdolnionym plastycznie świadczonej przez rodziców, nauczycieli szkolnych i pozaszkolnych oraz innych ekspertów z określonej dziedziny

1. **Rodzice, nauczyciele oraz instytucje oświatowe odpowiedzialne za konstruowanie programów dydaktycznych oraz organizację procesów wychowawczo-pedagogicznych powinni zdawać sobie sprawę z rangi uzdolnień plastycznych dzieci oraz znaczenia tych uzdolnień w szeroko pojętej działalności człowieka (artystycznej, zawodowej, rekreacyjnej), jak również w procesie adaptacji do współczesnych, szybkich zmian cywilizacyjnych i związanej z tym konieczności podejmowania nowych problemów i zadań w wymiarze indywidualnym oraz społecznym.**
2. **We wczesnym okresie rozwojowym dziecka (wiek przedszkolny i szkolny) główny ciężar odpowiedzialności za prawidłowy jego rozwój (w tym także w zakresie uzdolnień twórczych) spoczywa na rodzicach i nauczycielach.**
3. **Podstawowym zaleceniem dla rodziców jest to, aby uważnie obserwowali przejawy zainteresowań oraz podejmowane działania plastyczne swoich dzieci.** Dziecięce działania nie mogą być traktowane przez rodziców w sposób wyłącznie zabawowy. Wymagają one przeprowadzenia wnikliwej diagnozy uzdolnień dziecka oraz podjęcia stosownych działań stymulujących rozwój tych zdolności.
4. **W dokonywaniu obserwacji funkcjonowania swych uzdolnionych plastycznie dzieci może pomóc rodzicom zapoznanie się z odpowiednią literaturą psychologiczno-pedagogiczną dotyczącą uzdolnień dziecięcych.** Ułatwi im to właściwe postępowanie z dzieckiem, jak też zapewni rozeznanie, jakie instytucje (szkoła, poradnia zawodowo-psychologiczna, inne instytucje oświatowe) mogą wspomagać rozwój zainteresowań i uzdolnień ich dziecka.
5. **Zadaniem rodziców (także nauczycieli) uzdolnionych plastycznie dzieci jest zainteresowanie się specyficznymi cechami osobowości i zachowania się uzdolnionych dzieci.** Dzieci uzdolnione plastycznie charakteryzują się **wyjątkową wrażliwością**, mają **niepospolitą wyobraźnię**, **tendencję do tworzenia sobie własnego wewnętrznego świata**, co często nie pozwala im na bezkonfliktowe funkcjonowanie w typowym społeczeństwie. Charakteryzuje je tendencja do izolacji, zwłaszcza w okresie wzmożonej pracy twórczej. Z tego powodu bardzo ważna jest właściwa opieka pedagogiczno-psychologiczna roztaczana nad takim dzie-

³⁷⁸ D. Skulicz, *Współpraca rodziców ze szkołą... dz. cyt.*

- kiem, respektowanie jego potrzeb i zainteresowań oraz odpowiednia stymulacja rozwoju jego talentu³⁷⁹.
6. **Do składników charakterystycznych dla talentu artystycznego Maier³⁸⁰ zalicza: zdolności** (pamięć wzrokowa, zręczność manualna, zdolność wizualnego myślenia, czyli wyrażania swoich odczuć przez twórczość artystyczną, nie słowami), **motywację** przejawiającą się w chęci i pragnieniu realizowania aktywności artystycznej oraz **kreatywność**, która objawia się w nowych, osobistych, oryginalnych kreacjach, dynamice i niezależności podejmowanych prac.
 7. **Ważne jest zaobserwowanie, w jaki sposób dziecko zarządza przestrzenią na kartce, jaka jest jego wrażliwość kolorystyczna, czy dziecko przejawia pasję do rysowania, zaangażowanie w pracę, pomysłowość³⁸¹.**
 8. Warto też poznać **cechy charakteryzujące zdolnego ucznia**, takie jak: stabilność emocjonalną, realną ocenę swoich możliwości, umiejętność wnikliwej obserwacji rzeczywistości, dobrą pamięć, myślenie analityczne, logiczne, abstrakcyjne, samoświadomość procesów myślenia³⁸². Ponadto, **uczniowie zdolni zadają wiele pytań, mają wyobraźnię i poczucie humoru. Cechuje ich duża plastyczność myślenia, otwartość na zmiany i nowości, non-konformizm przejawiający się kwestionowaniem istniejącego porządku, nieuleganie naciskom i autorytetom. Dzieci te cechuje niekiedy zdrowy perfekcjonizm, pracowitość, energia, wytrzymałość i wewnętrzne zdyscyplinowanie, silna wola i spostrzegawczość³⁸³.**
 9. Zarazem **dzieci uzdolnione** pod pewnym względem (interesują nas uzdolnienia plastyczne), **może cechować pewna asynchronia rozwojowa**, tj. nierównomierny rozwój funkcji psychicznych (pewne funkcje wyprzedzają wyraźnie w swoim rozwoju inne).
 10. Bardzo istotne wydaje się to, że **dzieci zdolne mają zazwyczaj szczególne potrzeby**, a ich zaniedbanie może powodować specyficzne trudności w skutecznym rozwoju ich zdolności, prowadząc do powstania tzw. **syndromu nieadekwatnych osiągnięć**.
 11. Należy pamiętać, że najbardziej **znaczącym predykatorem osiągnięć uzdolnionych uczniów jest ich motywacja**. Wyróżniamy **motywację zewnętrzną** (instrumentalną) – kieruje ona czynnościami podejmowanymi z konieczności, z obowiązku, pod wpływem presji, nawyku, polecenia i jest sterowana przez różnego rodzaju kary i nagrody oraz **motywację wewnętrzną** (autonomiczną) – której towarzyszy kierowanie się własnymi przekonaniem, systemem wartości i bardziej trwały kierunek aktywności³⁸⁴.
 12. Czynności motywowane autonomicznie wiążą się z przeżywaniem zdziwienia, z przyjemnością, radością, dumą i satysfakcją. Mechanizm zawiadujący autonomiczną regulacją zachowania daje pozytywne sprzężenie zwrotne, tj. samonapędzanie się aktywności, natomiast motywacja instrumentalna (zewnętrzna) wywołuje sprzężenie negatywne: zadanie wykonane – aktywność zakończona. O ile, motywacja wewnętrzna nakierowana jest na podejmowanie aktywność, o tyle motywacja zewnętrzna – na rezultat. **Należy pamiętać, że rozwój zdolności stymuluje motywacja wewnętrzna.**
 13. Atkinson³⁸⁵ odróżnia motywację do osiągnięcia sukcesu od motywacji unikania porażki. W większości ludzie motywowani są przez oba te czynniki, ale u pewnych osób motyw osią-

³⁷⁹ Por. A. Dettloff, *Metody diagnozy... dz. cyt.*

³⁸⁰ Tamże.

³⁸¹ Tamże.

³⁸² W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010, s. 91.

³⁸³ Tamże, s. 91–92.

³⁸⁴ A. Tokarz, *Dynamika procesu twórczego*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2005, s. 43.

³⁸⁵ J.W. Atkinson, *Strength of motivation and efficiency of performance*, [w:] *Motivation and achievement*, red. J.W. Atkinson, L.J.O. Raynor, Wiley, New York 1974, s. 193–218.

gania sukcesu jest silniejszy niż motyw unikania porażki, a u innych, odwrotnie. **Osoby kierujące się motywem unikania porażki wybierają sobie do realizacji zadania za łatwe w stosunku do ich możliwości. Warto jest takim uczniom zaprezentować biografie sławnych osób, które musiały zwalczać różne przeszkody na drodze do sukcesu.** Optymiści nie tylko więcej osiągają, ale są też zdrowsi i dłużej żyją.

14. **Należy także rozwijać zdrowy perfekcjonizm zdolnych dzieci**, tj. taki, który charakteryzuje się dążeniem do wysokich osiągnięć, odczuwaniem satysfakcji z realizacji postawionych sobie celów, a **unikać perfekcjonizmu neurotycznego**, związanego z przekonaniem, że „zadanie nie jest wykonane dość dobrze”.
15. Warto wiedzieć, że **stres** postrzegany zazwyczaj przez uczniów jako doznanie negatywne, **jeśli ma umiarkowaną siłę, może mobilizować do działania. Należy więc nauczyć uczniów przewycięzania stresu, rozpoznawania jego symptomów, rozeznawania poziomu idealnego napięcia, sprzyjającego działaniu oraz umiejętności obniżania nadmiernego nasilenia tego napięcia. Ze skutecznym radzeniem sobie ze stresem wiąże się też umiejętność zarządzania czasem.** Uczniowie muszą nabyć umiejętność planowania swego czasu.
16. Zarówno rodzic, jak i nauczyciel uzdolnionego plastycznie dziecka mogą inspirować się zaleceniami, jakie sformułowali R. Sternberg i T. Lubart³⁸⁶ w swojej inwestycyjnej teorii twórczości. Autorzy uważają, że **twórczość wymaga współdziałania sześciu powiązanych ze sobą czynników.** Są to: (1) **zdolności intelektualne** (w tym zdolność analizowania i syntetyzowania informacji, a także zdolności praktyczne, tzw. inteligencja praktyczna), (2) **wiedza** (której jednakże nadmiar może czasami ograniczać kreowanie nowych pomysłów), (3) **właściwy styl myślenia** (szczególnie **styl legislacyjny**, charakteryzujący się samodzielnym tworzeniem i planowaniem nowych działań osobowościowych i koncepcji), (4) **cechy osobowości** specyficzne dla twórczych osób (np. tolerancja dla dwuznaczności, odwaga podejmowania rozsądnego ryzyka), (5) **motywacja o charakterze wewnętrznym**, (6) **środowisko, czyli wspierające otoczenie społeczne**³⁸⁷.
17. Zdaniem Sternberga, ludzi inteligentnych w sposób efektywny cechuje umiejętność wykorzystania swego potencjału i tym samym kompensowania swoich słabych stron.
18. Traktując twórczość jako sposób podejmowania określonego rodzaju decyzji, Sternberg wskazuje również 12 obszarów, w ramach których taka decyzja powinna zostać podjęta oraz formułuje **12 zaleceń dla jednostki, która chciałaby działać twórczo.** Są to następujące zalecenia: (1) **redefiniuj problemy** – czyli spostrzegaj sytuacje problemowe z różnych punktów widzenia, odmiennie od tego, jak czyni to wiele osób. Bądź elastyczny wobec stojącego przed tobą zadania, oderwij się od stereotypowego jego postrzegania. Wynika z tego, że nauczyciel powinien przyzwalać uczniom na samodzielne podejmowanie problemów do rozwiązania, (2) **analizuj własne pomysły**, (3) **„sprzedawaj” własne pomysły**, (4) **postrzegaj wiedzę jako broń obosieczną** – wiedza jest niezbędna do twórczego myślenia i działania, jednak jej nadmiar może blokować elastyczność i świeżość spojrzenia na nową sytuację, (5) **pokonuj przeszkody** – autor proponuje, aby stawiać przed uczniem specjalne zadania, nakierowane na pokonywanie przeszkód, a także uczyć ich tego, aby minimalizowali zainteresowania tym, co mówią inne osoby na temat ich prac oraz aby uczyli się zmniejszania swego zaufania do opinii zewnętrznej (zwłaszcza dyletantów w zakresie twórczości plastycznej), (6) **podejmuj rozsądne ryzyko** – należy pamiętać, że aktywność twórcza zawsze wiąże się z podejmowaniem

³⁸⁶ R.J. Sternberg, T. Lubart, *The concept of creativity: prospects and paradigms*, [w:] *Handbook of Creativity*, red. R.J. Sternberg, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

³⁸⁷ M. Kliś, *Formy opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie. Na podstawie wizytacji zajęć plastycznych prowadzonych w różnych szkołach w Rużomberku na Słowacji*, Kraków 2012, (cz. I niniejszej publikacji).

ryzyka. Tymczasem szkoła oczekuje od uczniów poprawnych odpowiedzi i zachowań zgodnych z obowiązującą normą, kształtując w ten sposób postawy zachowawcze uczniów. Taką sytuację może zmienić zmiana postawy samych nauczycieli, wpajanie uczniom gotowości do podważania i kwestionowania założeń wcześniej przyjętych. Takie działanie wymaga odwagi i jest działaniem ryzykownym, (7) kolejne zalecenie mówi: **rozwijaj się** – czyli stawiaj sobie wyzwania, mierz się z własnymi możliwościami, badaj granice tych możliwości. Zadania takie powinny być wybierane przez samego ucznia, wsparte jego motywacją, (8) **wierz w siebie** – zdaniem Sternberga, twórczość wymaga pewności siebie i wiary we własne możliwości. Autor pisze: „prawdopodobnie najlepszym wskaźnikiem przyszłego sukcesu ucznia nie są jego zdolności, ale osobista wiara we własne możliwości”³⁸⁸, (9) **toleruj wieloznaczność** – osoba twórcza nie postrzega świata jako czarno-białego, lecz dostrzega wiele odcieni barw tego świata. Nauczyciele i rodzice powinni umieć przekonywać uczniów do znaczenia okresów niepewności w ich twórczości, ponieważ mogą one skutkować lepszymi pomysłami. Powinni też budować **sytuacje edukacyjne pełne niepewności** oraz uczyć tolerancji wobec tego rodzaju sytuacji, (10) **odkryj to, co lubisz robić i realizuj to** – w tym uczniowie powinni być wspomagani przez rodziców i nauczycieli. Jedną z form takiej pomocy mogą być dyskusje na interesujące uczniów tematy, dzielenie się z kolegami własnymi zainteresowaniami itp. Warto jest również nauczyć uczniów umiejętności oczekiwania na efekty swojej pracy i związanej z tym nagrody, (11) **daj sobie czas na twórczość** – rozwój potencjału twórczego i sam proces tworzenia wymagają czasu. Zadaniem nauczyciela jest tworzenie środowiska sprzyjającego twórczości, a cel ten można osiągnąć poprzez stosowanie omówionych zasad, (12) ostania zasada głosi, że **należy sobie pozwolić na popelnianie błędów**, ale też dokonywać analizy tych błędów i wyprowadzać z tej analizy wnioski. Należy też oczekiwać, że uczeń przejmie odpowiedzialność za swoje sukcesy i porażki, zachęcać go do postrzegania świata i jego zjawisk z różnych punktów widzenia. Oczywiście zadaniem zarówno rodziców, jak i nauczycieli jest uczyć stopniowo zdolnych uczniów przestrzegania i realizowania wymienionych zasad.

19. Za najważniejszy czynnik stymulujący aktywność twórczą uczniów i jej rozwój uważa Sternberg **modelowanie**. Oznacza to, że nauczyciel twórczości sam powinien być twórczy, ponieważ: „dzieci rozwijają swoją twórczość nie wtedy, gdy im się powie, aby to robiły, ale wtedy, gdy im się pokaże, jak to robić”³⁸⁹.
20. **Uczniowie uzdolnieni plastycznie muszą być traktowani w specjalny sposób przez instytucje edukacyjne. Instytucje te powinny zapewnić im indywidualne plany rozwoju i nauki, możliwość dodatkowych zajęć pozaszkolnych, odpowiednie warunki edukacyjne, zgodne z ich sytuacją i wymaganiami, indywidualne programy edukacyjne, dobór odpowiednich form i metod pracy, możliwość realizowania własnych projektów i badań oraz ciągle monitorowanie rozwoju potencjału twórczego dziecka.**
21. **Działania takie mogą być realizowane w sprzyjających warunkach społecznych**, gdzie takie czynniki jak: rodzina, szkoła, placówki kształcenia pozaszkolnego, otoczenie lokalne, prawo oświatowe i szeroki kontekst kulturowy, będą sprzyjać rozwojowi potencjału twórczego dzieci i młodzieży uzdolnionych plastycznie.

Warto jest poszukać instytucji wspomagających rozwój dzieci uzdolnionych. Poniżej podano przykłady fundacji i instytucji działających na rzecz dzieci uzdolnionych

³⁸⁸ R.J. Sternberg, *Creativity as a habit*, [w:] *Creativity. A Handbook for Teachers*, red. Ai-Gorl Tan, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007, s. 14.

³⁸⁹ Tamże.

Linki (wybrane programy i projekty dotyczące ucznia zdolnego)

www.fundusz.org.

Fundusz ORG – Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci

Program pomocy zdolnym

Konkurs dla młodych badaczy

Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci – dla uzdolnionych – pomagają w rozwoju uczniów szkół podstawowych

Program pomocy wybitnie zdolnym Krajowego Funduszu

Programy stypendialne dla uczniów i studentów – strefa.pl

Krajowy Fundusz na rzecz dzieci

Fundusz stypendialny i szkoleniowy

Wsparcie dla najzdolniejszych

Najlepiej pomagać najlepszym

Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci; hasła: Kandydatura w konkursie

Zaproszenie do składania wniosków

Fundusz stypendialny i szkoleniowy

[www.Fundusz – talenty.pl](http://www.Fundusz-talenty.pl)

Fundusz „Rozwiń skrzydła” – Fundacja im. Stefana Batorego

Fundusz na rzecz dzieci „Kosmos”

Plakat

X edycja ogólnopolskiego konkursu plastycznego dla uczniów zdolnych

Fundusz – „Przyszłość dla dzieci”

Dziecko zdolne – Państwowa Poradnia Psychologiczna

Fundacja na rzecz dzieci zdolnych (Foundation for gifted children)

Fundacja na rzecz dzieci artystycznie uzdolnionych, Gdańsk

Jak kształcić uczniów zdolnych – elitarnie czy egalitarnie?

[www.perspektywy.pl/index.php?option=com.Content](http://www.perspektywy.pl/index.php?option=com_content)

Pomoc państwa i instytucji pozarządowych dla dzieci zdolnych

Uwaga. Zdolne dziecko.

www.ego-dziecka.pl

Jakie problemy ma dziecko zdolne – www.ucz-dziecko.pl

Szkolny program wspierania uzdolnień

www.sp.109.waw.pl/wel.../szkolny-program-wspieranie-uzdolnien

Bibliografia

BLOOM B.S., *Developing Talent in Young People*, Ballentine Books, New York 1985.

BRUNER J., *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawania*, PIW, Warszawa 1971.

FREUD Z., *The Origin and Development of Psychoanalysis*, trans. by Harry W. Chase. Worcester, Mass, „The American Journal of Psychology”, Vol. XXI, April 1910, No 2. s. 181–218.

GARDNER H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2002.

GIZA T., PAŁGAN I., *Praca z uczniem zdolnym. Teoria i praktyka*, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012.

GIZA T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.

KOCOWSKI T., *Aktywność twórcza człowieka. Filogeneza. Funkcja. Uwarunkowania* [w:] Sęk H., Tokarz A., *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, SAWW, Poznań 1991, s. 9–35.

- KRASOŃ K., *Skala Postaw Twórczych i Odtwórczych (SPTO). Podręcznik do testu – wersja dla uczniów szkoły podstawowej klasy 1–3*, Kraków 2011.
- LIMONT W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów uzdolnionych*, t. 1, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009.
- NĘCKA E., *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- POPEK S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.
- POPEK S., *Psychologia Twórczości. Nowe Horyzonty*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.
- STERNBERG R.J., SPEAR-SWERLIN L., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, GWP, Gdańsk 2003.
- STERNBERG R.J., *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.
- STERNBERG R.J., *Creativity as a habit*, [w:] *Creativity. A Handbook for Teachers*, red. Ai-Gorl Tan, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007.
- STERNBERG R.J., DAVIDSON J., *Conceptions of giftedness*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.
- STERNBERG R.J., *The Nature of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1991.
- STRZAŁECKI A., *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2003.
- TOKARZ A., *Dynamika procesu twórczego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.

4. Innowacyjny program nauczania z zakresu plastyki dla klas 1–3 szkoły podstawowej (oparty na doświadczeniach Słowacji, Słowenii i Ukrainy)

Stanisław Hryń³⁹⁰

4. Innovative programme of art education for grades I–III of the primary school (based on experiences from Slovakia, Slovenia and Ukraine)³⁹¹ – Stanisław Hryń

Abstract

The paper is based on the rich experience gathered by Polish researchers during visitations of art classes in three partner countries, namely: Ukraine, Slovakia and Slovenia. The study trips allowed to develop methods and programmes concerning the work with artistically gifted children in Poland, enriched with the researchers' own knowledge and reflections. The discussed experiences led to the elaboration of the Programme of art education for grades I–III of the primary school, covering contents of education, topics and particular artistic activities. The programme and its realisation focus on the importance of issues which – introduced in early classes of the primary school – can be later extended to deepen the pupils' understanding, develop their skills and competence. It can be done both during later years of primary school and at higher levels of education. The issues concern basic notions related to a picture's composition and questions of visual perception. According to these rules, it is important to follow patterns and structure of an artistic work (as it is argued by, among others, Stanisław Popek), composed of presentational and formal content, that is: shape, colour, value, composition, characteristics of ways of expression, unity of content and form. All these elements allow to create a precious work of art.

W czasie trzech wyjazdów studyjnych na Ukrainę, Słowację oraz do Słowenii w ramach międzynarodowego projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie* mieliśmy okazję poznać teorię i praktykę w edukacji i pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie w tych trzech krajach. W każdym wyjeździe brała udział grupa naukowców i studentów z Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, co umożliwiło poszerzenie perspektywy badaw-

³⁹⁰ Tekst powstał przy aktywnej współpracy pani dr Anny Dettloff.

³⁹¹ The paper was written in an active co-operation with Anna Dettloff, PhD.

czej, a przede wszystkim twórczą wymianę poglądów i spostrzeżeń. W trakcie wyjazdów mieliśmy okazję poznać teorię i praktykę w edukacji i pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie na Ukrainie, Słowacji i w Słowenii. Braлиśmy udział zarówno w rozmowach z naukowcami zajmującymi się opracowywaniem metod pracy z dziećmi uzdolnionymi plastycznie, jak i hospitowaliśmy zajęcia prowadzone w szkołach podstawowych, przedszkolach oraz domach kultury. Zwłaszcza te bezpośrednie obserwacje i doświadczenia były dla nas cenne – pozwoliły na konfrontację teorii i praktyki oraz osobiste spotkania i rozmowy z pedagogami i nauczycielami. Na Ukrainie i Słowacji udało nam się pozyskać dodatkowy materiał w formie ankiet. Poczynione przez każdą grupę badaczy obserwacje dały możliwość sformułowania cząstkowych wniosków, które dają nam pełne podstawy do stworzenia własnego innowacyjnego programu, opartego zarówno na doświadczeniach zdobytych w krajach partnerskich, jak i na własnych przemyśleniach oraz znajomości realiów edukacji w polskich szkołach.

Podstawową kwestią, która w ogóle stoi u podstaw podjętej przez nas pracy, jest fakt, iż uczniowie utalentowani i uzdolnieni mają specjalne potrzeby edukacyjne, wymagające odpowiednich programów dostosowanych do ich możliwości i potrzeb poznawczych, emocjonalnych, społecznych i estetycznych³⁹². Stwarzanie odpowiednich uwarunkowań w edukacji tych uczniów obejmuje zagadnienia związane z treściami i metodami kształcenia, organizacją procesu nauczania, sieciami powiązań i współpracy między szkołami oraz centrami i organizacjami pozwalającymi na wzbogacenie ofert edukacyjnych. W szkole podstawowej brakuje opieki nad wieloma rodzajami uzdolnień. W zasadzie w polskiej szkole nie zostały dotąd sformułowane metody diagnozy i opieki nad uczniem uzdolnionym plastycznie.

Pedagodzy podkreślają, iż indywidualny rozwój talentu artystycznego dziecka ogromnie zależy od odpowiedniej pracy edukacyjnej. Odpowiednio dobrane metody pedagogiczne i formy pracy mogą przyspieszyć i zdynamizować rozwój talentu i umiejętności dziecka, ale dobrane nieodpowiednio mogą go opóźnić i zaburzyć.

Uczeń zdolny w Polsce, podobnie zresztą jak w wielu innych krajach, jest postrzegany w kategoriach ucznia trudnego. Jest to jedna z odsłon bardzo modnej ostatnio zasady inkluzji. Niewątpliwie jednak dzieci uzdolnione artystycznie, „zainkludowane” w ogół dzieci z trudnościami, powinny być postrzegane jako wyjątkowe, wymagające szczególnego potraktowania z uwagi na tkwiący w nich ogromny potencjał możliwości.

Uzdolnione dziecko wymaga jednoczesnej i owocnej współpracy wielu osób – przede wszystkim rodziców, ale także pedagogów, nauczycieli, wychowawców, osób związanych naukowo i zawodowo z dziedziną, w zakresie której dziecko wykazuje szczególne uzdolnienia. Ale potrzebuje też zwykłego kontaktu z rówieśnikami. Wiemy z wielu przykładów, iż brak któregoś z tych czynników negatywnie odbija się przede wszystkim na dziecku. Uzdolnienia plastyczne są na tle innych talentów wyjątkowe. Dzieci nimi obdarzone charakteryzują się wyjątkową wrażliwością, mają niepospolitą wyobraźnię i wyraźną tendencję do tworzenia sobie własnego wewnętrznego świata, który często nie pozwala im na bezkonfliktowe funkcjonowanie w typowym społeczeństwie. Charakteryzuje je tendencja do izolacji, zwłaszcza w okresie wzmożonej pracy twórczej czy rozważania jakiegoś problemu artystycznego. Nie jest to łatwe dla nich, ale jeszcze trudniejsze dla ich otoczenia, w którym nierzadko brakuje osoby, która byłaby w stanie zauważyć i odpowiednio potraktować takie dziecko. Cechy, jakie przejawia uczeń uzdolniony plastycznie mogą niekiedy utrudniać aktywne i pozytywne funkcjonowanie społeczne. Z tego powodu bardzo ważna jest opieka pedagogiczna i psychologiczna, respektowanie potrzeb i zainteresowań tych dzieci, odpowiednia stymulacja. Znacznie prościej dostrzec i zaopiekować się dzieckiem o ogólnych

³⁹² F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007, s. 462–472; M. Tyszkowa, *Uczeń zdolny*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykała, Warszawa 1993, s. 86.

zdolnościach, które np. wyprzedza swoich rówieśników wiedzą w różnych dziedzinach czy też stopniem opanowania nauki czytania i pisania. Mimo wielu trudów, nauczycielom i pedagogom znacznie łatwiej uporać się z takim „problemem”.

Dziecko uzdolnione plastycznie wymaga wbrew pozorom znacznie więcej trudu i zaangażowania większej ilości osób. I jeśli taki zespół się znajdzie, to jego zamiarem nigdy nie powinno być pragnienie wykreowania wielkiego artysty malarza czy rzeźbiarza, lecz taka pomoc i kierowanie talentem dziecka, aby mogło rozwijać go i używać zgodnie z własnymi pragnieniami. Talent plastyczny ujawnia się w wielu zawodach, nie tylko artystycznych. Oczywiście najsilniej uwiadczenia się w typowych zawodach plastycznych, ale niezbędny jest także w zawodzie architekta, projektanta wnętrz, projektanta przemysłowego (np. w przemyśle meblowym, motoryzacyjnym), projektanta mody, architekta ogrodów, archeologa, biologa, podróżnika. Uzdolnienia plastyczne bardzo pomagają w zawodzie historyka sztuki czy krytyka sztuki – znacznie ułatwiają obcowanie z dziełem sztuki, uwrażliwiają na nie, pomagają w ocenie i interpretacji. Poza tym, uzdolnienia plastyczne, nawet jeśli nie zostaną wykorzystane ostatecznie w pracy zawodowej, mogą i bywają rozwijane przez całe życie jako pasja, odpoczynek i wytchnienie pośród codziennych zajęć i obowiązków. Dlatego m.in. uzdolnienia plastyczne nigdy nie mogą być traktowane marginalnie, a dziecko nimi obdarzone powinno znaleźć się pod szczególną opieką.

Uczeń o wyjątkowych zdolnościach intelektualnych to zupełnie inny problem niż uczeń uzdolniony artystycznie. Grupa tych pierwszych została dość precyzyjnie scharakteryzowana w bogatej literaturze przedmiotu, tym drugim jak dotychczas nie poświęcono wystarczająco dużo uwagi. Nauczyciele zazwyczaj potrafią określić, którzy uczniowie są bardziej, a którzy mniej zdolni intelektualnie. Zupełnie inaczej proces rozpoznania talentu przebiega w przypadku uzdolnień artystycznych. W tym zakresie potrzeba bardziej precyzyjnej wiedzy zarówno nauczyciela, jak i pedagoga. Nie wszyscy są do tego teoretycznie i praktycznie przygotowani, gdyż wymaga to znacznie większej wiedzy niż ta, jaką obecnie można otrzymać w większości polskich uczelni pedagogicznych. Jednak aby uzdolnione plastycznie dziecko dostrzec jak najwcześniej i odpowiednio się nim zaopiekować, odpowiednia wiedza i narzędzia potrzebne są przede wszystkim tym, którzy będą zajmowali się edukacją i wychowaniem dziecka już od najwcześniejszych lat, a więc przede wszystkim nauczycielowi i pedagogowi. Możliwie wczesne rozpoznanie talentu plastycznego ma bardzo duże znaczenie, gdyż wczesne etapy rozwoju dziecka w dużej mierze decydują o rozwoju i losie jego uzdolnień. Badacze tego problemu zgodnie powtarzają, iż o rozwoju zdolności decydują przede wszystkim: wytrwała i intensywna praca, zastosowanie odpowiednich zabiegów pedagogicznych oraz stymulujące pozytywnie warunki społeczne.

W polskiej rzeczywistości problemem i barierą dla pedagogów i nauczycieli, którzy powinni zaopiekować się dzieckiem uzdolnionym, staje się uzyskanie odpowiednich merytoryczno-praktycznych kwalifikacji. Mogą to zapewnić studia wyższe o odpowiednim profilu, uczestnictwo w różnego rodzaju szkoleniach, a przede wszystkim doświadczenie czerpane z wielorakich sytuacji życiowych oraz własna chęć samokształcenia i, w tym wypadku, osobista wrażliwość na sztukę i świadomość jej ważności w życiu dziecka. Oczywiście, do tego potrzebne są odpowiednie narzędzia diagnozowania, których obecnie polski pedagog nie posiada. Wypracowanie narzędzia diagnozy, które można by zastosować względem dziecka wykazującego uzdolnienia plastyczne, jest jednym z najważniejszych postulatów. Takie narzędzie powinno znaleźć się w rękach pedagoga szkolnego, który dzięki niemu byłby w stanie możliwie najwcześniej rozpoznać uzdolnione dziecko, a następnie we współpracy z rodzicami dziecka, opiekunami i wychowawcami podjąć odpowiednie działania w szkole, a także w miarę potrzeby pomóc w ukierunkowaniu działań także poza szkołą.

W przypadku polskiej szkoły i uczących się w niej utalentowanych plastycznie dzieci jeszcze jedna kwestia wymaga krótkiego zarysowania. Jest nią powracający co jakiś czas problem zajęć

plastycznych. Obecnie wychowanie plastyczne praktycznie wyrugowano ze szkół, a przejęły je szkoły specjalistyczne i placówki wychowania pozaszkolnego. Szkoła skupiła się przede wszystkim na procesie edukacji, pomijając wychowanie plastyczne, którego brak lub ograniczenie w procesie wychowania i edukacji dziecka prowadzi do trwałych deficytów nie tylko w procesie ogólnej edukacji, ale także osobowości dziecka. Szczególnie doskwiera brak fachowo prowadzonych zajęć plastycznych w najmłodszych klasach, w których dość szybko można dostrzec także dzieci wyjątkowo uzdolnione i odpowiednio pokierować ich dalszym twórczym działaniem. Oczywiście można powiedzieć, iż placówki wychowania pozaszkolnego, jak pałace młodzieży czy domy kultury, uzupełniają niedosyt, jaki odczuwamy w szkole, jednak nie każde dziecko może brać udział w tych zajęciach, a wiele bardzo uzdolnionych dzieci nigdy tam nie trafia, gdyż w ich życiu zabrakło kompetentnej osoby, która mogłaby wskazać na drzemiące w dziecku możliwości i talenty – osoby o odpowiednim przygotowaniu, która umiałaby dostrzec w twórczości plastycznej dziecka zarodek prawdziwego talentu, gdyż nieznaną granic wyobraźnia dziecka podsuwa mu pomysły bardzo różnorodne i często zaskakujące. Talent dziecka rzadko będzie się uwidaczniał w wiernym odtwarzaniu rzeczywistości, częściej objawi się w niezwyklej grze linii i konturów, grze barw, wrażliwości na kolor czy zastosowaniu pozornie bezładnych form. Czasami potrzeba bardzo wprawnego i doświadczonego oka, by dostrzec niepozorne elementy i takie wartości w pracy dziecka, które stopniowo rozwijane, przyniosą niezwykle efekty. Każde dziecko, niezależnie od stopnia jego utalentowania, traktuje proces twórczy podobnie jak wielu artystów – w twórczym działaniu odnajduje ujście swych pragnień, marzeń i lęków. W twórczości dziecko wyraża siebie, zwłaszcza młodsze dziecko mówi o sobie to, czego jeszcze nie potrafi zwerbalizować. Sztuka rozładowuje wewnętrzne stany napięcia psychicznego, pomaga radzić sobie z własnymi uczuciami – i w tej sytuacji każdy proces twórczy nabiera szczególnego znaczenia w rozwoju dziecka. Pod wpływem kontaktów ze sztuką kształtuje się i ulega znacznemu wzbogaceniu osobowość każdego dziecka, nie tylko uzdolnionego artystycznie. Spośród dzieci od najwcześniejszych lat życia obcujących ze sztuką wywodzą się potem prawdziwi znawcy i wielbiele sztuki, bywalcy muzeów, galerii, kolekcjonerzy dzieł sztuki. Poza tym dzieci uwrażliwione na sztukę i tworzące ją, wyrastają zazwyczaj na ludzi charakteryzujących się postawą twórczą w różnych dziedzinach życia zarówno zawodowego, jak i osobistego. Charakterystyczny jest dla nich nawyk twórczego działania. Jeszcze sto lat temu twórczość plastyczną dzieci traktowano jako zwykłą i nieszkodliwą formę aktywności typową dla tego wieku, która samoistnie wygasa, tak jak na przykład chęć do zabawy. Dziś patrzymy na to z zupełnie innej perspektywy, mając za sobą wielorakie badania, obserwacje i zasób wiedzy na temat rozwoju psychiki człowieka – wielka rola twórczości plastycznej jest bezsporna.

Po przeanalizowaniu tych kilku aspektów związanych z sytuacją dziecka uzdolnionego plastycznie w polskiej szkole możemy powiedzieć, iż w zasadzie dzieci te pozostają bez opieki. Wszystko zależy tak naprawdę od indywidualnej postawy nauczyciela, jego chęci, zaangażowania się oraz umiejętności dostrzeżenia takiego dziecka. Brak jednak w polskiej szkole jednolitego, ogólnie wprowadzonego modelu diagnozy i opieki nad dziećmi uzdolnionymi. Nauczyciele i pedagodzy często są pozostawieni z tym problemem sami, brak im przygotowania merytorycznego i wiedzy, jak w takiej sytuacji postąpić. Jeśli dojdzie do tego jeszcze brak świadomych, chcących i umiejących pomóc dziecku rodziców, którzy potrafiliby dostrzec potencjał swojego dziecka i mogliby umożliwić mu jego rozwój poza szkołą, to dziecko pozostaje samo, a jego zdolności i możliwości zostają zaprzepaszczone.

Sytuacja dzieci uzdolnionych plastycznie w polskiej szkole, jak wynika z przedstawionej powyżej analizy, wymaga gruntownej zmiany. Pierwszym pytaniem, które nasuwa się w tym momencie, jest oczywiście – od czego zacząć? Odpowiedź jest bardzo prosta. Przede wszystkim należy uświadomić nauczycielom – tym obecnym i zwłaszcza tym, którzy dopiero poznają tajniki

tego zawodu, a więc przede wszystkim studentom – wagę problemu. Jeśli nie zrozumiemy, jak bardzo ważna w rozwoju człowieka jest edukacja artystyczna, tworzenie sztuki oraz jej poznawanie – nie będziemy w stanie wdrożyć w życie nawet najlepszego programu. Osobiste przekonanie i zrozumienie tego problemu jest pierwszym etapem wdrażania nowego modelu.

Drugą, niezwykle istotną kwestią jest zadanie, które właśnie podejmujemy – stworzenie innowacyjnego modelu diagnozy, ale także edukacji dzieci w klasach 1–3. W oparciu o ten model będą początkowo pracowali wybrani nauczyciele. Potem, miejmy nadzieję, model ten wsparty działaniem praktycznym, na stałe zagości w polskiej szkole i zaowocuje twórczym i fachowym podejściem do dzieci uzdolnionych plastycznie i nie tylko. Model ten ma służyć wszystkim dzieciom, przyczyniać się do ich indywidualnego traktowania i uwrażliwiać na różnorodność dziecięcej twórczości – zachęcać do jej rozwijania, mobilizować, a przede wszystkim doceniać.

Po dokładnym przeanalizowaniu sytuacji w krajach partnerskich dla naszego projektu trzeba zastanowić się, które elementy warto przenieść do polskiego systemu edukacji oraz które mogłyby być pomocne w konstruowaniu naszego innowacyjnego modelu wszechstronnej opieki nad dzieckiem zdolnym plastycznie.

Ukraina

Edukacja plastyczna dzieci na Ukrainie stanowi ważny element wychowania ogólnego i estetycznego, a jej głównym celem jest ukształtowanie ludzi wrażliwych artystycznie. Jej specyfiką jest jednoczesne wspieranie rozwoju emocjonalnego i poznawczego³⁹³. Taki model ma umożliwić pełny rozwój osobowości człowieka przez integrację procesów emocjonalnych, intelektualnych oraz manualnych, a także przygotować do życia w społeczeństwie. Na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, obserwuje się w ostatnim czasie wzrost zainteresowania światem wirtualnym, a spadek – sztukami plastycznymi. Nauczyciele ukraińscy w rozmowach z nami słusznie zwracali uwagę, iż współczesnym, wszechobecnym źródłem wiedzy i wrażeń są telewizja i internet. W dostępnym dzięki nim nadmiarze obrazów tracimy poczucie ich wartości i wyjątkowości. Pozostaje tylko zgiełk i szum informacyjny, które po pewnym czasie przestają robić wrażenie. W tej sytuacji przed wychowaniem plastycznym stoją szczególne zadania, do których należą: kształcenie w zakresie „widzenia plastycznego” (umiejętność dostrzegania światła, barwy, kształtu itp. jako elementów kompozycji) oraz kształcenie „artystycznej świadomości”, która pozwala na twórcze obcowanie z dziełem sztuki³⁹⁴. Tak rozumiane wychowanie plastyczne staje się ważnym środkiem kształtowania osobowości³⁹⁵.

Pedagodzy ukraińscy podkreślają, iż samo odkrycie talentu dziecka nie jest wystarczające dla jego rozwoju. Dlatego na Ukrainie nauczyciel plastyki musi być specjalistą – mieć ukończone studia artystyczne oraz kurs pedagogiczny albo studia nauczycielskie w zakresie nauczania plastyki. Poza tym wymaga się od niego stałego dążenia do samodoskonalenia zawodowego oraz systematycznej obserwacji procesów pracy twórczej dziecka. W szkołach ukraińskich panuje przekonanie, że to nauczyciel tworzy atmosferę do rozwoju talentu i motywuje do pracy, a za sukcesami dzieci zdolnych zawsze stoi praca nauczyciela.

Niestety w systemie szkolnictwa na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, jest za mało czasu na zajęcia plastyczne, aby móc skutecznie kierować procesem uzdolnień plastycznych dzieci. Dlatego ukraińscy nauczyciele starają się wspierać rozwój talentów plastycznych swoich uczniów na różne sposoby, przede wszystkim poprzez aktywizujące metody pracy, opracowanie i realizację

³⁹³ S. Łobyncewa, *Rozwój zdolności twórczych dziecka za pomocą technik plastycznych*, wystąpienie podczas szkolenia w ramach projektu *Nauka – Sztuka – Edukacja*.

³⁹⁴ Ł. Borowska, K. Karipidis, S. Popek, *Plastyka w klasach początkowych*, Warszawa 1975, s. 9.

³⁹⁵ H. Hohense-Ciszewska, *ABC wiedzy o plastyce*, Warszawa 1988, s. 112.

innowacyjnych programów nauczania, realizację autorskich programów kółek plastycznych, organizację wystaw i publikacji swych podopiecznych, konkursy o różnym zasięgu oraz współpracę z innymi szkołami i instytucjami kulturalnymi i pozaszkolnymi.

Na Ukrainie podkreśla się, iż zajęcia plastyczne są skutecznym, a zarazem uniwersalnym sposobem wspomagającym wielostronny rozwój dziecka. Nauczyciel na zajęciach plastycznych wstępuje razem z dzieckiem w świat sztuki i jej wartości, jako mistrz i przewodnik poszukiwań twórczych – wychowuje przez sztukę. Zajęcia plastyczne na Ukrainie z ich wyjątkową specyfiką doskonale wpisują się w ogólną koncepcję uczenia się, która na Ukrainie, podobnie jak w Polsce, podąża w kierunku najnowszej koncepcji uczenia się przez doświadczenie. Twórczość plastyczna zawsze jest głębokim doświadczeniem i jest to wpisane w jej charakter. Dzięki temu może doskonale wspomagać procesy uczenia się także w innych dziedzinach. W trakcie zajęć plastycznych na Ukrainie charakterystyczne jest wprowadzanie różnorodnych metod aktywizujących, które przejawiają się m.in. używaniem różnych, często innowacyjnych, technik artystycznych, w których każdy uczeń musi wykazać się dużą aktywnością i pomysłowością. W metodach aktywizujących elementem wyróżniającym jest to, że w procesie kształcenia aktywność uczniów często przewyższa aktywność nauczyciela. Wśród technik artystycznych stosowanych w szkołach ukraińskich na uwagę zasługują na przykład: układanki na plastycznym podłożu z materiałów naturalnych i odpadów (eko-sztuka), collage z ostrużyn, quilling, monotypia czy papier mâché.

Słowacja

Zasadniczy walor edukacyjny formującej się obecnie na Słowacji koncepcji kształcenia uczniów szkoły podstawowej w zakresie sztuki stanowi to, iż oferuje ona wyjątkową przestrzeń dla rozwoju wszystkich sfer osobowości uczniów, posiada możliwości integrowania działań kształcących, umożliwia uczniom pozyskiwanie oryginalnych doświadczeń wynikających z eksperymentów z różnymi materiałami i ich przekształceń w artystyczną wypowiedź. Eksperymenty wiązane są tu z bogactwem procesów, metod i weryfikacji wizualnych znaków właściwych szeroko rozumianym nie tylko sztukom plastycznym, ale i kulturze wizualnej, zwłaszcza w zakresie fotografii, filmu, wideo, architektury, mediów elektronicznych, wizualnych aspektów komunikacji elektronicznej i projektowania (produktów, ubrań, samochodów, mebli i wyposażenia wnętrz, twarzy i ciała).

Szczególne miejsca realizacji omawianej koncepcji kształcenia plastycznego stanowią na Słowacji tzw. popołudniowe (dodatkowe) szkoły dla uczniów utalentowanych artystycznie. ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku (Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu, utworzona w 1953 roku), to przykład takiej właśnie szkoły publicznej, przy czym powstałej z myślą nie tyle o uzdolnionej młodzieży, ile o uzdolnionych dzieciach. Choć w polskim systemie oświaty nie spotykamy, niestety, tego typu szkół, to jednak wczesna edukacja kierunkowa osób zdolnych jest powszechnie stosowana na całym świecie, także w Polsce. Obecny w słowackiej szkole model edukacji, który nazwać można „modelem szkoły artystycznej” (w podstawowym zakresie), ujmuje kształcenie uzdolnień kierunkowych z zakresu następujących sztuk: muzyki, plastyki (sztuk wizualnych), tańca, literatury i sztuk dramatycznych. Przez prawie 60 lat szkołę tę ukończyło ponad 2000 absolwentów – wielu spośród nich, to obecnie znani artyści z zakresu różnych dziedzin sztuki. Obecnie do szkoły, na zajęcia odbywające się popołudniami (w dniach tygodnia: od poniedziałku do piątku), uczęszcza 900 uczniów (niektórzy uczniowie uczestniczą w zajęciach z zakresu kilku sztuk). Jeden z budynków szkoły przeznaczony jest na edukację dzieci uzdolnionych plastycznie (w zakresie sztuk wizualnych) – można by go nazwać Podstawową Szkołą Plastyczną. Obecnie w szkole funkcjonuje 9 grup, każda liczy maksymalnie po 12 uczniów, choć zwyczajowo w zajęciach uczestniczy zaledwie 8 do 10 uczniów. Ta niewielka liczebność uczniowskich grup – o wiele niższa niż w normalnej szkole – stwarza niezwykle możliwości pedagogicznych oddziaływań.

Uzdolnione jednostki mają różne cechy osobowościowe, różne emocje, swój potencjał realizują w różnych dziedzinach.

Za znaczące uwarunkowania właściwego procesu wspierania uczniów w rozwoju zainteresowań plastycznych należy uznać także te, które (ze względów ekonomicznych) często bywają najtrudniejszymi do spełnienia. Chodzi tu o odpowiednio wyposażone pracownie plastyczne, np. takie, jakie posiada ZUŠ im. Ľ. Fullu w Ružomberku. Każda z pracowni w tej szkole wyposażona jest w stosowny sprzęt, materiały i narzędzia, jak i obszerną podręczną biblioteczkę zawierającą literaturę pomocną nauczycielom i uczniom. Umożliwia to realizowanie zajęć z zakresu różnych dziedzin sztuk wizualnych.

Bardzo interesujące na terenie Słowacji są także szkoły przeznaczone dla dzieci bardzo zdolnych intelektualnie. Przykładem może być Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane deti w Ružomberku, która należy do około 30 słowackich szkół realizujących alternatywny program kształcenia uczniów zdolnych APROGEN – opracowany przez Jolanę Laznibatovą (w Bratysławie).

Jak pisze J. Laznibatová, projekt nie powstał jedynie na podstawie wiadomości teoretycznych, ale jego praktyczną postać wymusiło samo życie³⁹⁶. Inicjatorami nowej koncepcji edukacji dzieci uzdolnionych byli przede wszystkim rodzice, jak też dziadkowie. Stawiali pytania, prowokowali myśli i pomysły, które udało się włączyć do projektu. Upowszechniany jest on w sieci szkół dla dzieci zdolnych na terenie całej Słowacji. Cechą charakterystyczną omawianego programu jest położenie nacisku na opiekę nad uczniami i na wsparcie psychologiczne, rozwijanie ich osobowości i motywacji, umiejętności kierowania własnym rozwojem, kształtowanie kompetencji społecznych. W szkołach realizujących program APROGEN wykorzystuje się indywidualizację kształcenia, zróżnicowanie programów z uwzględnieniem różnic indywidualnych uczniów, przy czym bierze się pod uwagę asynchronię rozwojową. Kształcenie uzdolnionych dzieci i młodzieży podzielone jest na trzy etapy: wiek przedszkolny (2–5 lat), kształcenie wczesnoszkolne (6–10 lat) oraz nauczanie w gimnazjum (10–18 lat). W szóstym roku życia dokonuje się identyfikacji i diagnozy oraz wybiera dzieci do programu kształcenia uczniów zdolnych. Na drugim etapie edukacji rozwijane są zdolności i indywidualny potencjał jednostki, a także realizowane są programy związane z empatią i tolerancją, z kształtowaniem kompetencji społecznych oraz odczuwania emocji.

Warto także zwrócić uwagę na typową słowacką szkołę podstawową. Zakładná Škola Bystrická Cesta w Ružomberku to publiczna szkoła podstawowa, ze znacznie większą ilością uczniów w klasach. Zdarza się, że do tej szkoły trafiają dzieci, które nigdy nie miały kontaktu z żadnymi zajęciami plastycznymi i ze sztuką. Nie umiejąc rysować i jednocześnie widząc u siebie duże braki w tym zakresie – wymagają zarówno wsparcia pedagogicznego, jak i psychicznego. Przydatna okazuje się tu metoda zabawy i eksperymentu, które umożliwiają każdemu dziecku, nawet mniej zdolnemu, coś stworzyć – być autorem, malarzem, twórcą. Zajęcia z plastyki odbywają się w tej szkole raz w tygodniu w wymiarze jednej godziny lekcyjnej, podobnie jak zajęcia z techniki, które planowo odbywają się w godzinie następującej po zajęciach z plastyki (co często miało miejsce także w Polsce przed wprowadzeniem reformy oświaty). Stąd czasem na planowych zajęciach z techniki realizowany jest program plastyki. Wówczas zajęcia plastyczne trwają dwie godziny.

W słowackim Narodowym Programie Edukacji bardzo ważną rolę przypisuje się aktywnej i ścisłej współpracy szkół podstawowych z galeriami i muzeami (w miarę możliwości szkół), śledzeniu bieżących wydarzeń w dziedzinie sztuki, etnologii, poznawaniu przez uczniów specyfiki własnego regionu i aktualizacji technik tradycyjnego rzemiosła.

³⁹⁶ J. Laznibatová, *Uczeń zdolny na Słowacji – koncepcja opieki na podstawie projektu alternatywnej opieki nad uzdolnionymi dziećmi*, [w:] W. Limont, J. Cieślukowska, *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2, *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Kraków 2005, s. 109.

Liptovské Múzeum w Ružomberku to miejsce, w którym dość często realizowane są – przez pracowników muzeum bądź nauczycieli – lekcje z uczniami w młodszy m wieku szkolnym uczęszczającymi do szkół (klas 1–4), znajdującymi się w Ružomberku i jego okolicy. Pracownicy wspomnianego muzeum corocznie przedstawiają nauczycielom propozycje zrealizowania około 30 zagadnień-zajęć (zakres wykorzystania tych propozycji bywa odmienny, czasem w ciągu roku szkolnego realizowane są 2, a czasem 10 zagadnień). Konstruując plany pracy na dany rok szkolny dla swoich klas, nauczyciele decydują – w porozumieniu z pracownikami muzeum – które zagadnienia, w jakim zakresie, kiedy i przez kogo (tj. przez pracownika muzeum czy nauczyciela) zostaną zrealizowane. Lekcje prowadzone przez pracowników muzeum odbywają się zawsze w obecności nauczyciela-wychowawcy klasy. Pracownik muzeum przygotowując scenariusz zajęć z uczniami (konspekt lekcji), konsultuje z nauczycielem kwestie treści i przebiegu zajęć, w tym: celów, środków i metod kształcenia.

Słowenia

W Słowenii został wypracowany jeden obowiązujący model diagnozy i opieki nad dzieckiem uzdolnionym plastycznie i ma on zastosowanie we wszystkich tamtejszych szkołach podstawowych. Jest to fakt bardzo istotny i godny podkreślenia, że praca z dzieckiem zdolnym plastycznie w Słowenii nie ma charakteru elitarnego, ograniczonego do wybranych placówek edukacyjnych, lecz jest systemem powszechnie obowiązującym w szkołach państwowych, do których uczęszcza zdecydowana większość dzieci. Przez cały okres dziewięciu lat trwania szkoły podstawowej dzieci mają zajęcia z plastyki w wymiarze dwóch godzin w klasach 1–5 i jednej godziny w klasach 6–9.

W Słowenii identyfikacja i wsparcie talentu najmłodszych dzieci w ramach edukacji publicznej jest szeroko rozpowszechnioną praktyką. Pierwsze kroki w realizacji tych założeń zaczęto stawiać już w roku 1996, kiedy rozpoczęto pierwsze eksperymenty w celu utworzenia nowego modelu diagnozy i metod pracy z uczniami uzdolnionymi, w tym również uzdolnionymi plastycznie. Szkic ten został zatytułowany *Zadania identyfikacji talentów i zarządzania talentami* i został utworzony we współpracy z pięcioma szkołami podstawowymi. Obejmował uczniów szkół podstawowych, od I po ostatnią, IX klasę. Wypracowany program przed dziesięcioma laty stał się ogólnokrajowym, a w praktyce zaczął obowiązywać od 2006 roku. Obecnie w realizacji tych założeń bierze udział w Słowenii 450 szkół podstawowych. Celem programu było zapewnienie wsparcia i specjalistycznej pomocy dzieciom w szkołach możliwie jak najwcześniej. W zgodzie z **Aktem o Edukacji** utalentowani uczniowie uważani są za uczniów często potrzebujących specjalnego potraktowania przez instytucje edukacyjne, które muszą zapewnić im indywidualne plany rozwoju i nauki. W 2007 roku przyjęto koncepcję także dla szkół średnich i ustalono, że drugim etapem budowanego systemu jest edukacja utalentowanych dzieci w szkołach średnich.

Zgodnie z wypracowanym modelem identyfikacja utalentowanych dzieci w szkołach podstawowych w Słowenii zaczyna się dość wcześnie. W pierwszych trzech klasach szkoły podstawowej (6-8 lat) uczniowie są obserwowani przez wychowawcę i pedagogów w trakcie zajęć. Na koniec trzeciej klasy ma miejsce wewnątrzszkolna identyfikacja talentów zgodnie z ustalonym zestawem kryteriów. Pedagodzy i zespół nauczycieli typują dzieci, które wyróżniają się w jednej z ustalonych dyscyplin: wyników akademickich w nauce, w sztukach pięknych, osiągnięciach sportowych, konkursach szkolnych oraz hobby. Następnie pedagog szkolny przeprowadza rozmowę z rodzicami, informuje ich o kryteriach nominacji i jednocześnie prosi ich o zgodę na rejestrację ich utalentowanego dziecka (ok. 90% rodziców zgadza się na nominację dziecka jako wyjątkowo uzdolnionego w danej kategorii). Dzięki temu rodzice od początku stają się osobami czynnie współpracującymi w rozwijaniu talentu dziecka. W Słowenii nominacja może mieć miejsce w każdej klasie, biorąc pod uwagę różne tempo rozwoju talentu u ucznia. W szkołach podsta-

wowych nominację uzyskuje ok. 1/3 uczniów. Od klasy IV szkoły podstawowej rozpoczyna się identyfikacja talentów poprzedzona testami kreatywności i umiejętności. Od klasy IV opracowuje się także indywidualne programy nauczania dla dzieci obdarzonych szczególnymi zdolnościami. Uczeń uzdolniony otrzymuje także odpowiedni certyfikat. W szkole podstawowej dzieci mogą uzyskać dwa wyjątkowe statusy, potwierdzające ich ważną pozycję w społeczności szkolnej: sportowca lub artysty.

Zgodnie z prawem obowiązującym w Słowenii, opieka nad uczniami utalentowanymi i praca z nimi jest jednym z obligatoryjnych zadań każdej szkoły podstawowej. Prawo o szkolnictwie w Słowenii staje po stronie uczniów utalentowanych, zapewniając im dostosowany do nich system nauczania i otrzymanie odpowiedniej edukacji. Opieka nad uczniami utalentowanymi jest integralną częścią programu szkół, który ma zapewnić odpowiednie formy i metody pracy oraz ciągłe monitorowanie ich rozwoju. Tylko taka droga zapewnia wszystkie wymagane warunki w ich edukacji. Tutaj w pełni ujawnia się bardzo rozwinięta w systemie słoweńskim interdyscyplinarność, polegająca w tym wypadku na umiejętnym łączeniu sztuk plastycznych z innymi przedmiotami szkolnymi, których poziom jest dostosowany do indywidualnych potrzeb dziecka.

Bardzo interesującą kwestią, której warto przyjrzeć się bliżej, jest model diagnozy i identyfikacji talentu uzdolnionego dziecka wypracowany w Słowenii. Dzieci w Słowenii diagnozowane są dość wcześnie, bo już w trzech pierwszych latach edukacji na podstawie obserwacji nauczycieli i pedagoga. Ten proces jest określany jako wstępna identyfikacja. Jest to w pewnym sensie etap wewnętrzny, ograniczony do pracy w ramach zajęć edukacyjnych i plastycznych w klasie. Nauczyciele słoweńscy mają dużą możliwość dostrzeżenia utalentowanego dziecka, gdyż program nauczania początkowego obliguje do przeprowadzenia dwóch godzin plastyki z dziećmi w tej grupie wiekowej. Nauczyciel często przy pomocy pedagoga i psychologa obserwuje, jak dziecko zarządza przestrzenią na kartce, ocenia jego wrażliwość kolorystyczną, a przede wszystkim dostrzega pasję do rysowania, którą zawsze przejawiają dzieci uzdolnione plastycznie, ich zaangażowanie w pracę, pomysłowość. Już w pierwszej klasie (w Słowenii są to dzieci sześciolatki) można bez problemu zauważyć uzdolnienia plastyczne u dzieci.

Kiedy dziecko zostaje we wstępnym procesie zidentyfikowane jako uzdolnione plastycznie, najpierw należy poinformować o tym rodziców lub opiekunów dziecka, gdyż potrzebna jest ich zgoda i przyzwolenie, aby prowadzić kolejne obserwacje dziecka, a przede wszystkim ocenić je za pomocą odpowiednich testów. Z doświadczeń słoweńskich pedagogów wynika, iż rodzice zazwyczaj są bardzo dumni ze swoich dzieci i tylko sporadycznie zdarza się, że nie zgadzają się na taką identyfikację.

W momencie uzyskania akceptacji rodziców rozpoczyna się najważniejszy etap procesu identyfikacji i oceny uzdolnień dziecka. Służą do tego wypracowane w Słowenii narzędzia i fachowe metody. W Słowenii identyfikacja zdolności jest oparta na nowych skalach oceny, które zostały nazwane Skalami Talentu Uczniów. Skale te zostały wprowadzone na wzór amerykański w Słowenii w 2007 roku pod nazwą OLNAD07. Cały test obejmuje jedenaście różnych obszarów uzdolnień – od zdolności intelektualnych do technicznych i artystycznych. Połowa talentów wyszczególnionych w teście OLNAD07 dotyczy uzdolnień typowo artystycznych.

Wyniki testów wykazują obszar i stopień utalentowania dziecka. Od tej chwili proces edukacji jest dostosowany do indywidualnych potrzeb dziecka. Faktem jest, iż w programie szkół słoweńskich nie wypracowano jednego modelu pracy z dzieckiem uzdolnionym artystycznie, ale ustalono pewne kryteria, według których ma przebiegać proces edukacji dzieci utalentowanych. Pierwszą zasadą w pracy z takimi dziećmi jest wskazywanie na ich indywidualizm i wspieranie ich talentu. Dzieci uzdolnione w dziedzinie sztuk pięknych są motywowane do rozwijania swojego potencjału w ramach działalności w szkole, ale także poza nią. Podkreśla się, iż pedagodzy i nauczyciele muszą być ciągle świadomi, że dzieci mają prawo do postępu, do

realizacji siebie, swych życiowych interesów i pragnień. W zasadzie w Słowenii obowiązujący jest pogląd, że każdy może rozwijać swój własny talent w obszarze sztuk pięknych, jeśli ma wystarczająco dużo wolności, czasu i różnych materiałów do wyrażenia siebie. Zapewnienie takich dogodnych warunków uzdolnionemu dziecku jest jednym z priorytetów szkoły. Silniej zaznacza się to zwłaszcza w wyższych klasach, szczególnie w klasie VII, VIII i IX, gdzie sposób kształcenia przebiega w sposób zróżnicowany i dzieci w ramach różnych przedmiotów obowiązkowych są podzielone ze względu na poziom zaawansowania. Bardzo popularne w szkołach słoweńskich jest także rozwijanie kreatywności dzieci przez organizowanie pod koniec roku szkolnego letnich obozów tematycznych, w których biorą udział eksperci z danych dziedzin, a także artyści prowadzący zajęcia z dziećmi uzdolnionymi. Po każdym obozie drukowane są informatory w formie książeczek bogato ilustrowanych zdjęciami z warsztatów oraz reprodukcjami powstających wówczas prac.

Wśród elementów zaobserwowanych na Ukrainie na uwagę zasługuje fakt bardzo gruntownego wykształcenia nauczycieli plastyki, którzy poza studiami typowo pedagogicznymi muszą ukończyć studia artystyczne lub nauczycielskie w dziedzinie plastyki. Wymaga się od nich także stałego doskonalenia zawodowego, ale także, co zasługuje na uwagę – systematycznej obserwacji procesów pracy twórczej dziecka, które znajduje się pod ich opieką.

Na Słowacji bardzo interesujące dla nas *novum* stanowią dodatkowe tzw. popołudniowe szkoły dla uczniów utalentowanych artystycznie, działające z wielkim powodzeniem już od 60 lat. Słowacja ma również duże doświadczenie w kształceniu dzieci bardzo zdolnych intelektualnie, czego przykładem może być innowacyjny program APROGEN, realizowany w 30 szkołach. Oczywiście są to przykłady specyficzne, szkoły – można by powiedzieć – specjalistyczne, nakierowane na pracę z dziećmi i młodzieżą szczególnie uzdolnioną w różnych aspektach. W typowej słowackiej szkole zajęcia plastyczne zajmują tylko godzinę tygodniowo, czasem łączone są z godziną zajęć z techniki w jeden „blok artystyczny”. Ponadto na Słowacji ma miejsce ścisła współpraca szkół podstawowych z muzeami, które oferują bogaty zakres zajęć artystycznych.

Niektóre zaobserwowane przez nas aspekty opieki nad dzieckiem uzdolnionym w Słowenii pokazują, że szkoła słoweńska radzi sobie z tym problemem całkiem dobrze. Myślę, iż wiele rozwiązań z modelu słoweńskiego możemy zaczerpnąć i rozwinąć w naszej propozycji.

W systemie szkolnym w Słowenii dąży się do jak najwcześniejszej identyfikacji talentu u dziecka – wstępne rozpoznanie ma miejsce w klasach 1–3 (wiek 6–8 lat). W klasie IV, po uzyskaniu zgody rodziców, wytypowane dziecko jest poddane fachowej ocenie zdolności na podstawie testu OLNAD07 (program przejęty z USA), który jest opracowywany przez kilka miesięcy przez nauczycieli i specjalistów kształcących dziecko (działania koordynuje pedagog szkolny). Na podstawie testów ocenia się uzdolnienia dziecka w danym obszarze utalentowania. Zgodnie z prawem słoweńskim dla utalentowanego dziecka stworzony zostaje indywidualny program nauczania, według którego pracują wszyscy nauczyciele kształcący dziecko.

W Słowenii co prawda nie ma odrębnych metod pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, jednak szkoła w miarę swoich możliwości dba o rozwój talentu ucznia, organizując koła zainteresowań, szkolne kluby artystyczne, tworząc galerie prac i współorganizując letnie obozy i kolonie artystyczne. Szkoła dba o współpracę z rodzicami, ukazuje im także możliwości zajęć pozaszkolnych dla dzieci, a przede wszystkim stara się, aby dziecko miało świadomość wartości posiadanego talentu. Na uwagę zasługuje fakt, iż w słoweńskich szkołach nauczyciele i pedagodzy, bez konkretnego programu pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie, potrafią dostosować się do indywidualnych potrzeb takiego ucznia.

W Słowenii powszechna jest także zasada inkluzji, rozumianej jako praca z dzieckiem innym – także tym uzdolnionym plastycznie. W programie słoweńskich szkół podstawowych wyraźnie widać interdyscyplinarność, polegającą z jednej strony na łączeniu sztuki plastycznej z innymi

przedmiotami szkolnymi oraz z drugiej, na twórczej współpracy nauczycieli i specjalistów w celu wspierania dziecka utalentowanego.

Doświadczenia wyniesione z Ukrainy, Słowacji i Słowenii pozwalają na opracowanie własnych metod i programów pracy z dziećmi zdolnymi w Polsce, oczywiście wzbogaconych dodatkowo własną wiedzą, doświadczeniami i przemyśleniami.

Podsumowanie i wnioski

Przypomnijmy, że talent plastyczny ujawnia się w wielu profesjach, nie tylko artystycznych i jest niezbędny także u architekta, projektanta wnętrz, projektanta form przemysłowych, mody, architekta ogrodów, archeologa, biologa, podróżnika itp. Uzdolnienia plastyczne są pomocne w zawodzie historyka sztuki i krytyka sztuki, znacznie ułatwiając obcowanie z dziełem sztuki, uwrażliwiając na nie, pomagając w ocenie i interpretacji. Poza tym, nawet jeśli nie zostaną ostatecznie wykorzystane w pracy zawodowej, mogą i bywają rozwijane przez całe życie jako pasja, odpoczynek i wytchnienie od codziennych zajęć i obowiązków. Dlatego też uzdolnienia plastyczne nigdy nie mogą być traktowane marginalnie, a dzieci nimi obdarzone powinny znaleźć się pod szczególną opieką. W tym zakresie – jak zauważają wszyscy wizytujący szkoły w Słowenii, na Słowacji i Ukrainie – potrzeba bardziej precyzyjnej wiedzy zarówno nauczyciela jak i pedagoga. Nie wszyscy są do tego teoretycznie i praktycznie przygotowani. Wymaga to znacznie większej wiedzy niż ta, jaką obecnie można otrzymać w większości polskich uczelni pedagogicznych. Aby uzdolnione plastycznie dziecko dostrzec jak najwcześniej i odpowiednio się nim zaopiekować, odpowiednia wiedza i narzędzia potrzebne są przede wszystkim tym, którzy będą się zajmować edukacją i wychowaniem dziecka już od najwcześniejszych lat – a więc przede wszystkim nauczycielowi i pedagogowi.

W przypadku polskiej szkoły i uczących się w niej utalentowanych plastycznie dzieci jeszcze jedna kwestia wymaga krótkiego zarysowania. Jest to powracający co jakiś czas problem zajęć plastycznych. Obecnie wychowanie plastyczne praktycznie wyrugowano ze szkół, a przedmiot ten przejęły szkoły specjalistyczne i placówki wychowania pozaszkolnego. Szkoła skupiła się przede wszystkim na procesie edukacji, pomijając wiele ważnych elementów, jak na przykład wychowanie plastyczne, którego brak lub ograniczenie w procesie wychowania i edukacji dziecka prowadzi do trwałych deficytów nie tylko w procesie ogólnej edukacji, ale także osobowości dziecka.

W Polsce, podobnie jak w wizytowanych przez nas krajach, obserwuje się w ostatnim czasie wzrost zainteresowania światem wirtualnym, a spadek natomiast sztukami plastycznymi. Słusznie zwracano uwagę, że współczesnym, wszechobecnym źródłem wiedzy i wrażeń są internet i telewizja, a w nadmiarze „obrazów” tracimy poczucie ich wartości i wyjątkowości. Pozostaje tylko zgiełk i szum informacyjny, które po pewnym czasie przestają robić jakiegokolwiek wrażenie.

Ponieważ w programie edukacyjnym w Polsce, w klasach 1–3, zajęcia komputerowe są odrębnym przedmiotem z bardzo obszernym materiałem do zrealizowania, nie zalecamy nauczycielom wychowania plastycznego nadmiernego korzystania z narzędzi cyfrowych podczas zajęć. Przed wychowaniem plastycznym stoją inne, szczególne i bardzo ważne zadania, do których należy przede wszystkim **kształcenie w zakresie „widzenia plastycznego” oraz kształcenia „artystycznej świadomości”**.

Program nauczania z zakresu plastyki dla klas 1–3 szkół podstawowych

Klasa pierwsza

Treści nauczania zgodnie z Rozporządzeniem MEN z 27 sierpnia 2012 r.

Edukacja plastyczna. Poznawanie malarstwa, rzeźby, architektury. Wyrażanie własnych myśli i uczuć w różnorodnych formach plastycznych. Przygotowanie do korzystania z medialnych środków przekazu. Uczeń kończący klasę pierwszą:

- 1) wypowiada się w wybranych technikach plastycznych na płaszczyźnie i w przestrzeni, posługuje się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura;
- 2) ilustruje sceny i sytuacje (realne i fantastyczne) inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką; korzysta z narzędzi multimedialnych;
- 3) wykonuje proste rekwizyty (np. lalkę, pacynkę) i wykorzystuje je w małych formach teatralnych; tworzy przedmioty charakterystyczne dla sztuki ludowej regionu, w którym mieszka;
- 4) rozpoznaje wybrane dziedziny sztuki: architekturę, (także architekturę zieleni), malarstwo, rzeźbę, grafikę; wypowiada się na ich temat.

Klasa pierwsza. Tematy i zajęcia praktyczne

Temat I

Zapoznanie się z techniką rysowania i malowania (ołówki, kredki, najprostsze farby wodne):

tworzenie prostych form,

formy otaczającego nas świata,

formy geometryczne,

pierwsze próby notowania (rysowania) form przestrzennych,

pierwsze próby komponowania obrazu,

podstawowe środki wyrazu: punkty, linie i plamy,

kolor.

Zadania tematyczne do wyboru:

pejzaż, ilustracja z wyobraźni, martwa natura (owoce, warzywa, kwiaty), architektura itp.

Temat II

Podstawowe środki komponowania na płaszczyźnie:

kompozycja obrazu,

barwy podstawowe,

zapoznanie z odmianami i kolejnością mieszania barw,

zapoznanie z odmianami kolorów (ciepłe i zimne).

Zadania tematyczne do wyboru:

ilustracje z wyobraźni i natury, inspirowane opowiadaniem, fantazją, bajką itp.

Temat III

Układy kompozycyjne:

dobór formatu do formy obiektu malowanego lub rysowanego, budowa obrazu, rysunek i kolor.

Zadania tematyczne do wyboru:

widok z mojego okna, zachód słońca, pory roku, miasto, zadania z wyobraźni itp.

Temat IV

Formy przestrzenne; rekwizyt, rzeźba, relief, architektura: pierwsze próby budowania przestrzennych form z plasteliny, Całokształt formy: część i całość,

proporcje poszczególnych elementów,

konstruowania bryły.

Zadania tematyczne do wyboru:

proste bryły geometryczne, układy kompozycyjne z trzech brył, proste rzeźby zwierząt, postaci, owoców, relief inspirowany wyobraźnią, naturą itp.

Temat V

Formy przestrzenne: rekwizyt, rzeźba, płaskorzeźba, formy geometryczne i architektoniczne itp. Budowa i modelowanie form przestrzennych z różnych prostych i dostępnych materiałów: papier, tektura, tkanina, patyczki, modelina, folia metalowa.

Zadania tematyczne do wyboru:

Rekwizyt teatralny, postać fantastyczna, relief inspirowany naturą, nowoczesny dom itp.

Uwagi:

Zadania w programie mogą być realizowane w dowolnej kolejności wybranej przez prowadzącego zajęcia.

Klasa druga. Tematy i zajęcia praktyczne

Wiedza o sztukach plastycznych, artystach i ich dziełach, środki artystycznego wyrazu, forma i kolor, zdobywanie nowych umiejętności w zakresie kompozycji obrazu i kompozycji przestrzennej.

Temat I

Wybrane techniki plastyczne: warsztat rysownika, malarza i grafika.

Podstawowe informacje o grafice i warsztacie grafika, podstawowa wiedza dotycząca warsztatu malarza i rysownika.

Zadania tematyczne do wyboru:

ilustracje rysunkowe wykonywane ołówkiem i tuszem (czern – biel, światło – cień, tonacja chromatyczna), ilustracje barwne wykonywane kredkami, farbami wodnymi, kolorowymi papierami (wydzieranka).

Temat II

Kolorystyka obrazu – budowa formy kolorem. Pojęcie temperatury barw, relacje barw, harmonia – dysharmonia.

Zadania tematyczne do wyboru:

Ilustracje na proponowane tematy z natury i wyobraźni komponowane i malowane bez wstępnego rysowania.

Temat III

Rzeźba, architektura i sztuki użytkowe.

Podstawowe pojęcia dotyczące rzeźby jako dyscypliny sztuki; warsztat i materiały, pojęcie bryły i faktury, płaskorzeźba,

podstawowe pojęcia dotyczące architektury jako sztuki, zapoznanie się z elementami obiektów architektonicznych, zjawisko przestrzeni w tworzeniu obiektów architektury,

podstawowa wiedza z zakresu sztuki użytkowej (forma, funkcja),

Zadania tematyczne do wyboru (przestrzenne):

przy pomocy prostych materiałów zbudować: formy inspirowane naturą, proste układy z kilku brył, prostą formę użytkową (np. naczynie, przedmiot itp.).

Temat IV

Kompozycja w malarstwie i rysunku:

– zwarta – rozczłonkowana,

– otwarta – zamknięta,

- centralna – peryferyjna,
- harmonijna – dysharmonijna,
- rytmiczna – arytmiczna
- statyczna – dynamiczna.

Zadania tematyczne do wyboru:

pejzaż, martwa natura, zadania z natury i wyobraźni itp., wykonywane różnymi technikami.

Temat V

Przykłady kompozycji w rzeźbie i sztuce dekoracyjnej:

Tworzenie bryły płaskiej i przestrzennej, statycznej i dynamicznej, charakterystyka proporcji ciała człowieka i zwierzęcia, stylizacja formy; rośliny, ptaka, zwierzęcia, techniki zdobienia; elementy powtarzalne (tradycja, symbolika),

Zadania tematyczne do wyboru:

zaprojektować motyw, wykonać szablon lub pieczętkę i powielać w układach kompozycyjnych, wykonać relief z elementów powtarzalnych, układanka z prostych brył – kompozycja równoważna, dynamiczna, asymetryczna itp.

Uwagi:

Zadania w programie mogą być realizowane w dowolnej kolejności wybranej przez prowadzącego zajęcia.

Klasa trzecia

Treści nauczania zgodnie z Rozporządzeniem MEN z 23 grudnia 2008.

Edukacja plastyczna. Podsumowanie, powtórzenie i ugruntowanie wiedzy z poprzednich klas. Poszerzenie wiedzy na temat sztuk plastycznych, dziedzin działalności twórczej, warsztatu artystów, projektantów i ich dzieł. Uczeń kończący klasę trzecią:

- 1) w zakresie percepcji sztuki:
 - a) określa swoją przynależność kulturową poprzez kontakt z wybranymi dziełami sztuki, zabytkami i z tradycją w środowisku rodzinnym, szkolnym i lokalnym; uczestniczy w życiu kulturalnym tych środowisk, wie o istnieniu placówek kultury działających na ich rzecz,
 - b) korzysta z przekazów medialnych; stosuje ich wytwory w swojej działalności twórczej (zgodnie z elementarną wiedzą o prawach autora).
- 2) w zakresie ekspresji poprzez sztukę:
 - a) podejmuje działalność twórczą, posługując się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura w kompozycji na płaszczyźnie i przestrzeni (stosując określone materiały, narzędzia i techniki plastyczne),
 - b) realizuje proste projekty w zakresie form użytkowych, w tym służące kształtowaniu własnego wizerunku i otoczenia oraz upowszechnianiu kultury w środowisku szkolnym (stosując określone narzędzia i wytwory przekazów medialnych).
- 3) w zakresie recepcji sztuki:
 - a) rozróżnia takie dziedziny działalności twórczej człowieka jak: architektura, sztuki plastyczne oraz inne określone dyscypliny sztuki (fotografia, film) i przekazy medialne (telewizja, internet), a także rzemiosło artystyczne i sztukę ludową,
 - b) rozpoznaje wybrane dzieła architektury i sztuk plastycznych należące do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury; opisuje ich cechy charakterystyczne (posługując się elementarnymi terminami właściwymi dla tych dziedzin działalności twórczej).

Klasa trzecia. Tematy i zajęcia praktyczne

Temat I

W pracowniach artystów:

Spotkania z artystami, projektantami, zapoznanie się z warsztatem artystycznym: malarza, rzeźbiarza, grafika, architekta.

Zadania tematyczne do wyboru:

Wizyty uczniów w pracowniach profesjonalistów, teatrach, warsztatach rzemiosła artystycznego, placówkach kulturalnych, muzeach.

Temat II

Zadania podsumowujące program klas 1–2 (do wyboru):

Podsumowanie wiadomości z zakresu:

kompozycji (płaskiej i przestrzennej), środków wyrazu,

koloru, (wiadomości z zakresu podstaw koloru),

barw (mieszanie podstawowych kolorów),

barw ciepłych, barw zimnych.

Zadania tematyczne do wyboru:

Z zakresu rysunku, malarstwa, rzeźby i budowy przestrzennych układów kompozycyjnych.

Temat III

Inspiracje artystyczne fotografią, filmem, teatrem, muzyką, literaturą.

Zadania tematyczne do wyboru:

Stosując określone narzędzia i media, zrealizować ilustrację inspirowaną fotografią, filmem, sztuką teatralną, muzyką.

Temat IV

Teatr, film, telewizja.

zapoznanie się uczniów z pracą artysty w teatrze, na planie filmowym, studio telewizyjnym, scenografia,

kostium, maska, lalka w teatrze (budowa i konstrukcja lalek teatralnych),

afisz, plakat teatralny i filmowy.

Zadania tematyczne do wyboru:

z prostych materiałów i poznanych technik wykonać: kostium, maskę, lalkę, prostą scenografię, plakat.

Uwagi:

Zadania w programie mogą być realizowane w dowolnej kolejności wybranej przez prowadzącego zajęcia.

W procesie nauczania uczniowie powinni zapoznać się z wielofunkcyjnością działalności artystycznej obejmującą proces wykonawczy, który opiera się na ćwiczeniu, wielokrotnym powtarzaniu, doskonaleniu umiejętności praktycznych i zdobywaniu wiedzy teoretycznej. Proces twórczy wymaga indywidualnego zaangażowania, wyobraźni, pomysłowości, zdolności, koncentracji i obserwacji (np. program nauczania na Ukrainie).

W programie nauczania i jego realizacji znaczące mają być te treści kształcenia, które wprowadzone w najmłodszych klasach, mogą być później kontynuowane w ramach pogłębiania wiedzy, poszerzania umiejętności i kompetencji; w kolejnych latach szkoły podstawowej, w szkołach średnich i wyżej, a dotyczą: podstawowych problemów budowy obrazu, zagadnień dotyczących percepcji wzrokowej, zasad kompozycji obrazu, pojęcia rytmu, dynamiki, dominanty, pojęcia koloru

i formy, budowy formy kolorem i budowy form przestrzennych, podstaw rozumienia przestrzeni: dwuwymiarowej i trójwymiarowej.

Zgodnie z tymi zasadami, należy opierać się na wzorcach i strukturze wytworu plastycznego (m.in. wg Stanisława Popka), składającej się z treści przedstawieniowej i treści formalnej, a więc z kształtu, kolorystyki, waloru, kompozycji, charakterystyki środków wyrazu, jedności treści i formy – elementów, dzięki którym buduje się wartość przyszelego dzieła.

Struktura wytworu plastycznego odnosząca się do wszystkich podstawowych dziedzin plastyki wg Stanisława Popka³⁹⁷ (rozwińcie)

Warstwa I – treść przedstawieniowa (warstwa semantyczna).

Odpowiada na pytania: co przedstawia, co obrazuje, jakie treści poznawcze wyraża, jaki jest poziom konkretyzacji – abstrakcyjności obrazowych treści.

Warstwa II – treść formalna.

Odpowiada na pytania: jak przedstawia, za pomocą jakich środków wyrazu plastycznego, za pomocą jakiego alfabetu.

1. Kształt:

- ujmowanie proporcji, miniaturyzacja, przekształcenia afektywne, deformacje zamierzone, przypadkowe – bądź wywołane sztucznie,
- zgodność lub niezgodność akcydensów z typem charakterystycznym form.

2. Kolorystyka:

- temperatura barw, relacje barw, harmonia – dysharmonia, lokalność lub abstrakcyjność zestawu.

3. Walor:

- światło – cień (w tonacji chromatycznej lub achromatycznej, jedno- lub wielobarwnej).

4. Kompozycja:

- zwarta – rozczłonkowana,
- otwarta – zamknięta,
- centralna – peryferyjna,
- harmonijna – dysharmonijna,
- rytmiczna – arytmiczna,
- płaska – przestrzenna,
- statyczna – dynamiczna.

5. Charakter środków wyrazu:

- kropka, przecinek,
- kreska (schematyczna, tzw. drut, poszukująca, kreska ekspresyjna bądź nerwowa), plama (walorowa, wielobarwna),
- faktura: gładka, laserunkowa, chropowata (mięsista),
- bryła: zwarta – rozczłonkowana, statyczna – dynamiczna.

6. Jedność ideowa treści i formy wytworu:

- harmonijna i dysharmonijna.

Warstwa III – wartość (jakość) kreacyjna wytworu (czyli treść aksjologiczna).

1. Nowość
2. Oryginalność
3. Generatywność
4. Ewentualna zastosowalność
5. Akceptacja społeczna.

³⁹⁷ S. Poppek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010, s. 34–35.

Bibliografia

- BEREŻNICKI F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007.
- O uczniu zdolnym*, Biblioteka reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 1999.
- BREJNAK W., *Rola pedagoga szkolnego*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zdrowie” 1983.
- CYBULSKA-PISKOREK J., *Twórczość plastyczna dziecka w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 1976.
- DYRDA B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-porównawcze*, Warszawa 2012.
- DZIAMSKA D., *Kropki, kreski, owale, wiązki*, WSiP, Warszawa 2004.
- DZIKOWSKA A., *Funkcjonowanie pedagoga szkolnego w polskim systemie edukacyjnym*, Opole 2006.
- GLOTON-CLERO C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1988.
- HOBIEŁ A., *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- JABŁOŃSKA A., *Techniki plastyczne dla dzieci*, Klub dla Ciebie, Warszawa 2004.
- KRAUZE-SIKORSKA H., *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Poznań 2006.
- KRZYŻANOWSKA J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, Suwałki 1998.
- LANDAU E., *Twoje dziecko jest zdolne*, Warszawa 2003.
- LEWIS D., *Jak wychować dziecko zdolne*, PZWL, Warszawa 1998.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 1. *Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, Kraków 2005.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. 2. *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, Kraków 2005.
- LIMONT W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010.
- MAKS F.J., YPENBURG I.H., *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko – poradnik dla rodziców*, Kraków 2007.
- MICHEJDA-KOWALSKA K., *O dziecięcej wyobraźni plastycznej*, WSiP, Warszawa 1993.
- OKOŃ W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1995.
- PODPORA E., *Edukacja artystyczna, czyli poznawanie duszy małego artysty*, „Życie Szkoły” 2002, nr 1.
- POMYKAŁO W., *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993.
- POPEK S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- POPEK S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- POPEK S., *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- STERNBERG R., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańsk 2010.
- SZMIDT K.J., *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Kraków 2003.
- TROJANOWSKA A., *Dziecko i plastyka*, WSiP, Warszawa 1989.
- WATT F., *Zabawy plastyczne. Ponad 120 pomysłów*, Oficyna Wydawnicza Delta W-Z, Warszawa 2004.

5. Rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie kształcenia uczniów zdolnych plastycznie – na bazie doświadczeń szkolnictwa Słowacji, Słowenii, Ukrainy i Polski

Joanna Aksman

5. Developing teachers' competence in educating artistically gifted pupils – based on experiences from Slovakia, Slovenia, Ukraine and Poland – Joanna Aksman

Abstract

Currently, Poland witnesses a growth of social interest concerning the work with a gifted pupil. The present paper is another publication searching for good practices of education and training of teachers working with gifted pupils (especially with artistic talents). Good practices presented in the model of work with an artistically gifted child stem from experiences collected in three countries: Slovakia, Slovenia and Ukraine.

At the beginning, the author outlines strategies of educating teachers who work with gifted children, pointing to the one she believes is the most valid – the concept of strong professionalism. It assumes that a critical reflection on the practice of teaching and research experience condition an educator's pragmatic approach. The concept refers directly to the category of "global professionalism" – a quality of teachers defined by Alexina Y. Baldwin. The second part of the paper outlines the model for education and training of teachers supporting the development of artistically gifted pupils (elaborated on the basis of experiences from Slovakia, Slovenia and Ukraine). The ideas proposed in the model refer to actions of the Ministry of National Education, cooperation of teachers and universities, as well as teachers' own work and training.

W Polsce dopiero od kilkunastu lat obserwować można wzrost liczby konferencji, grantów badawczych i diagnostycznych oraz publikacji związanych z wsparciem dziecka zdolnego już na terenie przedszkola. Szybko rośnie znaczenie młodej subdyscypliny pedagogiki – pedagogiki zdolności. Już w 1994 roku członkowie Rady Europy w swoich zaleceniach dotyczących polityki edukacyjnej podkreślali aspekt umożliwiania wszystkim młodym ludziom pełnego rozwoju swego potencjału³⁹⁸. W ślad za zaleceniami Rady Europejskiej dokonano analizy porównawczej

³⁹⁸ Tekst zaleceń Rady Europy 1248 (1994) w sprawie edukacji dzieci i młodzieży zdolnej. Pełny tekst zalecenia jest dostępny na stronie internetowej: <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta94/erec1248.htm>

30 państw Unii Europejskiej w aspekcie polityk edukacyjnych dotyczących wspierania rozwoju uczniów zdolnych. Opracowanie tych badań powstało na podstawie odpowiedzi Krajowych Biur Eurydice na ankietę przygotowaną przez Europejskie Biuro Eurydice³⁹⁹. W opisywanych badaniach z roku 2006 przeanalizowano trzy aspekty: terminologię i definicje stosowane w poszczególnych krajach w odniesieniu do dzieci zdolnych, istnienie specjalnych rozwiązań edukacyjnych i ich rodzaje, prowadzenie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli w tej dziedzinie. Lektura tego tekstu ukazuje bardzo zróżnicowane podejście polityki edukacyjnej w poszczególnych państwach do problemu wsparcia dzieci zdolnych. W Polsce od ukazania się powyższych wyników badań (rok 2008), odnotować możemy szereg inicjatyw zarówno rządowych jak i instytucjonalnych mających na celu zarówno rozwój wiedzy na temat procesu kształcenia uczniów zdolnych, jak i organizację takich specjalistycznych zajęć. Z inicjatyw rządowych warto przypomnieć:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r., poz. 997) Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych; I etap edukacyjny: klasy 1–3, edukacja wczesnoszkolna,
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. Nr 0, poz. 532),
- ogłoszenie roku szkolnego 2010/2011 przez Ministra Edukacji Narodowej Rokiem Odkrywania Talentów.

W rozporządzeniu z 2008 roku zwraca się uwagę, że zadaniem nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest odkrycie i rozwijanie uzdolnień swoich uczniów, bowiem każdy uczeń jest uzdolniony. W kolejnym rozporządzeniu z 2010 roku, które realizowane jest na terenie przedszkoli i szkół od roku szkolnego 2012/13 nałożony jest na nauczycieli (oraz powołany przez dyrektora zespół składający się z wychowawców, nauczycieli i specjalistów) obowiązek rozpoznawania indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia wynikających z jego uzdolnień oraz zaplanowanie odpowiedniego wsparcia jego rozwoju. Zapisy tego rozporządzenia znacznie poprawiają sytuację uczniów zdolnych na terenie szkoły i innych placówek, jednak są, jak się obserwuje, dużym kłopotem dla nieprzygotowanych do roli nauczycieli.

W sukurs przychodzą im – a czasem są kolejnym wyzwaniem wymagającym dodatkowych kwalifikacji – inicjatywy instytucjonalne często grantowe, wśród nich wymieć można:

- realizowany od marca 2009 r. przez Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli współpracujące z nowosądecką Wyższą Szkołą Biznesu oraz National-Louis University w Chicago – projekt DIAMENT (Dostrzec i Aktywizować Możliwości, Energię, Talenty, którego celem jest opracowanie programu edukacji uczniów zdolnych w województwie małopolskim,
- Projekt: „Indywidualizacja procesu nauczania w klasach 1–3 szkół podstawowych prowadzonych przez Gminę Miejską Kraków”, realizowany przez: Zespół Ekonomiki Oświaty w Krakowie, rozpoczęty dn. 01.01.2012 – zakończenie w 2013 r. Projektem objęci są uczniowie i uczennice z klas 1–3 z 96 szkół podstawowych, u których zdiagnozowano potrzebę uczestniczenia w poszczególnych zajęciach dodatkowych. Indywidualizacja procesu nauczania skierowana jest do dzieci ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi, w tym: szczególnie uzdolnionych, niepełnosprawnych, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami

³⁹⁹ Poniższe informacje pochodzą z publikacji przetłumaczonej z języka angielskiego, tytuł oryginału w języku angielskim: *Specific educational measures to promote all forms of giftedness at school in Europe (Wspieranie rozwoju uczniów zdolnych: specjalne rozwiązania stosowane w szkołach w Europie)*. Eurydice – sieć informacji o edukacji w Europie 2008, wersja angielska dostępna na stronie internetowej: <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>, przetłumaczyła: E. Kolanowska, adres internetowy wersji w j. polskim: www.eurydice.org/pl/files/zdolny.pdf

komunikacji językowej, mających trudności w opanowaniu wymagań edukacyjnych, mających trudności w nawiązaniu relacji interpersonalnych.

- projekt „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym” realizowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej od 2010 r., a od lipca 2011 r. przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, jednym z założeń projektu ma być przygotowanie szeregu poradników dla nauczycieli, wychowawców i rodziców dzieci zdolnych,
- projekt „Benild – doskonalenie świętokrzyskich kadr oświaty” – projekt realizowany na Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach, którego celem było nabywanie przez nauczycieli kompetencji w obszarze identyfikacji i wspierania uczniów zdolnych.

Możemy zatem mówić w Polsce o coraz silniejszym ruchu społecznym wokół tematu rozwoju ucznia zdolnego. Jak pisze Joanna Cieślukowska: „na pewno w nowej sytuacji prawnej świetnie odnajdą się nauczyciele już osiągnący wybitne wyniki w pracy z uczniami zdolnymi. Jednak przepisy te nakładają na wszystkich nauczycieli dodatkowe obowiązki, a tym samym wzbudzają niepokój części środowiska, zwłaszcza w kontekście braku szczegółowych kompetencji, czasu ich pracy, nieadekwatnej do potrzeb liczby specjalistów wspierających działania”⁴⁰⁰. Tylko 6% ogółu nauczycieli klas początkowych (jak wskazują badania Elżbiety Marek⁴⁰¹ z 2008 r., odnoszące się do grupy nauczycieli pracujących w szkołach miejskich województwa łódzkiego) zdobyło wiedzę na temat ucznia zdolnego w wyniku uczestnictwa w szkoleniach organizowanych przez łódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. To wciąż bardzo nikła część grupy. Współcześnie coraz częściej słyszymy postulaty o „uruchomieniu działań skoncentrowanych na podnoszeniu kompetencji nauczycieli, zwłaszcza kompetencji diagnostycznych w toku kształcenia na studiach kierunkowych, jak i podczas późniejszego doskonalenia umiejętności w systemie warsztatowym lub specjalistycznych studiów podyplomowych”⁴⁰².

Obowiązujące w Polsce od 17.01.2012 roku standardy kształcenia nauczycieli (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dn. 17.01.2012 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli przygotowujących do wykonywania zawodu nauczyciela, Dz. U. Nr 164, poz. 1365) ukazują potrzebę wyposażenia współczesnych nauczycieli w szczegółowy efekt kształcenia związany z posiadaniem wiedzy i umiejętności w zakresie specyfiki funkcjonowania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym uczniów szczególnie uzdolnionych. Standardy, o których mowa, nie regulują jednak, w jaki sposób ta wiedza ma być nauczycielom przekazana. Problematyka ta w procesie kształcenia nauczycieli może być realizowana zarówno na zasadzie obowiązkowego przedmiotu, jak i dodatkowej części szerszego modułu.

Problematyka kształcenia nauczycieli uczniów zdolnych – jak piszą autorki bardzo ciekawej publikacji o nauczycielach uczniów zdolnych⁴⁰³ – jest jednym z ważniejszych zadań w krajach UE, bardzo dobrze rozwiązanych w Niemczech, Wielkiej Brytanii i na Węgrzech. Coraz bardziej znane są także europejskie studia podyplomowe współorganizowane przez Europejskie Stowarzyszenie ds. Wybitnych Zdolności (*European Council for High Ability*, ECHA⁴⁰⁴). W Polsce zarówno doświadczenie jak i tradycje w kształceniu nauczycieli uczniów zdolnych posiadają przede wszystkim dwie szkoły wyższe: Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie i Uniwersytet Mi-

⁴⁰⁰ J. Cieślukowska, *Czy w polskim systemie oświaty potrzebni są pedagodzy zdolności?* [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, s. 28.

⁴⁰¹ B. Muchacka, za: E. Marek, *Kształcenie i dokształcanie nauczycieli edukacji przedszkolnej i szkolnej w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym na Słowacji i w Polsce (porównania i wnioski)*, Oficyna Wydawnicza AFM.

⁴⁰² J. Cieślukowska, *dz. cyt.*, s. 28.

⁴⁰³ *Być zdolnym – wspierać zdolnych*, red. T. Giza, M. Pękowska, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012, s. 8.

⁴⁰⁴ <http://www.echa.eu>

kołaja Kopernika w Toruniu. Natomiast liczba studiów podyplomowych z zakresu modelu pracy z dzieckiem uzdolnionym na terenie całego kraju jest znikoma i jak analizowała J. Cieślukowska⁴⁰⁵, nie w każdym roku akademickim daje się je uruchomić (przede wszystkim z powodu braku chętnych).

Niniejsze opracowanie dołącza do publikacji poszukujących dobrych praktyk w kształceniu jak i doksztalceniu nauczycieli uczniów zdolnych (szczególnie zdolnych plastycznie). Dobre praktyki przedstawione poniżej w postaci części modelu pracy z dzieckiem zdolnym plastycznie pochodzą z doświadczeń trzech krajów: Słowacji, Słowenii i Ukrainy. Dokładne informacje o systemie kształcenia nauczycieli w tych krajach zostały przedstawione w artykułach: Bożeny Muchackiej i Teresy Olearczyk (Słowacja), Teresy Gیزی (Ukraina) i Joanny Aksman (Słowenia). W poniższych wskazaniach ujęto takie elementy, które mogą być zastosowane do realizacji w obecnym systemie kształcenia nauczycieli w Polsce. Nie jest to zatem model rewolucyjnych przemian w kształceniu nauczycieli, a raczej jego udoskonalenie, a miejscami powrót do zapomnianych, lecz obecnych już wcześniej w Polsce doświadczeń.

Zanim jednak przedstawię wskazówki do modelu kształcenia i doksztalcenia nauczycieli w zakresie pracy z uczniem zdolnym, dla przejrzystości działań warto wskazać, na jakich założeniach opieramy strategię kształcenia polskich nauczycieli dzieci zdolnych.

Ewa Żmijewska⁴⁰⁶ przedstawiła dziewięć modeli kształcenia nauczycieli na gruncie polskim. Są to modele autorstwa: Henryki Kwiatkowskiej, Henryka Mizerka, Joanny Rutkowiak, Wojciecha Muzyka i Henryka Mizerka, A.R. McAninch, Kazimierza Denka, Wincentego Okonia, Tadeusza Lewowickiego i Krystyny Duraj-Nowakowej. Przyglądając się tym podziałom, autorka doszła do wniosku, że ogólnie strategie te podzielić można na:

1. Strategie o charakterze akademickim (prymat teorii),
2. Strategie kładące nacisk na rozwój osobowości nauczyciela (odkrywanie własnej indywidualności),
3. Strategie czerpiące z psychologii behawioralnej (jednostronny indywidualizm),
4. Strategie oparte na fundamentach psychologii poznawczej (nauczyciel – samodzielny podmiot, badacz rzeczywistości),
5. Strategie przygotowujące do rozwiązywania problemów (nacisk na rozwijanie umiejętności krytycznej refleksji i umiejętności osiągania celów dla podmiotu ważnych).

Ta ostatnia strategia jest obecnie w programach kształcenia nauczycieli najbardziej widoczna i podkreślana jako pożądana⁴⁰⁷. Mówi o tym także Teresa Giza, pisząc o trudnościach nauczycieli uczniów zdolnych: „Trudnością podstawową w pracy z uczniem zdolnym jest uzyskanie takiego poziomu refleksyjności zawodowej, który pozwala nauczycielowi na autonomiczne uzasadnienie sensu swoich działań”⁴⁰⁸.

Wysoki poziom refleksyjności nauczyciela uczniów zdolnych jest podstawowym warunkiem prawidłowego rozwoju tych uczniów. Sama refleksyjność w kształceniu uczniów zdolnych jednak nie wystarcza. Do opisu kompetencji nauczycieli w zakresie pracy z uczniami zdolnymi adekwatna staje się także **koncepcja mocnego profesjonalizmu**. Zakłada ona, że krytyczny namysł nad praktyką oraz doświadczenie badawcze warunkują pragmatyzm w działaniu. Na warsztat zawodowy nauczyciela w tej koncepcji składa się szereg zadań, m.in.:

⁴⁰⁵ J. Cieślukowska, *dz. cyt.*, s. 30 (np. Uniwersytet w Białymstoku, Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Śląski, Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa w Poznaniu i inne).

⁴⁰⁶ E. Żmijewska, *Strategie kształcenia nauczycieli* [w:] *Edukacja – Szkoła – Nauczyciele. Promowanie rozwoju dziecka*, red. J. Kuźma, J. Morbitzer, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 1995, s. 399–401.

⁴⁰⁷ Tamże, s. 401.

⁴⁰⁸ T. Giza, *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2011, s. 131.

- diagnozowanie i monitorowanie rozwoju ucznia,
- mierzenie indywidualnego progresu,
- rozpoznawanie uzdolnień i specyficznych potrzeb ucznia,
- formułowanie oczekiwań zgodnych z możliwościami rozwojowymi ucznia,
- stosowanie rozmaitych strategii dydaktycznych,
- tworzenie materiałów edukacyjnych⁴⁰⁹.

Koncepcja ta odnosi się wprost do kategorii **globalnego profesjonalizmu** – cechy nauczycieli wskazanej przez Alexinę Y. Baldwin i jej współpracowników⁴¹⁰. To nie tylko gruntowna wiedza z zakresu studiowanej dyscypliny, ale także kompetencje psychologiczne dobrego rozumienia drugiego człowieka. Ważne też, aby pasja i zaangażowanie nauczyciela przeniosły się na aktywność ucznia⁴¹¹.

W profesjonalizmie nauczycielskim za najistotniejszą uważa się często sferę świadomości kontaktu z drugim człowiekiem: „Otwartość na drugiego człowieka i poszanowanie jego indywidualności, dystans wobec pełnionej roli, wyrozumiałość, serdeczność, zafascynowanie światem, odwaga w myśleniu, dawanie świadectwa własnymi czynami, skromność, wierność, wiarygodność, bliskość” – oto życzeniowe cechy składające się na model profesjonalizmu nauczycielskiego w koncepcji Przemysława Pawła Grzybowskiego⁴¹². Cechy, które jak twierdzi autor, mogą być wypracowane tylko w długoletnim procesie kontaktu z Mistrzami i dzielącymi się życzliwie swoją wiedzą wychowawcami, cechy które powstać mogą tylko u osób, dla których liczy się drugi człowiek i jego potrzeby, a nie wyłącznie drogi własnego awansu zawodowego.

Ten nieco wyidealizowany model profesjonalizmu można słowami Andrzeja Góralskiego sprowadzić „na ziemię”, ukazując określone przez tego autora efekty kształcenia skierowane do nauczyciela uczniów zdolnych odnoszące się do następujących obszarów:

- wiedzy o sytuacjach wychowawczych,
- rozwijania intuicji i wrażliwości wychowawczej,
- skuteczności w działaniu (rozwiązywaniu problemów),
- dobrego urzeczywistniania mistrzostwa w relacjach z uczniem⁴¹³.

Powinności nauczycielskie w opisywanej kwestii dotyczyć mają także sfery wartości oraz podmiotowości ucznia, powinny zatem zawierać się w:

- kształtowaniu przekonania o wartości i niezbędności elit,
- wsparciu zdolnych,
- kształtowaniu u zdolnych kompetencji do urzeczywistniania motywów poznawczych i działań,
- kształtowaniu przekonania o potrzebie autonomii i samosterowności,
- udzielaniu wsparcia w rozwiązywaniu i realizacji fenomenów buntu młodzieżowego, dojrzewania i budowania osoby,
- kształtowaniu u uczniów zdolnych przeżycia powinności,
- kształtowaniu odporności na przeszkody w realizacji celów⁴¹⁴.

⁴⁰⁹ T. Giza za: D. Gołębiak, *Nauczyciele uczniów zdolnych. Wybrane zagadnienia pedeutologiczne*, [w:] *Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży*, cz. 2, red. O. Boczarova, J. Aksam, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013.

⁴¹⁰ Tamże.

⁴¹¹ Tamże.

⁴¹² P. P. Grzybowski, *Profesjonalizm nauczyciela – a cóż to takiego* – tekst wygłoszony na XIX Letniej Szkole Młodych Pedagogów, dostępny na stronie internetowej www.starastrona.ukw.edu.pl/zdj/ftp/P.Grzybowski%20%20Profesjonalizm%20nauczyciela.pdf

⁴¹³ A. Góralski, *O pedagogice zdolności*, [w:] *Szkice do pedagogiki zdolności*, red. A. Góralski, Warszawa 1996.

⁴¹⁴ Tamże.

Strategia, na której chcemy oprzeć kształcenie nauczycieli przygotowanych także do pracy z uczniami zdolnymi, to strategia refleksyjnego praktyka i nauczyciela profesjonalisty. Jedną z ciekawszych wersji refleksyjnego kształcenia przedstawił J.W. Pankratius, który doszedł do przekonania, że nie da się wybrać jednego idealnego modelu kształcenia. Jak pisze Teresa Olearczyk za myślą Stanisława Dylaka „Nauczyciel osiągnie sukces, jeśli przyjmie odpowiedzialność za proces uczenia się. W związku z tym w całym procesie kształcenia dokonywać się powinny **zmiany**, które będą zgodne z oczekiwaniami stawianymi nauczycielom przez społeczeństwo i zmiany kulturowe”⁴¹⁵.

Dużą wagę w tej koncepcji przypisuje się umiejętnemu połączeniu wiedzy przedmiotowej z wiedzą profesjonalną, współpracy wiedzy teoretycznej z doświadczeniem praktycznym zdobytym dzięki dobrze zorganizowanym praktykom nastawionym na obserwację, działanie i refleksję.

Model kształcenia i doksztalcenia nauczycieli wspierających uczniów zdolnych plastycznie (na bazie doświadczeń Słowacji, Słowenii i Ukrainy)

Doświadczenia słowackie w zakresie systemu kształcenia nauczycieli opisały dokładnie w swoich tekstach Bożena Muchacka i Teresa Olearczyk. Z szeregu interesujących informacji do zastosowania w modelu edukacji wczesnoszkolnej w Polsce wyróżniono następujące dezyderaty, w zakresie:

1. Nowe przedmioty i formy kształcenia

Dokonywanie w założeniach programowych kształcenia ogólnego i psychopedagogicznego rzetelnej aktualizacji wiedzy;

- wprowadzenie osobnego przedmiotu: **Praca z dzieckiem zdolnym**⁴¹⁶;
- wprowadzenie osobnego przedmiotu: **Historia regionu i dziedzictwo kulturowe**⁴¹⁷;
- kształcenie nauczycieli mogących podjąć się prowadzenia innych niż lekcyjne formy pracy z uzdolnionymi dziećmi – lekcje muzealne, koła zainteresowań lub zajęcia w publicznych szkołach popołudniowych, gdzie za niewielką odpłatnością (podobnie jak płać polscy rodzice za materiały na kółka zainteresowań) dwa razy w tygodniu realizowane są zajęcia z dziedziny sztuki, a dzieci kończą te zajęcia z odpowiednim dyplomem.
- kształcenie nauczycieli mogących pracować lub współpracować z **Uniwersytetami dla Dzieci**⁴¹⁸. Diagnozowanie uzdolnień i wskazywanie rodzicom możliwości dalszego rozwoju młodego człowieka poprzez taką formę wspierania jest kolejnym ważnym zadaniem współczesnego nauczyciela. Uniwersytety dla Dzieci w Polsce działają od 2007 roku i powstały jako forma atrakcyjnych spotkań dzieci (6–13 lat) z naukowcami na terenie uczelni wyższych. Zajęcia te są płatne i odbywają się w soboty w godzinach porannych i przedpołudniowych. Obecnie na zajęcia uczęszczają wszystkie chętne dzieci, jednak przede wszystkim z inicjatywy rodziców. Warto byłoby zainteresować tą formą działań

⁴¹⁵ T. Olearczyk za: S. Dylak, *Kształcenie nauczycieli na Słowacji i w Polsce*, znajduje się w niniejszej publikacji w cz. I.

⁴¹⁶ W Uniwersytecie Katolickim w Rużomberku **na kierunku pedagogika** nie ma osobnego przedmiotu poświęconego tej tematyce, ale widzi się, podobnie jak w Polsce, potrzebę wprowadzenia wiedzy o dziecku zdolnym (przede wszystkim diagnozy i metod oraz form pracy z dzieckiem zdolnym) jako treści osobnego i obowiązkowego przedmiotu; poczyniło tak już kilka słowackich uniwersytetów (z tekstu Bożeny Muchackiej, w cz. I niniejszej publikacji).

⁴¹⁷ Na Słowacji dużą rolę przypisuje się kształceniu nauczycieli przez sztukę mikroregionu, zwłaszcza w odniesieniu do sztuki ludowej, którą Słowacy się szyczą i korzystając z programów unijnych (grantowych), odnawiają oraz upowszechniają; jest to jeden z głównych przedmiotów kształcenia nauczycieli w dziedzinie sztuki i kultury – obok takich szczegółowych przedmiotów jak: lalkarstwo, garniarstwo, rzeźba i inne.

⁴¹⁸ Idea Uniwersytetu Dzieci, jak pisze w swoim tekście Bożena Muchacka (cz. I niniejszej publikacji), została wprowadzona po raz pierwszy w 2002 roku w Tybindze (www.sad.wsb-nlu.edu.pl 13 września 2012 r.), w okresie 2003–2012 w Europie powstało ponad 100 Uniwersytetów dla Dzieci, w tym ponad 70 na terenie Niemiec. W Polsce w tej dziedzinie prężnie działa już coraz więcej ośrodków naukowych, np.: Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Wrocławski, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski i inne.

także nauczycieli, aby byli świadomi i takiej formy wsparcia dzieci zdolnych. Dodać należy, że na Uniwersytecie w Ružomberku Uniwersytet dla Dzieci działa od czterech lat, lecz nie w formie sobotnich spotkań, lecz tzw. wakacyjnego (2-tygodniowego) Uniwersytetu dla Dzieci, podczas którego codziennie organizowane są dla dzieci spotkania i warsztaty z pracownikami naukowymi wszystkich wydziałów, także z dziedziny sztuki.

- **kształcenie nauczycieli mogących podjąć pracę w szkołach dla dzieci uzdolnionych.** W 1993 roku roku Jolana Laznibatová założyła na Słowacji w Bratysławie Szkołę dla Dzieci Szczególnie Uzdolnionych. Współcześnie istnieje już sieć takich szkół działających na założeniach „szkoły bratysławskiej”. W Polsce w 2012 roku, po zakończeniu ogłoszonego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej Rzeczypospolitej Polskiej Roku Odkrywania Talentów, mamy do czynienia ze swoistym, jak pisze B. Muchacka, fenomenem edukacyjnym. Wtedy to właśnie powstały Akademickie Szkoły Podstawowe (w Nowym Sączu, w Kielcach, w Zamościu i Elblągu) działające pod patronatem lokalnych uczelni wyższych. Programy tych szkół są w odróżnieniu od programów innych szkół publicznych wzbogacone o dodatkową liczbę godzin nauczania przedmiotów artystycznych (prowadzonych przez specjalistów), języka angielskiego i wychowania fizycznego. Propozycja takiej współpracy skierowana jest jednak nie tyle do dzieci zdolnych, ile do dzieci z bogatych rodzin (obowiązuje opłata w wys. 5 tys. zł. rocznie). **Współpraca uczelni ze szkołami, tzw. szkołami ćwiczeń, jest ideą godną polecenia i podtrzymywania w polskim procesie kształcenia nauczycieli, powinna jednak dotyczyć wytyczenia wspólnych spotkań nauczycieli szkolnych i nauczycieli akademickich, metodyków i studentów, poszerzenia wiedzy pracujących w zawodzie nauczycieli o najnowsze doniesienia badawcze i diagnostyczne** dotyczące pracy z dzieckiem zdolnym w edukacji wczesnoszkolnej.
- Jeśli nauczyciel zamierza pracować w szkole dla dzieci uzdolnionych, powinien obowiązkowo ukończyć (tak jak na Słowacji) szkolenie wspierania rozwoju uczniów zdolnych. W Polsce nie wymaga się od nauczycieli takich dzieci żadnych specjalnych kwalifikacji. Na Słowacji nauczyciele czynnie nabywają tę wiedzę w *Centrum pre podporu výchovy k vede* w Bratysławie, gdzie uczestniczą w 288-godzinnych kursach twórczego myślenia oraz na studiach podyplomowych organizowanych przez słowacką sekcję *European Council for High Ability* (ECHA), zaś studiujący na przedmiotach objętych programem kształcenia nauczycieli. W Polsce powinno podjąć się intensyfikację szkoleń i kursów na temat ucznia zdolnego dotyczących praktycznych umiejętności diagnozowania uzdolnień dzieci we wczesnym dzieciństwie oraz metod i form pracy z tymi dziećmi, organizowanych przez lokalne ośrodki doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz uczelnie wyższe, postuluje się także przygotowanie międzyuczelnianego projektu kursu, szkolenia lub programu studiów podyplomowych dotyczących opisywanego problemu (B. Muchacka, 2012).

2. Wymagania Ministerstwa Edukacji Narodowej

Strategią sprzyjającą rozwojowi uzdolnień plastycznych (jak sądzą nauczyciele słowaccy) jest **dowolna możliwość dobierania przez nauczycieli (z puli tematów opracowanych przez Ministerstwo) takich, które zdaniem nauczycieli są najbardziej odpowiednie dla powierzonych im pod opiekę uczniów.** Dzieciom pozostawia się też swobodny wybór sposobu realizacji zadanych tematów prac, przy jednoczesnej fachowej pomocy nauczyciela w sytuacji, kiedy uczeń o tę pomoc prosi. Ta strategia, jak sądzą słowaccy nauczyciele, rozwija inicjatywę ucznia, jego aktywność oraz twórczą wyobraźnię w realizowaniu swojej wizji projektu⁴¹⁹.

⁴¹⁹ Badania opinii rodziców polskich dzieci w edukacji wczesnoszkolnej, opisane przez D. Skulicz w tekście zamieszczonym w części I niniejszej publikacji pt. *Współpraca rodziców ze szkołą w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci – na przykładzie*

3. Motywowanie uczniów do dalszej pracy nad swoim talentem

Bardzo potrzebną formą motywowania uczniów do dalszej pracy nad swoim talentem jest organizowanie wystaw na terenie szkoły i poza nią (konkury międzyszkolne z uczestnictwem profesjonalistów w jury) – są to formy w Polsce znane i realizowane. Na Słowacji na terenie szkoły w klasach i na korytarzach zaobserwować można było także **wystawy prac nauczycieli i ich uczniów** (jak temat widzi mistrz i uczeń). To ciekawa forma, którą można by wprowadzić także w Polsce.

4. Wspólne badania studentów i naukowców nad zagadnieniem dziecka zdolnego we wczesnym dzieciństwie

Takich badań systematycznie prowadzonych jest wciąż bardzo mało, zarówno na Słowacji jak i w Polsce. Postuluje się wprowadzenie do programu praktyk studenckich na ostatnim etapie praktyk ciągłych, zastosowanie przez studenta (przy opiece nauczyciela prowadzącego) wybranej metody badawczej do problemu dziecka ze specyficznymi problemami szkolnymi (w tym dziecka zdolnego).

Doświadczenie ukraińskie w zakresie kształcenia kadry nauczycieli przedstawiła szczegółowo w swoim tekście Teresa Giza. Poniżej opiszę te jego elementy, które mogą znaleźć miejsce w modelu kształcenia polskich nauczycieli:

1. Wsparcie adaptacji zawodowej młodych nauczycieli

Wprowadzenie w działania uczelni kształcących nauczycieli dorocznych spotkań z absolwentami w ramach Szkoły Młodego Nauczyciela „Ex Professo”.

Na Ukrainie instytucje kształcenia nauczycieli zaprojektowały i realizują program *Szkoła Młodego Nauczyciela* (z doświadczeniem w nauczaniu do 3 lat). Ma on na celu stworzenie warunków dla ciągłego doskonalenia kształcenia i szkolenia młodych specjalistów, rozwój kreatywności nauczycieli, zwiększenie ich kompetencji psychologicznych i kontrolowanie pracy młodych nauczycieli⁴²⁰.

Warto dodać, że jest to inicjatywa w Polsce bardzo potrzebna – niech to zilustruje jeden choćby przykład. Ukraińscy nauczyciele rozpoczynają nauczanie po odbyciu 38–48 tygodni praktyk, zaś polscy po odbyciu 8 tygodni praktyk. Poparcie tej inicjatywy związane jest także z obowiązkiem realizacji przez polskie uczelnie założeń Krajowych Ram Kwalifikacyjnych, gdzie w jednym z punktów czytamy o obowiązku monitorowania losów absolwentów. Program dorocznych spotkań związany byłby z realizowanymi na terenie uczelni badaniami naukowymi, nowościami w zakresie działań metodycznych, powstającymi monografiami pedagogicznymi, grantami badawczymi. Koniecznością na zakończenie tych rozmów, seminariów czy warsztatów byłoby zdiagnozowanie potrzeb i pytań młodych nauczycieli, aby stały się inspiracją dla naukowców do przyszłego ich spotkania. Nazwa szkoły „Ex professo” z łac. „z powołania, dążąc do profesji” w mojej ocenie rozszerzałaby możliwość uczestnictwa w szkole nie tylko nauczycieli do 3 lat stażu pracy, ale wszystkich chętnych dalszego udoskonalania własnego warsztatu zawodowego.

2. Mechanizmy motywowania nauczycieli

Na Ukrainie co roku wybierani są **Nauczyciele Roku**, są oni wynagradzani finansowo i otrzymują tytuł Honorowego Mistrza Ukrainy. Zwycięzcom na poziomie regionalnym przyznawane są nagrody, upominki i dyplomy, nagradzani są także nauczyciele uczniów-laureatów kon-

szkoły w Polsce i w Słowacji potwierdzają potrzebę zastosowania w przypadku dzieci uzdolnionych, i nie tylko, takiej strategii działania nauczyciela – rodzice wskazywali w swoich wypowiedziach na dużą schematyczność w prowadzeniu działań plastycznych w edukacji wczesnoszkolnej.

⁴²⁰ Tekst T. Gizy, *Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli na Ukrainie*, znajduje się w niniejszej publikacji w cz. I.

kursów i olimpiad szkolnych. Inne wyróżnienia dla nauczycieli to: **Nauczyciel Innowator**, **Narodowy Nauczyciel Ukrainy**, **Zasłużony Pracownik Edukacji Ukrainy** i inne⁴²¹. W Polsce także wybierani są i nagradzani przez władze lokalne i prezydenta najlepsi nauczyciele. Do tego zestawu nagród proponuję dołączyć także nagrodę dziekana uczelni, z jaką współpracuje nauczyciel.

3. Współpraca nauczycieli i studentów

Badania Generalnej Dyrekcji ds. Kultury i Edukacji Komisji Europejskiej ukazały pozytywne jak i ograniczające kwestie rozwoju edukacji nauczycieli na Ukrainie. Warto podkreślić tu jeden z potrzebnych i w Polsce aspektów: **zwiększenie liczby nauczycieli i studentów wspólnie podejmujących prace eksperymentalne i innowacyjne**. Prace te powinny być realizowane podczas praktyk studenckich.

4. Umiejętności pedagogiczne związane z nauczaniem przedmiotami artystycznymi

Na Ukrainie **przedmiotów artystycznych (muzyki, plastyki) uczą profesjoniści już od I klasy** szkoły podstawowej. Dzieje się tak na terenie Europy tylko w Danii, Łotwie i w Niemczech. **To rozwiązanie bardzo nam się podoba i postulowalibyśmy przyjęcie takiego sposobu traktowania sztuki – profesjonalnego podejścia do tej dziedziny już od początku edukacji szkolnej**. Pozytywne nastawienie rodziców jak i samej kadry pedagogicznej do takiego rozwiązania widoczne jest już i w Polsce, choćby w opisywanych programach nowo powstających szkół akademickich. W Polsce wielu absolwentów kierunku **Edukacja artystyczna** z bardzo dobrym przygotowaniem pedagogiczno-artystycznym nie znajduje pracy, a mogłoby służyć fachową pomocą nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej.

Sam program kształcenia pedagogicznego związanego z nauczaniem przedmiotami artystycznymi jest znacznie bogatszy niż w wielu uczelniach polskich. Obejmuje następujące treści:

- rozwój dziecka przez sztukę,
- treści przedmiotu nauczania przedmiotów artystycznych,
- pedagogika artystyczna,
- historia sztuki,
- osobisty rozwój umiejętności artystycznych przyszłego nauczyciela,
- ocenianie uczniów (w przypadku nauczycieli przedmiotów artystycznych)⁴²².

Co ważne do prowadzenia kursów doskonalących dla nauczycieli przedmiotów artystycznych zapraszani są na Ukrainie profesjonalni artyści. **Postulowalibyśmy w obecnych programach kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej umieścić co najmniej dwa przedmioty poszerzające wiedzę o danej dziedzinie artystycznej (metodyczny i merytoryczny):**

1. Metodyka wychowania plastycznego w przedszkolu i w klasach 1–3.

2. Osobisty rozwój umiejętności artystycznych (lub inny przedmiot prowadzony przez profesjonalnego artystę).

Opisując wnioski z doświadczeń słoweńskich⁴²³, warto podkreślić, że kraje europejskie można umieścić w spektrum, w którym na jednym krańcu znajduje się podejście integracyjne – gdzie nie istnieją kryteria „kto jest zdolny”, ale zaspakaja się potrzeby indywidualne. Dzieje się tak w następujących krajach: Norwegia, Finlandia, Szwecja, Islandia oraz Malta. Na drugim krańcu znajduje się podejście bardziej „separatystyczne”, o określonych kryteriach, przepisach prawnych oraz o określonych szkołach profilowanych i specjalistycznych. Do tego drugiego podejścia pretenduje zarówno Polska jak i Słowenia. **Słowenia wyprzedziła jednak Polskę w działaniach na**

⁴²¹ Z tekstu T. Gیزی, *dz. cyt.*

⁴²² Z tekstu T. Gیزی, *dz. cyt.*

⁴²³ Poniższe informacje w większości pochodzą z tekstu J. Aksman, *Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli w Słowenii (ze szczególnym uwzględnieniem zakresu pracy z uczniem zdolnym)* zamieszczonym w części I niniejszej publikacji.

rzecz uregulowania sytuacji dziecka zdolnego, wprowadzając w 2007 roku jednolity system diagnozowania dzieci zdolnych już w szkole podstawowej (po klasie trzeciej). Przyjęto jednolity w całym kraju test diagnostyczny OLNAD07⁴²⁴. Przypisano dużą rolę w etapach diagnozowania⁴²⁵ rodzicom dzieci, wytyczono ścieżkę poszukiwania uzdolnień dzieci oraz ich wsparcia poprzez wytyczenie indywidualnych programów nauczania dla poszczególnych uczniów o statusie ucznia uzdolnionego (np. status sportowca, status artysty, status ucznia zdolnego poznawczo i inne).

W związku z powyższym wszyscy nauczyciele słoweńscy muszą na studiach posiadać wiedzę z zakresu diagnozy jak i wsparcia dziecka zdolnego. Na pierwszym stopniu studiów zdobywają tę wiedzę na polu tzw. pedagogiki inkluzyjnej, cieszącej się dużym zainteresowaniem słoweńskich pedagogów. Na stopniu drugim jest to już samodzielny przedmiot **Metody pracy z dziećmi utalentowanymi**. Treść przedmiotu obejmuje zapoznanie z teorią i definicjami, powiązanie nauczania z motywacją, strategię pracy z tymi uczniami, mechanizmy samoregulacji w nauczaniu, projektowanie indywidualnych programów dotyczących uczenia się przez całe życie oraz kariery zawodowej.

Studenci, przyszli nauczyciele, **uczą się także zapisu procedury identyfikacji i przygotowania indywidualnego programu dla dzieci utalentowanych, czasu pracy z uzdolnionym i przeciętnie uzdolnionym dzieckiem oraz różnic w strategiach pracy z tymi dziećmi, a także sposobu gromadzenia odpowiedniej dla każdego uzdolnionego dokumentacji**⁴²⁶. Od 2011 roku pojawiła się nowa możliwość dla studentów studiów magisterskich i doktorskich – 2-letnie studia podyplomowe dla zainteresowanych dziećmi zdolnymi.

1. **W modelu polskim postulowalibyśmy przyjęcie, tak jak funkcjonuje to w Słowenii, jednolitej formy diagnozy dzieci zdolnych.** Nie zabrania się nauczycielom stosowania dodatkowych metod diagnozy, ale przyjęta jednolitość daje nadzieję na opracowanie niebawem (po

⁴²⁴ Dokładniejsze dane na ten temat znajdują się w artykule T. Gیزی, A. Dettloff i J. Aksman (analiza cząstkowych elementów modelu) zamieszczonym w części I niniejszej publikacji.

⁴²⁵ Za J. Aksman, cząstkowy model pracy z dzieckiem zdolnym w Słowenii zamieszczony w części I niniejszej publikacji: „Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej przygotowani są do dwustopniowej identyfikacji uczniów uzdolnionych. Pierwszy etap wstępnej diagnozy kończy się po skończeniu 3 klasy szkoły podstawowej. Jest to jednak etap oparty na trzyletnich obserwacjach nauczyciela, a także na nominacji rodziców (wskazaniu nauczycielowi szczególnie rozwijającej się sfery poznawczej, sportowej lub artystycznej u swojego dziecka). Nauczyciel bierze także pod uwagę chęć i zaangażowanie dziecka w udziale w konkursach wewnątrz i na zewnątrz szkoły. Z pomocą w tej wstępnej diagnozie przychodzi także pedagog szkolny.

Drugi etap diagnozy uzdolnień przebiega w klasie IV szkoły podstawowej i polega na identyfikacji uzdolnień uczniów (ujednoliconym w skali całej Słowenii testem OLNAD07 (Scales of Pupils Talent, zrekonstruowanym po 2007 roku). Ocenia on zdolności uczniów w dziesięciu obszarach: ogólne intelektualne zdolności, naukowe zdolności, zdolności twórcze, zdolności przywódcze, zdolności sportowe, zdolności techniczne i wśród zdolności artystycznych: zdolności muzyczne, zdolności plastyczne, zdolności literackie, zdolności dramatyczne oraz zdolności filmowe.

Na tym etapie konieczna jest seria spotkań z rodzicami, przedstawienie analizy testów oraz podpisanie zgody rodziców na indywidualizację pracy z uczniem. Rola rodziców na tym etapie jest bardzo duża, także ich pedagogizacja w zakresie wsparcia zdolności własnego dziecka”.

⁴²⁶ Z tekstu J. Aksman (model cząstkowy kształcenia nauczycieli w Słowenii): „Nauczyciel przez cały czas trwania indywidualnego toku kształcenia danego ucznia jest zobowiązany do prowadzenia dokumentacji. W pakiet takich dokumentów powinny wejść:

- dzienniczek obserwacji ucznia wraz z interpretacją nauczyciela,
 - uzupełnione przez ucznia testy OLNAD07,
 - opinia (nominacja) rodziców i nauczycieli,
 - testy inteligencji (np. Weschlera lub Ravena),
 - test kreatywności (np. Torrance’a),
- w przypadku uzdolnionych plastycznie także:
- ocena prac artystycznych,
 - opinie ekspertów z danej dziedziny artystycznej”.

10 latach, jak się planuje w Słowenii) rzetelnych badań nad problematyką dziecka zdolnego w całym kraju. Zastosowanie testu OLNAD07 w warunkach polskich wymagałoby odpowiedniej standaryzacji przed powszechnym zastosowaniem go na terenie całego kraju.

2. Postuluję także, aby już na pierwszym stopniu wprowadzić przedmiot: **Praca z dzieckiem zdolnym** (przygotowując polskiego nauczyciela do pracy z uzdolnionymi dziećmi na poziomie edukacji wczesnoszkolnej, z jednolitą formą diagnozy i nauką pisania programów indywidualnej pracy z takim dzieckiem. Na stopniu drugim można poszerzyć jego wiedzę o dodatkowe metody i przykłady pracy z uzdolnionymi i utalentowanymi, wprowadzając przedmiot: **Metody pracy z dziećmi uzdolnionymi i utalentowanymi**.

Bardzo ważną kwestią do przemyślenia w programach edukacji polskich nauczycieli – z perspektywy planów praktyk słoweńskich studentów pedagogiki – **pozostaje do omówienia kwestia ilości godzin praktyk na drugim stopniu studiów**. W Słowenii jest to 60 godzin, natomiast w Polsce nie są one nawet obowiązkowe.

3. **Kształcąc nauczyciela profesjonalistę należałoby przykładać większą wagę do praktyk, także na stopniu drugim studiów nauczycielskich.**
4. Bardzo ciekawą i godną zastosowania formą motywowania pracy studentów są **różne formy spotkań na zewnątrz i wewnątrz uczelni**. Permanentne i czasowe wystawy prac studentów oraz prac dzieci stanowią ważny element wystroju odwiedzanej uczelni słoweńskiej. Zdolni studenci mają szansę na **samodzielną wystawę swoich prac z oficjalną ceremonią i promocją w mediach**, zarówno w Słowenii jak i w innych miejscach świata. Takie cykle prezentacji rozpoczęły się na Fakultecie Pedagogicznym w Koprze w roku akademickim 2009/2010 i są skarbnicą potencjału artystycznej areny wydziału. Urządzenie cykli wystaw, wizytowanie ich przez ważne na uczelni osobistości (np. dziekana wydziału) rozpoczyna kreatywną ideę tworzenia „artystycznej duszy” Fakultetu Pedagogicznego. **Postulujemy wprowadzenie takich form wyróżniania zdolnych przyszłych nauczycieli, aby i oni nauczyli się doceniać i wyróżniać innych – swoich podopiecznych.**
5. W zakresie współpracy uczelni i szkół podstawowych ciekawą formą, choć zapewne kosztowną, jest organizowana przed paru laty na terenie Słowenii akcja: **Podróżujący autobus ekspercki**. To autobus z doradcami z różnorodnej problematyki szkolnej podróżującymi po szkołach, chętnymi na rozmowę, szkolenie i doradztwo, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem zawodowym. To również bardzo ciekawy pomysł na projekt diagnostyczno-badawczy.
6. W Słowenii **zajęcia z edukacji artystycznej przygotowują studentów do pracy zarówno w klasie, jak i poza szkołą. Szczególnie wyróżniana jest współpraca z muzeami, gdzie podobnie jak w Polsce, odbywają się lekcje muzealne**, tworzone są prace inspirowane pracami artystów, przygotowywane są specjalne zeszyty pracy⁴²⁷ oraz katalogi działań zachęcające dzieci do udziału w festiwalach kultury współczesnej⁴²⁸. Bardzo ważne jest także odwiedzanie z wybraną grupą zainteresowanych dzieci atelier współczesnych artystów, obserwacja produkcji prac artystycznych, regularne zwiedzanie wystaw oraz czynne uczestnictwo w tych wystawach. Są to działania godne rozwijania także i w polskich programach kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.
7. W Słowenii dużym zainteresowaniem cieszą się **kolonie i plenery artystyczne** organizowane przez m.in. Agencję Regionalnego Rozwoju Republiki Słoweńskiej (sport i kultura), Instytut Edukacji w Koprze UMMI i współdziałające z nim szkoły podstawowe, ale także Minister-

⁴²⁷ Działania edukacyjne obserwowaliśmy w Pokrajinski Muzej Koper, materiały dla dzieci dostępne są także na stronie <http://pokrajinski.lmuzej-koper.si> oraz na Facebooku.

⁴²⁸ Np. katalog pt.: *Bobrom Dnevník 2012*, przedstawiający w sposób humorystyczno-edukacyjny działania 4. lublańskiego Festiwalu Kultury dla Młodych.

stwo Edukacji i Sportu Republiki Słoweńskiej, Gminę Miasta Koper, Ministerstwo Wyższej Szkoły Nauki i Techniki Republiki Słoweńskiej i wiele innych⁴²⁹.

Są to ciekawe **projekty związane z mikrospołecznością**, np. „Kreatywności młodych ludzi – zainteresowania morskie”, „Dragonja w Istrii – dni kreatywności dla młodych”, „W wirze twórczości – aktywne wejście na rynek pracy”, Biennale dziecięcej ceramiki „Terra Mystica”, „Na fali kreatywności”.

Warto dodać, że zajęcia **na półkoloniach, koloniach i plenerach artystycznych** prowadzą zarówno psychologowie rozwijający kreatywność, twórczość młodych ludzi, nauczyciele koperskich szkół, jak i twórcy sztuki. Jest to pomysł proponowany do realizacji również w Polsce i godny upowszechnienia choćby przez uczelnie kształcące nauczycieli przy wsparciu innych instytucji sztuki, kultury i edukacji. Do tej pory takie inicjatywy są w Polsce bardzo rzadko spotykane⁴³⁰.

8. **Dokształcanie nauczycieli w Słowenii odbywa się także w instytucjach kultury.** Kierujący jednostką prowadzoną przez Urząd Miasta stolicy Słowenii podkreślają, że **większość krajów Europy jest świadoma, że reforma edukacji rozwinęła mocno naukę, a ograniczyła sztukę. Dlatego cały tworzony wspólnie z dziećmi program wychowania pozaszkolnego tej placówki skupia się głównie na motywacji dziecka, sięga do pokładów ontologii, uczy refleksji nad sobą, nad swoim miejscem w świecie, uczy współpracy z rodzicami, seniorami** (wspólne warsztaty i zajęcia), wkraczając jednocześnie w różne obszary wiedzy. Oprócz ciekawej formy zajęć warsztatowych przeznaczonych dla różnych pokoleń, godne podkreślenia są także formy nagród dla dzieci zaangażowanych w rozwój swych plastycznych talentów. **Najlepsze prace młodych artystów są eksponowane na murach miasta, przed sklepami, centrami handlowymi, w miejscach rekreacyjnych w postaci dużych podświetlonych wieczorem billboardów.** Wystawy i inne formy ekspozycji stanowią ważny punkt w zajęciach, które organizowane są dla nauczycieli. **Współpraca nauczycieli z prowadzącymi zajęcia pozaszkolne oraz artystami, ekspertami danej dziedziny sztuki jest w Słowenii szczególnie widoczna w postaci letnich plenerów, półkolonii i kolonii artystycznych. Organizacja tych form powinna spoczywać w rękach uczelni, szkół z nią współpracujących oraz instytucji sztuki i kultury.**

9. Po 2008 roku uregulowano w Słowenii aspekty związane z kształceniem ustawicznym i szkoleniami specjalistów w dziedzinie edukacji. W przypadku doskonalenia nauczycieli, pracownik sam wnioskuje o swój udział w danym kursie lub szkoleniu. Musi jednak po odbyciu kursu posiadać:
- **certyfikat udziału** (wydany przez instytucję, która realizuje program),
 - **program nauczania**, który zawiera dane dotyczące łącznej liczby godzin, harmonogram tematów, form i metod pracy,
 - dowody aktywnego zaangażowania uczestników programu:
 - a. **raport** na temat treści, form i metod pracy w programie lub
 - b. sprawozdanie na temat treści, form i metod pracy oraz opis możliwości wykorzystania tej wiedzy w pracy edukacyjnej **każdego uczestnika**.

Dodatkowe punkty w awansie zawodowym nauczyciel otrzymuje, posiadając **świadectwo ukończenia** niezależnych pedagogicznych wykładów i warsztatów dotyczących kształcenia zawodowego lub doradztwa zawodowego zorganizowanego przez specjalistów spoza instytucji.

Warto dodać, że szkolenia dla nauczycieli są oceniane i akceptowane przez Radę Programową składającą się z 25 osób. Wszystkie kursy i szkolenia dostępne są na stronie Ministerstwa⁴³¹.

⁴²⁹ Dokładniejsze dane w tekście J. Aksman (częstkowy model kształcenia nauczycieli w Słowenii) zamieszczonym w części I niniejszej publikacji.

⁴³⁰ Dla 50 dzieci wybitnie zdolnych co roku organizowane są Wielodyscyplinarne Spotkania Uczestników Programu Pomocy Wybitnie Zdolnym przez Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci, organizację pożytku publicznego (www.fundusz.org).

⁴³¹ www.mss.si w zakładce Edukacja, data wejścia 30.10.2012 r.

W Polsce brak jasno sformułowanych zasad dokształcania. Nauczyciele mają do wyboru szeroki wachlarz inicjatyw w resorcie publicznym i niepublicznym, istnieje jednak ryzyko, że nie wszystkie kursy zorganizowane są w sposób rzetelny.

Pomysł umieszczenia wszystkich opiniowanych przez zespół ekspertów kursów i szkoleń na stronie Ministerstwa Edukacji wydaje się przydatny dla poszukujących danych szkoleń nauczycieli. Warte powielenia są także warunki uczestnictwa w kursie, zwłaszcza ich czynna strona (raport i opis formy wykorzystania wiedzy z kursu w codziennych zadaniach edukacyjnych).

10. **Godną rozpowszechnienia formą szkolenia nauczycieli na uczelniach polskich są niezależne pedagogiczne wykłady i warsztaty.** Jedną z takich form prowadzi Uniwersytet na Primorskem. Nauczyciele zainteresowani wybraną przez siebie tematyką zgłaszają się do dziekana Wydziału Pedagogicznego, a ten kieruje ich do kierowników katedr, z którymi uzgadniają oni program kursów i warsztatów, na jakie uczęszczał będzie dany nauczyciel wraz ze studentami. **Programy dokształcania są zatem indywidualne, zgodne z potrzebami nauczycieli;** co ważne, nie generują wysokich kosztów. Na koniec odbytego na uczelni programu kursów nauczyciel otrzymuje świadectwo ukończenia indywidualnego programu szkoleń.
11. Kolejną możliwością dokształcania nauczycieli są, podobnie jak w Polsce, **projekty i granty badawcze** dofinansowane z Unii Europejskiej.
12. Oprócz instytucji organizujących szkolenia i kursy dla nauczycieli w Słowenii, pojawiają się coraz częściej **działania amatorów, ludzi skupionych wokół różnych zainteresowań lub posiadających dyplomy tych samych nauk, entuzjastów danej dziedziny wiedzy.** Osoby te popularyzują wiedzę, prowadzą rozmowy dotyczące współczesnych problemów, skupiając się w radioklubach. Jest to bardzo ciekawa i godna zaszczerzenia w Polsce inicjatywa przedstawiania treści edukacyjnych przez ekspertów, niezaangażowanych politycznie, entuzjastów edukacji, zainteresowanych rozwiązaniem problemów wychowawczych i dydaktycznych, chętnie i publicznie dzielących się swoimi wynikami badań i wnioskami z nich płynącymi, które dotychczas były głównie możliwe do zdobycia w niewielkich nakładach wydawniczych, raczej niedostępnych szerokiej publiczności. Dzielenie się swoimi wynikami badań to przecież powinność każdego naukowca, radio taką możliwość mogłoby stworzyć.

W Polsce na wielu uczelniach działają studenckie media – tworzone są czasopisma, audycje radiowe i telewizyjne. Tematy edukacji powinny znaleźć tam swoje miejsce, najlepiej w postaci cykli audycji czy artykułów o wybranych problemach bliskich nauczycielom. Luksusem naszych czasów jest możliwość oglądania/słuchania danej audycji w wybranym przez siebie czasie (media elektroniczne). Jest to z całą pewnością kolejna forma godna popularyzacji.

Model kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (skomponowany na podstawie doświadczeń zebranych podczas wizyt studyjnych na Słowacji, w Słowenii i na Ukrainie). Wersja skrócona

SŁOWACJA:

1. Nowe przedmioty i formy kształcenia

Dokonywanie w założeniach programowych kształcenia ogólnego i psychopedagogicznego rzetelnej aktualizacji wiedzy;

- wprowadzenie osobnego przedmiotu: **Praca z dzieckiem zdolnym**⁴³²,

⁴³² Zob. przypis 416.

- wprowadzenie osobnego przedmiotu: **Historia regionu i dziedzictwo kulturowe**⁴³³,
- kształcenie nauczycieli mogących podjąć się prowadzenia innych niż lekcyjne form pracy z uzdolnionymi dziećmi,
- kształcenie nauczycieli mogących pracować lub współpracować z **Uniwersytetami dla Dzieci**,
- przygotowywanie nauczycieli do pracy w placówkach przeznaczonych dla dzieci zdolnych. Pomysł współpracy uczelni ze szkołami tzw. szkołami ćwiczeń **jest ideą godną polecenia i podtrzymywania w polskim procesie kształcenia nauczycieli, powinna jednak dotyczyć wytyczenia wspólnych spotkań nauczycieli szkolnych i nauczycieli akademickich, metodyków i studentów, poszerzenia wiedzy pracujących w zawodzie nauczycieli o najnowsze doniesienia badawcze i diagnostyczne** dotyczące pracy z dzieckiem zdolnym w edukacji wczesnoszkolnej.
- zmiana wymogów zawartych w podstawach programowych określonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej – jasne sformułowanie dowolności w możliwości dobierania przez nauczycieli tematów, tak aby były jak najbardziej odpowiednie dla powierzonych im pod opiekę uczniów (tematów z puli opracowanej przez Ministerstwo). Dzieciom pozostawia się też swobodny wybór sposobu realizacji zadanych tematów prac, przy jednoczesnej fachowej pomocy nauczyciela w sytuacji, kiedy uczeń o tą pomoc prosi. Ta strategia, jak sądzą słowaccy nauczyciele, rozwija inicjatywę ucznia,
- motywowanie uczniów i nauczycieli do wspólnej pracy artystycznej poprzez wystawy prac nauczycieli i ich uczniów (jak temat widzi mistrz, a jak uczeń).
- wspólne badania studentów i naukowców nad zagadnieniem dziecka zdolnego we wczesnym dzieciństwie.

UKRAINA:

- Wsparcie adaptacji zawodowej młodych nauczycieli,
- Uruchomienie uczelni kształcących nauczycieli dorocznych spotkań z absolwentami w ramach *Szkoły Młodego Nauczyciela „Ex Professo”*.
- Mechanizmy motywowania nauczycieli (wybór nauczyciela roku oraz inne tytuły nauczycielskie lokalne i państwowe). W Polsce także wybierani są i nagradzani przez władze lokalne i prezydenta najlepsi nauczyciele. Do tego zestawu nagród proponujemy dołączyć także nagrodę dziekana uczelni, z którą współpracuje nauczyciel.
- Zwiększenie liczby nauczycieli i studentów wspólnie podejmujących prace eksperymentalne i innowacyjne. Prace te powinny być realizowane podczas praktyk studenckich.
- Umiejętności pedagogiczne związane z nauczaniem przedmiotami artystycznymi. Na Ukrainie przedmiotów artystycznych (muzyki, plastyki) uczą profesjonaliści już od I klasy szkoły podstawowej. Dzieje się tak na terenie Europy tylko w Danii, Łotwie i w Niemczech. To rozwiązanie bardzo nam się podoba i postulowalibyśmy przyjęcie takiego sposobu traktowania sztuki – profesjonalnego podejścia do tej dziedziny już od początku edukacji szkolnej. Drugim wyjściem jest poszerzenie programu studiów przeznaczonych dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej o przedmioty prowadzone nie tylko przez pedagogów, metodyków plastyki, ale także profesjonalistów-artystów.
- Postulowalibyśmy w obecnych programach kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej umieścić co najmniej dwa przedmioty poszerzające wiedzę o danej dziedzinie artystycznej (metodyczny i merytoryczny):
 - a) Metodyka wychowania plastycznego w przedszkolu i w klasach 1–3.

⁴³³ Zob. przypis 417.

- b) Osobisty rozwój umiejętności artystycznych (lub inny przedmiot prowadzony przez profesjonalnego artystę).

SŁOWENIA:

- W modelu polskim postulowalibyśmy przyjęcie, tak jak funkcjonuje to w Słowenii, jednolitej formy diagnozy dzieci zdolnych. Zastosowanie testu OLNAD07 w warunkach polskich wymagałoby jednak odpowiedniej standaryzacji przed powszechnym zastosowaniem go na terenie całego kraju.
- Postulujemy także, aby już na pierwszym stopniu wprowadzić przedmiot: **Praca z dzieckiem zdolnym** (przygotowując polskiego nauczyciela do pracy z uzdolnionymi dziećmi na poziomie edukacji wczesnoszkolnej, z jednolitą formą diagnozy i nauką pisania programów indywidualnej pracy z takim dzieckiem. Na stopniu drugim można poszerzyć jego wiedzę o dodatkowe metody i przykłady pracy z uzdolnionymi i utalentowanymi, wprowadzając przedmiot: **Metody pracy z dziećmi uzdolnionymi i utalentowanymi**.
- Kształcąc nauczyciela profesjonalistę, należałoby przykładać większą wagę do praktyk, także na stopniu drugim studiów nauczycielskich.
- Wprowadzenie różnych form spotkań na zewnątrz i wewnątrz uczelni jako formy motywowania studentów. Permanentne i czasowe wystawy prac studentów oraz prac dzieci stanowią ważny element opisywanej formy motywacji. Zdolni studenci powinni mieć szansę na **samodzielną wystawę swoich prac z oficjalną ceremonią i promocją w mediach** zarówno w kraju, jak i w innych miejscach świata.
- **Zachęcamy do wprowadzania niestandardowych, ciekawych i potrzebnych akcji np.: Podróżujący autobus ekspercki.** To autobus z doradcami z różnorodnej problematyki szkolnej podróżującymi po szkołach, chętnymi na rozmowę, szkolenie i doradztwo, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem zawodowym. To również bardzo ciekawy pomysł na projekt diagnostyczno-badawczy.
- Przygotowanie studentów do współpracy z **muzeami, gdzie podobnie jak w Polsce, odbywają się lekcje muzealne.**
- Przygotowanie nauczycieli do zajęć **na półkoloniach, koloniach i plenerach artystycznych** prowadzonych zarówno przez psychologów rozwijających kreatywność i twórczość młodych ludzi, nauczycieli szkół współpracujących z uczelniami, jak i twórców sztuki. Jest to pomysł proponowany do realizacji również w Polsce i godny upowszechnienia choćby przez uczelnie kształcące nauczycieli przy wsparciu innych instytucji sztuki, kultury i edukacji.
- **Pomysł umieszczania wszystkich opiniowanych przez zespół ekspertów kursów i szkoleń na stronie Ministerstwa Edukacji wydaje się przydatny dla poszukujących danych szkoleń nauczycieli. Warte powielenia są także warunki uczestnictwa w kursie, zwłaszcza ich czynna strona (raport i opis formy wykorzystania wiedzy z kursu w codziennych zadaniach edukacyjnych).**
- **Godną rozpowszechnianą formą szkolenia nauczycieli na uczelniach polskich są niezależne pedagogiczne wykłady i warsztaty.** Nauczyciele zainteresowani wybraną przez siebie tematyką zgłaszają się do dziekana Wydziału Pedagogicznego, a ten kieruje ich do kierowników katedr, z którymi uzgadniają oni program kursów i warsztatów, na jakie uczęszczał będzie dany nauczyciel wraz ze studentami. **Programy dokształcania są zatem indywidualne, zgodne z potrzebami nauczycieli;** co ważne, nie generują także wysokich kosztów.
- Motywowanie nauczycieli do udziału i tworzenia **projektów i grantów badawczych** dofinansowanych z Unii Europejskiej – jako formy dokształcania.
- Zwrócenie uwagi na **działania amatorów, ludzi skupionych wokół różnych zainteresowań lub posiadających dyplomy tych samych nauk, entuzjastów danej dziedziny wiedzy, pra-**

owników naukowych uczelni prowadzących badania oraz współuczestniczących w nich studentów.

- Bardzo ciekawą i godną zaszczenia w Polsce inicjatywą jest również przedstawianie treści edukacyjnych przez ekspertów, niezaangażowanych politycznie, **entuzjastów edukacji, zainteresowanych rozwiązaniem problemów wychowawczych i dydaktycznych w mediach studenckich** (czasopismach, w radiu i telewizji uczelnianej) w postaci cyklów możliwych do odtworzenia w regulowanym przez siebie czasie.

Bibliografia

- Bobrom Dnevnik, Działania 4. lublańskiego Festiwalu Kultury dla Młodych 2012.*
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. BOCZAROVA O., AKSMAN J., Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013.
- GIZA T., PEKOWSKA M., *Być zdolnym – wspierać zdolnych*, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012.
- GIZA T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2011.
- GIZA T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006.
- GOŁĘBNIAK D., *Zmiany edukacji nauczycieli*, Toruń-Poznań 1998.
- GÓRALSKI A., *Szkice do pedagogiki zdolności*, Warszawa 1996.
- <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>, adres internetowy wersji w j. polskim: www.eurydice.org.pl/files/zdolny.pdf
- KUŹMA J., MORBITZER J., *Edukacja – Szkoła – Nauczyciele. Promowanie rozwoju dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 1995.
- LIMONT, W. CIEŚLIKOWSKA J., JASTRZĘBSKA D., *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- MALEWSKA E., ŚLIWIERSKI B., *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków 2002.
- Pokrajinski Muzej Koper <http://pokrajinski1.muzej-koper.si>, materiały dla dzieci.
- Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, red. A. Sajdak, D. Skulicz, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010.
- SALCHER A., *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*, Rzeszów 2009.
- Spółeczeństwo w drodze do wiedzy, Raport o stanie edukacji 2010 r.*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011.
- Vodnik po Študijskih Programih leto, 2012/13*, Univerza na Primorskem, ISSN 1855-2536.
- www.artisticallygifted.eu strona projektu: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie* oraz zakładka Materiały, informacje ze szkolenia na temat: *Wsparcie dziecka zdolnego w Słowenii* (zamieszczonej w języku angielskim) autorstwa Edy Patru i Lary Kobal.
- www.echa.eu
- www.pef.upr.si strona Pedagogicznego Fakultetu Uniwersytetu na Primorskem.
- www.upr.si strona Uniwersytetu na Primorskem.

6. Metody i techniki kształtowania zdolności plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym

Danuta Skulicz

Twórcza praca dziecka jest językiem wypowiedzenia się tylko jemu właściwym, jest wyrazem nie tylko jego przeżyć uczuciowych, jest czynnikiem harmonii między sercem i rozumem, między wrażliwością i inteligencją, jest jednym z wielu sposobów intelektualnego poznania świata i docierania do głębszego i szerszego jego rozumienia.

Zofia Słobodzian

4.5. Methods and techniques of developing artistic skills of children in early school age – Danuta Skulicz

Abstract

The presented methodological model of artistic education is built on the assumptions of praxeological theories, which constitute a basis, as well as inspiration for the creation of innovative methodological solutions for an integrated early school education. Meant to support the development of artistically gifted pupils, the model can be filled in with activities which comply with all domains of early school education. Theoretical foundation of the model consists of concepts comprised in academic works and referring to early school education, especially when it comes to developing children's artistic and creative skills.

The proposed model takes into account both external and internal factors which determine the development of children's artistic skills. It also presents activities which realise the basis of the programme of artistic education, using experiences of the countries that participate in the project Science-Art-Education. Development and popularisation of an innovative model of diagnosis, care and work with an artistically gifted pupil. The model is innovative and its principal advantage is the shaping of life skills of children in early school age, which constitute a groundwork for children's artistic competence and creative activity.

Twórczość plastyczna dzieci jest przedmiotem zainteresowań pedagogów jak i psychologów od wielu pokoleń. Rysunek jest jednym z pierwszych środków komunikowania się dzieci ze światem. Dzięki swoim pracom już od najmłodszych lat dzieci informują nas o przeżyciach, których same nie są jeszcze w stanie przekazać werbalnie. Prace plastyczne są często pierwszymi próbami komunikacji interpersonalnej. Zawarte są w nich doświadczenia i przeżycia wewnętrzne, a co za tym idzie, możemy dostrzec w nich (choćby w małym stopniu) osobowość dziecka. Często w swoich pracach plastycznych dzieci przekazują swoje doświadczenia życiowe, zarówno te pozytywne, jak i negatywne. Po swoim przekazują swoje odczucia, myśli i pragnienia. „Przez rysunek dziecko wyraża się nie tylko tak, jak umie, lecz wyraża to, co wie i w taki sposób, jak to pojmuje”⁴³⁴.

1. Rozwój twórczości plastycznej dzieci

Rysunki dziecka dostarczają nam informacji o poziomie jego rozwoju, o jego możliwościach manualnych i artystycznych, a także o poczuciu estetyki i indywidualnych zdolnościach.

Przez wiele lat uznawano dwa główne etapy rozwojowe rysunku dzieci i młodzieży. Okres ideoplastyki (od 3. do 11. roku życia) oraz okres fizjoplastyki (od 11. do 18. roku życia). Okresy te dzielono na bardziej szczegółowe fazy. Ideoplastyka to termin, który został wprowadzony w 1907 roku przez Maxa Verworna. Oznacza subiektywne ukazywanie świata przez dzieci, mocno zabarwione ich przeżyciami wewnętrznymi i emocjami, ponieważ dzieci w tym okresie tworzą obrazy „swojej wyobraźni”. Przedstawiają przedmioty w sposób taki, jak je sobie wyobrażają i rozumieją, a nie takie jakie występują w rzeczywistości. Fizjoplastykę natomiast definiuje się jako jej przeciwieństwo, czyli dokładne odwzorowywanie natury. Stefan Szuman uzupełnił ten podział o dodatkowy (1), bardzo istotny okres i scharakteryzował każdy z nich.

- 1) Okres bazgrania, czyli formowania się schematu,
- 2) Okres schematu (ideoplastyki),
- 3) Okres poschematyczny (rozwój w kierunku fizjoplastyki).

Okres bazgrania. Tworzenie się schematu

Trudno jest określić dokładny wiek dzieci, w którym zaczynają tworzyć swoje pierwsze rysunki. Jest to spowodowane indywidualnym tempem rozwoju fizycznego i psychicznego oraz tego kiedy po raz pierwszy wezmą ołówek do ręki. Wiadomo natomiast, że okres bazgrania obejmuje czas od 1. do 3. roku życia. Pierwszego „bazgrania” nie możemy nazwać jeszcze rysunkiem w pełnym tego słowa znaczeniu, ponieważ nie są to do końca świadome kreski. Powiedzieć można, że są one mechaniczne, w prostych ruchach ręką, często powstają bez spojrzenia dziecka na kartkę i bez namysłu co chce przedstawić. „Prawdziwe” rysowanie zaczyna się od tego momentu życia, kiedy autor wie i sygnalizuje, co chce wyrazić, nawet jeśli jego wytwory nie przypominają rysowanych obiektów.

Początki są bardzo uzależnione od umiejętności manualnych dziecka, jego sprawności posługiwania się ramieniem, nadgarstkiem, a następnie palcami. Te najwcześniejsze prace, najczęściej poprzeczne zygzaki, są efektem wahadłowych ruchów całego ramienia. Cała ręka dziecka jest sztywna, a narzędzie (ołówek lub kredka) jest trzymane przez całą piąstkę malucha. Z czasem dziecko usprawnia swoje ruchy, stają się one bardziej płynne i intuicyjne. Kolejnym krokiem jest umiejętność rysowania mniejszych znaków i kształtów, zaczynają pojawiać się spirale i skłębione linie.

W momencie, kiedy dziecko stopniowo opanowuje swoje ciało, coraz sprawniej posługuje się całą ręką, zaczyna ono „eksperymentować” i odkrywa nowe możliwości poprzez różne natężenie siły, zasięgu ruchu, kierunku i uderzenia ołówkiem o kartkę. Cały czas bacznie przygląda się swo-

⁴³⁴ S. Szuman, *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, WSiP, Warszawa 1990, s. 8.

jej pracy i po jakimś czasie uświadamia sobie, że już potrafi narysować to co chce, zaczyna panować nad swoimi ruchami.

Istotnym okresem w rozwoju rysunkowym dziecka jest rozpoczęcie rysowania obiektów o zamkniętych konturach, takich jak koło czy wieloboki. Dzięki tej umiejętności dziecko może zacząć tworzyć na kartce pierwsze „przedmioty” lub sylwetki ludzi i zwierząt. Kiedy dziecko dojdzie do tego etapu, można powiedzieć, że opanowało ono pierwotne podstawy rysunku, ponieważ każde kolejne kształty, rysunki i malowidła – nieważne jak bardzo zaawansowane – składają się właśnie z tych najbardziej prymitywnych kresek, zygzaków, spirali, łuków i kółek. Do tego okresu w rozwoju rysunkowym wszystkie powstałe prace możemy określić mianem **bazgrot bezprzedmiotowych** – chaotycznych i przypadkowych kreskek oraz kształtów, które w czasie powstawania kilkakrotnie zmieniają swoje znaczenie. W przeciągu 2 minut to co początkowo miało być kotkiem, stopniowo staje się w oczach autora motylkiem, ptakiem lub żabą, by ostatecznie zostać nazwane samochodem. W późniejszym wieku natomiast rysunki są już świadomą formą wyrazu. Dziecko, które opanowało „zamknięcie koła”, jest w stanie przedstawić światu swój pierwszy portret lub postać ludzką. I właśnie tę twórczość nazywamy **bazgrotami przedmiotowymi**.

Najbardziej charakterystycznymi dla tego okresu postaciami rysowanymi przez dzieci są tak zwane „głowonogi”. Mają one przedstawiać przede wszystkim sylwetki ludzkie. Takie właśnie głowonogi wykonane przez dziecko składają się najczęściej z koła bądź innej zamkniętej bryły, która jednocześnie jest głową, twarzą i tułowiem postaci, od niej odchodzą pojedyncze kreseczki – nogi i ręce. W praktyce zazwyczaj to po prostu kilka kropek i kresek. Taka forma wyrazu jest typowa u najmłodszych dzieci (od 3 do 5–6 lat).

Okres rysowania schematycznego. Ideoplastyka

Okres ten przypada na czas mniej więcej od 6. do 12. roku życia. Z bazgrot formuje się i wyłania schemat, pierwotnie niedoskonały; z czasem schemat ten staje się poprawny, następnie dziecko urabia go i wzbogaca o wiele szczegółów i tak powoli upodabnia go coraz bardziej do wzoru naturalnego.

Konserwatywne i ewolucyjne stosowanie schematów rysunkowych decyduje o rozwoju rysunkowym dziecka. Schemat w tym okresie jest jeszcze zupełnie niezależny od modelu zewnętrznego, tj. od bezpośredniej, umyślnej i metodycznej obserwacji natury dla celów rysunkowych.

Termin „schemat” jest powszechnie używany, praktycznie od początku i przez wszystkich zajmujących się tematem twórczości plastycznej dziecka. Nie posiada on jednak jednoznacznej definicji, która konkretnie określa jego znaczenie. Jest to jednak niezmiernie istotny element rozwoju rysunkowego, który dokładnie wyjaśnia Stefan Szuman.

„Zwykle mówi się o schematycznym przedstawieniu jakiejś rzeczy, mając na myśli szkicowy, ogólnikowy, formalny sposób określenia czegoś. (...) Schemat nie jest tylko szkicem. Rysując schemat, na przykład jakiegoś budynku, jakiejś maszyny, rezygnujemy często zupełnie z podobieństwa, a staramy się w schemacie dać obraz konstrukcji, układu i stosunku części do całości⁴³⁵. (...) Schemat zawiera nie tylko dowolnie dobrane części i cechy przedmiotu, lecz jest całością skonstruowaną z części dobranych w pewien racjonalny sposób. Odtwarza on układ i cechy przedmiotu pod pewnym specjalnym kątem widzenia, co zbliża go do pojęcia⁴³⁶.”

Schematy rysunkowe tworzone przez dzieci są właśnie takim „zbliżeniem do pojęcia”. Rysują one domki, ludzi, zwierzęta i drzewa, które nie przypominają ich wyglądu rzeczywistego, ale i tak możemy się domyślić, co chcą nam przedstawić, właśnie dzięki swojej konstrukcji. Przez to, że

⁴³⁵ Tamże, s. 22.

⁴³⁶ Tamże, s. 23.

postać z rysunku ma postawę pionową, dwie ręce i dwie nogi, z łatwością domyślamy się, że jest to „obraz” człowieka, mimo iż rzeczywistość ukazuje zupełnie coś innego.

„Schematy rysunkowe, wytwarzane przez dziecko w pewnym wieku, są istotnie czymś pośrednim między obrazem przedmiotu a pojęciem przedmiotu. Są one zbyt szkicowe, zbyt mało podobne do przedmiotu, za bardzo prymitywne, aby je można nazwać w całej pełni obrazem czy „wizerunkiem” przedmiotu. Z drugiej strony zbliżają się do pojęciowego ujęcia przedmiotu, mimo że nie są pojęciem. Są bowiem skonstruowane racjonalnie”⁴³⁷.

Dzieci w swoich pracach upraszczają rzeczywistość. Tworząc schemat jakiegoś przedmiotu, z całego ogromu szczegółów wybierają tylko te elementy, które uznają za najważniejsze, najbardziej istotne i ukazujące charakter przedmiotu tak, aby był on rozpoznawalny. Istotną kwestią jest również fakt, że dziecko w tym okresie, tworząc schemat, rysuje go nie z „natury”, lecz z pamięci, a raczej z własnego wyobrażenia o tej rzeczy, a to dlatego, że nie ma jeszcze dokładnej wiedzy ani doświadczeń, a daną rzecz „po swojemu” i bardzo ogólnie. W jego głowie tworzy się osobny schemat, wzór, który potem przenosi na kartkę. Jest to tak zwany **model wewnętrzny**. Zauważono również, że dzieci uwydatniają w swoich pracach te elementy przedmiotu bądź postaci, które wywarły na nim największy wpływ lub najbardziej zapadły im w pamięć. Zwykle te właśnie elementy, całe przedmioty lub osoby są powiększone czy w inny sposób mocniej zaznaczone w całej konstrukcji.

Jak wyżej wspomniano, okres rysowania schematycznego przypada mniej więcej od 6. do 12. roku życia, jednak nie jest to ścisła reguła. Zdarza się, że młodsze dzieci rysują dobrze rozwinięte schematy, jednak przekłada się to również na wcześniejsze od innych rówieśników rysowanie bardziej naturalistyczne. Formowanie schematu polega na jego udoskonalaniu. Z czasem do tego najprostszego, najbardziej prymitywnego dziecko dodaje coraz więcej szczegółów, w taki sposób, że po jakimś czasie staje się coraz bliższy naturalnemu wzorowi.

Okres poschematyczny. Rozwój w kierunku fizjoplastyki

Okres poschematyczny jest etapem, w którym rysunek dziecka coraz bardziej rozwija się i przypomina rzeczywiste formy. Ulepsza swoje umiejętności, udoskonala je, dochodząc do perfekcji. W tym czasie schematy nie są już tylko zarysem tego, co dziecko chciało nam przedstawić, nie musimy się domyślać, ponieważ są one całkowicie rozwinięte. Konkretny, realistyczny, zawierający wszelkie szczegóły i cechy postaci schemat od tej pory według S. Szumana staje się **typem**. **Typ** jest niczym innym, jak w pełni uformowanym schematem, który jak najbardziej zbliżony jest do natury. Podczas gdy schemat jest tylko ogólnym szkicem, zarysem rzeczywistości, typ to rozwinięta i mocno udoskonalona forma wyrazu. Jednak nadal jest to dzieło umysłu, wyobrażenia autora, który tworzy je racjonalnie z własnych doświadczeń i obserwacji.

Przejście od **schematu** do **typu** trwa kilka lat. Wraz z rozwojem umysłowym i fizycznym, wraz z umiejętnościami manualnymi, z roku na rok, pracowanie nad rysunkiem przynosi coraz lepsze efekty. Kiedy następuje moment wytworzenia własnego typu przedmiotowego, ma miejsce kolejny „przełom”. Można powiedzieć, że jest to kolejny krok ku doskonałości, ku osiągnięciu dojrzałości plastycznej. Wtedy właśnie następuje najlepszy moment na to, aby dziecko zmieniło swoją perspektywę i zwróciło się „na zewnątrz”. Do tej pory rysowało tak, jak czuło, jak rozumiało dany przedmiot – przelewało na kartkę swoje wszelkie uczucia. W kolejnej fazie przychodzi czas na to, ażeby zaczęło tworzyć „zgodnie z naturą”. Jest to tak zwany **naturalizm właściwy**. Dlatego właśnie mówi się w tym okresie o rozwoju w kierunku fizjoplastyki, dążeniu do ukazywania rzeczy takimi, jakimi są – obiektywnie. Rysunki dzieci w okresie poschematycznym na ogół przestają się ulepszać, pomimo że zazwyczaj zdobywają one w szkole odpowiednie wiadomości.

⁴³⁷ Tamże, s. 23.

Dziecko traci jednak świeżość ekspresji, zmysł ornamentacyjny, czystość i śmiałość linii, a przede wszystkim oryginalność wyrażania się rysunkowego. Często dzieci przestają w ogóle samorzutnie rysować. Zdaniem Szumana dzieje się tak dlatego, że dziecko zaczyna widzieć, że przedmiot rzeczywisty wygląda inaczej niż ono go narysowało, ale nie posiada techniki i metod rysowania, żeby móc narysować go tak, jakby chciało teraz, tj. naturalistycznie. Te trudności odbierają dziecku chęć do rysowania. Tylko niewielka liczba dzieci zdobywa umiejętność realistycznego rysowania natury.

2. Uwarunkowania twórczości plastycznej dzieci

2.1. Czynniki stymulujące i hamujące rozwój działalności plastycznej dziecka

„Rysujące dziecko przywiązuje wielką wagę do tego, co robi. Bez wątpienia jego postawa zmienia się wraz z wiekiem, lecz nigdy rysunek nie staje się dla niego mniej znaczącą czynnością”⁴³⁸.

Dla rozwoju plastycznego dziecka najważniejszą rzeczą jest wzbudzenie aktywności twórczej – aktywności postrzeganej z zewnątrz jako proces najbardziej tajemniczy ze wszystkich czynności dziecka⁴³⁹. Jest to problem całkowicie abstrakcyjny. Rozpoczyna się czynnością wstępną polegającą na analizie sytuacji, kiedy dostrzega się trudności, następnie przychodzi okres, kiedy wszystko jest równocześnie obecne⁴⁴⁰. Autentyczny twórca to nie tylko istota uzdolniona, ale ta która mając na uwadze ostateczny cel, potrafi uporządkować cały zespół czynności, których rezultatem jest dzieło. „Tworzyć to znaczy wyrażać to, co ma się w sobie”⁴⁴¹.

Badania nad rozwojem twórczości plastycznej dziecka pozwoliły wyselekcjonować czynniki stymulujące i hamujące proces twórczości plastycznej.

Do czynników stymulujących proces twórczości plastycznej zaliczył S. Popek, (na podstawie badań prowadzonych za pomocą Kwestionariusza Analizy Procesu Twórczego): warunki zewnętrzne takie jak: cisza, dowolność czasowa realizacji zadania, odizolowanie od zbyt licznej grupy – 46,6%;

- możliwość pracy w plenerze – 25,6%;
- inspiracja nauczyciela dobrze przygotowanego do pracy – 17,6%;
- swoboda w wyborze tematu – 9,9%;
- dobre warunki w pracowni, dostępność materiałów i przyborów, możliwość słuchania muzyki i tekstów poetyckich – 7,0%;
- pozytywny wpływ uczniów plastycznie uzdolnionych podczas pracy w zespole – 6,3%;
- praca niewykonywana na ocenę szkolną – 2,0%⁴⁴².

Czynniki hamujące ujawniają się szczególnie w czasie występowania zjawiska kryzysu w twórczości plastycznej. Objawy kryzysu w twórczości plastycznej można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej badani nauczyciele zaliczają te czynniki, które ujawniają ogólny spadek zainteresowań plastycznych ekspresją własną i percepcją. Grupa druga to czynniki ujawniające się w procesie pracy twórczej, takie jak:

- brak gotowości startowej związany ze zbyt późnym rozpoczynaniem pracy twórczej;
- słowne wyrażanie braku wiary w pomyślną realizację pracy;
- słaba koncentracja uwagi, zniecierpliwienie, nadmierna ekspresja;
- postawa bierna;

⁴³⁸ P. Wallon, A. Cambier, D. Engelhart, *Rysunek dziecka*, WSiP, Warszawa 1993, s. 77–78.

⁴³⁹ R. Gloton, C. Clero, *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1976, s. 37.

⁴⁴⁰ Tamże, s. 38.

⁴⁴¹ Tamże, s. 39.

⁴⁴² S. Popek, *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985, s. 114–115.

- brak odwagi twórczej i wiążący się z tym lęk przed zniszczeniem rozpoczętej pracy;
- próby naśladowania obcych wzorów i nieustanne prośby o udzielenie pomocy przez nauczyciela;
- zniechęcenie, brak radości twórczej⁴⁴³.

Badania przeprowadzone przez S. Popka dowiodły, iż powyższe czynniki powodują wyraźny spadek wartości estetycznych wytworów plastycznych dzieci, które skłaniają się do operowania sztywnym schematem i prymitywizmem formy oraz wykazują tendencję naturalistyczną, polegającą na próbach kopiowania rzeczywistości. Nadmierna poprawność techniczna rysunków powoduje przemęczenie pracy i pozbawienie wytworów oryginalności oraz generatywności, przez co nie spełniają one kryteriów wymaganych dla dzieł twórczych. Faza kryzysu opisana powyżej występuje jednak zazwyczaj dopiero po 10. roku życia i charakteryzuje się przede wszystkim znacznym obniżeniem poziomu wytworów plastycznych oraz spadkiem aktywności twórczej i zanikiem zainteresowań plastycznych⁴⁴⁴.

Uwarunkowań wewnętrznych zjawiska kryzysu nauczyciele dopatrują się zazwyczaj w aspekcie wychowawczo-społecznym, a rzadziej w aspekcie rozwojowym. Badania przeprowadzone wśród nauczycieli przez S. Popka dowodzą jednak, iż większość przyczyn zniechęcenia to skutki dydaktyczno-wychowawczych oddziaływań systemu szkolnego, do których zaliczono:

- brak wiary we własne siły i możliwości twórcze, brak odwagi w działaniu – 21,0% badanych uczniów;
- spadek zainteresowań plastyką ze względów prestiżowych – 19,3%;
- mała ilość przeżyć estetycznych i wyobrażeń twórczych – 19,0%;
- zmiany okresu dojrzewania w sferze procesów poznawczych i emocjonalnych, nadmierny krytycyzm – 18,3%;
- zanik ambicji i aspiracji – 17,6%;
- brak uzdolnień plastycznych – 16,6%;
- kompleksy i frustracja wynikające z niepowodzeń twórczych – 16,3%;
- zbyt duży samokrytycyzm – 14,3%;
- zniecierpliwienie, trudności z koncentracją – 13,5%;
- zniechęcenie, załamanie z powodu trudności wynikających z rozbieżności pomiędzy wiedzą plastyczną, wyobraźnią twórczą a możliwościami warsztatowymi – 11,0%;
- niski poziom intelektualny – 8,0%;
- trwałe kalectwo, psychiczne następstwa złego stanu zdrowia – 6,6%⁴⁴⁵.

W odczuciu dzieci czynnikami najbardziej hamującymi ich twórczość są:

- brak wiary we własne możliwości i nadmierny samokrytycyzm – 46,7% badanych uczniów;
- lęk przed kompromitacją i krytyką innych – 35,5%;
- trudności w koncentracji wynikające ze zbyt dużej liczby uczniów oraz zbyt krótkiego czasu na realizację wytworu – 31,9%;
- niska samoocena wywołana świadomością istnienia wybitnych dzieł sztuki – 27,1%;
- niska motywacja na skutek braku zainteresowania efektami pracy dziecka – 25,1%;
- zbyt duża ingerencja nauczyciela lub brak opieki artystycznej – 45,8%;
- narzucony z góry temat dzieła – 36,5%;
- narzucona technika pracy – 29,9%;
- złe warunki materialne i lokalowe do wykonywania ćwiczeń – 34,1%⁴⁴⁶.

⁴⁴³ Tamże, s. 111.

⁴⁴⁴ Tamże, s. 111–112.

⁴⁴⁵ Tamże, s. 113–114.

⁴⁴⁶ Tamże, s. 113–114.

Podejście do działalności plastycznej ucznia w szkole cechuje często schematyzm oraz utylitarystyczny. Rysowanie w szkole bywa na usługach innych przedmiotów. Zajęcia często są prowadzone metodą kopiowania z tablicy. Zazwyczaj uczeń obserwuje wskazane mu przedmioty, powtarza rozumowanie nauczyciela, pojmując prawa i ich zasadność oraz uczy się ich zastosowania w działaniu. Według G. Leńczyk rysunek jest sposobem wyrażania się dziecka i wypowiedzeniem jego myśli, a nie celem samym w sobie. Służy zatem wszystkim przedmiotom jako środek informacyjny. W nauce szkolnej nie chodzi o nauczanie sprawności rysunkowych, a o rozwijanie tych sfer osobowości człowieka, które nie mogą być kształtowane przez obowiązujący system edukacyjny.

Zdecydowanie ważniejszą rolę rysunku dostrzega E. Kurzyński, który pisze, że jest on znakiem środkiem poznawania świata. Dziecko skupia uwagę na budowie przedmiotów, ich kształcie, proporcjach, częściach składowych, barwie, uczy się dokładniejszego patrzenia. Obecnie wychowanie plastyczne w szkole za swój cel obiera wszechstronny rozwój osobowości dziecka, czyli kształtowanie umiejętności wyrażania różnymi środkami plastycznymi spostrzeganych lub wyobrażonych form i zjawisk⁴⁴⁷. Szkoła będąca instytucją wychowawczą, powszechną i masową, z obecnie obowiązującym systemem klasowo-lekcyjnym nie ma warunków do stosowania indywidualizacji kształcenia w stopniu zapewniającym pełny rozwój uzdolnień twórczych. Cele nauczania i wychowania, jakie stawia sobie szkoła, zakładają wszechstronny rozwój dzieci, w tym także rozwój twórczych uzdolnień artystycznych. Realizacja tego postulatu jest niezwykle trudna, gdyż praca odbywa się w przepełnionych klasach, często bez specjalistycznej pracowni. Bardzo ograniczony czas lekcji nie pozwala na taką organizację procesu twórczego, aby dzieci bez zahamowań i stresów mogły rozwijać predyspozycje w zakresie uzdolnień plastycznych.

Zajęcia plastyczne w szkole mogą pełnić bardzo ważną rolę w procesie kształcenia i wychowywania dzieci o zainteresowaniach artystycznych. Oprócz uczniów wybitnie uzdolnionych plastycznie skupiają one liczną grupę dzieci uzdolnionych przeciętnie. Głównym celem pracy z nimi jest kształtowanie ich potrzeb i zainteresowań⁴⁴⁸. Na zajęciach pozaszkolnych najistotniejsza jest specyficzna forma poznania świata przez sztukę oraz rozwijanie wyobraźni twórczej przekraczającej granice konkretnych przedmiotów. Nie chodzi tutaj o adaptację do otaczającego świata poprzez jego dokładne postrzeganie i rozumienie, ale o kształtowanie indywidualnej a równocześnie społecznej postawy twórczej do życia. Polega to na rozwijaniu zdolności wrażliwego i wnikliwego obserwowania form oraz zjawisk rzeczywistości, zarówno przyrody, jak i dzieł rąk ludzkich, kształcenia pamięci wzrokowej, wyobraźni przestrzennej i pomysłowości konstrukcyjnej. Istotne jest również rozwijanie zdolności do bezinteresownego twórczego wysiłku oraz przyswajanie przez uczniów podstawowych wiadomości z dziedziny estetyki i sztuki, rozwijanie zdolności przeżywania i rozumienia piękna w przyrodzie i sztuce, budzenie żywego zainteresowania dorobkiem kulturalnym własnego narodu i ludzkości.

Rola placówek pozaszkolnych jest bardzo ważna, kontynuują one i wzbogacają działalność szkoły, stwarzają odpowiednie warunki do rozwoju dzieci szczególnie uzdolnionych. Ich zakres zadań jest obszerny: prowadzą kluby, pracownie, zespoły zainteresowań, sekcje, organizują i koordynują masowe przeglądy, wystawy, pokazy, konkursy, imprezy artystyczne w skali województwa lub kraju. Głównym zadaniem placówek pozaszkolnych jest więc pogłębianie i rozszerzanie wiedzy i umiejętności praktycznych zdobytych na lekcjach plastyki w szkole, rozwijanie zainteresowań i uzdolnień plastycznych dzieci oraz kształtowanie aktywnych i świadomych odbiorców sztuki. Zgodnie z założeniami instytucje pozaszkolne przyjmują do pracowni plastycznych wszystkie dzieci bez względu na posiadane uzdolnienia plastyczne, aby stworzyć im możliwość

⁴⁴⁷ S. Popek, *Wpływ systemów dydaktycznych na strategie nauczania i kształcenia plastycznego*, [w:] *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, red. S. Popek, WSiP, Warszawa 1987, s. 62.

⁴⁴⁸ R. Popek, *Wstęp*, [w:] *Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, red. R. Popek, WSiP, Warszawa 1988, s. 6.

przybliżenia do kultury, wzbogacić ich sferę emocjonalną oraz przyczynić się do ich harmonijnego rozwoju intelektualnego i psychofizycznego. Uczestnicy pozaszkolnych zajęć plastycznych rozwijają swoje zainteresowania, uczą się wrażliwości na piękno w sztuce i w życiu. Współpraca pomiędzy placówkami oraz zwiedzanie przez dzieci wystaw i oglądanie filmów o sztuce wzbogaca ich wyobraźnię twórczą. Percepcji dzieł sztuki trzeba się nauczyć, w tym celu niezbędne jest umiejętne sterowanie w zakresie dostrzegania, rozumienia, przeżywania i wartościowania dzieł sztuki. Nie chodzi tu o dokładną znajomość dzieł, ale o podstawowe wiadomości z zakresu języka kształtów, barw i kompozycji. Świadomość plastyczna procentuje bowiem zarówno podczas tworzenia, jak i w odbiorze dzieł oraz w życiu prywatnym i zawodowym każdego człowieka. Niezależnie czy w szkole czy poza nią, istotą dobrego programu wychowania plastycznego jest oparcie się na wiedzy z dziedziny psychologii rozwojowej, dydaktyki, teorii wychowania estetycznego, teorii i krytyki sztuki, historii sztuki. Treści nauczania powinny być podzielone na dwa działy: ćwiczenia plastyczne i wiadomości o sztuce. Tymczasem nauka w szkole koncentruje się na ćwiczeniach ilustracyjnych opartych na ekspresji inspirowanej, ćwiczeniach kolorystycznych, kompozycyjnych i wokół estetyki życia codziennego. Programy nauczania w szkole rzadko są realizowane z powodu **zbyt ambitnego planu, niskiego poziomu przygotowania nauczycieli oraz nieodpowiednich warunków materialnych**⁴⁴⁹.

2.2. Edukacja – niezbędnym warunkiem rozwijania zdolności plastycznych dzieci

Zadania edukacji plastycznej w szkole, wynikające z przyjętego do realizacji programu zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, zależą od istotnych czynników warunkujących rozwój twórczości dziecka, w tym najistotniejszych czynników rozwojowych oraz kompetencji nauczycieli. W edukacji najważniejsza jest jednak koncentracja na zadaniach edukacyjnych wywiedzionych z programu nauczania i konsekwentna ich realizacja.

Uwarunkowania wewnętrzne/rozwojowe – rozwój emocjonalny, intelektualny, rozwój procesów poznawczych, rozwój fizyczny, społeczny. Fazy rozwoju rysunkowego dziecka, cechy poszczególnych faz. Przejawy aktywności emocjonalnej, intelektualnej, fizycznej, społecznej – aktywność odtwórcza, aktywność twórcza. Struktura postaw – umiejętności językowe, umiejętności działania, ekspresja uczuć. Rozwój moralny, fazy rozwoju moralnego, potrzeby/wartości dziecka, zainteresowania, zdolności.

Uwarunkowania zewnętrzne – doświadczenia jednostki, tworzenie pól wspólnej aktywności z innymi członkami grupy, atmosfera emocjonalna i rozbudzająca aktywność (np. tworzenie zadań otwartych, a zarazem modalnych), warunki materialne sprzyjające twórczej aktywności, współuczestniczenie nauczyciela w działaniu artystycznym dziecka, swoboda twórcza w działaniu, stymulowanie i inspirowanie do twórczego działania artystycznego: inspiracje i wspieranie przez rodziców, inspiracje i wspieranie przez nauczyciela wynikające z zadań edukacyjnych/wynikające z zainteresowań i pasji nauczyciela.

Zadania zawarte w programie edukacji plastycznej – zadania obejmujące rozwój plastyczny dziecka oraz **kształtowanie uzdolnień specjalnych/plastycznych** – dotyczące umiejętności, wiedzy, kompetencji w dziedzinie sztuk pięknych; zadania twórcze i odtwórcze; rozwijające funkcje i procesy poznawcze, sferę emocji i uczuć (ekspresję/wyrażanie) sferę aktywności społecznych, takich jak: samoobsługa, współpraca, współdziałanie, ocena siebie i innych, sferę wartości – moralnych i estetycznych⁴⁵⁰.

⁴⁴⁹ S. Popek, *Plastyka w systemie wychowania i kształcenia ogólnego*, [w:] *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, red. S. Popek, WSiP, Warszawa 1987, s. 19.

⁴⁵⁰ Por. W. Kojca, *Koncepcja zadań dydaktycznych* [w:] *Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1988 oraz D. Skulicz, *Analiza porównawcza obowiązującego programu plastyki i nowych podstaw programowych*, [w:] *Kształcenie pedagogów realizujących wychowanie plastyczne – w świetle aktualnych*

Zadania obejmujące **kształtowanie umiejętności życiowych**, które są niezbędne dla pełnego rozwoju psychicznego (intelektualnego i emocjonalnego), społecznego oraz fizycznego⁴⁵¹.

2.3. Zadania edukacyjne w zakresie plastyki wynikające z programu edukacji plastycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym⁴⁵²

Klasa I

Grupy zadań:

- Poznawanie malarstwa, rzeźby, architektury.
- Wyrażanie własnych myśli i uczuć w różnorodnych formach plastycznych.
- Korzystanie z medialnych środków przekazu.

Rodzaje umiejętności:

- Wypowiada się w wybranych technikach plastycznych na płaszczyźnie i w przestrzeni; posługuje się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura.
- Ilustruje sceny i sytuacje realne oraz fantastyczne inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką; korzysta z narzędzi multimedialnych.
- Wykonuje proste rekwizyty (np. lalkę, pacynkę) i wykorzystuje je w małych formach teatralnych; tworzy przedmioty charakterystyczne dla sztuki ludowej regionu, w którym mieszka.
- Rozpoznaje wybrane dziedziny sztuki: architekturę (także architekturę zieleni), malarstwo, rzeźbę, grafikę; wypowiada się na ich temat.

Klasa II

Grupy zadań:

- Zapoznanie uczniów z różnymi rodzajami sztuk wizualnych oraz środkami artystycznego wyrazu.
- Poznanie formy i koloru w twórczości plastycznej.
- Utrwalanie wiedzy o sztukach plastycznych.

Rodzaje umiejętności:

- Posługuje się wiedzą o sztukach plastycznych.
- Posiada umiejętności w zakresie kompozycji obrazu i kompozycji przestrzennej.
- Posiada rozwinięte umiejętności kształtowane w klasie I.

Klasa III

Grupy zadań:

- Poznanie pracy artystycznej profesjonalistów – wizyty w pracowniach.
- Utrwalanie wiadomości i umiejętności z zakresu kompozycji, środków wyrazu, koloru (wiadomości z zakresu podstaw koloru, barw – mieszania podstawowych kolorów, barwy ciepłe, barwy zimne).
- Inspiracje artystyczne fotografią, filmem, teatrem, muzyką.
- Zapoznanie uczniów z pracą artysty plastyka w teatrze (scenografia, kostium, maska, lalka, afisz, plakat teatralny).

potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturowych, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.

⁴⁵¹ Por. *Zdrowie w edukacji elementarnej. Wprowadzenie do konstruowania programów autorskich*, red. D. Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004.

⁴⁵² Informacje zawarte w opracowaniu S. Hrynia, pt. *Program nauczania z zakresu plastyki dla klas 1–3 szkół podstawowych*, projekt *Nauka – Sztuka – Edukacja*, w cz. I niniejszej publikacji.

Rodzaje umiejętności:

- **W zakresie percepcji sztuki:** określa swoją przynależność kulturową poprzez kontakt z wybranymi dziełami sztuki, zabytkami i z tradycją w środowisku rodzinnym, szkolnym i lokalnym; uczestniczy w życiu kulturalnym tych środowisk, wie o istnieniu placówek działających na ich rzecz. Korzysta z przekazów medialnych; stosuje ich wytwory w swojej działalności twórczej (zgodnie z elementarną wiedzą o prawach autora).
- **W zakresie ekspresji przez sztukę:** podejmuje działalność twórczą, posługując się takimi środkami wyrazu plastycznego jak: kształt, barwa, faktura w kompozycji na płaszczyźnie i w przestrzeni (stosując określone materiały, narzędzia i techniki plastyczne); realizuje proste projekty w zakresie form użytkowych, w tym służące kształtowaniu własnego wizerunku i otoczenia oraz upowszechnianiu kultury w środowisku szkolnym (stosując określone narzędzia i wytwory przekazów medialnych).
- **W zakresie recepcji sztuki:** rozróżnia takie dziedziny działalności twórczej człowieka jak: architektura, sztuki plastyczne oraz inne określone dyscypliny sztuki (fotografia, film) i przekazy medialne (telewizja, internet), a także rzemiosło artystyczne i sztukę ludową. Rozpoznaje wybrane dzieła architektury i sztuk plastycznych należące do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury; opisuje ich cechy charakterystyczne (posługując się elementarnymi terminami właściwymi dla tych dziedzin działalności twórczej).

Każda z umiejętności wymienionych w treściach programowych wymaga kształtowania i rozwoju w drodze realizacji konkretnych zadań określanych w dydaktyce jako cele operacyjne. Tak więc na podstawie wymienionych umiejętności można by określić co najmniej kilkadziesiąt zadań o charakterze odtwórczym i twórczym. Zadania o charakterze odtwórczym charakterystyczne są dla procesu wykonawczego, który opiera się na ćwiczeniu, wielokrotnym powtarzaniu, doskonaleniu umiejętności praktycznych i zdobywaniu wiedzy. Zadania o charakterze twórczym (np. projektowe) charakteryzują proces twórczy, który wymaga indywidualnego podejścia, wyobraźni, pomysłowości, zdolności koncentracji i obserwacji. Należy tutaj mocno zaakcentować, iż proces twórczy nie jest tożsamy z ekspresją artystyczną dzieci. Ekspresja jest funkcją rozwoju dziecka i jest to pierwszy sposób wyrażania tego, co dziecko czuje w kontekście doświadczania własnego życia oraz tego, co dziecko wie o sobie i otaczającej rzeczywistości. Twórczość natomiast jest procesem złożonym, polegającym na przetworzeniu przez dziecko tego, co doznane i poznane w nową jakość. W odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym oraz młodszy wieku szkolnym używa się na nazwanie ich działalności plastycznej określenia **ekspresja twórcza**, szczególnie wtedy, gdy w jej wyniku powstają wytwory o walorach artystycznych.

Świadomość procesu twórczego u dzieci jest znikoma, a dzieła, które powstają w wyniku ich działania związane są głównie z dziecięcym doświadczaniem i eksperymentowaniem w toku wieloaspektowego poznawania świata (przez działanie, przeżywanie, aktywność intelektualną, przyswajanie/zapamiętywanie informacji). Wszystkie z wymienionych tutaj dróg poznawania świata przez dziecko wykorzystywane są w dziecięcej działalności plastycznej w postaci prac plastycznych wyrażających doświadczenie życiowe dziecka.

Stąd organizacja edukacji plastycznej ma charakter zadaniowy, a realizacja zadań twórczych otwiera dziecku, szczególnie temu uzdolnionemu plastycznie, drogę do twórczej działalności artystycznej.

Ekspresja plastyczna jest cechą rozwojową każdego dziecka, tak jak ekspresja językowa. Jest tak jak język formą przekazu symbolicznego doświadczenia dziecka, a w miarę jego rozwoju przeżyć, wiedzy, umiejętności, kompetencji i wartości. Rozwijanie umiejętności i kompetencji plastycznych każdego dziecka jest zatem priorytetowym celem obok kształtowania kompetencji językowych, społecznych, osobowych, tj. świadome rozwijanie się w ciągu całego życia.

Kompetencje plastyczne człowieka dają mu możliwość rozumienia i funkcjonowania w świecie kultury – fundamentu naszego człowieczeństwa.

W zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej kształtowanie umiejętności życiowych stanowi nieodłączny element rozwijania wszystkich kompetencji: poznawczych, komunikacyjnych, społecznych, osobowościowych. Rozwój kompetencji plastycznych powinien być spójny z rozwojem umiejętności życiowych. W organizowaniu działalności plastycznej dziecka wyeksponowanie tych umiejętności (tak jak w każdej innej dziedzinie edukacji) wydaje się być niezbędne. Edukacja artystyczna dziecka stanowi szczególny obszar dla kształtowania umiejętności życiowych ze względu na dynamikę jego rozwoju oraz na metody i formy rozwijania tej działalności. Zatem w konstruowanym przez nas modelu edukacji plastycznej umiejętności te zajmą szczególne miejsce.

Wzorem systematycznej realizacji zadań edukacyjnych w zakresie rozwijania zdolności plastycznych dzieci są działania edukacyjne realizowane w krajach partnerskich uczestniczących w projekcie.

3. Metody i techniki kształtowania zdolności plastycznych dzieci w krajach partnerskich (uczestniczących w projekcie)

SŁOWENIA⁴⁵³

Podstawowe założenie, na którym opiera się proces edukacji wczesnoszkolnej w Słowenii, wyraża powszechnie stosowana zasada inkluzji (włączenia) – jęz. ang. *inclusion*. Zasada ta oznacza dostosowanie wszystkich działań szkoły do różnorodnych potrzeb edukacyjnych uczniów, akceptowanie różnorodności oraz rozumienie jej jako bogatego źródła wsparcia dla wszystkich uczniów. Uwzględnienie różnorodnych potrzeb rozwojowych uczniów ma na celu takie ich funkcjonowanie, które daje możliwość pełnego rozwoju indywidualnego we wspólnocie, której uczeń jest integralnym podmiotem. Tę wspólnotę stanowi środowisko szkolne, dla którego kontekstem jest ogólny program kształcenia, społeczność lokalna i całe społeczeństwo. Podnoszenie jakości nauczania wszystkich uczniów odbywa się przez zastosowanie właściwego programu nauczania, metod i strategii nauczania oraz wsparcia w rozwoju specyficznych potrzeb poszczególnych uczniów.

W realizacji zadań plastyki w nauczaniu początkowym stosuje się strategię: **emocjonalną, operacyjną** oraz **informacyjną**.

Zajęcia z plastyki obejmują elementy wstępne polegające na stworzeniu odpowiedniej atmosfery na lekcji. Pierwsza faza zajęć obejmuje elementy motywacji i relaksacji. Następnie nauczyciel odnosi się do elementów inicjujących. Może to być: spacer (doświadczenie), gry i zabawy dydaktyczne, opowiadanie, pogadanka, opis, anegdota. Zajęcia właściwe – twórczość plastyczna oraz elementy końcowe obejmujące ewaluację (wypowiedzi dzieci na temat walorów własnych prac, sposobu ich wykonania, trudności itp.) oraz podsumowanie wykonane przez nauczyciela dotyczące oceny w całości zajęć. **Prace plastyczne dzieci nie są oceniane przez nauczyciela.**

Na etapie nauczania początkowego dzieci przejawiające wybitne uzdolnienia plastyczne rozwijają swoje zdolności w procesie edukacji szkolnej. Za zgodą rodziców mogą być w stosunku do tych dzieci podejmowane specyficzne działania na terenie szkoły (rozszerzony program edukacji). Najczęściej jednak ich specyficzne potrzeby uwzględniane są w toku działań edukacyjnych w klasie szkolnej. Mogą również korzystać z oferowanych form rozwijania talentów w edukacji pozaszkolnej.

⁴⁵³ Informacje zawarte w opracowaniu K. Piętki pt. *Omówienie metod stosowanych przez nauczycieli w Słowenii w różnych formach edukacji plastycznej*, w cz. I niniejszej publikacji.

Sposób pracy z dziećmi oraz wykonywane przez nie czynności ilustrują obserwowane zajęcia: w przedszkolu (Vzgojnoizobraževalni Zavod Vrtec Mavrica Izola „Školjka”). Strategia emocjonalna. **Dziecko ma przywilej swobodnej ekspresji odczuć, wyrażań, emocji, przeżyć.**

Główną technikę stanowi rysunek ołówkiem. Stosowane jest założenie, że jeśli dziecko rozpoczyna prace rysunkową od zawężonej gamy kolorystycznej, jest bardziej wyczułone na bodźce zewnętrzne. Do rysowania stosowana jest technika ołówkowa, następnie dochodzą kredki ołówkowe jako nowa inspiracja, kolor jako nowy bodziec. Na kolejnych zajęciach zastosowano technikę układania obrazu (fabuły) przy zastosowaniu tzw. „inteligentnych” materiałów: liście, ziarenka, patyczki, gałązki i kartka papieru. Fabuła nie musi być linearna, następuje ciągła zmiana kontekstu i odczytania pracy plastycznej.

Szkoła podstawowa (Osnovna Šola na Ukmarja): nauczanie początkowe.

Strategia informacyjna (prace poprzedza opowiadanie, opis, anegdota, praca z tekstem i ilustracja). Równoważnym elementem jest **strategia emocjonalna** (kształcenie eksponujące) tj. wycieczki, spotkania, wystawy, codzienne funkcjonowanie.

Strategia modułowa (multimedialna) stosowana w charakterze wprowadzenia do ćwiczeń praktycznych; prezentacje mają charakter wspierający i stymulujący aktywność dziecka.

Strategia operacyjna (kształcenie przez działanie) w celu opanowania nowych technik – metody konkretnych ćwiczeń i związany z nimi instruktaż. Technika – relief wklęsły i wypukły – rysowanie kredkami lub ołówkiem na aluminiowych tackach spożywczych, techniki rysunkowe, techniki malarskie – gwasz, tempera.

Waldorfska Šola Ljubljana – **strategia informacyjna** (pobudzanie wyobraźni baśnią opowiadaną i inscenizowaną lub czytaną przez nauczyciela) malowanie farbami akwarelowymi na papierze akwarelowym: technika „mokre na mokrym”, rysowanie kredkami woskowymi **blokowymi** (w kształcie sześcianu) i **sztyftowymi**, konstruowanie z dostępnych materiałów (**klocki, krzesła, chusty**), modelowanie z wosku pszczelego i barwionego, tworzenie z materiałów nieformowanych (piasek, masa solna, tkanina, ziarna). W zakresie działalności plastycznej dzieci stosowana jest zasada pracy „jednym frontem”, wszystkie dzieci wykonują zadania plastyczne pod kierunkiem nauczyciela i ściśle według jego wskazówek. Rysunek stanowi integralną część edukacji i jest stosowany na wszystkich przedmiotach. Ilustracja jest wkomponowana we wszystkie działania edukacyjne, a działalność rysunkowa i malarska uczniów służy w zasadzie wszystkim przedmiotom kształcenia. W realizowanej koncepcji ekspresja i twórczość plastyczna dziecka jest mocno ograniczona. Nie zmienia to jednak faktu dobrego opanowania przez dzieci tzw. warsztatu, czyli posługiwania się technikami plastycznymi w celu realizacji konkretnych określonych przez nauczyciela zadań.

UKRAINA⁴⁵⁴

„Edukacja plastyczna na Ukrainie oparta jest na dwu modelach teoretycznych: psychologicznym i pedagogicznym. Stanowi ważny element wychowania estetycznego i wychowania ogólnego. Celem edukacji artystycznej dzieci jest ukształtowanie wrażliwości artystycznej przyszłych dorosłych i obywateli. Jego specyfiką jest jednoczesne wspieranie rozwoju emocjonalnego i poznawczego. Taki model ma umożliwić pełny rozwój osobowości człowieka przez integrację procesów emocjonalnych, intelektualnych oraz manualnych, a także przygotować do życia w społeczeństwie”⁴⁵⁵. Podstawą edukacji plastycznej dzieci jest realizacja koncepcji uczenia się przez doświadczenie.

⁴⁵⁴ Informacje zawarte w opracowaniu A. Zięby, pt. *Metody pracy z dzieckiem uzdolnionym plastycznie według modelu ukraińskiego*, projekt *Nauka – Sztuka – Edukacja* w cz. I niniejszej publikacji.

⁴⁵⁵ Tamże, s. 227.

Uczenie to opiera się na trzech założeniach:

- Najlepiej uczymy się wtedy, gdy jesteśmy włączeni w przeżycie dostarczające nauki (wiadomości).
 - Wiedzę najlepiej odkrywamy samodzielnie.
 - Uczymy się z zapałem, jeśli mamy możliwość wyboru celu i sposobu nauki.
-
- Metody aktywne – eksponowane są w rozwijaniu zdolności plastycznych dzieci.
 - Techniki plastyczne ujmowane są jako inspiracja do zabawy i twórczej ekspresji dzieci.
 - Inspirujące dla ekspresji plastycznej dzieci są różne formy poznawania sztuk plastycznych, które służą radości odkrywania oraz doświadczania w procesie ekspresji twórczej.

Stosowane techniki (w wizytowanych szkołach):

- Eko-sztuka, układanie na powierzchni (tektura) pokrytej plasteliną (o różnej, przygotowanej przez dziecko fakturze) kompozycji z materiałów naturalnych (nasiona) i odpadów.
- Technika collage – komponowanie obrazów z różnych materiałów i tworzyw, również ostrużyn z kolorowych kredek naklejanych na płótnie lub papierze, dopełnianych kolorowym papierem, rysunkiem, malowanką.
- Technika quilling – kompozycja z wąskich pasków papieru zwiniętych w kształt sprężyny spiralnej i odpowiednio uformowanych przez zagniecenie zewnętrznych warstw papieru.
- Technika modelowania z masy solnej.
- Technika papier mâché – modelowanie przez nakładanie warstw papieru oraz substancji wiążących.
- Technika graficzna – monotypia na folii.

Zastosowanie różnorodnych technik plastycznych służy inspiracji do eksperymentowania, zabawy i twórczej ekspresji dzieci.

Dzieci wybitnie zdolne uczestniczą wraz z innymi w procesie edukacji szkolnej, a rozwój ich talentu wspierany jest przez nauczycieli poprzez aktywizujące metody nauczania, realizację innowacyjnych programów nauczania, a przede wszystkim poprzez włączenie je w zajęcia pozalekcyjne i w system edukacji pozaszkolnej.

SŁOWACJA⁴⁵⁶

„Zasadniczym walorem edukacyjnym formującej się obecnie na Słowacji koncepcji kształcenia uczniów szkoły podstawowej w zakresie sztuki (również sztuk wizualnych, plastycznych) jest to, iż oferuje ona (edukacja artystyczna) wyjątkową przestrzeń dla rozwoju wszystkich sfer osobowości uczniów, posiada możliwość integrowania działań kształcących, umożliwia uczniom pozyskiwanie oryginalnych doświadczeń wynikających z eksperymentów z różnymi materiałami i ich przekształceń w artystyczną wypowiedź”⁴⁵⁷.

Należy podkreślić, iż Słowacja jest jedynym z partnerskich krajów, w którym dzieci wybitnie zdolne plastycznie (w zakresie sztuk wizualnych) są diagnozowane już w wieku przedszkolnym i mają możliwość uczęszczania do Podstawowej Szkoły Plastycznej⁴⁵⁸. Szkoła ta realizuje specjalistyczny program kształcenia dzieci wybitnie zdolnych, na którym oparty został alternatywny program kształcenia dzieci wybitnie zdolnych APROGEN (opracowany przez Jolanę Laznibatową

⁴⁵⁶ Informacje zawarte w opracowaniu J. Gabzdyl, pt. *Formy i metody pracy z uczniem zdolnym plastycznie w słowackiej edukacji wczesnoszkolnej*, projekt *Nauka – Sztuka – Edukacja*, w cz. I niniejszej publikacji.

⁴⁵⁷ Tamże, s. 38.

⁴⁵⁸ Program i metody pracy dokładnie opisane w opracowaniu J. Gabzdyl, jw.

w Bratysławie). Program ten obecnie realizowany jest w 30 słowackich szkołach. Cechą charakterystyczną tego programu jest położenie nacisku na opiekę nad uczniami i na wsparcie psychologiczne, rozwijanie ich osobowości i motywacji, umiejętności kierowania własnym rozwojem, kształtowania kompetencji społecznych. W szkołach realizowany jest program oparty na standardach ministerialnych, a także dodatkowo wprowadzane są moduły w ramach indywidualizacji kształcenia.

Założenia programowe i metodyczne działalności w zakresie edukacji plastycznej dzieci wybitnie zdolnych w ZUS im. Ľudovita Fullu przedstawione zostaną jako część wspólnego modelu metodyki edukacji plastycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym, natomiast w tym miejscu odwołam się jedynie do obserwowanych przez uczestników projektu zajęć z dziećmi w wieku przedszkolnym – 5-latkami.

Inspirację do twórczej aktywności dzieci (tematem były maski karnawałowe) stanowiły rysunki pochodzące z internetu, fotografie oraz ilustracje w książkach. W ramach zadania plastycznego dzieci łączyły wybrane przez siebie techniki: rysunek, malowanie farbami, collage. Obserwatorzy podkreślają zdumiewające efekty tej pracy – zakres samodzielności, sposoby współpracy i współdziałania dzieci, dobór środków wyrazu plastycznego oraz uzyskane wytwory – maski.

Kolejną obserwowaną była lekcja plastyki w IV klasie (ostatni rocznik edukacji wczesnoszkolnej). Inspirację do wykonania zadania plastycznego – (forma konstrukcyjna związana ze światem zwierząt) stanowiły fotografie (zawarte w albumach) przedstawiające muszle zwierząt morskich. W fazie wstępnej nauczycielka poprzez rozmowę (dialog) z uczniami stworzyła pozytywną, bezpieczną atmosferę. Następnie uczniowie podzieleni na kilkusobowe grupy realizowali zadania kooperacyjne – co umożliwiło im współpracę.

W kolejnej klasie IV, w typowej publicznej szkole podstawowej, nauczycielka wykorzystując środki multimedialne zainicjowała temat *Dzień zimowych tajemnic*. Uczniowie podczas oglądania wyświetlanych obrazów wypowiadali się na temat kształtów oraz barw – zimy oraz różnych sposobów (fantazji) zaprezentowania tematu. Prace wykonywali indywidualnie techniką „mokre na mokrym”. Wystawę wszystkich prac ułożyli uczniowie na podłodze. Kolejną inspiracją do twórczego myślenia było przyporządkowanie własnej pracy (jako projektu plastycznego) do wybranego rodzaju przemysłu przedstawionego na tablicy (np. tekstylny i odzieżowy, elektroniczny, biżuterii srebrnej, szklany, papierniczy). Była to lekcja rozwiązywania problemów twórczych oraz rozwijania potencjału twórczego.

Lekcje szkolne wspierane są lekcjami w muzeach – tego typu lekcja również była przedmiotem obserwacji. Inspirujący do wykonania zadania plastycznego był miniwykład połączony z prezentacją eksponatów rzemiosła i organizacji rzemieślniczych związanych z przemysłem papierniczym. Zadanie, które otrzymali do wykonania uczniowie związane było z wykonaniem ozdoby wielkanocnej – *Wyplatanie z papieru – wielkanocne jajko*.

Zaprezentowane na podstawie przeprowadzonych obserwacji **metody i formy pracy na zajęciach plastycznych**⁴⁵⁹ oraz niektóre uwarunkowania rozwijania umiejętności oraz zdolności plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym wykorzystane zostaną w projekcie modelu metodycznego wczesnoszkolnej edukacji plastycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym. Realizowany obecnie w polskim systemie edukacyjnym model wymaga rekonstrukcji i innowacji, ponieważ w obecnym kształcie nie tylko nie sprzyja realizacji zadań odnoszących się do rozwijania zdolności plastycznych dzieci, ale nie spełnia też wymogów wynikających ze specyfiki kształcenia artystycznego wszystkich dzieci zgodnie z ich okresem rozwojowym i wynikającymi z poszczególnych faz rozwoju potrzebami, ale także nie daje wystarczających podstaw do uwolnienia potencjału twórczego każdego dziecka.

⁴⁵⁹ Por. opracowania K. Piętki, A. Zięby oraz J. Gabzdyl, jw.

4. Innowacyjny model metodyki w edukacji plastycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym

Proponowany model skonstruowany jest na założeniach teorii prakseologicznych stanowiących podstawę, a zarazem inspirację tworzenia innowacyjnych rozwiązań metodycznych w zakresie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Skonstruowany w celu wspierania w rozwoju dzieci uzdolnionych plastycznie może być wypełniany zadaniami spójnymi ze wszystkimi dziedzinami edukacji wczesnoszkolnej.

Podbudowę teoretyczną modelu stanowią koncepcje zawarte w pracach naukowych odnoszące się do edukacji wczesnoszkolnej ze szczególnym uwzględnieniem rozwijania twórczej aktywności dzieci w dziedzinie plastyki:

- Wojciech Kojs, *Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1988.
- Danuta Skulicz, *Dialog w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Komunikacja – Dialog – Edukacja*, red. W. Kojs, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.
- Danuta Skulicz, *Analiza porównawcza obowiązującego programu plastyki i nowych podstaw programowych*, [w:] *Kształcenie pedagogów realizujących wychowanie plastyczne – w świetle aktualnych potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturowych*, red. K. Olbrycht, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.
- *Zdrowie w edukacji elementarnej. Wprowadzenie do konstruowania programów autorskich*, red. D. Skulicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004.
- *Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających uczniów we współczesnej edukacji*, red. Janusz Gnitecki, Poznań 2005.
- *Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających rozwój uczniów w kształceniu szkolnym i pozaszkolnym*, red. Janusz Gnitecki, Poznań 2006.
- Stanisław Leon Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- *Opracowania na podstawie wizyt studyjnych w ramach projektu Nauka – Sztuka – Edukacja* Joanny Aksman, Jolanty Gabzdyl, Teresy Gیزی, Stanisława Hrynیا, Marii Kliś, Anny Dettloff, Katarzyny Piętki, Danuty Skulicz, Anny Zięby, Projekt *Nauka – Sztuka – Edukacja*, Kraków 2012.

Elementami strukturalnymi proponowanego modelu są zadania edukacyjne integrujące rozwój umiejętności życiowych oraz metody kształtowania umiejętności plastycznych dzieci.

4.1. Zestaw umiejętności życiowych (zatwierdzony przez WHO, UNESCO, UNICEF) kształtujących charakter i osobowość człowieka, jego zdolności adaptacyjne oraz twórcze w obszarze zdrowia intelektualnego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego.

Grupa umiejętności	Rodzaje umiejętności
Umiejętności interpersonalne	Empatia, aktywne słuchanie, przekazywanie i przyjmowanie informacji zwrotnych, porozumiewanie się werbalne i niewerbalne, asertywność, odmawianie, negocjowanie, rozwiązywanie konfliktów, współdziałanie, praca w zespole, związki i współdziałanie ze społecznością.
Umiejętności dla budowania samoświadomości	Samoocena, identyfikacja własnych mocnych i słabych stron, pozytywne myślenie, budowanie pozytywnego obrazu własnej osoby i własnego ciała.

Grupa umiejętności	Rodzaje umiejętności
Umiejętności dla budowania własnego systemu wartości	Zrozumienie różnych norm społecznych, przekonań, kultur, różnic związanych z płcią; tolerancja; identyfikacja czynników, które wpływają na system wartości, postaw i zachowań; przeciwdziałanie dyskryminacji i negatywnym stereotypom; działania na rzecz prawa, odpowiedzialności i sprawiedliwości społecznej.
Umiejętności podejmowania decyzji	Krytyczne i twórcze myślenie, rozwiązywanie problemów, identyfikacja ryzyka dla siebie i innych, poszukiwanie alternatyw, uzyskiwanie informacji i ocena ich wartości, przewidywanie konsekwencji własnych działań, stawianie sobie celów.
Umiejętności radzenia sobie i kierowania stresem	Samokontrola, radzenie sobie z presją, gospodarowanie czasem, radzenie sobie z lękiem, trudnymi sytuacjami, poszukiwanie pomocy.

Źródło: Propozycja grup umiejętności życiowych i ich rodzajów. Materiały prezentowane w czasie warsztatów zorganizowanych przez WHO i UNICEF, Bratysława, maj 2000, tłum. prof. B. Woynarowska

4.2. Metody kształtowania umiejętności plastycznych dzieci

„O wartości metody kształcenia decyduje charakter czynności nauczycieli i uczniów oraz środków dydaktycznych wspierających lub zastępujących niektóre czynności. Wartość metody zależy zwłaszcza od tego, czy i w jakim stopniu wywołuje ona poznawczą, emocjonalną i praktyczną aktywność samych uczniów, tak niezbędną w badaniu rzeczywistości i oddziaływaniu na nią”⁴⁶⁰.

W zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej eksponowane są metody: waloryzacyjne – uczenie się przez przeżywanie, praktyczne – uczenie się przez działanie, problemowe – uczenie się przez odkrywanie oraz podające – uczenie się przez przyswajanie. Podano je tutaj w kolejności efektywności z punktu widzenia dyspozycji rozwojowych dziecka. W odniesieniu do edukacji plastycznej szczególne znaczenie ma stosowanie metod waloryzacyjnych, praktycznych oraz problemowych, **ze szczególnym naciskiem na metody aktywizujące**. Metody te polegają na doskonaleniu umiejętności przydatnych nie tylko podczas lekcji, ale również w codziennym życiu, np. umiejętności wyciągania wniosków, myślenia analitycznego i krytycznego, łączenia zdarzeń i faktów w związku przyczynowo-skutkowe, umiejętności właściwego zachowania się w nowej sytuacji, komunikatywności, dyskusowania, kreatywności. Uczniowie zaczynają być samodzielni, rozwijają własne strategie uczenia się, wyzwalają w sobie motywację i ciekawość uczenia się. Nauczyciel ma przez to coraz rzadziej do czynienia z niesfornymi, znudzonymi i niechętnymi uczniami, a coraz częściej obserwuje zaangażowanie, zainteresowanie i aktywność. Uczeń pracujący metodami aktywizującymi zmienia się z biernego odbiorcy w aktywnego uczestnika planowania, organizowania oraz oceniania własnej nauki, może pogłębić zainteresowanie wspólnymi sprawami, uczy się komunikacji, zaczyna być samodzielny, rozwija własne strategie uczenia się, wyzwala w sobie autentyczną motywację, buduje swoją autonomię w pracy i w nauce, podejmuje działania z własnej inicjatywy na rzecz swojej klasy i szkoły⁴⁶¹.

⁴⁶⁰ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 1995, s. 246 (za J. Gabzdyl, *Opracowanie..., dz. cyt.*).

⁴⁶¹ Por. J. Kujawiński, *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych. Zarys metodyki*, WSiP, Warszawa 1990, J. Krzyżewska, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. I i II, AU OMEGA, Suwałki 1998, M. Jąder, *Krok w kierunku kreatywności. Program stymulowania twórczości na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej* (e-book), Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005, E. Brudnik, A. Moszyńska, B. Owczarska, *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących* (e-book), Wydawnictwo Jedność, Kielce 2010.

W edukacji plastycznej realizacja zadań dydaktycznych poprzez zastosowanie wybranych przez nauczyciela metod pracy składa się na tzw. strategię nauczania – uczenia się. Przyjęta strategia ma również walory organizacyjne i określa formy pracy z uczniem, takie jak praca indywidualna lub zindywidualizowana, praca zespołowa, praca grupowa.

W edukacji plastycznej **strategia informacyjna** stosowana jest wtedy, gdy działalność plastyczną ucznia poprzedza opowiadanie, opis, anegdota, praca z tekstem czy ilustracja. Podobną funkcję pełni **strategia emocjonalna**, gdy wykonanie pracy poprzedza wycieczka, spotkanie z twórcą, udział w wystawach lub gdy zadanie nawiązuje do doświadczeń własnych dziecka – wydarzeń z życia dziecka szczególnie dla niego ważnych. **Strategia modułowa** (multimedialna) stosowana może być w charakterze wprowadzenia do ćwiczeń praktycznych; prezentacje mają charakter wspierający i stymulujący aktywność dziecka. Natomiast funkcją **strategii operacyjnej** jest instruktaż i prezentacja, jak wykonywać konkretne działania i ćwiczenia w celu opanowania nowych technik.

W sztukach plastycznych, tak jak w innych dziedzinach, technika to sposób posługiwania się określonymi materiałami i narzędziami, tak aby uzyskać jak najlepsze efekty pracy. W edukacji plastycznej zadania przyjęte do realizacji wyznaczają dobór metod pracy z uczniem i ucznia oraz wybór technik plastycznych. Na etapie nauczania początkowego stosowane są: techniki rysunkowe proste i wzbogacone, techniki malarskie, techniki powielania i druk, techniki dekoracyjne i na płaszczyźnie, modelowanie oraz formowanie przestrzenne.

Uwarunkowania (wewnętrzne i zewnętrzne) rozwoju umiejętności i zdolności plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym skłaniają nas do wyboru najefektywniejszych metod realizacji zadań dydaktycznych. Taką metodą o złożonej strukturze jest niewątpliwie metoda warsztatowa. Strukturę takiej metody opisuje w swoich pracach poświęconych konstruowaniu programów stymulujących i wspierających rozwój dziecka Janusz Gnitecki. Warsztat to zajęcia, w których na pierwszym planie są zróżnicowane formy aktywności dziecka zorganizowane wokół realizacji zadań dydaktycznych, stosowanych pomocy dydaktycznych, materiałów i narzędzi. Metoda warsztatowa jest złożona z kilku elementów strukturalnych, na które składają się działania nauczyciela i uczniów. Należą do nich: tematyka warsztatu, zadania do wykonania, materiały (pomoce) oraz czas na wykonanie wszystkich zadań.

Wybór strategii (przed opracowaniem scenariusza); w realizacji zadań z plastyki w nauczaniu początkowym stosuje się strategię: **emocjonalną, operacyjną oraz informacyjną**.

4.3. Scenariusz warsztatu działalności plastycznej

Scenariusz warsztatu działalności plastycznej dziecka obejmuje następujące fazy:⁴⁶²

- relaksacja i motywacja – rozmowa dzieci z nauczycielem na temat ich pozytywnych przeżyć nawiązujących do tematu pracy, a wynikających z ich własnych doświadczeń,
- inicjacja/wprowadzenie do realizacji zadań – wyjaśnienie pojęć, instruktaż, ustalenie planu działania,
- realizacja zadań (1),
- wizualizacja,
- realizacja zadań (2),
- afirmacja,
- ewaluacja.

⁴⁶² Opracowano na podstawie wskazówek do konstruowania programów edukacji wczesnoszkolnej zawartych [w:] *Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających uczniów we współczesnej edukacji*, red. J. Gnitecki, Poznań 2005.

Opracowano na tej podstawie scenariusz warsztatu, który może stanowić dla nauczycieli inspirację do własnych, twórczych działań (zamieszczony w III części niniejszej publikacji: *Narzędzia diagnozy i materiały pomocnicze dla nauczycieli*).

Przy założeniu, że spełnione są omówione wcześniej uwarunkowania zewnętrzne, propozycja tak realizowanej metody warsztatowej jest syntezą zróżnicowanych koncepcji kształtowania umiejętności i kompetencji dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Zakończenie

Program edukacji plastycznej ucznia w młodszym wieku szkolnym, którego fundamentalnym elementem strukturalnym są zadania obejmujące rozwijanie umiejętności plastycznych oraz umiejętności życiowych do realizacji przez ucznia może mieć charakter modułowy. Taka struktura programu pozwoliłaby na rozwijanie, ćwiczenie i utrwalanie umiejętności, pogłębione poznawanie obszarów kultury i dziedzin sztuk plastycznych, a przede wszystkim na rozwój zintegrowanej osobowości. W kontekście propozycji modułowej struktury programu warto by było zastanowić się nad zastosowaniem w edukacji plastycznej dzieci metody projektu. Taka koncepcja struktury i realizacji programu wydaje się być szczególnie przydatna w różnicowaniu zadań do wykonania przez uczniów w zależności od ich zdolności plastycznych.

Wraz z rozpoczęciem realizacji rozporządzenia ministra MEN dotyczącego wspierania w rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych w temacie rozwijania zdolności plastycznych dzieci w młodszym wieku szkolnym otwierają się nowe perspektywy. Realizacja wynikających z tego rozporządzenia zadań pozostanie jednak w sferze tzw. „pobożnych życzeń”, jeśli edukacja plastyczna wszystkich dzieci w młodszym wieku szkolnym nie znajdzie należnego jej miejsca w zintegrowanej edukacji.

Bibliografia

- BRUDNIK E., MOSZYŃSKA A., OW CZARSKA B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących* (e-book), Wydawnictwo Jedność, Kielce 2010.
- GLOTON R., CLERO C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1976.
- JĄDER M., *Krok w kierunku kreatywności. Program stymulowania twórczości na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej* (e-book), Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- Komunikacja – Dialog – Edukacja*, red. KOJS W., Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.
- KOJS W., *Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1988.
- Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających uczniów we współczesnej edukacji*, red. J. GNITECKI, Poznań 2005.
- Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających rozwój uczniów w kształceniu szkolnym i pozaszkolnym*, red. J. GNITECKI, Poznań 2006.
- KUJAWIŃSKI J., *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych. Zarys metodyki*, WSiP, Warszawa 1990.
- KRZYŻEWSKA J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. I i II, AU OMEGA, Suwałki 1998.
- Kształcenie pedagogów realizujących wychowanie plastyczne – w świetle aktualnych potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturowych*, red. K. OLBRYCHT, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.
- Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, red. R. POPEK, WSiP, Warszawa 1988.
- POPEK S., *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.

- Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, red. S. POPEK, WSiP, Warszawa 1987.
- POPEK S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- SZUMAN S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, WSiP, Warszawa 1990.
- WALLON P., CAMBIER A., ENGELHART D., *Rysunek dziecka*, WSiP, Warszawa 1993.
- Zdrowie w edukacji elementarnej. Wprowadzenie do konstruowania programów autorskich*, red. D. SKULICZ, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004.

CZĘŚĆ III

NARZĘDZIA DIAGNOZY I MATERIAŁY POMOCNICZE DLA NAUCZYCIELI

1. NARZĘDZIA DIAGNOZY

1.1. Mapa Talentu R. DeHaana i J. Kougha (5–10 lat)⁴⁶³

Aleksander I. Savenkov

Metoda adresowana jest do rodziców. Mogą nią posługiwać się także nauczyciele. Przedział wiekowy, w którym można ją stosować: od 5 do 10 lat.

Mapa Talentu pozwala na:

- ilościowe ujęcie uzdolnień dziecka.
 - rozwojową ocenę uzdolnień i określenie, jakiego rodzaju talent obecnie dominuje.
- Technika ta powinna być traktowana jako jedna z części zestawu metod diagnostycznych.

Instrukcja

Przed Wami 80 twierdzeń, usystematyzowanych i odnoszących się do 10 względnie niezależnych obszarów zachowania i aktywności dziecka. Przystudiujcie je Państwo uważnie i oceńcie swoje dziecko w zakresie każdej cechy, stosując następującą skalę:

- (+ +) – jeśli oceniana cecha osoby jest dobrze rozwinięta, jasno wyrażona, pojawia się często;
(+) – cecha jest wyraźna, ale nie jest stała;
(0) – oceniana cecha i cecha do niej przeciwna ujawniają się niewyraźnie i rzadko, w zachowaniach i aktywności równoważą się (żadna nie dominuje);
(-) – bardziej widoczne są i częściej występują właściwości jednostki przeciwne do ocenianych.

Oceny należy zaznaczyć na **arkuszu odpowiedzi**. Ocenę pierwszego twierdzenia należy zamieścić w pierwszej kratce arkusza odpowiedzi, ocenę drugiego – w drugiej itd. Cała ocena powinna zająć 10–15 minut. Jeśli macie Państwo wątpliwości co do oceny, ponieważ nie dysponujecie ku temu wystarczającymi informacjami, zostawcie odpowiednie pole puste, ale zaobserwujcie od tej strony aktywność dziecka. Poproście innych dorosłych, dobrze znających dziecko, na przykład babcię i dziadków, aby wyrazili swoje opinie na podstawie tego kwestionariusza. Następnie łatwo można obliczyć średnie wskaźniki, co uczyni wyniki bardziej obiektywnymi.

Lista twierdzeń

1. Jest skłonny do logicznego rozumowania, posługuje się abstrakcyjnymi pojęciami.
2. Myśli niestandardowo, co często prowadzi do nieoczekiwanych i oryginalnych rozwiązań.

⁴⁶³ А.И. Савенков, *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002, s. 159–166. Autor nawiązuje do koncepcji przedstawionej w publikacji: Kough J., DeHaan R., *Teacher's guidance handbook elementary school*, edition volume I: *Identifying children with special needs*, IL: Science Research Associates, Chicago 1955.

3. Bardzo szybko opanowuje nową wiedzę, wszystko „łapie w lot”.
4. Jego rysunki nie są jednorodne. Oryginalny w wyborze fabuły. Zazwyczaj ukazuje wiele różnych przedmiotów, ludzi, sytuacji.
5. Jest bardzo zainteresowany lekcjami muzyki.
6. Lubi tworzyć (pisać) opowiadania lub wiersze.
7. Łatwo wchodzi w rolę dowolnej postaci: ludzi, zwierząt i innych.
8. Interesują go mechanizmy i maszyny.
9. Podejmuje inicjatywę w kontaktach z rówieśnikami.
10. Jest energiczny, sprawia wrażenie dziecka wymagającego dużej ilości ruchu.
11. Przejawia zainteresowanie i wyjątkową zdolność do klasyfikacji.
12. Nie boi się nowych doświadczeń, zawsze dąży do przetestowania nowego pomysłu.
13. Szybko zapamiętuje to, co usłyszał lub przeczytał, bez specjalnego uczenia się, nie traci dużo czasu na zapamiętanie tego, co jest potrzebne.
14. Staje się bardzo poważny i zamyślony, kiedy widzi dobry obraz, słucha muzyki, widzi niezwykle rzeźby, piękne (artystycznie wykonane) przedmioty.
15. Jest wrażliwy na charakter i nastrój muzyki.
16. Może łatwo skonstruować opowiadanie, poczynając od skomplikowanej fabuły, a kończąc na rozwiązaniu dowolnych konfliktów.
17. Interesuje się aktorstwem.
18. Może łatwo naprawić zepsuty sprzęt; wykorzystuje stare części do konstrukcji nowych przedmiotów, zabawek i urządzeń.
19. Nie traci zaufania nawet w otoczeniu obcych ludzi.
20. Lubi uczestniczyć w zawodach sportowych i imprezach.
21. Umie właściwie wyrazić swoje myśli, ma bogaty zasób słownictwa.
22. Jest pomysłowy w doborze i wykorzystaniu różnych przedmiotów (np. w zabawach wykorzystuje nie tylko zabawki, ale także meble, artykuły gospodarstwa domowego i inne).
23. Wie dużo o wydarzeniach i problemach, których jego koledzy zwykle nie znają.
24. Potrafi tworzyć oryginalne kompozycje z kwiatów, rysunków, kamieni, znaczków, pocztówek itd.
25. Dobrze śpiewa.
26. Opowiadając o czymś, potrafi zatrzymać się na wybranym wątku, nie tracąc głównej myśli.
27. Zmienia ton i wyraz głosu, gdy opisuje inną osobę.
28. Lubi zrozumieć przyczyny uszkodzeń mechanizmów i tajemnicze awarie.
29. Łatwo komunikuje się z dziećmi i dorosłymi.
30. Często wygrywa z rówieśnikami w różnych dyscyplinach sportowych.
31. Dobrze wychwytuje związki pomiędzy jednym zdarzeniem a drugim, między przyczyną a skutkiem.
32. Daje się ponieść emocjom i zatracić w interesującym go zajęciu.
33. Przewyższa swoich rówieśników w nauce o rok lub dwa, realnie powinien uczyć się w wyższej klasie niż obecnie.
34. Lubi używać jakichś nowych materiałów do tworzenia zabawek, kolaży, rysunków, teatryków dziecięcych.
35. Wkłada wiele energii i emocji w grę na instrumencie, w piosenki czy taniec.
36. Opowiadając o jakichś zdarzeniach, koncentruje się tylko na niezbędnych detalach, odrzucając nieistotne, zostawiając główne, najbardziej charakterystyczne.
37. Odgrywając sceny dramatyczne, potrafi zrozumieć i przedstawić konflikt.
38. Uwielbia rysować schematy i szkice różnych urządzeń.
39. Wykrywa przyczyny postępowania innych ludzi, motywy ich działania. Dobrze rozumie to, co niewypowiedziane.

40. Działa szybciej niż inne dzieci w grupie.
41. Lubi rozwiązywać złożone problemy, które wymagają wysiłku umysłowego.
42. Potrafi w różny sposób podejść do tego samego problemu.
43. Wykazuje jasno wyrażoną wszechstronną ciekawość poznawczą.
44. W wolnym czasie chętnie rysuje, rzeźbi, tworzy kompozycje mające sens artystyczny (ozdoby domu, ubrań itd.) bez zachęty dorosłych.
45. Lubi nagrania muzyczne. Dąży do tego, aby pójść na koncert lub tam, gdzie można słuchać muzyki.
46. W swoich opowiadaniach wybiera takie słowa, które dobrze oddają stany emocjonalne bohaterów, ich przeżycia i emocje.
47. Jest skłonny do przekazywania uczuć poprzez mimikę, gesty i ruch.
48. Czyta (lubi, kiedy jemu się czyta) czasopisma i artykuły o nowych urządzeniach, maszynach, mechanizmach.
49. Często kieruje zabawami i aktywnością innych dzieci.
50. Porusza się lekko, z wdziękiem. Ma dobrą koordynację ruchową.
51. Jest spostrzegawczy, lubi analizować wydarzenia i zjawiska.
52. Potrafi nie tylko proponować, ale i rozwijać własne i cudze pomysły.
53. Czyta książki, artykuły, publikacje popularno-naukowe, wyprzedzając o rok lub dwa swoich rówieśników.
54. Aby wyrazić swoje uczucia i nastroje, posługuje się rysunkiem i rzeźbą.
55. Dobrze gra na jakimś instrumencie.
56. Umie przekazać w swoich opowiadaniach takie szczegóły, które są ważne do zrozumienia wydarzeń (czego zwykle nie potrafią zrobić jego rówieśnicy), jednocześnie nie tracąc z pola widzenia głównego wątku narracji.
57. Kiedy o czymś z entuzjazmem opowiada, stara się wywołać reakcje emocjonalne innych ludzi.
58. Lubi dyskutować o wynalazkach, często o nich rozmyśla.
59. Jest skłonny przyjmować na siebie odpowiedzialność wykraczającą poza typową dla jego wieku.
60. Lubi piesze wędrowki, zabawy na odkrytych obiektach sportowych.
61. Długo pamięta symbole, litery, słowa.
62. Próbuje nowych rozwiązań problemów życiowych, nie lubi wariantów rozwiązań już wcześniej sprawdzonych.
63. Jest w stanie wyciągać wnioski i uogólnienia.
64. Lubi tworzyć trójwymiarowe obrazy, pracować z gliną, plasteliną, papierem i klejem.
65. Dąży do tego, aby swoje emocje i przeżycia wyrazić w śpiewie i muzyce.
66. Jest skłonny do fantazjowania; kiedy opowiada o czymś znajomym i wszystkim znanym, stara się dodać coś nowego i niezwykłego.
67. Z dużą lekkością dramatyzuje, przekazuje nastroje i przeżycia emocjonalne.
68. Spędza dużo czasu na konstruowaniu i wcielaniu w życie swoich projektów (modeli latających maszyn, samochodów, statków).
69. Inne dzieci preferują go w swoich wyborach jako partnera do gier i zajęć.
70. Swoją wolny czas woli spędzać na grach na świeżym powietrzu (hokej, koszykówka, piłka nożna itd.).
71. Posiada szeroki wachlarz zainteresowań, zadaje dużo pytań o pochodzenie i funkcje przedmiotów.
72. Jest w stanie zaoferować wiele różnych pomysłów i rozwiązań.
73. W wolnym czasie lubi czytać wydawnictwa popularno-naukowe (encyklopedie dziecięce i leksykony), robi to zazwyczaj z większym zainteresowaniem niż czytanie powieści (bajek itp.).

74. Może wyrazić swoją własną ocenę dzieł sztuki, próbuje wskazać to, co podoba mu się w swoim własnym rysunku, utworzonej zabawce, rzeźbie.
75. Komponuje własne oryginalne melodie.
76. W opowiadaniu potrafi bardzo żywo przedstawić swoich bohaterów, przekazać ich charakter, uczucia, nastroje.
77. Lubi zabawę w teatr.
78. Szybko i łatwo opanowuje komputer.
79. Ma dar przekonywania, inspiruje innych swoimi ideami.
80. Jest bardziej wytrzymały fizycznie niż rówieśnicy.

Opracowanie wyników

Policzcie liczbę plusów i minusów w pionie (plusy i minusy wzajemnie anulują się). Podliczone wyniki wpiszcie u dołu, pod każdą kolumną. Otrzymana suma punktów charakteryzuje Waszą ocenę stopnia rozwoju u dziecka następujących uzdolnień:

- intelektualnych (1 kolumna arkusza odpowiedzi),
- twórczych (2 kolumna arkusza odpowiedzi),
- akademickich (3 kolumna arkusza odpowiedzi),
- plastycznych (4 kolumna arkusza odpowiedzi),
- muzycznych (5 kolumna arkusza odpowiedzi),
- literackich (6 kolumna arkusza odpowiedzi),
- artystycznych (7 kolumna arkusza odpowiedzi),
- technicznych (8 kolumna arkusza odpowiedzi),
- przywódczych (9 kolumna arkusza odpowiedzi),
- sportowych (10 kolumna arkusza odpowiedzi).

Arkusz odpowiedzi

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80

Intelekt. Twórcze Akad. Plast. Muz. Liter. Artyst. Techn. Przyw. Sport.

Dla większej przejrzystości autor rekomenduje narysowanie profilu talentu ucznia. Aby to zrobić, na osi X zaznacza się wszystkie rodzaje uzdolnień, a na osi Y – liczbę uzyskanych punktów (uwaga: dodatnią liczbę punktów – przewagę plusów – zaznaczyć należy powyżej osi X, a ujemną – przewagę minusów – poniżej osi X). Łącząc zaznaczone punkty, tworzy się profil. Porównanie wszystkich dziesięciu wymiarów talentu pozwala sporządzić **portret talentów**. Może być on podstawą programu dalszego wspierania rozwoju dziecka.

1.2. Słoweński Test OLNAD07

Autorzy: grupa ekspertów w pracy z dziećmi utalentowanymi w szkole podstawowej i średniej:

Przewodniczący:

mgr Tanja Bezić

Członkowie:

Dusica Boben, dr Mojca Jurisevic, Mirt Nagy, dr Fani Nolimal,
mgr Gordana Rostohar, dr Branko Slivar, mgr Srečko Zorko

W Słowenii w procesie identyfikacji i oceny uzdolnień dziecka wykorzystuje się Test OLNAD07. Test ten wykorzystuje nowe skale oceny, które zostały nazwane Skalami Talentu Uczniów. Skale te zostały wprowadzone w Słowenii na wzór amerykański w 2007 roku. Cały test obejmuje jedenaście różnych obszarów uzdolnień – od zdolności intelektualnych do technicznych i artystycznych. Nowością wprowadzoną w polu opisującym uzdolnienia artystyczne jest podział na muzykę, sztuki piękne, literaturę, teatr, film oraz wprowadzenie nowego obszaru techniki. Można więc powiedzieć, iż połowa talentów wyszczególnionych w Teście OLNAD07 dotyczy uzdolnień typowo artystycznych. Testy poprzedzone są krótką uwagą, iż rozpoznanie utalentowanego ucznia jest zadaniem bardzo odpowiedzialnym, na które składają się wyniki testów psychologicznych i ocena ucznia przez nauczyciela. Każdy test zawiera osiem elementów, które opisują zachowanie utalentowanych uczniów w pewnych rejonach danego talentu. Każdy z elementów jest oceniany w skali od 1 do 7, przy czym 1 oznacza brak, a 7 jest wskaźnikiem całkowitej zgodności.

Zgodnie z obowiązującą w Słowenii koncepcją identyfikacji talentów, uczeń jest zaliczany do kategorii uzdolnionych, jeżeli osiągnie 90% w jakimś obszarze testu. Test OLNAD07 w ogólnym zamierzeniu był sporządzony dla uczniów klasy IV, ale może być stosowany także w przypadku uczniów klas wyższych.

Przygotowanie do przeprowadzenia testu OLNAD07 względem konkretnego ucznia wygląda w słoweńskiej szkole następująco. Pedagog szkolny rozważa propozycję spotkania nauczycieli drugiego stopnia (od IV klasy) uczących danego ucznia oraz osób, które prowadzą z nim zajęcia dodatkowe. Wybór nauczycieli zostaje potwierdzony na spotkaniu, na którym zostają wyjaśnione także wszystkie procedury opracowania oceny. Następnie wszyscy wyznaczeni nauczyciele prowadzący zajęcia z danym uczniem i przez okres przynajmniej trzech miesięcy wypełniają test w jego różnych obszarach – ogólnym intelektualnym oraz indywidualnym, odpowiednim do talentu i zdolności ucznia. Skale obszarów specjalistycznych, takich jak: sportowy, techniczny, muzyczny, artystyczny, dramatyczny – są wypełniane przez nauczycieli odpowiedzialnych za te obszary kształcenia. Na tej samej zasadzie test jest stosowany w klasach 5–9. Najważniejszym założeniem testu jest to, aby uczeń był oceniony przez jak największą liczbę nauczycieli – dla każdego obszaru powinno ich być przynajmniej dwóch. Wymagane jest także, aby skala była wypełniona przez nauczyciela uczącego dziecko w poprzednim roku (jest to zazwyczaj nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, uczący dziecko w klasach 1–3). Wyniki testów wykazują obszar i stopień utalentowania dziecka.

Umetniško področje (pole artystyczne)

OLNAD07 – GLASBENO PODROČJE

UZDOLNIENIA MUZYCZNE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej ważne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1. <i>Učenec se zanima za glasbo, rad jo posluša</i> Uczeń jest zainteresowany muzyką, chętnie jej słucha	1	2	3	4	5	6	7
2. <i>Učenec rad igra na instrument, poje</i> Uczeń lubi grać na instrumentach, śpiewać	1	2	3	4	5	6	7
3. <i>Učenec zna po posluhu reproducirati glasbo</i> Uczeń jest w stanie odtworzyć wysłuchaną muzykę	1	2	3	4	5	6	7
4. <i>Zlahka si zapomni in izvaja melodične, ritmične vzorce</i> Łatwo zapamiętuje i wykonuje melodyczne, rytmiczne wzory	1	2	3	4	5	6	7
5. <i>Ima občutek za ritem in melodijo</i> Ma poczucie rytmu i melodii	1	2	3	4	5	6	7
6. <i>Glasbo čuti in se nanjo odziva (s telesnimi gibi, s spremembo razpoloženja)</i> Czuje muzykę i reaguje na nią (ruchem ciała, zmianą nastroju)	1	2	3	4	5	6	7
7. <i>Izmišlja si izvirne melodije</i> Tworzy oryginalne melodie (utwory)	1	2	3	4	5	6	7
8. <i>Rad nastopa na glasbenih prireditvah</i> Chętnie uczestniczy w wydarzeniach muzycznych	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) GLA

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI GLA (vpiše SD):

OLNAD07 – LIKOVNO PODROČJE

UZDOLNIENIA ARTYSTYCZNE (PLASTYCZNE)

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosim vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (ime i nazvsko učenca): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (ime i nazvsko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

		ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej ważne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1.	Učenec zelo dolgo vztraja pri opazovanju slik Uczeń długo obserwuje obrazy	1	2	3	4	5	6	7
2.	Učenec vztraja pri likovni dejavnosti Uczeń przez długi czas potrafi być aktywny artystycznie	1	2	3	4	5	6	7
3.	Učenec načrtuje lastne likovne kompozicije Uczeń sam planuje własne kompozycje artystyczne	1	2	3	4	5	6	7
4.	Uživa v preizkušanju novih likovnih materialov, sredstev in tehnik Dziecko cieszy się próbowaniem nowych materiałów, narzędzi i technik artystycznych	1	2	3	4	5	6	7
5.	Učenec likovno dejavnost jemlje resno in ga navdaja z velikim zadovoljstvom Uczeń bardzo poważnie traktuje własną działalność artystyczną i daje mu ona ogromną satysfakcję	1	2	3	4	5	6	7
6.	Ima razvit estetski čut Dziecko wykazuje dużą wrażliwość estetyczną i ma znacznie rozwinięte odczucia estetyczne	1	2	3	4	5	6	7
7.	Ima dober spomin za likovne podrobnosti in celotne strukture Ma bardzo dobrą pamięć wzrokową detali i całościowych struktur	1	2	3	4	5	6	7
8.	Sposoben je samostojnega oblikovanja likovnega izdelka Uczeń jest zdolny tworzyć własne, niezależne kreacje artystyczne	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) LIK

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI LIK (vpiše SD):

OLNAD07 – LITERARNO PODROČJE

UZDOLNIENIA LITERACKIE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (ime i nazwisko učenca): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (ime i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej ważne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1. <i>Učenec ceni prozo, poezijo, dramatiko, knjige nasploh</i> Uczeń ceni prozę, poezję, teatr, książki w ogóle	1	2	3	4	5	6	7
2. <i>Učenec dobro pripoveduje</i> Uczeń dobrze opowiada	1	2	3	4	5	6	7
3. <i>Piše pesmi in/ali prozne sestavke</i> Pisze wiersze i/lub utwory prozą	1	2	3	4	5	6	7
4. <i>Učenec rad bere</i> Uczeń lubi czytać	1	2	3	4	5	6	7
5. <i>Občutljiv je za pomene besed, ritem in harmonijo besed</i> Jest wrażliwy na znaczenie słów, rytmu i harmonii słów	1	2	3	4	5	6	7
6. <i>Rad ima besedne in literarne igre</i> Uwielbia gry słowne i literackie	1	2	3	4	5	6	7
7. <i>Učenec vztraja v literarni dejavnosti</i> Uczeń rozwija działalność literacką	1	2	3	4	5	6	7
8. <i>Izstopa v pisanju domišljjskih spisov</i> Wyróżnia się w pisanju kreatywnych wypracowań (esejów)	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) LIT

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI LIT (vpiše SD):

OLNAD07 – DRAMSKO PODROČJE

UZDOLNIENIA TEATRALNE (AKTORSKIE, DRAMATYCZNE)

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (ime i nazvsko učenca): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (ime i nazvsko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

		ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej wazne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1.	<i>Učenec dobro improvizira, imitira in se zna vživeti v določeno vlogo</i> Uczeń dobrze improwizuje, naśladuje i odgrywa role	1	2	3	4	5	6	7
2.	<i>Sproščeno nastopa</i> Nie okazuje zdenerwowania (wygląda na zrełaksowanego)	1	2	3	4	5	6	7
3.	<i>Zanima se za dramske dejavnosti, rad sodeluje v skečih in v igrah.</i> Jest zainteresowany działalnością aktorską, chętnie występuje w skeczach i przedstawieniach	1	2	3	4	5	6	7
4.	<i>Učinkovito uporablja kretnje in obrazno mimiko</i> W grze doskonale wykorzystuje gesty i mimikę twarzy	1	2	3	4	5	6	7
5.	<i>Zna ustvariti napetost in izzvati pri drugih čustveni odziv</i> Wie jak stworzyć napięcie i wywołać emocjonalną reakcję u innych	1	2	3	4	5	6	7
6.	<i>Zna dobro opazovati vedenje drugih in ga posnemati</i> Dobrze obserwuje zachowanie innych i umie je naśladować	1	2	3	4	5	6	7
7.	<i>Ima izrazito mimiko in telesno govoriti</i> Ma charakterystyczny wyraz twarzy i język ciała	1	2	3	4	5	6	7
8.	<i>Rad nastopa v gledališki skupini (dramskem, lutkovnem krožku)</i> Chętnie działa w grupach (kółkach) teatralnych (dramatycznych, teatrach lalkowych)	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) DRA

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI DRA (vpiše SD):

OLNAD07 – FILMSKO PODROČJE

UZDOLNIENIA FILMOWE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosim vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

		ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej ważne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1.	<i>Med pripovedovanjem zna vzdrževati pozornost poslušalcev</i> Podczas opowiadania rozbudza uwagę słuchaczy	1	2	3	4	5	6	7
2.	<i>Zgodbo si lahko predstavlja v slikah</i> Historię umie pokazać za pomocą zdjęć	1	2	3	4	5	6	7
3.	<i>Zanima se za filmske dejavnosti</i> Interesuje się działalnością filmową	1	2	3	4	5	6	7
4.	<i>Rad fotografira</i> Chętnie fotografuje	1	2	3	4	5	6	7
5.	<i>Rad obiskuje filmske predstave in gleda filme</i> Chętnie chodzi na projekcje filmowe i ogląda filmy	1	2	3	4	5	6	7
6.	<i>Zna dobro opazovati vedenje drugih</i> Umie dobrze obserwować zachowania innych	1	2	3	4	5	6	7
7.	<i>Ima občutek za kompozicijo (zna razporediti elemente v sliki)</i> Ma wyczucie kompozycji (umie zakomponować elementy na zdjęciu)	1	2	3	4	5	6	7
8.	<i>Za svoje delo na filmskem področju si postavlja visoke cilje</i> Stawia sobie wysokie cele w działalności filmowej	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) FILM

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI FILM (vpiše SD):

OLNAD07 – TEHNIČNO PODROČJE

ZDOLNOŠCI TECHNICZNE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosim vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

Szanowna nauczycielko/nauczycielu!

Identyfikacja uzdolnionych uczniów jest zadaniem odpowiedzialnym, które obejmuje wyniki testów psychologicznych i oceny uczniów przez nauczycieli. Proszę uważnie przeczytać każde stwierdzenie i odpowiedzieć, w jakim stopniu opisane zachowanie jest typowe dla danego ucznia. Każde zachowanie proszę ocenić w skali od 1 (nie dotyczy) do 7 (całkowicie prawdziwy). Na koniec należy dodać do siebie punkty i zapisać je w ramce »suma punktów«.

PRIIMEK IN IME UČENCA (ime i nazwisko učenca): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (ime i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja (nie dotyczy)	pogosto ne velja (nie jest częste)	bolj ne velja kot velja (mniej niż bardziej ważne)	v enaki meri velja kot ne velja (dotyczy bardziej niż mniej)	bolj velja kot ne velja (bardziej prawdziwe)	pogosto velja (często prawdziwe)	Popolnoma velja (całkowicie prawdziwe)
1. <i>Učenec se rad igra s konstrukcijskimi igrami (npr. lego kockami...)</i> Uczeń lubi bawić się grami konstrukcyjnymi (np. klockami lego)	1	2	3	4	5	6	7
2. <i>Rad razstavlja, popravlja in sestavlja mehanske aparate in pripomočke (npr. kolesa, motorje...)</i> Uczeń lubi demontować, naprawiać i montować urządzenia mechaniczne (np. koła, silniki)	1	2	3	4	5	6	7
3. <i>Učenec zna narediti tehnični izdelek po načrtu</i> Uczeń jest w stanie wykonać czynności techniczne zgodnie z instrukcją	1	2	3	4	5	6	7
4. <i>Rad načrtuje, skicira in riše načrte</i> Lubi projektować, szkicować, wykonywać plany i rysunki	1	2	3	4	5	6	7
5. <i>Učenec ima dobro razvito prostorsko predstavljalnost (npr. zna predvidevati, kako bo model videti v prostoru ali kako bo model deloval v prostoru)</i> Uczeń ma dobrze rozwiniętą wyobraźnię przestrzenną (np. jest w stanie przewidzieć, jak wygląda model w przestrzeni lub jak będzie pracował w przestrzeni)	1	2	3	4	5	6	7
6. <i>Pri delu je natančen in pozoren na podrobnosti</i> Prace są precyzyjne i bogate w szczegóły	1	2	3	4	5	6	7
7. <i>Brez posebnih navodil in učenja zna uporabljati orodja in pripomočke</i> Uczeń bez szczegółowych instrukcji umie wykorzystywać narzędzia i gadżety	1	2	3	4	5	6	7
8. <i>Učenec je spreten pri izdelovanju modelov, popravljanju ipd</i> Uczeń jest specjalistą w wykonywaniu modeli, naprawach itp.	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) TEH

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI TEH (vpiše SD):

Pozostałe obszary uzdolnień

OLNAD07 – SPLOŠNO INTELEKTUALNO PODROČJE

OGÓLNE ZDOLNOŠCI INTELEKTUALNE

Zavod RS za šolstvo, 2011

Spoštovana učiteljica/učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite) v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja	pogosto ne velja	bolj ne velja kot velja	v enaki meri velja kot ne velja	bolj velja kot ne velja	pogosto velja	Popolnoma velja
1. Učenec logično misli. Z lahkoto razume vzrocno-posledicne odnose. Zna dobro sklepati	1	2	3	4	5	6	7
2. Ima dobre spomin. Dobro si zapomni tako podatke kot smiselno gradivo	1	2	3	4	5	6	7
3. Učenec hitro in natančno opazuje	1	2	3	4	5	6	7
4. Učenec je pri delu zelo samostojen	1	2	3	4	5	6	7
5. Učenec z lahkoto razlikuje bistveno od nebistvenega	1	2	3	4	5	6	7
6. Učenec zelo dobro razvrsta in sistemizira pojave v sisteme, kategorije in nize	1	2	3	4	5	6	7
7. Učenec kritično razmislija, isce argumente, presoja	1	2	3	4	5	6	7
8. Učenec zelo dobro analizira, preverja, vrednoti	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) SPI

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI UČN-R

OLNAD07 – UČNO PODROČJE – R

ZDOLNOŠČI UCZENIA SIĘ
Zavod RS za šolstvo, 2011

Spoštovana učiteljica/učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite) v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

		ne velja	pogosto ne velja	bolj ne velja kot velja	v enaki meri velja kot ne velja	bolj velja kot ne velja	pogosto velja	Popolnoma velja
1.	Učenec z zanimanjem uporablja enciklopedije, leksikone, atlase, slovarje in druge učne vire in pripomočke.	1	2	3	4	5	6	7
2.	Pogloblja se v zahtevnejše vsebine (s področja naravoslovja, družboslovja, literature ...), namenjene starejšim učencem.	1	2	3	4	5	6	7
3.	Učenec si hitreje od drugih učencev zapomni več podatkov in smiselnega gradiva.	1	2	3	4	5	6	7
4.	Pri učenju opazi podrobnosti, ki jih drugi ne.	1	2	3	4	5	6	7
5.	Učenec je vedoželjen in išče odgovore na svoja vprašanja.	1	2	3	4	5	6	7
6.	Učenec med sošolci izstopa po razlikovanju bistvenega od nebistvenega.	1	2	3	4	5	6	7
7.	Pri učenju je samoiniciativen.	1	2	3	4	5	6	7
8.	Učenec dosega pri posameznih predmetih oz. pri predmetu, ki ga poučujem, najvišje standarde znanja.	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) UČN-R

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI UČN-R

OLNAD07 – USTVARJALNO PODROČJE

ZDOLNOŠCI TWÓRCZE
Zavod RS za šolstvo, 2011

Spoštovana učiteljica/učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite) v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja	pogosto ne velja	bolj ne velja kot velja	v enaki meri velja kot ne velja	bolj velja kot ne velja	pogosto velja	Popolnoma velja
1. Učenec je občutljiv za probleme. Zaznava tudi tiste, ki jih drugi ne vidijo	1	2	3	4	5	6	7
2. Učenec najde neobčajne rešitve; v rešitvah je očitna njegova izvirnost	1	2	3	4	5	6	7
3. Učenec isče različne možne rešitve in gleda na problem iz različnih zornih kotov	1	2	3	4	5	6	7
4. Ima bujno domisljivo	1	2	3	4	5	6	7
5. Učenec ima veliko idej	1	2	3	4	5	6	7
6. Učenec ima nenavadne ideje, ki se jih drugi učenci ne spomnijo	1	2	3	4	5	6	7
7. Ima smisel za humor; je duhovit	1	2	3	4	5	6	7
8. Je zelo radoveden. Pogosto postavlja dodatna vprašanja	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) UST

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI UČN-R

OLNAD07 – VODITELJSKO PODROČJE

ZDOLNOŠCI PRZYWÓDCZE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja	pogosto ne velja	bolj ne velja kot velja	v enaki meri velja kot ne velja	bolj velja kot ne velja	pogosto velja	Popolnoma velja
1. Učenec kaže smisel za organizacijo; uspešno sodeluje pri organizaciji prireditev, izletov, humanitarnih akcij itd.	1	2	3	4	5	6	7
2. V svojem okolju je zelo priljubljen.	1	2	3	4	5	6	7
3. Z lahkoto uveljavlja svoje mnenje in poglede, brez težav pridobiva somišljenike.	1	2	3	4	5	6	7
4. Rad prevzema odgovornost v skupini.	1	2	3	4	5	6	7
5. V skupini je sposoben sprejemati preudarne odločitve.	1	2	3	4	5	6	7
6. Je odločen, samozavesten in ima pozitivno samopodobo.	1	2	3	4	5	6	7
7. Sošolcem je vzgled in mu radi sledijo.	1	2	3	4	5	6	7
8. Rad se šali, vendar ne na račun drugih.	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) VOD

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI VOD (vpiše)

OLNAD07 – TELESNO-GIBALNO PODROČJE

ZDOLNOŚCI SPORTOWO-RUCHOWE

Zavod RS za šolstvo, 2008

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Identifikacija nadarjenih učencev je odgovorno delo, ki poleg rezultatov psiholoških preizkusov vključuje učiteljevo oceno učenca. Prosimo vas, da natančno preberete vsako trditev in ocenite (tako da obkrožite), v kolikšni meri opisano vedenje za določenega učenca* velja. Pri tem izbirate ocene od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Na koncu seštejte točke in jih zapišite v okvir SKUPAJ TOČK.

PRIIMEK IN IME UČENCA (imię i nazwisko ucznia): _____

RAZRED (klasa): _____

PRIIMEK IN IME OCENJEVALCA (imię i nazwisko nauczyciela): _____

DATUM (data): _____

	ne velja	pogosto ne velja	bolj ne velja kot velja	v enaki meri velja kot ne velja	bolj velja kot ne velja	pogosto velja	Popolnoma velja
1. Učenec je telesno dobro razvit.	1	2	3	4	5	6	7
2. Zelo rad se ukvarja z različnimi telesnimi aktivnostmi.	1	2	3	4	5	6	7
3. Z lahkoto se nauči različnih telesnih gibov ali kompozicij telesnih vaj, kar prihaja do izraza pri gimnastiki, plesu in podobnih aktivnostih.	1	2	3	4	5	6	7
4. Ima zelo dobro razvito psihomotorično koordinacijo, hitro in natančno usklajuje različne gibe, kar se kaže v spretnosti v športnih dejavnostih.	1	2	3	4	5	6	7
5. Rad se udeležuje športnih tekmovanj.	1	2	3	4	5	6	7
6. Ima dobro fizično kondicijo, je telesno vzdržljiv.	1	2	3	4	5	6	7
7. Aktivno se ukvarja z določeno športno aktivnostjo, kjer dosega zelo dobre rezultate.	1	2	3	4	5	6	7
8. Se dobro orientira v prostoru.	1	2	3	4	5	6	7

SKUPAJ TOČK: (maks=56) GIB

Opombe: _____ Podpis: _____

*Učenec pomeni tako učenca kot učenko.

SKUPAJ TOČK PO INTERPOLACIJI GIB

1.3. Werbalny test twórczego myślenia „Niezwykłe zastosowanie”

Elena N. Shcheblanova, Irina S. Awierina⁴⁶⁴

Test „Niezwykłe Zastosowanie” przeznaczony jest do badania werbalnych zdolności myślenia twórczego uczniów, rozpoczynając od 10–11 lat do ukończenia szkoły średniej (17–18 lat). Test obejmuje dwa zadania. Przy analizie wyników odrzucane są odpowiedzi absurdalne i niewykonalne. Ogólna ocena poziomu rozwoju zdolności twórczych dokonywana jest na podstawie analizy czterech wskaźników szczegółowych: płynności, giętkości, oryginalności i opracowania zadań. Kategoryzacja odpowiedzi odbywa się w oparciu o bardzo szczegółowy klucz, jaki przygotowały autorki (dołączony w wersji w języku rosyjskim). Test został oparty na tradycyjnym schemacie pomiaru kreatywności – na modelu inteligencji Joya P. Guilforda. Jego wartość wiąże się z tym, że dzięki kluczowi nauczyciel może obiektywnie ocenić potencjał kreatywny ucznia. W przypadku większości tego typu testów punktem odniesienia dla wyników dziecka są rezultaty jego rówieśników z klasy. Dla potrzeb dydaktycznych nauczyciele zapoznający się z tym narzędziem mogą analizować wyniki poszczególnych dzieci na tle rezultatów ich rówieśników z klasy. Podstawowy sposób oceny pomysłów dziecka jest następujący: płynność – liczba wszystkich pomysłów, giętkość – liczba kategorii, do których można zaliczyć pomysły dziecka, oryginalność – jako częstotliwość pojawiania się pomysłu wśród wszystkich odpowiedzi.

Jako podstawy do opracowania systemu kategoryzacji odpowiedzi użyto niemieckiej wersji trójwarstwowej kategoryzacji opracowanej przez Kurta Hellera i jego współpracowników dla potrzeb badań podłużnych nad uczniami zdolnymi. Każdej z odpowiedzi nadano specjalny kod. Eksperymentalną adaptację testu autorki przeprowadziły w latach 1993–1995 wśród 500 uczniów klas 5–11 szkół moskiewskich. Analizy statystyczne dowiodły dobrych właściwości psychometrycznych testu i uznano go za skuteczne narzędzie do badania kreatywności jednostki.

⁴⁶⁴ Аверина И.С., Щепланова Е.Н., Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов, Соборь, Москва 1996. Методики психолого-педагогической диагностики одаренности детей, авт-сост. Е.Н. Арциман, А.А. Кардабнёв, ГрГУ, Гродно 2007.

Instrukcja

Przygotowanie do testowania

Zanim przedstawimy pytania testowe, eksperymentator musi przeczytać wszystkie instrukcje i rekomendacje, starannie rozważyć wszystkie aspekty pracy. Badanie nie pozwala na jakiegokolwiek zmiany i uzupełnienia, ponieważ zmieniają one rzetelność i trafność wyników testowych.

Przeprowadzając badanie, powinno się unikać w instrukcjach słowa „test”, „egzamin”, „sprawdzian”. Podczas testowania niedopuszczalne jest tworzenie sytuacji niepokoju i napięcia, egzaminu, powtórki, rywalizacji. Wręcz przeciwnie, należy dążyć do stworzenia przyjaznej, swobodnej, ciepłej, pełnej zaufania atmosfery. Badanie powinno odbywać się w formie interesującej zabawy, w sytuacji wspierania wyobraźni i ciekawości, pobudzania poszukiwań alternatywnych odpowiedzi, kiedy uczniowie są w „dobrej formie”, niezęczeni i nie przeżywają jakichś kłopotów.

Badanie nie powinno jednorazowo obejmować dużych grup uczniów. Optymalna wielkość grupy to 10–12 osób. Podczas testowania uczeń musi siedzieć przy stole sam, aby wykluczyć spisywanie odpowiedzi od siebie nawzajem. Niezbędne jest, aby wszyscy uczniowie mieli długopis lub ołówek, a także arkusz do odpowiedzi. Eksperymentator powinien mieć instrukcję i stoper.

Czas badania – po 6 minut na każde zadanie (test składa się z dwóch zadań) plus czas na instrukcję. Wraz z przygotowaniem, czytaniem instrukcji, rozdaniem kartek na odpowiedzi badanie powinno zająć około 20 minut.

Przeprowadzenie testowania

Przed przystąpieniem do wykonania testu, eksperymentator powinien wzbudzić zainteresowanie dzieci zadaniami i wysoką motywację do ich wykonania. Można do tego posłużyć się poniższym tekstem, w którym dopuszcza się różne modyfikacje, w zależności od warunków.

Na przykład:

„Dzieci! Myślę, że będziecie czerpać wiele przyjemności z dalszej pracy. Zadania te pomogą nam dowiedzieć się jak dobrze potraficie wymyślić coś niezwykłego, rozwiązywać różne problemy. Będziecie musieli wykorzystać całą swoją wyobraźnię i zdolność myślenia. Mam nadzieję, że popuścicie wodze swojej wyobraźni i Wam się to spodoba”.

Lub: „Dzieci! Teraz będziemy starać się wykonać nietypowe zadania. Aby zobaczyć, jak płynnie i oryginalnie myślicie, na ile jesteście pomysłowe i twórcze, trzeba będzie wykorzystać całą swoją wyobraźnię i zdolność myślenia. Ponadto, te zadania bardzo dobrze rozwijają wyobraźnię i twórcze myślenie”.

Po wstępnych informacjach powinno się rozdać pisemne instrukcje do testu i arkusze na odpowiedzi oraz sprawdzić, czy każdy uczeń prawidłowo podał dane (imię i nazwisko, wiek, klasę, szkołę, datę badania). To jest szczególnie ważne w badaniach powtórnych.

Kiedy wszyscy uczniowie będą przygotowani do eksperymentu, eksperymentator musi przeczytać poniższą instrukcję ściśle według tekstu. Sam tekst powinien leżeć przed każdym uczniem.

Instrukcja dla dzieci

„Za chwilę zostanie przedstawiony zwykły, codzienny przedmiot. Wymyślcie dla niego możliwie jak najwięcej różnych i nietypowych zastosowań oraz jak najwięcej pomysłów, jak może być użyty. Propozycje muszą być realistyczne i osiągalne.

Zapisać swoje myśli krótko, ale jasno. Wyjaśnijcie, jeśli to konieczne, jednym lub dwoma zdaniem, jak ten przedmiot może być zmieniony, jak z niego zrobić inny przedmiot lub urządzenie.

Na przykład, cegła może być wykorzystana:

1. jako stół – wiele cegieł ułożonych jedna na drugą,
2. jako ołówek – można pisać kawałkiem cegły na chodniku,

Jeśli napiszecie tylko słowa „stół” lub „ołówek”, to Wasze pomysły będą niezrozumiałe dla innych. Dlatego opiszcie swoje pomysły jak najbardziej szczegółowo, nie podawajcie ogólnikowych odpowiedzi. Każdy nowy pomysł zapisujcie w nowej linijce. Na wykonanie każdego zadania macie po sześć minut”.

Po przeczytaniu instrukcji należy odpowiedzieć na wszystkie pytania uczniów, ale należy starać się nie wykraczać poza ramy instrukcji. Jeśli to konieczne, można przeczytać instrukcję ponownie.

Następnie eksperymentator powinien głośno i wyraźnie wymówić nazwę pierwszego przedmiotu: „gazeta”.

Czas wykonania zadania jest ograniczony do 6 minut, jak podano w instrukcji. Natychmiast po upływie czasu wyznaczonego na wykonanie pierwszego zadania należy przerwać jego wykonywanie i podać drugie słowo kluczowe: „drewniana linijka”. Drugie zadanie jest również wykonywane w ciągu 6 minut. Po tym czasie kartki z odpowiedziami powinny być zebrane możliwie szybko.

2. MATERIAŁY POMOCNICZE DLA NAUCZYCIELI

2.1. Kategorie analizy dzieła plastycznego, model warstwowej struktury dzieła plastycznego

Stanisław Poppek⁴⁶⁵

Warstwa I – treść przedstawieniowa (warstwa semantyczna)

Odpowiada na pytanie: „Co przedstawia, co obrazuje, jakie treści poznawcze wyraża?”; „Jaki jest poziom konkretyzacji, abstrakcyjności, symbolizacji obrazowanych treści?”.

Warstwa II – treść formalna

Odpowiada na pytanie: „Jak przedstawia, za pomocą jakich środków wyrazu plastycznego, za pomocą jakiego alfabetu?”.

1. Kształt:
 - ujmowanie realistyczne proporcji, miniaturyzacja, przekształcenia afektywne, deformacje zamierzone, przypadkowe bądź wywołane sztucznie.
 - zgodność lub niezgodność akcydensów z typem charakterystycznym formy.
2. Kolorystyka:
 - temperatura barw, relacje barw, harmonia, dysharmonia, lokalność, symboliczność lub abstrakcyjność zestawu.
3. Wolor:
 - światło – cień (w tonacji chromatycznej lub achromatycznej, jedno- lub wielobarwnej).
4. Kompozycja:
 - zwarta – rozczłonkowana,
 - otwarta – zamknięta,
 - centralna – peryferyjna,
 - harmonijna – dysharmonijna,
 - rytmiczna – arytmiczna,
 - płaska – przestrzenna,
 - statyczna – dynamiczna.
5. Charakter środków wyrazu:
 - kropki, przecinki,
 - kreska (schematyczna, tzw. drut – poszukująca bądź kreska rozbudowana, ekspresyjna),
 - plama – wolorowa, wielobarwna,

⁴⁶⁵ *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010, s. 34–35.

- faktura – gładka, laserunkowa, chropowata (tak zwana mięsista),
 - bryła – zwarta, rozczłonkowana; statyczna, dynamiczna.
6. Jedność ideowa treści i formy wytworu:
- harmonijna,
 - dysharmonijna.

Warstwa III – wartość (jakość) kreacyjna wytworu (czyli treść aksjologiczna)

1. Nowość
2. Oryginalność
3. Generatywność
4. Ewentualna zastosowalność
5. Akceptacja społeczna

2.2. Szczegółowy opis scenariusza zajęć z plastyki dla uczniów klas 1–3 (na przykładzie zajęć w klasie pierwszej)

Danuta Skulicz

Klasa I

Elementy scenariusza:

1. Tematyka zajęć
 2. Zadania dydaktyczne (cele operacyjne)
 3. Pomoce
 4. Czas realizacji
 5. Metody
 6. Informacje o realizacji
-
1. Temat: Zaczarowany ogród marzeń
Poznajemy barwy podstawowe i pochodne
Rozwijamy umiejętności życiowe: aktywne słuchanie, gospodarowanie czasem
 2. Zadania:
 - poznać barwy podstawowe,
 - uzyskać barwy pochodne,
 - wykonać kompozycję z barw,
 - wskazać wartości/walory estetyczne wykonanych prac.
 3. Pomoce:
 - ogrody w malarstwie: duże ilustracje ogrodów z rzutnika multimedialnego (lub reprodukcje),
 - kartki z bloku rysunkowego – duże, białe,
 - farby wodne, pędzle.
 4. Czas realizacji: 40 minut
 5. Metody

Powitanie

Nauczyciel umieszcza na tablicy duży napis:

ZACZAROWANY OGRÓD MARZEŃ

- **Relaksacja i motywacja** – rozmowa nauczyciela z dziećmi na temat ich pozytywnych przeżyć nawiązujących do tematu pracy, a wynikających z ich własnych doświadczeń. Tematem rozmowy są poznane przez dzieci ogrody.
- **Inicjacja**/wprowadzenie do realizacji zadań – wyjaśnienie pojęć, instruktaż, ustalenie planu działania.

Nauczyciel nawiązuje do napisu na tablicy, podaje nazwy barw, prosi o odczytanie wyrazów na tle barwy. Pyta o znaczenie poszczególnych słów. Następnie wyświetla obrazy wybranych ogrodów, podaje nazwę obrazu i autora. Prosi o wskazanie przez dzieci tylko tych elementów obrazu, które namalowane są barwami podstawowymi. Pyta dzieci o to, w którym z tych ogrodów teraz chciałyby być. Wyjaśnia, jakie czynności wykonują dzieci, aby mogły stworzyć własny ogród marzeń. W oglądanych ogrodach są jeszcze inne barwy niż podstawowe. Jak je uzyskać?

- **Realizacja zadań**

Pod kierunkiem nauczyciela dzieci wykonują ćwiczenie – malują barwne plamy w barwach podstawowych, a następnie barwne plamy z odpowiednio zmieszanych farb: pomarańczowa (czerwonej z żółtą), fioletowa (czerwonej z niebieską) i zielona (niebieskiej z żółtą). Po wykonaniu tego zadania wskazują uzyskane barwy pochodne na wyświetlanych przez nauczyciela obrazach. Następnie nauczyciel kończy prezentację ogrodów. Przekazuje dzieciom krótką informację: „Na wielkiej palecie barw istnieją trzy barwy podstawowe oraz trzy pochodne”. Następnie prosi dzieci, aby wymieniły barwy podstawowe i pochodne, posługując się wykonanymi wcześniej „plamami”.

- **Wizualizacja**

Nauczyciel prosi dzieci, aby usiadły wygodnie w ciszy, zamknęły oczy i wyobraziły sobie ogród swoich marzeń.

- **Realizacja zadań**

Nauczyciel informuje dzieci o tym, jakie zadanie mają wykonać: namalować ogród swoich marzeń, wypełnić barwnymi plamami całą przestrzeń kartki. Na czystej kartce z dużego bloku dzieci malują swój ogród, posługując się wyłącznie farbami w barwach podstawowych, same tworzą pochodne.

Po zakończeniu pracy:

- **Afirmacja**

Nauczyciel prosi dzieci, aby każde powiedziało coś pozytywnego o wykonaniu swojej pracy, np. z czego najbardziej jest zadowolone. Należy zwrócić uwagę (gdy jest taka potrzeba), iż dziecko ma powiedzieć o sobie i o swoich pozytywnych przeżyciach związanych z wykonywaniem tej pracy.

- **Ewaluacja**

Dzieci układają wszystkie prace na jednej przestrzeni – np. podłodze. Jeśli nie ma miejsca, to wszystkie prace należy wyeksponować w postaci wystawy w miejscu do tego przeznaczonym na ścianie. Rozmowa z dziećmi na temat walorów prac, piękna ich ogrodów marzeń. W rozmowie tej nauczyciel używa odpowiednio dobranych pojęć z dziedziny plastyki i estetyki.

Zakończenie zajęć, poskładanie na przeznaczone do tego miejsce używanych przez dzieci pomocy. Posprzątanie miejsca pracy. Pożegnanie.

- **Informacje o realizacji**

Dodatkowe informacje o planowanych zajęciach (jeśli jest taka potrzeba) oraz uwagi o przeprowadzonych zajęciach, krótka „refleksja” nauczyciela, co można zrobić na następnych zajęciach, aby np. rozwijać umiejętności, utrwalić pojęcia itp.

Przedstawiony projekt ma na celu wyjaśnienie znaczenia poszczególnych kategorii określających fazy zawarte w przedstawionym modelu scenariusza warsztatu działalności plastycznej dziecka. Nauczyciel tworzy własny scenariusz, posługując się znacznie skróconymi sformułowaniami odnoszącymi się do całościowego planu zajęć. Wszelkie modyfikacje scenariusza zależą już tylko od kompetencji nauczyciela i nie można tu wdrażać żadnych schematycznych rozwiązań.

Uwagi, spostrzeżenia, przemyślenia nauczyciela

2.3. Prace plastyczne dzieci ze Słowacji, Słowenii i Ukrainy⁴⁶⁶

Opracował Stanisław Hryń

Prace plastyczne dzieci ze Słowacji ze szkół:

- Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu w Ružomberku
- Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane deti w Ružomberku
- Základná Škola Bystrická Cesta w Ružomberku
- Materská Škola Na Riadku w Ružomberku
- Liptovské Múzeum w Ružomberku (w lekcji zrealizowanej w niniejszym muzeum brali udział uczniowie IV klasy ze szkoły: Základná Škola Zarevúca w Ružomberku)

Fotografie wykonała: Jolanta Gabzdyl

Prace plastyczne dzieci z Ukrainy ze szkół:

- Liceum nr 48 w Doniecku
- Szkoła Ogólnokształcąca nr 37 w Makiejewce
- Krasnoarmiejskie Centrum Twórczości i Czasu Wolnego
- Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku
- Oddział sztuk plastycznych szkoły artystycznej nr 1 w Doniecku
- Szkoła ogólnokształcąca z poszerzonym programem nauczania języków obcych nr 19 w Doniecku
- Kompleks szkolno-edukacyjny nr 5 im. N. Bojko w Doniecku

Fotografie wykonały: Teresa Giza i Anna Zięba

Prace plastyczne dzieci ze Słowenii ze szkół i przedszkoli:

- Szkoła Podstawowa w Koprze – Osnovno Šola Antona Ukmarja v Kopru
- Przedszkole w Izolii – „Školjka” Vzgojnoizobraževalni Zavod Vrtec Mavrica Izola
- Młodzieżowy Dom w Lublanie – Pionierski Dom v Ljubljanie
- Szkoła Waldorfska w Lublanie – Waldorfska Šola Ljubljana

Fotografie wykonały: Katarzyna Piętka i Danuta Skulicz

⁴⁶⁶ Prace zostały umieszczone we wkładce kolorowej na końcu publikacji.

Bibliografia

Publikacje polskie

- ADAMEK I., ŻMIJEWSKA E., *Nauczyciel w systemie edukacyjnym. Terazniejszość i przyszłość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009.
- Aktywizujące metody nauczania*, „Gazeta Szkolna” 2004, nr 61, 62, 63.
- ARN W., ARN CH., *Uczestnictwo według planu Mistrza*, tłum. K. Wiazowski, FE, Toruń 2008.
- BANACH CZ., *Edukacja nauczycielska – stan i perspektywy*, „Kultura i Edukacja” 1996, nr 3.
- BEREŻNICKI F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007.
- O uczniu zdolnym*, Biblioteka reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 1999.
- Bobrom Dnevnik, Działania 4. lublańskiego Festiwalu Kultury dla Młodych 2012*.
- BOROWSKA Ł., KARIPIDIS K., POPEK S., *Plastyka w klasach początkowych*, Warszawa 1975.
- BREJNAK W., *Rola pedagoga szkolnego*, „Zagadnienia Wychowawcze i Zdrowie” 1983.
- BRONFENBRENNER U., *Czynniki społeczne w rozwoju osobowości*, „Psychologia Wychowawcza” 1970, nr 1, s. 1–19; nr 2, s. 141–161.
- BRUDNIK E., MOSZYŃSKA A., OW CZARSKA B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących* (e-book), Wydawnictwo Jedność, Kielce 2010.
- BRUNER J., *Poza dostarczone informacje*, *Studia z psychologii poznawania*, PIW, Warszawa 1971.
- BRZEZIŃSKA A., WILEŃSKI P., *Psychologiczne uwarunkowania wspomagania rozwoju człowieka dorosłego*, Warszawa 1995.
- BZDZION T., *Wychowanie plastyczne w edukacji przedszkolnej na przykładzie Przedszkola Samorządowego w Sędziszowie*, Praca magisterska KAAFm, promotor dr B. Gołek, Kraków 2012.
- CIEBIEŃ B., MALISZEWSKA A., *Zwykłe i Niezwykłe Techniki Plastyczne*, „Życie Szkoły” 2006, nr 4.
- CYBULSKA-PISKOREK J., *Twórczość plastyczna dziecka w wieku przedszkolnym*, WSiP, Warszawa 1976.
- CZELAKOWSKA D., *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*, Kraków 2007.
- DENEK K., *Pedagogiczne aspekty czasu wolnego*, „Lider” 2006, nr 12.
- DUDZIKOWA M., *Kompetencje autokreacyjne – czy i jak są możliwe do nabycia w toku studiów pedagogicznych*, Białystok 1994.
- DYBIZBAŃSKA J., NEWLACZYŁ A., *Kształtowanie postaw twórczych dzieci i młodzieży. Program autorski*, dostępny pod adresem: <http://zkipig17gda.neostrada.pl/publikacje4.html>; data cytowania – 30.03.2012.
- Dydaktyka Akademicka III. Paradygmaty akademickiego kształcenia pedagogów*, red. A. SAJDAK, D. SKULICZ, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.
- DYRDA B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2012.
- DZIAMSKA D., *Kropki, kreski, owale, wiązki*, WSiP, Warszawa 2004.
- DZIKOWSKA A., *Funkcjonowanie pedagoga szkolnego w polskim systemie edukacyjnym*, Opole 2006.
- EBY J.W., SMUTNY J.F., *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży?*, WSiP, Warszawa 1998.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 6, red. T. PILCH, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2007.
- ERIKSON E.H., *Dzieciństwo i Społeczeństwo*, Rebis, Poznań 1997.

- FONTANA D., *Psychologia dla nauczycieli*, Zysk i S-ka, Warszawa 1998.
- FREUD Z., *Wstęp do psychoanalizy*, PWN, Warszawa 1982.
- FROMM E., *O sztuce miłości*, PIW, Warszawa 1971.
- GARDNER H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2002.
- GIZA T., PEKOWSKA M., *Być zdolnym – wspierać zdolnych*, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2012.
- GIZA T., PAŁGAN I., *Praca z uczniem zdolnym. Teoria i praktyka*, Wyższa Szkoła Nauk Społecznych i Technicznych w Radomiu, Radom 2012.
- GIZA T., *Pedagogika twórczości w pracy nauczycielskiej*, Wydawnictwo WSP, Kielce 1998.
- GIZA T., *Podstawy pracy z uczniem zdolnym*, Wszechnica Świętokrzyska, Kielce 2011.
- GIZA T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Wydawnictwo AŚ, Kielce 2006.
- GLOTON R., CLERO C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1988.
- GOŁĘBNIAK D., *Zmiany edukacji nauczycieli*, Toruń-Poznań 1998.
- GOZLIŃSKA E., *Słowniczek nowych terminów w praktyce szkolnej*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997.
- GÓRALSKI A., *Szkice do pedagogiki zdolności*, Warszawa 1996.
- GRUSZCZYK-KOLCZYŃSKA E., ZIELIŃSKA E., *Nauczycielska diagnoza gotowości do podjęcia nauki szkolnej*, Wydawnictwo Centrum Edukacyjne BLIŻEJ PRZEDSZKOŁA, Kraków 2011.
- GUZIUK-TKACZ M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2011.
- HELLER M., MICHALIK A., ŻYCIŃSKI J., *Filozofować w kontekście nauki*, Kraków 1987.
- HOBIL A., *Działalność szkoły we wspomaganie rozwoju ucznia zdolnego*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- HOHENSEE-CISZEWSKA H., *ABC wiedzy o plastyce*, Warszawa 1988.
- Instrukcja stanowiąca załącznik do Zarządzenia Ministra Oświaty i Wychowania z dnia 1 lutego w sprawie organizacji kształcenia i wychowania w roku szkolnym 1973/1974.
- JABŁONOWSKA M., ŁUKASIEWICZ-WIELEBA J., *Drogi rozwoju zainteresowań i zdolności*, Wydawnictwo Universitas Rediviva, Warszawa 2011.
- JABŁOŃSKA A., *Techniki plastyczne dla dzieci*, Klub dla Ciebie, Warszawa 2004.
- JĄDER M., *Krok w kierunku kreatywności. Program stymulowania twórczości na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej* (e-book), Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- KOCOWSKI T., *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Polska Akademia Nauk. Komitet Badań i Prognoz „Polska 2000”, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982.
- KOJS W., *Zadania dydaktyczne w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1988.
- Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających uczniów we współczesnej edukacji*, red. J. GNITECKI, Poznań 2005.
- Konstruowanie autorskich programów kształcenia stymulujących i wspierających rozwój uczniów w kształceniu szkolnym i pozaszkolnym*, red. J. GNITECKI, Poznań 2006.
- KOPIK A., ZATORSKA M., *Wielointeligentne odkrywanie świata*, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2009.
- KRASOŃ K., MEISER M., *Skala Postaw Twórczych versus Odtwórczych*, Podręcznik do testu w wersji dla szkoły podstawowej klas 1–3, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Kraków 2011.
- KRAUZE-SIKORSKA H., *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- KRUSZEWSKI K., *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, Warszawa 2000.

- KRUSZEWSKI K., *Sztuka nauczania*, Warszawa 1991.
- KRZYŻEWSKA J., *Aktywizujące metody i techniki w edukacji wczesnoszkolnej*, cz. I i II, Wydawnictwo Omega, Suwałki 1998.
- KUJAWIŃSKI J., *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych. Zarys metodyki*, WSiP, Warszawa 1990.
- KUPISIEWICZ CZ., *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000.
- KUŹMA J., MORBITZER J., *Edukacja – Szkoła – Nauczyciele. Promowanie rozwoju dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 1995.
- KWIATKOWSKA H., *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988.
- KWIATKOWSKA H., *Tożsamość nauczycieli. Między anomią i autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- LANDAU E., *Twoje dziecko jest zdolne*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2003.
- LEGOWICZ J., *O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania*, Warszawa 1975.
- LEWIS D., *Jak wychować zdolne dziecko*, PZWL, Warszawa 1988.
- LEWOWICKI T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1980.
- LEWOWICKI T., *Przemiany oświaty*, Warszawa 1997.
- LIMONT W., *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1996.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów uzdolnionych*, t. 1, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych. Zdolności i stymulowanie ich rozwoju*, t. 1, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych, Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*, t. 2, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2005.
- LIMONT W., CIEŚLIKOWSKA J., JASTRZĘBSKA D., *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych*, Wydawnictwo ORE, Warszawa 2012.
- LIMONT W., *Synektyka a zdolności twórcze*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1994.
- LIMONT W., *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2000.
- LIMONT W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- LIMONT, W. CIEŚLIKOWSKA J., JASTRZĘBSKA D., *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- ŁUKAWSKA A., *Nauka i czas wolny uczniów szkół podstawowych i średnich*, Kraków 1991.
- MAKS F.J., YPENBURG I.H., *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko – poradnik dla rodziców*, Kraków 2007.
- MALEWSKA E., ŚLIWIERSKI B., *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków 2002.
- Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*, red. S. POPEK, WSiP, Warszawa 1987.
- MICHEJDA-KOWALSKA K., *O dziecięcej wyobraźni plastycznej*, WSiP, Warszawa 1993.
- MIETZEL G., *Wprowadzenie do psychologii. Podstawowe zagadnienia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- MIZEREK H., *Dyskursy współczesnej edukacji nauczycielskiej. Między tradycjonalizmem a nowoczesnością*, Olsztyn 1999.
- NĘCKA E., ORZECZOWSKI J., SŁABOSZ A., SZYMURA B., *Trening twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- NĘCKA E., *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 1999.

- NĘCKA E., *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- NIECIUŃSKI S., *Strategie nauczania i wychowania a mechanizmy i prawidłowości rządzące funkcjonowaniem myślenia przedoperacyjnego. Scenariusz lekcji ósmej z psychologii uczenia się i nauczania*, Platforma cyfrowa Uniwersytetu Jagiellońskiego: <http://lajkonik.czn.uj.edu.pl/>, Kraków 2010.
- NIECIUŃSKI S., *Strategie nauczania i wychowania a mechanizmy warunkowania klasycznego, instrumentalnego oraz modelowania. Zjawisko wyuczonej bezradności. Scenariusz piątej lekcji z psychologii uczenia się i nauczania*, Platforma cyfrowa Uniwersytetu Jagiellońskiego: <http://lajkonik.czn.uj.edu.pl/>, Kraków 2010.
- NOSAL CZ., *Twórcze przetwarzanie informacji*, Wrocław 1992.
- NOSAL CZ., *Umysł menedżera, Problemy, decyzje, strategie*, Kraków 1993.
- OKOŃ W., *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*, WSiP, Warszawa 1975.
- OKOŃ W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2004.
- OKOŃ W., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1992.
- OKOŃ W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2003.
- OLBRYCHT K., *Kształcenie pedagogów realizujących wychowanie plastyczne – w świetle aktualnych potrzeb edukacyjnych i uwarunkowań społeczno-kulturowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn 1998.
- OLCZAK M., *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009.
- PAINTER F., *Kim są wybitni?*, WSiP, Warszawa 1993.
- PARNOWSKA-KWIATOWSKA M., *Badanie twórczości plastycznej dzieci 3–4 letnich*, PZWS, Warszawa 1960.
- PEARSON A., *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1994.
- PEARSONS T., *Struktura społeczna a osobowość*, PWN, Warszawa 1969.
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, red. O. BOCZAROVA, J. AKSMAN, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2010.
- Pedagogiczne i społeczne wsparcie dzieci i młodzieży uzdolnionej*, cz. 2, red. O. BOCZAROVA, J. AKSMAN, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2013.
- PIĘTA J., *Pedagogika czasu wolnego*, Warszawa 2008.
- PODPORA E., *Edukacja artystyczna, czyli poznawanie duszy małego artysty*, „Życie Szkoły” 2002, nr 1.
- POMYKAŁO W., *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1993.
- POPEK S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001.
- POPEK S., *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- POPEK S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003.
- POPEK S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2010.
- POPEK S., *Psychologia twórczości. Nowe horyzonty*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2009.
- POPEK S., *Twórczość artystyczna w wychowaniu dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1985.
- Program nauczania ośmioklasowej szkoły podstawowej*, Warszawa 1962.
- PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., TYSZKOWA M., *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 1, PWN, Warszawa 1996.
- PRZYBYSZ B., *45 Minut Toruński Przegląd Oświatowy*, nr 2, Wydawnictwo KCPEN, Toruń 2002, <http://w3.man.torun.pl/~kpcen/45minut/artyk2002/artykul3.htm>
- RIMM S., *Bariery szkolnej kariery*, WSiP, Warszawa 1994.
- ROBINSON K., *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Kraków 2010.

- Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. dotyczące standardów kształcenia nauczycieli, Dz. U. z dn. 22.09.2004.
- RUSAKOWSKA D., *W stronę edukacyjnego dyskursu nowoczesności*, Warszawa 1995.
- RUTKOWIAK J., *Metodologiczna sytuacja pedagogiki a modele kształcenie nauczycieli*, nr 3/1986 cz. I, Nr 5–6/1986 cz. II.
- SALCHER A., *Utalentowany uczeń i jego wrogowie*, Rzeszów 2009.
- SEK H., TOKARZ A., *Szkice z teorii twórczości i motywacji*, SAWW, Poznań 1991.
- SKULICZ D., *Zdrowie w edukacji elementarnej. Wprowadzenie do konstruowania programów autorskich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004.
- SOSNICKI K., *Poradnik dydaktyczny*, Warszawa 1966.
- Spółczesność w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji 2010 r.*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2011.
- STERNBERG R.J., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- STERNBERG R.J., *Psychologia poznawcza*, WSIP, Warszawa 2001.
- STERNBERG R.J., SPEAR-SWERLING L., *Jak nauczyć dzieci myślenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.
- STRELAU J., JURGOWSKI A., PUTKIEWICZ Z., *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, PWN, Warszawa 1978.
- STRÓŻEWSKI W., *Dialektyka twórczości*, PWM, Kraków 1983.
- STRZAŁECKI A., *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2003.
- SZACHNIUK-ALBOWICZ P., *Dziecko zdolne w szkole – prawda czy mit?*, „Dyrektor Szkoły” 2007, nr 6, s. 20–21.
- SZCZEPAŃSKA D., *Praca z uczniem zdolnym*, „Nowe w Szkole” 2004, nr 6, s. 8–12.
- SZMIDT K.J., *Metody pedagogicznych badań nad twórczością. Teoria i empiria*, Wydawnictwo AHE, Łódź 2009.
- SZMIDT K.J., *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2003.
- SZMIDT K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- SZUMAN S., *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, PZWS, Warszawa 1969.
- SZUMAN S., *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, WSiP, Warszawa 1990.
- SZUŚCIK U., *Znak werbalny a znak plastyczny w twórczości rysunkowej dziecka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2006.
- TATARKIEWICZ W., *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa 1988.
- TAUBER R.D., *Pedagogika czasu wolnego. Zarys problematyki*, Poznań 1999.
- TOKARZ A., *Dynamika procesu twórczego*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2005.
- TOKARZ A., *Uczeń zdolny w szkole*, „Nowa Szkoła” 2004, nr 2, s. 4–13.
- TOKARZ, A., *Rola aktywności poznawczej w aktywności twórczej*, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1985.
- TROJANOWSKA A., *Dziecko i plastyka*, WSiP, Warszawa 1983.
- USZYŃSKA-JARMOC J., *Problemy diagnozowania zdolności i uzdolnień kreatywnych dzieci we wczesnym dzieciństwie*, „Edukacja” 2000, nr 4, s. 83–91.
- USZYŃSKA-JARMOC J., *Twórcza aktywność dziecka. Teoria, rzeczywistość, perspektywy rozwoju*, Białystok 2003.
- WALCZAK M., *Wychowanie do czasu wolnego*, Zielona Góra 1998.
- WALLON P., CAMBIER A., ENGELHART D., *Rysunek dziecka*, WSiP, Warszawa 1993.

- WATT F., *Zabawy plastyczne. Ponad 120 pomysłów*, Oficyna Wydawnicza Delta W-Z, Warszawa 2004.
- WINIARSKI M., *Zmiany w wychowaniu pozaszkolnym na początku lat dziewięćdziesiątych*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1995, nr 8.
- WŁODARZ A., *Rola i zadania wychowania plastycznego dzieci i młodzieży na zajęciach pozalekcyjnych w procesie wychowania ogólnego* (<http://www.profesor.pl/publikacja>, 6941).
- WNUK-LIPIŃSKI E., *Praca i wypoczynek w budżecie czasu*, Warszawa 1982.
- WOJCIECHOWSKA I., *Twórcza aktywność plastyczna dziecka*, [w:] *Edukacja w przedszkolu*, Raabe 2001.
- WOJNAR I., *Edukacja wobec wyzwań XXI wieku*, Warszawa 1997.
- WROCZYŃSKI R., PILCH T., *Metodologia pedagogiki społecznej*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1974.
- ZACZYŃSKI W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.
- Zajęcia plastyczne w placówkach wychowania pozaszkolnego*, red. R. POPEK, WSiP, Warszawa 1988.
- ZIEMSKI S., *Problemy dobrej diagnozy*, WP, Warszawa 1973.
- ZIMBARDO P.G., *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- ŻAKIEWICZ A., *Witkacy (1885–1939)*, Warszawa 2006.

Publikacje obcojęzyczne

- ATKINSON J.W., *Strength of motivation and efficiency of performance*, [w:] *Motivation and achievement*, red. J.W. ATKINSON, L.J.O. RAYNOR, Wiley, New York 1974.
- BANAŠ J., GERO S., JUSKO A., SEFRANKOVÁ E., *Didaktika výtvarnej výchovy*, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava 1989.
- BIZNÁROVÁ V., TEPLANOVÁ K., *Rozvoj schopnosti žiakov v prírodovednom vzdelávaní*, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra 2007.
- BLOOM B.S., *Developing Talent in Young People*, Ballentine Books, New York 1985.
- BOCZAROVA O., Государственная поддержка одаренной молодежи: опыт Украины, referat wygłoszony w czasie konferencji inaugurującej projekt: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*, Kraków, 27.10.2011.
- BYKOWSKA O., Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи: моногр., К. ІВЦ АЛКОН, 2008.
- DACEY J.S., LENNON K.H., *Kreativita*, Grada Publishing, Praha 2000.
- Deti v základnej škole*. Bratislava: VÚDPaP. www.vudpap.sk/index.php?lg=1&s=25, 2005a.
- DOČKAL V., a kol.: *Psychológia nadania*, SPN, Bratislava 1987.
- DOČKAL V., a kol.: *Rozvíjanie schopností detí predškolského a mladšieho školského veku*.
- DOČKAL V., *Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý*, NLN, Praha 2005.
- DOČKAL V., *Závěrečné hodnotenie pokusného overovania výchovy a vzdelávania nadaných*.
- DOČKAL V., *Deti so špeciálnymi edukačnými potrebami: minority vo výchovno-vzdelávacom procese*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 2004, roč. 39, č. 2–3, s. 140–149.
- DOČKAL V., *Klasifikačný hárok talentov*, „Pedagogická revue” 1993, roč. 45, č. 1, s. 63–79.
- DOČKAL V., *Nadanie a tvorivosť: vzťah genetiky a prostredia*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 1995, roč. 30, č. 1.
- DOČKAL V., *Postihnutí, nadaní a nadaní postihnutí*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 2001, roč. 36, č. 2.

- DOČKAL V., *Výber nadaných detí: etické, koncepcné a metodologické problémy*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa” 1999, roč. 36, č. 1.
- EMANUELSSON I., *Integration and segregation – inclusion and exclusion*, „International Journal of Educational Research” 1998, no 29.
- FREUD Z., *The Origin and Development of Psychoanalysis*, trans. by Harry W. Chase. Worcester, Mass, „The American Journal of Psychology”, Vol. XXI, no 2, April 1910.
- GOULD S.J., *Jak neměřit člověka*, NLN, Praha 1998.
- GUILFORD J.P., *The nature of Creativity*, Western Washington College Bulletin, Washington 1960.
- HŘÍBKOVÁ L., *Modely k identifikaci nadání a edukaci nadaných* „Speciální pedagogika” 1994/95, roč. 5, č. 3, s. 1–11.
- HŘÍBKOVÁ L., *Nadání a nadaní*, PdFUK, Praha 2005.
- http://www.ostabor1.si/index.php?option=com_content&view=article&id=120
- JURÁŠKOVÁ J., DOČKAL V., *Triedny učiteľ a nadané dieťa*, [w:] *Sprievodca triedneho*.
- JURÁŠKOVÁ J., *Základy pedagogiky nadaných*, Formát, Pezinok 2003.
- KERSNIK J., *Sodelovanje s starši je za dobro šolo nujno*.
- KOMENSKÝ, J.A., *Obecná porada o nápravě věci lidských*, Svoboda, Praha 1992.
- KOMENSKÝ, J.A., *Velká didaktika*, SPN, Bratislava 1991.
- Koncepcia rozvoja nadanej mládeže v SR*. 2007.
- KOVÁČ T., *Program rozvíjania tvorivosti*, [w:] DOČKAL V., a kol.: *Rozvíjanie schopností detí predškolského a mladšieho školského veku*, VÚDPaP, Bratislava 2000.
- LAZNIBATOVÁ J., *Nadané dieťa: jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, [vyd. 2: tamže, 2003].
- LAZNIBATOVÁ J., *Nadané dieťa – jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001.
- MESÁROŠOVÁ M., *Nadané deti. Poznávanie a rozvíjanie ich osobnosti*, ManaCon., Prešov 1998.
- MISCHEL W., *Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality*, „Psychological Review” 1973, no 80, s. 252–283.
- PERLS F.S., *Gestalt therapist verbatim*, „Real People Press”, Lafayette 1969.
- PLHÁKOVÁ A., *Dějiny psychologie*, Grada Publishing, Praha 2006.
- PORTEŠOVÁ Š., *O dětech, které jsou dvakrát výjimečné*, „Psychologie dnes” 2006, roč. 12, č. 9, s. 34–36.
- PORTEŠOVÁ Š., *Perfekcionismus u nadaných adolescentů*, „Dizertační práce”, FF MU, Brno 2001.
- ROGERS C.R. Ob., *Becoming a person. A therapist's view of psychotherapy*, Constable and Company, London 2011.
- ROGERS C.R., Stevens B. and others, *Person to person*, Pocket Books Ltd., New York 1972.
- RUISEL I., *Základy psychologie inteligence*, Portál, Praha 2000.
- SACKS O., *Antropoložka na Marsu*, Mladá Fronta, Praha 1997.
- Science Education in Europe: National Policies, Practices and Research*, Education Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA Eurydice), Brussels 2011.
- ŠMARDA J., *Člověk v proudu dědičnosti*, Grada Publishing, Praha 1999.
- STERNBERG R.J., *Creativity as a habit*, [w:] *Creativity. A Handbook for Teachers*, red. AI-GIRL TAN, World Scientific, New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai 2007.
- STERNBERG R.J., *The concept of creativity: prospects and paradigms. Handbook of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.

- STERNBERG R.J., DAVIDSON J., *Giftedness a psychosocial approach*, [w:] *Conceptions of giftedness*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.
- STERNBERG R.J., *Ten Nature of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1991.
- STERNBERG R.J., *Nature of Creativity*, Cambridge University Press, Cambridge 1988.
- STERNBERG, R.J., *Úspěšná inteligence*, Grada Publishing, Praha 2001.
- SZOBIOVÁ E., *Tvorivosť, od záhady k poznaniu*, 2. vydanie, Stimul, Bratislava 2004.
- Vodnik po Študijskih Programih leto 2012/13*, Univerza na Primorskem, ISSN 1855-2536.
- VYGOTSKIJ L.S., *Vývoj vyšších psychických funkcí*, SPN, Praha 1976.
- WIEGEROVÁ A. (ed.), *Premeny školy a učiteľskej profesie [Changes in Schools & Teachers Profession]*, Občianske združenie *Výchova – Veda – Vzdelávanie – Výskum*, Bratislava 2008.
- АВЕРИНА И.С., ЩЕБЛАНОВА Е.Н., *Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов*, Соборъ, Москва 1996.
- АВЕРИНА И.С., ЩЕБЛАНОВА Е.Н., *Вербальный тест творческого мышления. Необычное использование. Пособие для школьных психологов*, Соборъ, Москва 1996.
- Інститут обдарованої дитини (ІОД) – <http://www.iod.gov.ua/news.php> 30.09.2012, godz. 16.30.
- КАЗАКОВА Т.Г., *Теория и методика развития детского изобразительного творчества*, изд. центр «Владос», Москва 2006.
- КОТОВА Е.В., Кузнецова СВ., Романова Т.А., *Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие*, ТЦ Сфера, Москва 2010.
- ЛЕЙТЕС Н.С. *Неформализованные методы диагностики*, w: Психология одаренности детей и подростков, под ред. Н.Л. Лейтеса, Издательский центр «Академия», Москва 1996.
- ЛОСЕВА А. А. *Динамика умственной одаренности в младшем и среднем школьном возрасте*, : Дис. канд. психол. наук: 19.00.07, Москва 1999.
- Психология одаренности детей и подростков*, под ред. Н.Л. Лейтеса, Издательский центр «Академия», Москва 1996.
- Психология одаренности: от теории к практике*, под ред. Д.В. Ушакова, ИП РАН, Москва 2000.
- САВЕНКОВ А.И., *Детская одаренность: развитие средствами искусства*, Педагогическое общество России, Москва 1999.
- САВЕНКОВ А.И., *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002.
- САВЕНКОВ А.И., *Ваш ребенок талантлив: детская одаренность и домашнее обучение*, Академия развития, Ярославль 2002.

Źródła internetowe

- www.artisticallygifted.eu strona projektu: *Nauka – Sztuka – Edukacja, opracowanie i upowszechnianie Innowacyjnego Modelu diagnozy, metod, form pracy i opieki nad uczniem zdolnym plastycznie*
- <http://akademickasp.pl>
- cmjordan.krakow.pl
- <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>, adres internetowy wersji w j. polskim: www.eurydice.org.pl/files/zdolny.pdf
- www.echa.eu
- Мала академія наук України, http://man.gov.ua/ua/about_the_academy/macsu
- MEN – Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców, men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article...

- <http://www.morciniec.eu/pl.php?id=4&view=5>, Morciniec N., *Nauka języka obcego a wiek ucznia*, (2007).
- www.pef.upr.si, strona Pedagogicznego Fakultetu Uniwersytetu na Primorskem
- Polskie Stowarzyszenie Rodziców, www.stowrodzicow.eu
- Pokrajinski Muzej Koper [http://pokrajinski 1;muzej-koper.si](http://pokrajinski1.muzej-koper.si), materiały dla dzieci
- www.practest.com.pl
- <http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/20707/nadane-deti>
- FISCHER D., MUDROCH M., ČARNÝ L., *Nová koncepcia výtvarnej výchovy na ZŠ*; [http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/vyskum/SPU/nova koncepcia_Vv.pdf](http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/vyskum/SPU/nova_koncepcia_Vv.pdf)
- <http://www.sad.wsb-nlu.edu.pl>
- www.upr.si, strona Uniwersytetu na Primorskem
- <http://www.wesolystatek.pl>
- <http://www.zsa.elblag.pl/s6-szkola-podstawowa-informacje-ogolne>
- Základná umelecká škola Ludovita Fullu*, <http://www.zusruzomberok.sk>
- www.zasobyip2.ore.edu.pl
- Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 – primárne vzdelávanie*, s.21, <http://www.zsgbely.sk/images/isced1.pdf>

Prace plastyczne dzieci ze Słowacji ze szkół:

- Základná Umelecká Škola im. Ľudovita Fullu w Ružomberku
- Škola pre Mimoriadne Intelektovo Nadane deti w Ružomberku
- Základná Škola Bystrická Cesta w Ružomberku
- Materská Škola Na Riadku w Ružomberku
- Liptovské múzeum w Ružomberku (w lekcji zrealizowanej w niniejszym muzeum brali udział uczniowie IV klasy ze szkoły: Základná Škola Zarevúca w Ružomberku)

Fotografie wykonała: Jolanta Gabzdyl

















Prace plastyczne dzieci z Ukrainy ze szkół:

- Liceum nr 48 w Doniecku
- Szkoła Ogólnokształcąca nr 37 w Makiejewce
- Krasnoarmiejskie Centrum Twórczości i Czasu Wolnego
- Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku
- Oddział sztuk plastycznych szkoły artystycznej nr 1 w Doniecku
- Szkoła ogólnokształcąca z poszerzonym programem nauczania języków obcych nr 19 w Doniecku
- Kompleks szkolno-edukacyjny nr 5 im. N. Bojko w Doniecku

Fotografie wykonały: Teresa Giza i Anna Zięba











Prace plastyczne dzieci ze Słowenii ze szkół i przedszkoli:

- Szkoła Podstawowa w Koprze – Osnovno Šola Antona Ukmarija v Koprju
- Przedszkole w Izolii – „Školjka” Vzgojnoizobraževalni Zavod Vrtec Mavrica Izola
- Młodzieżowy Dom w Lublanie – Pionierski Dom v Ljubljani
- Szkoła Waldorfska w Lublanie – Waldorfska Šola Ljubljana

Fotografie wykonały: Katarzyna Piętka i Danuta Skulicz





