

Ołena Boczarowa

**Pedagogiczne wsparcie
dzieci uzdolnionych
w szkołach Polski i Ukrainy**

Przełożył Oleg Aleksejczuk

Kraków 2011

Rada Wydawnicza Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego:
Klemens Budzowski, Maria Kapiszewska, Zbigniew Maciąg, Jacek M. Majchrowski

Recenzje: dr hab. Teresa Giza
prof. dr hab. Boris Kožuh

Projekt okładki: Oleg Aleksejczuk

Grafika na okładce: Jurij Muga



ISBN 978-83-7571-174-5

Copyright© by Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
Kraków 2011

Tłumaczenie sfinansowane ze środków:
INTUR sp. z o.o. z Rzeszowa, prezes zarządu Jurij Turczyn

Żadna część tej publikacji nie może być powielana ani magazynowana
w sposób umożliwiający ponowne wykorzystanie,
ani też rozpowszechniana w jakiegokolwiek formie
za pomocą środków elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających
i innych, bez uprzedniej pisemnej zgody właściciela praw autorskich

Na zlecenie:



Krakowskiej Akademii
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
www.ka.edu.pl

Wydawca:
Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o. – Oficyna Wydawnicza AFM,
Kraków 2011

Sprzedaż prowadzi:
Księgarnia „U Frycza”
Kampus Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
ul. Gustawa Herlinga-Grudzińskiego 1, 30-705 Kraków
tel./faks: (12) 252 45 93
e-mail: ksiegarnia@kte.pl

Skład: Oleg Aleksejczuk

Druk i oprawa: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne sp. z o.o.

Spis treści

Anna Kożuh <i>Innowacyjna edukacja: twórcza szkoła – kreatywny nauczyciel</i> – zdolny uczeń	7
Wstęp	19
Rozdział 1. Porównanie wsparcia uczniów na Ukrainie i w Polsce	21
1.1. Uzdolnienie: definicja i typologia	21
1.2. Państwowe i regionalne programy wsparcia dzieci uzdolnionych	41
1.3. Sieć ogólnokształcących szkół dla dzieci uzdolnionych	56
Podsumowanie	67
Rozdział 2. Praktyka wsparcia uczniów uzdolnionych	71
2.1. Organizacja nauczania	71
2.2. Organizacja działalności pozalekcyjnej	85
2.3. Materialne stymulowanie dzieci uzdolnionych	94
Podsumowanie	98
Rozdział 3. Uwarunkowania efektywności wsparcia uczniów uzdolnionych	101
3.1. Cechy nauczyciela ucznia uzdolnionego	101
3.2. Rola rodziców w wychowaniu dziecka uzdolnionego	113
3.3. Tworzenie instytucji wsparcia dzieci uzdolnionych	127
3.4. Diagnoza i wsparcie psychologiczne uczniów zdolnych	135
Podsumowanie	145

Rozdział 4. Porównanie systemów wsparcia uczniów wybitnie uzdolnionych Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku oraz Gimnazjum i Liceum Akademickiego przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu	149
4.1. Gimnazjum i Liceum Akademickie przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu	149
4.2. Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku	154
Podsumowanie	163
 Aneks	 165
 Bibliografia	 177

Anna Kożuh

Innowacyjna edukacja: twórcza szkoła – kreatywny nauczyciel – zdolny uczeń

Twórczość to jedna z podstawowych cech nowoczesnej szkoły. Kreatywny uczeń, innowacje pedagogiczne i metody zajęć, w których odchodzi się od schematów oraz stereotypów, nie są jednak zagadnieniami zupełnie nowymi. W literaturze dotyczącej kształcenia i edukacji na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat problem ten był poruszany wielokrotnie, dotyczył zarówno twórczych uczniów, jak i kreatywnych nauczycieli i niemal za każdym razem przyjmował zamiennie różne imiona. Wśród nich można między innymi odnaleźć określenia: wychowanie do twórczości, wychowanie skierowane ku przyszłości, wychowanie antycypacyjne, wychowanie do i przez sztukę, wychowanie do wolności, edukacja z wyobraźnią lub szkoła kreatywności. W gronie autorów, którzy poruszali ten problem w polskojęzycznej literaturze są między innymi Dobrołowicz, Giza, Leksicka, Limont, Łukaszewicz, Moroz, Nęcka, Schulz, Smak, Suchodolski, Szmidt i Żechowska (Dobrołowicz 1995; Giza 2006; Leksicka 1997; Limont 1994; Łukaszewicz 1994; Moroz 1996; Nęcka 1998; Schulz 1994; Smak 1997; Suchodolski 1976; Szmidt 2001; Żechowska 1996).

W otaczającym świecie coraz wyraźniej dostrzega się zmiany, którym szkoła powinna sprostać, przygotowując uczniów do życia w taki sposób, aby w twórczy sposób kreowali rzeczywistość. Stąd też coraz częściej poddaje się analizie wszelkie działania edukacyjne prowadzone w tym zakresie w różnych częściach świata. Okazją do zgłębienia założeń teoretycznych, a także bogatych doświadczeń obszaru pracy z uczniem zdolnym jest proponowana książka Ołeny Boczarowej *Pedagogiczne wsparcie dzieci uzdolnionych w szkołach Polski i Ukrainy*. Autorka koncentruje się w niej na pracy szkół i nauczycieli oraz na ich działaniach edukacyjnych, które umożliwiają uczniom zdolnym doskonalenie talentów. Wiele miejsca Autorka poświęca analizie oddziaływań pedagogicznych, bo to współczesny nauczyciel ma być tym, który rozwija w uczniach aktywność i kształtuje ich twórcze postawy. Działalność na

polu twórczości, nawet dla kreatywnego nauczyciela, jest jednak zadaniem odpowiedzialnym i bardzo trudnym. Jednym z powodów tych trudności jest fakt, że kompetencje te często wykraczają poza wiedzę i umiejętności zdobyte w procesie standardowego kształcenia, przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Analiza teorii dotyczących twórczości w edukacji skłania do wyodrębnienia kilku obszarów rozważań. Jednym z nich niewątpliwie jest istota postawy twórczej. Charakteryzuje się ona przede wszystkim umiejętnością zestawienia zagadnień różniących się od siebie, łatwością dostrzegania tego, co dla innych jest niezauważalne oraz podchodzenia do problemu z różnych punktów widzenia. Wiodącą cechą twórczości jest też umiejętność poszukiwania wielu różnych sposobów rozwiązania tego samego problemu. W myśl tej definicji twórczość polega między innymi na podważaniu przyjmowanych założeń, a tym samym na poszukiwaniu nowych możliwości oraz lepszych rozwiązań. Twórczy nauczyciel i jego twórczy uczniowie bardzo często używają więc wyobraźni, są zorientowani na przyszłość, częściej niż ich mniej kreatywni koledzy podejmują ryzyko oraz potrafią dostosować się do zachodzących w otoczeniu zmian. Ponadto niezwykle szybko dostrzegają oni związki między elementami, które na pierwszy rzut oka wydają się nie być ze sobą powiązane. Dodatkowo w postawie twórczego nauczyciela ważne są również komponenty emocjonalne, takie jak empatia, komunikacja interpersonalna, umiejętność aktywnego słuchania, otwartość na nieznanne, odwaga w podejmowaniu decyzji oraz poczucie humoru. Konieczna jest też pomysłowość nauczyciela, jego wyobraźnia, zdolność wyjścia poza przyjęte schematy, odwaga w obalaniu i przełamywaniu stereotypów myślenia oraz działania, a także podążanie szlakiem, który nie był dotychczas odkryty. To taki nauczyciel i proponowany przez niego rodzaj zajęć wpływa na wszechstronny rozwój ucznia. Nie można przecież zapominać, że to właśnie edukacja twórcza ma zagwarantować uczniom – absolwentom poszczególnych typów szkół – życiowy sukces, czyli umiejętność szybkiego i rozsądnego reagowania na zmiany oraz poczucie spełnienia.

Podjęta przez Autorkę niniejszej książki i poddana głębokiej analizie praktyka wsparcia uczniów uzdolnionych jest szczególnie cenna, ponieważ by uczeń potrafił twórczo rozwiązywać problemy, nie wystarczy mu teoria i sama znajomość zasad twórczego działania. Najbardziej rozwijające są warsztaty, które umożliwiają odkrywanie tajemnic świata zupełnie nowymi sposobami. Z tej perspektywy należy również spojrzeć na konieczność przygotowania zawodowego nauczyciela i na proces jego nieustannego rozwoju. Tak właśnie zrodziło się popularne hasło „twórczy rozwój nauczyciela”, o którym pisze B. Żechowska „może być ono rozumiane i jako teoretyczna wizja, możliwość, szansa i jako realny proces, wśród realnych nauczycieli” (Żechowska 1996: 54). Zdaniem tej autorki znaczący udział w twórczym rozwoju nauczyciela mają dwie odmiany potencjalnych zdolności. Są nimi kompetencje interpretacyjne, wyrażające się w zdolności widzenia świata, innych i siebie w nieustannych

przeobrażeniach, czyli uświadomienie sobie dynamiki świata, która prowadzi do zadawania pytań i poszukiwania nowych, nieschematycznych, twórczych odpowiedzi oraz kompetencje autokreacyjne, definiowane jako zdolności nauczyciela do podejmowania działań innowacyjnych i świadomej pracy nad sobą.

W rozważaniach nad twórczością, w tym nad kształceniem kreatywnego nauczyciela oraz nad wsparciem ucznia uzdolnionego, na szczególną uwagę zasługuje wciąż udoskonalany, trójpierścieniowy model funkcjonowania zdolności J. Renzullego (1998). Według tej koncepcji zdolności rozwijają się poprzez interakcję trzech czynników. Pierwszy z nich stanowią uzdolnienia, wśród których wyróżniamy uzdolnienia intelektualne, artystyczne, psychomotoryczne oraz społeczne. Drugi czynnik wskazany przez autora modelu to motywacja, czyli zaangażowanie w zadanie. Trzecim czynnikiem tej interakcji są zdolności twórcze, do których należą między innymi myślenie dywergencyjne, oryginalność, pomysłowość oraz fantazja. Koncepcję teoretyczną Renzullego rozwinął w swoim triadowym ujęciu F. Mönks (Limont 1994). Autor uwypuklił przede wszystkim złożoność struktury zdolności poprzez wskazanie na zaangażowanie w nie wielu sfer osobowości oraz interakcje ze środowiskiem społecznym. Model zbliżony do teorii Renzullego i Mönksa opracował w Polsce S. Popek (2001). Koncepcja ta opiera się na „triadzie” zdolności intelektualnych, uzdolnień specjalnych i uzdolnień twórczych, które wchodzi z sobą w interakcje o różnym nasileniu. Autor triady podkreśla, że twórczość powinna stać się stylem pracy każdego nauczyciela i każdej szkoły, ponieważ nawet najdoskonalsza metoda staje się martwym schematem, jeżeli czynności pedagogiczne nauczyciela charakteryzują działanie naśladowcze. Popek postawę twórczą ujmuje jako interakcyjny układ złożony z dwóch sfer, wyróżniając sferę poznawczą i charakterologiczną. Sfera poznawcza jest określana jako zachowania heurystyczne i wiąże się ona z takimi cechami jak: samodzielność obserwacji, wyobraźnia twórcza, myślenie dywergencyjne, elastyczność intelektualna, aktywność poznawcza, wysoka sprawność intelektualna oraz umiejętności konstrukcyjne. Sfera charakterologiczna natomiast to postawa twórcza określana przede wszystkim jako nonkonformizm. Zawiera ona w sobie takie cechy jak: niezależność, aktywność, ekspresję, tolerancję oraz wysokie poczucie własnej wartości (Popek 2004). Należy także podkreślić, że prawdziwy twórca docenia pomysły i to nie tylko własne. Autor uwypukla, że pożądaną umiejętnością osoby kreatywnej jest zachęcanie innych do generowania oryginalnych rozstrzygnięć w rozwiązywaniu problemów oraz zdolność tworzenia pozytywnej atmosfery, sprzyjającej rozwojowi motywacji. Motywację rozwija również fascynacja, bo jak pisze T. Olearczyk „dziecko zafascynowane jakimś przedmiotem, czynnością, z chęcią wykonuje zadania” (Olearczyk 2010: 194).

Motywacja wewnętrzna występuje tylko wówczas, kiedy wykonanie czynności stanowi cel sam w sobie oraz dostarcza wewnętrznych nagród i zadowo-

lenia. Tworzenie klimatu dla rozwoju kreatywności w szkole to pozostawienie uczniowi życzliwej swobody oraz autonomii w działaniu, a także zgoda na popełnianie przez niego błędów, eksperymentowanie i podejmowanie ryzyka. Twórczy nauczyciel inspiruje uczniów również w taki sposób, że potrafi wytworzyć w procesie edukacyjnym sytuacje nie do końca określone lub zdefiniowane. Nauczyciel wspiera w ten sposób uczniów w rozwijaniu możliwości uczenia się i doskonalenia w samodzielnie wybranych przez ucznia zadaniach. W wymienionych działaniach niezwykle istotne jest stosowanie przez nauczyciela oceny kształtującej, która odnosząc się do wytworów pracy ucznia i jego sukcesów, rozwija jego motywację i podnosi poziom umiejętności oraz wiadomości. Wśród ważniejszych czynników warunkujących proces twórczy oraz kształtowanie się twórczej osobowości ucznia często wymienia się też poczucie wolności, pracowitość oraz zadania i problemy stanowiące wyzwania. Listę tę Dobrołowicz uzupełnia o element współpracy i wzajemnego zrozumienia intencji. Autor pisze między innymi, że „skończyły się czasy indywidualnych odkrywców i wynalazców [...] sukces jest wynikiem współpracy, którą może wyzwolić tak zwany efekt synergetyczny” (Dobrołowicz 1995: 155).

Wspomniany wyżej trójpierzścieniowy model funkcjonowania zdolności J. Renzullo (1998) stał się też punktem wyjścia do stworzenia podstaw innego ujęcia teoretycznego w Polsce, określanego modelem Ligęzy i Piotrowskiego. W odróżnieniu od koncepcji Renzullo, efektem interakcji wyróżnionych obszarów u Ligęzy i Piotrowskiego, nie jest talent oraz zdolności specjalne, ale rozwój kompetencji kreatywnej. Założeniem modelu jest przede wszystkim opis interakcji czynników, które oddziałują na dzieci w wieku od 3 do 12 lat. Autorzy modelu, po ponad sześciu latach prowadzenia zajęć z dziećmi, wskazują na dodatkowe korzyści płynące ze zdefiniowania pojęcia kompetencji kreatywnej. Podstawową zaletą, którą wskazują autorzy, jest sposób szkolenia nauczycieli do twórczej edukacji (Ligęza, Piotrowski 2001). Kompetencja kreatywna w rozumieniu założeń modelu Ligęzy i Piotrowskiego obejmuje zdolność do twórczej aktywności w różnych sytuacjach społecznych i niespołecznych. Składa się na nią między innymi umiejętność dostrzegania i rozwiązywania problemów odpowiednich do wieku, wprawa w posługiwaniu się operacjami umysłowymi, biorącymi udział w procesie twórczym, umiejętność wykorzystywania emocji pozytywnych, związanych z procesem twórczym oraz radzenie sobie z pojawiającymi się emocjami negatywnymi. Autorzy wskazują też na rozwój w działaniach twórczych zdolności do ekspresji oraz spontaniczności w różnych sytuacjach, a także na umiejętność współpracy w grupie i umiejętności autoprezentacji. Na szczególną uwagę w modelu Ligęzy i Piotrowskiego zasługuje obszar wpływu środowiska, w którym najważniejsze są zintegrowane zabiegi wychowawcze, polegające na współpracy szkoły z rodzicami oraz na szkoleniu nauczycieli oraz wychowawców z tematyki psychopedagogiki twórczości. Koncepcja ta szczególnie mocno wpisuje się w treść

niniejszego opracowania, bowiem Ołena Boczarowa wiele miejsca poświęciła na omówienie wszelkich uwarunkowań efektywności wsparcia ucznia uzdolnionego, w tym na pracę z rodzicami oraz omówienie cech nauczyciela ucznia uzdolnionego.

Wśród teorii twórczości w Polsce na uwagę z pewnością zasługuje koncepcja procesu twórczego Edwarda Nęcki (Nęcka 1998, 2001). Proces twórczy jest przez autora postrzegany jako interakcja pomiędzy celem, czyli tym, co człowiek pragnie, aby osiągnąć coś nowego i wartościowego, a strukturami próbnymi, czyli tym, co człowiek tworzy w odpowiedzi na wymagania celu. Autor traktuje proces twórczy jako zjawisko podlegające zasadzie samoorganizacji na poziomach sterowania i wykonania. Ważnym elementem modelu E. Nęcki są operacje umysłowe, które bezpośrednio wpływają na interakcję twórczą. Do twórczych operacji poznawczych autor zalicza: rozumowanie dedukcyjne, rozumowanie indukcyjne, myślenie metaforyczne, dokonywanie skojarzeń, abstrahowanie oraz dokonywanie transformacji. Operacje te występują także w innych formach aktywności poznawczej, jednak w twórczości mamy do czynienia ze specjalnym ich przebiegiem, dzięki czemu powstające dzieło wykazuje właściwości nietypowe i niespotykane.

W literaturze poświęconej problematyce uczniów uzdolnionych podejmowany jest też problem ograniczeń i barier w rozwoju kreatywności. Na te bariery wskazuje także autorka niniejszej książki. Problem przeszkód w procesie twórczym pojawia się również w omówionym wyżej modelu E. Nęcki. Autor wymienia wśród barier rozwoju kreatywności procesy, które uznaje za antagonistyczne w stosunku do twórczości. Zalicza do nich między innymi mechanizmy niedopuszczające do zapoczątkowania procesu twórczego, wśród których wymienia antykreatywne przekonania oraz konkurencję motywów. Kolejne przeszkody to mechanizmy powodujące przedwczesne zakończenie interakcji, do których autor zalicza niecierpliwość w oczekiwaniu na wynik. Nęcka uwypukla też mechanizmy zakłócające swobodny przebieg interakcji twórczej, którymi są rywalizacja, nacisk i konformizm oraz mechanizmy pozbawiające interakcję pożytecznych kierunków rozwoju, wśród których wylicza nadmierną wiedzę oraz inercję mentalną. Aby wskazanym przeszkodom przeciwdziałać, Nęcka i inni autorzy opracowań o pracy z uczniem uzdolnionym postulują o twórczą edukację, opartą na treningach twórczości i stosowaniu różnorodnych metod aktywizujących (Nęcka 1998; Śliwerski 2007; Szmidt 2000). Barierą w rozwoju kreatywności pedagoga i jego uczniów bywa czasem także środowisko pracy. W społeczności nauczycielskiej i klasowej zdarzają się sytuacje, w których twórczy nauczyciel lub twórczy uczeń z powodu „innego” podejścia do nauki lub pracy nie zawsze jest lubiany oraz doceniany w gronie koleżanek i kolegów. Inną przeszkodą w rozwoju i wspieraniu uczniów zdolnych jest przygotowanie kadry na uczelniach. W wielu uczelniach pedagogicznych na kierunkach przygotowujących nauczycieli nie wprowadzono dotąd odrębnego przedmiotu z obszaru metod pracy z grupą zróżnicowaną,

a zwłaszcza z uczniami szczególnie uzdolnionymi. Stąd też uczeń ze specjalnymi uzdolnieniami i potrzebami stanowi dla nich problem, a nie wyzwanie pedagogiczne. Kolejnym ograniczeniem pracy z uczniem uzdolnionym są zbyt liczne klasy oraz niewystarczająca współpraca między szkołami, polegająca na wymianie doświadczeń w tym zakresie. Ciągłe niezadowalająca jest też liczba szkoleń dla nauczycieli z zakresu kreatywności oraz specyficznych form i metod pracy z uczniem zdolnym. Mając na uwadze wymienione słabości oraz przeszkody w pracy z uczniem uzdolnionym Ministerstwo Edukacji Narodowej w Polsce powołało w roku 2008 zespół ekspertów, którego zadaniem stało się opracowanie projektów zmian w systemie oświaty pod kątem specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów, zwłaszcza zmian dotyczących poprawy jakości kształcenia nauczycieli z zakresu umiejętności pracy z grupą zróżnicowaną, w tym z uczniem uzdolnionym. Opracowania te służą przede wszystkim wczesnej identyfikacji zdolności i potrzeb ucznia, a następnie udzielaniu pomocy w jego najbliższym środowisku. Wśród dokumentów pojawiły się rozporządzenia zmieniające warunki i sposób oceniania uczniów, ich klasyfikowania oraz promowania, a także rozporządzenia w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach oraz szkołach publicznych (Wojdyła 2010). Koncepcje te bardzo ściśle wiążą się z reformą programową systemu oświaty w Polsce. Warto wymienić również dwa ważne projekty systemowe znane pod nazwami „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym” oraz „Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”. Powyższe zmiany zaczęły obowiązywać w przedszkolach, gimnazjach i placówkach od roku szkolnego 2011/12, a w szkołach podstawowych i ponadgimnazjalnych zostaną wprowadzone od roku szkolnego 2012/2013. Wprowadzane zmiany zbiegły się z podsumowaniem niezwykle cennej inicjatywy, która przebiegała w roku szkolnym 2010/2011. Był to w Polsce Rok Odkrywania Talentów, a szczególnie wiele miejsca poświęcono uczniom uzdolnionym matematycznie. Od 2010 roku matematyka stała się ponownie obowiązkowym przedmiotem maturalnym, a w związku z tym, że nie jest specjalnie popularna wśród młodzieży jako kierunek dalszego kształcenia, wprowadzono stymulację na tych kierunkach studiów w postaci wysokich stypendiów. Warto podkreślić fakt, że w polskich szkołach zachodzą też silne procesy selekcji uczniów do szkół wyższego poziomu. Powoduje to wyłanianie się szkół skupiających młodzież o najwyższych wynikach w nauce oraz olimpijczyków z poszczególnych przedmiotów kształcenia. Szkoły te nie są jednak nazywane szkołami dla uczniów uzdolnionych, ale faktycznie stają się one instytucjami skupiającymi młodzież najlepiej zmotywowaną do nauki. Ponadto w Polsce w ostatnich latach wyraźnie zwiększyła się oferta zajęć pozalekcyjnych. Są one dostępne dla uczniów we wszystkich typach szkół. Jednocześnie należy podkreślić, że w Polsce istnieje precyzyjne rozgraniczenie terminologiczne pomiędzy zajęciami pozalekcyjnymi a zajęciami pozaszkolnymi. Niezwykle cenną inicjatywą,

która została podjęta w związku z ofertą zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, jest uruchomienie już od 1997 roku przez Akademię Pedagogiki Specjalnej w Warszawie nowej specjalności na kierunku pedagogika pod nazwą „psychopedagogika kreatywności”. Głównym celem kształcenia na tej specjalności jest przygotowanie pedagogów do pracy w różnych placówkach edukacyjnych, podejmujących działania o charakterze twórczym. Psychopedagogika kreatywności to specjalność studiów, która jest odpowiedzią na współczesne potrzeby edukacyjne, będące konsekwencją dynamiki i tempa zmian otaczającej rzeczywistości. Absolwent jest tym samym przygotowany do współorganizowania i organizowania różnych innowacyjnych form edukacji w swoim środowisku oraz do pracy w instytucjach podejmujących tego typu działalność. Posiada on umiejętności diagnozowania, czyli trafnego rozpoznawania uczniów o różnych zdolnościach. Jest on także przygotowany do rozwijania umiejętności, zdolności i postaw twórczych swoich podopiecznych. Zdobyte podczas studiów informacje w zakresie metodyki kształcenia umożliwiają mu prowadzenie treningów, szkoleń i lekcji twórczości w szkołach oraz innych placówkach edukacyjnych. Z punktu widzenia przyszłej praktyki pedagogicznej duże znaczenie mają zajęcia z zakresu diagnozowania zdolności i postaw twórczych, podczas których studenci poznają metody służące do identyfikacji potencjału twórczego. Pozwala to na zaznajomienie się z możliwościami pomiaru, poczynając od narzędzi opartych na tradycyjnych testach Guilforda i Torrance’a aż do współczesnych pomiarów, dotyczących inteligencji intuicyjnej, klimatu twórczego czy też zastosowania metod jakościowych, jak wywiad, obserwacja, ocena wytworu, czy metoda portfolio.

Analizę licznych inicjatyw podejmowanych na rzecz odkrywania talentów podjęła Ołena Boczarowa, wskazując na działalność różnych instytucji w Polsce i na Ukrainie. Autorka omówiła instytucje zajmujące się diagnostyką zdolności oraz wspierające rozwój utalentowanych dzieci, a także podjęła próbę porównania systemów wsparcia uczniów wybitnie uzdolnionych, oferowanych w Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku oraz Gimnazjum i Liceum Akademickim przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu. Stawianie uczniów w sytuacji tworzenia, rozumianego jako powoływanie do istnienia czegoś w zmaganiu się z określonym tematem, może być wydarzeniem zmieniającym ich dotychczasowe przekonania, poglądy i wartości. Może nawet okazać się wydarzeniem pozwalającym na głębszą wewnętrzną przemianę. Zachodzi zatem konieczność umożliwiania uczniom szkół na wszystkich progach edukacyjnych, zarówno w Polsce, jak i na Ukrainie, stawania się twórcami oraz towarzyszenia im w drodze rozwoju. Towarzyszenie to należy rozumieć jako rodzaj wsparcia oraz aktywizacji do twórczego i samodzielnego myślenia. Należy również zadbać o to, aby pomóc uczniom w otwieraniu się na przeżycia aksjologiczne. Jednym ze sposobów poszukiwania takich rozwiązań w edukacji jest wykorzystywanie metod aktywizujących oraz podejmowanie odpowiednich zabiegów dydaktycznych, których celem jest pobudzenie

i zdynamizowanie aktywności umysłu, emocji i wyobraźni uczniów. Zadaniem kreatywnego pedagoga jest ośmielanie i dodawanie odwagi uczniom w kreowaniu niecodziennych rozwiązań i zgłaszaniu nieszablonowych pomysłów. Wiąże się to z koniecznością podejmowania przez nauczyciela pracy nad sobą, własnymi kompetencjami poznawczymi i osobowościowymi, zdolnościami nauczyciela oraz jego warsztatem metodycznym i badawczym.

Współczesna szkoła chyba jeszcze zbyt często zamyka się w schematach. Ciągłe zbyt wiele miejsca poświęca się w niej na naukę treści merytorycznych kosztem nauki myślenia. Taka szkoła daje uczniom zbyt mało szans na rozwój kreatywności, pomimo że taki potencjał w nich z pewnością drzemie. Aby go odnaleźć i przebudzić, potrzebny jest kreatywny nauczyciel, który nie tylko rozwinię odnaleziony potencjał i drzemiące w uczniu możliwości, ale też pomoże uczniowi docenić te kompetencje. Fundamentem tego rodzaju działań edukacyjnych jest współpraca i wzajemna stymulacja nauczyciela i ucznia, także na poziomie międzynarodowej wymiany doświadczeń. Stymulujący nawzajem swą kreatywność nauczyciele i uczniowie mogą sprawić, że szkoła stanie się dla wszystkich uczestników procesu edukacyjnego miejscem, które nie tylko pozwala doświadczać magii odkrywania wiedzy i trenowania umiejętności, ale umożliwia także pełny rozwój indywidualnych zdolności i wykorzystanie wszystkich możliwości zarówno nauczyciela, jak i ucznia. Dlatego też książka Ołeny Boczarowej *Pedagogiczne wsparcie dzieci uzdolnionych w szkołach Polski i Ukrainy* jest cenną publikacją z obszaru pedagogiki zdolności umożliwiającą wymianę i wzbogacenie doświadczenia teoretyków oraz praktyków z Ukrainy i Polski w tym obszarze. Dla wnikliwego Czytelnika, zainteresowanego problematyką kształcenia uczniów zdolnych w tej części Europy, zaprezentowana w publikacji analiza porównawcza wsparcia dla zdolnych w Polsce i na Ukrainie z pewnością okaże się niezwykle cenna zarówno w obszarze pracy z uczniem uzdolnionym, jak i w obszarze przygotowania oraz doskonalenia pedagogów do pracy z uczniami zdolnymi. Nie można przecież zapominać, że twórcze działania nauczyciela i umiejętności w zakresie kreatywności wymagają nie tylko dobrych i ugruntowanych podstaw, zdobytych w trakcie trwania studiów pedagogicznych, ale również ciągłego ich doskonalenia. Twórczy nauczyciel jest zmuszony do ciągłego weryfikowania efektów własnej pracy oraz refleksji nad podjętymi krokami edukacyjnymi. Ponadto charakteryzuje go taka postawa, która skłania zarówno nauczyciela, jak i ucznia, do ciągłego niepokoju w celu poszukiwania lepszych rozwiązań. Nauczyciel twórczy, to niewątpliwie nauczyciel pomysłowy, otwarty na pomysły innych, stale wzbogacający swą wiedzę merytoryczną i podnoszący swoje kwalifikacje zawodowe. Uczniowie potrzebują nauczycieli, którzy będą prowokować ich do myślenia twórczego oraz do samodzielnych poszukiwań. Nowoczesnej szkole potrzebni są nauczyciele, którzy nie tylko przekazują wiedzę, ale pozwalają na jej doświadczanie, są przewodnikami w poszukiwaniu i odkrywaniu rzeczywistości przez ucznia. Nauczyciel powinien każdego dnia umożliwić uczniowi

„zobaczenie tego, co skrywa ludzka natura, co jest jej duchowym bogactwem i potencjałem, dzięki czemu staje się on osobą świadomie realizującą siebie” (Śliwerski 1998: 14). Aby postulat ten można było urzeczywistnić, nauczyciele powinni sobie uświadomić potrzebę zaangażowania w swoją pracę. Kreatywny nauczyciel jest zatem osobą pomysłową, zaangażowaną w to, co robi, odpowiedzialną, oryginalną, wytrwałą w dążeniu do wytyczonego celu i charakteryzującą się elastycznością myślenia. Nauczyciel ten akceptuje samego siebie – swoje zalety i wady, by móc je również akceptować u swoich wychowanków, lepiej ich rozumieć oraz skuteczniej pomagać im w rozwoju kompetencji. W taki właśnie ciąg wielu pożytecznych inicjatyw edukacyjnych wpisuje się książka Ołeny Boczarowej.

Literatura

- Bąbel P., Wiśniak M. (2008), *Jak uczyć, żeby nauczyć*, Warszawa.
- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B. (2000), *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie*, Kielce.
- Buzan T. (2003), *Pamięć na zawołanie. Metody i techniki pamięciowe*, Łódź.
- Chomczyńska-Miliszkiewicz M., Pankowska D. (1998), *Poлюбиć szkołę*, Warszawa.
- Cropley A.J. (2001), *Creativity in Education and Learning. A Guide for Teachers and Educators*, London.
- Dąbek A. (1988), *Psychologiczne podstawy twórczej aktywności dziecka*, Zielona Góra.
- Day Ch. (2008), *Nauczyciel z pasją. Jak zachować entuzjazm i zaangażowanie w pracy*, Gdańsk.
- De Bono E. (1995), *Naucz się myśleć kreatywnie*, Warszawa.
- Dobrołowicz W. (1995), *Psychodydaktyka kreatywności*, Warszawa.
- Dyrda B. (2004), *Rozwijanie twórczości i inteligencji emocjonalnej dzieci i młodzieży. Poradnik dla wychowawców i nauczycieli*, Kraków.
- Fisher R. (1999), *Uczymy się myśleć*, Warszawa.
- Giza T. (2006), *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce.
- Gloton R., Clero C. (1981), *Twórcza aktywność dziecka*, Warszawa.
- Góralski A. (1990), *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*, Warszawa.
- Górniewicz J. (1992), *Rozwój i kształtowanie wyobraźni dziecka*, Warszawa.
- Górniewicz J., Rubacha K. (1993), *Samorealizacja a uzdolnienia twórcze młodzieży*, Toruń.
- Kochanek M. (2007), *Olśnienie i odwaga. Piękno jako kategoria pedagogiczna*, Warszawa–Radom.
- Kubicka D. (2003), *Twórcze działanie dziecka w sytuacji zabawowo-zadaniowej*, Kraków.
- Kwiatkowska H. (1997), *Czy nauczyciel może nie być twórczy?*, „Edukacja i dialog”, nr 84.

- Landau E. (2003), *Twoje dziecko jest zdolne*, Warszawa.
- Leksicka K. (1997), *Próba spełniania marzeń: Kaliska Pracownia Wrocławskiej Szkoły Przyszłości*, Wrocław.
- Lewis G. (1998), *Jak wychować utalentowane dziecko*, Poznań.
- Ligeża W., Piotrowski K.T. (2001), *Rozwój kompetencji kreatywnej u dzieci a sposób szkolenia nauczycieli (na przykładzie Małopolskiego Niepublicznego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli)*, „Wychowanie na co dzień”, nr12.
- Limont W. (2010), *Teoria dezintegracji pozytywnej jako koncepcja zdolności*, [w:] W. Limont, J. Dreszer, J. Cieślikowska (red.), *Osobowościowe i środowiskowe uwarunkowania rozwoju ucznia zdolnego t. I* (33–49), Toruń.
- Limont W. (1994), *Synektyka a zdolności twórcze. Eksperymentalne badania stymulowania rozwoju zdolności twórczych z wykorzystaniem aktywności plastycznej*, Toruń.
- Limont W. (1996), *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej. Badania eksperymentalne*, Toruń.
- Limont W. (2004), *Eksperymentalne badania wyobraźni twórczej*, [w:] A. Sękowski (red.), *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, Warszawa.
- Limont W. (2005), *Wykorzystanie myślenia metaforycznego w edukacji ku twórczości*, [w:] A. Tokarz (red.), *W poszukiwaniu zastosowań psychologii twórczości*, Kraków.
- Łukasiewicz M. (2007), *Mistrzostwo. Jak pobijać własne rekordy w szybkim i skutecznym uczeniu się*, Poznań.
- Łukaszewicz R. (1994), *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wrocław.
- Łukaszewicz R. (2000), *Edukacja z wyobraźnią jako kreatywne przekraczanie: od końca wizji do wizji końca*, Warszawa.
- Łukaszewicz R., Leksicka K. (2003), *W osiemdziesiąt światów dookoła edukacji*, [w:] W. Dobrołowicz (red.), *Twórczość – wyzwanie XXI wieku*, Kraków.
- Magier E. (2001), *Integracyjna teoria twórczości jako wyznacznik sukcesu zawodowego nauczyciela*, [w:] *Wychowawca i środowisko lokalne w paradygmacie wychowania XX wieku*, Zielona Góra.
- May R. (1994), *Odwaga tworzenia*, Poznań.
- Melosik Z., Szukdlarek T. (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków.
- Moroz H. (1996), *Rozwijanie twórczości w procesie kształcenia nauczycieli*, [w:] S. Juszczyk (red.), *Twórczy rozwój nauczyciela*, Kraków.
- Nęcka E. (1998), *Trening twórczości, Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Kraków.
- Nęcka E. (2001), *Psychologia twórczości*, Gdańsk.
- Olearczyk T. (2010), *Pedagogia ciszy*, Kraków.
- Panek W. (1990), *Zróżnicowanie intelektualne w populacji uczniów szkolnych i opieka nad uzdolnionymi*, Białystok.
- Popek S. (2001), *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin.
- Popek S. (2004), *Zdolności i uzdolnienia w świetle współczesnych teorii psychologicznych*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej”, Zamość.

- Rau K., Ziętkiewicz E. (2000), *Jak aktywizować uczniów*, Poznań.
- Renzulli J.S. (1998), *The Three-Ring Conception of Giftedness*, [w:] S.M. Baum, S.M. Reis, L.R. Maxfield (eds.), *Nurturing the Gifts and Talents of Primary Grade Students*, Mansfield Center.
- Sajdak A. (2008), *Edukacja kreatywna*, Kraków
- Schulz R. (1990), *Twórczość – społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa.
- Schulz R. (1994), *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Warszawa.
- Smak E. (1997), *Z zagadnień innowatyki pedagogicznej*, Opole.
- Sołowiej J. (1997), *Psychologia twórczości*, Gdańsk.
- Speck O. (2005), *Być nauczycielem. Trudności wychowawcze w czasie zmian społeczno-kulturowych*, Gdańsk.
- Stasiakiewicz M. (1999), *Twórczość i interakcja*, Poznań.
- Sternberg R.J. (2001), *Psychologia poznawcza*, Warszawa.
- Suchodolski B. (1976), *O działalności twórczej*, „Studia Pedagogiczne”, t. XXVIII. Warszawa.
- Szmidt K.J. (2000), *Żywioły. Ogień i woda. Lekcje twórczości w nauczaniu zintegrowanym*, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2001), *Twórczość i pomoc w tworzeniu w perspektywie pedagogiki społecznej*, Łódź.
- Szmidt K.J. (2007), *Pedagogika twórczości*, Gdańsk.
- Szmidt K.J. (2008), *Trening kreatywności*, Gliwice.
- Szymański M. (1987), *Twórczość i style poznawcze uczniów*, Warszawa.
- Śliwerski B. (1998), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków.
- Śliwerski B. (2007), *Wychowanie. Pojęcia – znaczenia – dylematy*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – konteksty*, Gdańsk.
- Teśluk M. (1999), *Nauczyciel – kreator w reformowanej szkole*, [w:] J. Łaszczyk (red.), *Pedagogika czasu przemian*, Warszawa.
- Tokarz A. (2005), *Dynamika procesu twórczego*, Kraków.
- Uszyńska-Jarmoc J. (2007), *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Białystok.
- West M.A. (2000), *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*, Warszawa.
- Wojdyła E. (2010), *Nowe regulacje prawne w obszarze kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*, cz. I, Warszawa.
- Wróblewska M. (2005), *Osobowościowe uwarunkowania postawy twórczej studentów*, Białystok.
- Żechowska B. (1996), *O twórczym rozwoju nauczyciela refleksji kilka*, [w:] S. Juszczyk (red.), *Twórczy rozwój nauczyciela*, Kraków.

Wstęp

W podwyższeniu efektywności działań, ukierunkowanych na identyfikację, edukację i wychowanie dzieci uzdolnionych, ważne znaczenie ma zbadanie doświadczeń w tym zakresie pedagogów z innych krajów. Wyłonienie i rozwój dzieci uzdolnionych zajmuje istotne miejsce w polityce oświatowej państw europejskich, ponieważ przekłada się na bogactwo społeczeństwa, na jego rozwój naukowo-techniczny i intelektualne zasoby państwa.

Stały wzrost liczby dzieci rozpoczynających naukę we wczesnym wieku przekłada się na wzrost liczby przedszkoli, w których dzieci już w wieku 5 lat realizują programy szkolne, oraz otwieranie szkół dla dzieci uzdolnionych.

W większości rozwiniętych krajów świata od dawna istnieje przekonanie, że sukces narodowy coraz bardziej zależy od dzieci uzdolnionych, niezależnie od ich pochodzenia czy statusu socjalnego. Przedstawiciele władz oświatowych już nie poprzestają wyłącznie na poszukiwaniach dzieci uzdolnionych, ale coraz częściej podejmują działania ukierunkowane na stworzenie w społeczeństwie atmosfery sprzyjającej samorealizacji takich jednostek.

W związku z powyższym zadaniem współczesnej oświaty staje się stworzenie odpowiednich warunków pedagogicznych w celu kształcenia dzieci uzdolnionych w kierunku ich pełnowartościowego rozwoju i pielęgnowania ponadprzeciętnych talentów. Warto pokreślić, że właśnie dzieci uzdolnione, w warunkach kryzysu demograficznego, dają społeczeństwu możliwość kompensowania potrzeb w ekstensywnym odtworzeniu intelektualnego potencjału ludzkiego. Każde państwo wypracowało własne rozwiązanie tego problemu. Ponieważ Polska i Ukraina mają różne ideologie kształcenia (elitaryzm – egalitaryzm) w tej dziedzinie, wiele pożytku może przynieść wymiana doświadczeń nt. pracy z dziećmi uzdolnionymi między naukowcami obydwu krajów. Wymiana ta będzie sprzyjać ukazaniu i analizie stanu, podstawowych tendencji i prawidłowości rozwoju edukacji dzieci uzdolnionych, wyłonieniu pozytywnych aspektów międzynarodowego doświadczenia pedagogicznego, a także form i sposobów jego wykorzystania w obydwu krajach. Badania teoretyczne i osiągnięcia praktyczne dotyczące kwestii edukacji dzieci

uzdolnionych pozwolą wypracować naukowe podstawy rozwiązania tychże problemów.

Niniejsza monografia pt. *Pedagogiczne wsparcie dzieci uzdolnionych w szkołach Polski i Ukrainy* zawiera analizę porównawczą wsparcia pedagogicznego udzielanego dzieciom uzdolnionym w obydwu krajach.

W rozdziale pierwszym – *Porównanie wsparcia uczniów na Ukrainie i w Polsce* – ukazano znaczenie pojęcia „uzdolnienie” i rozpatrzono jego podstawowe rodzaje. Przeprowadzono analizę ogólnokrajowych i regionalnych programów wsparcia dzieci uzdolnionych, przedstawiono sieć placówek oświatowych dla tych uczniów na Ukrainie (licea, gimnazja, zespoły szkół edukacyjno-naukowych) i w Polsce (Towarzystwo Szkół Twórczych).

Rozdział drugi pt. *Praktyka wsparcia dzieci uzdolnionych* poświęcony został organizacji pracy szkolnej i pozaszkolnej na rzecz dzieci uzdolnionych, ukazuje też jej cele i zadania. Omówiono również możliwości materialnego wsparcia na rzecz rozwoju uzdolnień uczniów polskich i ukraińskich. Ukazano także wskaźniki osiągnięć uczniów liceum działającego przy Uniwersytecie Narodowym w Doniecku.

Rozdział trzeci został poświęcony *Uwarunkowaniom efektywności wsparcia uczniów uzdolnionych*. Ukazano w nim cechy osobiste nauczyciela pracującego z dzieckiem uzdolnionym, a także formy pomocy placówek oświatowych udzielanej rodzicom w wychowaniu dzieci uzdolnionych.

W tej części monografii została przeanalizowana działalność różnych instytucji, m.in. polskich (Krajowego Funduszu na rzecz Dzieci, fundacje Jolanty Kwaśniewskiej i Aleksandra Kwaśniewskiego itd.), wspierających rozwój zdolności dzieci utalentowanych, umożliwiających im udział w konkursach, festiwalach itp. Autorka dokonała analizy działalności centrów psychologiczno-pedagogicznych zajmujących się diagnostyką zdolności dzieci.

W rozdziale czwartym *Porównanie systemów wsparcia uczniów wybitnie uzdolnionych Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku oraz Gimnazjum i Liceum Akademickiego przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu* przeanalizowano działalność pedagogiczną i wychowawczą polskiej i ukraińskiej szkoły, metody i formy ich pracy z dziećmi uzdolnionymi.

Skierowanie uwagi naukowców i pedagogów na jedno z aktualnych światowych zagadnień, jakim są ponadprzeciętne uzdolnienia uczniów, przyczyni się do podwyższenia jakości kształcenia tej grupy, a tym samym i do rozwoju każdego kraju.

Porównanie wsparcia uczniów na Ukrainie i w Polsce

1.1. Uzdolnienie: definicja i typologia

Znaczenie fenomenu uzdolnienia kształtowało się w świadomości społeczeństw od lat za sprawą codziennych obserwacji zwykłych ludzi, poszukiwania naukowe filozofów i działaczy oświatowych.

W XX wieku w nauce i praktyce psychologiczno-pedagogicznej odbywały się dyskusje na temat uczniów wybitnie uzdolnionych, natomiast w praktyce oświatowej wyłaniano jednostki uzdolnione, organizowano ich edukację poprzez opracowanie i wdrażanie specjalnych programów nauczania lub wprowadzanie dodatkowych zajęć. Jednocześnie brakowało jasnych definicji uzdolnienia i odpowiedzi na pytanie, jakie instrumenty należy wykorzystać w celu jego wyłonienia? W konsekwencji naukowcy posługiwali się dziesiątkami definicji uzdolnienia i nie posiadali żadnej niezawodnej i pewnej metodyki identyfikacji uczniów uzdolnionych.

Polska badaczka Małgorzata Siekańska uważa, że nie ma możliwości wyodrębnienia cech wyróżniających dzieci uzdolnione od pozostałych. W celu potwierdzenia tej tezy wskazuje na następujące argumenty:

- zdolności intelektualnych nie można wymierzyć tak dokładnie, jak wskaźników fizycznych człowieka (waga, wzrost);
- psychologowie i pedagodzy nie zawsze są zgodni co do tego, jaki poziom zdolności reprezentowany przez dziecko jest wystarczający, żeby można było go zaliczyć do kategorii uzdolnionych;
- oceniając zdolności ucznia, należy zwrócić uwagę na warunki i czynniki wpływające na rozwój jego zdolności¹.

W związku z powyższym nauczyciel na prośbę scharakteryzowania ucznia uzdolnionego przede wszystkim wskazuje na jego inteligencję i zdolności do

¹ M. Siekańska, *Koncepcje zdolności a identyfikacja uczniów zdolnych*, [w:] *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A.E. Sękowski, Warszawa 2004, s. 115–124.

osiągnięć. Takie rozumienie uzdolnienia jest dość rozpowszechnione i dlatego często znajduje odzwierciedlenie w definicjach naukowych. Według M. Siekańskiej „uzdolnienie” świadczy o tym, że uczeń wykazuje nadzwyczajne zdolności do nauczania samodzielnego, a także myślenia abstrakcyjnego i niezależnego.

Przez długi czas uzdolnienie było kojarzone wyłącznie ze zdolnościami intelektualnymi człowieka. Takie kryterium jako główne znajduje się u podstaw badań Karen D. Arnold, Miraci U.M. Gross, Reny F. Subotnik, Lewisa M. Termana.

Uzdolnienie intelektualne zawsze przejawia się w ponadprzeciętnych wskaźnikach działalności intelektualnej, ocenianej na podstawie standardowych testów psychometrycznych, podczas których maksimum punktów uzyskuje około 2% badanych.

Z upływem czasu na podstawie przeprowadzonych badań naukowych oraz w wyniku pewnego nacisku społeczno-politycznego w teorii i praktyce rozszerzył się obszar przejawiania się uzdolnienia człowieka. Oprócz intelektualnych wyodrębnia się uzdolnienia twórcze, społeczne i ruchowe.

Jednocześnie, wyodrębnienie takiej liczby typów uzdolnień prowadzi do ukazania różnic między uzdolnieniem i talentem. Jak zaznacza znany badacz ukraiński Iwan Wołoszczuk: „jeżeli tendencja ta nie zostanie zahamowana po pewnym czasie będziemy mieli do czynienia z sytuacją, w której każdy badacz problemu uzdolnienia będzie »odkrywać« własny typ autorski lub proponować autorską definicję tego pojęcia”².

Pod koniec XX wieku odnotowano znaczący postęp w dziedzinie badań uzdolnienia i określenia jego definicji. Taki skok został uwarunkowany politycznym, technicznym, ekonomicznym, kulturalnym i społecznym rozwojem, sprzyjającym wzmocnieniu poglądów na temat ważności rozwiązania problemu nauczania dzieci uzdolnionych.

Psycholog holenderski Franz J. Mönks podkreśla, że w literaturze psychologiczno-pedagogicznej istnieje ponad pięćdziesiąt definicji zdolności i utalentowania, w które badacze wkładają różne znaczenia i różne konteksty. Mönks podzielił istniejące definicje uzdolnienia na cztery grupy, koncentrujące się na:

- zdolnościach,
- osiągnięciach,
- związku zdolności z poziomem i jakością możliwości poznawczych i metapoznawczych człowieka,
- możliwości rozwiązywania problemów społeczno-kulturowych³.

² I. Волощук, *Обдарованість: сутність і типологія*, [w:] *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: збірник наукових праць*, Випуск 2, Київ 2009, s. 276.

³ F.J. Mönks, I.H. Ypenburg, *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko. Poradnik dla rodziców*, Kraków 2007, s. 125.

Do grupy pierwszej F.J. Mönks zalicza definicję senatora Marlanda, która została przyjęta w Stanach Zjednoczonych w latach 70. XX wieku: „Uzdolnione i utalentowane dzieci to te, które zostały zidentyfikowane przez doświadczonych specjalistów, jako posiadające predyspozycje do wybitnych osiągnięć. Są to dzieci wymagające specjalistycznych programów nauczania. Perspektywy takich dzieci są wyznaczane poprzez poziom ich osiągnięć i potencjalnych możliwości w jednej lub kilku dziedzinach: intelektualnych osiągnięć akademickich, myślenia twórczego i produktywnego, możliwości nawiązywania kontaktów międzyludzkich i przewodniczenia grupom, działalności artystycznej lub sportowej”⁴.

Do drugiej grupy badacz zalicza modele definicji koncentrujących się na osiągnięciach i cechach świadczących o predyspozycjach człowieka do wykonywania pewnej działalności. Grupa trzecia – definicja poznawcza – dotyczy rodzajów i współdziałania elementarnych operacji myślowych związanych ze zdolnościami. Grupa czwarta – definicje społeczno-kulturowe – określa kontekst otoczenia człowieka.

Warto podkreślić, że o wybitnych zdolnościach, uzdolnieniach człowieka świadczą produkty jego działalności, osiągnięcia, uznawane przez społeczeństwo za wartościowe lub które doprowadziły do znaczących zmian w społeczeństwie.

Najbardziej znane definicje opierają się na podejściu humanistycznym i stwierdzają, że każde dziecko posiada pewien rodzaj zdolności w różnych dziedzinach działalności. Pomimo faktu, że takie podejście jest dość dyskusyjne dla wielu psychologów i pedagogów, pozwala ono zastosować teorie uzdolnienia w praktyce współczesnej szkoły.

Brak jednoznaczności w określeniu pojęcia „uzdolnienie” doprowadziło do powstania problemu obiektywności w wyłanianiu jednostek uzdolnionych. Opisany problem dotyczy zarówno jakościowego, jak i ilościowego podejścia do identyfikacji tej kategorii dzieci. W związku z powyższym przede wszystkim postaramy się wyjaśnić pojęcie „uzdolnienie”, którego znaczenie zmieniało się w ciągu dziesięcioleci.

Jednym z pierwszych badaczy problemu uzdolnienia był wybitny uczonek angielski Francis Galton, który tłumaczył przejawy uzdolnienia czynnikami genetycznymi, zajmując stanowisko, że zdolności i talenty są dziedziczone. Teorie F. Galtona dały początek naukowemu etapowi badań uzdolnienia⁵.

Następnym krokiem w rozwoju teorii o genialności stało się badanie uzdolnienia intelektualnego. Pomimo wieloznaczności naukowych określeń

⁴ S.P. Marland, *Education of the Gifted and Talented*, US Congress Report 72–5020, Washington 1971; por. też: I. Czaja-Chudyba, *Koło myśli twórczej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1997, nr 6, s. 12–14.

⁵ Ф. Гальтон, *Наследственность таланта, ее законы и последствия*, Санкт-Петербург 1875, s. 319.

pojęcia „intelekt”, termin „uzdolnienie intelektualne” w psychologii nabrał treści na początku XX wieku dzięki postępowi w psychodiagnostyce i psychometrii, w dużej mierze zawdzięczanemu badaniom psychologa francuskiego Alfreda Bineta.

Według uczonego francuskiego, którego stanowisko naukowe podzieliali jego zwolennicy i uczniowie, uzdolnienie, intelekt przejawiają się w sytuacjach odkrycia nowej wiedzy, w zdolności do zaadaptowania tej wiedzy w nowej sytuacji, w umiejętności jej wykorzystania podczas rozwiązywania nowych i oryginalnych problemów⁶.

Znaną jest także definicja pojęcia „uzdolnienie” Lewisa M. Termana, który za jednostki uzdolnione uważa osoby uzyskujące wysoką ocenę w rezultacie badań zdolności intelektualnych (IQ)⁷. Natomiast według Paula A. Wittego jednostką uzdolnioną jest osoba, której osiągnięcia w potencjalnie ważnej dziedzinie działalności człowieka są dostrzegalne⁸.

Jedną z najbardziej całościowych koncepcji uzdolnienia w psychologii światowej jest teoria trzech kół Josepha Renzulliego. Ten amerykański psycholog zaproponował następującą definicję uzdolnienia: „uzdolnienie to wynik połączenia trzech cech: ponadprzeciętnych zdolności intelektualnych, podejścia twórczego i wytrwałości”. Podkreślmy, że oprócz powyższych cech, w teoretycznym modelu uczonego bierze pod uwagę również wiedzę, bazującą na doświadczeniu (erudycja) i sprzyjające otoczenie. Autor ten zauważa, że dzięki jego koncepcji liczba dzieci uzdolnionych może być znacząco wyższa niż ta, wynikająca z identyfikacji takich jednostek za pomocą testów na inteligencję lub osiągnięć. Badacz nie wiąże pojęcia „uzdolnienie” wyłącznie z osiągnięciem wysokich wskaźników z każdego parametru. Teoria Renzulliego jest uważana za egalitarną, ponieważ pozwala zaliczać do kategorii uzdolnionych także dzieci, które uzyskały wysokie wskaźniki tylko według jednego parametru⁹.

John F. Feldhusen wiąże uzdolnienie z ogólnymi zdolnościami intelektualnymi i motywacją do osiągnięć¹⁰. Charles E. Spearman uważał, że podstawową

⁶ А. Бинэ, *Методы измерения умственной одаренности*, под ред. С.Л. Рубинштейна, Киев 1923, s. 178.

⁷ L.M. Terman, *Genetic Studies of Fenius. Mental and Physical Characteristics of a Thousand Gifted Children*, Vol. 1, Standford 1925.

⁸ P. Witte, *Who Are the Gifted?*, [w:] *Education for the Gifted. The 57th Yearbook of the National Society for the Study of Education*, red. N.B. Henry, Part II, Chicago 1958, s. 42–63.

⁹ J.S. Renzulli, *The Three-ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity*, [w:] *Conception of Giftedness*, red. R.J. Sternberg, J.E. Davidson, New York 1986, s. 53–92.

¹⁰ J.F. Feldhusen, *A Conception of Giftedness*, [w:] *Conception of Giftedness*, red. R.J. Sternberg, J.E. Davidson, *op. cit.*, s. 112–127.

cechą uzdolnienia jest wysoki poziom „energii umysłowej, wchodzącej do wszystkich rodzajów działalności umysłowej”¹¹.

W ukraińskiej *Encyklopedii psychologicznej* pod redakcją O.M. Stepanowa pojęcie „uzdolnienie” zostało scharakteryzowane jako poziom rozwoju zdolności ogólnych, wyznaczających zakres intelektualnych zdolności człowieka i zabezpieczających osiągnięcie znaczących sukcesów podczas wykonywania różnych rodzajów działalności. Uzdolnienie ogólne jest podstawą dla kształtowania wielu zdolności i rezultatem rozwoju zdolności specjalnych¹². Zdaniem Stepanowa, we współczesnej nauce większość badaczy wyodrębnia dwa rodzaje uzdolnienia ogólnego: intelektualne i twórcze (kreatywność)¹³.

Według innego badacza ukraińskiego – Wałentyna O. Molako – podstawowymi funkcjami uzdolnienia są: maksymalna adaptacja do otoczenia; odnajdywanie rozwiązań w każdej sytuacji, w której pojawiają się nieprzewidywalne problemy wymagające podejścia twórczego. Badając strukturę uzdolnienia twórczego, W.O. Molako wyodrębnił sześć jego podstawowych parametrów:

- 1) obszar realizacji uzdolnienia, jego typ dominujący;
- 2) przejawy twórczości;
- 3) przejawy intelektu;
- 4) dynamika działalności;
- 5) poziom osiągnięć;
- 6) zabarwienie emocjonalne.

Zdaniem Molako, człowiek posiada pewien potencjał możliwości (czynników dziedzicznych i nabytego doświadczenia). W związku z tym nie można uważać uzdolnienia za zjawisko rzadkie¹⁴.

W pracach badaczy rosyjskich Siergieja Rubinsztejna i Borisa Tieplowa pojęcia uzdolnienie, zdolności, talent mają wspólną podstawę:

- sukcesy w działalności;
- zdolności ukształtowane podczas działalności na podstawie predyspozycji;
- cechy indywidualno-psychologiczne wyróżniające jedną jednostkę od drugiej i wyznaczające sukces w działalności;
- uzdolnienie ogólne – zdolność do szerokiego spektrum działalności.

Władimir Szadrikow scharakteryzował uzdolnienie jako całościowy przejaw zdolności w trakcie działalności, oraz jako ogólną cechę zintegrowanego w działalności całokształtu zdolności. Pojęcie uzdolnienie w rozumieniu tego uczonego początkowo dotyczyło tylko człowieka dorosłego, który osiągnął

¹¹ C. Spearman, „General Intelligence” Objectivity Determined and Measured, „American Journal of Psychology” 1904, Vol. 15, s. 201–293.

¹² O.M. Степанов, *Психологічна енциклопедія*, Київ 2006, s. 228.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ В.О. Моляко, *Проблемы психологи творчества и разработка подхода к изучению одаренности*, „Вопросы психологи” 1994, nr 5, s. 86–95.

wybitne, znaczące sukcesy, z czasem jednak ewoluowało i rozciągnęło się także na osiągnięcia sukcesy w uczeniu się dzieci.

Szereg przeprowadzonych w latach 60. XX wieku badań pozwoliło dojść do wniosku, że natura uzdolnienia jest jeszcze bardziej polifoniczną, m.in. do części składowych uzdolnienia została zaliczona kreatywność.

Od tego czasu w literaturze światowej ukazywało się wiele publikacji na temat uzdolnienia. W 1972 roku Kongres Stanów Zjednoczonych podjął uchwałę, w myśl której wszystkie dzieci uzdolnione powinny mieć możliwość skorzystania z pomocy federalnego funduszu. Na czele struktury, która zarządzała funduszem, stanął Sidney P. Marland, były członek Amerykańskiej Komisji Edukacyjnej zajmującej się problemami nauczania i wsparcia uczniów uzdolnionych. Dokument został opracowany przez grupę badaczy i znany jest jako Raport Marlanda.

W raporcie tym podkreślono, że do kategorii uczniów uzdolnionych można zaliczyć 3–5% uczniów. Uwzględniając definicję Marlanda w ciągu następnego dziesięciolecia wielu badaczy próbowało identyfikować zdolności według podanych przez niego kryteriów, i w ten sposób udoskonalać programy nauczania. W rezultacie wiele programów zostało zunifikowanych, ale procedury wyłaniania tych uczniów nadal bardzo się różniły¹⁵. Z upływem czasu Kongres Stanów Zjednoczonych w uchwalanych aktach normatywnych wielokrotnie zmieniał definicję Marlanda.

Warto podkreślić, że wszyscy badacze główną rolę w strukturze jednostki uzdolnionej wyznaczali jej zdolnościom intelektualnym. Jednak traktowanie uzdolnienia jako wyłącznie wysokiego poziomu rozwoju zdolności intelektualnych może doprowadzić do pewnej niejasności, ze względu na fakt, że określoną krytyczną wartość poziomu zdolności intelektualnych jednostka może osiągnąć zarówno ze względu na posiadane predyspozycje, jak i ze względu na wpływ pewnych czynników społeczno-pedagogicznych.

Według części uczonych, uzdolnienie może być rozpatrywane jako zespół zdolności, predyspozycji i założeń. Dodajmy kilka definicji pojęcia „uzdolnienie”.

Wiktor Jurczuk określa uzdolnienie jako „cechę specyficznych korelacji zdolności podmiotu, zabezpieczających sukces wykonania tych lub innych działań, natomiast suma zdolności, tworzących oryginalny model, pozwala jednostce kompensować negatywny wpływ tych lub innych cech kosztem priorytetowej ewolucji innych”¹⁶.

¹⁵ E.W. Judy, J.F. Smutny, *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*, Warszawa 1998, s. 215.

¹⁶ „Одаренность – свойство специфических корреляций способностей субъекта, которые обеспечивают успешность выполнения тех или иных действий, а сама сумма способностей, представляющих оригинальную модель, позволяет индивиду компенсировать негативность тех или иных качеств, за счет приоритетной эволюции других”, В.В. Юрчук, *Современный словарь по психологии*, Минск 2000, s. 145.

Według A.I. Sawienkowa uzdolnienie to „genetycznie uwarunkowany komponent zdolności, które w znacznej mierze wyznaczają zarówno wynik końcowy, jak i tempo rozwoju”¹⁷.

Ukraińska badaczka Ołena Kulczyćka uważa, że „uzdolnienie jest złożonym i kompleksowym zjawiskiem, zawierającym zespół kognitywnych, sensorycznych i indywidualnych cech człowieka”. Według uczonej pojęcie „uzdolnienie” zawiera takie składowe, jak: wysoki poziom intelektualny; zdolność człowieka do twórczości; wytrwałość – stanowiąca podstawową cechę jednostki; pragnienie osiągnięcia sukcesu; emocjonalne zafascynowanie sprawą oraz zainteresowanie pewną dziedziną nauki, którą zajmuje się człowiek¹⁸.

Andriej Chutorski uważa, że „uzdolnienie to stopień twórczej samorealizacji jednostki w tej lub innej dziedzinie działalności”¹⁹.

Natomiast autorzy słownika psychologicznego pod redakcją Artura Pietrowskiego dodają, że „zdolności są indywidualnymi cechami psychologicznymi jednostki, warunkującymi sukces wykonywanej przez nią działalności”²⁰.

Jak widać z przytoczonych definicji, badacze zgadzają się, że uzdolnienie to genetycznie założona cecha jednostki. Takie podejście do analizy uzdolnienia jest najbardziej rozpowszechnione. Istnieje też teoria, że uzdolnienie rozwija się w trakcie procesu nauczania. Z tego punktu widzenia, uzdolnienie stanowi „rozwijającą się w ciągu życia systemową cechę psychiki, wyznaczającą możliwości osiągnięcia przez człowieka wysokich, nadzwyczajnych wyników w działalności w porównaniu z innymi ludźmi”²¹; „efektywny rozwój przez człowieka istniejących cech, łączący normalny genotyp ze sprzyjającymi warunkami jego rozwoju”²²; „syntezę wzajemnie umacniających się cech jednostki, aktywnego i pozytywnego stosunku jednostki do działalności, tzw. predyspozycji do pewnego rodzaju działalności oraz wytrwałego wysiłku”²³.

Rosyjscy badacze Diana Bogojawlenska i Władimir Szadrikow określają uzdolnienie jako cechę psychiki, która systemowo rozwija się i wyznacza

¹⁷ А.И. Савенков, *Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования*, „Дошкольное воспитание” 1999, nr 12, s. 2–4.

¹⁸ О.І. Кульчицька, *Обдарованість: природа і суть*, „Обдарована дитина” 2007, nr 1, s. 16–24.

¹⁹ А.В. Хуторской, *Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя*, Москва 2000, s. 27.

²⁰ *Краткий психологический словарь*, под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, Ростов-на-Дону 1998, s. 129.

²¹ А.И. Савенков, *Одарённые дети: особенности психического развития*, „Магистр” 1997, nr 5, s. 81–95.

²² Н.П. Дубинин, *Генетика, поведение, ответственность: О природе антиобщественных поступков и путях их предупреждения*, Москва 1989, s. 46.

²³ В.Н. Мясищев, *Проблемы способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи*, [w:] *Проблемы способностей*, Москва 1962, s. 245.

możliwość osiągnięcia przez człowieka wyższych rezultatów w jednej lub kilku dziedzinach działalności w porównaniu z innymi ludźmi²⁴.

Ukraiński badacz Iwan Wołoszczuk określa uzdolnienie jako potencjał umysłowy, całościową, indywidualną charakterystykę możliwości poznawczych i zdolności do nauczania²⁵.

Rosyjski badacz Aleksiej Matiuszkin podchodzi do problemu uzdolnienia z punktu widzenia twórczego potencjału jednostki. Do komponentów strukturalnych uzdolnienia uczony zalicza: dominującą rolę motywacji, aktywność badawczą i twórczą przejawiającą się w odkrywaniu nowego, w określeniu i rozwiązywaniu zagadnień. Według Matiuszkina, uzdolnienie opiera się nie na intelekcie, ale na twórczym potencjale, natomiast czynnik umysłowy jest traktowany jako nadbudowa²⁶.

Ważną cechą współczesnego rozumienia uzdolnienia jest fakt rozpatrywania go nie jako wartości statycznej, ale dynamicznej²⁷.

Boris Tiepłow określa uzdolnienie jako specyficzne połączenie zdolności, od którego zależy sukces wykonywanej działalności. Uczony twierdził, że „nie można mówić o ogólnym uzdolnieniu w szerokim sensie, jako o uzdolnieniu, które może się przejawiać w wielu dziedzinach działalności”²⁸.

„Mówiąc o dziecku uzdolnionym – pisze Natan Lejties – należy rozumieć wyższe, niżeli u funkcjonujących w takich samych warunkach rówieśników, przejawy twórczości”²⁹.

Z kolei Aleksandr Sawienkow uważa, że „uzdolnioną można nazywać jednostkę, która w sposób wyraźny przewyższa niektóre średnie możliwości większości ludzi”³⁰. W innym opracowaniu autor ten proponuje stosować rozróżnienie między pojęciami „uzdolnienie dziecięce” i „dzieci uzdolnione”³¹; mówiąc o „dzieciach uzdolnionych” należy rozumieć szczególną kategorię dzieci.

²⁴ *Рабочая концепция одаренности*, под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова, 2-е изд., Москва 2003, s. 76.

²⁵ В. Шепотько, *Організація навчання обдарованих і талановитих школярів*. Навчальний посібник, „Рідна школа” 2006, № 2, s. 31.

²⁶ А. Матюшкин, *Концепция творческой одаренности*, „Вопросы психологии” 1989, № 6, s. 29–33.

²⁷ А.И. Савенков, *Детская одаренность и проблема содержания...*, *op. cit.*, s. 2–4.

²⁸ Б. Теплов, *Способности и одаренность*, [w:] *Избранные труды*, Москва 1985, t. 1, s. 14–15.

²⁹ *Психология одаренности детей и подростков*, под ред. Н.С. Лейтеса, Москва 1996, s. 416.

³⁰ А. Савенков, *Детская одаренность и школьное обучение*, „Школьные технологии” 1999, № 1–2, s. 121–123.

³¹ А. Савенков, *Одаренные дети в обычной школе*, „Народное образование” 1999, № 9, s. 121–131.

Według Wiktora Panowa, z pedagogicznego punktu widzenia są to „dzieci, których poziom rozwoju zdolności wyróżnia ich od rówieśników lub od środowiska społecznego”³².

Podsumowując zaprezentowany powyżej przegląd definicji pojęcia „uzdolnienie”, można stwierdzić, że pod definicją tą należy rozumieć zespół predyspozycji jednostki, na który ma wpływ otoczenie, i który ewoluuje w trakcie wychowania i nauczania.

Ważnym problemem w rozwoju dzieci uzdolnionych jest określenie **typu uzdolnienia**. Rozpatrzmy więc kryteria, które w tym zakresie można znaleźć w literaturze przedmiotu. Diana Bogojawlenska proponuje klasyfikację uzdolnień według pięciu następujących kryteriów:

- 1) według formy;
- 2) według stopnia ukształtowania;
- 3) według stopnia ujawniania się w różnych rodzajach działalności;
- 4) według cech wieku rozwojowego;
- 5) według rodzajów działalności i sfery psychiki, która je zabezpiecza³³.

Spróbujmy scharakteryzować typy uzdolnień w myśl powyższych kryteriów.

Według formy można wyodrębnić uzdolnienie jawne, występujące w sytuacji, gdy przejawia się ono u dziecka bardzo wyraźnie i uzdolnienie utajone, zawołowane.

Według stopnia ukształtowania uzdolnienie bywa potencjalne, występujące w sytuacji, gdy dziecko wykazuje pewne możliwości, potencjał do wybitnych osiągnięć, który na tym etapie pozostaje niezrealizowany ze względu na braki funkcjonalne oraz uzdolnienie aktualne ujawnione i zauważone przez psychologów i rodziców.

Według stopnia ujawniania się w różnych rodzajach działalności można wyodrębnić uzdolnienie ogólne i specjalne. Na pierwsze składają się zdolności uniwersalne, niezwiązane ze specjalną działalnością, ale ukazujące poziom rozumienia tego, co się odbywa, głębię emocjonalną oraz motywacyjne zaangażowanie w działalność, efektywność w wyznaczaniu celów oraz stopień samoregulacji. Z uzdolnieniem specjalnym mamy do czynienia w sytuacji, gdy są widoczne konkretne zdolności, przejawiające się w pewnym rodzaju działalności.

Według cech wieku rozwojowego można wyodrębnić wczesne uzdolnienie, przejawiające się w dzieciństwie oraz uzdolnienie późne – obserwowane w wieku dojrzałym.

Według rodzajów działalności i sfery psychiki, która je zabezpiecza różni się uzdolnienie intelektualne, akademickie, artystyczne, twórcze (kre-

³² В. Панов, *Не только дар, но и испытание*, „Директор школы” 2000, nr 3, s. 58.

³³ *Рабочая концепция одаренности...*, *op. cit.*, s. 95.

atywne), przywódcze i społeczne. Rozpatrzmy pokrótce każde z tych uzdolnień.

Uzdolnienie intelektualne pozwala dziecku zademonstrować wysokorozwinięte zdolności w wielu dziedzinach. Intelektualne uzdolnione dzieci łatwo opanowują różne przedmioty, jednak poziom osiągnięć podczas przyswajania wiedzy jest uwarunkowany wybiórczym stosunkiem do poszczególnych przedmiotów.

Uzdolnienie akademickie przejawia się w skutecznym opanowaniu konkretnego przedmiotu szkolnego i uważane jest za bardziej wybiórcze. W tego typu uzdolnieniach można wyodrębnić uzdolnienie matematyczne, lingwistyczne, a także uzdolnienie przejawiające się w takich dziedzinach, jak fizyka, chemia, biologia itd.

Uzdolnienie artystyczne (malarskie, literackie, muzyczne, teatralne itd.) zakłada wysokie osiągnięcia w dziedzinie twórczości artystycznej, np. w muzyce, malarstwie, rzeźbiarstwie, twórczości aktorskiej.

Uzdolnienie twórcze jest traktowane jako zdolność produkowania, odkrywania, proponowania nowych idei i hipotez. Jest ono traktowane jako samodzielny typ zdolności, pomimo faktu, że stanowi nieodłączną część jakiegokolwiek uzdolnienia.

Uzdolnienie przywódcze (zdolności organizatorskie) cechuje zdolność rozumienia innych ludzi, nawiązania z nimi konstruktywnych stosunków, kierowania nimi. Jak uważa wielu badaczy, uzdolnienie przywódcze przewiduje wysoki poziom intelektu, dobrze rozwiniętą intuicję, rozumienie uczuć i potrzeb innych ludzi, zdolność do empatii, posiadanie poczucia humoru. Uzdolnienie społeczne jest rozpatrywane jako zjawisko złożone i wieloaspektowe, które często ma decydujące znaczenie w nawiązywaniu dobrych relacji z ludźmi³⁴.

Do wskazanych wyżej typów uzdolnień Robert J. Stenberg dodaje jeszcze **uzdolnienie praktyczne**, którego podstawową cechą jest wiedza o swoich mocnych i słabych stronach oraz zdolność wykorzystywania tej wiedzy.

Podsumowując, można stwierdzić, że uzdolnienie to są ogólne zdolności warunkujące skalę możliwości człowieka, poziom i oryginalność jego działalności, potencjał intelektualny, całościową indywidualną ocenę możliwości poznawczych i zdolność do nauczania.

Według polskiej badaczki Wiesławy Limont przez pojęcie „uzdolnienie” należy rozumieć specjalne zdolności człowieka pozwalające uzyskać wybitne osiągnięcia w konkretnej działalności, np. w matematyce, muzyce, sztukach pięknych³⁵.

Warto zauważyć, że w polskiej literaturze przedmiotu bardziej wyraźnie określono różnice między „zdolnościami” i „uzdolnieniem” niżeli w badaniach

³⁴ *Психология одаренности детей и подростков...*, op. cit., s. 86–97.

³⁵ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2005, s. 317.

ukraińskich. Stanisław Popek na przykład uważa, że istota „zdolności” przejawia się w efektywności i bezbłędności wykonywania działalności w pewnych dziedzinach (intelektualnej i wykonawczej)³⁶. Oprócz tego badacz wskazuje, że na „uzdolnienie” mają wpływ czynniki wewnętrzne, zdolności i cechy psychologiczne człowieka, umożliwiające osiągnięcie wysokich rezultatów w pewnej dziedzinie działalności oraz podkreśla znaczenie czynników indywidualnych, które bezpośrednio nie są związane ze specyfiką zdolności.

Zdolności są zaliczane do aktualnych możliwości człowieka, natomiast „uzdolnienie” dotyczy możliwości potencjalnych, lub takich, które jednostka przejawia tylko w sytuacji wykonywania pewnego rodzaju działań. Przez pojęcie „uzdolnienie specjalne” rozumie się indywidualny rodzaj możliwości, niezbędnych dla ujawnienia pewnych predyspozycji, umożliwiających człowiekowi (dzięki różnorodnym formom ekspresji i komunikacji) zmienianie kultury i cywilizacji³⁷.

Inna polska badaczka – Maria Ledzińska – zaproponowała płynne przejście od pojęcia „zdolności indywidualne do jednostki uzdolnionej”³⁸.

Natomiast jeszcze inaczej podchodzi do tego zagadnienia polski psycholog Jan Strelau, według którego „zdolności tworzą konstrukcję dotyczącą trwałych wewnętrznych warunków człowieka, wyznaczających efektywność jego działań”³⁹. Uczony ten także wyjaśnia pojęcie „zdolności specjalne”, które charakteryzuje jako zdolności związane z działaniami człowieka w ramach pewnej działalności (zdolności artystyczne, matematyczne). Badacz podkreśla, że zdolności wyższe od przeciętnych świadczą o uzdolnieniu człowieka.

Analizując przytoczone określenia, można dojść do wniosku, że uzdolnienia z jednej strony łączą się z wysokimi zdolnościami intelektualnymi, natomiast z drugiej – są związane ze specyficznym połączeniem predyspozycji, stanowiących gwarancję wysokich zdolności intelektualnych i umożliwiających uzyskanie wybitnych osiągnięć w działalności poznawczej.

Podsumowując powyższe rozważania, należy konstatować, że wśród współczesnych koncepcji uzdolnienia najbardziej rozpowszechnionym jest model składający się z trzech komponentów: zdolności (ogólne i specjalne) wyższe od przeciętnych; kreatywność jednostki; motywacja (ukierunkowanie, wytrwałość) jednostki na pewien rodzaj działalności.

Warto również zaznaczyć, że ponieważ wyłanianie dzieci uzdolnionych nie jest celem samym w sobie, ale częścią składową szeregu działań w organizacji nauczania dyferencjalnego i rozwoju zdolności, uważa się, że kryteria uzdolnienia mają być takie, żeby ogólna liczba zidentyfikowanych dzieci uzdolnio-

³⁶ S. Popek, *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001, s. 120.

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ M. Ledzińska, *Przetwarzanie informacji przez uczniów o zróżnicowanym poziomie zdolności a ich postępy szkolne*, Warszawa 1996, s. 39.

³⁹ J. Strelau, *Inteligencja człowieka*, Warszawa 1997, s. 223.

nych odpowiadała możliwościom praktycznej pracy ukierunkowanej na ich wsparcie i rozwój.

Wybitny psycholog radziecki Aleksiej Leontjew wielokrotnie podkreślał, że rozwój dziecka odbywa się przy wsparciu innych ludzi, ponieważ od wczesnego dzieciństwa otrzymuje ono nową wiedzę, interpretację, ocenę przedmiotów i zjawisk świata zewnętrznego. Stąd ważną rolę odgrywają pierwsi nauczyciele dziecka – rodzice. Poprawnie zdefiniowane przez rodziców zdolności, pozwalają im odnajdywać odpowiednie stymulatory przyspieszające rozwój intelektu.

Sam fakt istnienia utalentowania dziecięcego, możliwość jego wczesnego przejawienia się nie pozostawia wątpliwości. Rozpoznane we właściwym czasie uzdolnienie dziecięce może szybko rozwijać się już we wczesnym wieku. Jednak doświadczenie wskazuje, że nie zawsze z potencjalnie zdolnego dziecka wyrasta genialny człowiek, ponieważ geniusz niekoniecznie był uważany za „cudowne dziecko” i odwrotnie.

W ogólnym zarysie uzdolnienie dziecięce jest określane jako podwyższony poziom rozwoju jednej lub kilku zdolności, na podstawie których dziecko ma możliwość osiągnąć wybitne sukcesy w społecznie ważnych rodzajach działalności, i które wyróżniają go spośród rówieśników. Np. istnieją istotne rozbieżności między zwykłym szkolnym (akademickim) uzdolnieniem, przejawiającym w wysokich ocenach z przedmiotów i uzyskanych wyników testów a uzdolnieniem twórczo-produkcyjnym, którego rezultatem są produkty twórcze. Pierwsze z tych uzdolnień przynosi osiągnięcia na przestrzeni jakiegoś odcinka czasowego (czasami są to tylko tygodnie), drugie – owocuje osiągnięciami, na które są potrzebne miesiące, a nawet lata. Pierwsze nie zawsze jest łączone z głębokim zaangażowaniem, fascynacjami, drugie – obowiązkowo. Podsumowując – w naszym rozumieniu – „uzdolnienie” to wysoki poziom rozwoju jakichkolwiek zdolności, a dzieci uzdolnione – to jednostki z wysoko rozwiniętymi zdolnościami.

Jak wiadomo, tempo rozwoju każdego dziecka jest indywidualne. Proces ten cechują skoki i spowolnienia, a każdy grupa wiekowa ma swoje pluse i minusy. Wynika z tego, że istnieje uzdolnienie wiekowe. Wyraźne przejawy uzdolnienia wiekowego stanowią podstawy, na których mogą rozwinąć się zdolności wybitne.

Siergiej L. Rubinsztejn⁴⁰ podkreślał, że „proces rozwoju zdolności człowieka jest jednocześnie procesem całościowego rozwoju człowieka. Opanowanie przez człowieka pewnej wiedzy i sposobów działań ma swoje przesłanki w odpowiednim poziomie rozwoju intelektualnego – rozwoju zdolności umysłowych”.

Według Borisa Tiepłowa, mówiąc o istocie uzdolnienia, należy zacząć od określenia zdolności. Badania zdolności człowieka mają bogatą przeszłość

⁴⁰ С. Рубинштейн, *Проблемы общей психологии*, Москва 1973, s. 277.

i jednocześnie krótką historię. Człowiekiem zdolnym była nazywana jednostka uzyskująca wybitne osiągnięcia, odkrywająca zaskakujące i ciekawe wyjścia z trudnej sytuacji, tworząca coś zasadniczo nowego, lekko opanowująca nową wiedzę, czyniąca to, co inni uważali za niemożliwe. Sukces człowieka w pewnej działalności tradycyjnie jest kojarzony ze zdolnościami.

Przy tym, jak zaznacza Wałentyn O. Molako, pojęcia „uzdolnienie” nie można rozpatrywać w oderwaniu od pojęcia „predyspozycje” i „zdolności”, m.in. aktualnym pozostaje problem wyznaczenia akcentów w szeregu „zdolności – uzdolnienie – talent – genialność”. Jednak właśnie te problemy jeszcze pozostają niewystarczająco zbadane zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i praktycznym, co ma istotny wpływ na praktyczną działalność nauczycieli⁴¹.

Termin „zdolności” już od dawna jest szeroko wykorzystywany w terminologii naukowej, pomimo to badacze do tej pory niejednoznacznie podchodzą do interpretacji jego istoty. Najbardziej szerokie i dawne określenie zdolności traktuje je jako cechy duszy człowieka, które należy rozumieć jako zespół procesów i stanów psychicznych. W psychologii XVIII–XIX wieku zdolności były rozumiane jako wysoki poziom rozwoju ogólnej i specjalistycznej wiedzy, umiejętności i nawyków, zabezpieczających pomyślność w wykonywaniu przez człowieka różnych rodzajów działalności. Obecnie większość uczonych uważa, że zdolności nie można sprowadzać wyłącznie do wiedzy i umiejętności, jednak dają one podstawy do ich szybkiego opanowania, utrwalenia i efektywnego wykorzystania w działalności praktycznej⁴².

Współczesna nauka psychologiczna wyodrębnia dwa główne podejścia do badania i zastosowania pojęcia „zdolności” – **ogólnopsychologiczne i dyferencjalno-psychologiczne**⁴³.

Podejście ogólnopsychologiczne przez pojęcie „zdolności” rozumie jakikolwiek przejaw możliwości człowieka (teza wyjściowa – człowiek zdolny może wykonywać pewną działalność). Stąd problem zdolności nabiera cech psychologiczno-pedagogicznych i wywołuje podstawowe pytanie: jak efektywnie nabywać możliwości, m.in. wiedzę i umiejętności? Z pozycji tego podejścia wszyscy ludzie są zdolni i wszyscy wszystko mogą.

Podejście dyferencjalno-psychologiczne (indywidualno-psychologiczne), na odwrót, podkreśla wrodzone różnice między człowiekiem a zdolnościami. Na przykład B.M. Tieptow określa zdolności jako cechy indywidualno-

⁴¹ В.О. Моляко, *Проблема обдарованості: нові етапи психологічних досліджень та їх практична реалізація*, [w:] *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*, за заг. ред. С.Д. Максименка, Київ 2002, вип. 3 (1 частина), s. 11–15.

⁴² К.С. Дрозденко, *Загальна психологія в таблицях і схемах: навчальний посібник*, Київ 2004, s. 286.

⁴³ Е.П. Ильин, *Психология: учебник для средних учебных заведений*, Санкт-Петербург 2004, s. 98.

-psychologiczne człowieka przejawiające się w działalności, które stanowią przesłankę efektywnego jej wykonywania. Szczególnie badacz ten zwracał uwagę, że zdolności są takimi cechami indywidualno-psychologicznymi, które odróżniają jednego człowieka od drugiego; zdolnościami określa się nie wszystkie cechy indywidualne, a tylko te, które mają wpływ na efektywne wykonywanie jednej działalności lub kilku działalności; zdolności nie sprowadzają się wyłącznie do wiedzy i umiejętności, które posiada pewien człowiek, ale sprzyjają ich szybkiemu i łatwemu opanowaniu⁴⁴.

Podsumowując, zdolności to cechy indywidualno-psychologiczne jednostki, zabezpieczające sukces działalności i komunikacji, łatwość opanowywania wiedzy, umiejętności, nawyków. Zdolności nie można sprowadzać do wiedzy i umiejętności człowieka, jednak zabezpieczają one ich szybkie opanowanie, utrwalenie i efektywne wykorzystanie. Sukces działalności zabezpiecza się nie jedną, ale całym systemem różnych zdolności, przy tym cechuje je możliwość wzajemnego uzupełnienia się⁴⁵.

Współczesna nauka traktuje zdolności jako wyraźny przejaw pewnej cechy funkcji, uwarunkowanej predyspozycjami wrodzonymi. Funkcję cechuje zdolność tego czy innego organu do odgrywania roli wybranej mu przez naturę. Każda funkcja ma szereg cech, według których można wymierzyć poziom ich realizacji.

W ten sposób psychofizjologiczną podstawą rozwoju zdolności są organy funkcjonalne, natomiast realizację odpowiednich zdolności w działalności zabezpieczają systemy nerwowo-mięśniowe, które tworzą się w przeciągu życia człowieka⁴⁶.

Każdy człowiek ma te wszystkie cechy, jednak poziom ich ujawnienia u konkretnej osoby jest różny. Jeżeli ocena funkcji człowieka przewyższa średni poziom, to mamy przesłanki do twierdzenia o posiadaniu przez niego pewnej zdolności, natomiast jeżeli poziom ten jest o wiele niższy – o braku zdolności. Pojęcie „zdolność” można więc zastosować przy identyfikacji ludzi, u których ocena pewnej funkcji przejawia się znacznie wyżej niż zazwyczaj. Zaznaczmy, że nie ma ludzi nieposiadających żadnych zdolności. Są ludzie z niskim poziomem rozwoju pewnej zdolności, co przeszkadza im w osiągnięciu w pewnym rodzaju działalności wysokich wyników. Dlatego należy mówić o różnym stopniu ujawnienia u człowieka zdolności (wysokim, średnim, niskim), a nie o ich obecności czy całkowitym braku.

W ten sposób wyjaśnienie istoty uzdolnienia wiąże się z wyjaśnieniem treści takich pojęć psychologicznych, jak predyspozycje, zdolności, skłonności.

⁴⁴ К.С. Дрозденко, *Загальна психологія...*, *op. cit.*, s. 304.

⁴⁵ С.О. Сисоєва, *Психологія і педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання*, Київ 2005, s. 81.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 81.

Predyspozycje – to są wrodzone cechy anatomiczno-fizjologiczne systemu nerwowego, mózgu człowieka, stanowiące naturalną podstawę rozwoju zdolności. Predyspozycje, chociaż nie są specyficznymi w odniesieniu do konkretnego rodzaju działalności, jednak w różnych kombinacjach składają się na podstawę rozwoju różnorodnych zdolności człowieka.

Podsumowując, większość badaczy zgadza się, że predyspozycje to są genetycznie uwarunkowane cechy anatomiczno-fizjologiczne różnych systemów organizmu. Za najbardziej poprawną uważa się hipotezę o związku predyspozycji z mikrostrukturą mózgu oraz organami zmysłów, oraz z dyferencjalnymi cechami procesów nerwowych (siła, równowaga, dynamika systemu nerwowego, a także jego typ)⁴⁷. Na przykład analizator wzrokowy zawsze przejawia się w zdolnościach, wymagających jego udziału, a cechy ośrodków mowy mózgu są widoczne w działalności związanej ze zdolnościami językowymi⁴⁸.

Twórcą empirycznego podejścia do rozwiązania kwestii zdolności oraz autorem głównych metod, wykorzystywanych przez badaczy także obecnie, był Francis Galton. Badacz ten starał się wyjaśnić indywidualne różnice między ludźmi wpływem czynników genetycznych, uważając, że zdolności i talenty są dziedziczne⁴⁹.

William Lewis Stern udowodnił, że istnieje nie tylko ogólna dla wszystkich dzieci w określonym wieku norma rozwoju zdolności, ale także norma indywidualna, charakteryzująca konkretnego człowieka.

Grzegorz Szumski, polski pedagog, uważa, że zdolności człowieka są cechami instrumentalnymi, które można ukształtować⁵⁰.

W polskiej literaturze psychologiczno-pedagogicznej pojęcie „zdolności” jest stosowane w czterech znaczeniach:

1. **Pierwsze** dotyczy poziomu efektywności działań jednostki w sytuacjach porównywalnych, bez poszukiwania przyczyn i różnic między ludźmi. W takim wypadku:
 - zdolności są rozpatrywane jako synonim terminów „szybkość i sprawność” w wykonywaniu działań. Np. jedna dziewczynka w porównaniu z inną szybciej i lepiej buduje domek z klocków. A więc o pierwszej możemy powiedzieć, że jest ona bardziej zdolna w tej działalności, niż druga;
 - zdolności są rozpatrywane jako większy potencjał niektórych procesów poznawczych. Np. jeden uczeń zapamiętuje więcej informacji podczas lekcji niż drugi, tj. pamięć pierwszego ucznia jest lepsza niż drugiego;

⁴⁷ С.Д. Максименко, *Загальна психологія: навчальний посібник*, Київ 2004, s. 272.

⁴⁸ В. Шепотько, *Організація навчання обдарованих...*, *op. cit.*, s. 32.

⁴⁹ А.А. Палій, *Диференціальна психологія: навчальний посібник*, Київ 2010, s. 234.

⁵⁰ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006, s. 21.

- zdolności są kojarzone z wyższą jakością, głębią i stopniem operacji intelektualnych. Np. jeden uczeń szybciej i poprawnie rozwiązuje zadanie z matematyki niż drugi.
2. **Drugie** dotyczy możliwości wykonywania przez jednostkę pewnej działalności. W takich wypadku:
- zdolności są rozpatrywane jako aktualna możliwość wykonywania czegoś, np. umiejętność narysowania drzewa;
 - zdolności mogą być rozumiane jako potencjalne możliwości opanowywania umiejętności, którymi jednostka jeszcze się nie posługuje. Np. dziecko może nauczyć się czytać i pisać, chociaż, mając dwa lata, dzieci jeszcze tego nie potrafią;
 - zdolności są rozumiane jako maksymalny poziom wyników, który dziecko osiąga dzięki predyspozycjom wrodzonym, w optymalnych warunkach i przy odpowiednim treningu. Np. wiele dzieci uczy się w szkołach muzycznych pierwszego stopnia, ale ich osiągnięcia są bardzo różne i tylko niektóre spośród nich kontynuują nauczanie w szkołach muzycznych wyższego stopnia.
3. **Trzecie** dotyczy aspektu instrumentalnego, w którym zdolności sprzyjają powstaniu pewnych cech:
- cechy poznawcze jednostki są przyczyną niejednakowych rezultatów w nauczaniu czy też w innej dziedzinie działalności (matematyce, technice);
 - współczynnik intelektu powyżej średniego. Za zdolnego uważa się ucznia, który z łatwością opanowuje i wykorzystuje wiedzę w pewnej sytuacji.
4. **Czwarte** znaczenie zdolności jest rozpatrywane jako cecha złożona i wieloaspektowa.

W tym wypadku zdolności to są indywidualne cechy człowieka, dzięki którym może on osiągnąć różne sukcesy w pewnej działalności, tj. za poziom osiągnięć człowieka odpowiadają nie tylko jego możliwości poznawcze i intelektualne, ale także takie cechy indywidualne, takie jak: skłonność do podejmowania ryzyka, ambicje, wytrwałość, pracowitość.

Według polskiego badacza Bolesława Hornowskiego zdolności obejmują indywidualne cechy człowieka, dzięki którym można wykształcić różnego rodzaju umiejętności i nawyki⁵¹.

Zbigniew Pietrasiński zdolnościami nazywa takie „różnice indywidualne, które sprawiają, że przy jednakowej motywacji i uprzednim przygotowaniu poszczególni ludzie osiągają w porównywalnych warunkach zewnętrznych niejednakowe rezultaty w uczeniu się i działaniu”⁵².

⁵¹ B. Hornowski, *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, Warszawa 1986, s. 263.

⁵² Z. Pietrasiński, *Zdolności*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1976, s. 736.

Psycholog holenderski Franz J. Mönks podaje następującą definicję: „zdolnościami są indywidualne potencjalne cechy człowieka, przejawiające się w wybitnych osiągnięciach w jednej lub kilku dziedzinach”⁵³.

Według ukraińskiego psychologa Anatolija Palija zdolności to są indywidualno-psychologiczne cechy, warunkujące efektywne wykonywanie pewnej działalności produktywnej; nie są one sprowadzane tylko do wiedzy i umiejętności, ale zabezpieczają lekkość i szybkość w ich opanowywaniu i przyswajaniu. Według tego autora, badanie zdolności odbywa się na podstawie:

- **teorii dziedziczenia.** Zdolności są rozpatrywane jako zjawiska determinowane biologicznie, których rozwój i przejaw zależy od odziedziczonych genotypu (F. Galton);
- **teorii zdolności nabytych.** Przedstawiciele tej teorii uważają, że zdolności powstają w wyniku założeń wrodzonych i pracowitości (C.A. Helvétius);
- **podejście łączące wrodzone i nabyte czynniki zdolności.** Zdolności są kształtowane w działalności i dlatego zależą od ich treści, od komunikacji z dorosłymi, którzy przekazują dziecku wzorce działań i osiągnięć (P. Galperin, B. Tieptów).

Zdolności są opisywane za pomocą odpowiednich ocen. Cechuje je **jakość** (wyznaczają tę działalność, której sprzyjają) i **ilość** (stopień przejawienia się). Według jakości wyodrębnia się: zdolności ogólne i specjalne. Ocena ilościowa charakteryzuje stopień przejawienia się; jest mierzona za pomocą specjalnych zadań i testów.

Wiesława Limont zaznacza, że w polskiej psychologii pojęcia „zdolności” używa się w określeniu tych cech człowieka, które umożliwiają mu efektywne wykonywanie działalności w pewnej dziedzinie.

Zdolności mogą być rozumiane dwojako:

- po pierwsze, jako podstawowe zdolności intelektualne, które są potencjałem wrodzonym, tzw. zdolności naturalne;
- po drugie, jako zdolności złożone, umożliwiające wykonywanie działań na wysokim poziomie, w konkretnej dziedzinie działalności i określane jako zdolności faktyczne lub specyficzne.

Ten drugi podział zdolności kształtuje się pod wpływem zarówno środowiska społecznego, jak i edukacyjnego⁵⁴. Najczęściej pod terminem „zdolności” rozumie się zdolności ogólne, intelekt, zdolności akademickie lub szkolne, oprócz tego wiąże się go z tempem nauczania, pamięcią i myśleniem logicznym.

Wiesława Limont uważa, że zdolności to są cechy indywidualne, które obejmują takie funkcje, jak pamięć, uwaga, rozumienie i obróbka informacji⁵⁵.

⁵³ F.J. Mönks, M.W. Katzko, *Giftedness and Gifted Education*, [w:] *Conceptions of Giftedness*, red. R.J. Stenberg, J.E. Davidson, wyd. 2, Cambridge 2005, s. 191

⁵⁴ W. Limont, *Uczeń zdolny...*, *op. cit.*, s. 16.

⁵⁵ *Ibidem*, s. 17.

Mówiąc o zdolnościach człowieka, należy wziąć pod uwagę nie tylko to, na ile człowiek jest zdolny, ale i to, do czego jest on zdolny. Podsumowując, zdolności w odróżnieniu od predyspozycji nie są wrodzonymi cechami anatomiczno-fizjologicznymi jednostki, ale są kształtowane w procesie działalności na bazie predyspozycji. Jako zdolności rozumie się cechy indywidualno-psychologiczne, odróżniające jednego człowieka od drugiego. Jednak nie jakiegokolwiek cechy, ale tylko te, dotyczące efektywnego wykonywania pewnego rodzaju działalności; przy tym pojęcie zdolność nie sprowadza się tylko do posiadanej przez człowieka wiedzy i umiejętności.

Siergiej Rubinsztejn zwracał uwagę na dialektyczną istotę zdolności (z jednej strony – zdolność jest przesłanką do wykonywania działań, z drugiej – jest ona formowana w procesie działań), wiążąc je nie tylko z konkretną działalnością, ale z czynnikiem wyższym – psychicznym, odpowiadającym za konkretną działalność.

Podobnej myśli jest także Natan Lejties, który łączy zdolności z wytwarzaniem możliwości efektywnej działalności⁵⁶.

Przeгляд definicji pojęcia „zdolności” wskazuje na złożoność i wieloznaczność tego terminu. Określenie „zdolności” jest rozumiane różnie, w zależności od przyjętej definicji i teorii. Diagnostyka zdolności zależy także od przyjętych kryteriów, np.: szybkości nauczania w szkole, rezultatów osiągnięć sportowych, rozwiązywania problemów w sposób niekonwencjonalny.

Pojęcie „zdolności” jest łączone z ogólnymi lub specyficznymi cechami jednostki, powiązanych z jej aktywnością. Podkreśliśmy w tym miejscu, że większość omówionych pojęć, ukazujących rozumienie zdolności oraz liczne rodzaje zdolności, znacznie utrudnia zadanie, nie pozwalając jednoznacznie określić, czym są zdolności i jakie ich definicje najbardziej przystają do jednostki.

W celu zobrazowania pojęcia „zdolności” omówimy następujący przykład. Człowiek, który może grać na pianinie, posiada zdolności ogólne (aktualne). Natomiast jednostki różnią się od siebie sposobem i poziomem wykonania prostego utworu muzycznego. Jednostka, która wykonała to lepiej (bardziej rytmicznie), jest zdolniejsza od innej. Jednak są także jednostki, które wykonują skomplikowane utwory muzyczne i malują piękne obrazy. W tym przypadku mamy do czynienia z jednostkami uzdolnionymi⁵⁷.

W ostatnim czasie uwaga pedagogów i uczonych została skierowana na dzieci uzdolnione, które ze względu na sytuację socjalną mają niewielkie możliwości, by rozwinąć swoje zdolności i potencjał. Ludzie różnią się poziomem zdolności specjalnych i w rezultacie osiągają różne wyniki w pracy. Autentyczne uzdolnienie wielokierunkowe przejawia się bardzo rzadko. Najczęściej człowiek ma uzdolnienie w jednej działalności.

⁵⁶ В. Шепотько, *Організація навчання обдарованих...*, *op. cit.*, s. 32.

⁵⁷ R.E. Bernacka, *Zdolność a uzdolnienie*, „Wychowawca” 2006, nr 1, s. 5–6.

Według Ryszardy Bernackiej, uczeń mający wysokie oceny ze wszystkich przedmiotów jest zdolny do uczenia się, ale nie jest uzdolniony. Uzdolniony matematycznie uczeń, zazwyczaj nie wykazuje żadnych innych uzdolnień; osiąga on wysokie rezultaty tylko w pewnych przedmiotach, np. w naukach ścisłych, i ma problemy z naukami humanistycznymi⁵⁸.

Nie ma potrzeby dodatkowo potwierdzać faktu, że ludzie rodzą się niejednakowi – różnią się wzrostem, budową ciała, systemem nerwowym. Różnice w funkcjonowaniu systemu nerwowego są podstawą rozwoju uzdolnień specjalnych i odpowiadają za predyspozycje wrodzone. Uzdolnienie jest wynikiem zestawienia zdolności ogólnych i specjalnych. Przykładowo dla rozwoju zdolności matematycznych człowiek powinien posiadać nawet kilkadziesiąt predyspozycji wrodzonych.

Podkreślając znaczenie czynników wrodzonych, warto określić rolę zdolności dziedzicznych i talentów specjalnych. W większości wypadków rodzice uzdolnieni matematycznie z dużą dozą prawdopodobieństwa będą posiadać uzdolnione matematycznie dziecko.

Między zdolnościami i predyspozycjami istnieje związek wielopoziomowy i wieloznaczny. Predyspozycje są tylko przesłanką rozwoju zdolności i punktem wyjściowym. Predyspozycje cechuje to, że nie są one zdefiniowane jakościowo i nie posiadają komponentu treściowego. Zdolności rozwijają się na podstawie predyspozycji, są nimi uwarunkowane, ale nie są zdefiniowane. Predyspozycje wpływają (ale nie w sposób decydujący) na proces kształtowania i rozwój zdolności i formują się w procesie działalności i wychowania. Jakże konkretnie zdolności kształtują się na podstawie predyspozycji zależy nie od predyspozycji, ale od warunków życia, wychowania i nauczania. Switłana O. Sysojewa na przykład podkreśla, że na podstawie tych samych predyspozycji ludzie mogą rozwinąć różne zdolności⁵⁹. Predyspozycje warunkują różne drogi kształtowania zdolności i wpływają na poziom osiągnięć, szybkość rozwoju zdolności. Według Jewgienija P. Iljina cechą charakterystyczną predyspozycji jest to, że mogą one jednocześnie być częścią składową różnych zdolności. Poziom rozwoju zdolności zależy nie tylko od jakiejś predyspozycji, ale od ich liczby i specyfiki połączenia. Jednak jedna jednostka może posiadać trzy lub cztery predyspozycje dotyczących pewnej funkcji, natomiast inna tylko jedną lub dwie. Otóż, czym więcej człowiek ma predyspozycji, tym wyższy poziom rozwoju jego zdolności⁶⁰.

Współczesna psychologia wyróżnia zdolności ogólne i specjalne. Zdolności ogólne to są cechy jednostki warunkujące zakres możliwości człowieka: zdolność do opanowania wiedzy, nauczania, różnych rodzajów działalności. Zdolności specjalne są cechami jednostki zabezpieczającymi efektywność

⁵⁸ *Ibidem*, s. 5–6.

⁵⁹ С.О. Сисоева, *Психология і педагогіка...*, *op. cit.*, s. 254.

⁶⁰ Е.П. Ильин, *Психология...*, *op. cit.*, s. 560.

wykonywania pewnej działalności. Charakteryzuje je również czynnik wielopoziomowy i w związku z tym opierają się one na odpowiednich predyspozycjach, wymagają wpływu na ich rozwój systematycznej i wytrwałej pracy, przewidują stosunek jednostki do nich, jako do sposobu rozwiązywania życiowo ważnych zadań. W sytuacji, gdy poziom ogólnych i specjalnych uzdolnień jest wysoki, możemy mówić o ogólnej lub specjalnej *zdolności* – przesłance osiągnięć twórczych.

Problem natury uzdolnień jest kwestią bardzo złożoną, ponieważ predyspozycje wrodzone wpływają na rozwój zdolności, ale ich nie określają. Zdolności są „szlifowane” w rezultacie rozwoju indywidualnego i wytrwałej pracy jednostki. Człowiek matematycznie uzdolniony nie zostanie wybitnym matematykiem tylko dzięki swoim predyspozycjom wewnętrznym, jeżeli ich nie odkryje, a jednostka utalentowana muzycznie nie rozwinie swoich zdolności bez wytrwałej i ciężkiej pracy. Z drugiej strony – dziecko nieposiadające wrodzonych predyspozycji muzycznych również ich nie rozwinie, mimo wysiłku i życzliwości rodziców. Czynniki zewnętrzne mają także ważny wpływ na wewnętrzne predyspozycje człowieka i współdziałają z nimi. Z jednej strony mówimy tu o człowieku (ogólne i specjalne zdolności), a z drugiej – o zewnętrznym wpływie środowiska (rodzina, grupa rówieśników, szkoła), od którego zależy identyfikacja, aktywność i rozwój zdolności⁶¹.

Podsumowując te rozważania, można stwierdzić, że uzdolnienie zawiera w sobie optymalne połączenie otrzymanych przy narodzeniu cech anatomiczno-fizjologicznych, wyznaczających umysłowe zdolności jednostki, charakter jej właściwości moralno-wolicjonalnych i energii psychicznej.

Dzieci uzdolnione znacznie wyróżniają się w grupie rówieśników, niektóre już w wieku trzech lat potrafią czytać, rozwiązywać skomplikowane zadania, mieć własny punkt widzenia na przyrodę i stosunki międzyludzkie. Pierwsze sukcesy akademickie uczniowie ci osiągają podczas nauki w szkole, wyróżniając się tym, że czytają dużo książek. W trakcie lekcji, gdy większość dzieci dopiero zaczyna rozwiązywać zadanie, uczniowie uzdolnieni proszą, by dać im kolejne zadania, bardziej skomplikowane, co sprzyja rozwojowi ich zdolności.

Na rozwój zdolności intelektualnych wpływają zarówno czynniki pozytywne, jak i negatywne, w następstwie ich oddziaływania uzdolnienie intelektualne przejawia się bardziej wyraźnie lub zanika całkowicie. Pierwsze problemy pojawiają się w sytuacji, gdy nauczyciel stara się wyłonić zdolności tych dzieci, które mają potencjał ukryty (uzdolnienie utajone). Wyłonienie potencjalnie zdolnych dzieci spośród innych uczniów szkoły jest przyczyną licznych kontrowersji. Pedagodzy pracujący z dziećmi uzdolnionymi różnie rozumieją pojęcie „uzdolnienie” i w związku z tym oczekują na pomoc naukowców, badaczy posiadających doświadczenie w tej dziedzinie.

⁶¹ R.E. Bernacka, *Zdolność a uzdolnienie...*, op. cit., s. 5–9.

Podsumowując tę część rozważań, można wyodrębnić takie cechy jednostki uzdolnionej, jak:

- uniwersalność wiedzy i pogłębianie procesów badawczych lub obiektów, dająca możliwość poznania prawidłowości wewnętrznych i przewidzenia ich dalszego rozwoju;
- oryginalność myślenia i twórczości, zdolność wzbogacenia nauki i sztuki o nowe idee fundamentalne, odkrycia prowadzące do powstania nowych nauk i odkrycia nowych dziedzin wiedzy, nowych teorii, paradygmatów, kierunków lub stylów w sztuce, które w końcowym wyniku mogą doprowadzić do rewolucyjnego zwrotu (postępu) w kulturze ludzkości lub do nowej interpretacji starego, znanego;
- niezależność i wolność myślenia: znaczący wpływ (niekoniecznie za życia) na społeczne i duchowe życie społeczeństwa; wytrwałość w osiągnięciu celów⁶².

1.2. Państwowe i regionalne programy wsparcia dzieci uzdolnionych

Każde cywilizowane państwo dba o swoją przyszłość, której fundament stanowi młodzież. Człowiek może nauczyć się oryginalnego myślenia i działania tylko w sytuacji, gdy od wczesnych lat będzie wspierany jego rozwój, samo-realizacja, samodzielność i samoocena. Jednym z priorytetowych kierunków państwowej polityki oświatowej jest troska o uzdolnioną i utalentowaną młodzież, jej rozwój twórczy, intelektualny, duchowy i fizyczny, ponieważ młodzież jest tym potencjałem państwa, który będzie wyznaczać kierunki rozwoju nauki, techniki, gospodarki i sztuki.

W rozwiniętych krajach zachodnich kwestię uzdolnienia zaczęto intensywnie badać od połowy XX wieku. W tym samym czasie powstały pierwsze szkoły dla dzieci i młodzieży uzdolnionej. W 1972 roku w Stanach Zjednoczonych został opracowany Program Rozwoju Uzdolnień, a od 1975 roku działa Międzynarodowe Stowarzyszenie Dzieci Uzdolnionych. W Wielkiej Brytanii powołano Centrum Badań Dzieci i Młodzieży Uzdolnionej, działa Stowarzyszenie na rzecz Dzieci Uzdolnionych. W Niemczech otwarto specjalne biuro udzielające pomocy socjalnej w nauczaniu dzieci uzdolnionych. We Francji od połowy lat 80. w niektórych placówkach oświatowych powstały klasy dla dzieci uzdolnionych. W kwietniu 1989 roku w Moskwie przy Instytucie Psychologii Akademii Nauk Pedagogicznych zostało otwarte Centrum Uzdolnienia Twórczego, na bazie którego zaczęły powstawać szkoły dla dzieci uzdolnionych.

W opracowanym na początku lat 90. XX wieku w Ministerstwie Edukacji Narodowej RP, w „Projekcie reformy systemu edukacji” znajdują się zapisy, że jednym z zadań szkoły jest wypracowanie metod zaspokajania potrzeb dzieci

⁶² Н.В. Гончаренко, *Гений в искусстве и науке*, Москва 1991, s. 432.

uzdolnionych. Pierwszym krokiem w rozwiązaniu tej kwestii było powołanie w czerwcu 1998 roku przy Ministerstwie Edukacji Narodowej Wydziału Szans Edukacyjnych i Wspierania Uzdolnień. W pracach tego wydziału biorą udział naukowcy i pedagodzy zajmujący się problemem uzdolnienia, przedstawiciele centrów psychologiczno-pedagogicznych i szkół. Już w trakcie pierwszego spotkania rozpatrzono szereg zagadnień dotyczących m.in. metod wyłaniania uczniów uzdolnionych, ich wsparcia materialnego. O wadze tego problemu świadczy także zainteresowanie naukowe takich badaczy, jak Teresa Giza, Andrzej Góralski, Wiesława Limont, Danuta Nakoneczna, Edward Nęcka, Andrzej Sękowski i innych.

W polskiej praktyce oświatowej warto przytoczyć dwa projekty systemowe: „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym” oraz „Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”, a także zmiany w ustawie o systemie oświaty.

W listopadzie 2010 roku minister Katarzyna Hall podpisała sześć rozporządzeń regulujących zasady kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi⁶³.

Na początku lat 90. XX wieku również na Ukrainie zaczęła kształtować się szkoła naukowa zajmująca się problemami uzdolnienia (Ołena Kulczycka, Wałentyn Molako). Już w 1991 roku badacze ukraińscy opracowali, zatwierdzony przez Kolegium Prezydium Akademii Nauk Ukrainy, Ministerstwo Edukacji i Szkolnictwa Wyższego, Ministerstwo Sportu i Młodzieży i Ministerstwo Zdrowia, obszerny i jednocześnie realistyczny program pt. „Uzdolnienie twórcze”.

Obecnie na Ukrainie istnieje cały szereg aktów normatywnych dotyczących kwestii uzdolnienia, m.in. Ustawa Ukrainy o oświacie (1996), Celowy program kompleksowy „Nauczyciel” (1996), Program narodowy „Dzieci Ukrainy” (2001), Doktryna narodowa rozwoju oświaty na Ukrainie w XXI wieku (2002), Koncepcja państwowego programu pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2006–2010 (2007) itd. Podstawowym celem tych dokumentów jest stworzenie siatki placówek oświatowych dla młodzieży uzdolnionej. Już od kilku lat ukazuje się czasopismo „Dziecko Uzdolnione”, na łamach którego publikowane są artykuły uczonych i pedagogów z Rosji, Białorusi, Kanady i innych krajów. Wszystko to pokazuje, że pedagodzy, psychologowie, socjologowie i urzędnicy podzielają wspólny pogląd o konieczności identyfikacji we właściwym czasie młodzieży utalentowanej i rozwijania jej zdolności.

Praktyka wskazuje, że dla stworzenia systemu oraz struktur oświatowych sprzyjających rozwojowi uczniów uzdolnionych muszą powstać odpowiednie akty normatywne i rozporządzenia pozwalające realizować konkretne programy edukacyjne. Np. w związku z wprowadzeniem reformy w polskim systemie

⁶³ 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 za: www.efektywnoscksztalcenia.aps.edu.pl

oświatowym zostały przyjęte nowe ustawy i rozporządzenia, dzięki którym dzieci uzdolnione mają możliwość zaspokajania swoich potrzeb.

Przykładem takich działań są opracowywane od kilkunastu już lat w Ministerstwie Edukacji Narodowej RP dokumenty i rozporządzenia dotyczące nauczania i wsparcia uczniów uzdolnionych, w tym:

- Artykuł 1 ust. 6 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, zapewnia uczniom uzdolnionym opiekę poprzez umożliwianie realizowania indywidualnych programów nauczania oraz ukończenie szkoły każdego typu w skróconym czasie;
- Artykuł 22 ust. 2, pkt 6 Ustawy podkreśla konieczność prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez szkoły i placówki;
- Artykuł 5 ust. 3b Ustawy daje możliwość, po uzyskaniu zezwolenia MEN, prowadzenia publicznych szkół i placówek o charakterze eksperymentalnym dla dzieci uzdolnionych;
- Artykuł 66 Ustawy zezwala uczniowi na indywidualny program lub tok nauki (takie pozwolenie uczeń otrzymuje od dyrektora szkoły po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej i publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej). (Zarządzenie MEN z dnia 27 kwietnia 1992 r. w sprawie szczegółowych zasad i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki; Monitor Polski nr 13, poz. 92).

Z rozwojem umiejętności i wiedzy uczniów uzdolnionych jest ściśle związany system konkursów, olimpiad i turniejów przedmiotowych. Warunki ich przeprowadzenia i organizacji są określone w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. (Dz.Urz. MEN Nr 7, poz. 31 z późniejszymi zmianami)⁶⁴.

Ustawa o systemie oświaty RP przyczyniła się do powstania kilku rozporządzeń, które wprost dotyczą nauczania i wsparcia dzieci uzdolnionych:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 kwietnia 1999 r. w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych uczniów uzdolnionych (Dz.U. Nr 41, poz. 413). W dokumencie zaznaczono również, że sukcesy w nauczaniu są podstawą przyznawania świadectwa z wyróżnieniem.
- Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 czerwca 1992 r. w sprawie ramowego statutu szkół publicznych dla dzieci i młodzieży (Dz.Urz. MEN Nr 4, poz. 18); rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie ramowych statutów publicznej sześcioletniej szkoły podstawowej, publicznego gimnazjum oraz publicznego przedszkola (Dz. U. Nr 14, poz. 131), które to dokumenty wspomagają rozwój zain-

⁶⁴ Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym, oprac. W. Książek, Warszawa 1999, s. 40.

- teresowań uczniów uzdolnionych i jednocześnie umożliwiają pobieranie nauki według programów indywidualnych oraz ukończenie szkoły w przyspieszonym terminie;
- Zarządzenie nr 18 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 czerwca 1993 r. w sprawie zasad i warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez szkoły i placówki publiczne (Dz.Urz. MEN Nr 6, poz. 20) umożliwiające wprowadzenie nowych organizacyjnych i metodycznych rozwiązań, których zadanie polega na poszerzeniu celów i treści nauczania, wychowania i wsparcia młodzieży szkolnej;
 - Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 4 sierpnia 1993 r. w sprawie warunków, form, trybu przyznawania i wypłacania oraz wysokości pomocy materialnej dla uczniów (Dz.U. Nr 74, poz. 350 z późn. zm.) przewiduje przyznawanie stypendiów Ministra Edukacji Narodowej i Rady Ministrów uczniom osiągniętym wybitne wyniki w nauczaniu;
 - Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 1991 r. w sprawie zasad i warunków uczestniczenia wybitnie uzdolnionych uczniów w zajęciach przewidzianych tokiem studiów na kierunkach zgodnych z uzdolnieniami oraz zasad zaliczania tych zajęć (M.P. 1991, Nr 10, poz. 72)⁶⁵.

Pierwszym kompleksowym dokumentem wspierającym dzieci uzdolnione na Ukrainie był zatwierdzony przez prezydenta Ukrainy „Program pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2001–2005”. Celem tego programu było stworzenie sprzyjających warunków dla rozwoju potencjału twórczego, wyłaniania, wsparcia i stymulowania intelektualnie i twórczo uzdolnionych dzieci i młodzieży, ich twórczej samorealizacji we współczesnym społeczeństwie⁶⁶.

Szczególną uwagę w tym dokumencie zwrócono na naukowo-metodyczne zabezpieczenie pracy z młodzieżą utalentowaną m.in.: opracowanie naukowo-teoretycznych zasad i odpowiednich ogólnych i specjalnych metodyk oraz programów dla identyfikacji, rozwoju i wsparcia dzieci uzdolnionych, młodzieży licealnej i studenckiej, młodych uczonych i pracowników twórczych; wprowadzenie do planów nauczania i programów przygotowania kadry pedagogicznej specjalnych kursów ukierunkowanych na pracę z dziećmi i młodzieżą uzdolnioną; przygotowanie naukowo-metodycznych rekomendacji dotyczących kształtowania odporności psychologiczno-fizycznej, profilaktyki stresu, umysłowych, emocjonalnych i innych przeciążeń dzieci i młodzieży uzdolnionej, a także kształtowanie u nich patriotyzmu i postaw obywatelskich w procesie nauczania i wychowania.

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 роки: Указ президента України від 8 лют.2001 р. № 78/2001; <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=78%2F2001>.

W programie podkreślono również konieczność powołania międzyresortowego informacyjnego banku danych „Uzdolnienie” i zamieszczenie odpowiedniej informacji w internecie.

W sprawie nauczania, wychowania i rozwoju młodzieży uzdolnionej dokument wyraźnie określa kierunki działań w tym zakresie:

- analiza i podsumowanie rezultatów badań, prowadzonych w placówkach pedagogicznych;
- przeprowadzenie działań mających na celu rozszerzenie siatki placówek pedagogicznych, realizujących krajowe i zagraniczne programy oraz innowacyjne metodyki pedagogiczne dotyczące rozwoju uzdolnień;
- doskonalenie metod, form i sposobów wyłaniania, nauczania i wychowania dzieci i młodzieży uzdolnionej;
- organizacja i przeprowadzanie olimpiad internetowych z różnych przedmiotów;
- poszerzenie siatki kółek zainteresowań;
- doskonalenie form i metod pracy pozaszkolnej; prowadzenie działań skierowanych na udoskonalenie pracy Małej Akademii Nauk Ukrainy;
- opracowanie programów, poradników dla nauczycieli, wykładowców i wychowawców pracujących z dziećmi i młodzieżą uzdolnioną;
- publikacja wydań popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży, czasopism naukowych, zbiorów literatury pięknej, dzieł młodych ukraińskich poetów, prozaików, uczonych;
- stworzenie nowych dydaktycznych i poznavczo-dydaktycznych programów radiowo-telewizyjnych dla dzieci i młodzieży; propagowanie w środkach masowego przekazu informacji o osiągnięciach młodzieży, ich uczestnictwie w konkursach, olimpiadach i innych przedsięwzięciach;
- poszerzenie sieci regionalnych specjalistycznych placówek oświatowych typu internatowego z nauczaniem pogłębionym i profilowym;
- ukończenie kształtowania sieci zawodowo-technicznych placówek oświatowych nowego typu w celu stworzenia warunków dla zawodowego ukierunkowania młodzieży uzdolnionej;
- usprawnienie działania regionalnych szkół letnich, obozów dla dzieci i studentów uzdolnionych;
- organizacja konferencji, seminariów, kursów ukazujących zdobycze innowacyjne, spotkań dyskusyjnych dotyczących identyfikacji, nauczania i rozwoju talentów dzieci, uczniów i studentów uzdolnionych, młodych naukowców; kształcenie kadry pedagogicznej i psychologów;
- organizacja i przeprowadzenie wystaw, targów, konkursów ukierunkowanych na powstanie nowych technicznych i metodycznych środków nauczania.

W celu zabezpieczenia bazy socjalno-prawnej wysunięto następujące propozycje:

- stworzenie systemu teleadresowego uczniów i studentów uzdolnionych – zwycięzców ogólnokrajowych olimpiad, konkursów, turniejów, a także młodych naukowców;
- zabezpieczenie polepszenia warunków socjalno-bytowych w akademikach i internatach placówek oświatowych;
- wprowadzenie ulg przy korzystaniu z bibliotek, muzeów, wystaw, teatrów, imprez sportowych dla uczniów i studentów – zwycięzców ogólnokrajowych olimpiad, konkursów, turniejów; sprzyjanie funkcjonowaniu centrów młodzieżowych; wspieranie starań uzdolnionych studentów i absolwentów uczelni w poszukiwaniach pracy;
- opracowanie bazy normatywnej umożliwiającej wprowadzenie systemu odbywania stażów i nauczania absolwentów szkół średnich na uczelniach wyższych – zwycięzców ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad, konkursów, turniejów;
- opracowanie i wdrożenie systemu materialnego motywowania dla pracowników oświaty, uczniów i studentów – zwycięzców ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad, konkursów, turniejów szkolnych i studenckich⁶⁷.

Należy podkreślić, że przyjęty na poziomie międzyresortowym program znacznie ułatwił życie uczniom uzdolnionym. Właśnie w tym czasie nowo powstałe licea i gimnazja otrzymały plany pracy z takimi uczniami.

Następnym dokumentem było przyjęcie „Planu działań Ministerstwa Edukacji i Nauki Ukrainy” umożliwiającego realizację „Państwowego programu pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2006–2010” skierowanego na zabezpieczenie kształtowania potencjału intelektualnego społeczeństwa ukraińskiego poprzez stworzenie optymalnych warunków do wyłonienia młodzieży uzdolnionej i okazania jej wsparcia w rozwoju potencjału twórczego, samorealizacji i stałego samodoskonalenia duchowego⁶⁸.

Celem tego Programu było wychowanie obywateli w duchu patriotyzmu i wartości demokratycznych, stworzenie warunków do okazania systemowego wsparcia dla młodzieży uzdolnionej, jej rozwoju twórczego, intelektualnego, duchowego i fizycznego.

Podstawowymi zadaniami Programu są:

- udoskonalanie aktów normatywnych, podwyższenie poziomu zabezpieczenia naukowo-metodycznego pracy z młodzieżą uzdolnioną;
- wytyczenie wiodących kierunków pracy z młodzieżą uzdolnioną, wprowadzenie innowacyjnych metod pracy;

⁶⁷ *Ibidem*.

⁶⁸ Про схвалення Концепції Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 квіт. 2006 р. № 202 – р.; <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=202-2006-%F0>.

- podwyższenie społecznego statusu młodzieży uzdolnionej i jej nauczycieli;
- zabezpieczenie skoordynowanej działalności centralnych i miejscowych organów władzy wykonawczej oraz organów samorządowych, placówek oświatowych i organizacji społecznych wspierających rozwój młodzieży uzdolnionej;
- pogłębienie współpracy międzynarodowej w zakresie współczesnych technologii pedagogicznych identyfikacji, nauczania i wychowania młodzieży uzdolnionej.

Realizacja Programu odbywała się zarówno na poziomie ogólnokrajowym, jak i regionalnym, co dało obwodom i regionom możliwość opracowania własnych programów rozwoju talentów dzieci uzdolnionych.

Na poziomie państwowym przewiduje się:

- organizację pracy ze społeczeństwem w celu stworzenia sprzyjających warunków dla rozwoju i samorealizacji młodzieży uzdolnionej;
- stworzenie systemu identyfikacji, nauczania, wychowania młodzieży uzdolnionej i okazanie jej wsparcia socjalno-pedagogicznego;
- stworzenie na podstawie informacji o młodzieży uzdolnionej, nadchodzących z regionalnych banków danych, Ogólnoukraińskiego Banku Danych „Uzdolnienie” oraz jego systematyczne uzupełnianie;
- doskonalenie aktów normatywnych dotyczących wsparcia młodzieży uzdolnionej;
- realizację badań naukowych w Akademii Nauk Pedagogicznych, m.in. w zakresie opracowań naukowo-metodycznych skierowanych na identyfikację i wsparcie młodzieży uzdolnionej (ze środków Akademii, przeznaczonych na te cele);
- opracowanie indywidualnych programów wsparcia psychologiczno-pedagogicznego młodzieży uzdolnionej;
- wytyczenie alternatywnych kierunków efektywnej realizacji twórczych zdolności młodzieży uzdolnionej;
- opracowanie projektu powstania i umiejscowienia państwowej specjalistycznej szkoły z internatem dla dzieci uzdolnionych intelektualnie jako jednostki oświatowej oraz centrum koordynacji pracy naukowo-metodycznej szkół obwodowych dla młodzieży uzdolnionej;
- organizację ogólnokrajowych olimpiad, konkursów, turniejów i festiwali oraz zabezpieczenie uczestnictwa młodzieży uzdolnionej w międzynarodowych konkursach intelektualnych i twórczych;
- wprowadzenie najnowszych osiągnięć międzynarodowych dotyczących pracy z młodzieżą uzdolnioną;
- podwyższenie zawodowego przygotowania pracowników oświaty oraz doskonalenie metodologicznej bazy pracy z młodzieżą uzdolnioną;
- zabezpieczenie ciągłości w pracy z młodzieżą uzdolnioną w szkołach ogólnokształcących i organizacjach pozaszkolnych, m.in. w szkołach artystycznych

nych (szkoły wychowania estetycznego), szkołach zawodowych, uczelniach wyższych;

- opracowanie programów nauczania oraz unowocześnienie technicznych środków nauczania; wydawanie podręczników i opracowań; organizacja kursów dotyczących rozwoju zdolności młodzieży uzdolnionej;
- opracowanie i wdrożenie systemu wsparcia socjalnego i systemu nagród dla młodzieży uzdolnionej;
- popularyzacja wiedzy o rezultatach realizacji przewidzianych przez Program przedsięwzięć w środkach masowego przekazu i w internecie.

Na poziomie regionalnym Program jest realizowany na podstawie zatwierdzonych programów miejscowych, uwzględniających wytyczne programu centralnego, które przewidują:

- powstanie regionalnego banku danych o młodzieży uzdolnionej;
- wspieranie działań skierowanych na powstanie obwodowych specjalistycznych szkół z internatami dla dzieci uzdolnionych intelektualnie;
- zwiększenie liczby liceów, gimnazjów oraz innych placówek oświatowych z poszerzonym oraz profilowym nauczaniem poszczególnych przedmiotów;
- opracowanie i wdrożenie współczesnych metodyk identyfikacji, nauczania i wychowania młodzieży uzdolnionej oraz okazanie jej wsparcia socjalno-pedagogicznego;
- zabezpieczenie efektywnej działalności szkół ogólnokształcących i pozaszkolnych placówek oświatowych w celu stworzenia warunków dla rozwoju jednostki i kształtowania u niej oryginalnych cech zawodowych;
- organizacja przygotowania (przekwalifikowania) i podwyższenia kwalifikacji kadry pedagogicznej pracującej z młodzieżą uzdolnioną;
- aktywne włączenie młodzieży uzdolnionej do działalności naukowo-badawczej, eksperymentalnej, twórczej w kółkach i filiach Małej Akademii Nauk Młodzieży Szkolnej itd.;
- popularyzacja osiągnięć młodzieży uzdolnionej oraz metod pedagogicznych pracy z tą młodzieżą;
- opracowanie efektywnych mechanizmów stymulowania młodzieży uzdolnionej oraz jej nauczycieli.

W sprawach zarządzania procesem wyłaniania i rozwoju zdolności, talentów oraz efektywnego funkcjonowania systemu pracy z młodzieżą uzdolnioną kluczową rolę odgrywają instytucje regionalne, posiadające największe zasoby i możliwości dalszego doskonalenia państwowej działalności w tym kierunku. Analiza treści pracy obwodowych organów władzy wykonawczej daje pełny obraz ukraińskiego systemu pracy z dziećmi uzdolnionymi, ukazuje jego mocne i słabe strony.

Przeprowadzone badanie realizacji „Koncepcji strategii wsparcia i rozwoju uzdolnień u dzieci” obejmującej okres do 2020 roku przez doniecką administrację obwodową, dało możliwość wyłonienia podstawowej grupy zagad-

nień, na której koncentruje się praca z młodzieżą uzdolnioną i utalentowaną (zob. Aneks A).

- 1) zabezpieczenie metodyczne;
- 2) bank danych dzieci uzdolnionych;
- 3) stypendia;
- 4) organizacyjne wsparcie działalności naukowej młodzieży szkolnej i akademickiej;
- 5) kształtowanie przyjaznego środowiska i warunków rozwoju dzieci uzdolnionych;
- 6) organizacja przedsięwzięć z udziałem dzieci uzdolnionych;
- 7) ochrona socjalna.

Wymienione kierunki działalności organów obwodowych umożliwiają ukazanie pełnego zakresu pracy prowadzonej w regionach z dziećmi uzdolnionymi, ukazują ukraiński system organizacji pracy skierowanej na rozwój intelektualnego i twórczego potencjału młodzieży.

Zgodnie z decyzją Prezydium Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy z dnia 7 lutego 2007 r. (protokół nr 1–7/2045) został powołany **Instytut Dziecka Uzdolnionego**⁶⁹.

Podstawowymi zadaniami tego instytutu są:

- prowadzenie fundamentalnych badań dotyczących opracowania nowych kierunków pracy z uczniami i studentami uzdolnionymi poprzez stworzenie teoretyczno-metodologicznych i metodycznych zasad rozwoju efektywnych systemów identyfikacji, nauczania i zawodowej preorientacji młodzieży uzdolnionej;
- sprzyjanie maksymalnemu zbliżeniu nauczania i wychowania dzieci na Ukrainie do zdolności każdego ucznia, kształtowanie jednostki innowacyjnej, propagowanie w edukacji zasady wychowania skoncentrowanego na jednostce;
- opracowanie, wypróbowanie i wdrożenie technologii pedagogicznych wsparcia uzdolnień każdego dziecka w konkretnych dziedzinach działalności człowieka i pedagogiczne wsparcie jego rozwoju twórczego, intelektualnego i fizycznego;
- przygotowanie kadry naukowej i naukowo-pedagogicznej posiadającej odpowiednie kwalifikacje do pracy z młodzieżą uzdolnioną;
- organizacja i przeprowadzenie naukowych, metodyczno-naukowych i naukowo-praktycznych konferencji, kongresów, sympozjów, seminariów dotyczących problemów identyfikacji i wsparcia młodzieży uzdolnionej;
- działalność naukowo-oświatowa, zaznajomienie obywateli Ukrainy z rezultatami działalności Instytutu oraz popularyzacja osiągnięć dzieci i młodzieży uzdolnionej;
- pogłębienie współpracy międzynarodowej w dziedzinie nowych technologii pedagogicznych nauczania i wychowania dzieci i młodzieży uzdolnionej.

⁶⁹ ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ; <http://www.iod.gov.ua/news.php>.

Oprócz wyżej opisanych zadań, perspektywicznym kierunkiem działalności Instytutu jest opracowanie koncepcyjnych zasad oraz kształtowanie państwowej polityki w dziedzinie wsparcia młodzieży uzdolnionej. Instytut Dziecka Uzdolnionego posiada własną stronę internetową, na której można zapoznać się z jego działalnością. Nowo powstała jednostka aktywnie uczestniczy w realizacji wyżej wymienionych programów państwowych, poszerza współpracę naukową z uczelniami, organizuje konferencje naukowo-metodyczne, rozwija związki ze szkołami i instytucjami pozaszkolnymi, organizacjami społecznymi, zaprasza do prowadzenia seminariów i wykładów wybitnych pedagogów i psychologów (Joseph Renzulli, Wałentyn Molako, Aleksandr Sawienkow)⁷⁰.

Wsparcie dzieci uzdolnionych na Ukrainie odbywa się na kilku poziomach: ministerialnym, obwodowym, regionalnym i miejscowym (szkoły). Na podstawie wieloletniej analizy badań zainteresowania tym tematem rodziców, dzieci, pedagogów, naukowców oraz opinii publicznej, można stwierdzić, że obecnie zostały wypracowane podstawowe zasady państwowej polityki wsparcia dzieci uzdolnionych.

Ciekawe doświadczenia w pracy z uczniami uzdolnionymi mają również polscy naukowcy. O znaczeniu i wadze tego problemu świadczy różnorodność wojewódzkich i miejscowych programów.

Na początku roku szkolnego 2009/2010 Ministerstwo Edukacji Narodowej wprowadziło nowe rozwiązania do Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, finansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Celem programu jest podwyższenie efektywności polskiego systemu oświaty. W ramach programu zaplanowano realizację projektu pt. „Podniesienie efektywności pracy z uczniem zdolnym w latach 2010–2013”, określającym najważniejsze kierunki działań w tym zakresie.

Projekt przewiduje stworzenie w każdej szkole Centrum Pomocy Uczniom Zdolnym, których zadaniem będzie coroczne sprawdzenie efektywności pomocy okazanej uczniom, korygowanie zmian w programach indywidualnych. Jednym z najważniejszych elementów pracy z dziećmi uzdolnionymi będzie opracowanie indywidualnych programów wsparcia.

Nowością jest także wprowadzenie Karty Potrzeb i Świadczeń dla dzieci uzdolnionych, które będą wydawane przez centra psychologiczno-pedagogiczne, opiekujące się daną szkołą. Karta ta będzie obowiązywać do 21 roku życia. Zakres obowiązków centrów polega na: monitorowaniu rozwoju zdolności i umiejętności ucznia, które należy rozwijać podczas nauczania w szkole; wydawanie opinii określających jaką należy okazać pomoc uczniowi w celu podwyższenia efektywności pracy z nim. Pracownicy centrów psychologiczno-

⁷⁰ *Pomoc państwa i instytucji pozarządowych dla dzieci zdolnych*, Kancelaria Senatu. Biuro Analiz i Dokumentacji, Warszawa 2010.

-pedagogicznych będą także nadzorować wykonywanie udzielonych przez siebie rekomendacji⁷¹.

1 lutego 2010 roku w Polsce wprowadzono w życie projekt systemowy MEN pt. „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym”. Realizacja tego programu ma na celu: wprowadzenie rozwiązań legislacyjnych, organizację i finansowanie konkursów i olimpiad. W ramach projektu zaplanowano także podwyższenie kwalifikacji nauczycieli pracujących z dziećmi uzdolnionymi. W projekcie biorą udział dyrektorzy szkół, nauczyciele, rodzice, przedstawiciele ośrodków pozaszkolnych, centrów psychologiczno-pedagogicznych, kuratorzy oświaty i organa samorządowe. Celem realizacji trzyletniego projektu jest zaspokojenie potrzeb dzieci uzdolnionych.

W 2009 roku specjaliści Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli opracowali program pt. „Krajowy System Wspierania Zdolności i Talentów”. Celem programu jest wprowadzenie do systemu szkolnictwa polskiego zasady równości szans. Oznacza to, że każde dziecko może osiągnąć sukces i dlatego powinno mieć odpowiednie warunki, żeby ujawnić cały swój potencjał. Stworzenie Krajowego Systemu było możliwe dzięki działalności Banku Informacji i Dobrych Praktyk, który za pośrednictwem portalu internetowego pozwala pedagogom wymieniać się doświadczeniami i wiedzą, a także dzięki takim instytucjom i inicjatywom jak: Dolnośląski System Wspierania Uzdolnień, Wrocławska Koncepcja Edukacyjna, Mazowieckie Talenty, Projekt DiAMeNT (Nowy Sącz), realizowany w wojewódzkie małopolskim Projekt Feniks, projekt „Taki jak Mozart” (Kielce).

Ze względu na powstanie nowych projektów europejskich pomocy uczniom uzdolnionym, finansowanych ze środków unijnych, w Polsce rokrocznie zwiększa się zainteresowanie uczestnictwem w tych przedsięwzięciach. Ciekawym przykładem jest tu działalność Dolnośląskiego Systemu Wspierania Uzdolnień. Jest to nowatorski projekt (2002 r.), pierwsza próba systemowego rozwiązania kwestii wsparcia uczniów uzdolnionych i młodzieży na poziomie województwa. Aktywny udział w projekcie biorą: Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego, Kuratorium Oświaty we Wrocławiu, Dolnośląskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej, Fundacja Edukacji Międzynarodowej, a także Kolegium Rektorów Szkół Wyższych (Wrocław, Opole). Jest to więc inicjatywa, w której uczestniczą instytucje państwowe, samorządowe i pozarządowe, co też świadczy o jej randze i aktualności.

Warto podkreślić, że podstawą dla powołania Dolnośląskiego Systemu Wspierania Uzdolnień było przekonanie miejscowych władz oświatowych, że każde dziecko posiada potencjał i rola szkoły polega na stymulowaniu jego rozwoju. Należy w tym miejscu powiedzieć, że organy władz samorządowych województwa biorą aktywny udział i pomagają dzieciom uzdolnionym, ponieważ są świadome, że nauczanie i wsparcie tej kategorii dzieci nie jest wyłącz-

⁷¹ *Ibidem*, s. 21.

nie zadaniem szkoły, ale całego społeczeństwa, w tym również administracyjnych władz miasta i województwa.

Powołanie Dolnośląskiego Systemu Wspierania Uzdolnień było odpowiedzią na przedstawiony w 2000 roku Raport Kuratorium Oświaty „w sprawie stanu i warunków kształcenia uzdolnień w regionie”. W dokumencie tym zaznaczono, że uczniowie ze szkół wiejskich i małych miasteczek mają o wiele mniejsze szanse na rozwój swoich uzdolnień i talentów. Już na samym początku Kuratorium Oświaty we Wrocławiu przyjęło koncepcję wyrównywania szans edukacyjnych wszystkich uczniów. W 2000 roku zostało powołane Centrum Wspierania Uzdolnień, a następnie Dolnośląski System Wspierania Uzdolnień. Zadaniem tych instytucji stało się propagowanie konieczności objęcia specjalną opieką dzieci uzdolnionych oraz wypracowanie wspólnych procedur identyfikacji i wsparcia tych uczniów. Poczynając od 2001 roku władze oświatowe województwa zatwierdziły i przyjęły regulamin akredytacji szkół oraz placówek dydaktyczno-wychowawczych wspierających rozwój dzieci uzdolnionych województwa dolnośląskiego (w 2003 r. zasady akredytacji były zmienione)⁷².

O aktywnym udziale szkół w tym projekcie wskazują dane statystyczne: w 2002 roku do sieci wstąpiło 7 placówek, w 2003 – 5 placówek, w 2004 – 4 placówki, w 2005 – 6 placówek, w 2006 – 4 placówki, w 2007 – 5 placówek, w 2008 – 2 placówki i w 2009 – 4 placówki.

Komisja Ministerstwa Edukacji Narodowej sprawdzająca działalność uczestników projektu w 2010 r. (21 szkół podstawowych i 14 gimnazjów) pozytywnie oceniła pracę tych placówek, o czym świadczyły przede wszystkim wybitne osiągnięcia uczniów.

Obecnie działalność Dolnośląskiego Systemu Wspierania Uzdolnień koncentruje się na trzech aspektach:

- Aspekt pierwszy dotyczy bezpośredniego wsparcia szkół i nauczycieli. Realizacja tej części projektu jest prowadzona we współpracy z Dolnośląskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli we Wrocławiu. Podstawowe zadanie Centrum polega na doskonaleniu pracy nauczycieli pracujących z dziećmi uzdolnionymi oraz przygotowanie koordynatorów szkolnych wspierających tych uczniów. Centrum tworzy programy rozwijające zainteresowania uczniów. Od 2002 roku odbywa się konkurs „Nauczyciel Zdolnego Ślązaka”, którego celem jest wsparcie nauczycieli pracujących z uczniem uzdolnionym, propagowanie ich sukcesów zawodowych oraz autorskich programów nauczania.

W ciągu ostatnich dziesięciu lat w ramach projektu dolnośląskiego zorganizowano ponad sto seminariów i konferencji, w tym osiem międzynarodowych, których uczestnicy szukali odpowiedzi na pytanie: Jak należy tworzyć miejscowe programy wsparcia uczniów zdolnych? W konferencjach uczest-

⁷² <http://dodn.wroclaw.pl/dswu/dswu.htm>.

niczyli przedstawiciele wielu instytucji oświatowych. Przedsięwzięcia te zapoczątkowały proces konsolidacji działań, skierowanych na wsparcie dzieci uzdolnionych.

- Aspekt drugi dotyczy stworzenia sieci szkół realizujących zadania projektu. Działalność tych szkół opiera się na następujących zasadach:
 - równouprawnienie – każda szkoła ma takie same prawa i obowiązki;
 - masowość – włączenie do sieci szkół możliwie jak największej liczby placówek oświatowych;
 - aktywność – każda szkoła prowadzi działalność innowacyjną sprzyjającą rozwojowi zdolności;
 - otwartość – dotyczy ścisłej współpracy między szkołami;
 - środowiskowość – ma na uwadze zaangażowanie do współpracy różnych podmiotów lokalnej społeczności oraz władz samorządowych.

Przedstawiciele projektu przeprowadzili wiele wykładów popularnonaukowych dla dzieci i młodzieży uzdolnionej, a także 16 kursów „Szkolny/Lokalny System Wspierania Uzdolnień”. W tych przedsięwzięciach wzięło udział ponad 400 nauczycieli.

Ważnym elementem projektu jest współpraca z uczelniami, które przygotowują interesujące propozycje dla uczniów uzdolnionych: lekcje, spotkania z pracownikami naukowymi. Już kilkanaście lat uczelnie województwa dolnośląskiego organizują Dolnośląski Festiwal Nauki.

Uczestnicy projektu corocznie organizują także cieszące się dużym zainteresowaniem wojewódzkie konkursy: „zDolny Ślązak Gimnazjalista”, „zDolny Ślązak” dla uczniów szkół podstawowych. Według zawartej umowy między Kuratorium Oświaty i Okręgową Komisją Egzaminacyjną laureaci trzeciej klasy gimnazjum i uczniowie szóstej klasy szkoły podstawowej są zwolnieni z egzaminów kompetencyjnych. W latach 2000–2010 odbyło się dziewięć konkursów „zDolny Ślązak Gimnazjalista” i „zDolny Ślązak”, w których wzięło udział 54 tys. uczniów.

- Aspekt trzeci dotyczy udzielania pomocy finansowej, np. przyznawanie stypendiów dla uczniów, nauczycieli, studentów i pracowników naukowych. Środki na te stypendia pochodzą z Fundacji Edukacji Międzynarodowej, Urzędu Marszałkowskiego Województwa Dolnośląskiego, Fundacji im. Stefana Batorego, datków przedstawicieli biznesu. W latach 2000–2010 stypendium otrzymało ponad 600 uczniów z całego województwa, a fundusz stypendialny stanowił 800 000 złotych⁷³.

W 2008 roku Kuratorium Oświaty otwarło Dolnośląskie Centrum Wsparcia Ucznia Uzdolnionego, uruchamiając projekt „Szliferniera diamentów”. Celem powstałego Centrum jest organizacja zajęć dla uzdolnionych uczniów gimna-

⁷³ Dolnośląskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej, <http://www.dodn.wroclaw.pl> (12.05.2010).

zjów i liceów oraz nawiązaniu współpracy z rodzicami i nauczycielami⁷⁴. Obecnie prowadzone są prace nad stworzeniem całościowego systemu wsparcia zdolności dzieci i młodzieży województwa⁷⁵.

Ciekawą inicjatywą jest Program „Uwaga! Zdolności!” skierowany do szkół wszystkich poziomów nauczania: od szkoły podstawowej po liceum. Mottem tego programu stały się słowa Alberta Humberta: „Istnieje coś bardziej niespotykanego, coś o wiele lepszego niż zdolności. To jest zdolność rozpoznawania zdolności”. Podstawowym zadaniem programu w szkołach jest identyfikacja zainteresowań, zdolności, talentów, a także efektywna pomoc dla uczniów.

Taką pomoc uzdolnieni uczniowie otrzymują również od „Uniwersytetu Dzieci” założonego przez krakowską Fundację Działań Twórczych w Kulturze i Edukacji Paideia. Uniwersytet Dzieci pomaga dzieciom w wieku od 6 do 14 lat odkrywać swoje talenty i zdolności. W działaniach uniwersytetu uczestniczą przedstawiciele uczelni wyższych, muzeów, mediów. Na stronie tej instytucji można przeczytać, że „celem [uniwersytetu] jest zapoznanie dzieci z różnorodnymi dziedzinami nauki i kultury, podsycanie ich naturalnej ciekawości oraz zainspirowanie ich do poznawania i rozwijania własnych zainteresowań i talentów”.

Uniwersytet Dzieci rozpoczął swoją działalność w Krakowie 26 maja 2007 r. Już w następnym roku otwarte zostały filie w Warszawie i Wrocławiu. Od 2010 roku zajęcia prowadzone przez wykładowców wyższych uczelni odbywają się w czterech miastach: Krakowie, Wrocławiu, Warszawie i Olsztynie, w grupach wiekowych: 6–7 lat; 8–9 lat, 10–11 lat, uczniowie 6 klasy i gimnazjów. Również dzieci i młodzież z innych miejscowości z całej Polski mogą rozwijać swoje zainteresowania dzięki interaktywnemu portalowi internetowemu⁷⁶, dzięki któremu mają możliwość wymieniać się wiedzą z rówieśnikami.

Interaktywną część portalu stanowią kluby naukowe dla najmłodszych – 8–12-letnich internautów. Każde dziecko ma możliwość stworzenia własnego klubu, w którym może publikować swoje prace i wypracowania twórcze. Treść portalu zachęca dzieci do rozwoju zainteresowań w ramach pięciu kategorii tematycznych. Szósta kategoria (Moja szkoła) jest zarezerwowana dla klubów szkolnych. Uczniowie razem z nauczycielami mogą korzystać z portalu podczas zajęć szkolnych: uczestniczyć w tematycznych klubach naukowych, pogłębiać swoją wiedzę i otrzymywać nowe informacje. Dzieci mają także możliwość brania udziału w pracy innych klubów, korzystania z różnorodnych informacji, rozwiązywania zadań, poznawania zainteresowań innych dzieci. W 2010

⁷⁴ Dolnośląskiego Centrum Wsparcia Ucznia Uzdolnionego „Szlifiernia diamentów”, <http://www.fem.org.pl> (13.04.2011).

⁷⁵ *Ibidem*.

⁷⁶ <https://www.uniwersytetdzieci.pl>.

roku Uniwersytet Dzieci zainicjował program „Planeta Szkoła”, w której mogą uczestniczyć całe klasy⁷⁷.

Nie można w tym miejscu pominąć także działalności Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej „Uniwersytet dla Rodziców” z Warszawy. Celem poradni jest propagowanie idei opieki nad dzieckiem uzdolnionym, wsparcie rozwoju uczniów zdolnych, pomoc rodzinie w stworzeniu odpowiednich warunków i możliwości dla rozwoju dziecka. W zajęciach poradni mogą uczestniczyć rodzice i dzieci w wieku 5–13 lat. Zajęcia te koncentrują się na rozwoju kreatywnego myślenia i wyobraźni, kształtowaniu pozytywnego obrazu dziecka jako jednostki, poznaniu nowych technik i strategii nauczania, formowaniu umiejętności komunikacyjnych i współpracy w grupie.

W 2006 roku Komisja Europejska za pośrednictwem Ministerstwa Edukacji Narodowej RP przeprowadziła ankietę na temat okazywania wsparcia uczniom uzdolnionym⁷⁸. Po zakończeniu tego ogólnoeuropejskiego projektu przeprowadzono analizę systemów oświaty 30 krajów. Okazało się, że najważniejsze pytanie ankiety, wzbudzające dodatkowe zainteresowanie naukowców, dotyczyło kwestii przygotowania nauczycieli do pracy z uczniami uzdolnionymi.

W trakcie opracowania uzyskanych danych okazało się, że w jednych krajach (Austria, Francja) problem ten stanowi obowiązkowe zagadnienie w trakcie przygotowania nauczycieli, natomiast w innych (Wielka Brytania, Polska, Hiszpania, Niemcy) rozpatrywany jest częściowo. W niektórych państwach problem uzdolnienia stanowi treść osobnych przedmiotów akademickich, w innych – jest częścią zajęć psychologicznych.

W 18 krajach, biorących udział w ankiecie, nauczyciele mogą na zasadzie nieobowiązkowej podnosić swoje kwalifikacje zawodowe w tym zakresie. Zazwyczaj kursy podnoszenia kwalifikacji są poświęcone metodom identyfikacji zdolności uczniów, wytyczeniu ich potrzeb oświatowych. Czas trwania kursów waha się od kilku dni do kilku miesięcy, po czym słuchacze otrzymują certyfikaty ukończenia kursów podyplomowych.

W takich krajach, jak Francja, Hiszpania, Słowenia są organizowane specjalne kursy dla szkolnych psychologów i pedagogów, natomiast w Austrii, Holandii, Portugalii, Wielkiej Brytanii działają prywatne i państwowe ośrodki szkolące nauczycieli.

Również władze Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu podjęły decyzję o otwarciu kursów podwyższenia kwalifikacji nauczycieli, których celem było przekazanie słuchaczom odpowiednich informacji, wiedzy i umiejętności

⁷⁷ M. Jantos, *Uzdolnione dzieci*, opracowanie na stronie internetowej krakowskiej Platformy Obywatelskiej, www.krakow.platforma.org/pracujemy.php?id=26.

⁷⁸ Wyniki uzyskanych odpowiedzi zostały wydrukowane w publikacji *Wspieranie rozwoju uczniów zdolnych: specjalne rozwiązania stosowane w szkołach w Europie*, opracowanie Eurydice, Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury, Warszawa 2008.

pozwalających identyfikować i diagnozować zdolności dzieci, wspierać i rozwijać ich zainteresowania. Zakład Edukacji Artystycznej uniwersytetu wspólnie z Gimnazjum i Liceum Akademickim w Toruniu organizuje ogólnopolskie konferencje metodyczno-naukowe pt. „Teoretyczne i praktyczne aspekty edukacji uczniów zdolnych”. Celem tych corocznych konferencji jest wymiana informacji i doświadczeń w tej kwestii, a materiały pokonferencyjne ukazują się drukiem.

Powyższe działania ministerstw edukacji, władz centralnych i samorządowych, uczelni wyższych, inicjatyw społecznych świadczą o tym, że zarówno na Ukrainie, jak i w Polsce czynione są działania zmierzające do systematyzacji i ukierunkowania pracy z uczniami uzdolnionymi. Polscy i ukraińscy naukowcy oraz działacze oświatowi są zgodni, że szkoła jest miejscem kształcenia talentów. W związku z tym istnieje konieczność stworzenia szkolnych, miejscowych, regionalnych i ogólnokrajowych systemów wspierających uczniów uzdolnionych. Władze ministerialne i samorządowe wnoszą istotny wkład w rozwiązywanie tego problemu, ponieważ pomoc w identyfikacji, diagnostyce i rozwoju zdolności ma duże znaczenie we wsparciu młodzieży uzdolnionej, stojącej na progu dorosłego życia.

1.3. Sieć ogólnokształcących szkół dla dzieci uzdolnionych

Obecnie, w okresie reformowania i modernizacji systemu oświaty, coraz większą rolę odgrywają innowacyjne placówki oświatowe. Należą do nich jednostki, które samodzielnie realizują nowe, całościowo opracowane, programy oświatowe oraz zmieniają charakter stosunków, treści i warunki pracy w porównaniu z tradycyjnym systemem edukacji. Zazwyczaj do takich placówek uczęszczają dzieci, przejawiające zdolności w różnorodnych dziedzinach działalności.

Współczesnymi placówkami oświatowymi na Ukrainie, w których uczniowie mają możliwość rozwijania swoich zdolności, są szkoły, licea i gimnazja, specjalizujące się w pogłębionym nauczaniu wybranych przedmiotów, chociaż odpowiednie warunki dla rozwoju uzdolnionej i utalentowanej młodzieży uczniowskiej mają możliwość stworzenia także i zwykle szkoły ogólnokształcące.

Wysokie wyniki placówki oświatową mogą osiągnąć pod warunkiem zastosowania niestandardowych procesów dydaktyczno-wychowawczych, mających na celu zabezpieczenie współdziałania procesu edukacyjnego, pracy wychowawczej i działalności naukowo-badawczej. Wszystkie te czynniki powinny być skierowane na całościowy rozwój jednostki twórczej. Na treść organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego składają się działania pe-

dagogiczne wykorzystujące metody nauczania i wychowania, które czynią go całościowym i ciągłym, sprzyjają twórczemu samorozwojowi i samodoskonaleniu jednostki.

Termin „szkoła innowacyjna” został upowszechniony w połowie lat 90. XX wieku. Obecnie przez pojęcie oświatowa placówka innowacyjna wielu teoretyków i praktyków rozumie każdą szkołę stosującą w swej pracy różne innowacje. Biorąc pod uwagę fakt, że współczesne szkoły w swojej działalności wykorzystują nowoczesne technologie i techniki nauczania, metodyki autorskie, za innowacyjne można uważać większość placówek oświatowych.

Innowacyjna placówka oświatowa nie tylko eksperymentalnie adaptuje i wprowadza nowe idee, teorie, technologie i metodyki pedagogiczne, ale i w sposób istotny zmienia i udoskonala proces dydaktyczno-wychowawczy w porównaniu z systemem tradycyjnym. Ukraińska badaczka Ilona Dyczkiwska podkreśla, że innowacyjna szkoła jest przejawem nowej praktyki oświatowej⁷⁹.

Szkoła innowacyjna jakościowo różni się od szkoły tradycyjnej. Natalia Pobiczenko następujące cechy takiej placówki uważa za podstawowe:

- ukierunkowana działalność badawcza pedagogów;
- jakościowo inny charakter życia społeczności szkoły;
- nowe formułowanie filozofii szkoły;
- wprowadzenie innowacji systemowych do praktyki pracy placówki oświatowej;
- sprzyjające warunki nauczania i rozwoju uczniów;
- weryfikacja efektywności innowacji oraz jej rozpowszechnienie⁸⁰.

Wśród wymienionych cech szkoły innowacyjnej szczególne znaczenie mają innowacje systemowe i badawcza działalność pedagogów⁸¹.

W szkole tradycyjnie nauczyciele zazwyczaj realizują gotowe koncepcje i programy nauczania. Ciągła adaptacja różnych zaleceń metodycznych lub ich modyfikacja, nagromadzone z latami doświadczenia pedagogiczne, udoskonalają system pracy pedagogów, ukazują nowe efektywne sposoby nauczania. Jednak tryb funkcjonowania szkoły tradycyjnej nie pozwala w pełni rozwinąć badań w tym zakresie, w związku z czym indywidualna naukowo-metodyczna praca każdego konkretnego nauczyciela w kierunku udoskonalania wykładanych przez niego przedmiotów staje się wyłącznie indywidualną inicjatywą samych nauczycieli.

⁷⁹ І.М. Дичківська, *Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник*, Київ 2004, s. 352.

⁸⁰ О. Шапран, *Сучасні інноваційні навчальні заклади: різновиди та практика роботи з обдарованими дітьми*, „Гуманітарний вісник ДВНЗ: збірник наукових праць”, Вип. 18, Переяслав-Хмельницький 2009, s. 268–272.

⁸¹ Т. Ковальова, *Інноваційна освіта: підручник для директора*, Київ 2005, s. 120.

Z zasadniczo inną sytuacją mamy do czynienia w warunkach szkoły innowacyjnej, tworzącej nowoczesny model oświatowy lub opracowującej innowacyjne technologie organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego. Odbywający się w naszych czasach proces oświatowy wymaga jawności działań pedagogicznych i badawczych. Konsekwentne wprowadzenie przez grono pedagogiczne nowych rozwiązań systemowych oraz uzyskana dzięki badaniom wiedza pedagogiczna pozwala określać konkretną szkołę jako innowacyjną.

Najbardziej rozpowszechnionymi rodzajami placówek innowacyjnych są **szkoły autorskie, alternatywne i eksperymentalne**.

W *Ukraińskim słowniku pedagogicznym* autorstwa Semena Honczarenki znajduje się następująca definicja „szkoły autorskiej”: jest to oryginalny, ogólnopedagogiczny, dydaktyczny, metodyczny lub wychowawczy system opracowany z uwzględnieniem zdobyczy psychologii, pedagogiki, fizjologii wieku rozwojowego oraz innych nauk, krajowego i zagranicznego doświadczenia pedagogicznego; system ten jest wdrażany pod kierownictwem lub z udziałem autora (autorów) przynajmniej w jednej placówce dydaktyczno-wychowawczej. Zazwyczaj szkoła autorska nosi imię jej twórcy (np. szkoła Wasilija Suchomlińskiego). Szkoły autorskie są jednym z typów eksperymentalnych rozwiązań pedagogicznych⁸².

Według wydanej również na Ukrainie *Encyklopedii oświaty* pod redakcją W.H. Kremenia szkołą autorską jest placówka dydaktyczno-wychowawcza, realizująca nowy system pedagogiczny opracowany przez konkretnego pedagoga lub zespół pedagogiczny. Przeważnie szkoły autorskie powstają w odpowiedzi na palące potrzeby doskonalenia praktyki oświatowej, społecznie uzasadnionych idei z zakresu nauczania, wychowania i rozwoju dzieci.

Każda szkoła autorska ma perspektywę przekształcania się w szkołę alternatywną pod warunkiem wypracowania zasadniczo nowego modelu edukacyjnego. We współczesnej pedagogice szkołami alternatywnymi określane są takie placówki, w których zostały zakwestionowane koncepcyjne podstawy budowy tradycyjnego procesu pedagogicznego. Podejścia alternatywne w oświacie istnieją od ponad 100 lat. Właśnie w tamtych czasach autorskie szkoły Célestina Freineta, Marii Montessori, Rudolfa Steinera i innych przekształciły się w alternatywne systemy oświatowe.

Semen Honczarenko podkreśla, że szkoły alternatywne działają równoległe lub zamiast szkół tradycyjnych i zabezpieczają alternatywne treści kształcenia i metody pracy z uczniami⁸³. Szkoły alternatywne powstały pod koniec lat 60. XX wieku jako placówki antyautorytarne.

W literaturze przedmiotu często pojęcia „szkoła innowacyjna”, „szkoła autorska”, „szkoła alternatywna” i „szkoła eksperymentalna” używane są w tym samym znaczeniu, chociaż między tymi terminami istnieją pewne różnice.

⁸² С.У. Гончаренко, *Український педагогічний словник*, Київ 1997, s. 376.

⁸³ *Ibidem*, s. 269.

Otóż, alternatywne placówki oświatowe są laboratoriami eksperymentalnymi, w których powstają i są adaptowane różne innowacje, odbywa się proces poszukiwania perspektywicznych kierunków i sposobów rozwoju oświaty. Wątpliwe, żeby powszechna szkoła państwowa z jej tradycyjnym podejściem i treściami edukacyjnymi była w stanie przekazać całą złożoność priorytetów oświatowych nowym pokoleniom. Bardzo ciekawe w tym zakresie jest **doświadczenie ukraińskich gimnazjów, liceów i zespołów oświatowych jako współczesnych innowacyjnych placówek oświatowych**.

- Gimnazjum – absolwenci współczesnego gimnazjum ukraińskiego zdobywają wykształcenie średnie (pełne), posiadają pogłębioną znajomość dwóch-trzech języków obcych, języków klasycznych, literatury antycznej i obcej, historii sztuki⁸⁴.

Do gimnazjów uczęszczają dzieci w wieku 6–7 i 10–11 lat, zdolne opanować ogólnokształcące programy pogłębionej wiedzy humanistycznej. Dzieci wyłaniane są na podstawie konkursów, których zasady zawierają statuty gimnazjów. Chociaż szkoły te są ukierunkowane na pracę z uczniami zdolnymi, przeważająca większość uczniów gimnazjów posiada średni poziom intelektu.

Dyrekcja gimnazjów zasadniczą wagę przywiązuje do charakteru procesu edukacyjnego. Jak wskazuje doświadczenie, większość szkół nowego typu wykorzystuje już opracowane, najbardziej progresywne modele oświatowe. Udany wybór takiego modelu wyznacza poziom innowacyjności placówki oświatowej; ma też szczególne znaczenie w warunkach istniejących potrzeb oraz intensywnego rozwoju społecznego. Całościowy system poszukiwań, identyfikacji i rozwoju uczniów uzdolnionych, bazujący na specjalnym modelu organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, został stworzony w liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym.

Gimnazjum ukraińskie wiąże swój rozwój z innowacjami i zaadaptowaniem najlepszych wzorców zagranicznych z jednoczesnym zachowaniem tradycji narodowych. Podstawowymi zadaniami gimnazjów są: wychowanie obywatela Ukrainy, którego światopogląd opiera się na rozumieniu wartości ogólnoludzkich; zabezpieczenie szerokiej wiedzy humanistycznej uczniom, z uwzględnieniem rozwoju ich predyspozycji, zainteresowań, zdolności; stworzenie sprzyjających warunków dla pełnowartościowego wychowania etycznego, psychicznego i fizycznego gimnazjalistów; kształtowanie jednostki twórczej, kreatywnej, zdolnej do produktywnej pracy w dynamicznie rozwijającym się świecie⁸⁵. Gimnazja działają na podstawie własnych statutów, opierających się na „Przykładowym statucie ogólnokształcącej placówki oświatowej”, zatwierdzonym Rozporządzeniem Ministerstwa Edukacji Narodowej Ukrainy z dnia 29.04.2002 r., Nr 284⁸⁶.

⁸⁴ *Ibidem*, s. 270.

⁸⁵ *Енциклопедія освіти*, гол. ред. В.Г. Кремень, Київ 2008, s. 1040.

⁸⁶ О. Шапран, *Сучасні інноваційні навчальні заклади...*, *op. cit.*, s. 268–272.

- Następną ogólnokształcącą szkołą III poziomu⁸⁷ z nauczaniem profilowym i przedzawodowym jest liceum.

Działalność liceów opiera się na pogłębionym nauczaniu poszczególnych przedmiotów programu szkolnego, ma także na celu stworzenie środowiska, którego priorytetem jest kształtowanie zainteresowań naukowych. Liceum proponuje uczniom opanowanie wiedzy wykraczającej ponad państwowe minimum oświatowe, prowadzi naukowo-praktyczne przygotowanie młodzieży szkolnej.

Licea różnią się między sobą profilem nauczania, organizacyjnymi szczegółami procesu dydaktyczno-wychowawczego, różnorodnością podejść do wprowadzenia technologii innowacyjnych. Współczesne licea ukraińskie realizują zadania zawarte w „Koncepcji nauczania profilowego szkół starszych”. Według tej koncepcji podczas nauczania profilowego, szczególną uwagę zwraca się na kształcenie przyrodniczo-matematyczne, społeczno-humanistyczne, techniczne, sportowe i artystyczno-estetyczne⁸⁸.

Priorytety funkcjonowania liceów wyznaczone są ścisłą współpracą z uczelniami wyższymi (w zakresie organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i opracowania wspólnych kierunków działalności w przygotowaniu przedzawodowym młodzieży licealnej) oraz organizacją praktyk zawodowych licealistów.

- Zespoły oświatowe i dydaktyczno-naukowo-produkcyjne są perspektywicznymi innowacyjnymi placówkami oświatowymi; to jednostki łączące kilka państwowych i prywatnych zakładów dydaktyczno-wychowawczych.

Zespół dydaktyczno-naukowo-produkcyjny jest związkiem szkół wszystkich typów, przedsiębiorstw, instytucji naukowych i uczelni wyższych. Celem organizacji takich zespołów jest zabezpieczenie kompleksowości i ciągłości edukacji, indywidualnego podejścia do każdego ucznia i studenta.

Doświadczenia wyniesione z funkcjonowania tych zakładów mają duże znaczenie naukowo-praktyczne w związku z tym, że na ich przykładzie można zaobserwować ogólną dla całej Ukrainy tendencję do integracji działalności wszystkich placówek oświatowych, zaczynając od przedszkoli, poprzez szkoły średnie, a kończąc na uczelniach wyższych w jeden system dydaktyczno-wychowawczy. Jeżeli gimnazjum i liceum są innowacyjnymi zakładami edukacji średniej, to funkcjonowanie zespołów oświatowych jest najbardziej perspek-

⁸⁷ System oświaty ogólnokształcącej na Ukrainie przewiduje 12-letni okres nauczania i jest podzielony na trzy poziomy: I poziom – szkoła początkowa zabezpiecza początkowe wykształcenie ogólne (klasa 1-4); II poziom – szkoła podstawowa zabezpieczająca podstawowe ogólne wykształcenie średnie (klasa 5-9); III poziom – tzw. starsza szkoła zabezpieczająca pełne wykształcenie średnie, zapewnia także nauczanie profilowe (10-12). Szkoły każdego poziomu mogą funkcjonować jako placówki wspólne lub samodzielne [przyj. tłum].

⁸⁸ О. Шапран, *Сучасні інноваційні навчальні заклади...*, *op. cit.*, s. 270.

tywicznym modelem udoskonalania systemu nie tylko oświaty średniej, ale i wyższej.

Szczególnego znaczenia na Ukrainie nabywa coraz większa, wielokierunkowa współpraca między uczelniami wyższymi I–IV poziomu akredytacji⁸⁹. Uczelnie mają możliwość formowania grupy studentów; prowadzenia wspólnego nauczania uczniów pierwszego i drugiego roku, zapewniając im wykłady prowadzone przez wykładowców uniwersytetów, college'ów, wyższych szkół pedagogicznych, a następnie umożliwiając kontynuację nauki na uniwersytetach. Uczelnie wyższe III–IV poziomów akredytacji, posiadające wspólne programy nauczania i połączone w zespoły oświatowe z uczelniami I–II poziomu akredytacji, mają prawo przyjmować absolwentów tych ostatnich do kontynuacji edukacji według specjalnie opracowanych programów ze skróconym terminem przygotowania specjalistów.

Dzięki powstaniu zespołów oświatowych uczelnie wyższe I–II poziomu akredytacji otrzymują możliwość kontynuacji zawodowego przygotowania swoich absolwentów na uczelniach III–IV poziomu akredytacji. Jak wiadomo, rekrutacja na uniwersytety studentów z dyplomem bakałarza czy młodszego specjalisty jest dla państwa ekonomicznie bardziej opłacalna, niżeli nauczanie studentów od pierwszego roku⁹⁰.

Podsumowując, należy stwierdzić, że funkcjonowanie innowacyjnych placówek oświatowych umożliwia: eksperymentalne sprawdzenie w praktyce modelu doskonalenia procesu dydaktyczno-wychowawczego; prowadzenie prac doświadczalnych; dokonywanie stopniowego przejścia od niższych do wyższych poziomów w systemie edukacji ciągłej; stwarzanie sprzyjających warunków do promowania idei twórczych; wprowadzenie innowacji systemowych do działalności praktycznej; uniknięcie dublowania nauczania przedmiotów w systemie edukacji ciągłej dzięki wspólnemu „ciągłowi technologicznemu” itd. Innowacyjne placówki oświatowe stopniowo zajmują miejsce szkoły tradycyjnej oraz otwierają nowe perspektywy dla szkół przyszłości.

W Polsce, z wyjątkiem Gimnazjum i Liceum Akademickiego w Toruniu, nie istnieją specjalne szkoły zajmujące się nauczaniem dzieci uzdolnionych. Większość dzieci uczęszcza do ogólnokształcących szkół, gimnazjów i liceów. Pod

⁸⁹ Na Ukrainie istnieją cztery poziomy akredytacji uczelnie wyższych. Poziom pierwszy obejmuje technika, college'e i uczelnie wyższe mające odpowiednie uprawnienia; poziom drugi – college'e i uczelnie wyższe mające odpowiednie uprawnienia; poziom trzeci i czwarty (w zależności od wyników akredytacji) – szkoły wyższe, akademie, uniwersytety. Ukończenie poszczególnych poziomów kształcenia wyższego przewiduje uzyskanie następujących stopni naukowych: młodszy specjalista (uczelnie pierwszego poziomu akredytacji), bakałarz (drugi poziom akredytacji), specjalista, magister (trzeci i czwarty poziom akredytacji) [przytłum.].

⁹⁰ O. Шапран, *Сучасні інноваційні навчальні заклади...*, *op. cit.*, s. 270.

pojęciem „szkoła ogólnokształcąca” ma się na uwadze szkołę państwową (społeczną), znajdującą się w miejscu zamieszkania dziecka, do której nie jest prowadzona specjalna rekrutacja. Podstawową zasadą organizacji szkoły polskiej jest równość w oświacie.

Zasadniczo polscy działacze oświatowi wychodzą z założenia, że wszystkie dzieci rodzą się z podobnymi zdolnościami umysłowymi, a różnice ich rozwoju są uwarunkowane wpływem środowiska. Praktyka wskazuje, że zazwyczaj dzieci utalentowane pochodzą z rodzin, w których istnieją odpowiednie warunki dla ich rozwoju. Chociaż problem wychowania dzieci zdolnych w Polsce zajmuje dużo miejsca w badaniach naukowych, jednak specjalne klasy, nawet po przeprowadzeniu odpowiednich testów, nie są tworzone. Polscy pedagodzy podkreślają, że współczesna szkoła powinna wyłaniać utalentowanych i wybitnie zdolnych uczniów, wykorzystując metody nauczania sprzyjające ich rozwojowi i zaspokajające ich potrzeby. Jak podkreśla się w literaturze polskiej, zdolności wiążą się nie tylko z czynnikami naturalnymi, ale także zewnętrznymi (rodzina, otoczenie szkolne i społeczne). Identyfikacja zdolności, ich przekształcenie ze stanu potencjalnego w rzeczywisty, wymaga głębokiej wiedzy pedagogicznej i psychologicznej. Zazwyczaj do kategorii uzdolnionych zalicza się uczniów z ponadprzeciętnymi zdolnościami umysłowymi. Najczęściej zostają oni zidentyfikowani na podstawie ocen szkolnych, wyników testów i konkursów, a także obserwacji nauczycieli.

Generalnie nauczanie uczniów uzdolnionych bazuje na podejściu indywidualnym. Jest to podstawowa zasada psychologiczno-pedagogiczna, zgodnie z którą podczas nauczania należy uwzględniać indywidualność każdego dziecka, jego cechy psychologiczno-fizjologiczne, niepowtarzalność i oryginalność.

Indywidualizacja może dotyczyć każdego elementu systemu edukacyjnego: celów, treści, metod i form. Celem nauczania indywidualnego jest sprzyjanie rozwojowi potencjału każdego ucznia. Pod potencjałem indywidualnym ucznia należy rozumieć całość jego zdolności – organizacyjnych, poznawczych, twórczych, komunikacyjnych. W procesie dydaktyczno-wychowawczym należy uwzględniać zdolności ogólne i specjalne, zainteresowania, tempo pracy ucznia. Takie podejście znajduje odzwierciedlenie w psychologii różnic indywidualnych⁹¹.

Obecnie w polskich szkołach, podobnie jak większości szkół Europy, funkcjonuje system klasowo-lekcyjny opracowany przez czeskiego pedagoga Jana Ámosa Komenskigo. Biorąc pod uwagę organizacyjne i ekonomiczne zalety tego systemu, pomimo stałych modernizacji i ulepszeń, pozostaje on najbardziej efektywną formą nauczania. Reformy w dziedzinie oświaty w połączeniu z systemem klasowo-lekcyjnym zaczęto wprowadzać na początku XX wieku, w czasie powstawania idei szkoły twórczej, jako przeciwwagi dla tradycyjnej, bazującej na aktywnej roli nauczyciela i pasywnej postawie ucznia.

⁹¹ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania...*, op. cit., s. 89.

Idea szkoły twórczej znalazła odzwierciedlenie w działalności szkoły Johna Deweya, będącej podstawą sformułowania wielu koncepcji, w których szczególnie miejsce zajmował właśnie uczeń. Koncepcja Dewey'a została w sposób znaczący poszerzona i wzbogacona przez Helenę Parkhurst, Petera Petersena, Celestyna Freineta. Treść pracy i propozycje naukowców dotyczące działalności szkoły twórczej zostały opisane w książce polskiego naukowca Tadeusza Lewowickiego pt. *Kształcenie uczniów zdolnych*⁹².

Warto podkreślić, że już od wielu lat w polskich szkołach są wykorzystywane różne formy pracy z uczniami uzdolnionymi. Inicjatorem takich eksperymentów i innowacji pedagogicznych jest Towarzystwo Szkół Twórczych (TST), którego „wiodącym zadaniem jest przekształcanie tradycyjnych, systemów szkolnych w nowoczesne, zindywidualizowane, wszechstronnie kształcące i wychowujące szkoły na miarę współczesnych potrzeb i oczekiwań społecznych”, a jego członkowie „są gotowi do projektowania i wdrażania innowacji edukacyjnych wpływających na stałe podnoszenie poziomu nauczania i wychowania”. Szkoły należące do Towarzystwa realizują opracowane i zaaprobowane koncepcje, programy edukacyjne i wychowawcze ukierunkowane na uczniów uzdolnionych. Towarzystwo Szkół Twórczych, jako oddolny, reformatorski ruch oświatowy, zostało założone przez Danutę Nakoneczną w roku 1983. Innowacyjne szkoły zrzeszone są także w powstałym w 1993 roku Stowarzyszeniu Szkół Aktywnych i założonym w 2000 roku Stowarzyszeniu Nauczycieli Olimpijskich. Wszystkie te organizacje ściśle ze sobą współpracują.

Organizatorka ruchu D. Nakoneczna, rozpoczęła swoją działalność jeszcze w latach 1970–1974 prowadząc badania naukowe w klasach matematyczno-fizycznych w Liceum Ogólnokształcącym im. A.J. ks. Czartoryskiego w Puławach, a następnie kierując szkołą autorską w LX Liceum Ogólnokształcącym im. Wojciecha Górskiego w Warszawie, w którym wprowadziła wiele innowacji, np. „Klub Promocji Talentów”⁹³ oraz szkoły zimowe, proponując poszerzone programy edukacyjne, a także organizując zawody jazdy na nartach⁹⁴. Towarzystwo Szkół Twórczych zaczęło swoją działalność właśnie w LX Liceum Ogólnokształcącym. Obecnie, dzięki inicjatywie D. Nakonecznej, powstają nowe Stowarzyszenia regionalne (oddziały TST), wspierające wszechstronny rozwój uczniów.

Koncepcja działalności opracowana przez Towarzystwo Szkół Twórczych i Stowarzyszenie Szkół Aktywnych opiera się na następujących postulatach:

1. Ekwiwalentność procesów nauczania, wychowania i samowychowania;
2. Stymulowanie zdolności jednostki w połączeniu ze stałą modernizacją pracy placówki, w której uczy się dziecko;

⁹² Por. *Ibidem*, s. 89; T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1986.

⁹³ <http://www.akademia-kultury.edu.pl/index.php> (25.01.2010).

⁹⁴ http://www.21slo.pol.pl/szk_zimn.htm (25.01.2010); <http://www.21slo.edu.pl>.

3. Przekonanie, że optymalnym miejscem do nauczania uczniów uzdolnionych jest dobra, współczesna, dostępna, posiadająca klasy autorskie, szkoła, która przy maksymalnej integracji wszystkich uczniów zapobiega separacji dzieci, od których można oczekiwać wysokich osiągnięć.
Koncepcja ta opiera się na następujących zasadach pedagogicznych:
 1. Przyspieszenie rozwoju zdolności i zainteresowań uczniów w trakcie procesu dydaktyczno-wychowawczego (praca według programów indywidualnych; metody i tempo pracy sprzyjające rozwojowi zdolności, zainteresowań i umiejętności uczniów; wymiana informacji o metodach nauczania między nauczycielami);
 2. Aktywna i samodzielna praca uczniów, ich uczestnictwo w procesie dydaktyczno-wychowawczym (wykonywanie funkcji asystenckich nauczyciela; ocena pracy kolegów; prowadzenie zajęć pozaszkolnych; uczestnictwo w naradach pedagogicznych);
 3. Wzbogacenie wiedzy uczniów (odejście od typowych programów), organizacja różnych form prac edukacyjnej (pozaklasowa i pozaszkolna, np. międzyszkolna wymiana doświadczeń w opracowywaniu poszczególnych tematów lekcyjnych, zajęcia nieobowiązkowe, kółka naukowe, międzyszkolne kluby zainteresowań, współpraca z rodziną uczniów, współpraca z instytucjami naukowymi)⁹⁵.
- I. Organizacja procesu dydaktyczno-wychowawczego dzieci uzdolnionych i utalentowanych ma na celu:**
 - Powołanie klas autorskich, uwzględniających zainteresowania i zapotrzebowania dzieci;
 - Zróżnicowanie wymogów i zadań stawianych przed uczniami w trakcie lekcji oraz podczas wykonywania zadań domowych, opracowanie zadań o różnym stopniu złożoności;
 - Korektę systemu klasowo-lekcyjnego w celu umożliwienia uczniom uzdolnionym nauki według programów indywidualnych;
 - Organizację lekcji z podziałem uczniów na grupy: jednorodne (z uwzględnieniem zdolności) i intelektualnie zróżnicowane (wzajemna pomoc w rozwiązywaniu problemów).
 - Zaangażowanie w proces edukacyjny uczniów (przydzielenie im funkcji asystenckich, organizacja pomocy kolegom, prowadzenie lekcji).
- II. Organizacja procesu pozalekcyjnego ma na celu:**
 - Uczestnictwo uczniów w klubach zainteresowań o charakterze poznawczym i artystycznym;
 - wsparcie indywidualne w przygotowywaniu do olimpiad i konkursów przedmiotowych; nadanie uczniowi prawa samodzielnego wybierania nauczyciela jako konsultanta, organizatora zajęć i badań naukowych;

⁹⁵ D. Nakoneczna, *Towarzystwo Szkół Twórczych*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, red. M. Partyka, Warszawa 2000, s. 148–151.

- ułatwienie uczniom – laureatom olimpiad i konkursów przedmiotowych – możliwości łączenia nauki w szkole podstawowej i średniej, a także w liceum i uczelni wyższej według programów indywidualnych;
- Wzmocnienie u uczniów poczucia własnej wartości poprzez włączenie ich do prowadzenia zajęć w Klubach Promocji Talentów i Klubach Pomocy Pozaklasowej;
- Połączenie nauki szkolnej z zajęciami organizowanymi w placówkach pozaszkolnych i stowarzyszeniach oświatowych.

III. Działalność międzyszkolna sprzyjająca rozwojowi zdolności dzieci utalentowanych ma na celu:

- Nadanie uczniom gimnazjów możliwości intensywnej nauki języka obcego;
- Uczestnictwo uczniów ostatnich klas szkoły podstawowej i gimnazjów w zajęciach Klubów Promocji Talentów, w których można uzyskać pomoc indywidualną w rozwoju własnych zdolności i zainteresowań. Dzięki takiej współpracy dzieci uzdolnione ze szkół wiejskich i małomiasteczkowych uzyskują pomoc dydaktyczną, będą mogły korespondencyjnie uczestniczyć w zajęciach Klubów Promocji Talentów, a raz w miesiącu brać udział w lekcjach licealnych;
- Organizację pracy obozów naukowych podczas ferii i wakacji;
- Organizację olimpiad i konkursów przedmiotowych wśród szkół – członków Towarzystwa Szkół Twórczych, a także festiwali teatralnych;
- Stworzenie wewnętrznego funduszu nagród dla uczniów i nauczycieli, przyznawanych za wysokie osiągnięcia w nauce oraz za rozwój zdolności i zainteresowań⁹⁶.

W swojej pracy TST kieruje się hasłem: „maksimum integracji – minimum separacji”, tj. stara się stworzyć w szkole sprzyjającą atmosferę dla rozwoju widocznych zdolności uczniów. Licea należące do Towarzystwa szczególną wagę przywiązują do niesienia pomocy wiejskim szkołom podstawowym i gimnazjom. Podobne cele mają Stowarzyszenie Szkół Aktywnych (SSA) i Stowarzyszenie Nauczycieli Olimpijskich (SNO) – integrujące nauczycieli uczniów – laureatów ogólnopolskich i międzynarodowych olimpiad. SNO stara się nawiązać współpracę między nauczycielami uczniów uzdolnionych i maksymalnie wspomóc swoich wychowanków zaspokajając ich potrzeby edukacyjne.

W procesie dydaktyczno-wychowawczym przewiduje się wprowadzenie zmian do systemu klasowo-lekcyjnego w celu indywidualizacji nauczania oraz nawiązanie ścisłej współpracy gimnazjów i liceów z uczelniami wyższymi. Zmiany w programach edukacyjnych mają polegać na włączeniu do nich zajęć w pracowniach uniwersyteckich oraz uczestnictwo w studenckich kołach naukowych. Ważnym elementem realizacji koncepcji jest wprowadzenie metody tutoring, pozwalającej uczniom klas starszych wykonywać rolę asystentów nauczyciela.

⁹⁶ *Ibidem*, s. 149–150.

Dzięki działaniom Towarzystwa Szkół Twórczych udało się opracować system nauczania uczniów uzdolnionych opierający się na zasadach indywidualizacji poprzez wzbogacenie i przyspieszenie programów nauczania. Opracowane i zaaprobowane strategie wychowawcze, a także system przygotowania i doskonalenia nauczycieli, są skierowane na wymianę wiedzy i doświadczeń zdobytych w praktyce pedagogicznej.

Analizując działalność TST i SSA, warto wymienić chociaż kilku znanych liceów, które są jego członkami:

- LXIV LO im. Stanisława Witkiewicza w Warszawie – posiada certyfikat Warszawskiego Systemu Wspierania Uzdolnionych. Uczniowie liceum mogą liczyć na pomoc nauczycieli, psychologów, rodziców, a także absolwentów działających w Stowarzyszeniu Przyjaciół Liceum im. Witkacego „Nienasylenie”.
- IV LO im. Tadeusza Kościuszki w Toruniu – jedno z najlepszych liceów w kraju; szczególną pomoc okazuje uczniom uzdolnionym matematycznie – uczestnikom ogólnopolskich olimpiad i konkursów matematycznych i fizycznych.
- XIV LO im. Polonii Belgijskiej we Wrocławiu – współpracuje z wieloma placówkami oświatowymi. Od wielu lat uczniowie liceum uczestniczą w zajęciach uczelni wyższych.
- III LO im. Marii Skłodowskiej-Curie w Opolu – znane z sukcesów w pracy z uczniami o uzdolnieniach humanistycznych. Szkoła ta współpracuje z Uniwersytetem i Politechniką Opolską, a także z Towarzystwem Szkół Zjednoczonego Świata im. prof. Pawła Czartoryskiego – fundatorem stypendiów dla studentów polskich studiujących na uczelniach zagranicznych, głównie w Wielkiej Brytanii oraz Stanach Zjednoczonych.
- I LO im. Marszałka St. Małachowskiego w Płocku – przywiązuje dużą wagę do pracy z uczniami uzdolnionymi. Małachowianka – najstarsza szkoła w Polsce (założona około roku 1180) – łączy wielowiekowe tradycje z nowatorskimi ideami⁹⁷.

Tadeusz Lewowicki zaleca pedagogom pracującym z uczniami uzdolnionymi: stosować nauczanie problemowe i wielopoziomowe, dawać uczniom role asystentów nauczyciela, okazywać pomoc podczas przygotowywania zadań, sprawiać, aby uczniowie brali udział w konkursach i olimpiadach, prowadzić dodatkowe zajęcia komputerowe, nauczać języków obcych, poszukiwać i wykorzystywać różnorodne formy wsparcia uczniów uzdolnionych oraz zakładać specjalistyczne szkoły⁹⁸.

⁹⁷ D. Nakoneczna, *Towarzystwo Szkół Twórczych*, [w:] *Szkice do pedagogiki zdolności*, red. A. Góralski, Warszawa: 1996, s. 27–31.

⁹⁸ *Ibidem*, s. 91.

Wszystkie te zalecenia stara się spełniać istniejąca sieć szkół dla uczniów uzdolnionych zarówno na Ukrainie (gimnazja, licea, zespoły oświatowe), jak i w Polsce (licea zrzeszone w Towarzystwie Szkół Twórczych). Podstawowym zadaniem tych placówek jest stworzenie przyjaznego środowiska dla rozwoju zdolności uczniów. Takie podejście pomaga zainteresowanemu pewnym przedmiotem uczniowi opanowywać go we własnym tempie i objętości, kształcić się według programu indywidualnego, uczęszczać na zajęcia pozaszkolne, łączyć naukę w szkole średniej z zajęciami na uczelniach wyższych, prowadzić pracę badawczą w pracowniach szkolnych i uniwersyteckich, uczestniczyć w szkolnych i studenckich kołach naukowych, asystować w pracy nauczyciela, udzielać pomocy uczniom klas młodszych⁹⁹.

Podsumowanie

Po analizie istniejącej literatury psychologiczno-pedagogicznej traktującej o problemie uzdolnienia, a także doświadczeń oświatowych dotyczących nauczania i wychowania dzieci uzdolnionych, można wyciągnąć następujące wnioski:

1. W nauce nie istnieje jednoznaczne określenie pojęcia „uzdolnienie”. Psycholog holenderski Franz J. Mönks doliczył się ponad pięćdziesięciu definicji zdolności i utalentowania, którym badacze nadają różne znaczenia i różne konteksty. Rozpatrując pojęcie „uzdolnienie” wielu uczonych doszło do wniosku, że uzdolnienie to ogólne zdolności, warunkujące szerokie możliwości człowieka, poziom i oryginalność jego działalności, potencjał umysłowy, całościową indywidualną charakterystykę możliwości poznawczych i zdolności do kształcenia.

W związku z powyższym wydaje się, że najbardziej trafnym jest tu stanowisko rosyjskiej badaczki Diany Bogojawlenskiej, proponującej klasyfikowanie uzdolnień według następujących kryteriów: 1) formy; 2) stopnia ukształtowania; 3) stopnia ujawniania się w różnych rodzajach działalności; 4) cech wieku rozwojowego; 5) rodzajów działalności i sfery psychiki, która je zabezpiecza.

Biorąc pod uwagę powyższe kryteria, udało się wyodrębnić następujące rodzaje uzdolnienia:

- 1) według formy (uzdolnienie jawne i utajone);
- 2) według stopnia ukształtowania (uzdolnienie potencjalne i aktualne);
- 3) według stopnia ujawniania się w różnych rodzajach działalności (uzdolnienie ogólne i specjalne);
- 4) według cech wieku rozwojowego (uzdolnienie wczesne i późne);
- 5) według rodzajów działalności i sfery psychiki, która je zabezpiecza (uzdolnienie intelektualne, akademickie, artystyczne, twórcze [kreatywne], przywódcze i społeczne).

⁹⁹ *Ibidem*, s. 27–31.

Podzielając stanowisko Roberta J. Stenberga do powyższego spisu należy również dodać uzdolnienie praktyczne.

W trakcie prowadzonych w tym zakresie badań udało się potwierdzić, że wyjaśnienie istoty uzdolnienia ma ścisły związek z wytłumaczeniem treści takich pojęć pedagogicznych, jak predyspozycje, zdolności, skłonności.

Analizując badania różnych uczonych udało się ustalić, że predyspozycje to są wrodzone cechy anatomiczno-fizjologiczne systemu nerwowego, mózgu człowieka, stanowiące naturalną podstawę rozwoju zdolności. Natomiast pojęcie zdolności można tłumaczyć jako możliwość człowieka do wykazania się w tej czy innej działalności, zwieńczona osiągnięciem wybitnych wyników i efektów pracy.

Należy także podkreślić, że ponieważ identyfikacja dzieci uzdolnionych nie jest celem samym w sobie, a częścią składową szeregu przedsięwzięć w organizacji nauczania zróżnicowanego, rozwoju zdolności, w związku z czym kryteria uzdolnienia mają być takie, żeby ogólna liczba wyłonionych dzieci uzdolnionych odpowiadała możliwościom praktycznych zajęć z nimi, ich wsparcia i rozwoju.

2. W wyniku prowadzonych na ten temat badań udało się potwierdzić, że wsparcie dzieci uzdolnionych odbywa się na wszystkich poziomach: ministerialnym, wojewódzkim (obwodowym), regionalnym, miejscowym i szkolnym. Świadczą o tym akty normatywne przyjęte w obydwu krajach:
 - Obowiązujący na Ukrainie pakiet aktów normatywnych dotyczących kwestii uzdolnienia, m.in.: Ustawa Ukrainy o oświacie (1996); Celowy program kompleksowy „Nauczyciel” (1996); Program narodowy „Dzieci Ukrainy” (2001); Doktryna narodowa rozwoju oświaty na Ukrainie w XXI wieku (2002); Koncepcja państwowego programu pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2006–2010 (2007); Program pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2001–2005 oraz szereg rozporządzeń Ministerstwa Edukacji i Nauki Ukrainy, a także dokumenty Prezydium Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy powołujące Instytut Dziecka Uzdolnionego (2007).
 - Przyjęta w Polsce Ustawa o systemie oświaty; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy; Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad i warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej przez szkoły i placówki publiczne; Rozporządzenie Rady Ministrów w sprawie warunków, form, trybu przyznawania i wypłacania oraz wysokości pomocy materialnej dla uczniów; Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad i warunków uczestniczenia wybitnie uzdolnionych uczniów w zajęciach przewidzianych tokiem studiów na kierunkach zgodnych z uzdolnieniami.

Różnorodność istniejących w Polsce wojewódzkich i regionalnych programów także świadczy o znaczeniu i ważkości danego problemu, a nowe, realizowane ze środków unijnych, projekty europejskie wspierają uczniów uzdolnionych i stanowią zachętę do udziału w tych przedsięwzięciach. Rezultatem tych działań było powstanie Dolnośląskiego Systemu Wspierania Uzdolnień – nowatorskiego projektu skierowanego na systemowe rozwiązania kwestii wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej na poziomie województwa.

Ciekawą inicjatywą pracy z dziećmi uzdolnionymi było wprowadzenie Karty Potrzeb i Świadczeń dla dzieci uzdolnionych, które będą wydawane przez centra psychologiczno-pedagogiczne, opiekujące się daną szkołą. Zakres obowiązków centrów polega na: monitorowaniu rozwoju zdolności i umiejętności ucznia, które należy rozwijać podczas nauki w szkole; wydawanie opinii określających, jaką pomoc należy okazać uczniowi w celu podwyższenia efektywności pracy z nim.

Wszystkie te fakty świadczą o tym, że ministerstwa edukacji narodowej, władze centralne i samorządowe, uczelnie wyższe, instytucje społeczne zarówno na Ukrainie, jak i w Polsce czynią starania w celu systematyzacji i ukierunkowania pracy z uczniami uzdolnionymi.

3. Podczas badania zagadnienia udało się ustalić, że innowacyjne placówki oświatowe są swoistymi laboratoriami eksperymentalnymi, tworzącymi i wdrażającymi różne innowacje, a także poszukującymi perspektywicznych kierunków i sposobów rozwoju oświaty.

Na Ukrainie nie został dotąd opracowany spójny, jedyny program nauczania profilowego, a nauczanie uczniów uzdolnionych odbywa się we współczesnych innowacyjnych szkołach eksperymentalnych: gimnazjach, liceach, zespołach oświatowych.

Gimnazja ukraińskie realizują powszechne programy wykształcenia średniego (pełnego), zapewniając swoim uczniom pogłębioną naukę przedmiotów humanistycznych, nauczanie dwóch-trzech języków obcych, języków klasycznych, literatury antycznej i obcej, historii sztuki.

Działalność liceów opiera się na pogłębionym nauczaniu poszczególnych przedmiotów programu szkolnego, a także ma na celu stworzenie środowiska, którego priorytetem jest kształtowanie zainteresowań naukowych. Liceum proponuje uczniom opanowanie wiedzy wykraczającej ponad państwowe minimum oświatowe.

Zespoły oświatowe i dydaktyczno-naukowo-produkcyjne są jednostkami łączącymi kilka państwowych i prywatnych zakładów dydaktyczno-wychowawczych, a także przedsiębiorstwa, instytucje naukowe i uczelnie wyższe.

W Polsce obowiązują silne procedury selekcji uczniów do szkół wyższego poziomu na podstawie egzaminów zewnętrznych i średnich ocen. Nie istnieją natomiast specjalne szkoły dla dzieci uzdolnionych, z wyjątkiem Gimnazjum i Liceum Akademickiego w Toruniu. Większość dzieci uczęszcza do ogólno-

kształcących szkół, gimnazjów i liceów. Podstawową zasadą organizacji polskiej szkoły jest równość szans edukacyjnych.

Do specyficznych placówek oświatowych z innowacyjnymi metodami pracy należy zaliczyć szkoły wchodzące do Towarzystwa Szkół Twórczych, które powstało jako oddolny ruch oświatowy z inicjatywy Danuty Nakonecznej w 1983 roku. Innowacyjne szkoły zrzeszone są także w założonym w 1993 roku Stowarzyszeniu Szkół Aktywnych i pracującym od 2000 roku Stowarzyszeniu Nauczycieli Olimpijskich.

Głównym celem Towarzystwa Szkół Twórczych jest stałe doskonalenie procesów nauczania i wychowania z wykorzystaniem projektowania i wdrażaniem innowacji pedagogicznych. Instytucja ta opracowała, opierając się na zasadach indywidualizacji, system nauczania uczniów zdolnych, proponując im przyspieszone programy edukacyjne; stworzyła nowe strategie wychowawcze, system przygotowania i przekwalifikowania nauczycieli, bazujący na wymianie doświadczeń zdobytych w praktyce pedagogicznej.

Podsumowując, należy powiedzieć, że zadanie szkoły każdego typu polega na stworzeniu środowiska sprzyjającego rozwojowi zdolności uczniów. Takie podejście do pracy z uczniami uzdolnionymi daje im możliwość opanowywania wiedzy we własnym tempie i zakresie, kształcenia się według programu indywidualnego, brania udziału w zajęciach pozaszkolnych, łączenia nauki w liceum z uczęszczaniem na zajęcia uczelni wyższych, prowadzenia pracy badawczej w pracowniach szkolnych i uniwersyteckich, uczestniczyć w szkolnych i studenckich kołach naukowych.

W praktyce oznacza to konieczność stworzenia całościowego systemu nauczania i wsparcia jednostek uzdolnionych, poprzez opracowanie i wprowadzanie do procesu edukacyjnego specjalnie przygotowanych metodyk, mających na celu rozwój zdolności i talentów uczniów.

Rozdział 2

Praktyka wsparcia uczniów uzdolnionych

2.1. Organizacja nauczania

We współczesnym świecie każdy kraj dba o własny intelektualno-twórczy potencjał narodowy, tworząc warunki niezbędne do pełnowartościowego rozwoju i maksymalnej realizacji zdolności intelektualnych swych obywateli, wdrażając w tym celu setki programów edukacyjnych.

Szerokie zastosowanie zindywidualizowanego i zróżnicowanego przygotowania uczniów, zgodnie z ich zdolnościami, możliwościami, zainteresowaniami, jest ważnym zadaniem współczesnej szkoły.

Naukowo uzasadnione tworzenie programów dla dzieci uzdolnionych, zabezpieczających rozwój twórczy, nie jest możliwe bez uwzględnienia ogólnych przesłanek twórczego rozwoju i kształtowania się jednostki, specyficznych potrzeb i możliwości dzieci zdolnych. Jeżeli nauczyciel okaże pomoc każdej uzdolnionej jednostce w wytyczeniu zadań odpowiadających jej zainteresowaniom, opanowaniu metod, nawyków badawczych w celu rozwinięcia jej potencjału, wtedy cel nauczania zostanie osiągnięty.

Program dla uczniów uzdolnionych to połączenie naukowo ugruntowanej teorii udostępnienia dodatkowych świadczeń oświatowych wymienionej kategorii uczniów i wyważonej strategii, ukierunkowanej na osiągnięcie wysokich rezultatów (w dziedzinie edukacji, wychowania lub rozwoju).

Każdy program dla uczniów uzdolnionych powinien zawierać precyzyjnie określone cele pracy z takimi uczniami; zalecane organizacje form jego realizacji i metod nauczania; spis efektywnych środków wpływu pedagogicznego na wychowanków; walidacyjne i sprawdzone metodyki ich diagnozowania psychologicznego; sposoby kontroli rezultatów pośrednich i końcowych działań; etapy planowania realizacji przedsięwzięć; wymogi wobec kadry pedagogicznej. Praktyka wskazuje, że efektywność realizacji programu dla uczniów uzdolnionych zależy od tego, na ile rzetelnie został on przemyślany i jakościowo przygotowany.

Anatolij Dorowski wyróżnia następujące cele programów dla uczniów uzdolnionych:

- programy edukacyjne powinny przewidywać stopień samopoznania uczniów uzdolnionych. Granice sukcesu i osiągnięć każdej jednostki zmieniają się na pewnych odcinkach czasowych. Samopoznanie powinno uwzględniać rozwój intelektualny, emocjonalny i społeczny;
- ważnym celem jest zaspokojenie potrzeby zdobywania nowych informacji. Dziecko uzdolnione powinno być dobrze poinformowane, ponieważ cechuje je samodzielność w „wypróbowaniu” wiedzy, działalność twórcza oraz niepohamowany pociąg do nowości;
- jednym z celów programu jest adaptacja komunikacyjna. Dzieci uzdolnione są przesyczone symbolami werbalnymi, koncepcjami, projektami, uogólnieniami, hipotezami, posiadają zdolność manipulowania nimi. Szkoła powinna wychowywać umiejętność werbalnego współdziałania. Zadaniem uczniów jest doskonalenie umiejętności komunikacyjnych poprzez wcielenie swoich wyobrażeń w różne formy, przykładem których jest pisanie prac twórczych, dyskusje, prezentacje, opracowania itd.;
- ważnym celem programu pozostaje pomoc uczniom uzdolnionym w samorealizacji. Przede wszystkim mamy tu na uwadze ich twórcze ukierunkowanie; nie wyjaśnianie tez teoretycznych, ale wyrażanie uczuć, emocji, postaw, co można osiągnąć poprzez udział w różnorodnej działalności artystycznej (kółka, grupy zainteresowań)¹.

Programy dla dzieci uzdolnionych powinny:

- umożliwiać pogłębioną naukę tematów wybieranych przez uczniów;
- zabezpieczać samodzielność w nauczaniu, tj. nauczanie kierowane przez samo dziecko;
- rozwijać metody i nawyki pracy badawczej;
- rozwijać myślenie kreatywne, krytyczne i abstrakcyjno-logiczne;
- zachęcać i stymulować wysuwanie nowych idei, podważających przyjęte stereotypy i powszechne poglądy;
- sprzyjać rozwojowi samopoznania, świadomości oryginalnych zdolności własnych, a także indywidualnych cech innych ludzi;
- uczyć oceniania wyników własnej pracy, wykorzystując różnorodne kryteria².

Program nauczania dzieci uzdolnionych powinien odpowiadać specyficznym zapotrzebowaniom i możliwościom, a także celom edukacji tej kategorii uczniów.

Można wyodrębnić trzy rodzaje organizacji nauczania dzieci uzdolnionych:

1. Nauczanie rozdzielne (zróżnicowane) – szkoły specjalne dla dzieci uzdolnionych;

¹ А.И. Доровский, *Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям*, Москва 1997, s. 271.

² Л.Ю. Сошникова, *Индивидуализация и дифференциация учебной деятельности в современной зарубежной педагогической практике*, „Ярославский педагогический вестник” 2009, nr 2 (59), s. 78–82.

2. Nauczanie rozdzielno-zintegrowane – obecność w szkołach ogólnokształcących klas z różnym poziomem i charakterem edukacji;
3. Nauczanie zintegrowane – dzieci uzdolnione uczą się w zwykłej klasie szkoły ogólnokształcącej wspólnie z rówieśnikami.

Wszystkie wymienione rodzaje organizacji nauczania mają plusy i minusy. Jednak, jak słusznie zauważa Aleksander Sawienkow: „niezależnie od tego ile specjalnych klas i szkół dla uzdolnionych zostanie stworzonych, duża część tych dzieci pobiera i będzie pobierać nauki w »zwykłych«, »normalnych«, »masowych« szkołach. W związku z tym większość specjalistów uważa, że pod warunkiem stosowania podejścia zróżnicowanego i zindywidualizowanego, nauczanie zintegrowane pozostanie najbardziej perspektywicznym i efektywnym”³.

We współczesnej światowej praktyce oświatowej istnieją trzy podstawowe podejścia do rozwiązania problemu nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych:

1. Najprostszym rozwiązaniem, niewymagającym dodatkowych kosztów finansowych i wysiłków na opracowanie i realizację nowych programów jest **przyspieszenie nauczania**. Uczniowie z wybitnymi zdolnościami, w sposób znaczący intelektualnie wyprzedzający rówieśników uczą się według programów standardowych, ale mają możliwość realizowania ich w tempie odpowiadającym ich możliwościom indywidualnym. Tacy uczniowie najczęściej kończą kilka lat nauczania w ciągu roku i zostają absolwentami szkół wcześniej od rówieśników. Przyspieszenie nauczania uwzględnia tylko jedną cechę dzieci uzdolnionych – szybki rozwój indywidualny i rozwiązuje jeden problem z tym związany: pozwala uniknąć monotoności i zniechęcenia do zdobywania wiedzy. Jednak podejście to nie przewiduje wprowadzenia korekt i zmian do programów nauczania, a także powoduje problemy związane z wyjściem tych uczniów ze środowiska rówieśników oraz wcześniejszym przejściem do życia dorosłego, co może być przyczyną stresów, depresji itd. Otóż nauczanie przyspieszone nie jest wystarczająco efektywne, ponieważ nie sprzyja społecznej adaptacji takich dzieci w społeczeństwie.
2. Kolejny kierunek przewiduje **zmianę oraz wzbogacenie treści nauczania**. Podejście to proponuje pogłębione nauczanie wybranych przedmiotów i dziedzin naukowych, pozwalając dzieciom z wysokim poziomem zdolności lepiej i szybciej opanowywać szereg zagadnień i przedmiotów, które je interesują. Podejście to ma szerokie, chociaż nie do końca realizowane, możliwości, ale także istotne braki. Najważniejszym z nich jest zorientowanie nauki na rozwój intelektualny i kompetentność w jednej lub kilku

³ А.И. Савенков, *Одаренные дети: методики диагностики и стратегии обучения*, „Директор школы” 1999, nr 5, s. 55–63.

dziedzinach wiedzy naukowej. Mamy tu do czynienia z brakiem specjalnej uwagi poświęcanej harmonijnemu rozwojowi jednostki i realizacji jej możliwości twórczych. Oprócz tego istnieje niebezpieczeństwo narzucenia niedojrzałemu dziecku specjalizacji i jednostronnego rozwoju ucznia w kierunku wybranego rodzaju działalności.

- Trzeci kierunek rozwiązywania problemu wiąże się z **rewizją i zmianą samych celów nauczania**. Jego dominantą jest rozwój jednostki twórczej i jej myślenia. Wychodząc z powyższego, zmianom ulega sama treść nauczania i zakres tych umiejętności i nawyków, w które należy wyposażać dzieci. Takie podejście, oparte na modelu Joya P. Guilforda „Struktura intelektu”, jest uważane w psychologii i pedagogice za najbardziej perspektywiczne. Programy na nim zbudowane dają możliwość uwzględnienia społecznych zapotrzebowań społeczeństwa i specyficznych potrzeb i możliwości dzieci⁴.

Podkreśliśmy w tym miejscu, że u podstaw pracy z uczniami uzdolnionymi zarówno w polskich, jak i ukraińskich szkołach, wykorzystywane są metody i formy nauczania skierowane na systematyczne, samodzielne zdobywanie wiedzy, informacji naukowej oraz wykorzystanie wiadomości teoretycznych w praktyce.

Zastosowanie różnych metod i form pracy z dziećmi uzdolnionymi ma na celu:

- przyspieszenie rozwoju zdolności i zainteresowań uczniów;
- wzbogacenie ich wiedzy, wymianę informacji o sposobach nauczania i doskonalenie wiedzy nauczycieli;
- współpracę z rodzinnym środowiskiem uczniów oraz z instytucjami naukowymi.

Na karierę szkolną uczniów uzdolnionych mają wpływ zarówno czynniki subiektywne, które zależą od samych uczniów, jak i obiektywne – niezależne od nich. Do czynników subiektywnych należą: wysoki poziom intelektu, zdolności specjalne, wytrwała praca, zainteresowania, pociąg do wiedzy i samodzielność przejawiająca się podczas podejmowania decyzji.

Czynnikami obiektywnymi są: praca pod kierownictwem nauczyciela; materialny status rodziny, sprzyjająca atmosfera domowa; przyjacielskie stosunki z rówieśnikami; odpowiednia organizacja zajęć w szkole; dostęp do różnych źródeł dodatkowych itd.

Połączenie wymienionych czynników prowadzi do harmonijnego i optymalnego rozwoju zdolności uczniów.

Wśród sposobów indywidualizacji nauczania uczniów można wyodrębnić następujące:

⁴ *Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учебное пособие*, pod red. А.М. Матюшкина, Москва–Воронеж 2004, s. 192.

- wariantowe wykorzystanie elastycznego planu nauczania;
- szeroki zakres materiału edukacyjnego, dającego możliwość wyboru różnych treści uwzględniających zainteresowania i zdolności ucznia;
- kompilacja wielu programów nauczania o różnych treściach, możliwościach opanowania i złożoności;
- wybór indywidualnego tempa nauczania oraz sposobów opanowania programu z uwzględnieniem wyników diagnostyki i kontroli edukacyjnej;
- opracowanie różnych podejść do diagnostyki indywidualnych cech i możliwości uczniów;
- określenie poziomu osiągnięć edukacyjnych;
- wsparcie uczniów w trakcie procesu edukacyjnego, m.in. wykorzystując metodę konsultacji indywidualnej, projektowania przez nauczyciela indywidualnego współdziałania z uczniami;
- motywacja edukacyjnej działalności ucznia, kształtowanie u niego poczucia odpowiedzialności za naukę.

O znaczeniu nauczania indywidualnego, łączonego z organizacją różnych form wsparcia dzieci w klasie, szkole, a także w trakcie zajęć pozalekcyjnych, pisze w *Nowym słowniku pedagogicznym* Wincenty Okoń: „Indywidualizacja w nauczaniu jest uwzględnieniem w systemie dydaktyczno-wychowawczym różnic w rozwoju poszczególnych uczniów oraz dostosowanie treści, metod i organizacji działań pedagogicznych do tych różnic. Różnice owe dotyczą zdolności ogólnych, zainteresowań i uzdolnień specjalnych, tempa pracy [...] Celem indywidualizacji w nauczaniu jest zapewnienie maksymalnych możliwości rozwoju uczniom o różnych zdolnościach”⁵.

Przyspieszenie tempa nauczania uczniów uzdolnionych można osiągnąć dzięki indywidualnym programom nauczania, polegającym na połączeniu różnego tempa nauki i zróżnicowanych treści nauczania. Jednak podczas skierowania ucznia do klasy pracującej według przyspieszonego programu należy uwzględnić nie tylko jego poziom intelektualny, ale także stan emocjonalny, społeczny i fizyczny.

Poszerzenie treści programowych i nadprogramowych jest lepszym rozwiązaniem, ponieważ pozwala uczniowi pozostać w zwykłej klasie i ma duże znaczenie dla społecznego i intelektualnego rozwoju wszystkich uczniów.

Radykalną metodą wzbogacenia treści programów są programy specjalne dla uczniów uzdolnionych. Ich realizacja wiąże się z organizacją dodatkowych zajęć w szkole, uczestnictwem w wykładach uniwersyteckich. Z takimi uczniami pracują nauczyciele z dużym doświadczeniem zawodowym⁶.

Obecnie w wielu szkołach odbywa się intensywne poszukiwanie form, kierunków i metod indywidualnego, zróżnicowanego podejścia do nauczania, które cechuje:

⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 490.

⁶ *Ibidem*, s. 81.

- opracowanie różnych rodzajów diagnostyki indywidualnych cech ucznia;
- tworzenie programów nauczania z różnym stopniu złożoności;
- możliwość wyboru tempa pracy;
- wsparcie uczniów poprzez udzielenie konsultacji indywidualnych;
- tworzenie elastycznego programu dydaktycznego o dużej zawartości materiału edukacyjnego, pozwalającego sprostać potrzebom wszystkich uczniów⁷.

Najbardziej rozpowszechnionymi formami nauczania uczniów uzdolnionych są: przyspieszenie nauczania; wzbogacenie treści nauczania; działalność pozaszkolna; podział według złożoności tematów; powołanie specjalnych klas i szkół dla dzieci uzdolnionych; pogłębiona nauka poszczególnych przedmiotów; zróżnicowane zadania domowe; wyłonienie i specjalne nauczanie uczniów uzdolnionych.

Rozpatrzmy bardziej szczegółowo dwie alternatywne strategie nauczania: **akceleracja (przyspieszenie) i wzbogacenie**, które w ostatnim czasie zdobyły największą popularność w krajach europejskich.

Przyspieszenie wiąże się z szybszym od przewidzianego w programach tempem wzbogacenia nauki, tj. z bardziej pogłębionym i zróżnicowanym nauczaniem niż zakłada to program podstawowy. Mówiąc inaczej, przyspieszenie nauczania zawiera elementy wzbogacenia, a oprócz tego uczeń w większym zakresie opanowuje materiał, niż jest to przewidziane w programie danej klasy⁸.

Przyspieszenie ma większą efektywność w klasach profilowanych, w których odbywa się specjalizacja programów edukacyjnych zgodnie z zainteresowaniami uczniów, ich predyspozycjami do pewnej dziedziny wiedzy, a także w szkołach prywatnych, w których często uczą się dzieci z wysokim poziomem rozwoju intelektualnego. Taka strategia najczęściej przynosi efekty w procesie nauczania dzieci ze zdolnościami matematycznymi i lingwistycznymi. Jednocześnie nauczyciel powinien pamiętać, że dzieci, które „powoli ruszają, szybko jadą”, tj. opanowują materiał powoli, ale gruntownie, ich wiedza jest funkcjonalna i efektywna. Przy prawidłowej organizacji procesu przyspieszenia nauczania nie powinny powstawać skutki negatywne.

Przyspieszenie ma następujące formy:

- a) wcześniejsze rozpoczęcie nauki w szkole;
- b) podwójna promocja („przeskakiwanie” klas);
- c) organizacja szkół i klas z przyspieszonym trybem nauczania;
- d) nauka jednego lub kilku przedmiotów uczelni wyższych;
- e) grupowanie uczniów zgodnie ze zdolnościami i wiedzą;

⁷ *Ibidem.*

⁸ J. Piirto, *Talented Children and Adults: Their Development and Education*, Upper Saddle River 1999, s. 64–65.

W praktyce oświatowej wykorzystuje się przyspieszenie związane z **wcześniejszym rozpoczęciem nauki** w szkole początkowej, średniej i wyższej. Dzieci uzdolnione, które jeszcze nie osiągnęły wieku szkolnego, mogą wcześniej rozpocząć naukę, pod warunkiem że ich rozwój poznawczy odpowiada dojrzałości szkolnej. Jednak, jak już to zostało udowodnione w praktyce, nie wszystkie dzieci uzdolnione mogą wcześniej rozpocząć naukę w szkole, ponieważ część z nich nie jest w stanie poddać obciążeniom wynikającym z obowiązków szkolnych. Dzieci, które wcześniej rozpoczynają naukę w szkole, cechują rozwinięte zdolności i zainteresowania poznawcze, szeroka wyobraźnia, ambicja i entuzjazm do nauki⁹. Brak tych charakterystycznych cech może prowadzić do tego, że uczniowie będą osiągać niższe wyniki od swoich możliwości.

Wielu badaczy wskazuje na negatywne strony nauczania przyspieszonego, np.: niepoprawne stosunki ze starszymi kolegami i pozbawienie dzieciństwa. Oprócz tego nauczanie przyspieszone zakłada opanowanie przez dziecko szerokiego zakresu materiału. Takie przeciążenie może prowadzić do stresów oraz do „przedwczesnego wygaśnięcia zainteresowań dziecka”. Sformułowanie to po raz pierwszy zostało wprowadzone przez Ellen Winner i dotyczyło dzieci, które we wczesnym wieku wykonywały wiele zadań oraz dużą część dnia poświęcały doskonaleniu swojej wiedzy i umiejętności. Później, u części z nich, można było zaobserwować brak zainteresowania nauką, a w niektórych wypadkach nawet obniżenie aktywności, co miało negatywny wpływ na ich rozwój¹⁰.

Niskie osiągnięcia w edukacji są także wynikiem braku gotowości dziecka do tak typowego zjawiska, jakim jest współzawodnictwo szkolne, a nauczanie w grupie starszych uczniów może prowadzić do rozczarowań i do obniżenia ich zdolności, m.in. przywódczych.

Praktyka wskazuje, że istnieje wielu rodziców, którzy wysyłają dzieci do szkoły przedwcześnie, kiedy nie są one jeszcze gotowe do podjęcia obowiązków szkolnych. W niektórych wypadkach taki krok ma uzasadnienie, ale każdy przypadek dziecka wysyłanego do szkoły przedwcześnie, należy rozpatrywać indywidualnie, szczegółowo analizując jego predyspozycje, gwarantujące, że wcześniejsze rozpoczęcie edukacji nie będzie miało negatywnego wpływu na jego rozwój. Dziecko, które wcześniej rozpoczyna naukę w szkole, powinny cechować: iloraz inteligencji co najmniej 130 i wyżej, dobry wzrok i słuch, umiejętność czytania ze zrozumieniem, rozwinięte myślenie logiczne. Charakterystyczną cechą jest także odpowiedni stan emocjonalny oraz dobry rozwój fizyczny. Podejmując decyzję o wcześniejszej nauce w szkole należy

⁹ J.F. Feldhusen, *Identification of Gifted and Talented Youth*, [w:] *Handbook of Special Education: Research and Practice*, red. M.C. Wang, M.C. Reynolds, H.J. Walberg, New York 1991, s. 7–12.

¹⁰ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010, s. 129.

uwzględnić różnice w tempie dojrzewania dziewcząt i chłopców. Dziewczynki, rozwijając się wcześniej niż chłopcy, lepiej radzą z problemami wynikającymi z wcześniejszego rozpoczęcia nauki.

Podsumowując, należy powiedzieć, że wcześniejsze rozpoczęcie edukacji jest uzasadnione tylko w tym wypadku, kiedy rozwój intelektualny dziecka jest znacznie wyższy od średniego, a rozwój emocjonalny, społeczny i fizyczny przebiega zgodnie z wiekiem dziecka.

Kolejnym rodzajem przyspieszenia jest wcześniejsze rozpoczęcie nauki na uczelniach wyższych, na których uczeń spotyka się z problemem szybkiej zmiany stylu nauczania w porównaniu do trybu szkolnego. W edukacji uczniów uzdolnionych wykorzystywana jest również koncepcja programów podwójnych, łączących naukę w szkole z nauczaniem na wybranej uczelni wyższej.

Podobne strategie wykorzystywane są także podczas nauki uzdolnionych studentów, realizujących program na podstawie planów indywidualnych z elementami przyspieszenia i wzbogacenia¹¹.

Kolejnym typem przyspieszenia w nauczaniu uczniów uzdolnionych jest „przeskakiwanie klas”, określone przez Tadeusza Lewowickiego jako „**podwójna promocja**”, która częściej jest stosowana w szkołach podstawowych niż średnich¹².

T. Lewowicki wskazuje na duże znaczenie semestralnego (półrocznego) przyspieszenia, polegającego na wykorzystywaniu czasu wolnego pozostającego po opanowaniu programu danej klasy. Zaoszczędzony czas można poświęcić opanowywaniu programu klasy następnej¹³. Dzięki temu uczeń w ciągu jednego roku szkolnego opanowuje materiał dwóch klas i w kolejnym roku zaczyna naukę, „pomijając” już zaliczone treści programowe. Dodatkową zaletą takiego nauczania jest przyzwyczajenie dzieci do systematycznej i intensywnej pracy. Przyspieszenie nauczania daje szczególne korzyści w przypadku uczniów uzdolnionych, osiągających niskie wyniki w nauce¹⁴.

Nauczanie uczniów klas starszych sprzyja wzrostowi ich motywacji do nauki oraz daje im możliwość wykorzystywania całego swojego potencjału, pozwalającego osiągnąć wysokie rezultaty.

W ten sposób „przeskakiwanie klas” wymaga od dziecka samodzielności w opanowywaniu przedmiotów kolejnej klasy i dlatego taka forma jest zalecana wyłącznie dzieciom uzdolnionym, wyróżniającym się dyscypliną wewnętrzną, ambicją i pragnieniem zdobywania wiedzy.

¹¹ J.S. Renzulli, S.M. Reis, *The Schoolwide Enrichment Model*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent*, red. K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, R.F. Subotnik, Oxford–New York 2000, s. 367–382.

¹² T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1980, s. 81.

¹³ *Ibidem*, s. 85.

¹⁴ S.B. Rimm, K.J. Lowance, *The Use of Subject and Grade Skipping for the Prevention and Reversal of Underachievement*, „*Gifted Child Quarterly*” 1992, nr 36, s. 100–105.

Uczniowie z zapotrzebowaniami specjalnymi mają możliwość skorzystania z **przyspieszenia cząstkowego**, związanego z nauką jednego przedmiotu. Np. poczynając od klasy czwartej szkoły podstawowej, uczeń uzdolniony matematycznie może realizować program z matematyki klasy szóstej, a uczeń szkoły średniej jednocześnie może być studentem wybranego kierunku uczelni wyższej.

Charakterystyczną cechą przyspieszenia cząstkowego jest samodzielne opanowywanie materiału podczas lekcji. Przyspieszenie cząstkowe zazwyczaj dotyczy opanowywania matematyki i języków obcych. Warto podkreślić, że jednostki uzdolnione wysoko cenią możliwość korzystania z przyspieszonego nauczania, pozwalającego zdobywać wiedzę szybko i dogłębnie.

Omawiana forma przyspieszenia zapobiega powstawaniu „luk” w nauczaniu, a oprócz tego uczniowie systematycznie opanowują cały materiał szybciej od innych. Tadeusz Lewowicki wskazuje także na możliwości przyspieszonego nauczania podczas wakacji w trakcie opanowywania programu kolejnej klasy¹⁵. Jednak większość pedagogów nie zgadza się taką formą pracy, podkreślając, że pozbawia ona dziecko odpoczynku letniego.

Jest także wielu nauczycieli, którzy zajmują stanowisko przeciwne, mają negatywny stosunek do nauczania przyspieszonego, udowadniając, że nauczanie to prowadzi do powstania braków w wiedzy uczniów, co w przyszłości utrudnia opanowywanie nowego materiału i jest przyczyną zaniku motywacji i zainteresowania edukacją. Wywołuje także wyobcowanie z grupy starszych kolegów.

Pomimo tych zastrzeżeń i krytyki nauczania przyspieszonego, rezultaty badań wskazują, że przyspieszenie zwiększa motywację uczniów do edukacji, umacnia ich wiarę we własne siły i możliwości¹⁶.

Jedną z form nauczania przyspieszonego uczniów uzdolnionych jest ich **grupowanie**, pozwalające modyfikować i dostosowywać programy do ich możliwości¹⁷.

Grupowanie przybiera następujące formy: **według poziomu zdolności** oraz **według rodzajów zdolności**.

W grupowaniu dzieci według poziomu zdolności podstawą do stworzenia klasy jest poziom intelektu lub osiągnięć szkolnych. Nauczanie grupy uczniów o jednakowym poziomie zdolności w klasie ogólnej, według specjalnego programu, część nauczycieli uważa za dyskryminowanie mniej zdolnych uczniów.

¹⁵ *Ibidem*, s. 95.

¹⁶ J. van Tassel-Baska, *Theory and Research on Curriculum Development for the Gifted*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent*, red. K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Stenberg, R.F. Subotnik, wyd. 2, Oxford 2000, s. 179–196.

¹⁷ *Regulamin studiów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń 2008, s. 7–8.

Drugim typem jest grupowanie dzieci z jednakowym poziomem zdolności w osobnej klasie. W takim wypadku uczniowie w tym samym wieku są dzieleni na trzy lub więcej grup, a praca z nimi odbywa się na trzech lub więcej poziomach o różnym stopniu złożoności.

Innym rodzajem jest grupowanie „zespołu uczniów”, którzy szybko opowiadają materiał z elementami nauczania wzbogaconego i pogłębionego, ale nie są nadmiernie obciążeni zajęciami dodatkowymi. Takie zespoły łączą siedmioosobowe grupy, które uczęszczają na dodatkowe zajęcia i mogą liczyć na dodatkowe konsultacje specjalistów. W tym rodzaju grupowania ważne znaczenie ma wyłonienie uczniów uzdolnionych wśród rówieśników.

Grupowanie uczniów według poziomu zdolności jest wykorzystywane w nauczaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym, a grupowanie według rodzajów zdolności – w klasach starszych¹⁸.

Grupowanie można stosować nie tylko w trakcie lekcji, ale także podczas zajęć pozaszkolnych. Istnieje także grupowanie cząstkowe, z którym mamy do czynienia w sytuacji, gdy część czasu uczniowie spędzają w klasach zwyczajnych, a drugą – uczestnicząc w zajęciach kółek tematycznych.

Nauczanie przyspieszone uczniów uzdolnionych i utalentowanych można stosować zarówno w szkole podstawowej, jak i średniej. Jeżeli w procesie nauczania przyspieszonego okaże się, że uczeń nie może podjąć stawianym zadaniom, zawsze istnieje możliwość jego przejścia do klasy zwykłej.

Wielu uczonych i praktyków uważa, że nauczanie przyspieszone to efektywna forma nauki, posiadająca szereg zalet: wcześniejsze rozpoczęcie nauki w szkole; podwójna promocja; wcześniejsze rozpoczęcie nauki na uczelni wyższej; przyspieszenie nauczania w klasie zwykłej dzięki indywidualizacji nauki dla kilku uzdolnionych uczniów (pod warunkiem ich zainteresowania przedmiotem i samodzielnego wykonywania zadań). Przyspieszenie jest możliwe także dzięki uczęszczaniu na lekcje klas starszych (pod warunkiem istnienia nauczycieli, otwartych na twórczą i intelektualną pracę z uczniami zdolnymi). Przyspieszenie jest także bardzo efektywne w klasach profilowanych, w których odbywa się specjalizacja programów dydaktycznych, odpowiadających zainteresowaniom i predyspozycjom uczniów¹⁹.

Zauważmy w tym miejscu, że samo przyspieszenie w nauczaniu wykorzystuje się rzadko, najczęściej jest ono łączone ze **wzbogaceniem**.

Wzbogacenie nauczania oznacza większe zróżnicowanie propozycji oświatowych i może dotyczyć zarówno całego programu, jak i jego poszczególnych części. Praca dydaktyczna z uczniami uzdolnionymi tworzy szczególnie sprzyjające środowisko do prowadzenia pedagogicznych eksperymentów i inno-

¹⁸ *Ibidem*, s. 133.

¹⁹ М. Татаренко, *Закони ойкумени: розвиток творчої особистості молодших школярів шляхом театральної педагогіки*, „Рідна школа” 2000, nr 4, s. 44.

wacji. Większość skierowanych do tej kategorii dzieci programów ma charakter tradycyjny, opierający się na metodyce klasycznej, a różnice polegają na objętości informacji, które uczniowie powinni opanować. Propozycje zmiany takiej sytuacji są zawarte w koncepcjach, podkreślających znaczenie programów międzydyscyplinarnych, nauczania problemowego, nauki z wykorzystywaniem metody projektów.

Wzbogacenie polega na dostosowaniu nauczania do intelektualnych możliwości ucznia, w wyniku czego zwiększa się intensywność jego pracy. Treści takich programów zawierają dodatkowy materiał, który nie wchodzi do zwykłych programów nauczania.

Szeroko wykorzystywaną strategią w edukacji jednostek uzdolnionych jest wzbogacenie programów nauczania, mających na celu zaproponowanie uczniom modyfikacji standardowego programu dydaktycznego. Wzbogacenie może dotyczyć zarówno całego programu, jak i poszczególnych jego części, a wprowadzenie zmian lub dodatkowych elementów odnosi się do treści lub metod nauczania²⁰.

Rozróżnia się **wzbogacenie pionowe** (przewidujące szybkie przejście do wyższych poziomów wiedzy z konkretnego przedmiotu) i **poziome** (skierowane na poszerzenie dziedziny wiedzy przedmiotu). W przypadku wzbogacenia pionowego wiedza jest pogłębiana, uczniom proponuje się coraz bardziej złożone zadania, tj. praca odbywa się na coraz wyższym poziomie złożoności. Natomiast przy wzbogaceniu poziomym wiedza uczniów pogłębia się na podstawie zapoznania się z dodatkową literaturą przedmiotu, włączeniu do programu nowych tematów lub opanowywanie wybranych przedmiotów²¹.

Idealną modyfikacją jest opracowanie programu indywidualnego dla ucznia uzdolnionego, uwzględniającego intelektualne i osobiste cechy dziecka. Programy wzbogacenia nauczania mogą być zorientowane na procesy oświatowe, treści programów. Celem programu zorientowanego na procesy oświatowe jest rozwój zdolności poznawczych, specjalnych i twórczych. Natomiast w sytuacji nauczania wzbogacanego, skierowanego na treści programu, uwaga pedagogów koncentruje się na poszczególnych częściach materiału. Celem tego rodzaju nauczania jest pogłębienie i poszerzenie treści programu. Takiego rodzaju wzbogacenia dotyczą matematyki, nauk przyrodniczych i społecznych. Proponowany uczniom dodatkowy materiał mobilizuje ich do zwiększenia wysiłku w osiągnięciu zaplanowanych celów. Programy te są realizowane we współpracy z innymi instytucjami – muzeami, centrami

²⁰ S.W. Schiever, C.J. Maker, *New Directions in Enrichment and Acceleration*, [w:] *Handbook of Gifted Education*, 3rd ed., red. N. Colangelo, G.A. Davis, Boston 2003, s. 163–173.

²¹ Л.Ю. Сошникова, *Индивидуализация и дифференциация...*

naukowo-badawczymi²². Minusem programów wzbogaconych jest często zbyt mały związek dodatkowego materiału z materiałem przedstawianym na lekcjach.

Programy wzbogacone są wykorzystywane podczas opracowywania indywidualnego programu nauczania, dzięki któremu nauczyciel i opiekun ucznia uzdolnionego mogą rozszerzyć materiał dydaktyczny²³. Dotyczy to prawie wszystkich etapów nauczania, poczynając od szkoły podstawowej, średniej, a kończąc na studiach wyższych.

Uzdolnieni studenci również mają prawo do nauczania indywidualnego na uczelniach wyższych²⁴. Indywidualne programy nauczania studentów poszerzają zakres wiedzy, łączą dwie lub kilka specjalności jednego lub dwóch kierunków nauczania, zachęcają studentów do badań naukowych prowadzonych wspólnie z naukowcami. Nauka według indywidualnych programów może prowadzić do przyspieszenia nauczania i wcześniejszego zdobycia dyplomu uczelni wyższej.

Chociaż wzbogacenie nie powoduje wydatkowania dodatkowych środków finansowych ze strony szkoły, to jednak wymaga od nauczyciela doświadczenia i dużo czasu na przygotowanie się do lekcji. Nauczyciel może wykorzystywać wzbogacenie w swej pracy, jeżeli ma możliwość konsultowania się i współpracy z innymi nauczycielami.

Przy nauczaniu wzbogaconym należy zmodernizować nie tyle całe programy nauczania, ile treści tradycyjnych przedmiotów. Tylko w sytuacji, gdy omawiane programy są związane z programem podstawowym mają one szansę być efektywnymi. Programy te powinny uwzględniać działalność kółek zainteresowań, prowadzone zajęcia pozaszkolne, indywidualne konsultacje nauczycieli (co może mieć kluczowe znaczenie np. podczas przygotowywania się do olimpiad i konkursów).

Jeszcze jedną formą pomocy dla uczniów są konsultacje nauczycieli i wykładowców uczelni wyższych²⁵.

Opisane wyżej metody pracy nauczyciela z uczniami mają na celu oddziaływanie na podświadomość dziecka. Większość pedagogów i psychologów badających rozwój zdolności dzieci uzdolnionych podkreśla znaczenie właśnie aktywnych metod pracy wpływających na podświadomość, tj. operujących na granicy pedagogiki i psychologii.

Podsumowując, można stwierdzić, że przyspieszenie, grupowanie i wzbogacenie są formami pracy z uczniem, które można aktywnie wykorzystywać w typowym systemie klasowo-lekcyjnym²⁶. Akcent jest stawiany nie tyle na

²² T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych...*

²³ *Regulamin studiów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika...*, s. 7–8.

²⁴ J. Piirto, *Talented Children and Adults...*, s. 64–71.

²⁵ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować...*

²⁶ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Kielce 2006, s. 90.

stymulowanie rozwoju uczniów, ile na przystosowanie ich do tempa nauczania. Grupowaniu dzieci sprzyja nauczanie według programów autorskich. Rezultaty badań świadczą, że dzięki specjalnym programom autorskim uczniowie mają możliwość wcześniej, niż przy nauczaniu tradycyjnym, opanowywać pewne umiejętności²⁷.

W ten sposób strategię realizacji programu nauczania można podzielić na dwie grupy: nauczanie przyspieszone i wzbogacone. Przyspieszenie (lub wyprzedzenie) ma na uwadze szybsze tempo opanowywania materiału, natomiast wzbogacenie – zwiększenie zakresu materiału dydaktycznego²⁸.

Profilowane szkoły dla uczniów uzdolnionych (matematyczne, muzyczne, artystyczne). Poczynając od roku szkolnego 1970/1971 w polskich liceach ogólnokształcących istnieją klasy profilowane (matematyczno-fizyczne, humanistyczne, biologiczno-chemiczne). Szczególną uwagę polski system oświaty poświęca uczniom uzdolnionym matematycznie. Od 2010 roku matematyka wchodzi do obowiązkowych przedmiotów maturalnych. Jedną z form pracy z uczniami uzdolnionymi matematycznie są klasy eksperymentalne o nauczaniu poszerzonym. Podobne klasy istnieją w dużych miastach we wszystkich województwach. Nabór do tych klas odbywa się na podstawie testów, a lekcje często prowadzi wykładowcy uczelni wyższych.

Licea i klasy o poszerzonym nauczaniu języków obcych są kolejną formą edukacji, rozwijającej lingwistyczne zdolności i zainteresowania uczniów. Do tych szkół przyjmowani są zarówno uczniowie, którzy piszą odpowiednie testy kompetencyjne, jak i uczniowie z tzw. zerową znajomością języków, ale przejawiające zdolności językowe. Dla tych ostatnich tworzone są osobne klasy. Oprócz tego w Polsce funkcjonują również licea, w których nauka pięciu przedmiotów odbywa się w języku obcym. Natomiast w Krakowie istnieje Kolegium Europejskie – prywatne liceum oraz gimnazjum, w którym 70% przedmiotów jest wykładanych w języku obcym. Po ukończeniu tej placówki uczniowie uzyskują Maturę Międzynarodową, pozwalającą studiować na uczelniach wyższych Polski i całej Europy.

Metody pracy z uczniami uzdolnionymi są bardzo specyficzne. Zastosowanie wielu z nich daje możliwość praktycznego realizowania zasady indywidualizacji. Według polskiego badacza Ludwika Bandury w celu aktywizacji działalności uczniów uzdolnionych można wykorzystywać w grupach nauczanie wielopoziomowe, metody aktywne, dobrze przemyślane zadania domowe, zachęcać uczniów do uczestnictwa w olimpiadach i konkursach²⁹.

²⁷ *Ibidem*, s. 92.

²⁸ Л. Липова, *Специфіка навчання обдарованих дітей*, „Рідна школа” 2003, nr 7, s. 8.

²⁹ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania...*, s. 90.

Nauczyciele pracujący z uczniami zdolnymi powinni przestrzegać w swojej działalności następujących zasad:

1. Materiał dydaktyczny powinien uwzględniać możliwości ucznia, a zadania zachęcać do „wypróbowania własnych sił” i cechować się optymalnym poziomem złożoności.
2. Nauczanie powinno koncentrować się zarówno na tej dziedzinie, w której uczeń wykazuje wysoki poziom zdolności, jak i na innych.
3. Oceniając pracę dziecka uzdolnionego (co nastręcza wielu trudności), należy uwzględnić, że taka jednostka istotnie różni się od innych i nie można wobec niej stosować standardów, według których ocenia się działalność zwykłych uczniów.
4. Nauczanie uczniów uzdolnionych łączy się z koncentracją wysiłków na osiągnięciu wyraźnie określonego celu i wymaga od nich posiadania pewnych cech osobistych: zainteresowania, dyscypliny wewnętrznej, wytrwałości.
5. Nauczanie dzieci uzdolnionych powinno uwzględniać wartość talentu oraz gotowość dzielenia się posiadaną przez nich wiedzą i umiejętnościami z innymi.

Proces nauczania wymaga od nauczyciela:

1. Wykorzystywania metod aktywizujących procesy myślowe ucznia, zachęcania go do pracy samodzielnej;
2. Określenia zagadnień problemowych, sprzyjających pobudzeniu myślenia konwergencyjnego, dywergencyjnego i oceniającego.
3. Wykorzystywania zadań językowych, wzbogacających zasób słownikowy dzieci.
4. Podczas nauczania matematyki – wykorzystywania elementów algebry i wykonywania złożonych zadań matematycznych, rozwijających zdolności poznawcze i pamięć. Zadawania samodzielnych zadań podczas lekcji, zachęcania do zdobywania wiedzy z różnych źródeł.
5. Indywidualizowania procesu nauczania: podział dzieci na grupy w zależności od poziomu zdolności uczniów.
6. Aktywizację myślenia uczniów uzdolnionych (przygotowywanie do rozwiązywania specjalnie dobranych, złożonych zadań, wykraczających poza ramy możliwości uczniów).
7. Indywidualizowania zadań domowych (trudniejsze zadania dla dzieci zdolnych; zadania dodatkowe).
8. Zachęcanie uczniów do udziału w pozalekcyjnych kółkach przedmiotowych, działających na terenie szkoły; czytania czasopism technicznych i naukowych; oglądania naukowo-popularnych programów telewizyjnych, słuchania tematycznych audycji radiowych, odpowiadających zainteresowaniom uczniów.

Podsumowując, należy stwierdzić, że uczniowie uzdolnieni i utalentowani mają specyficzne potrzeby oświatowe, jednocześnie nie istnieją uniwersalne

zalecenia dotyczące nauki takich dzieci, ponieważ każde z nich jest jednostką unikatową, posiadającą własne wady i zalety. W związku z tym jedynym wspólnym zaleceniem do pracy z nimi jest wykorzystywanie podejścia indywidualnego.

2.2. Organizacja działalności pozalekcyjnej

We współczesnym świecie istnieje palący problem podwyższenia efektywności pracy z dziećmi uzdolnionymi oraz rozwoju ich potencjału w warunkach szkoły, jako podstawowej przestrzeni oświatowej³⁰.

Celem oświaty jest wszechstronny rozwój człowieka jako jednostki oraz najwyższej wartości społeczeństwa, rozwój jej talentów, zdolności umysłowych i fizycznych, budowania prawidłowych postaw moralnych, kształtowania obywateli zdolnych do świadomych wyborów społecznych, wzbogacenia potencjału intelektualnego, twórczego i kulturalnego narodu, wyposażenia gospodarki kraju w wysoko wykwalifikowanych specjalistów³¹.

Obecnie w oświatowych systemach krajów europejskich można zaobserwować tendencje doskonalenia tradycyjnych metod pracy z uczniami oraz poszukiwania nowych, alternatywnych technologii, bardziej efektywnych, optymalnych i skutecznych. Podstawowym zadaniem jest przejście do technologii oświatowych zorientowanych na konkretną jednostkę. W związku z tym zmieniają się zasadnicze treści procesu zdobywania oświaty: powinien to być proces nie tyle przekazywania jakiego zasobu wiedzy i informacji, powielania gotowych modeli informacyjnych i rezultatów, ile proces kształtowania kompetencji życiowych, doświadczeń, samorealizacji, bazujący na danych naturalnych i rozwoju zdolności dziecka³².

Perspektywicznym kierunkiem pracy z uczniami zdolnymi jest działalność pozalekcyjna. Właśnie praca pozalekcyjna posiada wszelkie niezbędne dla rozwoju uzdolnień przesłanki i zasoby. Nowe wymagania stawiane wobec systemu oświaty determinują tworzenie nowych podejść do nauczania, w tym również do działalności pozalekcyjnej. Zajęcia klasowe są uzupełniane systemem pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej (wykonywanie przez ucznia zadań wykraczających poza program nauczania, udział w kółkach przedmiotowych oraz masowych przedsięwzięciach tematycznych: wieczorki poetyckie i teatralne, konkursy działalności artystycznej i technicznej, spotkania z uczonymi itd.).

Indywidualne formy pracy pozalekcyjnej przewidują wykonywanie przez uczniów różnorodnych zadań, uczestnictwo w olimpiadach. Duże znaczenie

³⁰ Н.П. Волкова, *Педагогіка: навчальний посібник*, Київ 2003, s. 616.

³¹ Закон України „Про освіту”, за станом на 23 травня 1991 р., Верховна Рада України. Офіційне видання, Київ 2006, s. 36.

³² *Про Національну доктрину розвитку освіти...*

ma ukierunkowanie wybieranych przez uczniów lektur nieobowiązkowych. Nauczyciele powinni nawiązywać kontakty z placówkami pozaszkolnymi, do których uczęszczają ich wychowankowie. Badając zainteresowania i skłonności uczniów nauczyciel powinien im pomóc w wyborze profilu zajęć pozaszkolnych.

W pracy z omawianą kategorią uczniów ważne jest nie tylko stworzenie sprzyjających warunków dla ich rozwoju w trakcie lekcji i działalności pozalekcyjnej, ale także ich przygotowanie psychiczne do podejmowania wysiłku twórczego. Uczniowie powinni mieć świadomość, że rozwinąć zdolności i osiągnąć sukces może tylko ten, kto jest gotowy przewyżczać trudności. Brak talentu należy wyjaśniać nie warunkami naturalnymi, ale nie wystarczającym przejawem siły woli, wytrwałości, dyscypliny w samokształceniu i samowychowaniu, brakiem krytycznego podejścia do ogólnoprzyjętych norm, stereotypów, poszukiwań nowego.

Praca pozalekcyjna – to system zajęć, przedsięwzięć i zorganizowanego nauczania uczniów, odbywający się na terenie szkoły i poza nim pod kierownictwem nauczyciela, instytucji społecznych, organów samorządu uczniowskiego³³.

System szkolnego wychowania pozalekcyjnego ma na celu wsparcie wielostronnego rozwoju uczniów i jest możliwy wyłącznie w sytuacji, gdy cały zasób technologii wychowawczych i metodyk pracy z dziećmi stwarza warunki do samorealizacji jednostki. Samorealizacji uczniów sprzyja rozwój u nich motywacji poznawczej oraz zainteresowań, zdolności twórczych, umiejętności poszukiwania niezbędnej informacji.

System pracy pozalekcyjnej powinien cechować się wspólnotą celów, zasad, treści, form i metod działalności. Charakteryzuje się on również spójnością intelektualnego, moralnego, estetycznego i fizycznego wychowania uczniów, różnorodnością rodzajów działalności ogólnoszkolnej, klasowej i grupowej.

System pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej cechuje również złożona struktura. Można ją rozpatrywać jako całość wzajemnie powiązanych kilku elementów: planowania, organizacji i analizy działalności. Przy tym brak jakiegokolwiek z wymienionych elementów prowadzi do rozkładu całego systemu. Jednocześnie system ten posiada dynamizm, ruch wewnętrzny: zmieniają się zadania i cele, treści, struktura i metody stają się bardziej złożone. Oprócz tego system działalności pozalekcyjnej cechuje się połączeniem czynników kierowniczych i samorządnych, podstawowym jego zadaniem jest rozwój i pomoc w realizacji inicjatyw i samodzielnej pracy uczniów.

Jednym ze sposobów intensyfikacji procesu dydaktyczno-wychowawczego jest stworzenie spójnego systemu pracy lekcyjnej i pozalekcyjnej z konkretnego przedmiotu, ponieważ nauka jakiegokolwiek tematu programowego może być kontynuowana podczas działalności pozalekcyjnej. W trakcie planowania

³³ Н.П. Волкова, *Педагогика...*

i realizacji pracy pozalekcyjnej, np. nauczyciel języka obcego powinien wybierać takie formy pracy, które z jednej strony pomagają w rozwiązywaniu praktycznych, dydaktycznych i wychowawczych zadań przedmiotu, a z drugiej – odpowiadają zainteresowaniom grupy uczniów i łączą się z całym systemem procesu dydaktyczno-wychowawczego szkoły.

Chociaż cele i zadania pracy dydaktycznej oraz działalności pozalekcyjnej prawie w całości pokrywają się w swoich treściach, organizacji i formach przeprowadzenia, to jednak działalność pozalekcyjna posiada szereg cech specyficznych.

Najważniejszymi cechami wyróżniającymi pracę pozalekcyjną są:

- 1) **dobrowolny charakter** uczestnictwa uczniów w pracy pozalekcyjnej, w odróżnieniu od obowiązkowości działalności dydaktycznej w szkole. Uczniowie sami podejmują decyzję o udziale w różnego rodzaju pracach pozalekcyjnych, kierując się własnymi zainteresowaniami, celami, chęcią poznania nowego. Ta najważniejsza zasada organizacji pracy pozalekcyjnej zobowiązuje nauczyciela do zidentyfikowania w odpowiednim czasie zainteresowań uczniów i zachęcenia ich do tej działalności. Zasada ta określa treści i formę pracy pozalekcyjnej, a jej celem jest stałe zwiększanie, pogłębianie i rozwijanie zainteresowań dziecka.
- 2) **pozalekcyjny charakter zajęć**, co przejawia się przede wszystkim w braku dyscypliny obowiązującej na lekcjach, a także w różnorodności czasu, miejsca i form ich przeprowadzenia. Np. miejscem przeprowadzenia zajęć może być park, sala muzealna, ogród szkolny itd. Po drugie nie jest tu sprawdzana zdobyta wiedza i umiejętności (brak ocen). Sprawdzenie rezultatów pracy pozalekcyjnej odbywa się w formie spotkań sprawozdawczych, koncertów, zebrań, wydawania gazetek szkolnych itd. Nauczyciel dodatkowo może ocenić taką działalność uczniów poprzez uwagi pozytywne wpisywane do dzienniczków ucznia i wystawienia dodatkowych punktów z zachowania w dzienniku klasowym.
- 3) **większa samodzielność i możliwość wykazania inicjatywy** w wykonywaniu zadań pozalekcyjnych. W odróżnieniu od pracy dydaktycznej, podczas której pomoc nauczyciela odgrywa rolę kluczową, w działalności pozalekcyjnej uczniowie wykazują się większą samodzielnością, wynalazczością, kreatywnością zarówno w trakcie wykonania, jak i organizacji przedsięwzięć pozalekcyjnych, wybierają formy pracy odpowiadające ich zainteresowaniom i upodobaniom³⁴.

W ten sposób praca pozalekcyjna znacznie różni się od nauki na lekcjach. Zajęcia pozalekcyjne należy budować z uwzględnieniem poznawczych i twórczych zainteresowań, poziomu intelektualnego i potencjału twórczego, uzdolnień uczniów. Należy pamiętać, że od cech profesjonalnych nauczyciela, który

³⁴ Т.Н. Калечиц, *Внеклассная и внешкольная работа с учащимися*, Москва 1980, s. 141.

ma służyć uczniom przykładem, jego zdolności zainteresowania dzieci swoim przedmiotem, bezpośrednio zależy sukces pracy pozalekcyjnej, ponieważ opiera się ona na zasadzie dobrowolności uczestnictwa. Jako organiczna część ogólnego procesu dydaktyczno-wychowawczego zajęcia pozalekcyjne w pewnej mierze cechuje dowolność wyboru tematyki, poziomu samodzielności uczniów w opanowywaniu wiedzy i umiejętności, realizacji ukierunkowanej działalności twórczej i edukacyjnej. Oczywiście jest, że możliwość dowolnego wyboru tematyki czyni pracę pozalekcyjną bezcennym źródłem wspomagającym rozwój uzdolnień.

Nauczyciel pracujący z uczniami uzdolnionymi, planując pracę pozalekcyjną, powinien określić jej cele:

- wyłonienie i zaangażowanie do pracy pozalekcyjnej uczniów uzdolnionych i uczniów z wysokim poziomem zdolności;
- poszerzenie i pogłębienie wiedzy uczniów z różnych przedmiotów;
- rozwijanie i doskonalenie zdolności uczniów (do wysokiego poziomu lub odkrycia uzdolnienia);
- sprzyjanie rozwojowi pewnego rodzaju uzdolnień konkretnego ucznia lub grupy uczniów;
- rozwijanie poznawczych zainteresowań uczniów³⁵.

Na podstawie przeprowadzonych badań pilotażowych, uwzględniających powyższe cele, udało się wyodrębnić następujące główne wymagania wobec pracy pozalekcyjnej z uczniami uzdolnionymi intelektualnie:

- zaangażowanie w działalności pozalekcyjnej uczniów z uwzględnieniem ich zainteresowań i zdolności;
- praca powinna odbywać w ścisłej współpracy z psychologami w celu uzyskania kwalifikowanej oceny obiektywnych parametrów uzdolnienia;
- praca powinna odpowiadać ogólnemu szkolnemu planowi pracy dydaktyczno-wychowawczej;
- organiczna jedność działalności dydaktycznej i pozalekcyjnej;
- odpowiedniość materiału do wieku uczniów, poziomu ich rozwoju intelektualnego;
- łączenie różnych form pracy pozalekcyjnej (jeżeli zaistnieje taka konieczność): indywidualnych, grupowych, masowych;
- szczegółowa analiza pracy;
- połączenie dobrowolności uczestnictwa uczniów z obowiązkowością wykonywania zadań.

Praca pozalekcyjna z uczniami uzdolnionymi zawiera wiele różnorodnych aspektów, wśród których kwestia wymagań wobec organizacji tej pracy jest tylko etapem wstępnym. Podtrzymując twierdzenie, że każde dziecko jest szczególne, podkreślam, że dziecko uzdolnione jest szczególnie po wielokroć.

³⁵ Ю. С. Гільбух, *Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка*, Київ 1992, s. 5.



Fakt ten czyni system pracy z takimi uczniami jeszcze bardziej złożonym i odpowiedzialnym.

Porównanie efektywności różnych form wychowywania świadczy, że przewagę w pracy z uczniami zdolnymi mają formy indywidualne i obejmujące mikrogrupy, które umożliwiają modyfikowanie taktyki pedagogicznej w zmieniających się warunkach³⁶.

W pracy pozalekcyjnej z uczniami o zdolnościach zarówno ogólnych, jak i specjalnych można wyodrębnić następujące formy pracy z nimi:

- 1) praca indywidualna;
- 2) praca grupowa.

Istnieją następujące rodzaje grupowej formy pracy z uczniami uzdolnionymi:

- rozmowy o różnym ukierunkowaniu i tematyce;
- konferencje naukowe;
- praca naukowo-badawcza;
- przygotowanie uczestników miejskich, regionalnych, ogólnokrajowych olimpiad i konkursów;
- tematyczne dyskusje i debaty;
- turnieje i zawody poziomu regionalnego i ogólnokrajowego;
- „okrągłe stoły” o różnej tematyce;
- fakultatywne zajęcia z różnych przedmiotów;
- kółka rozwijające zdolności intelektualne;
- kółka rozwijające zdolności specjalne.

Rozpatrzmy najbardziej rozpowszechnione typy kółek szkolnych:

a) Kółka zainteresowań

Zarówno w polskich, jak i w ukraińskich szkołach działają następujące kółka zainteresowań:

- kółka literacko-językoznawcze (literacko-pisarskie, dziennikarskie, miłośników języka ojczystego);
- szkolne kluby sportowe (piłka nożna, siatkówka, koszykówka, gimnastyka sportowa, tenis, dzudo, karate, pływanie, szachy, lekkoatletyka);
- kółka artystyczne (chór, zespoły taneczne i muzyczne, teatralne, miłośników kina);
- kółka przedmiotowe (języka obcego, historyczne, geograficzne, biologiczne, fizyczno-matematyczne).

Planując działalność kółek, nauczyciel powinien zwrócić uwagę, by dobrać zadania, które tematycznie łączą się ze szkolnym materiałem programowym oraz zawierają ciekawe problemy, z którymi uczniowie nie spotykają się w trakcie lekcji. Taka praca nie może być przedłużeniem tradycyjnych metod i form prowadzenia lekcji; uczeń uczęszczając na kółko powinien mieć zapew-

³⁶ Н.Є. Мойсеюк, *Педагогіка: навчальний посібник*, 3-є вид. доп., Київ 2001, s. 436.

nioną odpowiednią swobodę działań, sprzyjającą atmosferę i stałe pobudzenie ciekawości.

Podstawowymi metodami, wykorzystywanymi w działalności kółek są: dyskusja na tematy problemowe; wydawanie i redagowanie gazetek o problematyce przedmiotowej (fizyczna, matematyczna, biologiczna); przygotowane uczniów do konkursów; informowanie i propagowanie nowości wydawniczych oraz innych źródeł, które mogą zostać wykorzystane przez uczniów.

b) Udział w apelach, uroczystościach i przedsięwzięciach

Udział w różnego rodzaju przedsięwzięciach i uroczystościach szkolnych i państwowych wzbogaca wiedzę dzieci o życiu społeczno-politycznym kraju, kształtuje patriotyzm i postawy obywatelskie, sprzyja integracji szkoły z otoczeniem, wzmacnia więź uczniów ze szkołą. Pozytywne ocenianie talentu dziecka przez rodziców i rówieśników sprzyja rozwojowi zdolności ucznia.

Uczniowie posiadający różne zdolności powinni być angażowani do udziału w wieczorach literacko-poetyckich, konkursach artystycznych, muzycznych, zawodach sportowych. W ostatnim czasie organizacją wielu konkursów zajmują się nie tylko przedstawiciele oświaty i kultury, ale także przedstawiciele środków masowego przekazu, w tym przede wszystkim telewizji.

c) Kluby szkolne

Kluby szkolne odgrywają ważną rolę w identyfikacji zdolności uczniów. Dzieci, a szczególnie młodzież chętnie spędza w nich dużo czasu wolnego. Wyłonienie zdolności we wczesnym wieku jest podstawowym zadaniem wychowawców klubów.

d) Kółka naukowe

Interesującą formą spędzenia czasu wolnego po lekcjach i jednocześnie formą pracy z uczniami są kółka naukowe. Pełnią one nie tylko funkcję integrującą, ale pozwalają także rozwijać zainteresowania i wzbogacać wiedzę uczniów. Zajęcia w tych kółkach pozwalają nauczycielom lepiej poznać uczniów, ich zdolności i predyspozycje. Wspólna praca nauczyciela i ucznia na zasadach partnerskich, przynosi duże korzyści wychowankowi: jest on bardziej zainteresowany przedmiotem, chętniej się uczy, bardziej efektywnie pracuje podczas lekcji.

Zaznaczmy, że nauczyciel powinien posiadać odpowiednie zawodowe i metodyczne przygotowanie do pracy pozalekcyjnej z uczniami uzdolnionymi. Przygotowanie nauczyciela zawiera cały szereg aspektów, wśród których dużą rolę odgrywa: wiedza o psychologicznych uwarunkowaniach uczniów; wiedza o uzdolnieniach i jego rodzajach; wiedza o pracy pozalekcyjnej i jej potencjałach itd.

Praca pozalekcyjna wymaga również przestrzegania pewnych warunków dotyczących jej organizacji i przeprowadzenia:

- uwzględnienie uwarunkowań psychologiczno-pedagogicznych uczniów;
- ścisła współpraca z rodzicami i nauczycielami różnych przedmiotów;
- indywidualne podejście do każdego ucznia;

- wykorzystanie zorientowanych na jednostkę technologii nauczania;
- stała i regularna analiza prowadzonej pracy.

Stworzenie przyjaznej atmosfery w grupie jest gwarantem efektywności jej prawidłowej pracy oraz osiągnięcia postawionych celów. Według autorki, stworzenie dobrego zespołu z takiej grupy powinno odbywać się w ścisłej współpracy z psychologiem placówki oświatowej oraz z wychowawcami klasowymi uczniów.

Zalety zajęć pozalekcyjnych:

1. Uczniowie lepiej opanowują materiał programowy, ponieważ w trakcie zajęć pozalekcyjnych dziecko odczuwa swobodę działań, jest spokojniejsze i czerpie zadowolenie z wykonywanej pracy.
2. Uzyskana dodatkowa informacja przekłada się na działania ucznia w przyszłości.
3. Ważne znaczenie dla dziecka mają nieformalne kontakty z ulubionymi nauczycielami i rówieśnikami, mającymi podobne zainteresowania.
4. Uczeń uczestniczy w zajęciach z własnej inicjatywy, nie odczuwa presji i nie martwi się o ocenę szkolną.
5. Umiejętności i nawyki uzyskane przez ucznia podczas samodzielnego opanowywania materiału na dłużej pozostają w pamięci dziecka.
6. W trakcie zajęć pozalekcyjnych uczniowie uzyskują nawyki samodzielnego pozyskiwania wiedzy.
7. W trakcie stałych, owocnych spotkań między nauczycielem i uczniem łączące ich relacje zmieniają się na partnerskie, a aktywność nauczycielska sprzyja wyłonieniu talentu dziecka.
8. Dużą przewagą zajęć pozalekcyjnych jest to, że w nich zawsze jest miejsce dla uczniów słabszych.
9. Podczas zajęć pozalekcyjnych uczniowie rozwiązują problemy, które je frastrują, i których nie są w stanie rozwiązać samodzielnie.

Praktyka świadczy, że uczniowie chętnie uczestniczą w kółkach działających poza terenem szkoły (zespoły twórcze w domach kultury, organizacje dziecięce i młodzieżowe, dzięki udziałowi w których dzieci mają możliwość obcowania z działaczami kultury i sztuki, pisarzami, muzykami). Takie kółka zaspokajają zainteresowania edukacyjne i rozwijają zdolności dziecięce³⁷.

W Polsce dużą popularnością cieszą się placówki dla dzieci i młodzieży uzdolnionej, proponujące szerokie spektrum zajęć. Często prowadzą one zajęcia we współpracy z uniwersytetami, instytucjami naukowo-badawczymi i kulturalnymi (teatry, filharmonia, muzea, galerie sztuki). Wybitni naukowcy, działacze kultury prowadzą zajęcia, które często mają charakter wspólnej

³⁷ S.M. Moon, *The Effects of An Enrichment Program on the Families of Participants: A Multiple-case Study*, „Gifted Child Quarterly” 1995, Vol. 39, nr 4, s. 198–208.

pracy mistrza z uczniem nad rozwiązywaniem poważnego problemu i realizacją projektów artystycznych.

W wielu krajach popularną formą wzbogacenia nauczania są szkoły letnie i zimowe, prowadzone przez doświadczonych pedagogów. Programy realizowane podczas wakacji mogą odbywać się w plenerze, w pracowniach artystycznych i matematyczno-fizycznych. Programy te są skierowane do uczniów wykazujących zdolności w dziedzinie artystycznej, nauk humanistycznych i przyrodniczych³⁸.

Interesujące doświadczenia związane z pracą pozalekcyjną posiada Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. Celem pracy wychowawczej tej placówki jest wychowanie kreatywnej inteligentnej jednostki o postawach obywatelskich, kształtowanie pokolenia zdolnego uczyć się w ciągu całego życia oraz pragnącego tworzyć i rozwijać wartości społeczeństwa obywatelskiego. W związku z powyższym od samego początku nauka w liceum odbywała się równocześnie z zaangażowaniem wszystkich licealistów do twórczej, wielostronnej działalności, sprzyjającej rozwojowi ich zainteresowań i zdolności.

Praca w liceum zaczyna się od zbadania zainteresowań uczniów i ich obciążenia obowiązkami. W tym celu przeprowadzana jest analiza wyników ankiet, wypełnianych wśród licealistów w pierwszym miesiącu nauczania:

- ankieta zebrań zapoznawczych;
- ankieta pt. „kółka zainteresowań”;
- ankieta dotycząca obciążeń ucznia;
- program rozwoju i samodoskonalenia jednostki twórczej.

Na podstawie analizy odpowiedzi uczniów wytyczane są indywidualne perspektywy rozwoju każdego licealisty. W tym celu opracowywane są:

- plany wychowawczej działalności pozalekcyjnej w klasach;
- tematy godzin wychowawczych;
- plany ogólnolicealnych przedsięwzięć wychowawczych.

Treści pracy wychowawczej liceum przedstawiane są w całościowym systemie opcjonalnych i dynamicznych działań, indywidualnie zorientowanych przedsięwzięć wychowawczych, skierowanych na wychowywanie obywatelskie, patriotyczne, prawne, estetyczne, moralne, zawodowe, fizyczne i ekologiczne. Wszystkie przedsięwzięcia wychowawcze są ujmowane w ogólnym planie działań wychowawczych (który posiada każdy wychowawca). W planie tym są uwzględnione zarówno przedsięwzięcia klasowe, jak i indywidualne, pozwalające rozwijać zainteresowania każdej jednostki. Rezultaty twórczej samorealizacji uczniów są zestawiane przez wychowawców w tzw. portfolio absolwentów.

Wychowawca zobowiązany jest dołożyć wszelkich wysiłków, aby każdy licealista został zaangażowany w działalność kółek, sekcji sportowych oraz innych jednostek lub instytucji działających na terenie szkoły lub poza nią.

³⁸ W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować...*

Corocznie w liceum działają 23 lub 24 kółka o różnym profilu. Ogólna liczba uczniów uczęszczających na zajęcia kółek w liceum wynosi 95%. Poza liceum dzieci odwiedzają znacznie mniej kółek zainteresowań i sekcji sportowych. Można to tłumaczyć faktem, że sieć kółek, pracowni, klubów działających na terenie liceum w pełni zabezpiecza potrzeby różnorodnych zainteresowań i wymagań uczniów, chęć pełnienia różnych funkcji, wspierających rozwój indywidualnych cech każdego licealisty.

Przedsięwzięcia wychowawcze w liceum są różnorodne zarówno pod względem kierunków, jak i poziomów. Ich zadaniem jest zaangażowanie każdego licealisty we wszechstronną działalność twórczą, stworzenie warunków dla rozwoju zainteresowań i predyspozycji. 100% uczniów liceum corocznie bierze udział w różnych przedsięwzięciach wychowawczych.

W ten sposób podejście systemowe do pracy wychowawczej organicznie łączy cele, zadania, formy i metody tej działalności; praca ta jest ukierunkowana na wychowanie jednostki twórczej i inteligentnej, rozwój indywidualności oraz jednocześnie przewiduje dużą liczbę uczestników przedsięwzięć wychowawczych; różnorodne formy pracy wychowawczej pozwalają zauważyć przejawy ogólnego uzdolnienia twórczego, cechującego większość uczniów liceum.

Niezaprzeczalnym wydaje się fakt, że praca pozalekcyjna z uczniami uzdolnionymi w systemie oświaty odgrywa często rolę kluczową. Dzięki niej uczniowie mają możliwość doskonalenia wiedzy uzyskanej podczas lekcji, pracować nad nowym materiałem, doskonalić się jako jednostka oraz rozwijać własne zdolności i talenty. W celu podwyższenia wydajności pracy pozalekcyjnej z uczniami uzdolnionymi opracowano cały szereg wymagań, zaproponowano formy pracy mające na celu podwyższenie jakości tej działalności, usystematyzowano zajęcia i stworzono niezbędne warunki dla rozwoju jednostki uzdolnionej.

Podsumowując, w pracy pozalekcyjnej ważna jest zasada ciągłości i perspektywiczności: planując pracę pozalekcyjną konkretnej klasy, nauczyciel powinien uwzględniać wiedzę i nawyki nabyte przez uczniów w trakcie lekcji i zajęć pozalekcyjnych w poprzednich klasach.

Jednocześnie przedsięwzięcia pozalekcyjne mogą stać się podstawą lepszego opanowania materiału na lekcjach i uczestnictwa w zajęciach fakultatywnych. W pracy pozalekcyjnej jest realizowana zasada łączności teorii i praktyki oraz zasada podejścia indywidualnego do uczniów, uwzględniane są ich zdolności i predyspozycje.

Praca pozalekcyjna ma również swoje cechy specyficzne, m.in. konieczność uwzględnienia wieku i poziomu przygotowania uczniów do zajęć; łączność pracy pozalekcyjnej i zajęć klasowych; zależność od programowego materiału opanowywanego na lekcjach; dobrowolność; zainteresowanie dodatkową działalnością; wybiórczość przejawiająca się w braku wspólnego programu pracy pozalekcyjnej i pozwalająca nauczycielowi planować ją na bazie

warunków szkoły, wieku uczestniczących w niej uczniów, ich zainteresowań. Zasada podejścia naukowego w prowadzeniu pracy pozalekcyjnej pozwala szybciej wyjaśniać tematy programowe, a także przedstawiać tematy nadobowiązkowe. Wszystkie te zasady mają wpływ na wybór formy działalności pozalekcyjnej.

Podsumowując, zadaniem pracy pozalekcyjnej jest: wzbogacenie i poszerzenie wiedzy uczniów; stworzenie odpowiedniej atmosfery sprzyjającej świadomemu i dogłębniemu opanowywaniu materiału programowego; pogłębienie wiedzy nabytej w trakcie lekcji; rozwój umiejętności zastosowywania tej wiedzy; wspieranie inicjatywy, samodzielności, twórczych zdolności uczniów, ich zainteresowań poznawczych.

2.3. Materialne stymulowanie dzieci uzdolnionych

Dzieci uzdolnione stanowią bogactwo każdego państwa. Posiadają one ponadprzeciętne zdolności, przejawiające się w wysokich osiągnięciach w różnych dziedzinach działalności. W związku z czym przed społeczeństwem, państwem, szkołą i rodziną stoi dziś ważne wyzwanie, jakim jest stworzenie całościowego systemu identyfikacji i wsparcia młodzieży uzdolnionej, stymulowanie twórczej pracy uczniów, nauczycieli, aktywacja edukacyjno-poznawczej działalności młodzieży.

Człowiek obdarzony przez naturę ponadprzeciętnym intelektem jest predestynowany do wnoszenia do życia społeczeństwa czegoś nowego, nieznanego. Historia cywilizacji wielokrotnie udowodniała, jak ważne znaczenie dla rozwoju społeczeństwa mają odkrycia i wynalazki dokonane przez ludzi utalentowanych, geniuszów.

Rozwój współczesnego społeczeństwa nie jest możliwy bez zachowania i pomnożenia intelektualnego potencjału kraju. Stworzenie warunków zapewniających identyfikację i rozwój zdolnych dzieci, realizację ich potencjalnych możliwości, pozostaje jednym z priorytetowych zadań w pracy z tą kategorią uczniów i jednocześnie jednym z nierozwiązanych do dziś problemów.

Nagrody i odznaczenia są ważnym elementem motywującym działalność człowieka, pomagającym mu realizować własne plany i osiągnięcie pożądaných rezultatów. W 1993 roku w Polsce po raz pierwszy została podjęta decyzja o nadaniu uczniom uzdolnionym szkół średnich stypendium ministra edukacji narodowej. W związku z tym zostało wydane Rozporządzenie Rady Ministrów „w sprawie warunków, form, trybu przyznawania i wypłacania oraz wysokości pomocy materialnej dla uczniów” (Dz.U. Nr 51, poz. 326 z dnia 4 sierpnia 1993 r.).

Uzdolnieni uczniowie wszystkich typów szkół mają możliwość rozwijania swoich zdolności, poszerzania i pogłębiania wiedzy, doskonalenia umiejętno-

ści w wybranej dziedzinie, uczestniczenia w konkursach i olimpiadach. Dla uczniów szkół podstawowych Polski przeprowadzane są konkursy wojewódzkie. Ich organizację od 1999 roku prowadzą kuratoria oświaty. Zazwyczaj są to konkursy przedmiotowe, a ich zwycięzcy mają prawo wyboru gimnazjum poza konkursem. Liczba takich uczniów wynosi około 1,4–1,6% ogólnej liczby kandydatów³⁹.

Ogólnopolskie olimpiady i konkursy przedmiotowe organizowane są także dla uczniów gimnazjów i liceów. Podkreślmy, że olimpiady przedmiotowe mają już długą tradycję i na stałe weszły do systemu edukacji Polski (np. Ogólnopolska Olimpiada Matematyczna miała już 62 edycje). Dane statystyczne wskazują, że w roku szkolnym 2007/2008 uczniowie szkół średnich wzięli udział w 26 ogólnokrajowych olimpiadach i konkursach. W konkursach szkolnych uczestniczyło ponad 220 tysięcy uczniów, wojewódzkich – 2800, a 630 zwycięzców tych przedsięwzięć zostało wyróżnionych nagrodami.

Taką nagrodą przede wszystkim jest to, że rady naukowe uczelni wyższych Polski przyjmują laureatów i finalistów olimpiad bez egzaminów wstępnych. O wysokim poziomie ogólnokrajowych olimpiad świadczą wybitne osiągnięcia polskich uczniów na olimpiadach międzynarodowych.

Uczestnicy olimpiad międzynarodowych, laureaci konkursów prac naukowych, zwycięzcy olimpiad ogólnopolskich, uczniowie osiągający wybitne wyniki w nauce, autorzy publikacji poetyckich i prozatorskich, mogą liczyć również na przyznanie stypendium naukowego. W 1998 roku została określona kwota takiego stypendium (2 tys. złotych). Zaznaczmy również, że 25% stypendystów to są uczniowie z małych miasteczek i wsi. Takie stypendium może otrzymać jeden uczeń szkoły, wykazujący się osiągnięciami w nauce, ze średnią powyższej 4,75. Natomiast stypendium ministra edukacji narodowej może zostać przyznane uczniowi, który w danym roku szkolnym posiada udokumentowane wybitne osiągnięcia zarówno w działalności szkolnej, jak i pozaszkolnej (udział w konkursach, olimpiadach wojewódzkich i międzynarodowych, a także zawodach sportowych). Stypendia ministra edukacji narodowej otrzymało: w roku szkolnym 1994/1995 – 67 osób; w 2000/2001 – 115, w 2003/2004 – 300, w 2006/2007 – 300. Dane te świadczą, że liczba stypendystów znacząco wzrosła w latach 2004–2006.

Stypendium Prezesa Rady Ministrów jest kolejną formą nagrody materialnej. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 maja 1997 r. w sprawie warunków, form, trybu przyznawania i wypłacania oraz wysokości pomocy materialnej dla uczniów (Dz.U. Nr 51, poz. 326) wyznacza tryb jego przyznania. Stypendium to może otrzymać jeden uczeń uzyskujący najwyższą w danej szkole średnią (co najmniej 4,76) oraz wykazujący się wzorowym zachowaniem. Zazwyczaj stypendystą zostaje uczeń osiągający wybitne osiągnięcia

³⁹ Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym, oprac. W. Książek, Warszawa 1999, s. 17.

w pewnej dziedzinie oraz wysokie oceny z innych przedmiotów. Stypendium jest udzielane na okres 10 miesięcy roku szkolnego, a jego wypłaty pochodzą ze środków budżetowych kraju. Kandydatów typuje samorząd uczniowski (zgodnie z trybem określonym w statucie szkoły) i zatwierdza rada pedagogiczna, a następnie dyrektor przedstawia kandydaturę kuratorium oświaty, które z kolei – kancelarii Prezesa Rady Ministrów. Od 14 lipca 1998 r. stypendium Rady Ministrów jest przyznawane również uczniom szkół prywatnych (posiadających prawa szkół publicznych).

W latach 1997–2007 stypendium Rady Ministrów uzyskało: w roku szkolnym 1997/1998 – 3222 uczniów, w 1998/1999 – 3959, w 1999/2000 – 4470, w 2000/2001 – 6038, w 2001/2002 – 5453, w 2003/2004 – 5853, w 2004/2005 – 5678, w 2005/2006 – 4550, w 2006/2007 – 4238. Dane statystyczne świadczą, że liczba stypendystów zmniejszyła się, co jest związane ze zmniejszeniem liczby szkół z 7895 do 6901 w ciągu ostatnich trzech lat badanego okresu⁴⁰.

Coraz większą popularnością cieszą się konkursy prac naukowych uczniów szkół średnich z biologii, fizyki, chemii i matematyki. Uczestnicy z Polski prawie co roku zdobywają nagrody w Konkursie Prac Młodych Naukowców Unii Europejskiej. W wyniku przeprowadzonych reform w polskim systemie edukacji zostały przyjęte nowe akty normatywne, dzięki którym pojawiły się nowe możliwości wspierania uczniów uzdolnionych.

W ukraińskiej „Ustawie o podstawowych zasadach wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej” zostały wyraźnie określone możliwości przyznania nagród materialnych dla tej grupy uczniów.

Na podstawie tej ustawy uzdolnione dzieci i młodzież mają prawo:

1. Starać się o przyznanie bonu oświatowego na uzyskanie wykształcenia średniego lub wyższego ze środków budżetu państwowego Ukrainy. Bon oświatowy przyznaje uzdolnionym dzieciom i młodzieży Ministerstwo Edukacji Ukrainy i miejscowe organa państwowej władzy wykonawczej, a zatwierdza Gabinet Rady Ministrów. Dokument ten stanowi gwarancję pokrycia kosztów nauczania we wszystkich placówkach oświatowych Ukrainy.
2. Starać się o przyznanie uczniowskiej (studenckiej) legitymacji dziecka (młodzieży) uzdolnionego. Legitymacja ta jest wydawana uzdolnionemu uczniowi (studentowi) wraz z pisemnym potwierdzeniem zwycięstw uzyskanych w miejskich, regionalnych, ogólnokrajowych olimpiadach, konkursach bądź zawodach. W przypadku laureatów uczniowskich (studenckich) olimpiad, konkursów bądź zawodów międzynarodowych, legitymację taką wydają miejscowe organa państwowej władzy wykonawczej w ciągu dziesięciu dni od dnia zdobycia takiego zwycięstwa. Wzór uczniowskiej

⁴⁰ J. Łaszczyk, *Charakterystyka stanu opieki nad jednostką zdolną*, [w:] *Szkice do pedagogiki zdolności*, red. A. Góralski, Warszawa 1996, s. 31–43.

(studenckiej) legitymacji dziecka (młodzieży) uzdolnionego i tryb jej wydawania ustala Rada Ministrów Ukrainy.

Osoby posiadające taką legitymację mają prawo do:

- ulgowego wstępu do bibliotek, muzeów, teatrów, kin, na wystawy i zawody sportowe oraz inne imprezy kulturalne (zgodnie z państwowym systemem ulg dla młodzieży uzdolnionej zatwierdzonym przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy);
- zniżki na prenumeratę czasopism i gazet (z listy zatwierdzonej przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy);
- zniżki na zakup podręczników, literatury technicznej i specjalistycznej, oprócz literatury pięknej (w księgarniach, zgodnie z listą zatwierdzoną przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy);
- bezpłatnej nauki w specjalistycznych placówkach oświatowych rozwijających zdolności i predyspozycje dzieci i młodzieży, młodzieżowych domach kultury, szkołach i sekcjach sportowych, pozaszkolnych placówkach dydaktyczno-wychowawczych;
- zniżki na zakup sprzętu komputerowego, instrumentów muzycznych, narzędzi sportowych (w sklepach zgodnie z listą zatwierdzoną przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy);
- pierwszeństwa w rekrutacji do college'ów, liceów, uczelni wyższych;
- udziału w działalności naukowo-badawczej, badawczo-konstruktorskiej oraz innych rodzajów działalności naukowej, udziału w konferencjach, olimpiadach, konkursach, wystawach;
- otrzymania stypendiów; przyznania miejsca w akademikach, internatach;
- przyznania jednorazowej lub comiesięcznej pomocy finansowej;
- pierwszeństwa przy staraniu się o docelowy kredyt państwowy na uzyskanie wykształcenia wyższego;
- nieodpłatnych przejazdów wszystkimi rodzajami komunikacji miejskiej (oprócz taksówek); środkami pasażerskiego transportu samochodowego (oprócz taksówek) na terenach wiejskich, a także przejazdów kolejną i transportem wodnym komunikacji podmiejskiej oraz autobusami podmiejskimi w granicach obwodu miejsca zamieszkania.

Dzieci i młodzież uznane za uzdolnione, zgodnie z artykułem 5 tej Ustawy, mają prawo do otrzymania jednorazowej lub comiesięcznej pomocy pieniężnej. Comiesięczna pomoc pieniężna jest przyznawana dzieciom z rodzin niezamożnych, osobom niepełnosprawnym, sierotom lub dzieciom pozostającym bez opieki rodzicielskiej, które uzyskały wysokie wyniki w miejskich, regionalnych, ogólnokrajowych olimpiadach, konkursach bądź zawodach sportowych i posiadających pisemne potwierdzenia zwycięstw w tych przedsięwzięciach. Pomoc ta jest przyznawana osobom w wieku do lat 30 i wypłacana w wymiarze i trybie ustalonym przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy.

Jednorazowa pomoc pieniężna dla młodzieży uzdolnionej jest przyznawana w wypadku uzyskania zwycięstwa w ogólnokrajowej lub międzynarodowej

wej olimpiadzie, konkursie bądź zawodach sportowych, udokumentowanego w formie pisemnej. Pomoc jednorazowa jest przyznawana w terminie jednego miesiąca od dnia uzyskania zwycięstwa, w wymiarze jednego minimum socjalnego, zatwierdzonego dla odpowiedniej grupy wiekowej przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy.

Placówki oświatowe, w których uczą się dzieci (młodzież) uzdolnione – zwycięzcy miejskich, regionalnych, ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad, konkursów bądź zawodów sportowych w razie konieczności mają prawo ubiegać się o polepszenie swojej bazy materialno-technicznej, finansowej i naukowo-metodycznej. Również pedagodzy, którzy nauczają dzieci i młodzież – zwycięzców ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad, konkursów bądź zawodów, mają prawo otrzymać jednorazową premię w wymiarze i trybie określonym przez Gabinet Rady Ministrów Ukrainy.

W rozdziale 3 bardziej szczegółowo zostanie opisana działalność fundacji oraz instytucji wspierających uczniów uzdolnionych.

Podsumowanie

Analiza przeprowadzonych badań pozwala stwierdzić, że placówki oświatowe Ukrainy i Polski posiadają znaczące doświadczenie w sprawie nauczania i wychowania uczniów uzdolnionych.

1. Program dla uczniów uzdolnionych to połączenie naukowo uzasadnionej teorii nadania dodatkowych świadczeń oświatowych wymienionej kategorii uczniów i wyważonej strategii, ukierunkowanej na osiągnięcie wysokich rezultatów (w dziedzinie edukacji, wychowania lub rozwoju). Spośród strategii nauczania uczniów uzdolnionych najczęściej są stosowane: wzbogacenie treści materiału dydaktycznego, pogłębiona nauka przedmiotu, zróżnicowanie i indywidualizacja nauczania.

Organizacja nauczania przede wszystkim przewiduje przygotowanie uczniów do wykonywania zróżnicowanych zadań o różnym poziomie złożoności, pod warunkiem wcześniejszego podziału ich na grupy. Prawie wszystkie placówki oświatowe realizują nauczanie uczniów uzdolnionych według indywidualnych programów oraz podziału ich na grupy na podstawie poziomu zdolności.

Metody aktywizacji działalności dydaktyczno-poznawczej uczniów uzdolnionych cechuje różnorodność i ukierunkowanie profilowe.

Tradycyjnie, podstawowym kierunkiem nauczania dzieci uzdolnionych jest zaangażowanie ich do pracy naukowo-badawczej w kółkach naukowych i grupach zainteresowań, udział w konkursach prac naukowych i olimpiadach przedmiotowych, a także w konferencjach naukowych.

Niestety, ukierunkowane nauczanie uczniów zdolnych w większości szkół ogólnokształcących, zarówno w Polsce, jak i na Ukrainie, jest prowadzone

z indywidualnej inicjatywy nauczycieli, ponieważ administracja szkół nie poświęca odpowiedniej uwagi temu kierunkowi działalności.

2. W trakcie badań potwierdzono, że perspektywnym kierunkiem pracy z uczniami uzdolnionymi jest praca pozalekcyjna – system zajęć, przedsięwzięć i zorganizowanego nauczania uczniów, odbywający się w szkole i poza jej terenem pod kierownictwem nauczyciela, instytucji społecznych, organów samorządu uczniowskiego.

System szkolnego wychowania pozalekcyjnego ma na celu wielostronny rozwój uczniów i jest możliwy wyłącznie w sytuacji, gdy cały zasób technologii wychowawczych i metodyk pracy z dziećmi stwarza warunki do samorealizacji jednostki. System ten powinien cechować się wspólnotą celów, zasad, treści, form i metod działalności. Charakteryzuje się on również spójnością intelektualnego, moralnego, estetycznego i fizycznego wychowania uczniów, różnorodnością rodzajów działalności ogólnoszkolnej, klasowej i grupowej.

Badania potwierdziły, że w praca pozalekcyjna z uczniami o zdolnościach zarówno ogólnych, jak i specjalnych ma charakter indywidualny lub grupowy. Podstawowymi rodzajami pracy pozalekcyjnej są: konferencje naukowe; praca naukowo-badawcza; przygotowanie uczestników miejskich, regionalnych, ogólnokrajowych olimpiad i konkursów; tematyczne dyskusje i debaty; fakultatywne zajęcia z różnych przedmiotów; kółka rozwijające zdolności intelektualne; kółka rozwijające zdolności specjalne.

Zadaniem pracy pozalekcyjnej jest: wzbogacenie i poszerzenie wiedzy uczniów; stworzenie odpowiedniej atmosfery, sprzyjającej świadomemu i dogłębniemu opanowywaniu materiału programowego; pogłębienie wiedzy nabytej w trakcie lekcji; rozwój umiejętności praktycznego zastosowywania tej wiedzy; wspieranie inicjatywy, samodzielności, twórczych zdolności uczniów, ich zainteresowań poznawczych.

3. Badania potwierdziły duże znaczenie nagród i wsparcia materialnego, które są ważnym elementem motywującym działalność człowieka, pomagającym mu realizować własne plany i osiągać pożądane rezultaty.

Będąc świadomymi znaczenia nagród, polskie władze oświatowe starają się wspierać uczniów zdolnych, m.in. nagrodą za osiągnięte wysokie wyniki na olimpiadach jest możliwość studiowania na wielu uczelniach wyższych z pominięciem rekrutacji. Uczestnicy olimpiad i konkursów międzynarodowych, zwycięzcy olimpiad ogólnopolskich otrzymują jednorazowe wsparcie materialne lub stypendium (np. Ministra Edukacji Narodowej lub Prezesa Rady Ministrów).

Nagradzanie uczniów uzdolnionych na Ukrainie odbywa się na podstawie „Ustawy o podstawowych zasadach wsparcia dzieci i młodzieży uzdolnionej”, określającej zasady przyznawania nagród materialnych dla tej grupy uczniów. Na podstawie tej ustawy uzdolnione dzieci i młodzież mogą być nagrodzone:

bonem oświatowym na uzyskanie wykształcenia średniego lub wyższego ze środków budżetu państwowego Ukrainy; uczniowską (studencką) legitymacją dziecka (młodzieży) uzdolnionego. Natomiast nauczyciele dzieci i młodzieży – zwycięzców ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad, konkursów bądź zawodów sportowych są nagradzani jednorazowymi premiami.

Uwarunkowania efektywności wsparcia uczniów uzdolnionych

3.1. Cechy nauczyciela ucznia uzdolnionego

Obecnie kwestia rozwoju i zachowania potencjału intelektualno-twórczego dzieci uzdolnionych, pomimo dużych wysiłków naukowców i podejmowanych działań praktycznych, nie została w pełni rozwiązana. Sukcesywny i stały rozwój jednostki odbywa się w procesie jej realizacji. W związku z tym, ważnym zadaniem współczesnej oświaty jest stworzenie odpowiednich warunków pedagogicznych dla samorealizacji dzieci uzdolnionych, ich pełnowartościowego rozwoju i zachowania w przyszłości wybitnych zdolności. Dzieci uzdolnione dają społeczeństwu możliwość w warunkach kryzysu demograficznego kompensowania braków w zasobach intelektualnych ludzkości.

Trudnymi i niełatwymi problemami rozwoju i edukacji tych dzieci zajmują się przede wszystkim pedagodzy. Tylko twórczy, kreatywny nauczyciel może wykształcić twórczą i kreatywną jednostkę. W tym celu pedagog powinien zweryfikować swoje umiejętności, zmodyfikować pracę z uczniami, dostosowując ją do wymagań współczesności, działać innowacyjnie i kompetentnie.

Dzieci uzdolnione tworzą szczególną kategorię uczniów ze specyficznymi wymaganiami. Większość z nich uczęszcza do zwykłych szkół i uczy się wspólnie z uczniami o niskim lub średnim poziomie zdolności, w związku z czym rola nauczyciela staje się niezastąpiona i decydująca, od niego zależy sukces lub porażka takiej jednostki.

Otóż najważniejszym czynnikiem wpływającym na realizację uzdolnienia jest kompetentny nauczyciel, posługujący się odpowiednimi formami i metodami pracy. Praca z dziećmi uzdolnionymi przewiduje wdrożenie pewnego systemu pedagogicznego. Stosunkowo nowe działania w tym zakresie, wymagają rozwiązań nie indywidualnych i żywiołowych, ale właśnie stworzenia całościowego systemu pracy z dziećmi zdolnymi. Według opinii wielu uczonech, częściami składowymi systemu mającego na celu rozwiązanie tej kwestii są:

koncepcja uzdolnienia; diagnostyka psychologiczna (identyfikacja poziomu uzdolnienia); prognozowanie rozwoju dzieci uzdolnionych; technologie i metodyki wychowania, nauczania i rozwoju potencjału twórczego jednostki¹.

Dzieci uzdolnione, przyzwyczajone bez większego nakładu pracy opanowywać i przyswajać informacje (zazwyczaj te, które je najbardziej interesują), w warunkach systematycznego, zorganizowanego nauczania szkolnego mogą stanąć przed koniecznością podjęcia bardziej wyężonego i ukierunkowanego wysiłku intelektualnego, czego do tej pory nie musiały czynić. Nieuchronne porażki, niespodziewane i dlatego szczególnie przykre, mogą już w pierwszych dniach nauki zniechęcić dziecko i stopniowo ukształtować u niego negatywny stosunek do edukacji.

W związku z powyższym, podczas kontaktów z takim uczniem, nowoczesny nauczyciel powinien w niektórych przypadkach przełamywać swoje „standardowe” podejście do przekazywania wiedzy i doświadczeń. Zaleca się, żeby nauczanie dziecka uzdolnionego odbywało się na podstawie specjalnie opracowanych programów, sprzyjających pełnej realizacji jego twórczego i intelektualnego potencjału z jednoczesnym uwzględnieniem rozwoju psychologicznego, a także niwelowaniem napięć psychologicznych i przemęczenia².

W nauce przyjęto wyodrębniać trzy grupy nauczycieli, których praca ma jednakowo ważne znaczenie dla rozwoju dzieci uzdolnionych.

Grupa pierwsza – nauczyciele zdolni zainteresować dzieci swoim przedmiotem, stworzyć atmosferę emocjonalnego zachwytu przedmiotem.

Grupa druga – pedagodzy nauczający technik wykonania (np. pewnych eksperymentów, doświadczeń).

Grupa trzecia – pedagodzy, zdolni nauczyć uczniów wykonywania pracy na poziomie mistrzowskim.

Obecność wszystkich trzech cech u jednego nauczyciela jest zjawiskiem rzadkim. Jednak nie zważając na to, do której grupy należy konkretny nauczyciel, przede wszystkim powinien on być wychowawcą. Podstawowym celem współczesności jest wychowanie oryginalnej twórczej jednostki, zdolnej dokonywać świadomych i odpowiedzialnych wyborów w różnych sytuacjach życiowych. Właśnie dlatego nauczyciel dzieci uzdolnionych powinien posiadać wiedzę z zakresu psychologii takich uczniów; być empatycznym wobec ich problemów i zainteresowań; posiadać zdolność identyfikacji talentów, a następnie ich aktywizacji i rozwoju. Powinien wierzyć w ucznia; torować i ułatwiać jego działalność, życzliwie oceniać działania, umieć postawić się na miejscu ucznia; być zawodowcem najwyższej miary w nauczaniu swojego przedmiotu, posiadać wiedzę psychologiczno-pedagogiczną i warsztat meto-

¹ Л.В. Жук, *Обдарована дитина в умовах сучасної освітньої системи*, „Обдарована дитина” 2009, nr 1, s. 3–7.

² *Енциклопедія освіти*, гол. ред. В.Г.Кремень, Юрінком Інтер, Київ 2008, s. 596.

dyczny; wyróżniać się wysokim poziomem intelektu, szeroką erudycją, twórczym światopoglądem.

To, czy zdolności ucznia zostaną zidentyfikowane i rozwinięte zależy od wielu czynników, w tym również w dużej mierze od aktywności nauczyciela.

Istnieją cztery typy postaw nauczycieli przejawiające się w:

- 1) niemożności wyłonienia zdolności ucznia ze względu na niewystarczającą wiedzę pedagoga;
- 2) ignorowaniu i hamowaniu zdolności ucznia (brak chęci poświęcenia mu dodatkowej uwagi);
- 3) niemożności wyłonienia i hamowanie zdolności ucznia z przyczyn obiektywnych (czasami uczeń przejawia zdolności z innej dyscypliny, niż specjalizacja konkretnego nauczyciela);
- 4) zastosowaniu specjalnej wiedzy sprzyjającej rozwojowi ucznia uzdolnionego.

Rozpatrzmy bardziej szczegółowo te cztery typy postaw nauczycieli.

Dwa pierwsze z nich są przyczyną powstawania u dziecka tzw. syndromu nieadekwatnych osiągnięć. Dzieje się tak w sytuacji, gdy uczeń nie wykorzystuje swoich możliwości i nie rozwija w pełnym zakresie posiadanych talentów i zdolności.

Typ trzeci świadczy o niewystarczającej wiedzy i doświadczeniu, kompetencji zawodowej, ponieważ pedagog wysoko wykwalifikowany powinien zauważyć zdolności lub braki u dziecka w każdej sytuacji.

Czwarty typ cechuje nauczyciela ucznia uzdolnionego. Taki pedagog wyróżnia się wysokimi cechami zawodowymi i osobistymi, bogatym doświadczeniem w nauczaniu i wychowywaniu uczniów zdolnych oraz wysokimi rezultatami pracy.

Osobowość współczesnego nauczyciela powinna cechować zdolność do samokształcenia. Wysoko ceni on twórczość i kreatywność, a także przywiązuje dużą wagę do postaw badawczych swoich uczniów, którzy mają możliwość wskazać mu jego błędy, udowodnić poprawność własnej myśli. Niestety postawy takie są dość rzadkim zjawiskiem w szkole. Nauczyciel powinien stale doskonalić się – nauczać i uczyć się samemu; być entuzjastą, jednostką ukierunkowaną, wytrwałą, pewną swoich sił i możliwości, zasadniczym w sprawach ważnych i jednocześnie elastycznym w sprawach drugorzędnych. Powinien wyróżniać się zdolnościami organizacyjnymi, tworząc w klasie atmosferę twórczości, odprężenia, swobodnej rzeczowej dyskusji, przyjaznego mikroklimatu, pobudzać do kreatywności, posiadać umiejętność słuchania. Ważną cechą nauczyciela jest posiadanie daru podpowiadania, sugerowania, argumentowanego przekonywania. Powinien być pozbawiony uprzedzeń, sprawiedliwy, emocjonalnie zrównoważony, taktowny; wspierać pragnienia dziecka do twórczości; analizować własne podstawy, być wyważonym, samokrytycznym, umieć zweryfikować własne stanowisko; tworzyć z uczniami stosunki partnerskie, opierając się na pedagogice współpracy i jednocześnie

nie spoufalać się z uczniami; umożliwiać dzieciom swobodę wyboru i podejmowania decyzji; wyróżniać się wysokim poziomem motywacji poznawczej i wewnętrznej itd. Wszystkie te cechy mają ogromne znaczenie, ponieważ tylko jednostka wybitna może wychować inną nieprzeciętną, utalentowaną osobę.

Badacze udowadniają, że pracujący z uczniami uzdolnionymi nauczyciel powinien posiadać następujące cechy:

- ogólne zawodowe przygotowanie pedagogiczne (wiedza i umiejętności przedmiotowe), psychologiczno-pedagogiczne i metodyczne (ważne jest nie tylko realizowanie tradycyjnych form nauczania, ale i umiejętność aktywizowania i rozwijania uzdolnień dziecięce; umożliwianie uczniom swobody działań);
- cechy osobiste o znaczeniu zawodowym (wysoki poziom motywacji poznawczej i wewnętrznej, adekwatna samoocena, system kontroli wewnętrznej itd.);
- zdolność identyfikacji przejawów uzdolnień intelektualnych, twórczych, artystycznych, sportowych; umiejętność nawiązywania poprawnych relacji z dziećmi uzdolnionymi, które często cechuje wysoki stopień wymagań wobec siebie samych, a w związku z tym należy wykazywać życzliwą postawę w trakcie oceniania działalności uczniów;
- życzliwość wobec dzieci, ciepło, troska, poczucie humoru, entuzjazm, pewność własnych umiejętności, tolerancja, energiczność, wysoki poziom intelektu³.

Ukraiński uczony Wiktor Kocur podkreśla duże znaczenie współpracy nauczyciela z uczniami uzdolnionymi, uwzględniającą takie zasady psychologiczno-pedagogiczne, jak:

- kształtowanie relacji na zasadzie współpracy;
- organizacja nauczania na podstawie osobistego zaangażowania ucznia, jego zainteresowań i zdolności indywidualnych (sprzyja kształtowaniu poznawczej subiektywnej aktywności dziecka bazującej na jego upodobaniach wewnętrznych);
- swobodny wybór form, kierunków, metod działalności (sprzyja rozwojowi myślenia twórczego, umiejętności krytycznej oceny swoich możliwości i pragnienia samodzielnego rozwiązywania coraz trudniejszych zadań);
- zaszczepienie idei możliwości przewyżczenia trudności, osiągnięcia celu w trakcie wspólnej działalności pedagoga i uczniów, samodzielnej pracy uczniów (sprzyja wychowaniu silnych jednostek, zdolnych wykazać się wytrwałością i dyscypliną);
- rozwój systemowego myślenia intuicyjnego, umiejętności uogólnienia i uszczegółowienia informacji (dyscyplinuje umysł ucznia, kształtuje myślenie twórcze, nieszablonowe);

³ М.М. Янковчук, *Розвиток обдарованості: практичний досвід*, „Обдарована дитина” 2009, nr 2, s. 64.

- humanistyczne, subiektywne podejście do wychowywania (przewiduje absolutne uznanie godności jednostki, jej prawa wyboru, wyrażania własnej myśli, samodzielne działanie); stworzenie nowego środowiska pedagogicznego (budowanego na podstawie współpracy pedagogów, kolegów, zwolenników twórczego wychowania dzieci)⁴.

Joan B. Nelson i Donald L. Cleland podkreślają, że nauczyciel może stwarzać warunki, które rodzą lub niszczą pewność siebie u dziecka, pobudzają lub hamują jego zainteresowania. Bierze on aktywny udział w rozwoju zdolności lub na odwrót – zajmuje pozycję obserwatora pasywnego, utwierdza lub niszczy postawy kreatywne, stymuluje lub hamuje myślenie krytyczne dziecka, ułatwia lub utrudnia drogę do celu⁵.

Brak wiedzy, niezbędnej do identyfikacji zdolności, niska tendencja do grupowania uczniów uzdolnionych w osobnych klasach i brak odpowiednich programów dydaktycznych skierowanych na rozwój zdolności (nie dotyczy to zdolności artystycznych i sportowych) zmusza pedagoga uczącego uczniów uzdolnionych w zwykłych klasach, według standardowych programów, do stawiania jednakowych zadań przed wszystkimi.

Amerykański badacz Joseph Renzulli charakteryzuje ucznia uzdolnionego jako jednostkę aktywną i twórczą z ogólnymi i specjalnymi zdolnościami powyżej średniej⁶. Praktyka wskazuje, że podstawowymi cechami dzieci uzdolnionych jest wytrwałość w osiągnięciu zaplanowanego celu, zdolność do koncentrowania się przez długi czas na jednym rodzaju działalności. Ich charakter wyraźnie przejawia się w pragnieniu by działać po swojemu. Zazwyczaj dzieci te są pomysłowe, mają wiele różnorodnych propozycji na temat konkretnej sytuacji, potrafią rozpatrzyć ten sam problem z różnych punktów widzenia. Cechuje je samodzielność myślenia, przejawiająca się w pragnieniu znalezienia własnego rozwiązania problemu oraz zdolność do samodzielnego uczenia się, bez nadmiernego kierownictwa ze strony pedagogów czy rodziców. Pomimo wspólnych cech charakteryzujących większość takich jednostek, wyróżnia je własna niepowtarzalność.

Dyrektorka i założycielka sieci szkół na Słowacji Jolana Laznibatová uważa, że osobą odpowiadającą za nauczanie uczniów zdolnych powinien być utalen-

⁴ В.П. Коцур, *Обдаровану молодь – у вищу школу: завдання університетської освіти*, [w:] *Навчання, виховання і розвиток обдарованої особистості: ретроспектива і перспектива. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, Видавництво „КСВ”, Переяслав-Хмельницький 2010, s. 3–4.

⁵ A.Y. Baldwin, *Teachers of the Gifted*, [w:] *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, eds. K.A. Meller, F.J. Mönks, A. Passow, Pergamon Press, Oxford–New York 1993, s. 621–627.

⁶ J.S. Renzulli, *Conception of Giftedness and Its Relationship to the Development of Social Capital*, [w:] *Handbook of Gifted Education*, eds. N. Colangelo, G.A. Davis, Pearson Education, Boston 2003, s. 8–9.

towany pedagog z wysokim poziomem inteligencji, wykorzystujący w pracy różne metody, umiejący przekazać wiedzę, stworzyć odpowiednią atmosferę w klasie, przejrzeć i poprawnie zorganizować proces dydaktyczno-wychowawczy. Takiego pedagoga charakteryzują takie cechy, jak empatia, tolerancja, takt, poczucie humoru. Do wymienionych przez badaczkę cech należy jeszcze dodać wysoki poziom intelektualny, motywację do działalności edukacyjnej, wychowawczej i diagnostycznej⁷.

Dyrektor liceum dla uczniów uzdolnionych działającego przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym profesor Walentyn Alfimow podkreśla, że nauczyciel powinien wyróżniać się twórczym podejściem do wykonywanego zawodu, posiadać doświadczenie w pracy z dziećmi uzdolnionymi. Badacz ten uważa, że „w warunkach liceum [w Doniecku], w którym każdy pedagog jest jednostką twórczą, zostały wypracowane następujące zasady zachowań wobec uczniów: mówić i myśleć o każdym tylko poważnie; zwracać się do licealisty wyłącznie po imieniu; w każdej sprawie być dla niego partnerem; na każdej lekcji, podczas każdego przedsięwzięcia pozalekcyjnego proponować coś nowego, nieznanego wcześniej; uwzględniać nastroj wychowanka; orientować się w jego problemach rodzinnych; stworzyć atmosferę wzajemnej ufności”⁸.

Zdaniem Ireny Borzym nauczyciel ucznia zdolnego zawsze jest gotowy do wykonywania trudnych zadań. Poświęca on wiele czasu wolnego na przygotowanie się do lekcji, wyróżnia się precyzyjną organizacją pracy z dziećmi, materiał programowy wykładu elastycznie, uwzględniając cechy indywidualne, zainteresowania uczniów, stara się u nich rozwijać poczucie wspólnoty i odpowiedzialności. Taki pedagog nie tylko jest źródłem wiedzy, ale i doradcą zachęcającym do samodzielnej pracy, przedstawia on problemy i ukierunkowuje uczniów na ich prawidłowe rozwiązanie⁹.

Oprócz głębokiej wiedzy przedmiotowej, nauczyciel powinien doskonale posługiwać się metodyką pracy z dziećmi zdolnymi, a także być propagatorem swego przedmiotu. J. Renzulli określił taką postawę „romansem z dyscypliną” – *romance with the discipline*¹⁰.

Ukraińska badaczka Ołena Antonowa uważa, że „jednym z priorytetowych zadań przygotowywania przyszłych nauczycieli jest ukształtowanie u nich kompetencji zawodowej, której ważnym elementem składowym jest umiejętność prowadzenia pracy dydaktycznej i wychowawczej z uczniami zdolnymi”¹¹.

⁷ J. Laznibatová, *Nadané dieťa. Jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, s. 137–149.

⁸ В.М. Алфімов, *Що може звільнений класний керівник*, „Рідна школа” 1994, nr 1, s. 66.

⁹ I. Borzym, *Uczniowie zdolni*, PWN, Warszawa 1979, s. 214–217.

¹⁰ J.S. Renzulli, S.M. Reis, *The Schoolwide Enrichment Model...*, s. 370–371.

¹¹ О.Є. Антонова, *Підготовка майбутнього вчителя до роботи з обдарова-*

W badaniach W.E. Bishop podkreśla się, że nauczyciel ucznia zdolnego to człowiek o wysokim poziomie zdolności poznawczych, kreatywny, z dużym doświadczeniem, zorientowany w brakach wiedzy uczniów, stosujący podejście indywidualne, efektywnie stymulujący rozwój zdolności uczniów¹².

Ważnym warunkiem pracy z dziećmi uzdolnionymi jest odpowiednie przygotowanie pedagogiczne nauczycieli. Polski badacz Wenancjusz Panek zaznacza, że szczególne znaczenie dla nauczyciela ma informacja o uczniu, jego rodzinie, zainteresowaniach, środowisku. Nauczyciel powinien znać dziecko, z którym pracuje, ponieważ dzięki tej wiedzy możliwa jest identyfikacja zdolności, co z czasem będzie sprzyjać zaspokojeniu potrzeb dziecka i nie doprowadzi do zniweczenia jego talentu. Badacz wyodrębnia takie cechy charakteru nauczyciela, jak: otwartość, pragnienie poznania świata, oryginalność myślenia (zainteresowania poznawcze), empatia, posługiwanie się innowacyjnymi doświadczeniami w procesie dydaktycznym. W związku z powyższym duże znaczenie ma stały rozwój nauczyciela, co sprzyja jego samorealizacji i podnosi poczucie własnej wartości¹³.

Laurie J. Croft zaznacza, że oprócz nauczyciela, ważną rolę w życiu dziecka odgrywają również inni specjaliści: konsultanci poradni psychologiczno-pedagogicznych, koordynatorzy państwowych i pozarządowych programów wsparcia uczniów zdolnych. Badaczka podkreśla, że nauczyciel powinien umieć zniwelować napięcia i niepokoje ucznia, nauczyć go radzić sobie samemu w trudnych sytuacjach, poznać jego świat wewnętrzny, zrozumieć potrzeby¹⁴.

Spółeczeństwo stawia przed pedagogami wysokie wymagania, oczekuje od ich pracy wybitnych wyników, co sprawia, że nauczyciel powinien wyróżniać się wysokim poziomem zdolności intelektualnych, podejściem kreatywnym, szeroką wiedzą oraz wysokimi wartościami moralnymi.

Barbara Ferrell, Margaret Kress i John Croft uważają, że nauczyciel ucznia zdolnego powinien stale szukać czegoś nowego, wykorzystywać efektywne metody w procesie nauczania, kontynuować samokształcenie, cenić aktywność twórczą dzieci. W jego hierarchii wartości ważne miejsce zajmuje nawiązanie przyjaznych relacji z uczniem, co powoduje, że edukacja staje się wartością dla dziecka, zaspokaja jego potrzeby i daje mocne fundamenty do

ними учнями як складова його професійної компетентності, „Вісник Житомирського педагогічного університету” 2003, вип. 12, s. 69.

¹² J. Cieślukowska, *Nauczyciel ucznia zdolnego w teorii i badaniach*, [w:] *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, pod red. W. Limont, J. Cieślukowskiej, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005, t. 2, s. 195–213.

¹³ W. Panek, *Nauczyciel pracujący z uczniem zdolnym*, [w:] *Nauczyciel i uczniowie w dyskursie edukacyjnym*, red. G. Koć-Seniuch, A. Cichocki, „Trans Humana”, Białystok 2000, s. 256.

¹⁴ L.J. Croft, *Teachers of the Gifted: Gifted Teachers*, [w:] *Handbook of Gifted Education...*, s. 561–565.

życia dorosłego¹⁵. Wyżej wymienieni uczeni przeprowadzili ciekawe badania ukazujące różnice między nauczycielami pracującymi w klasach zwykłych – a pedagogami zajmującymi się dziećmi uzdolnionymi. Zebrane dane świadczą, że podstawowymi cechami nauczyciela ucznia zdolnego są: poczucie odpowiedzialności, empatia, optymizm pedagogiczny, podejście indywidualne, komunikatywność, umiejętność wczucia się w rolę ucznia, zaspokojenie w pierwszej kolejności potrzeb ucznia, a nie własnych, samokształcenie, zdobywanie nowej, praktycznej wiedzy, umiejętność szybkiego podejmowania decyzji, nowatorstwo, obiektywność i wzrost kompetencji zawodowych¹⁶.

Interesujące badania w tym kierunku prowadzili również M. Sue Whitlock i Joseph P. DuCette. Badacze podzielili nauczycieli na dwie grupy. W pierwszej znaleźli się nauczyciele pracujący z uczniami uzdolnionymi i osiągający wysokie wskaźniki w procesie dydaktycznym, w drugiej – pedagodzy również pracujący z uczniami zdolnymi, ale wykazujący się średnimi osiągnięciami. Ustalono, że obydwie grupy nauczycieli lubią dzieci, sprzyjają kształtowaniu u nich własnego zdania na różne tematy, cenią indywidualność, podkreślają mocne i słabe strony ucznia, przynajmniej do własnych błędów. Z drugiej strony wyodrębniono także pewne różnice. Nauczyciele z wysokim poziomem osiągnięć nawiązali przyjacielskie, ciepłe relacje z uczniami, natomiast druga grupa pedagogów w różnych sytuacjach żywiołowo reagowała na potrzeby uczniów i prowadziła eksperymenty, których rezultatów nie byli pewni¹⁷.

Podsumowując, nauczyciela ucznia zdolnego cechuje entuzjazm, zaangażowanie, pewność siebie, umiejętność korzystania z posiadanej wiedzy, wszystkie jego działania są ukierunkowane na osiągnięcie sukcesu. Charakteryzuje go również elastyczność, empatia, otwartość, motywacja, umiejętność tworzenia atmosfery sprzyjającej rozwojowi zdolności ucznia.

G. Davis w swoim badaniu zaproponował uczniom wybranie z przygotowanego spisu cech dobrego nauczyciela. Na podstawie tej ankiety udało się ustalić, że taki nauczyciel nie jest egoistyczny, zaborczy, podchodzi do nauczania z entuzjazmem, zadaje precyzyjne zadania, ma szeroki zakres zainteresowań, jest elastyczny, posiada poczucie humoru, interesuje się problemami uczniów¹⁸.

Polski badacz Kazimierz Kotlarski podkreśla, że w zawodowej działalności nauczycieli ważne miejsce zajmuje umiejętność zaprowadzenia dyscypliny w klasie, budowanej nie na karach, ale na poznawczej aktywności dzieci, tj. znaczenie roli nauczyciela wzrasta w sytuacji, gdy dziecko uzdolnione znajdu-

¹⁵ A.Y. Baldwin, W. Vialle, C. Clarke, *Global Professionalism and Perceptions of Teachers of the Gifted*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent...*, s. 560–570.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ J. Cieślukowska, *Nauczyciel ucznia zdolnego...*, s. 195–213.

¹⁸ A.Y. Baldwin, *Teachers of the Gifted...*, s. 621–627.

je wspólny język z pedagogiem. Sukces może osiągnąć taki nauczyciel, który z zaangażowaniem podchodzi do wykładania przedmiotu, przejawia inicjatywę, zachęca uczniów do działalności, posiada poczucie humoru i wykazuje aktywność w działalności pozaszkolnej¹⁹.

J. Cieślukowska, powołując się na doświadczenia badaczy zagranicznych, zauważa, że nauczyciela uczniów zdolnych wyróżnia optymizm pedagogiczny, kompetencja zawodowa, współpraca z uczniem, odpowiedzialność za czyny dzieci, elastyczne podejście dostosowane do sytuacji, umiejętność adaptowania programu dydaktycznego do potrzeb ucznia, organizacja odpowiednich warunków sprzyjających zainteresowaniom uczniów i ich działalności kreatywnej²⁰.

Amerykańscy badacze A.Y. Baldwin, W. Vialle, C. Ciarke, C. Bruch, P. Torrance podkreślają znaczenie relacji interpersonalnych między nauczycielem i uczniem.

Alexinia Y. Baldwin podkreśla, że większość naukowców stoi na stanowisku, iż nauczyciel ucznia zdolnego z jednej strony, zapewnia uczniowi poczucie bezpieczeństwa, jest jego obrońcą, a z drugiej – stawia przed nim wysokie wymagania i jednocześnie pozostaje jego partnerem. Takiego nauczyciela wyróżnia wysoki poziom kompetencji zawodowej zarówno w zakresie przedmiotu, którego naucza, jak i głęboka wiedza psychologiczna niezbędna do lepszego rozumienia potrzeb ucznia²¹.

Catherine Bruch i Paul Torrance twierdzą, że nauczyciela z jednej strony powinna cechować opiekuńczość, a z drugiej – niezależność. We współpracy nauczyciela i ucznia powinno panować zaufanie, życzliwa atmosfera, dzięki której działania i idee dzieci zostaną docenione i odpowiednio nagrodzone²².

Interesujące badanie zostało przeprowadzone w Australii, Austrii i Stanach Zjednoczonych przez Wilnę Vialle i Kornelię Tischler, którzy próbowali w środowisku młodzieży uzdolnionej znaleźć odpowiedź na pytanie, jakie cechy nauczyciela mają dla nich największe znaczenie? W badaniu uczestniczyło 875 osób. Uczniowie wybierali cechy zawodowe i osobowościowe pedagogów. Za każdą z 36 odpowiedzi można było uzyskać: 0 punktów – cechy osobowościowe, 1 punkt – cechy intelektualne. Łączna suma punktów mogła wynieść od 0 do 36. We wszystkich krajach wskaźniki były prawie jednakowe: Australia – 10,27, Austria – 10,46, USA – 14,95. Rezultaty badania świadczyły, że większość uczniów oddaje przewagę cechom osobowościowym nauczyciela nad zawodowymi. Ustalono również, że dla dzieci klas młodszych, większe

¹⁹ K. Kotlarski, *Kariery edukacyjne uczniów zdolnych i mniej zdolnych matematycznie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1995, s. 91.

²⁰ J. Cieślukowska, *Nauczyciel ucznia zdolnego...*, s. 195–213.

²¹ A.Y. Baldwin, W. Vialle, C. Clarke, *Global Professionalism and Perceptions...*, s. 560–570.

²² K. Kotlarski, *Kariery edukacyjne uczniów...*, s. 91.

znaczenie, niż dla uczniów klas starszych, mają cechy osobowościowe. Można to tłumaczyć faktem, że uczniowie klas starszych przygotowują się do kontynuacji nauki na uczelniach wyższych i są nastawieni na zdobywanie wiedzy przedmiotowej, w związku z czym dla nich pierwszeństwo mają cechy zawodowe nauczyciela i umiejętność efektywnego ich wykorzystywania. Cechami wpływającymi na sukces nauczania uczniowie określili: życzliwy stosunek do uczniów, wysoki poziom zdolności intelektualnych i podejście indywidualne do każdego. Najbardziej dzieci oczekiwały od nauczycieli posiadania takich cech charakteru, jak: życzliwość, poczucie humoru, umiejętność nawiązywania przyjaznych relacji, rozumienie potrzeb uczniów. Prawie wszyscy wskazywali taką pozytywną cechę charakteru jak entuzjazm do wiedzy, rozumienie potrzeb uczniów i opiekę nad nimi. Negatywne oceny otrzymali nauczyciele, którzy cechowali się niezadowolającym stopniem wiedzy z wykładanego przedmiotu i nie potrafili zainteresować wiedzą²³.

Badanie dotyczące cech charakteru nauczyciela uczniów uzdolnionych zostało przeprowadzone także przez naukowców polskich. Według założycielki Towarzystwa Szkół Twórczych Danuty Nakonecznej istotny wpływ na rozwój zdolności uczniów ma nauczyciel twórczy, posiadający głęboką wiedzę, który własnym przykładem zachęca dzieci do pracy i nauki. Oceniając relacje między uczniem i nauczycielem, można wyodrębnić następujące cechy charakteru dobrego pedagoga: łatwość w nawiązywaniu bezpośrednich kontaktów osobistych oraz zaangażowanie w pracę. W kwestii organizacji procesu wychowawczego uczniowie duże znaczenie przywiązują do: podejścia twórczego w realizacji podstawowych celów nauczania, inicjatywy pedagogicznej, umiejętności zachęcania uczniów do samokształcenia, stawiania przed nimi zadań sprzyjających rozwojowi zdolności poznawczych, wykorzystywanie różnych metod pracy z uczniami o różnym poziomie zdolności, włączanie uczniów do pracy badawczej i zaangażowanie ich w działalność naukową. Do ważnych cech pracy nauczyciela należy również zaliczyć: różnorodność zainteresowań, fascynację wykładanym przedmiotem, ambicje w działalności pedagogicznej, autorytet. Na wysokie oceny i efektywność działań uczniów uzdolnionych biorących udział w olimpiadach wpływa: przyjacielska atmosfera w szkole (81% badanych), pozytywny stosunek nauczyciela do ucznia (45% badanych). Dzieci wysoko oceniły takie cechy nauczycielskie jak: poszanowanie godności i wolności ucznia, wysoki poziom wiedzy, poczucie humoru, tolerancja, mądrość. W odpowiedziach na pytania dotyczące osoby nauczyciela wskazano następujące cechy: intelekt i umiejętność przekazania wiedzy, wyrozumiałość, gotowość niesienia pomocy, tolerancja, partnerski stosunek do ucznia, obiektywność, sprawiedliwa ocena uczniów²⁴.

²³ W. Vialle, K. Tischler, *Teachers of the Gifted: A Comparison of Students' Perspectives in Australia, Austria and The United States*, „Gifted Education International” 2003, Vol. 19, s. 173–181.

²⁴ W. Panek, *Nauczyciel pracujący z uczniem zdolnym...*, s. 256.

Chiński uczoney Man Tak Yuen przeprowadził badanie, którego celem było również uzyskanie odpowiedzi na pytanie, jakie cechy nauczyciela ucznia uzdolnionego mają największe znaczenie dla uczniów liceów? W trakcie opracowywania rezultatów zwrócono uwagę na różnice w odpowiedziach chłopców i dziewcząt; uczniów klas młodszych i starszych; uczniów, którzy uważali siebie za zdolnych i tych, którzy uważali, że uczą się w klasie z takimi dziećmi. W badaniu uczestniczyło 457 uczniów, wśród których 8,5% (39 osób) uważało się za uzdolnionych, 56,5% (258 osób) uważało, że uczą się z kolegami uzdolnionymi. Uczniowie oceniali 24 cech według pięciostopniowej skali: od 1 (nie ma znaczenia) do 5 (ma duże znaczenie). Spośród 10 najważniejszych cech nauczyciela wymieniono: wiedzę o naturze zdolności; wiedzę o specjalnych potrzebach uczniów zdolnych osiągających rezultaty poniżej swoich możliwości; umiejętność rozwijania u uczniów podejścia twórczego do rozwiązywania zadań; stałe podwyższanie kwalifikacji z nauczanego przedmiotu; wykorzystywanie odpowiednich metod i materiału dodatkowego; przygotowanie uczniów do niezależnych badań; zaszczepienie nawyku samodzielnej pracy; rozwój zdolności przywódczych; doświadczenie w identyfikacji zdolności; wiedzą o potrzebach uczniów. Rzadko uczniowie wskazywali takie cechy charakteru, jak: umiejętność nawiązywania relacji z rodzicami; współpraca z innymi nauczycielami w zakresie ulepszenia programów dla uczniów zdolnych; doświadczenie pracy z poszczególnymi grupami uczniów zdolnych (choć również te kompetencje otrzymały dość wysokie rezultaty – od 3,4 do 3,6). Nie udało się ustalić istotnej różnicy w odpowiedziach według płci i wieku badanych a dokonanym wyborem, nie było również rozbieżności między dokonanym wyborem odpowiedzi dzieci uzdolnionych i tych, które uważały, że nie posiadają zdolności. Uczniowie zdolni wyżej od pozostałych ocenili taką cechę, jak rozumienie przez nauczyciela specjalnych potrzeb uczniów uzdolnionych, a także umiejętność rozwinięcia u uczniów twórczego podejścia do rozwiązywania problemów²⁵.

Podejście twórcze jest ważnym elementem w pracy z uczniami uzdolnionymi. Według amerykańskiego psychologa Paula Torrance, pedagog, starający się rozwinąć twórcze zdolności dziecka powinien: mieć pozytywny stosunek do nowych idei uczniów; operować różnymi pojęciami i zagadnieniami; wspierać i wysoko oceniać inicjatywę i samodzielną pracę dziecka; przyzwyczajać uczniów do rzetelnego wykonywania każdej pracy; wykazywać się tolerancją w stosunku do uczniów; słuchać ich propozycji; analizować zachowania uczniów; umożliwiać realizację działań i sprawdzać ich wyniki. Nauczyciel nie powinien dawać uczniom gotowych schematów działań, lecz ukierunkowywać ich do działalności, zapobiegać rutynie²⁶.

²⁵ M. Yuen, *Competencies of Teachers of Gifted Learners: The Hong Kong Student Perspective*, „Gifted Education International” 2004, Vol. 18, s. 301–312.

²⁶ J. Cieślakowska, *Nauczyciel ucznia zdolnego...*, s. 195–213.

Wybitny psycholog Franz J. Mönks uważał, że rozwojowi zdolności uczniów sprzyja ten, kto zachęca ucznia do samodzielnej aktywności i współpracuje z nim starając się dostosować do jego wymagań, stawia poważne pytania i wymaga udzielenia odpowiedzi, wykorzystuje zróżnicowane programy i metody nauczania, wykląda materiał przedmiotu zrozumiale, mając na celu jego szybkie i łatwe opanowanie. Taka osoba nie jest pedagogiem surowym, pomaga podołać frustracji i zachęcić dziecko do działania²⁷.

W. Vialle i K. Tischler usystematyzowali cechy charakteru nauczyciela ucznia zdolnego i zgrupowali je w trzy grupy: 1) cechy osobowościowe, 2) cechy intelektualne i poznawcze, 3) umiejętności pedagogiczne (podejście do ucznia)²⁸.

A.Y. Baldwin, po analizie literatury przedmiotu określił cechy, niezbędne nauczycielowi pracującemu z uczniami uzdolnionymi i wyodrębnił wśród nich cztery kategorie: cechy zawodowe, indywidualne, umiejętności i filozoficzny punkt widzenia²⁹.

Podsumowując przeanalizowane rezultaty badańuczonych z różnych krajów, można konstatować, że nauczyciela ucznia zdolnego różnią od pedagoga zwykłego cechy osobowościowe i zawodowe, powinien on również w ciągu całej pracy zawodowej stale doskonalić swoje umiejętności i umieć przekazywać wiedzę każdemu uczniowi.

Praktycznie wszyscy badacze zagadnienia uzdolnienia podzielają zdanie, że pracować z uczniami zdolnymi może wyłącznie pedagog specjalnie przygotowany. Mimo to obecnie nauczyciele pracujący z takimi dziećmi nie są rozpatrywani jako osobna grupa pracowników i są przyrównywani do pedagogów pracujących w zwykłych szkołach. Ich praca nie ma żadnych przywilejów, nie są oni traktowani inaczej, i nie są dodatkowo wynagradzani.

Jak już wspomniano wyżej, większość uczonych nie ma wątpliwości, że pracować z dziećmi zdolnymi może specjalnie przygotowany nauczyciel, a jego przygotowanie powinno różnić się od przygotowania pedagogów tradycyjnej szkoły masowej. Wyłącznie nauczyciel uzdolniony, o szerokiej erudycji i cechujący się elastycznym zachowaniem, zafascynowaniem i zainteresowaniem swoim przedmiotem, komunikatywny może pracować z uczniami zdolnymi. W koncepcjach przygotowania nauczycieli istnieje przekonanie o dużym znaczeniu dla tego zawodu dwóch cech: osobowościowych i kompetencji zawodowych. Problem cech osobowościowych, w głównej mierze, dotyczy problemu odpowiedniego wyłonienia kandydatów do pracy pedagogicznej. Kształcąc przyszłych pedagogów, można ukształtować kompetencje nauczycielskie i warsztat metodologiczny. Oprócz cech zawodowych, nauczy-

²⁷ F.J. Mönks, *Zdolności a twórczość*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004, s. 19–31.

²⁸ W. Vialle, K. Tischler, *Teachers of the Gifted...*, s. 173–181.

²⁹ A.Y. Baldwin, *Teachers of the Gifted...*, s. 621–627.

ciel ucznia uzdolnionego powinien dodatkowo wyróżniać się taką cechą jak odpowiedzialność.

Podsumowując, obecnie jednym z najważniejszych zadań przygotowania przyszłych nauczycieli jest formowanie ich kompetencji zawodowych, których ważną częścią składową powinna być umiejętność prowadzenia pracy dydaktycznej i wychowawczej z uczniami uzdolnionymi. Przygotowywać studentów kierunków pedagogicznych do wykonywania odpowiedzialnej działalności należy w trakcie całej ich nauki w uczelni wyższej. Realizując swój potencjał w procesie nauczania przyszli nauczyciele uczą się identyfikować i rozwijać uzdolnienia uczniów. Przygotowując nauczycieli potrafiących efektywnie pracować z uczniami uzdolnionymi należy zadbać o: wysoki poziom kompetencji zawodowych; wykształcenie odpowiednich cech osobowościowych; stworzenie należytego systemu materialnego stymulowania; wytworzenie warunków wspierających identyfikację i rozwój zainteresowań nauczycieli do pracy z uczniami zdolnymi; opracowanie instrumentarium pedagogicznego do pracy z tymi uczniami.

3.2. Rola rodziców w wychowaniu dziecka uzdolnionego

Bycie rodzicem niesie wiele radości i jednocześnie jest to bardzo wyczerpująca praca, mająca na celu zaspokojenie potrzeb dziecka, szczególnie zaś trudno zadowolić potrzeby dziecka uzdolnionego.

Jak już wspomniano wyżej, uzdolnienie to przede wszystkim wysoki poziom rozwoju zdolności człowieka, umożliwiającą osiągnięcie dużych sukcesów w pewnej dziedzinie działalności. Ujawnienie się zdolności jest uwarunkowane wieloma czynnikami, wśród których dominującymi są wiek dziecka, rodzaj uzdolnienia oraz wpływ najbliższego otoczenia, w pierwszej kolejności rodziców. Ze względu na fakt, że dziecko uzdolnione wymaga wzmoczonej uwagi, „zrozumienie przez rodziców istoty uzdolnienia we wszystkich jego wszystkich przejawach, zidentyfikowanie go we właściwym czasie i udzielenie pomocy dziecku, ma decydujący wpływ na zachowanie talentu w przyszłości”³⁰.

Amerykański uczone i pedagog Benjamin Bloom, prześlędziwszy życie wybitnych sportowców, malarzy, naukowców doszedł do wniosku, że ich talenty były rozwijane i doskonalone dzięki opiece rodziców i nauczycieli. Zadaniem rodziców jest, by jako pierwsi zauważyli uzdolnienia dziecka, co nie łatwe, ponieważ nie istnieje szablony uzdolnienia i każde dziecko przejawia swoje talenty inaczej.

Łatwiej, jak zaznacza Natalia A. Karpenko, zauważyć uzdolnienie aktualne, tj. takie, które już ukazało się, np. przejawiające się w przyspieszonym rozwoju procesów poznawczych, w dużym zakresie opanowanej przez dziecko wie-

³⁰ В.А. Моляко, *Психология детской одаренности*, Знание, Киев 1995, s. 3.

dzy i umiejętności, w aktywności twórczej, w stworzonych produktach działalności³¹. O wiele trudniej zauważyć uzdolnienie potencjalne, które nie jest oczywistym dla otoczenia, ponieważ takie dzieci nie wyprzedzają rówieśników w rozwoju ogólnym, a ich cechy niestandardowe, m.in. śmiałość, oryginalność, niezależność myśli i poglądów, indywidualizm nie znajdują odzwierciedlenia w powszechnie przyjętych wyobrażeniach o dziecku zdolnym jako jednostce sumiennej, odnoszącej sukcesy, posłusznej, akuratannej. W związku z powyższym „tylko rodzice, zwracający uwagę nie na psoty swoich dzieci oraz zachowanie wykraczające poza granice przyjętych norm, ale w pierwszej kolejności na ich szybki, niewspółmierny do wieku rozwój, wszechstronność zainteresowań, i starający się rozwinąć zdolności w potrzebnym kierunku, wykonują pracę bardzo ważną i pożyteczną, zgodną z zapotrzebowaniami społecznymi”³².

Obok obiektywnych przyczyn problemów z identyfikacją przez rodziców uzdolnienia u dzieci, związanych z etapami rozwoju dorastania, zmianami kierunków zainteresowań, cechami osobowościowymi dziecka, istnieją również przyczyny subiektywne, m.in. nierozumienie przez opiekunów treści i przejawów uzdolnienia dziecięcego. Prowadzi to do tego, że „niektórzy rodzice nie są w stanie dostrzec przejawów uzdolnienia dziecka”³³.

Brak należytej oceny zdolności dziecka ma niekorzystny wpływ na model jego zachowania. Takie dziecko staje się bardziej wymagające, absorbujące, agresywne, drażliwe, może niespodziewanie zaprzestać kontaktów z otoczeniem i burzliwie reagować nawet na najbardziej niewinne uwagi. Zdolne dziewczynki często zamykają się w wewnętrznym świecie przeżyć (oczywiście nie oznacza to, że każdego leniwego ucznia, opuszczającego lekcje szkolne, należy uważać za nierozpoznanego geniusza)³⁴.

Formy reagowania rodziców na przejawy zdolności u dziecka są bardzo różne. Ukraiński pedagog Iryna Młodyk, badając stosunek rodziców do uzdolnionego potomstwa, wyodrębniła cztery kategorie rodziców:

1. Rodzice skłonni nie zauważać wczesnego uzdolnienia dziecka, ponieważ nie wiedzą co z nim robić. W związku z tym dziecko zaczyna ukrywać lub niwelować swój talent, starając się uniknąć odpowiedzialności za stan emocjonalny rodziców lub zapobiec zagrożeniu prawdopodobnego odzucenia.

³¹ Н.А. Карпенко, *Розуміння батьками проявів дитячої обдарованості як творчий процес*, „Актуальні проблеми психології”, т. 12, вип. 4, Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, Житомир 2008, s. 94–103.

³² Т. Мейснер, *Вундеркинды. Реализованные и нереализованные способности*, Крон-Пресс, Москва 1998, s. 10.

³³ *Психология одаренности детей и подростков*, под ред. Н.С. Лейтеса, Издательский центр «Академия», Москва 1996, s. 47.

³⁴ Т. Мейснер, *Вундеркинды...*, s. 341.

2. Rodzice negujący przejawy uzdolnień dziecka. Przejawy talentów traktują jako dziwactwa, bezsensowne zachowania. Tacy rodzice mogą starać się „ukryć” talenty dziecka i jednocześnie zapewnić mu modne, „przyzwoite” wykształcenie.
3. Rodzice eksploatujący uzdolnienia dzieci – widzą w talentach dzieci przede wszystkim możliwość zaimplementowania własnego statusu społecznego i prestiżu, własnej pozycji wykorzystując wybitne zdolności dzieci lub realizując swoje nieurzeczywistnione potencjalne możliwości. Takich rodziców interesują wyłącznie wyniki i nie przywiązują oni wagi do innych stron rozwoju dziecka, obciążając go obowiązkami, którym nie jest ono w stanie zawsze sprostać. W rezultacie życie „niepełnoletniego zakładnika” zamienia się w wąski tunel prowadzący do osiągnięcia pewnych zwycięstw.
4. Rodzice akceptujący i kochający samo dziecko, a nie jego talenty. Zdolności takich dzieci przyjmowane są jako dar i potencjalna możliwość. Tacy rodzice zawsze pamiętają, że przed nimi stoi przede wszystkim dziecko, które w jakichś aspektach przewyższa rówieśników, a czasem i samych rodziców, ale mimo to pozostaje dzieckiem, któremu należy zapewnić szczęśliwe dzieciństwo. Dostosowują się oni do szczególnych cech dziecka, dzielą jego zainteresowania, starają się popatrzeć na świat z punktu widzenia dziecka uzdolnionego, potrafią zauważyć zachowania niezwykle, przezwyciężać trudności, często stające na drodze człowieka zdolnego³⁵.

Po rozpatrzeniu czterech kategorii rodziców zaznaczmy, że przedstawiciele każdej z nich traktują dziecko inaczej i pokładają w nim różne nadzieje.

Relacje między rodzicami i dziećmi uzdolnionymi są dziedziną szczególnie złożoną. Dorośli nierzadko są przytłamszeni trudnościami życia codziennego, brakiem wsparcia, problemami w pracy, stanem zdrowia, relacjami z innymi ludźmi, na nich spoczywa odpowiedzialność za podejmowane działania, są obciążeni świadomością, że nigdy nie potrafią sprostać wszystkim wyzwaniom, w niektórych sytuacjach opanowuje ich poczucie paniki, a nawet strachu, a wszystko to ma swoje odbicie w stosunkach z dziećmi. Dodatkowo wpływa na ich relacje z rodzicami podwyższony poziom odczuwania i większa skala percepcji dzieci uzdolnionych.

W związku z powyższym naukowcy podkreślają, że rodzice od chwili narodzin dziecka powinni nauczyć się go słuchać, a przede wszystkim – wyczuć, wesprzeć jego pragnienia, nie wykorzystywać go w osiągnięciu własnych celów i pomagać w osiągnięciu sukcesów.

Znany ukraiński psycholog Serhij D. Maksymenko podkreśla, że już od wczesnego dzieciństwa dziecko układa z rodzicami, rodziną wszystko to, co nazywamy relacjami interpersonalnymi. Stosunki te pomagają dziecku zarówno zaspokajać swoje potrzeby przez współdziałanie z innymi ludźmi, jak

³⁵ И.Ю. Млодик, *Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему*, Генезис, Москва 2006, s. 184–188.

i w odnalezieniu własnego miejsca w tych relacjach. Działania te dziecko postrzega w sposób niezauważalny dla siebie, naturalnie³⁶.

Dziecko powinno zawsze wiedzieć, że rodzice życzą mu wyłącznie dobra. Dzieci, którym rodzice mówią nieprawdę, szybko tracą wiarę w ich dobre zamiary, w związku z czym należy wystrzegać się jakże często obserwowanych zachowań, kiedy rodzice obiecują swoim pociechom wszystko, tylko żeby przestało ono płakać, dało im spokój, natychmiast zapominając o złożonych przed chwilą obietnicach. Gdy dziecko styka się z taką sytuacją, na początku rozwija się u niego nadmierna ufność i pewność co do wszechmocy rodziców, ale z czasem odczuwa ono wielkie rozczarowanie, co w konsekwencji prowadzi do pogorszenia stosunków z rodzicami.

Ukraiński pedagog Łarysa Tkaczenko wyodrębnia kilka części składowych, odzwierciedlających pozytywne postawy rodziców:

- dzielenie się przez dziecko posiadaną wiedzą nie może być karą czy ciężką próbą, ale radością;
- dziecko uzyskuje wiedzę z różnych źródeł; w tym celu należy zorganizować maksymalnie możliwy dostęp do informacji;
- w uzyskiwanej wiedzy należy minimalizować informacje nieistotne;
- poziom zadań i zagadnień stawianych przed dzieckiem powinien być wysoki i stale wzrastać.
- dziecko powinno być maksymalnie zaangażowane w różnorodne interesujące go zajęcia pozaszkolne.

W sytuacji gdy dziecko nie jest obciążone wieloma obowiązkami domowymi, ma ono możliwość dobrze i spokojnie przygotować się do udziału w przedsięwzięciach pozaszkolnych, może również przyspieszyć lub dogłębniej opanować materiał, który go szczególnie zainteresował. Dzięki efektywnemu podziałowi czasu można zniwelować poczucie strachu i nadmiernego niepokoju przed składaniem egzaminów i pisaniem testów³⁷.

Zauważmy w tym miejscu, że jednym z wyraźnych przejawów uzdolnienia dziecka jest to, że praktycznie we wszystkich dziedzinach dziecko stara się osiągnąć sukces lub możliwie najwyższe rezultaty. Często prowadzi to do sytuacji, w której dziecko nie może spokojnie przeżyć niepowodzenia, przyjmuje uzyskanie każdego miejsca, oprócz pierwszego, jako porażkę. W celu zapobieżenia takiej sytuacji, rodzice muszą od wczesnego dzieciństwa angażować dzieci do zajęć, w których nie osiągają one najwyższych wyników. Dziecko powinno zrozumieć, że porażka jest rzeczą normalną, że należy ją przyjmować jako możliwość przewartościowania sytuacji i zaadaptowania się do niej, że

³⁶ Л. Ткаченко, *Розуміння батьками проявів обдарованої дитини*, „Гуманітарний вісник ДВНЗ: Збірник наукових праць”, вип. 18, Переяслав-Хмельницький 2009, s. 219.

³⁷ *Ibidem*.

zarówno pozytywne, jak i negatywne rezultaty w poszukiwaniu informacji mogą przynieść korzyści.

Zdolności intelektualne dziecka uzdolnionego dosyć często wyprzedzają fizyczne i dlatego, kompensując te braki, częściej posługują się one słowem i umiejętnością wrażliwego reagowania na postawy rówieśników i członków rodziny. W związku z tym ich odpowiedź na wszelkiego rodzaju urazy często jest nieadekwatna do przyczyny, która je spowodowała. W tym przypadku należy zwrócić uwagę dziecka, że nie powinno ono krzywdzić słabszego.

Można wyodrębnić dwa rodzaje współdziałania rodziców i dziecka uzdolnionego: dyrektywny i instruktywny³⁸.

Styl dyrektywny cechuje wydawanie poleceń typowych, rozwija on u dziecka pasywne podporządkowanie się i zależność. Chociaż przez jakiś czas styl ten może przynosić pozytywne rezultaty, jednocześnie umacnia on pasywny sprzeciw dziecka. Właśnie dlatego należy zwracać rodzicom uwagę na różne możliwości współdziałania z dzieckiem i ewentualną korektę tych postaw, mając na celu uniknięcie zasygnalizowanego problemu.

Styl instruktywny zawiera o wiele więcej informacji, uzasadnia pożądane od dziecka postawy i wspiera jego inicjatywę. Styl ten, chociaż również może prowadzić do wywołania sprzeciwu dziecka, jednak uwzględnia on jego punkt widzenia i przez to rozwija niezależność i kreatywność dziecka. Cechy te nie gwarantują spokojnego życia rodzicom, ale mogą uczynić życie bardziej ciekawym i stabilnym.

Dla dziecka bardzo ważne jest, by wiedzieć, że wszystkie jego działania powinny mieć dobre zamiary, chociaż czasami wyniki tychże działań mogą zasmucać rodziców.

Dzieci uzdolnione reagują na wszelkie działania, odbierając je często bardzo osobiście, czego przyczyną jest ich naturalny egocentryzm. Czyny, na które zwykle dziecko w ogóle nie zareaguje, dziecko uzdolnione mogą zranić. Ich duża wrażliwość prowadzi do podwyższenia percepcji i dlatego czasami czują się one winne, nawet w sytuacji, w której nie dopuściły się faktycznych przewinień. Czasami wydaje się im, że są odrzucane, ponieważ zbyt uczuciowo reagują na niezadowolenie innych ludzi z otoczenia. W związku z powyższym dzieci te wymagają wsparcia rodzicielskiego, cierpliwości, wyrozumiałości dla błędów i niepowodzeń, dobroci i szczerości. Wszystko to pomoże dziecku uzdolnionemu uniknąć popełniania pomyłek w przyszłości. Dziecko powinno wiedzieć, że rodzice kochają go nie za osiągnięcia i czyny, ale za to że istnieje.

Można więc stwierdzić, że często dzieci uzdolnione mają przewagę praktycznie w każdej dziedzinie rozwoju, jednak spotykają też na swojej drodze życiowej wiele problemów i trudności, które można przezwyciężyć dzięki zrozumieniu ze strony rodziców i pedagogów ich cech szczególnych, problemów i możliwości ich rozwiązania.

³⁸ *Ibidem.*

Podsumowując, należy konstatować, że w stosunku rodziców do tej kategorii dzieci można spotkać dwie skrajne postawy. Pierwsza – ignorowanie, a czasami nawet tłamszenie niezwykle wysokiego poziomu aktywności poznawczej i twórczej. Druga – sztucznie przyspieszany rozwój i stawianie bardzo wysokich wymagań³⁹. Oczywiście jest, że żadna z tych postaw nie sprzyja kształtowaniu adekwatnej koncepcji „ja” dziecka uzdolnionego i bardzo komplikuje proces wychowawczy. Jednocześnie dzieci te mają prawo liczyć, że ich zdolności znajdą zrozumienie i wsparcie rodziców w poszukiwaniach najlepszego wykorzystania tych talentów zarówno dla samego dziecka, jak i dla otoczenia.

Przy całej indywidualnej niepowtarzalności przejawów uzdolnienia, istnieje wiele cech wspólnych dzieci uzdolnionych.

Aleksiej M. Matuszkin wśród cech uzdolnienia ogólnego dzieci na pierwsze miejsce stawia bardzo wczesne przejawy poznawczej aktywności i dociekliwości. Uczony stwierdza, że „pierwsze przejawy zdolności można zaobserwować w niepojętym i spontanicznym skłonnościach np. do malowania, muzyki, czytania, liczb. Jedni mają problem z wycuciem melodii, rytmiki, które dla innych jest dużą przyjemnością. Jeszcze inni borykają się z elementarnymi zadaniami matematycznymi, które bez zastanowienia i przymusu rozwiązują ich koledzy. Jeżeli tak jest, oznacza to, że predyspozycji twórczych możliwości należy szukać w dzieciństwie”⁴⁰.

Walentyn O. Molako uważa, że przejawy uzdolnienia można przedstawić w sposób integralny: 1) dominowanie interesów i motywów; 2) emocjonalne zaangażowanie w działalność; 3) chęć do rozwiązania problemu, osiągnięcia sukcesu; 4) ogólna i estetyczna satysfakcja z procesu i produktów działalności; 5) rozumienie istoty problemu, zadania, sytuacji; 6) podświadome, intuicyjne rozwiązanie problemu; 7) inteligencja w zachowaniach strategicznych (indywidualne możliwości tworzenia projektów); 8) wielość sposobów rozwiązania tego samego problemu; 9) szybkość ocen, rozwiązań, prognoz; 10) poszukiwanie, wybieranie (inwencja)⁴¹.

Pewne cechy szczególne przejawów uzdolnienia we wczesnym wieku (w odróżnieniu od dojrzałego) wyodrębnia ukraińska badaczka Ołena Kulczycka:

- 1) uzasadnienie działań zainteresowaniem, zaskoczeniem i zadowoleniem, czego rezultatem jest produkt wykonany przez dziecko dla samego siebie i niemający znaczenia społecznego. Człowiek dorosły również posiada podobne motywacje emocjonalne, ale najczęściej pragnie on osiągnąć korzyści z produktu swojej działalności;

³⁹ *Психология одаренности...*, s. 216.

⁴⁰ А.М. Матюшкин, *Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики*, Школа-Пресс, Москва 1993, s. 10.

⁴¹ В.А. Моляко, *Творческая конструктология (пролегомены)*, Освіта України, Киев 2007, s. 222–223.

- 2) asynchronizm: zdolności dziecka mogą przejawiać się indywidualnie w każdym wieku, chociaż można zaobserwować pewną prawidłowość – zdolności literackie (ściślej – poetyckie) przejawiają się bardzo wcześnie. Dotyczy to również zdolności muzycznych i malarskich. Inne rodzaje zdolności prawdopodobnie wymagają dłuższego czasu. Oczywiście, że wiele dzieci pisze wierszy, komponuje muzykę, przejawia predyspozycje matematyczne, ale uzdolnienie, w odróżnieniu od takich zainteresowań, ma własne, istotne cechy: stałe zainteresowanie jakąś dziedziną; wytrwałość przewyżająca różne przeszkody; pasjonowanie się w ciągu całego życia wybranym zagadnieniem;
- 3) uzdolnienie może być rzeczywistością widoczną i zrozumiałą, lub formą potencjalną, tj. jedno dziecko dosyć wcześnie posiada znaczące sukcesy i jest to rzeczywistość, którą należy brać pod uwagę i ją wspierać, a drugie – przejawia swoje zdolności dosyć późno, uczy się średnio, ma niepoważne zachowanie, a talenty zaczynają przejawiać się dopiero w wieku młodzieńczym (częściej dzieje się tak z chłopcami);
- 4) trwanie na poziomie podświadomym: dziecko nie może samo zrozumieć, dlaczego tak silnie interesuje go technika, literatura, lub dlaczego podoba mu się sport albo taniec. Ta sprzeczność między tym, co podoba się i pociąga, a koniecznością uzyskania formalnego wykształcenia często prowadzi do tego, że twórczo uzdolnione dziecko może odczuwać niechęć do szkoły z jej standardami i przymusem nauki;
- 5) przejawy różnych form niezbieżności: między środowiskiem (szkołą, czasami rodzicami) a wyróżniającą się jednostką dziecka twórczo uzdolnionego, z jego wysokim poziomem rozwoju procesów psychologicznych, szybkością i elastycznością myślenia, umiejętnością szybkiej oceny sytuacji, wysokim poziomem myślenia syntetycznego. Jest to również asynchronizm między wiekiem a rzeczywistymi osiągnięciami indywidualnymi. W młodszym wieku szkolnym można obserwować niezbieżność między metodyką nauczania (nie rozwiniętą jeszcze w odpowiednim stopniu) a wysokim poziomem intelektu dziecka⁴².

Teresa Giza, powołując się na badania polskich naukowców (m.in. F. Gutkowskiej), stwierdza, że pojęcie „uzdolniony” w praktyce szkolnej jest stosowane w odniesieniu do ucznia wzorowego, tj. osiągającego wysokie stopnie w nauce, dobrze przystosowanego do wymagań szkoły i środowiska szkolnego, starannie wykonującego obowiązki, nie nastęrczającego problemów, a zakres jego zainteresowań pokrywa się ze działalnością szkolną⁴³. Uczona ta zwraca również uwagę na wprowadzony przez amerykańskiego psychologa Howarda Gardnera termin „przedwcześnie dojrzały”. Wczesna dojrzałość ma

⁴² *Ibidem*, s. 15.

⁴³ T. Giza, *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2006. s. 45.

bezpośredni wpływ na wczesny i wysoki poziom rozwoju i przejawia się w sytuacji, gdy „jednostka z wysokim poziomem intelektu lub zdolnościami specjalnymi jest wychowywana w odpowiednim środowisku kulturalnym i ma wsparcie ze strony rodziny i otoczenia. Taka »dojrzałość« najczęściej przejawia się w trzech rodzajach działalności: szachach, muzyce, matematyce. Sukces dziecka zależy od wsparcia rodziców”⁴⁴.

Z kolei Witold Dobrołowicz twierdzi, że do kategorii „uzdolnionych” należy zaliczać uczniów z wysokim poziomem rozwoju intelektualnego. Stanowisko to zostało oparte na badaniach psychologicznych stwierdzających, że za uczniów zdolnych można uważać tych, którzy podczas wykonywania zadań testowych uzyskali wyniki powyżej średniej. Podkreślmy w tym miejscu, że pedagogiczna definicja tego zjawiska jest o wiele szersza.

Podobne poglądy jak Witold Dobrołowicz ma również wiele innych polskich naukowców, którzy definiują uczniów zdolnych jako posiadających wysoki poziom intelektu (IQ powyżej 130), cechujących się łatwością opanowywania materiału, wysokimi osiągnięciami w nauce, zdolnościami specjalnymi powyżej średnich, szerokim kołem zainteresowań, silną motywacją do nauki, a także osiągnięciami twórczymi.

Judy W. Eby i Joan F. Smutny mający wieloletnie doświadczenie pracy z dziećmi uzdolnionymi, charakteryzują je jako „ważnych, aktywnych, niezależnych, wytrwałych, przejawiających zdolności podczas tworzenia nowych, oryginalnych produktów”⁴⁵.

Natomiast Tadeusz Lewowicki uczniów zdolnych scharakteryzował jako jednostki z wysokim poziomem zdolności ogólnych i specjalnych, mających znaczące osiągnięcia lub potencjał do osiągnięć w nauce i innych ważnych dla społeczeństwa rodzajach działalności, posiadających oryginalne i twórcze osiągnięcia.

Uzdolnienia dzieci przejawiają się bardzo różnie, nie tylko w zależności od ich rodzajów (ogólne, specjalne, aktualne, potencjalne, wczesne, późne itd.), ale również ze względu na płeć, warunki rozwoju, wpływ otoczenia społecznego i kulturalnego. Badacze podkreślają, że dzieci uzdolnione wyróżniają się oryginalnymi cechami społecznymi. Ich poczucie sprawiedliwości bardzo wczesnie nabiera ukierunkowania ekstrawertywnego. Dzieci te ostro reagują na niesprawiedliwość, stawiają wysokie wymagania wobec siebie i otoczenia, szczerze reagują na prawdę, harmonię i przyrodę, co ma bezpośredni wpływ na ich system wartości indywidualnych.

Dzieci zdolne cechuje żywa wyobraźnia, włączenie elementów gry do rozwiązywania zadań, wynalazczość, twórczość, bogata fantazja. Jednak ze względu na fakt, że są to natury niecierpliwe, porywcze (szczególnie we wczesnym wieku) brakuje im wyważenia emocjonalnego.

⁴⁴ *Ibidem*, s. 45.

⁴⁵ *Ibidem*.

Jak już mówiono wyżej, dzieci uzdolnione, podobnie jak ich rówieśnicy w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym, są egocentrykami. Iwan S. Wołoszczuk zaznacza, że „nieporozumienia w relacjach prowadzą do tego, że »uzdolnieni egoiści« są wyłączeni z kręgu innych dzieci. Jest to przyczyną kształtowania się u nich negatywnego stosunku wobec samych siebie, pragnienia zrozumienia swoich postaw i niwelowania negatywnych cech charakteru. Z drugiej strony przez pryzmat swego egocentryzmu przyjmują one wszystko, co dzieje się dookoła nich lub dotyczy ich bezpośrednio i powoduje odpowiednie reakcje. Czasem są one przekonane o swojej winie nawet w sytuacji, gdy nikt ich o to nie oskarża. Nawet neutralne zdanie bywa przez nich oceniane jako poważna reprimenda indywidualna”⁴⁶.

Często dzieci te mają problemy w relacjach z dorosłymi i rówieśnikami, o czym pisał m.in. Wałentyn O. Molako: „zwraca na nich uwagę już samo to, iż z łatwością rozwiązują zadania w przedszkolu, mają dobrą pamięć. Może to wywoływać dwie postawy rówieśników: zachwyt lub zazdrość. Dziecko uzdolnione wywołuje również sprzeczne postawy wychowawców: z jednej strony pedagog rozumie, że taka jednostka wymaga specjalnej i bardziej złożonej pracy, a z drugiej – przekazuje on wiedzę wychowankom o poziomie średnim i poświęca mało uwagi dzieciom zdolnym, lub nie poświęca jej w ogóle”⁴⁷.

Bardzo często dzieci uzdolnione nie mogą poprawnie rozwiązać pojawiających się problemów społecznych i komunikacyjnych i przez to wykazują się takim zachowaniem, które otoczenie ocenia jako negatywne.

Modele podobnych zachowań i ich analizę zaproponowała Carol Addison Takacs, która zaznacza, że pierwsza typowa sytuacja niepoprawnego zachowania dziecka uzdolnionego powstaje w trakcie komunikacji z innymi ludźmi: próby przerywania rozmówcy i narzucenia mu własnego zdania w sytuacji, gdy rozmówca jeszcze nie jest przygotowany by adekwatnie zareagować na taką postawę. Bardzo przykrym zachowaniem dziecka uzdolnionego jest również przyzwyczajanie do poprawiania innych. Nawyk ten powstaje w wyniku połączenia altruizmu i dziecięcego egocentryzmu. Najgorszym modelem negatywnych zachowań jest naśmiewanie się i znieważanie otaczających. C.A. Takacs daje następującą radę rodzicom w tym zakresie: „jeżeli twoje dziecko stale naśmiewa się z towarzyszy zabawy, z rodzeństwa, a nawet z pedagogów – pomyśl uważnie, czy nie ma w jego otoczeniu jakiegokolwiek źródła bólu, cierpienia, udręki”⁴⁸.

⁴⁶ I.С. Волощук, *Морально-естетичний аспект виявлення інтелектуально обдарованих дітей та розвитку в них творчих задатків*, „Педагогіка і психологія” 1994, nr 3, s. 23.

⁴⁷ В.А. Моляко, Е.И. Кульчицкая, Н.И. Литвинова, Л.Г. Черная, *Интеллектуальная одаренность и её выявление у детей старшего дошкольного возраста*, Знание, Киев 1993, s. 47.

⁴⁸ *Одаренные дети*, общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущого, пер. с англ., Прогресс, Москва 1991, s. 57–63.

Wymienione cechy osobowości dziecka uzdolnionego mogą wywoływać nieporozumienia z rówieśnikami, konflikty w relacjach, a nawet izolację ze strony dzieci o zwykłym poziomie rozwoju zdolności. U podstaw wielu cech szczególnych zachowań dzieci niepotrafiących stworzyć poprawnych relacji interpersonalnych leży nierównomierność rozwoju psychicznego. Przyczyną tego jest fakt, że wysokiemu poziomowi zdolności intelektualnych nie zawsze towarzyszy odpowiedni rozwój emocjonalny i społeczny.

Analiza cech psychicznych i zachowań społecznych dzieci uzdolnionych prowadzi do wniosku, że ich priorytety, predyspozycje i zainteresowania indywidualne są diametralnie inne niż cechujące zasadniczą większość rówieśników. Badacze uważają, że różnice te powodują powstawanie szeregu problemów z utrzymaniem poprawnych relacji dziecka zdolnego z otoczeniem.

Leta Stetter Hollingworth wymienia najważniejsze problemy, z którymi na co dzień spotykają się dzieci zdolne:

- odrzucenie konformizmu (wywołuje oburzenie otoczenia, szczególnie dorosłych);
- zagłębienie się w problemy filozoficzne (odbierane nieadekwatnie);
- „wewnętrzne nieuregulowanie”, nieodpowiedniość między rozwojem fizycznym, intelektualnym i społecznym;
- osiągnięte sukcesy rozbudzają u dzieci i ich rodziców oczekiwania łatwego opanowywania wszelkiej wiedzy i umiejętności; podwyższona recepcja na wszelkie niewerbalne sygnały płynące z otoczeniem (może prowadzić do nasilenia lęków i obaw);
- fenomenowi uzdolnienia często towarzyszy podwyższona wrażliwość dziecka, co można tłumaczyć jego egocentryzmem (dzieci te są skłonne kojarzyć wszystko co się dzieje dookoła z własną osobą)⁴⁹.

Biorąc pod uwagę powyższe problemy, zadanie rodziców polega na okazaniu pomocy dziecku uzdolnionemu w zapobieganiu lub przezwycięzeniu problemów i trudności. Dorośli powinni zorganizować czas pracy dziecka, mając na celu uniknięcie niepowodzeń i irytacji, ponieważ dzieci zdolne często zaczynają kilka spraw jednocześnie, co nie zawsze przynosi oczekiwany rezultat. Starając się nauczyć dziecko godnie przeżywać niepowodzenia, rodzice powinni angażować je do różnego rodzaju działań, również w tych dziedzinach, w których nie osiąga ono wysokich wyników.

Ważnym warunkiem efektywnego rozwoju i wychowania dzieci uzdolnionych jest zapewnienie im pełnowartościowych kontaktów z rówieśnikami i możliwości nawiązania z nimi przyjaznych relacji. W tym celu na równi z rozwojem zdolności należy zwrócić szczególną uwagę na kształtowanie moralnych postaw dziecka. Przede wszystkim w moralnym rozwoju ważną rolę odgrywa zakres przekazywanych dziecku wartości i norm moralnych. Stabilnymi normatywno-wartościowymi kryteriami moralnej świadomości i zachowań

⁴⁹ *Ibidem*.

jednostki jest sumienie i poczucie obowiązku, których obecność zabezpiecza rozwój takich podstawowych cech, jak: uczciwość, humanizm, honor i godność. Ich przyswojenie w dużej mierze zależy od tego, jak te wartości i normy przejawiają się w świadomości i zachowaniach ludzi otaczających jednostkę, w tym w pierwszej kolejności rodziców.

Szybki rozwój intelektualny dziecka prowadzi do powstawania sytuacji problemowych i złożonych, których dziecko, ze względu na możliwości wiekowe, nie jest w stanie samodzielnie rozwiązać poprawnie i bezkonfliktowo. W tym kontekście szczególnie ważne miejsce zajmują indywidualne cechy rodziców, ich zdolność rozumienia przejawów utalentowania u dzieci i jako rezultat tego procesu – stałe przewartościowywanie swoich poglądów, wyciąganych wniosków, które stają się częścią składową pozycji rodzicielskiej wobec dzieci uzdolnionych i korygują zachowania obydwu stron. Otóż teza o znaczącej roli rodziny w wychowywaniu dzieci i rozwoju ich zdolności jest niepodważalna.

Wsparcia rodzicom, starającym się efektywnie pomóc swoim dzieciom, powinna udzielić placówka oświatowa. Przykładem takiej współpracy nauczycieli z rodzicami są działania Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. W ciągu 20 lat funkcjonowania szkoła ta wypracowała własny system pracy z rodzicami, opierający się na takich aktach normatywnych, jak: Ustawa o oświacie (nakładająca na rodziców obowiązek dbania o zdrowie fizyczne i psychiczne dziecka, a także zapewnienie mu odpowiednich warunków do rozwoju zdolności naturalnych), Ustawa o placówkach ogólnokształcących, Ustawa o ochronie dzieciństwa, Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki Ukrainy nr 440 zatwierdzające zasady ramowe działalności komitetów (rad) rodziców w placówkach ogólnokształcących oraz Statut rady rodziców Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym.

Na początku roku szkolnego każdy z rodziców otrzymuje list z wyczeniem możliwości współpracy szkoły z rodzicami. W każdy czwartek w liceum odbywa się „dzień rodzica”, którego treści i zadania zostały opracowane w odpowiednim dokumencie. W tym dniu rodzice mogą:

- przyjść na jakiegokolwiek lekcje;
- wziąć udział w ogólnoszkolnych przedsięwzięciach wychowawczych;
- uczestniczyć w wykładach dla rodziców o tematyce psychologiczno-pedagogicznej;
- wziąć udział w pracy rady rodziców liceum;
- uzyskać konsultację dyrektora szkoły oraz jego zastępców ds. pracy dydaktycznej i wychowawczej;
- uzyskać konsultację psychologa i pracowników medycznych;
- omówić z wychowawcą treści „Programu rozwoju i samokształcenia jednostki twórczej”;
- wspólnie z uczniami pracować nad projektami ważnymi dla klasy, liceum.

Współpraca liceum z rodzicami obejmuje również taką formę, jak wizyty pedagogów w domach uczniów. Spotkania te przeprowadzane są w celu

zapewnienia optymalnych warunków dla rozwoju potencjału twórczego uczniów. Rodzice z góry otrzymują list od wychowawcy oraz uzgadniają termin spotkania. Rezultaty wizyt domowych są odnotowywane przez wychowawcę w dzienniku odwiedzin rodzin i są podstawą do planowania pracy indywidualnej zarówno z rodzicami, jak i uczniami.

W celu podwyższenia efektywności współpracy z rodzicami psycholog szkolny i wychowawcy liceum przeprowadzają szereg badań psychologiczno-socjologicznych z zakresu identyfikacji systemu wartości rodziców, rodzicielskiej oceny stopnia wychowania ich dzieci, określenia oceny jakości procesu dydaktyczno-wychowawczego liceum itd. Rezultaty tych badań obowiązkowo są uwzględniane podczas planowania pracy z dziećmi i współpracą z rodzicami.

W placówce działa Rada liceum. W okresie między konferencjami pedagogicznymi rada ta jest najwyższym organem samorządu szkolnego. Jej działalność ma na celu:

- rozwój demokratyzacji i humanitaryzacji procesu dydaktyczno-wychowawczego;
- konsolidację wysiłków grona pedagogicznego, uczniów i rodziców, instytucji pozarządowych skierowanych na rozwój liceum oraz udoskonalenie procesu dydaktyczno-wychowawczego;
- kształtowanie pozytywnego wizerunku i demokratycznego stylu kierowania szkołą;
- poszerzenie kolegialnych form zarządzania liceum;
- podwyższenie roli otaczającego środowiska w rozwiązywaniu problemów związanych z organizacją procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Rada liceum to bardzo ważny organ szkoły, z jej udziałem wdrażane są decyzje konferencji pedagogicznych, opracowywane plany pracy liceum i przeprowadzane są kontrole ich wykonania. Rada pełni również funkcję kontrolną przestrzegania statutu liceum, zatwierdza porządek pracy szkoły, uczestniczy w atestacji pedagogów itd.

Rada liceum współpracuje z innymi organami samorządu szkolnego i organizacjami pozarządowymi. Jej działalność odbywa się na podstawie planu zatwierdzanego na konferencjach pedagogicznych. Posiedzenia rady mają miejsce cztery razy w roku.

W trakcie roku szkolnego liceum organizuje wykłady dla rodziców o tematyce psychologiczno-pedagogicznej w celu podwyższenia poziomu kultury pedagogicznej rodziców oraz odpowiedzialności za wychowanie dorastającego pokolenia. Tematy tych wykładów obejmują następujące zagadnienia:

- zasady i czynniki pedagogiki licealnej; pedagogiczny system liceum;
- typowe cechy dzieci uzdolnionych i ich wsparcie w warunkach rodziny;
- znaczenie mikroklimatu psychologiczno-społecznego rodziny w kształtowaniu charakteru młodzieży;
- ocena możliwych rezultatów działalności twórczej uczniów;

- schematy zachowań młodzieży uzdolnionej; „nastolatki z problemami”;
- rozwój pozytywnej koncepcji „ja” u uczniów klas starszych;
- warunki efektywnego wychowania dzieci w rodzinie; autorytet i przykład osobisty, pedagogiczny takt rodziców;
- formy i metody wychowania;
- dojrzałość osobowościowa – badanie i rozwój;
- wpływ rodziców na wybór przyszłego zawodu młodzieży;
- samowychowanie jako niezbędny warunek rozwoju zdolności twórczych;

Praktyka pokazuje, że członkowie rodzin chętnie biorą udział (zarówno po otrzymaniu zaproszenia od wychowawcy i dzieci, jak i wykazując własną inicjatywę) w przedsięwzięciach wychowawczych przeprowadzanych na poziomie liceum, miasta, województwa. Przedsięwzięcia te mają charakter oświatowo-kulturalny („Nasza ziemia – ziemią naszych przodków”), humanitarny (akcja „Miłosierdzie”, „Kombatanci II wojny światowej”, „Pomóż mu” – w ramach działalności klubu „Inteligent”) oraz dotyczą wyboru przyszłego zawodu (spotkanie z rodzicami różnych profesji, przede wszystkim mających związek z profilem klasy) itd.

Członkowie rady rodziców aktywnie uczestniczą w konferencjach pedagogicznych, podczas których dyrektor przedstawia sprawozdanie z działalności liceum. W skład rady wchodzi rodzice ze wszystkich klas szkoły. Działa ona zgodnie z zatwierdzonym planem, a jej posiedzenia odbywają się dwa razy w roku. Podstawowe kierunki pracy rady rodziców obejmują: udział w procesie dydaktyczno-wychowawczym, ogólnoszkolnych przedsięwzięciach wychowawczych, akcjach charytatywnych; pomoc materialna uczniom z rodzin biednych; kształtowanie postaw prozdrowotnych licealistów; wychowywanie postaw etycznych, moralnych i patriotycznych, poszanowanie kultury ukraińskiej. Szczególną uwagę rada zwraca na ukierunkowywanie licealistów w wyborze przyszłego zawodu i popularyzacji profesji pedagoga.

Z inicjatywy rady rodziców i administracji liceum została powołana rada rodziców uczniów mieszkających w internacie.

W każdej klasie jest wybierany również komitet rodziców. Zebrania rodziców w klasach są przeprowadzane cztery razy w roku. Komitety klasowe w swojej działalności realizują postanowienia rady rodziców liceum, rozpatrują sprawy wychowawcze, dydaktyczne i dotyczące wyboru zawodu przez licealistów. W liceum istnieje ramowy program tematyki zebrań rodziców, który zawiera takie zagadnienia, jak: „system pedagogiczny liceum”, „Twoje dziecko jako jednostka twórcza. Adaptacja uczniów do nowych warunków nauczania”, „Kształtowanie inteligencji w liceum”, „Wydział uczelni wyższej i jego specjalności” itd.

Liceum prowadzi indywidualną pracę z rodzicami w następujących kierunkach:

- praca z rodzicami dzieci biorących udział w olimpiadach obwodowych i ogólnokrajowych;

- praca z rodzicami dzieci o niskim poziomie adaptacji;
- praca z rodzicami dzieci zaliczanych do tzw. grupy ryzyka (według wskaźników medycznych, pedagogicznych, psychologicznych);
- praca z rodzicami dzieci o niskim poziomie dojrzałości osobowościowej;
- praca z rodzicami dzieci mieszkających w internacie.

Spotkanie z rodzicami, podczas których omawiane są powyższe zagadnienia, odbywają się w formie konsultacji. W celu rozwiązania problemów pedagogicznych powstałych w trakcie procesu dydaktyczno-wychowawczego powoływane są konsylia pedagogiczne. Indywidualną pracę z rodzicami prowadzi również psycholog szkolny zgodnie z odpowiednio opracowanym harmonogramem.

Otóż współpraca z rodzicami w liceum ma charakter systemowy, a szerokie zaangażowanie rodziców do tej współpracy stwarza warunki do stałego doskonalenia procesu dydaktyczno-wychowawczego i sprzyja wszechstronemu rozwojowi osobowości licealisty.

Po analizie doświadczeń pracy pedagogicznej i po uwzględnieniu specyfiki działalności liceum opracowano poradnik metodyczny pt. „Kształtowanie inteligencji uczniów w warunkach rodziny”. Głównym przesłaniem tego opracowania jest apel do rodziców, żeby słuchali i próbowali zrozumieć dziecko. Niekoniecznie należy zawsze zgadzać się z nim, ale dzięki poświęconej uwadze dziecko poczuje się cennym i ważnym uczestnikiem wydarzeń.

Dziecko chętniej podporządkowuje się tym zasadom, w których ustalaniu bierze udział. Oczywiście istnieją zasady powszechnie obowiązujące i te ustalone przez rodziców. Należy starać się rozmawiać z dzieckiem poważnie, niezależnie od jego wieku, oraz angażować go w proces decyzyjny. Rodzic powinien chwalić dziecko za wszystkie uczynki pozytywne, a wskazując na jego błędy, trzeba zachowywać się po partnersku i ze zrozumieniem. Każda, nawet najmniejsza zmiana na lepsze powinna być zauważona – sprzyja to rozwojowi u dziecka pewności siebie, swoich możliwości i sił.

Rodzice powinni wszechstronnie wspierać dziecko, pomagać mu w wykonywaniu prac, wysłuchiwać idei, być pierwszymi recenzentami projektów i kibicować jego poczynaniom.

Należy wykorzystać każdą możliwość okazania swojej miłości do dziecka, ponieważ jak twierdził ukraiński badacz S.D. Maksymenko: „początkiem kształtowania jednostki jest nie czyn, ale miłość. Miłość spaja i tworzy jednostkę, a zamiast koncentrować na sobie, zmusza do uwzględniania interesów innych i przez to rozwija jednostkę jako całość”.

Rodzice pragnący rozwinąć zdolności dzieci powinni:

- sprzyjać odkrywaniu potencjalnych możliwości psychicznych dziecka;
- unikać jednostronności w nauczaniu i wychowaniu;
- nie pozbawiać dziecka gier, zabaw, czytania bajek, stwarzać warunki do przejawów energii dziecięcej, ruchliwości, wyrażenia emocji;
- zaspokajać podstawowe potrzeby dziecka (poczucie bezpieczeństwa, miłość, poszanowanie do siebie i otoczenia); człowiek przytłamszony co-

dziennymi problemami i potrzebami ma niewielkie szanse rozwinąć swoje zdolności;

- pozostawiać dziecko same sobie i pozwalać mu zajmować się własnymi sprawami; dbając o dobro dziecka należy nauczyć go samodzielności;
- wspierać zdolności dziecka do twórczości i okazywać współczucie w razie niepowodzenia, unikać negatywnych postaw oceniając twórcze próby dziecka;
- mieć cierpliwość do idei dzieci, szanować dociekliwość, odpowiadać na pytania. Pomagać należy nie tam, gdzie dziecko poradzi sobie samo, ale w sytuacjach, gdy bez pomocy, podpowiedzi, zademonstrowania przez dorosłego, może mieć problemy.

Podsumowując, rodzice powinni wspierać dziecko w odkrywaniu jego życiowego powołania, realizacji siebie jako jednostki. Nie mogą oni dopuścić do zmarnowania zdolności. Zatracając talent dziecka, zaprzeczają się jego przyszłość. Oczekując, że z dziecka wyrośnie jednostka twórcza rodzice muszą wykazywać ogromną cierpliwość, bezgraniczną wiarę w swoją pociechę.

3.3. Tworzenie instytucji wsparcia dzieci uzdolnionych

Doświadczenie krajów europejskich przekonuje o dużej roli fundacji i stowarzyszeń zajmujących się popularyzacją wiedzy o uczniach uzdolnionych i wsparciem tych dzieci.

Pierwsza teoretyczna koncepcja nauczania i wsparcia dzieci zdolnych w Polsce została zaprezentowana 4 września 1984 w Sejmie przez Irenę Borzym. W tym samym czasie Zenon Brzewski opracował koncepcję opieki nad dziećmi uzdolnionymi muzycznie⁵⁰. Właściwie od tego czasu zaczęły w Polsce powstawać instytucje okazujące pomoc materialną dzieciom zdolnym. Obecnie jest ich bardzo wiele, a najbardziej znane to: Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich, Fundacja im. Stefana Batorego, Fundacja „Dzieło Nowego Tysiąclecia” i wiele innych.

Największą popularnością wśród dzieci i młodzieży cieszy się **Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci** założony 30 maja 1981 przez Ryszarda Rakowskiego i Jana Szczepańskiego. Jednym z głównych celów działalności tej instytucji jest wsparcie dzieci wybitnie uzdolnionych⁵¹.

Cele funduszu obejmują: „tworzenie instytucjonalnych i materialnych warunków sprzyjających rozwojowi uzdolnień i zainteresowań dzieci i młodzieży; upowszechnianie wiedzy o szczególnych potrzebach dzieci i młodzieży wybitnie uzdolnionej oraz o metodach pracy z nimi; tworzenie klimatu akceptacji

⁵⁰ Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci, <http://www.fundusz.org> (21.08.2010).

⁵¹ R. Rakowski, *Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 146–148.

i zrozumienia dla dzieci i młodzieży wybitnie uzdolnionej; stworzenie spójnego systemu wspomagania rozwoju wybitnie zdolnych obejmującego cały proces kształcenia aż do podjęcia samodzielnej pracy zawodowej; wspieranie rozwoju wybranych wybitnie uzdolnionych uczniów szkół podstawowych i średnich, pomoc w przygotowaniu do pracy naukowej i artystycznej⁵².

Oprócz powyższych celów i bezpośredniego wsparcia materialnego, fundusz bierze udział w pracach nad tworzeniem i doskonaleniem aktów normatywnych dotyczących pomocy dzieciom zdolnym, angażuje do swojej działalności władze oświatowe, instytucje kulturalne, nauczycieli i rodziców.

Fundusz stosuje następujące formy pomocy uczestnikom organizowanych programów, skierowanych na wsparcie:

1. Uzdolnień poznawczych i technicznych (organizacja seminariów, warsztatów, obozów naukowych i językowych, konferencji i spotkań zagranicznych, konsultacje na uczelniach, prenumerata czasopism specjalistycznych);
2. Uzdolnień muzycznych (warsztaty muzyczne, koncerty, dofinansowanie udziału w kursach i konkursach muzycznych, zakupu instrumentów, prenumerata czasopism);
3. Uzdolnień baletowych (organizacja występów, dofinansowanie udziału w kursach i konkursach zagranicznych, prenumerata czasopism);
4. Uzdolnień plastycznych (organizacja warsztatów plastycznych, wystaw, konsultacji, prenumerata czasopism);
5. Dofinansowanie innych przedsięwzięć, służących rozwojowi zdolności indywidualnych.

Do udziału w programach może zgłosić się każdy chętny, a wybór pracystypendystów odbywa się na czterech etapach: 1) opinie specjalistów; 2) ocena pracy przez specjalistów z danej dziedziny; 3) opinie Komisji Stypendialnej (składającej się z przedstawicieli różnych dziedzin); 4) podjęcie decyzji wraz uzasadnieniem przez Zarząd Funduszu.

Od 1984 roku stypendia są wręczane na Zamku Królewskim w Warszawie. Prawo ubiegania się o stypendium mają uczniowie wszystkich typów szkół. W roku szkolnym 1983/1984 stypendium zostało przyznano 56 osobom, w 2007/2008 – 131 osobom, a w 2009/2010 – 133 osobom, z których 63 osoby otrzymało je po raz pierwszy⁵³.

W latach 1983–2007 9367 uczniów wzięło udział w programach funduszu. W 2007/2008 roku szkolnym – 583 uczniów (367 – zdolności poznawcze; 183 – muzyczne, 15 – baletowe, 18 – plastyczne). 34% spośród nich pochodziło z małych miasteczek i wsi. W roku 2009/2010 w programie wzięło udział 521 uczniów⁵⁴.

⁵² Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci, http://www.fundusz.org/Program_pomocy,182.html (25.05.2011).

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ *Ibidem*.

W podjętych przez Walne Zebrania Krajowego Funduszu na rzecz Dzieci uchwałach w 2001 i 2004 roku zawarto wytyczne dotyczące pracy z uczniami wybitnie uzdolnionymi, a główną zasadą tej pracy było hasło: **minimum izolacji – maksimum integracji**.

Fundusz wspiera nie tylko utalentowane dzieci i młodzież, ale dba również o nauczycieli, opiekunów, wychowawców pracujących z dziećmi zdolnymi. Wspólnie z Ministerstwem Edukacji Narodowej zostały opracowane kierunki pracy z pedagogami, obejmujące takie zagadnienia, jak:

- przygotowanie i podwyższenie kwalifikacji nauczycieli pracujących z uczniami uzdolnionymi;
- organizacja współpracy z placówkami oświatowymi biorącymi udział w szkolnym ruchu naukowym;
- wsparcie materialne nauczycieli.

Od 1992 roku dla uczniów zdolnych szkół podstawowych oraz I i II klas gimnazjów prowadzone są zajęcia na warsztatach przyrodniczych w Warszawie, od 1994 roku działa wakacyjny obóz wielodyscyplinarny w Pasterce, a od 1999 roku wakacyjny obóz naukowy Collegium Invisible.

Dane statystyczne wskazują, że w latach 1983–2009 fundusz „zorganizował 26 spotkań wielodyscyplinarnych nowych stypendystów z udziałem nauczycieli, 48 wielodyscyplinarnych obozów naukowych, 225 specjalistycznych warsztatów badawczych, 19 warsztatów muzycznych i 26 warsztatów plastycznych, 602 koncerty, 69 wystaw”⁵⁵.

O efektywności działań funduszu świadczą również osiągnięcia jego stypendystów – zwycięzców ogólnopolskich i międzynarodowych olimpiad przedmiotowych, np. w roku 2007 podczas ogólnoswiatowej olimpiady z dziedziny nauk ścisłych i przyrodniczych polscy uczniowie zdobyli 7 medali złotych, 1 srebrny i 4 brązowe (w 2005 – 2 złote, 4 srebrne i 7 brązowych, a w 2006 – 7 złotych, 5 srebrnych i 2 brązowe).

Od 1995 roku stypendyści funduszu biorą aktywny udział w Konkursie Prac Młodych Naukowców Unii Europejskiej. W 2004 roku międzynarodowe jury uznało za najlepsze dwie prace polskich uczniów – uczestników programu funduszu w międzynarodowym konkursie prac naukowych z fizyki First Step to Nobel Prize in Physics⁵⁶.

Oprócz dotacji Ministerstwa Edukacji Narodowej fundusz uzyskuje istotne dofinansowanie również z innych źródeł, m.in. Fundacji Bankowej im. Leopolda Kronenberga, Fundacji BRE Banku, Nestle Polska, ZAiKS, Fundacji ORLEN „Dar serca”. W 1993 roku fundusz uzyskał dotację ze środków Unii Europejskiej, w 1998 – dofinansowanie w ramach programu Phare Fiesta II, a w 2001 roku dotację Fundacji im. Stefana Batorego. Od wielu lat na Zamku Królewskim w Warszawie odbywają się koncerty i imprezy funduszu. Prace

⁵⁵ *Ibidem*.

⁵⁶ *Ibidem*.

uczestników programów funduszu nieodpłatnie drukuje Dom Słowa Polskiego, Drukarnia Artystyczna Jacka Wasilewskiego, drukarnia Koliber. Naukowe czasopisma i książki przekazują wydawnictwa: Prószyński Media, PWN, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne i inne.

W organizację seminariów, konferencji, odczytów i innych przedsięwzięć funduszu są zaangażowani pracownicy naukowcy, artyści, pedagodzy, wykładowcy uczelni wyższych, studenci, przedstawiciele kultury i sztuki. Wspólnie z Collegium Invisible od 1999 roku organizowane są szkoły letnie dla funduszowych maturzystów.

Byli stypendyści funduszu osiągnęli wiele znaczących sukcesów, ich prace publikowane są w krajowych i zagranicznych wydawnictwach naukowych, wielu z nich pracuje w placówkach badawczych, uczelniach wyższych, obroniło prace doktorskie. Są wśród nich również osoby znane w środowiskach literackich i teatralnych. W ciągu istnienia funduszu wyrosło całe pokolenie jego stypendystów, a w jego programie uczestniczyło ponad pięć tysięcy uczniów.

Fundusz aktywnie uczestniczy w tworzeniu całościowego systemu rozwoju jednostki uzdolnionej, obejmującego cały proces edukacji ucznia: poczynając od gimnazjum, a kończąc na działalności zawodowej. Wszystkie działania tej instytucji są skierowane na stworzenie w polskich szkołach odpowiednich warunków dla rozwoju nauki, organizacji i przeprowadzenia przedsięwzięć kulturalnych i sportowych. Pracownicy funduszu udzielają konsultacji psychologiczno-pedagogicznych, wspierają różne inicjatywy mające na celu rozwój zdolności i talentów dzieci i młodzieży, a w ich działania zaangażowane są środki przekazu masowego, uczelnie wyższe, centra badawcze. Wśród współpracujących z Krajowym Funduszem na rzecz Dzieci instytucji warto wymienić chociażby:

1. Uniwersytet Warszawski (Wydział Biologii, Wydział Chemii, Wydział Fizyki, Wydział Matematyki Informatyki i Mechaniki, Wydział Historyczny);
2. Polska Akademia Nauk (Instytuty Fizyki, Centrum Astronomiczne im. Mikołaja Kopernika, Instytut Chemii Organicznej, Instytut Biologii Doświadczalnej, Instytut Biochemii i Biofizyki, Centrum Medycyny Doświadczalnej i Klinicznej, Instytut Fizyki Molekularnej);
3. Uniwersytet Jagielloński (Wydział Polonistyki, Instytut Matematyki, Instytut Psychologii, Instytut Filologii Angielskiej);
4. Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika w Toruniu (Wydział Matematyki i Informatyki, Centrum Astronomiczne, Wydział Sztuk Pięknych, Wydział Nauk Historycznych);
5. Centrum Badań Nieliniowych im. J. Schaudera;
6. Międzynarodowy Instytut Biologii Molekularnej i Komórkowej;
7. Politechnika Warszawska (Wydział Matematyki i Nauk Informacyjnych, Wydział Elektroniki i Technik Informacyjnych);
8. Uniwersytet Wrocławski (Instytut Matematyki, Instytut Filologii Germańskiej);

9. Katolicki Uniwersytet Lubelski (Katedra Psychologii Różnic Indywidualnych);
10. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (Instytut Historii, Wydział Matematyki i Informatyki);
11. Centrum Onkologii w Warszawie;
12. Zamek Królewski w Warszawie
13. Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie;
14. Stowarzyszenie Polskich Artystów Muzyków;
15. Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie;
16. Filharmonia Narodowa;
17. Teatr Wielki – Opera Narodowa;
18. Towarzystwo Muzyczne im. K. Szymanowskiego w Zakopanem;
19. Dom Słowa Polskiego;
20. Collegium Invisibile⁵⁷.

Przedstawione powyżej fakty świadczą, że Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci reaguje na konkretne zapotrzebowania oświatowe, a nie tylko na wyłonienie i nauczanie poszczególnych uczniów z wysokim poziomem intelektualnym; prowadzi on wytrwałą pracę z uczniem w jego środowisku; tworzy regionalne ośrodki wsparcia rozwoju uczniów zdolnych, ściśle współpracujące z miejscowymi organami władzy⁵⁸.

Wypracowane przez fundusz formy pracy chociaż nie dają stuprocentowej gwarancji sukcesu i nie rozstrzygają wszystkich problemów związanych z nauczaniem dzieci zdolnych, jednak zostały sprawdzone przez czas i przynoszą wyniki.

Rozpatrując polskie instytucje wsparcia dzieci zdolnych nie można pominąć działalności **Fundacji „Dzieło Nowego Tysiąclecia”**, która została założona w 2000 roku przez Konferencję Episkopatu Polski. Wśród celów Fundacji należy wymienić m.in.: wsparcie rozwoju kultury oraz podnoszenie szans edukacyjnych młodzieży z małych miast i wsi.

Formy udzielanej pomocy:

- 1) organizacja i finansowanie: a) stypendia i nagrody; 2) pomoc dzieciom i młodzieży z rodzin biednych, z małych miasteczek i wsi w dostępie do edukacji, nauki i kultury; c) prace naukowe; d) konferencje, seminaria, konkursy w Polsce i za granicą;
- 2) współpraca z organami samorządowymi, firmami prywatnymi i osobami fizycznymi zainteresowanymi w realizacji celów fundacji.

Fundacja opiekuje się uczniami szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych aż do ukończenia studiów. Oprócz udzielania stypendiów instytucja ta dba również o duchowy rozwój jednostki. Podstawowe kryteria uzyskania stypendium to: średnia ocena minimum 4,8, pochodzenie z małej miejscowości do 20 tys. mieszkańców oraz trudna sytuacja materialna rodziny.

⁵⁷ *Ibidem.*

⁵⁸ R. Rakowski, *Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci...*, s. 146–148.

Istnieje dwa rodzaje stypendiów fundacji – socjalne i naukowe. Stypendia socjalne są przeznaczane na dojazdy do szkoły, kupno odzieży, zakwaterowanie w internacie. Natomiast pakiet naukowy obejmuje pokrycie kosztów kupna książek, opłaty za internet, dodatkowe lekcje, zakup instrumentów muzycznych. Uczniowie gimnazjów i liceów otrzymują stypendium w wymiarze 310 złotych miesięcznie, a studenci – 380 złotych. W roku szkolnym 2009/2010 stypendium zostało przyznane 2175 osobom z najbiedniejszych regionów Polski.

Oprócz dofinansowania edukacji dzieci i młodzieży fundacja prowadzi również działania prozdrowotne. Jej pracownicy organizują coroczne obozy wakacyjne. W 2009 roku 1400 podopiecznych miało możliwość ciekawie spędzić czas w Łodzi. Od 2007 roku fundacja organizuje obozy również dla studentów uczelni wyższych, a od 2008 – dla maturzystów.

Wszystkie te działania Fundacji „Dzieło Nowego Tysiąclecia” wyrównują szanse oświatowe młodzieży, a przez to budują potencjał intelektualny kraju tworząc nowe elity państwa⁵⁹.

Istotną pomoc uczniom uzdolnionym okazuje także **Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich**. Idea powstania funduszu wynika z przekonania, że w Polsce pomimo dużej liczby instytucji wspierających dzieci i młodzież w rozwijaniu swoich talentów, bez pomocy pozostaje wielu młodych, utalentowanych ludzi. W związku z czym fundacja dofinansowuje wiele rodzin, które nie są w stanie wesprzeć rozwoju zdolności swoich dzieci⁶⁰.

Rada fundacji ustaliła, że pomoc będzie przyznawana dzieciom w wieku 10–17 lat, po rozpatrzeniu dokumentacji o osiągnięciach, składanej przez kuratoria oświaty lub osoby zainteresowane (nagrody i odznaczenia w konkursach, olimpiadach, publikacje prac naukowych, badania własne). W 1997 roku stypendium zostało przyznane 11 osobom (łącznie kwota 30 tys. zł.), w 1998 roku – były to 34 osoby (70 tys. zł), a w 1999 roku – 40 osób (107 tys. zł)⁶¹. Zaznaczmy też, że z roku na rok systematycznie wzrasta liczba osób starających się o stypendium: w 2001 roku było 421 kandydatów (stypendium przyznano 52 osobom), w 2002 roku – 576 osób (50 stypendiów), w 2003 roku – 626 osób (50 stypendiów). W 2004 roku rada fundacji przyznała 49 osobom jednorazowe wsparcie w wysokości 3000 zł i jednej osobie – 1500 zł⁶², a w 2005 roku – 50 osób uzyskało dofinansowanie w wysokości 3000 zł.

⁵⁹ <http://www.dzielo.pl>.

⁶⁰ T. Gajewska, *Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym...*, s. 145–146.

⁶¹ Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich, <http://www.j.kwasniewska.okf.pl>.

⁶² *Ibidem*.

Jolanta Kwaśniewska założyła również Fundację „Porozumienie Bez Barier” działającą na rzecz dzieci niepełnosprawnych i chorych.

Kolejną instytucją wspierającą dzieci zdolne jest **Fundacja im. Stefana Batorego**. Wśród różnorodnych programów tej instytucji ważne miejsce zajmuje kwestia wyrównywania szans oświatowych. Wykształcenie wyższe w Polsce uzyskuje wielu młodych ludzi, ale dotyczy to przede wszystkim mieszkańców dużych miast, natomiast na wsi tylko połowa młodzieży kontynuuje naukę po ukończeniu 18 roku życia, a 15% zdobywa dyplom magistra. Fakty te świadczą o tym, że dzieci uzdolnione mieszkające na wsi i w małych miasteczkach mają mniejsze możliwości rozwoju swoich zdolności (brak zajęć pozalekcyjnych pozwalających pogłębić i rozwinąć zainteresowania dzieci). Właśnie do tej kategorii dzieci jest skierowany kontynuowany przez Fundację im. Stefana Batorego już ponad 10 lat program „Równe szanse”, którego celem jest stworzenie systemu pomocy stypendialnej, mającego wyrównywać szanse edukacyjne uczniów zdolnych z mniejszych miejscowości i niezamożnych środowisk⁶³.

Fundacja współpracuje z prawie 40. pozarządowymi organizacjami z całej Polski, które otrzymują dotacje na prowadzenie lokalnych programów stypendialnych. Otrzymane środki pozwalają corocznie wypłacać stypendia 1200 uczniom gimnazjów i liceów z rodzin niezamożnych. Stypendium w rozmiarze 100–380 złotych miesięcznie jest przyznawane na zakup podręczników, opłatę za internet, dodatkowe kursy, a także zakup biletów do kina i teatru.

Podstawowymi źródłami finansowania stypendiów dla rodzin biednych w ramach programu „Równe szanse” są: przekazywany przez osoby fizyczne 1% podatku, a także wpłaty firm i instytucji. Dzięki tym pieniądzązom w ciągu 10 lat funkcjonowania programu 10 360 uczniów otrzymało stypendia (łączna kwota funduszu stypendialnego wyniosła 9 902 787 zł). W 2009 roku dzięki przekazanemu 1% podatku taką pomoc przyznano 1137 stypendystom⁶⁴.

W odpowiedzi na zapotrzebowania studentów uzdolnionych, 14 marca 1989 roku w Warszawie została zarejestrowana **Fundacja „Primus Inter Pares”**⁶⁵. Cele fundacji: wyłonienie i wsparcie młodzieży utalentowanej i nauczycieli. Fundacja szuka talentów wśród różnych warstw mieszkańców i grup społecznych okazując pomoc uczniom szkół podstawowych i średnich⁶⁶.

Zadania realizowane przez fundację:

1. Organizacja corocznego etapu ogólnopolskiego konkursu na najlepszego studenta Polski, w którym wzięło udział około 90% uczelni wyższych kraju. W ramach konkursu, oprócz nagród honorowych, uczestnikom przyznawane są również stypendia, możliwości odbycia stażów zagranicznych, nagrody materialne;

⁶³ Fundacja im. Stefana Batorego, <http://www.batory.org.pl>.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ B. Kozuch, *Fundacja „Primus inter Pares”*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym...*, s. 153–156.

⁶⁶ *Ibidem*.

2. Propagowanie idei zwiększenia możliwości i wyrównywania szans oświatowych dzieci i młodzieży z rodzin biednych; nauka języków obcych, przede wszystkim w małych miasteczkach i wsiach, w których możliwości opanowywania języków obcych są niewielkie. W ramach tej działalności około 4500 stypendystów fundacji bezpłatnie uczyło się języków obcych. Na początku lat 90. XX wieku, w związku z brakiem podręczników fundacja opracowała i wydała podręczniki języka angielskiego dla najmłodszych;
3. Przyznawanie stypendiów uczniom szkół podstawowych i średnich;
4. Finansowanie Krakowskiego Festiwalu Piosenki Studenckiej;
5. Organizacja konferencji „Dziecko uzdolnione w domu i w szkole”;
6. Organizacja letnich i zimowych obozów naukowych dla najlepszych uczniów w dużych miastach (Warszawa, Kraków, Lublin);
7. Organizacja konkursu na najlepszego absolwenta „Primus” we współpracy z wojewódzkimi władzami oświatowymi, uczelniami wyższymi i ośrodkami metodycznymi⁶⁷.

Od 1997 roku fundacja rozpoczęła pracę z dziećmi z rodzin dotkniętych problemem alkoholizmu. W lipcu i sierpniu tego roku 340 dzieci miało możliwość wyjechać na kolonie organizowane przez fundację, podczas których prowadzone były spotkania na temat profilaktyki choroby alkoholowej, a także zajęcia kształtujące u dzieci poczucie własnej wartości, rozwijające ich zdolności, poszerzające horyzonty wiedzy, pomagające w odkrywaniu własnych talentów i zdolności⁶⁸.

W 1992 roku rozpoczęła działalność **Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży**, której celem jest wszechstronny rozwój dzieci i młodzieży, a także wyrównywanie szans oświatowych uczniów mieszkających w małych miasteczkach i wsiach.

Fundacja okazuje wsparcie finansowe, organizuje zajęcia dla przedstawicieli władz samorządowych, pracowników instytucji pozarządowych i organizacji młodzieżowych. Pracownicy fundacji prowadzą wykłady dla nauczycieli i wychowawców, rozpowszechniając najnowsze metody pracy z młodzieżą.

Fundacja współpracuje z International Youth Foundation. W latach 1992–2009 instytucja ta udzieliła 4216 dotacji, na łączną kwotę 41 645 600 zł. Każdego roku z jej pomocy korzysta około 200 tys. osób.

Działalność wszystkich tych instytucji świadczy o szerokich możliwościach uzyskania pomocy przez uczniów zdolnych. Dla osób o różnych zdolnościach organizowane są seminaria, warsztaty, badania naukowe, ogólnopolskie i międzynarodowe konferencje, zajęcia prowadzone przez wykładowców uczelni wyższych. Uczniowie uzdolnieni muzycznie mają możliwość uczestniczyć w koncertach, uzyskać dofinansowanie na udział w konkursach, stażach, zakup instrumentów, a dzieci ze zdolnościami plastycznymi mogą uczestni-

⁶⁷ *Ibidem*, s. 154.

⁶⁸ *Ibidem*, s. 155.

czyć w warsztatach, plenerach i uzyskać konsultacje znanych mistrzów. Taka pomoc przynosi ogromną korzyść zarówno uczniom, jak i społeczeństwu.

3.4. Diagnoza i wsparcie psychologiczne uczniów zdolnych

Wielu badaczy uważa, że diagnozowanie zdolności dziecięcych nie jest problemem pedagogicznym, lecz psychologicznym. Jednak współczesna praktyka oświatowa, wychodząca ze stanowiska mówiącego o indywidualnym podejściu do każdego ucznia, wymaga rozpatrywać identyfikację zdolności dziecięcych jako nieodłączną część całościowego procesu pedagogicznego. Poziom metodyczny tego zagadnienia obejmuje opracowanie procedur diagnostycznych – metodyk, umożliwiających identyfikację dzieci zdolnych. Wiadomo również, że to samo dziecko posiadające identyczną opinię psychologiczną, w różnych warunkach może osiągać różne wyniki.

W ciągu ponad stuletnich dziejów rozwoju diagnostyki psychologicznej opracowano wiele metod oceny zdolności dziecięcych. Do najbardziej popularnych należą metodyki psychometryczne stworzone przez Davida Wechslera, Johna C. Ravena, Joy'a Paula Guilforda i Paula Torrance'a. Metody pedagogiczne istotnie różnią się od psychologicznych. Przeważnie opracowania pedagogiczne skierowane są nie tyle na ocenę ilościową, ile na wyłonienie jakościowych stron uzdolnienia dziecięcego. Jednak obydwie te grupy metodyk diagnostycznych dają możliwość doświadczonemu specjalście uzyskać precyzyjne dane o poziomie rozwoju intelektualnego, zdolnościach twórczych dziecka, jego motywacjach oraz inne charakterystyki.

Stworzenie odpowiednich warunków oświatowych rozwoju uczniów zdolnych stało się obecnie jednym z najbardziej aktualnych zadań. Po raz pierwszy problem ten rozpatrzono na poziomie państwowym w latach 70. XX wieku w Polsce i w latach 90. na Ukrainie. Warto podkreślić, że w tym okresie w wielu krajach europejskich już były poczynione znaczące postępy w rozwiązaniu tego problemu, poczynając od stworzenia szkół dla uczniów zdolnych, a kończąc na opracowywaniu specjalnych programów nauczania.

Jak już wspomniano wyżej, przyjęta w Polsce Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty i Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 lutego 1992 r. (zmienione przez Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w 2001 r.) dały uczniom zdolnym możliwość uczenia się według programów indywidualnych, a Zarządzenie w sprawie zasad i warunków prowadzenia działalności innowacyjnej i eksperymentalnej oraz nowych zasad oceniania uczniów, stworzyło jakościowo nowe warunki rozwoju ich zdolności. Przyjęte akty normatywne pozwoliły na: po pierwsze, przyspieszone ukończenie szkoły w ramach indywidualnych programów nauczania; po drugie, połączenie nauczania na każdym etapie z pobieraniem nauki na uczelniach wyższych; po trzecie, ocenianie uczniów bez konieczności ich obecności

na wszystkich lekcjach. Indywidualne programy nauczania są opracowywane na podstawie opinii różnych specjalistów z uwzględnieniem zdolności, zainteresowań oświatowych i możliwości uczniów⁶⁹.

Nadanie uczniom możliwości uczenia się według programów indywidualnych wymaga uzyskania pozytywnej oceny poradni psychologiczno-pedagogicznej, tj. specjalistów dokonujących diagnostyki uczniów i ponoszących odpowiedzialność za ich dalsze losy. Zazwyczaj do poradni psychologiczno-pedagogicznej zwracają się uczniowie wybitnie zdolni szkół podstawowych i średnich, muzycznych i sportowych. Większość z nich stara się uzyskać zezwolenie na indywidualny tryb nauczania, chociaż są również i osoby pragnące połączyć naukę w szkole ze studiowaniem na uczelniach wyższych. Oprócz diagnozowania specjaliści poradni prowadzą indywidualne i grupowe zajęcia terapeutyczne, sprzyjające rozwojowi twórczości i kształtowaniu relacji interpersonalnych.

Działalność poradni psychologiczno-pedagogicznej obejmuje:

1. Diagnostykę potencjału i zdolności uczniów z uwzględnieniem opinii rodziców, nauczycieli, wychowawców, psychologa szkolnego, osób prowadzących zajęcia pozaszkolne (kluby sportowe, sekcje artystyczne), pediatrów (szczególnie dotyczy to dzieci nie uczęszczających do przedszkoli), rówieśników. W trakcie diagnostyki bierze się pod uwagę informacje dotyczące potencjału dziecka, jego plusów i minusów, a także czynników hamujących rozwój.
2. Wydawanie opinii dotyczących: przeprowadzenia zajęć indywidualnych, nauczania według programu indywidualnego, połączenia nauki w szkole z nauką na uczelniach wyższych, opracowywania specjalnych programów; organizacji klas dla uczniów zdolnych.
3. Wsparcie i rozwój uczniów zdolnych obejmujące następujące kierunki: relacje interpersonalne; zdolności twórcze; kontrola emocji; kształtowanie pozytywnej, adekwatnej i realnej samooceny; wybór kierunków nauczania (wybór zawodu); umiejętność planowania pracy i odpoczynku.
4. Wsparcie niepełnosprawnych dzieci zdolnych;
5. Współpracę z rodziną: identyfikacja zdolności od wieku przedszkolnego (udostępnienie odpowiedniej literatury); wybór sposobów stymulacji rozwoju dziecka z uwzględnieniem jego sfery emocjonalnej i moralnej, aktywności fizycznej; kształtowanie partnerskich relacji w rodzinie (przeciwdziałanie nadmiernej koncentracji uwagi rodziców na dziecku, eliminowanie postaw negatywnych i wsparcie wzorców pozytywnych, uwzględnienie potrzeb rozwoju w rodzinie).

⁶⁹ B. Janas-Stawikowska, *Identyfikacja i diagnozowanie uzdolnień dzieci i młodzieży w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Uwagi o przydatności istniejących metod i własne rozwiązania*, [w:] *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A.E. Sękowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 125–140.

6. Współpracę z placówkami i instytucjami organizującymi nauczanie i wychowanie uczniów zdolnych: konsultacje nauczycieli, szkolnych pedagogów i psychologów, instruktorów prowadzących zajęcia pozaszkolne; zalecenia w zakresie wykorzystywanych metod badawczych podczas identyfikacji zdolności dziecka; prowadzenie badań na terenie szkół; opracowywanie wspólnie z nauczycielami i pracownikami ośrodków metodycznych programów dla uczniów zdolnych.
7. Przygotowanie kadry pedagogicznej do pracy z dziećmi uzdolnionymi, organizacja kursów doskonalenia wiedzy nauczycieli i wymiany doświadczeń pedagogicznych.
8. Konsultacje i pomoc w opracowywaniu indywidualnych programów dla uczniów zdolnych pobierających naukę w zwykłych klasach.
9. Współpracę z fundacjami, organizacjami pożytku publicznego, strukturami władzy wykonawczej, sponsorami okazującymi pomoc materialno-techniczną uczniom zdolnym.
10. Organizację dla uczniów zdolnych pracowni, różnych form odpoczynku, spotkań z ciekawymi ludźmi.
11. Gromadzenie i udostępnienie informacji na temat: aktów prawnych wspierających uczniów zdolnych; form pomocy udzielanej przez fundacje opiekujące się dziećmi uzdolnionymi; doskonalenia wiedzy nauczycieli; udostępnienie literatury fachowej⁷⁰.

Do poradni psychologiczno-pedagogicznej zwracają się uczniowie już posiadający wybitne osiągnięcia w jakiejś dziedzinie, potwierdzone rezultatami testów psychologicznych.

Według Andrzeja Sękowskiego, dziecko zwracając się do poradni powinno wykazywać wysoki poziom intelektu, wyróżniać się wysokimi wskaźnikami zdolności ogólnych i specjalnych, posiadać pewne osiągnięcia w jednej lub kilku dziedzinach⁷¹.

Badania psychologiczne identyfikujące poziom uzdolnienia dziecka powinny odbywać się na wielu etapach. Jeżeli diagnozowanie dzieci, pretendujących do nauki w specjalnych szkołach, odbywa się tylko jednorazowo i na tej podstawie są wyciągane wnioski o poziomie jego zdolności, może to prowadzić do powstania wielu błędów i nieścisłości. Np. diagnostyka prowadzona w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Toruniu ma na celu określenie potencjalnych zdolności badanej jednostki oraz wypracowanie form pracy najbardziej sprzyjających jej rozwojowi w warunkach istniejącego systemu szkolnego i konkretnego środowiska dydaktyczno-wychowawczego.

Proces diagnozowania wymaga wybrania jako podstawy jakiejś koncepcji modelu zdolności. W działalności polskich poradni psychologiczno-pedago-

⁷⁰ *Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym*, oprac. W. Książek, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 1999, s. 40.

⁷¹ A. Sękowski, *Wybrane różnice indywidualne a osiągnięcia uczniów zdolnych*, „Przegląd Psychologiczny” 1998, t. 41, nr 112, s. 105–120.

gicznych najczęściej jest wykorzystywany model Renzullego–Mönksa, uważanego za najbardziej efektywny, ponieważ uwzględnia on zdolności poznawcze (akademickie) i potrafi prawidłowo zidentyfikować:

1. **Wysoki poziom intelektualny oraz zdolności specjalne:** szybkie tempo nauki; prawidłowe myślenie logiczne; rozumienie pojęć abstrakcyjnych; duży zasób słownictwa i umiejętność posługiwania się nim; poziom wykonywania zadań wyprzedzający normy wiekowe; umiejętność efektywnej organizacji czasu wolnego i pracy.
2. **Zdolności szybkiego włączania się do wykonywania zadań:** samodzielność oraz inicjatywa w różnego rodzaju działalności; umiejętność koncentrowania się na pracy; poświęcenie ciekawym zajęciom więcej czasu niż jest to konieczne; samodzielność w wyborze i realizacji ciekawych zadań.
3. **Twórczość:** wyobraźnia i fantazja; zdolność do wystawiania różnych punktów widzenia dotyczących tego samego zagadnienia; oryginalność myśli, odpowiedzi, rozwiązania; niezależność, niski poziom konformizmu, zdolność do podjęcia ryzyka.

O wybitnych zdolnościach można mówić wyłącznie w sytuacji połączenia powyższej triady. Model ten uwzględnia związek jednostki z otaczającym środowiskiem: rodzinnym, rówieśniczym, szkolnym. We wszystkich komponentach modelu zdolności Renzullego–Mönksa, a także w łączności z otoczeniem, u dziecka równomiernie przejawiają się cechy zarówno intelektualne, jak i nieintelektualne, tj. takie jak: temperament, samoocena, stosunek do siebie i otoczenia, ambicje, pragnienia, własne priorytety.

Rodzaje pracy poradni psychologiczno-pedagogicznej:

1. **Diagnostyka funkcjonalna.** Na podstawie dostępnych metod i instrumentarium diagnostycznego pracownicy poradni starają się określić aktualny poziom rozwoju funkcji psychicznych, cech indywidualnych, a także opracować zalecenia dotyczące dalszej pracy z osobą badaną. Zazwyczaj proces diagnostyczny kończy rozmowa z uczniem, rodzicami, nauczycielami, a następnie wydawana jest opinia zawierająca zalecenia postępowania w kierunku rozwoju ucznia. Praca pedagoga z dzieckiem zdolnym młodszego wieku szkolnego znacząco różni się od pracy z uczniami klas starszych, ponieważ ich zdiagnozowanie przysparza o wiele więcej problemów. Działalność poradni nie kończy się wraz z zakończeniem diagnozowania ucznia. Pracownicy poradni interesują się dalszym losem podopiecznego oraz przebiegiem wykonywania ich zaleceń. Często bywa również tak, że wnioski poradni znacząco różnią się od uzyskiwanych przez ucznia ocen szkolnych. Często też zachodzą sytuacje, gdy dzieci uzdolnione rozwijają się nieharmonijnie, a otoczenie, w tym rodzinne, ma negatywny stosunek do informacji o słabych stronach dziecka i nie pozostawia mu prawa do popełnienia błędów i osiągania niskich rezultatów. W tym miejscu warto podkreślić, że wielu badaczy stoi na stanowisku, że nawet pozytywne oceny mogą wskazywać na słabe strony dziecka i jego problemy, co z kolei wy-

maga ściślejszej współpracy z rodziną, chcącą okazać pomoc dziecku w jego dalszym rozwoju.

2. **Diagnostyka grupowa.** Przeprowadzane przez pedagogów w grupach zajęcia sprzyjają rozwojowi twórczości i umiejętności nawiązywania relacji interpersonalnych, a także kształtują u dziecka pozytywną, rzeczywistą samoocenę.

Osobnym zagadnieniem jest tu identyfikacja dzieci w wieku przedszkolnym, ponieważ w ich przypadku wnioski są wyciągane na podstawie obserwacji i rozmowy z rodzicami i wychowawcami, a o wybitnych zdolnościach świadczy analiza ich prac. Postawy rodziców mających możliwość stałego kontaktu z dziećmi, obserwujących ich zachowanie i działalność w różnych sytuacjach, ma decydujący wpływ na dynamikę ich rozwoju. Przejawy specjalnych zdolności, np. muzycznych, tanecznych, plastycznych, w większości przypadku identyfikują właśnie rodzice i wychowawcy przedszkoli. Rodzice powinni być szczególnie wyczuleni na pierwsze przejawy uzdolnienia.

Bardzo interesujące są również inne metody identyfikacji uczniów zdolnych, wykorzystywane przez polskich psychologów i pedagogów. Zazwyczaj dziecko jest diagnozowane w sytuacji, gdy pragnie wcześniej rozpocząć naukę szkolną. Najczęściej w tym celu wykorzystywane są następujące testy: Skala Wechslera, Test matryc Ravena, Ogólny test kwalifikacyjny, Diagnoza możliwości intelektualnych A. Matczak, Test znajomości słów M. Choynowskiego, Test językowy „Leksykon” A. Jurkowskiego, Kwestionariusz zainteresowań „Z”, Skala jawnego niepokoju „Jaki jestem” E. Skrzypek i M. Choynowskiego, Test osobowości i zainteresowań (E. Mittnecker, W. Toman), Test zdań niedokończonych, Testy rysunkowe twórczego myślenia Jellena-Urbana, Kwestionariusz temperamentu J. Strelau, B. Zawadzkiego, Kwestionariusz temperamentu A.H. Bussa, R. Plomina, obserwacje, rozmowy z uczniem, rodzicami, nauczycielami, analiza dokumentacji szkolnej oraz osiągnięć szkolnych i pozaszkolnych.

W każdym przypadku grupa wykorzystywanych metod zależy od problemu osoby badanej, celu diagnozowania i wieku. Liczne badania wskazują, że łatwiej zbadać sferę intelektualną człowieka, niż emocjonalno-motywacyjną i twórczość. Zazwyczaj w celu identyfikacji zdolności intelektualnych wykorzystywane są dwa testy: Skala Wechslera i Test matryc Ravena, a do sprawdzenia zasobu słownikowego i pojęciowego – Test znajomości słów Mieczysława Choynowskiego i Test językowy „Leksykon” Andrzeja Jurkowskiego. Większość testów identyfikujących zdolności intelektualne zawiera zadania skierowane na sprawdzenie myślenia konwergentnego. Wykorzystywanie różnych środków metodycznych utrudnia brak pełnego spektrum norm wiekowych⁷².

Rozpatrzmy pokrótce niektóre z wymienionych **metod identyfikacji uczniów zdolnych wykorzystywanych w Polsce** (na przykładzie Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Toruniu).

⁷² B. Janas-Stawikowska, *Identyfikacja i diagnozowanie uzdolnień...*, s. 129.

Skala Wechslera (WISC). Obecnie jest to najbardziej rozpowszechniona forma „pomiaru inteligencji u dzieci, opracowana przez psychologa amerykańskiego Davida Wechslera. Metoda ta zawiera zadania testujące inteligencję dzieci w wieku 5–15 lat. Cechą szczególną testu jest to, że wiedza szkolna podczas wykonywania testu nie odgrywa roli dominującej. Oprócz zadań werbalnych, test zawiera również zadania wymagające niewerbalnych działań manipulacyjnych. Zachodząca korelacja między częścią werbalną i niewerbalną jest dość wysoka. Ocenę wykonania obydwu skal określa się za pomocą współczynnika intelektu. Badacz opracował nowe testy na inteligencję i wprowadził przedział odchyień, według którego wskaźniki jednostki oceniane są odpowiednio do jej grupy wiekowej. W testach Wechslera intelekt jest rozpatrywany jako zdolność jednostki do rozumienia otaczającego świata i gotowość do działania zgodnie z jego wymaganiami⁷³.

Skala Wechslera pozwala zmierzyć poziom intelektu. Do nauki według indywidualnego trybu nauczania specjaliści poradni psychologiczno-pedagogicznej kwalifikują dzieci i młodzież z ilorazem inteligencji 125 i wyższym w przypadku zdolności poznawczych, a także powyżej 110 – w przypadku zdolności specjalnych (np. muzycznych, sportowych). W trakcie testu duże znaczenie ma obserwacja zachowań dziecka podczas jego wykonywania, ponieważ daje to możliwość zobaczyć styl i tempo pracy ucznia, impulsywność, pewność siebie, charakter kontaktu z osobą badającą, reakcję na przeszkody i porażki. Przeprowadzając test, badacz może spotkać się z następującymi problemami: po pierwsze, brak możliwości wykorzystania kilku metod ze względu na ograniczenia czasowe; po drugie, komplikacje wynikające w przypadku badanych, zdiagnozowanych wcześniej w ośrodkach prywatnych, co ma duży wpływ na rezultaty ponownych badań⁷⁴.

Diagnoza możliwości intelektualnych A. Matczak (DMI). Od 1999 roku zamiast Skali Wechslera wiele poradni w Polsce zaczęło wykorzystywać test „Diagnoza możliwości intelektualnych” autorstwa Anny Matczak. Np. ośrodek w Toruniu w tym czasie przeprowadził badania z wykorzystywaniem tej metody na grupie 48 uczniów w wieku 12–13 lat. Pomimo że badanie odbywało się w grupach siedmioosobowych, specjaliści poradni mieli możliwość obserwować pracę każdego dziecka z osobna. Uczniowie pracowali we właściwym dla siebie tempie. W trakcie rozwiązywania testu wielu badanych nie mogło zidentyfikować niektórych przedstawionych obiektów, np. dzieci nie rozpoznawały piórnika starego wzorca lub pieca kaflowego, ponieważ nigdy nie spotkały się z tymi przedmiotami. Dużo dzieci nie wiedziało także, co oznacza wyraz „Reneta” (odmiana jabłek). Otóż w trakcie testu okazało się, że szybkie zmiany cywilizacyjne utrudniają dobór materiału testowego. Zadanie

⁷³ O.М. Степанов, *Психологічна енциклопедія*, „Академвидав”, Київ 2006, s. 51.

⁷⁴ *Ibidem*.

powiązane z klasyfikacją przedmiotów zajęto dzieciom więcej czasu i popełniono przy tym więcej błędów, niż przy zadaniu typu „wiadomość”. Test DMI pozwala uzyskać cenną informację o stylu pracy ucznia (np. dziecko, które pierwsze zadanie wykonało osiągając pierwszy-czwarty poziom, po zapoznaniu się z popełnionymi błędami, drugie zadanie wykonywało uzyskując wyniki w granicach dziewiątego-dziesiątego poziomu. Zaletą testu jest właśnie jego dwuetapowość, dająca badaczowi możliwość obserwowania jednej osoby dwukrotnie w podobnym warunkach i uzyskania informacji na temat zmian jej zachowania⁷⁵.

Test matryc Ravena (TMR) – jest testem dość skomplikowanym, proponowanym uczniom szkół średnich o uzdolnieniach matematycznych. Wspomniana wyżej poradnia toruńska po raz pierwszy zastosowała go w 1989 roku, oceniając uczniów klas ósmych – rekrutowanych do liceum dla uczniów zdolnych. Wykonanie testu typu „standard” świadczyło o wysokich zdolnościach matematycznych uczniów. Rezultaty testu wskazały, że podobnie jak DMI, również TMR mogą zidentyfikować dzieci o wysokiej motywacji poznawczej. Okazało się również, że uczniowie mieszkający na wsi wyróżniają się niską motywacją. Na taki stan rzeczy, po pierwsze, ma wpływ na rozwój myślenia środowiska (koncepcja intelektu Jeana Piageta, na której opiera się konstrukcja DMI), a po drugie – zestaw testów daje możliwość wyłonienia jeszcze nie w pełni rozwiniętego potencjału intelektualnego badanych.

Kwestionariusz zainteresowań „Z” umożliwia uczniom rozwinięcie ich zainteresowań i fascynacji, aktywność, umiejętność wystawiania myśli, stawiania pytań (problemów) i udzielania odpowiedzi na nie. Umiejętność stawiania pytań jest jednym z najważniejszych wskaźników zdolności. Np. wykonując zadanie „proszę zadać trzy pytania na temat, który cię najbardziej interesuje, o którym często myślisz i chciałbyś uzyskać odpowiedzi od osoby kompetentnej”, uczniów najczęściej interesowały takie zagadnienia, jak: życie po śmierci („Czy dusza w niebie będzie miała mentalność dziecka, czy człowieka dorosłego?”), granice wszechświata, problematyka ekologiczna, kontakty z rówieśnikami („Jak zdobyć sympatię i uznanie?”) lub bardziej skonkretyzowane pytania („Chciałbym poznać w szczegółach zawód adwokata?”). Spotykało również pytania typu: „Czy muszę stawiać jakiegokolwiek pytania?”, „Dlaczego pytań ma być właśnie trzy?”. Oprócz pytań, uczniowie powinni byli wymienić trzy książki przeczytane przez nich w ciągu roku i powiedzieć, co nowego i ciekawego dowiedzieli się z tych lektur. Wybór książek pomagał badaczom wyrobić zdanie na temat zainteresowań uczniów. Niestety testy potwierdziły powszechnie znaną tendencję do spadku zainteresowania czytaniem książek wśród uczniów, szczególnie literatury pięknej na rzecz telewizji i komputerów.

⁷⁵ B. Janas-Stawikowska, *Identyfikacja i diagnozowanie uzdolnień...*, s. 131.

**Test osobowości i zainteresowań Ericha Mittneckera i Waltera Toma-
na** jest wykorzystywany do diagnozowania młodzieży licealnej. Składa się on ze 120 pytań dotyczących sfery osobistej, w tym 94 pytań na temat zainteresowań i fascynacji. Najważniejsze tematy pytań: samokrytyka, relacje społeczne, ekstrawersja, introwersja, maniakość, depresja, zamiłowanie do natury, zainteresowanie pracą naukową, miejsce człowieka w społeczeństwie i gospodarce, zainteresowania muzyczne, literackie, postawy społeczne. Test ten pozwala zdiagnozować rodzaj i szerokość zainteresowań, a także cechy osobiste uczniów. Dodatkiem do testu jest Kwestionariusz Jana Strelau i Bogdana Zawadzkiego, pozwalający ukazać zapotrzebowanie na aktywność i stymulację. Ciekawym jest fakt, że wyniki testu zazwyczaj są w przyszłości potwierdzane obserwacjami nauczycieli⁷⁶.

Test zdań niedokończonych – jak wskazuje praktyka – ma on dużą skuteczność w diagnozowaniu uczniów w młodszym wieku szkolnym. Dzięki temu badaniu uczeń może wyrazić swój stosunek do szkoły, rodziny, powiedzieć o relacjach z rówieśnikami i przyjaciółmi, daje wiedzę o potrzebach dziecka. Zazwyczaj rezultaty testu są potwierdzane w rozmowach z rodzicami.

Kwestionariusz temperamentu Arnolda H. Bussa i Roberta Plomina, zaadaptowany przez Włodzimeirza Oniszczkę (wersja badająca dzieci). Kwestionariusz ten umożliwia stworzenie obrazu dziecka, widzianego przez rodzinę i nauczycieli. Bardziej szczegółową informację można uzyskać w sytuacji, gdy kwestionariusz ten zostanie wypełniony zarówno przez matkę, jak i ojca. Analiza rezultatów świadczy o tym, że często w oczach rodziców ich dzieci nie mają takich cech jak: złość, strach, niezadowolenie, niska aktywność, niska towarzyskość, nieśmiałość. W ocenach ojców dzieci zawsze są bardziej aktywne, niż widzą to matki, i na odwrót – w ocenach matek dzieci są bardziej emocjonalne, niż uważają to ojcowie. Problem towarzyskości uzyskał średnie rezultaty, co świadczyło, że dzieci mają dobre kontakty i relacje z rówieśnikami. Przeprowadzenie testu dało możliwość sformowania obrazu ucznia o wzorowym zachowaniu: zrównoważony, rzadko wykazuje niezadowolenie i strach, cechujący się brakiem nadpobudliwości, potrafiący nawiązać relacje interpersonalne, śmiały.

Kwestionariusz do badania samooceny „Jaki jestem?, Jaki chciałbym być? Barbary Janas-Stawikowskiej i Marii Szczerbiak – ma ogromne znaczenie w diagnozowaniu samooceny badanego. Dane na ten temat można uzyskać z różnych źródeł: szkoły, rodziny, samego ucznia. Dla uczniów klas starszych gimnazjów opracowano kwestionariusz samooceny o problematyce dotyczącej: pracy intelektualnej, relacji towarzyskich, stosunku do współzawodnictwa, porażek i sukcesów. Dzieci samodzielnie wskazują, jakimi one są i jakimi chciałyby być według skali pięciostopniowej. Analiza ankiet uczniów świadczyła, że uczniowie z wysokimi osiągnięciami mieli również wysoką,

⁷⁶ *Ibidem*, s. 135.

a w niektórych wypadkach nawet zawyżoną samoocenę. Najważniejszymi cechami, które dzieci chciałyby posiadać, były: chęć do współzawodnictwa, popularność, umiejętność znoszenia porażek i zwyciężania.

Ankieta dla rodziców – uzupełnia wiedzę o pozaintelektualnych aspektach rozwoju i funkcjonowania dziecka badanego. Rodzicom stawia się szereg pytań na temat zainteresowań dziecka (rodzaj, czas, sposoby ujawnienia); funkcjonowania w rodzinie (charakter, sposoby wpływu na członków rodziny: współpraca, dominacja, manipulacja); jakie cele stawia przed sobą dziecko i jak je osiąga; stosunek dziecka do porażek (jak to znosi); sposoby niwelowania emocji negatywnych. W trakcie przeprowadzenia ankiety badacze starają się uzyskać informacje dotyczące już wczesnego dzieciństwa (rozwój mowy, zasób słownikowy, aktywność), a kończąc na pozycji dziecka w szkole (popularność w klasie, relacje z rówieśnikami, nauczycielami, aktywność, stan zdrowia). W trakcie rozmowy specjaliści uzyskują dane zarówno na temat dziecka, jak i rodziny, poznają oczekiwania rodziców wobec dziecka, co daje możliwość określić dziedziny mające najważniejsze znaczenie dla rodziców: wiedza i ocena dziecka, zainteresowania, czytelność, praca na komputerze. Czasem do poradni psychologiczno-pedagogicznych zwracają się obydwój rodzice, tym samym podkreślając pragnienie, żeby ich dziecko uczyło się w szkole dla uczniów zdolnych, co w przyszłości pomoże mu odkryć i rozwinąć posiadane zdolności. Podsumowując, rozmowy z rodzicami nie tylko pozwalają uzyskać odpowiedzi na wiele pytań, ale także mają charakter profilaktyczny, a nawet terapeutyczny.

Najbardziej popularnymi metodami identyfikacji uczniów zdolnych na Ukrainie są:

- „Kwestionariusz zdolności ucznia” opracowany na podstawie metody uczonych amerykańskich A. DeHaana i J. Kougha. Ankieta ta pomaga określić, na podstawie porównania z zainteresowaniami rówieśników, cechy charakterystyczne danej jednostki.
- Metoda „Nieistniejące zwierzę” pomaga ustalić stopień rozwoju u dziecka wyobraźni twórczej, oryginalności myślenia, stanu emocjonalnego.
- Metoda „Oddalone skojarzenia” – niewerbalna modyfikacja testu A. Miednika, pomaga określić oryginalność i elastyczność myślenia, umiejętność przetworzenia podanych elementów w nowe kombinacje.
- „Test matryc progresywnych Ravena” pomaga określić poziom umiejętności analityczno-syntetycznych.
- „Nie przegap cudownego dziecka” umożliwi rodzicom zidentyfikować i rozwinąć zdolności i predyspozycje dziecka.
- Skala Wechslera pomaga określić poziom zdolności intelektualnych.
- Test Cattella umożliwi ustalenie intelektualnych możliwości dziecka.
- Test Eysencka pomaga określić poziom intelektu.
- Metoda „Ocena wyobraźni twórczej” (W.F. Macenko) pomaga określić poziom myślenia słowno-logicznego.

Ciekawym przykładem wykorzystania powyższych metod oraz okazania wsparcia psychologiczno-pedagogicznego rodzinom dzieci zdolnych jest działalność Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. Udzielaniem takiej pomocy zajmuje się specjalny dział psychologiczny liceum. Podstawowym kierunkiem pracy działu jest badanie i rozwój cech psychicznych i intelektualnych licealistów (test R. Amthauera, Test matryc Ravena), myślenia twórczego (test Paula Torrance'a), a następnie przeprowadzenie analizy uzyskanych danych i opracowanie „Bloku programowego”, stanowiącego część składową „Programu rozwoju i samokształcenia licealistów” oraz prognozowanie kierunków realizacji potencjału twórczego uczniów.

Dział psychologiczny liceum prowadzi również dodatkowe badania cech szczególnych licealistów: możliwości adaptacyjnych, siły woli, pracowitości, struktury temperamentu, oceny relacji interpersonalnych, poziomu rozwoju dojrzałości jednostki, zainteresowań zawodowych uczniów klas 10–11. Cała praca diagnostyczna ma charakter sukcesywny i planowy. W wypadku zaliczenia ucznia do tzw. grupy ryzyka, prowadzi się z nim dodatkową pracę i badania. Dla dzieci z grupy ryzyka, na podstawie postawionej diagnozy, opracowywane są zalecenia dla nauczycieli i wychowawców w celu stworzenia dla nich sprzyjających warunków do nauczania, kształtowania pozytywnej samooceny i samorealizacji.

Praca konsultacyjna jest prowadzona ze wszystkimi uczestnikami procesu edukacyjnego (uczniowie, rodzice, nauczyciele, wychowawcy, administracja szkoły) w formie grupowej i indywidualnej. Podstawowa problematyka tych działań:

- relacje międzyosobowe w dziedzinie: „dziecko – dziecko”, „dziecko – dorośli”, „dziecko – pedagog”;
- rozwój psychicznych cech ucznia (na podstawie rezultatów diagnozy psychologicznej);
- podwyższenie wpływu pedagogicznego na uczniów;
- problem wychowania w rodzinie;

Szczególnym wsparciem psychologicznym są objęci uczniowie działający w Małej Akademii Nauk Ukrainy i uczestnicy ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiad. Dla tych uczniów są sporządzane programy indywidualne, a także są oni obiektem zainteresowań pracy Konsylium psychologiczno-pedagogicznego liceum.

Co kwartał są przeprowadzane spotkania tematyczne z rodzicami uczniów klas 10 i 11 (zgodnie z harmonogramem tematów zebrań rodzicielskich i wykładów dla rodziców).

Pracę wychowawczą i oświatową z uczniami prowadzą wychowawcy klas w ramach stałego cyklu „godzina na dyskusję”. Ważnym elementem tej pracy jest również wydawanie gazetki ściennej „Informacje dla Uczniów i Nauczycieli” poświęconej psychologicznym problemom wychowania i rozwoju, a także działalność kółka „Domowy nauczyciel”.

W ramach realizacji programu „Dzieci uzdolnione” okazywane jest wsparcie psychologiczne uczniom uczestniczącym w obwodowych, ogólnokrajowych i międzynarodowych olimpiadach, w pracach obwodowej Małej Akademii Nauk, biorącym udział w różnego rodzaju konkursach intelektualnych. Podczas grupowych i indywidualnych konsultacji można uzyskać porady na temat samokształcenia, zapobiegania i odporności na stres, kształtowania umiejętności planowania czasu podczas przygotowywania się i w trakcie olimpiad i konkursów.

W celu usprawnienia organizacji pracy dydaktycznej w klasach 10 i 11 w roku szkolnym 2006/2007 i 2009/2010 w drugim semestrze zorganizowano kursy „Podstawy psychologii rozwoju” oraz „Podstawy kontaktów interpersonalnych”. Uczniowie klasy 10 mogli się dowiedzieć o specyfice cech jednostki zdolnej i nauczyć się lepszego panowania nad sobą (po analizie wyników skuteczności tych kursów postanowiono na przyszłość organizować je w pierwszym semestrze). Uczniowie klas 11 przechodzą szkolenia na temat jak efektywnie prowadzić rozmowy biznesowe.

Podsumowując, analiza działalności poradni psychologiczno-pedagogicznych pozwala zapoznać się z metodami i testami wykorzystywanymi do identyfikacji zdolności uczniów zdolnych oraz formami wsparcia udzielanego rodzinom tych dzieci. Bez informacji o ogólnym poziomie rozwoju psychologicznego i cech indywidualnych jednostek wybitnie zdolnych nie można poprawnie zaplanować procesu dydaktyczno-wychowawczego. Wnioski i zalecenia specjalistów poradni dają dzieciom możliwość wcześniejszego rozpoczęcia lub zakończenia nauki w szkole. Oczywiście jest, że zaleceń specjalistów nie można przyjmować jako ostateczne i niepodlegające ponownej weryfikacji. Przyczyną takiego stanu rzeczy jest nie tylko możliwość popełnienia błędu przez poradnie. Ocena dzieci zdolnych powinna mieć charakter kompleksowy, tj. opierać się na danych uzyskanych z różnych źródeł: lekarzy, psychologów, pedagogów, rodziców i samych dzieci. By uzyskać wiedzę od każdej z tych grup uczestników procesu edukacyjnego, należy posłużyć się odrębną metodyką.

Podsumowanie

Analiza przeprowadzonych badań pozwala stwierdzić, że:

1. Ważnym zadaniem współczesnej oświaty jest stworzenie odpowiednich warunków pedagogicznych, sprzyjających samorealizacji dzieci uzdolnionych, ich pełnowartościowemu rozwojowi i zachowaniu w przyszłości wybitnych zdolności. Temu trudnemu zadaniu może podołać wyłącznie nauczyciel kreatywny, przygotowany do pracy z uczniami zdolnymi.

Analiza literatury psychologiczno-pedagogicznej daje możliwość określić niezbędne do pracy z dziećmi zdolnymi cechy nauczyciela: ogólne zawodowe przygotowanie pedagogiczne (wiedza i umiejętności przedmiotowe), psy-

chologiczno-pedagogiczne i metodyczne (ważnym jest nie tylko realizować tradycyjne formy nauczania, ale i umieć aktywizować i rozwijać uzdolnienia dziecięce; umożliwiać uczniom swobodę działań); cechy osobiste o znaczeniu zawodowym (wysoki poziom rozwoju motywacji poznawczej i wewnętrznej, adekwatna samoocena, system kontroli wewnętrznej itd.); zdolność identyfikacji przejawów uzdolnień intelektualnych, twórczych, artystycznych, sportowych; umiejętność nawiązywania poprawnych relacji z dziećmi uzdolnionymi, które często cechuje wysoki stopień wymagań wobec siebie samych, a w związku z tym należy wykazywać życzliwą postawę w trakcie oceniania działalności uczniów; życzliwość wobec dzieci, ciepło, troska, poczucie humoru, entuzjazm, pewność własnych umiejętności, tolerancja, energiczność, wysoki poziom intelektu.

W trakcie przygotowania przyszłych nauczycieli, potrafiących efektywnie pracować z uczniami uzdolnionymi należy zadbać o: wysoki poziom kompetencji zawodowych; wykształcenie odpowiednich cech osobowościowych; stworzenie należytego systemu materialnego stymulowania; stworzenie warunków wspierających identyfikację i rozwój zainteresowań nauczycieli do pracy z uczniami zdolnymi; opracowanie instrumentarium pedagogicznego do pracy z tymi uczniami.

2. Ważnym zadaniem rodziców dzieci utalentowanych jest: identyfikacja i wsparcie zainteresowań i zdolności dzieci, ich odpowiednie zdiagnozowanie we właściwym czasie i działania zmierzające do zachowania tych talentów w przyszłości.

Udało się wyodrębnić cztery kategorie rodziców: 1) rodzice skłonni nie zauważać wczesnego uzdolnienia dziecka, ponieważ nie wiedzą, co z nim robić; 2) rodzice negujący przejawy uzdolnień dziecka; 3) rodzice eksploatujący uzdolnienie dzieci; 4) rodzice akceptujący i kochający samo dziecko, a nie jego talenty.

Można również wyodrębnić dwa rodzaje współdziałania rodziców i dziecka uzdolnionego: dyrektywny i instruktywny. Styl dyrektywny cechują polecenia typowe, rozwija on u dziecka pasywne podporządkowanie się i zależność. Natomiast styl instruktywny zawiera o wiele więcej informacji, uzasadnia požądane od dziecka postawy i wspiera jego inicjatywę.

Najważniejsze problemy, z którymi na co dzień spotykają dzieci zdolne dotyczą: odrzucenia konformizmu (wywołuje oburzenie otoczenia, szczególnie dorosłych); zagłębienie się w problemy filozoficzne (odbierane nieadekwatnie); „wewnętrzne nieuregulowanie” – nieodpowiedniość między rozwojem fizycznym, intelektualnym i społecznym; osiągnięte sukcesy rozbudzają u dzieci i ich rodziców oczekiwania łatwego opanowywania wszelkiej wiedzy i umiejętności; podwyższona recepcja na wszelkie niewerbalne sygnały płynące od otoczenia (może prowadzić do nasilenia lęków i obaw); fenomenowi uzdolnienia często towarzyszy podwyższona wrażliwość dziecka, co można tłuma-

czyć jego egocentryzmem (dzieci te są skłonne kojarzyć wszystko, co się dzieje dookoła, z własną osobą).

Podsumowując, rodzice powinni wspierać dziecko w odkrywaniu jego życiowego powołania, samorealizacji jako jednostki. Nie mogą oni dopuścić do zmarnowania zdolności. Zatracając talent dziecka, zaprzepaszcza się jego przyszłość. Oczekując, że z dziecka wyrośnie jednostka twórcza rodzice muszą wykazywać ogromną cierpliwość, bezgraniczną wiarę w swoją pociechę.

3. Badania potwierdziły, że w Polsce istnieje wiele instytucji okazujących pomoc materialną dzieciom zdolnym. Najbardziej znane wśród nich to: Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich, Fundacja im. Stefana Batorego, Fundacja „Dzieło Nowego Tysiąclecia” i wiele innych.

Działalność tych instytucji koncentruje się na: popularyzacji wiedzy o szczególnych potrzebach dzieci i młodzieży uzdolnionej oraz o metodach pracy z nimi; stworzeniu spójnego systemu wspomaganie rozwoju wybitnie zdolnych obejmującego cały proces kształcenia; wspieraniu rozwoju uzdolnionych uczniów szkół podstawowych i średnich; pomocy w przygotowaniu się do pracy naukowej i artystycznej; tworzeniu i doskonaleniu aktów normatywnych dotyczących pomocy dzieciom zdolnym; tworzeniu klimatu akceptacji i zrozumienia dla dzieci i młodzieży wybitnie uzdolnionej; organizacji obozów naukowych; wsparciu materialnym (zakup podręczników, komputerów, pokrycie kosztów wyjazdów zagranicznych, udziału w olimpiadach, koncertach, wystawach itd.).

4. Analiza literatury przedmiotu pozwoliła ustalić, że działalność poradni psychologiczno-pedagogicznych w zakresie wsparcia wybitnie zdolnych polega na: identyfikacji potencjału zdolności dzieci; prowadzeniu zajęć indywidualnych; wydawaniu opinii uczniom w sprawie możliwości pobierania nauki według indywidualnego toku nauczania i połączenia nauki w szkole z nauczaniem w uczelniach wyższych; wsparciu niepełnosprawnych dzieci i młodzieży uzdolnionej; współpracy z rodziną oraz placówkami i instytucjami organizującymi nauczanie i wychowanie uczniów zdolnych; przygotowaniu kadry pedagogicznej do pracy z dziećmi uzdolnionymi; prowadzeniu konsultacji i okazaniu pomocy w opracowywaniu specjalnych programów dla uczniów pobierających naukę w zwykłych klasach; współpracy z fundacjami, organizacjami pożytku publicznego, strukturami władzy wykonawczej, sponsorami okazującymi pomoc materialno-techniczną uczniom zdolnym.

Ustalono, że najbardziej popularnymi metodami diagnozowania poziomu inteligencji są testy Davida Wechslera, Johna C. Ravena, Joy'a Paula Guilforda, Paula Torrance'a.

Ważnym warunkiem pracy poradni jest to, że ocena dzieci zdolnych powinna mieć charakter kompleksowy, tj. opierać się na danych uzyskanych z różnych źródeł: od lekarzy, psychologów, pedagogów, rodziców i samych dzieci. Dla uzyskania wiedzy od każdej z tych grup uczestników procesu edukacyjnego należy posłużyć się odrębną metodyką.

Porównanie systemów wsparcia uczniów wybitnie uzdolnionych Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku oraz Gimnazjum i Liceum Akademickiego przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu

4.1. Gimnazjum i Liceum Akademickie przy Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu

Jednym z podstawowym kierunków reformy oświaty jest zwrócenie uwagi na młodzież wybitnie zdolną z uwzględnieniem również tak ważnej zasady organizacji działalności szkoły, jaką jest równość szans. Punktem wyjściowym w organizacji nauczania w polskiej szkole jest twierdzenie, że wszystkie dzieci rodzą się z równymi zdolnościami umysłowymi, a różnice rozwoju powstają w wyniku wpływu środowiska. Poprawność tego twierdzenia w dużej mierze została potwierdzona w praktyce wskazującej, że dzieci utalentowane pochodzą z rodzin, w których panują odpowiednie warunki dla ich rozwoju. Cechą charakterystyczną pracy polskich pedagogów z dziećmi zdolnymi jest to, że dla uczniów tych nie są tworzone specjalne szkoły, klasy lub grupy, nawet w trakcie prowadzenia działalności eksperymentatorskiej. Jak już wspominało, przeważająca część dzieci uczęszcza do powszechnych szkół podstawowych, gimnazjów i liceów. Większość polskich pedagogów uważa również, że współczesna szkoła powinna wyłaniać talenty i zdolności swoich uczniów, stosując metody umożliwiające ich rozwój.

Do kategorii dzieci uzdolnionych w Polsce zalicza się uczniów z wybitnymi zdolnościami intelektualnymi. Ich identyfikacja odbywa się przede wszystkim na podstawie uzyskanych stopni szkolnych, wyników testów i konkursów, a także obserwacji nauczycieli.

Jak już wspominało, w Polsce nie istnieją szkoły specjalne dla uczniów uzdolnionych. Jedynym wyjątkiem jest **Gimnazjum i Liceum Akademickie**

w Toruniu (GiLA). Szkoła ta została stworzona z inicjatywy Uniwersytetu im. Mikołaja Kopernika, którego pracownicy okazują jej istotną pomoc zarówno dydaktyczną, jak i finansową. Jeżeli na początku eksperymentu (pierwsze pięć lat) szkoła, oprócz pomocy materialnej UMK, uzyskiwała również dotacje od Ministerstwa Edukacji Narodowej, to obecnie wszelkie koszty związane z jej finansowaniem ponosi uniwersytet.

Włodzimierz Winclawski, pisząc o idei przyświecającej powołaniu Gimnazjum i Liceum Akademickiego w Toruniu, zaznaczał, że jego założyciele wychodzili z założenia, że szkoła ta odkryje nowy kierunek kształcenia młodzieży zdolnej z całego kraju, a organizacja jej pracy może posłużyć jako wzór dla wielu placówek oświatowych nie tylko w Polsce, ale i całej Europy¹.

Retrospektywny pogląd na tradycję organizacji szkół średnich, których uczniowie osiągnęli wysokie wyniki, świadczy, że tradycje kontynuowane przez GiLa mają długą historię. W 1568 roku w Toruniu, wchodzącym w owym czasie w skład Prus Królewskich, w wyniku połączenia mariackiej i świętojańskiej szkoły parafialnej powstała Schola Thorunensis, czyli Gimnazjum Toruńskie, następnie przekształcone w Gimnazjum Akademickie (1594). Zamiarem władz miejskich na czele z burmistrzem Henrykiem Strobendem, było stworzenie na bazie tej szkoły uczelni wyższej, kształcącej elitę polskich protestantów, a przez to przyspieszenie rozwoju i powiększenia prestiżu miasta.

W 1601 roku gimnazjum otrzymało nowe pomieszczenia, otwarto internat i przyjęto nowy statut. Pedagogiczny i administracyjny nadzór nad placówką pełnił tzw. *scholarchat*. Bieżące problemy pedagogiczne rozwiązywało natomiast *consilium scholasticum*, składające się z nauczycieli i przedstawicieli uczniów. Na czele gimnazjum stał rektor, który również prowadził metrykę gimnazjum – *Studiosorum*².

Nauka w gimnazjum toruńskim trwała 12–13 lat. Gimnazjaliści co roku (w maju i październiku) zdawali egzaminy semestralne, których zaliczenie oznaczało promocję do następnej klasy. Szczególną wagę przywiązywano do umiejętności prowadzenia dysputy, obrony własnego punktu widzenia, podtrzymywania konwersacji. Lekcje i zajęcia praktyczne odbywały się po łacinie, dzięki czemu w gimnazjum mogła studiować młodzież z różnych zakątków Europy. W gimnazjum prowadzono również wykłady z języka polskiego, co przyczyniło się do dużej popularności szkoły wśród szlachty polskiej.

W 1815 roku, po powrocie miasta do Prus, nastąpiła germanizacja szkoły, chociaż nie miało to wpływu na wysoki poziom nauczania. W okresie II Rzeczypospolitej gimnazjum było najlepszą szkołą ogólnokształcącą w kraju.

¹ W. Winclawski, *Przyczynek do historii idei „Gimnazjum Akademickiego” w Toruniu i próby jej urzeczywistnienia*, [w:] *Gimnazjum Akademickie w Toruniu. Rys historyczny. Wystąpienia gości*, Toruń 1996, s. 21.

² Por. K. Wajda, *Pod ponownym pruskim panowaniem (1815–1920)*, [w:] *Toruń dawny i dzisiejszy. Zarys dziejów*, pod red. M. Biskupa, Toruń 1983, s. 402.

W 1928 roku zakładowi nadano nazwę Państwowe Gimnazjum im. M. Kopernika w Toruniu³.

W 1945 roku został utworzony Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika, którego kadra w dużej mierze pochodziła z Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie i Uniwersytetu im. Jana Kazimierza we Lwowie.

Byli wśród nich tacy wybitni profesorowie, jak Władysław Dziewulski, Konrad Górski, Wacław Staszewski, Bronisław Jamontt, Edward Passendorfer i inni, którzy próbowali odtworzyć w Toruniu tradycje Liceum Jana i Jędrzeja Śniadeckich w Wilnie działającego przy miejscowym uniwersytecie. Niestety pomimo wysiłków byłego dyrektora liceum wileńskiego W. Staszewskiego nie udało się założyć szkoły w Toruniu tuż po wojnie. Do idei tej powrócono pod koniec lat 80. XX wieku, a w 1990 roku w statucie uniwersytetu pojawił się wpis o tym, że uczelnia może kierować liceum akademickim. W latach 1993–1994 pod kierownictwem prorektora UMK prof. Czesława Łapicza rozpoczęto opracowanie projektu koncepcji działalności takiej szkoły⁴.

Gimnazjum Akademickie ostatecznie rozpoczęło działalność 1 września 1998 r. Przez pierwsze pięć lat placówka była traktowana jako eksperymentalna, nad którą pieczę pełnił Uniwersytet Mikołaja Kopernika i Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu. Obecnie jest to Zespół Szkół Uniwersytetu Mikołaja Kopernika Gimnazjum i Liceum Akademickie, którego działalność koncentruje się na zaspokojeniu potrzeb edukacyjnych uczniów i rozwoju ich zdolności poznawczych. Podstawową zasadą pracy szkoły jest intensywność i jakość nauczania, zgodnie z indywidualnymi zainteresowaniami uczniów, czemu sprzyja mała liczebność klas (nie przekracza 20 osób).

Indywidualizacja procesu nauczania odbywa się dosyć wcześnie. Od drugiej klasy uczniowie biorą udział w zajęciach kształcenia indywidualnego z dwóch wybranych przedmiotów. Sukcesy osiągnięte podczas tych zajęć są oceniane podobnie jak pozostałe lekcje przedmiotowe. Wybrane przez uczniów indywidualne zajęcia są prowadzone przez cztery lata, a następnie przez rok licealiści uczęszczają na seminaria z przedmiotów, z których będą zdawać maturę. Szkoła prowadzi wiele kółek naukowych. Rozwojowi zdolności intelektualnych sprzyja także realizacja autorskich programów nauczania. Wszystkie te formy nauki mają na celu stymulowanie ucznia do pracy, zachęcenie go do udziału w konkursach i olimpiadach przedmiotowych. Osiągnięcia uczniów mają bezpośredni wpływ na pozycję szkoły w ogólnopolskim rankingu szkół ogólnokształcących, który jest tworzony na podstawie liczby finalistów i laureatów olimpiad przedmiotowych, wyników matur i testów gimnazjalnych. Za osiągnięte sukcesy uczniom GiLA przyznawane są stypendia naukowe (ze średnią 5,0 i wyżej).

³ M. Wojciechowski, *W czasach Drugiej Rzeczypospolitej (1920–1939)*, [w:] *Toruń dawny i dzisiejszy...*, s. 466.

⁴ W. Winclawski, *Przyczynek do historii idei...*, s. 21.

W szkole znajduje się przedstawicielstwo Alliance Française, którego pracownicy prowadzą zajęcia z języka francuskiego. Pedagodzy GiLA działają również w szkołach podstawowych regionu w celu wyłonienia młodzieży uzdolnionej na wczesnym etapie edukacji. W tym celu organizowane są konkursy matematyczne, a od roku szkolnego 2005/2006 również z języka polskiego.

Uczniowie GiLA mają możliwość uczestniczenia w systematycznie odbywających się lekcjach wykładowców uniwersytetu z cyklu „Profesorowie UMK proponują”. W trakcie tych spotkań chętni mogą zapoznać się z najnowszymi osiągnięciami naukowymi i technicznymi. Wykłady odbywają się w auli szkoły. Oprócz tego, uczniowie mogą uczęszczać na wykłady w samym uniwersytecie, a następnie przystąpić do egzaminów lub zaliczeń konkretnego kursu akademickiego. Nad przebiegiem takiej formy studiowania czuwają wychowawcy uczniów.

Integralną częścią procesu edukacyjnego GiLA jest wychowywanie, odbywające się na każdym etapie kształcenia uczniów we współpracy z rodzicami, nauczycielami i samymi uczniami. Cele wychowawcze polegają na wszechstronnym rozwoju indywidualności uczniów, przygotowaniu ich do życia dorosłego, umiejętności podejmowania własnych wyborów, odnalezieniu swego miejsca w społeczeństwie oraz wykorzystywaniu potencjału intelektualnego dla dobrobytu ogółu. Uczniowie muszą nauczyć się poprawnie układać relacje interpersonalne, w trakcie działalności twórczej przejawiać inicjatywę, umieć kontrolować emocje, adekwatnie reagować na różne sytuacje. W dziedzinie intelektualnej, wychowankowie powinni rozwijać swoje zdolności i zainteresowania, dbać o samokształcenie, umieć gromadzić, systematyzować i uogólniać informacje.

Szkola dba o emocjonalny i psychiczny stan uczniów, wspiera ich rozwój, organizując różnego rodzaju przedsięwzięcia wychowawcze. Adaptacja uczniów do wymagań szkoły jest ważnym etapem w życiu dziecka. Podkreśliśmy w tym miejscu, że dzieci trafiają do gimnazjum w wieku 12–13 lat, tj. są one jeszcze całkowicie nie przygotowane do samodzielnego funkcjonowania. Około połowa uczniów to mieszkańcy Torunia, a pozostałe dzieci pochodzą z innych miasteczek i wsi, czasem nawet z innych województw. Dzieci zamieszkowe mieszkają w internacie, w którym każde z nich ma własny, umeblowany pokój i zapewnioną całodobową opiekę wychowawców. Wejście do internatu znajduje się pod stałym monitoringiem elektronicznym. W celu zniwelowania sytuacji stresowych u szczególnie narażonych na nie dzieci zamieszkowych, w internacie pełni dyżur psycholog i pedagog szkolny. Uczniowie klas pierwszych gimnazjum codziennie spotykają się z pedagogiem szkolnym, który stara się na bieżąco rozwiązywać zaistniałe lub potencjalne problemy.

GiLA ściśle współpracuje z radą rodziców i samorządem uczniowskim. Zaangażowanie nauczycieli odbywa się na podstawie konkursów. Na pedagogach, oprócz obowiązków dydaktycznych, spoczywa również zadanie wsparcia rozwoju psychologiczno-fizycznego uczniów, a także stałego samodoskonalenia i modernizacji programów i metod nauczania.

Szczególne miejsce w życiu szkoły odgrywa Rada Programowa GiLA, która jest organem kontrolnym realizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej i organizacyjnej. W skład rady wchodzi czterech pracowników UMK oddelegowanych przez rektora uczelni i jeden przedstawiciel kuratorium. Zadanie Rady Programowej polega na ocenie pracy dyrekcji szkoły, weryfikacja i bieżąca kontrola wiedzy uczniów. Przedstawiciele rady uczestniczą w rekrutacji dzieci do gimnazjum, określają wymogi dla kandydatów pragnących uczestniczyć w zajęciach uniwersyteckich. Rada jest organem statutowym szkoły kontrolującym cały proces dydaktyczno-wychowawczy.

Duże znaczenie w życiu GiLA pełni biblioteka szkolna, której zbiory są częścią uniwersyteckiego systemu informacyjnego, co pozwala uczniom i pedagogom w szerokim zakresie korzystać z zasobów i sieci informacyjnej zarówno szkoły, jak i uniwersytetu. Zadaniem biblioteki szkolnej jest propagowanie czytelnictwa, wiedzy naukowej i rozwój zainteresowań uczniów. Dobre wyposażenie i przyjazna atmosfera panująca w bibliotece przyczyniły się do dużej popularności tej jednostki wśród uczniów. Biblioteka posiada również obszerny dział książek i czasopism w językach obcych.

Uczniowie GiLA z rodzin o niskich dochodach mają możliwość starać się o przyznanie stypendium socjalnego. Uczniowie nie ponoszą również opłat za miejsce w internacie, a koszt wyżywienia wynosi 300 złotych miesięcznie. Oprócz tego uczniowie mieszkający w internacie mogą samodzielnie przygotowywać posiłki, mając do dyspozycji dobrze wyposażone kuchnie na każdym piętrze internatu.

Ścisła współpraca szkoły z władzami samorządowymi była zapoczątkowana jeszcze w trakcie prac budowlanych szkoły i jest kontynuowana po dzień dzisiejszy. Uczniowie mają możliwość regularnie spotykać się z przedstawicielami rady miejskiej, biorącymi również udział w lekcjach z przedmiotu wiedza o społeczeństwie. W trakcie tych spotkań młodzież może dowiedzieć się o praktycznych aspektach pełnienia funkcji samorządowych i społecznych.

Uczniowie są także zaangażowani w prace społeczne, np. okazując pomoc niepełnosprawnym, osobom w wieku starszym, organizując i biorąc udział w akcjach charytatywnych. W tym celu został wdrożony program „Internet w nauce i wychowywaniu dzieci niepełnosprawnych”, w trakcie realizacji którego w pracowni komputerowej młodzież szkolna pełni funkcję opiekunów niepełnosprawnych.

Od wielu lat GiLA rokrocznie organizuje konferencje upamiętniające pielgrzymkę Jana Pawła II w Toruniu. Z okazji tych cyklicznych konferencji organizowane są konkursy prac literackich, a materiały pokonferencyjne zostały wydane w kilku publikacjach GiLA, np.: *Przez słowa do Słowa* (2002), *Dar miłości w nauczaniu Jana Pawła II* (2003), *Posłannictwo sztuki w nauczaniu Jana Pawła II* (2005)⁵.

⁵ M. Łapicz, *Lekcje papieskie. Pięć lat obcowania z myślą Jana Pawła II*, [w:] *Posłannictwo sztuki w nauczaniu Jana Pawła II*, red. J. Magryta-Łapicz, Toruń 2005, s. 214–223.

Gimnazjum i Liceum Akademickie w Toruniu, pomimo młodego wieku, stara się wypracować własne tradycje szkolne. Jeszcze przed pasowaniem i rozpoczęciem nauki gimnazjaliści są zapoznawani z historią szkoły, jej specyfiką. Samo pasowanie na gimnazjalistę odbywa się podczas inauguracji roku akademickiego na uniwersytecie, w obecności rektora UMK. Każda klasa ma obowiązek zorganizowania różnych ogólnoszkolnych przedsięwzięć wychowawczych, które wchodząc na stałe do harmonogramu wydarzeń szkolnych przegradzają się w tradycje (np. organizacja balu studenckiego dla absolwentów GiLA).

Nauczyciele, wychowawcy klas, administracja szkoły dokładają wielu starań, starając się stymulować rozwój młodzieży podczas działalności szkolnej i pozaszkolnej. Celem pracy grona pedagogicznego, tej niewątpliwie specyficznej szkoły, jest także zaangażowanie uczniów w życie polityczne, społeczne i naukowe kraju. Kształtując przyszłą elitę kraju pedagodzy GiLA przede wszystkim starają się przeszczepić wychowankom wartości ogólnoludzkie, w tym również troskę o dobro społeczeństwa i państwa.

4.2. Liceum przy Narodowym Uniwersytecie w Doniecku

System oświaty obowiązujący na Ukrainie ułatwia uczniom uzdolnionym rozwój swoich talentów, umożliwiając indywidualizację procesu nauczania i zakończenie szkoły w trybie przyspieszonym.

W kraju istnieje wiele szkół, w których szczególną troską otacza się dzieci i młodzież wybitnie zdolną. Rozpatrzmy w tym miejscu działalność jednej z nich: **Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym**, na którego czele stoi jeden z założycieli szkoły, dr nauk pedagogicznych prof. Wałentyn Afimow. Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym (w tym czasie – Doniecki Uniwersytet Państwowy) zostało założone ponad dwadzieścia lat temu na podstawie decyzji Donieckiej Rady Obwodowej. Nowo powstała szkoła miała kształcić uczniów wybitnie zdolnych klas 11–12, mieszkających w obwodzie donieckim. Obecnie w liceum w dziesięciu klasach uczy się około 280 uczniów. Licealiści mają do wyboru klasy o profilu historycznym, matematycznym, filologicznym, fizycznym, chemicznym i biologicznym⁶.

Podstawowym celem liceum jest zabezpieczenie twórczego rozwoju jednostki, przygotowanie uczniów klas starszych do działalności naukowo-praktycznej i realizacji swoich zdolności w życiu zawodowym, kształtowanie u nich kreatywności naukowej, postaw moralno-etycznych i przywódczych⁷.

Zadanie liceum polega na kształtowaniu kompetentnej jednostki, ukierunkowanej na zdobycie sukcesu w życiu, zdolnej wykonywać różne zadania

⁶ В.М. Алфімов, *Мета – творча конкурентоспроможна особистість*, „Рідна школа” 2005, nr 5, s. 6–8.

⁷ *Ibidem*.

społeczne, tworzyć poprawne relacje międzyludzkie, funkcjonować w niestabilnie rozwijającym się świecie.

Liceum jest otwartym systemem pedagogicznym, w procesie funkcjonowania którego odbywa się rozwój zdolności twórczej uczniów, przekazanie im umiejętności organizacji i wykonywania pracy naukowo-badawczej, samodzielnego zdobywania wiedzy. Zadania te są realizowane we współpracy zarówno z Donieckim Uniwersytetem Narodowym, jak i z wieloma innymi instytucjami państwowymi i pozarządowymi, liceami, ośrodkami naukowymi. Podejmowane działania mają na celu przewyższenie unifikacji i standaryzacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, konserwatyizmu i stereotypowości myślenia pedagogicznego poprzez zabezpieczenie pedagogom i uczniom niezbędnych warunków do samorealizacji w działalności kreatywnej, tworzenie atmosfery twórczości intelektualnej uwzględniającej tradycje narodowe i etniczne uczniów, tworząc model współpracy uczniów i pedagogów z uniwersytetem, który w tym przypadku pełni rolę zleceniodawcy liceum, zobowiązanego przygotować przyszłych utalentowanych studentów.

28 sierpnia 2010 r. Rada pedagogiczna podjęła „Koncepcję rozwoju liceum”, bazującą na humanistycznym, zorientowanym na jednostkę paradygmacie oświaty. Dokument ten, mając na uwadze podwyższenie jakości oferowanego kształcenia, wyznacza zadania w dziedzinie: doskonalenia treści edukacji licealnej, jej realizacji na podstawie efektywnego podejścia indywidualnego, tworzenia nowoczesnej bazy materialnej, wdrożenia innowacyjnego zarządzania placówką. W koncepcji wyjaśniono idee, strategię, podstawowe cele i zadania, a także zawarto treści i konkretne rozwiązania organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Podstawowym zadaniem liceum jest przygotowanie uczniów do działalności naukowo-praktycznej. Realizacja tego zadania przewiduje: ścisłą współpracę z Donieckim Uniwersytetem Narodowym, zaangażowanie do pracy z licealistami wykładowców uczelni, organizację kursu na temat teorii i metod badań naukowych, opracowanie przez licealistów projektów badawczych dotyczących aktualnych dla regionu problemów. W ten sposób praca naukowo-badawcza staje się podstawowym komponentem całościowego procesu dydaktyczno-wychowawczego, a liceum pełni rolę pierwszego etapu przygotowania przyszłych badaczy, naukowców.

Od odpowiedzialność za jakość kształcenia uczniów liceum ponoszą uczniowie, administracja, pedagodzy i rodzice. Wszystkich uczestników procesu pedagogicznego łączą stosunki oparte na wzajemnym zaufaniu i poszanowaniu. Komitet rodzicielski ustala nagrody dla najbardziej utalentowanych licealistów, wspiera dzieci z rodzin o niskich dochodach, pokrywa koszty mieszkania w akademiku uniwersytetu zwycięzcom olimpiad i Małej Akademii Nauk.

Liceum zatrudnia różnorodne grono pedagogiczne. Obok pedagogów z dużym doświadczeniem, z uczniami pracują młodzi nauczyciele, przeważnie absolwenci liceum. Nauczycieli liceum charakteryzuje chęć samodoskonalenia-

nia, stałego rozwoju zawodowego, zdolność widzenia projekcyjnego, refleksji. Grono pedagogiczne stara się wychowywać licealistów na przykładzie osobistym, wyznaje zasadę poszanowania uczniów, w swoich działaniach opiera się na działaniach pozytywnych, estetyce, uczuciach, dialogu. Z licealistami pracuje około 100 profesorów i doktorów Donieckiego Uniwersytetu Pedagogicznego. Nauczyciele i profesorowie wzajemnie się uzupełniają, wzbogacają, co stwarza możliwość wychowania licealistów pewnych swoich możliwości twórczych, przygotowanych do życia uniwersyteckiego, naukowego, nie mających problemów z komunikacją interpersonalną, otwartych na nowe idee i poglądy.

Uniwersytet pełni funkcję stałego czynnika pozytywnego, ponieważ jego działalność pokrywa się z celami liceum. Właśnie za pośrednictwem uniwersytetu licealiści włączani są do systemu relacji międzyludzkich, współdziałają z naukowcami Donieckiego Centrum Naukowego i elitami twórczymi Donbasu.

Liceum rozwija twórcze zdolności intelektualnie utalentowanych uczniów klas starszych, przygotowując ich do działalności naukowo-praktycznej. W związku z czym do planów edukacyjnych zostały wprowadzone kursy: „Teoria i metody badań naukowych”, prowadzony przez profesorów i doktorów uniwersytetu; „Praktyka badania naukowego” (w pierwszej klasie licealiści pod kierownictwem wykładowców uniwersytetu przygotowują pracę roczną, a w drugiej – naukową pracę podsumowującą); a także przedmiot „Samokształcenie osobowości twórczej”, który daje każdemu uczniowi możliwość świadomego wyboru środków samokształcenia, sprzyja rozwojowi wybranych cech charakteryzujących osobę twórczą. Wiedza uzyskana w trakcie lekcji z tego przedmiotu przekłada się na opracowanie „Programu indywidualnego rozwoju i samokształcenia osobowości twórczej”. Główną cechą systemu pedagogicznego liceum jest poważna działalność naukowa uczniów, weryfikowana corocznie w trakcie „maratonów intelektualnych”, udziału w konferencjach, olimpiadach, konkursach.

W 1998 roku Fundacja George’a Sorosa uznała liceum za jedną z najlepszych szkół Ukrainy i przyznała nagrodę w wysokości 10 000 dolarów. Sześciu nauczycieli liceum wielokrotnie było laureatami nagród tej fundacji, co w warunkach problemów finansowych lat 90. było znaczącym wsparciem dla liceum i jego nauczycieli⁸.

System pedagogiczny liceum ma charakter kulturotwórczy, tj. uwzględnia tradycje narodowe różnorodnych grup uczniów. Liceum posiada klasy rosyjskie, a także klasy, których uczniowie uczą się języka greckiego. Co roku w placówce odbywa się festiwal kultur, ukazujący bogate dziedzictwo, tradycje i zwyczaje innych narodów.

Głównym wychowawcą w liceum jest twórczość – naukowa, literacka, a nawet aktorska i wokalistyczna. Taka działalność daje możliwości identyfika-

⁸ *Ibidem*.

cji talentów licealistów w każdej dziedzinie, a sam system stwarza przestrzeń dla twórczości i wykazania inicjatywy.

System pedagogiczny liceum pozbawiony jest charakteru biurokratycznego. Pozostawia przestrzeń dla procesów żywiołowych, samoregulacji. Każdy licealista samodzielnie decyduje o indywidualnym kierunku nauczania, uczestnictwie w kółkach zainteresowań, udziale w różnych formach samorządu uczniowskiego.

Podsumowując, warto podkreślić, że w czasie istnienia szkoły licealiści zdobyli 31 dyplomów na międzynarodowych, 189 na ogólnokrajowych, 808 na obwodowych olimpiadach i konkursach.

Każdy licealista posiada własny „Program rozwoju indywidualnego i samokształcenia jednostki twórczej”. Programy te regulują współdziałanie licealisty z pedagogami oraz innymi uczestnikami życia liceum i jego otoczenia. Opracowanie programów stało się możliwe dzięki współpracy pedagogów, rodziców, uczniów oraz innych osób i środowisk związanych z liceum. Dzięki programom istnieje możliwość dyferencjacji uczniów na erudyty i licealistów przejawiających talenty zarówno widoczne, jak i ukryte.

Liceum dba o rozwój relacji partnerskich. Rozmowy z uczniami odbywają się jak z osobami dorosłymi, ich idee są rozpatrywane i cenione, każda inicjatywa samorządu uczniowskiego jest podtrzymywana. Inicjatywy licealistów wspiera dyrekcja, nauczyciele i wychowawcy, a także związki studentów Donieckiego Uniwersytetu Narodowego, ponieważ wszyscy licealiści są pełnoprawnymi członkami tychże związków. Właśnie dzięki pracy w związkach studenckich, licealiści czerpią z nich wzorce kierowania samorządem uczniowskim, organizacji różnego rodzaju przedsięwzięć, a także solidności wykonywania powierzonych im zadań.

Dla programu wychowawczego liceum samoregulacja działalności uczniów ma większe znaczenie, niżeli zarządzanie nimi poprzez system ustalonych wymogów dotyczących życia codziennego szkoły. Pedagodzy stoją na stanowisku, że w liceum charakter stosunków powinien być zbliżony do tych panujących na uniwersytecie, z jego tradycjami naukowymi i zreszczeniami studenckimi.

W liceum istnieje wiele rozwiązań naukowych i pedagogicznych, ale żadne z nich nie określa istoty szkoły. Liceum jest ciekawe właśnie jako całość, jako system, u podstaw którego leżą idee integracji wysiłków wychowawczych, twórczości i poszukiwań naukowych. Jednocześnie pedagogzy pielęgnują tradycje i wspólnie z kolejnymi rocznikami uczniów rozwijają je i doskonalą. Taką tradycją są np. dni kultur narodowych lub „maraton intelektualny”, który w ciągu lat jego organizacji stał się bardzo wartościowym przedsięwzięciem, fenomenem kultury licealnej, kontynuowanym przez kolejne pokolenia licealistów. Chociaż sposoby organizowania „maratonu” są rokrocznie takie same, jego treść stale jest doskonalona i opiera się na najnowszych osiągnięciach nauki. Maraton intelektualny jest przedsięwzięciem otwartym, w którym

uczestniczą uczniowie innych liceów, w tym także szkół wiejskich, z którymi liceum uniwersyteckie podtrzymuje stałą współpracę. Uczestnicy maratonu powinni przejawiać erudycję naukową, poszerzoną wiedzę z przedmiotów ujętych w planach nauczania. Każdy przedmiot stanowi oddzielny „przystanek naukowy”, na którym stoi nie jeden uczeń, ale cała klasa, tj. wszyscy uczniowie powinni wykazać się erudycją z poszczególnych przedmiotów i pokazać umiejętność kompleksowego rozwiązywania problemu postawionego przed „przystankiem”.

Wszystkie przedsięwzięcia licealne mają znaczenie rozwijające, psychokorekcyjne, a nawet psychoterapeutyczne. Służą one organizacyjnemu uporządkowaniu życia społeczności licealnej, nadając mu odpowiedni rytm. Działalność ta zaspokaja potrzeby licealistów w organizacji twórczej działalności nadobowiązkowej (kółko literackie „Niebieski Ptak”), znalezienia własnego miejsca w społeczeństwie (uczestnictwo w konkursach organizowanych poza murami liceum). Wszystkie te przedsięwzięcia mają na celu rozwiązanie problemu rozwoju emocjonalnego uczniów, akcentują konieczność przygotowania się i osiągnięcia dobrych wyników w nauce, a także kształtują świadomość, że przed wystąpieniem na forum publicznym należy starannie się przygotowywać.

W tym kontekście należy wymienić tradycję liceum polegającą na obowiązkowych wystąpieniach uczniów przed kolegami z referatem naukowym, własnymi wierszami, pieśniami itd., tj. pokazać własną działalność twórczą. Takie wystąpienie każdy licealista powinien przygotować nie mniej niż dwa razy, mając za audytorium wszystkich uczniów liceum i nie mniej niż cztery razy przed klasą w ciągu dwóch lat nauczania.

System pedagogiczny liceum stwarza dla pedagogów warunki do refleksji, świadomości i analizy problemów psychologiczno-pedagogicznych, które zawsze wynikają w procesie nauczania i wychowania utalentowanych uczniów klas starszych. Nauczyciele mają po 3 dodatkowe, płatne godziny przeznaczone na działalność badawczo-eksperymentatorską. Swoje prace naukowe pedagodzy prezentują na konferencjach naukowo-praktycznych, publikują w pismach naukowych i metodycznych. Dla nauczyciela taka działalność jest obowiązkowa i jest ona brana pod uwagę podczas przeprowadzania atestacji. W ten sposób jest wypracowywana pozycja pedagogiczna, metodyka, niweluje się braki w specyficznym myśleniu pedagogicznym.

Możliwości upowszechnienia rezultatów działalności naukowej administracji i pedagogów jest wiele. Liceum stało się jednostką bazową, wykorzystywaną przez Zarząd Oświaty i Nauki Donieckiej Obwodowej Administracji Państwowej, Obwodowy Instytut Podyplomowej Edukacji Pedagogicznej, Wydział Podwyższenia Kwalifikacji Pracowników Zarządzania Placówkami Pedagogicznymi Donieckiego Uniwersytetu Państwowego w celu przeprowadzenia szkoleń dotyczących zarządzania szkołami, prowadzenia lekcji z chemii, fizyki, języka i literatury ukraińskiej, biologii, co ma duży wpływ na renomę li-

ceum. Natomiast uczestnictwo pedagogów uczelni w audycjach telewizyjnych znacznie poszerza audytorium prezentowania i propagowania nowatorskich technologii nauczania i wychowywania dzieci uzdolnionych i zarządzania placówkami oświatowymi.

W warunkach różnorodnego kolektywu liceum, efektywnym sposobem jego funkcjonowania stało się „konsylium pedagogiczne”. Ta znana w pedagogice forma pracy, w liceum została odpowiednio rozwinięta i jest ważnym czynnikiem indywidualizacji procesu wychowawczego licealistów, a także wychowawczych wysiłków pedagogów. Jest współczesnym sposobem społeczno-pedagogicznego wsparcia młodych talentów. Podczas prac konsylium odbywają się spotkania pedagogów z rodzicami, licealistami, przedstawicielami organizacji społecznych, tj. ze wszystkimi zainteresowanymi rozwojem licealisty. Jest to forum wymiany doświadczeń i idei dotyczących nauczania i wychowywania licealistów, sposobów ich doskonalenia. Np. podczas jednego z takich konsyliów udało się wypracować linię pedagogiczną, która pozwoliła Dymitrowi Denysence zostać mistrzem Ukrainy w warszawie i zdobyć złoty medal na międzynarodowej olimpiadzie z chemii w Norwegii, a także otrzymać świadectwo ukończenia szkoły średniej z wyróżnieniem. Doświadczenie pokazało, że właśnie konsylium pedagogiczne czyni system pedagogiczny bardziej elastycznym i mobilnym, jednoczy grono pedagogiczne z innymi podmiotami procesu wychowawczego. Głównym podmiotem wychowania jest osoba lub osoby, mające istotny wpływ na licealistę podczas wyboru przez niego sposobu zachowania, drogi życiowej, orientacji społecznej itd. Warto w tym miejscu dodać, że często bywa i tak, że siedemnastoletni człowiek ma już w pełni ukształtowaną osobowość.

W celu uniemożliwienia nadużyć ze strony liceum w postaci wywierania niekorzystnego wpływu na myślenie uczniów i uniknięcia żywiołowego kształtowania strefy emocjonalnej każdego licealisty, grono pedagogiczne dokłada wszelkich starań, żeby zasady funkcjonowania uczniów w liceum były klarowne.

Wśród środków wpływu emocjonalnego na uczniów należy wymienić dzień drzwi otwartych. Przedsięwzięcie to ma na celu nie tylko zaznajomienie z życiem liceum, ale jest także okazją do spotkania z absolwentami szkoły. Absolwenci liceum uważani są za nieodłączną część placówki. Przyszłym licealistom zwraca się szczególną uwagę na rolę liceum jako placówki, w której kształtowane są postawy godności osobistej, wolności wewnętrznej, niezależności i samodzielności postępowania, oceny wydarzeń, tolerancji. Możliwość wyboru wielu wariantów postawy twórczej leży u podstaw innowacyjnego systemu wychowania liceum. Oprócz tego przyszli licealiści mogą upewnić się, że liceum sprzyja wypracowaniu postaw zdrowotnych. Dzięki współpracy z uniwersytetem liceum może zaproponować im znakomicie wyposażone sale sportowe, w których zajęcia prowadzą wysoko wykwalifikowani nauczyciele wychowania fizycznego, możliwość uczestnictwa w sekcjach sporto-

wych, dzięki czemu 80% absolwentów ma osiągnięcia w różnych dziedzinach sportu.

Sukcesy osiągane przez licealistów są możliwe nie tylko dzięki wysokim kwalifikacjom grona pedagogicznego, ale i opiece administracji, wspierającej wysiłki każdego nauczyciela i wychowawcy. W liceum działa centrum akmeologiczne. Porady psychologa licealnego, stworzenie warunków możliwości twórczego wykazania się przez pedagogów, pobudza ich dążenia do samokształcenia, podwyższenia poziomu kompetencji zawodowych. Można stwierdzić, że wszyscy nauczyciele liceum wyróżniają się myśleniem konceptualnym, inwariantowym. Sprzyja temu także oryginalny system kontroli działalności pedagogicznej, opierający się zarówno na wykorzystywaniu środków centrów metodycznych, wydziałów uniwersyteckich, jak również samokontroli samych nauczycieli.

Można stwierdzić, że Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym ukształtowało się jako zespół umożliwiający sukcesywny rozwój zarówno licealistom, jak i pedagogom. Uczniowie mają możliwość wyboru nauczyciela, indywidualnego trybu nauczania, rodzajów działalności pozaszkolnej. Każda innowacja w liceum oceniana jest przede wszystkim z punktu widzenia jej przydatności dla rozwoju licealisty.

W liceum funkcjonują dwa systemy – dydaktyczny, dotyczący nauczania licealistów i pracy metodycznej nauczycieli oraz pracy wychowawczej, kształtującej pozaszkolne przedsięwzięcia wychowawcze. Systemy te istnieją i rozwijają się w ścisłym związku, tj. wzajemnie się przenikają. Warto podkreślić, że wychowawcza działalność pedagogów ma pełną autonomię i nie jest rozpatrywana jako dopełnienie do procesu nauczania. Podkreślimy też, że jak wskazuje doświadczenie, kwestii związanych z nauczaniem nie można efektywnie rozwiązać bez współpracy nauczycieli z wychowawcami. W tym celu wychowawcy w liceum obowiązkowo prowadzą lekcje w swoich klasach, co pozwala im zapoznać się z rytmem procesu edukacyjnego i jego wymogami⁹.

W liceum działa duże centrum informacyjne, pozyskuje się literaturę metodyczną i naukową, wydawaną na Ukrainie i za granicą, wykorzystuje się najnowsze oprogramowanie, niezbędne do zarządzania liceum i nauczania licealistów, istnieje dostęp do internetu, pomoc psychologiczna.

Punktem orientacyjnym w przygotowaniu przyszłych badaczy jest model osobowości twórczej ucznia klas starszych. Model ten określa cechy osobowościowe, pozwalające licealiście rozwijać się jako jednostce niezależnej i niepowtarzalnej z jasno wyznaczonymi dążeniami do twórczości naukowej.

Oprócz tego w liceum udało się stworzyć efektywny zespół prognostyczny, który przewiduje rezultaty działalności twórczej licealistów. W wyniku tych działań rokrocznie około 30 uczniów zdobywa nagrody na obwodowych

⁹ В.М. Алфімов, *Виховання інтелігентності у ліцеїстів*, „Рідна школа” 1996, nr 1, s. 11–13.

i krajowych olimpiadach, podczas gdy wcześniej takich sukcesów nie osiągnęli, a często nie brali udziału nawet w rejonowych czy szkolnych olimpiadach.

Warto jeszcze raz podkreślić, że proces nauczania w liceum ma charakter innowacyjny. Wdrożony tu system lekcyjno-seminaryjny organicznie łączy w sobie elementy systemu punktów kredytowych, co w przyszłości umożliwi licealistom włączenie się bez większych problemów do systemu nauczania akademickiego, a także zrozumienie wymagań stawianych przez Doniecki Uniwersytet Narodowy¹⁰.

Grono pedagogiczne liceum aktywnie korzysta z najlepszych zdobyczy zarówno krajowej, jak i zagranicznej pedagogiki i psychologii. Można to prześledzić analizując działalność szkoły, podczas której wykorzystywane są formy i metody pracy z dziećmi uzdolnionymi, często nawet bardziej nowatorskie niż w podobnych, znanych europejskich szkołach tego typu. Sukces rozwoju liceum polega właśnie na uwzględnieniu i zastosowaniu w trakcie opracowywania planu procesu dydaktyczno-wychowawczego progresywnych teorii psychologiczno-pedagogicznych. U podstaw pracy liceum leży także zasada efektywnego podejścia indywidualnego w nauczaniu, umożliwiająca stworzenie warunków dla pełnowartościowego rozwoju zdolności jednostki jako podmiotu procesu dydaktyczno-wychowawczego. Cała działalność administracji liceum świadczy o stałym rozwoju i doskonaleniu pracy szkoły, zaczynając od sposobów przeprowadzania konkursów wyłaniających młodzież utalentowaną, a kończąc na okazywanym jej wsparciu socjalno-pedagogicznym¹¹.

Przekonującym świadectwem intensyfikacji procesu edukacyjnego, sprzyjającego wzrostowi potencjału intelektualnego uczniów jest wzbogacenie programów nauczania, łączących trzy rodzaje działalności:

- Pierwszy – ogólna działalność poznawcza, rozwijająca się podczas lekcji i wykładów. W trakcie tych zajęć uczniowie są zaznajamiani z różnymi dziedzinami wiedzy, działami nauk i dzięki temu poszerzają krąg swoich zainteresowań.
- Drugi – nauczanie w grupach podczas seminariów i zajęć praktycznych. Ten rodzaj działalności rozwija potrzebę twórczych poszukiwań, uczy umiejętności analizy, porównania, klasyfikowania, budowania hipotez itd.
- Trzeci – nauczanie indywidualne lub w małych grupach.

Istotne znaczenie ma również naukowa działalność licealistów, którzy stałe biorą udział i są zwycięzcami różnorodnych konkursów i olimpiad przedmiotowych. Podkreślimy w tym miejscu, że praca liceum nie koncentruje się wyłącznie na uczestnikach olimpiad. Mówiąc o sukcesach osiągniętych w trakcie konkursów i olimpiad akcentujemy jedynie ich pozytywny wpływ na ucznia i przykład efektywności pracy szkoły.

¹⁰ В.М. Алфімов, *Специфіка управління вищими навчальними закладами нового типу*, „Шлях освіти” 1996, nr 1, s. 45–47.

¹¹ В.М. Алфімов, *Ліцей сьогодні і завтра*, „Рідна школа” 1991, nr 11, s. 82–87.

Jednym z zadań liceum jest stworzenie warunków do wszechstronnego rozwoju jednostki. Dzięki przemyślanej polityce administracji liceum istnieją wszelkie możliwości dla rozwoju zdolności twórczych, sportowych, artystycznych uczniów – przyszłej intelektualnej elity kraju¹².

W rozwinięciu potencjału uczniów może pomóc wyłącznie nauczyciel dobrze przygotowany, kreatywny, otwarty i innowacyjny. Pedagodzy liceum są świadomi potrzeb uczniów wybitnie zdolnych, mają wiedzę dotyczącą ich cech psychicznych, tworzą w klasach klimat wzajemnego zaufania, zrozumienia i relacji przyjacielskich. Grono pedagogiczne liceum w swojej pracy na pierwszym miejscu stawia potrzeby i możliwości uczniów. Nauczyciele stale poszukują i doskonalą efektywne formy pracy lekcyjnej i pozaszkolnej, angażują się w zainteresowania uczniów, przygotowują ich do udziału w konkursach i olimpiadach, prowadzą kółka zainteresowań i seminaria. Pedagog szkolny wykorzystuje różne formy wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dzieci realizujących indywidualny tryb nauczania: np. okazuje pomoc podczas wyboru kierunku nauczania, zajmuje się sprawami związanymi z udzieleniem pomocy materialnej i przyznawania stypendiów. Psycholodzy liceum prowadzą badania diagnostyczne, posługując się w tym celu różnego rodzaju narzędziami; zajmują się terapią i profilaktyką psychologiczną, a także okazują pomoc doradcą rodzicom uczniów. Całość tych działań motywuje licealistów do osiągania sukcesów i stwarza wszelkie warunki do rozwoju ich zdolności.

Przykład pracy opisywanego liceum może posłużyć do opracowania nowych metod pracy z uczniami zdolnymi i współpracy z rodzicami w innych szkołach, niezależnie od ich profilu i miejsca usytuowania, ponieważ nie każda placówka oświatowa ma możliwości samodzielnego stworzenia warunków pełnowartościowego rozwoju zdolności młodzieży utalentowanej.

Podsumowując doświadczenia działalności wymienionych powyżej placówek oświatowych w Polsce i na Ukrainie należy stwierdzić, że szkoły te zapewniając wychowankom wysoki poziom edukacji, uwzględniają ich różny tryb i poziom rozwoju, upodobania i rodzaje zdolności.

Wymagające kompleksowego zdiagnozowania różne rodzaje zdolności są także przyczyną szczególnej troski o dzieci je posiadające. Nauczanie tej kategorii uczniów wymaga od państwa stworzenia odpowiednich placówek i sprzyjania ich pełnowartościowemu funkcjonowaniu, zabezpieczenia przygotowania ich kadry pedagogicznej i kierowniczej oraz rozwiązania innych problemów umożliwiających nauczanie uczniów wybitnie zdolnych. System nauczania tych dzieci powinien uwzględniać wpływ takich czynników, jak rodzina, szkoła i nauczyciele – posiadających głęboką wiedzę i doświadczenia w dziedzinie nauki uczniów uzdolnionych, a także umiejętności identyfikacji zdolności i opracowania specjalnych programów pracy z nimi.

¹² В.М. Алфімов, *Центр підготовки до науково-практичної діяльності, „Рідна школа”* 1996, nr 1, s. 4–6.

Podsumowanie

W trakcie przeprowadzonych badań udało się potwierdzić, że charakterystyczną cechą pracy polskich pedagogów w dziećmi wybitnie zdolnymi jest to, że dla uczniów tych nie są tworzone specjalne szkoły, klasy lub grupy, nawet w trakcie prowadzenia działalności eksperymentatorskiej, a przeważająca część dzieci uczęszcza do powszechnych szkół podstawowych, gimnazjów i liceów. Jak już wspomniano, w Polsce nie istnieją szkoły specjalne dla uczniów uzdolnionych, z wyjątkiem Gimnazjum i Liceum Akademickiego w Toruniu działającego przy Uniwersytecie im. Mikołaja Kopernika.

Działalność Gimnazjum i Liceum Akademickiego koncentruje się na zaspokojeniu potrzeb edukacyjnych uczniów i rozwoju ich zdolności poznawczych. Podstawową zasadą pracy szkoły jest intensywność i jakość nauczania zgodnie z indywidualnymi zainteresowaniami uczniów, czemu sprzyja mała liczebność klas (nie przekracza 20 osób).

Na Ukrainie istnieje wiele szkół, w których szczególną troską otacza się dzieci i młodzież wybitnie zdolną, a jedną z nich jest Liceum przy Donieckim Uniwersytecie Narodowym. Podstawowym celem liceum jest zabezpieczenie twórczego rozwoju jednostki, przygotowanie uczniów klas starszych do działalności naukowo-praktycznej i realizacji swoich zdolności w życiu zawodowym. Zadaniem liceum polega na kształtowaniu jednostki kompetentnej, ukierunkowanej na zdobycie sukcesu w życiu, zdolnej wykonywać różne zadania społeczne, tworzyć poprawne relacje międzyludzkie, funkcjonować w niestabilnie rozwijającym się świecie.

Doświadczenia działalności polskiej i ukraińskiej placówki pokazują, że szkoły te realizują zasady indywidualizacji i zróżnicowania nauczania i wychowywania, demokratyzmu, humanitaryzmu i tolerancji. Zapewniając wychowankom wysoki poziom edukacji, uwzględniają ich różny tryb i poziom rozwoju, upodobania i rodzaje zdolności. Pomimo faktu, że obydwie te szkoły znajdują się w różnych krajach, mają one podobne cele i zadania.

Należy stwierdzić, że inwestycje wkładane w uczniów uzdolnionych bardzo szybko przynoszą wymierne korzyści społeczeństwu w postaci nowych odkryć i powstania nowych dóbr materialnych. W ostatnim czasie w Parlamencie Europejskim pojawiło się wiele zaleceń dotyczących wsparcia uczniów wybitnie zdolnych. Zalecenia te m.in. dotyczą opracowania metod i form pracy z uczniami utalentowanymi, a także tworzenia programów nauczania zarówno poszczególnych przedmiotów, jak i działalności pozalekcyjnej i pozaszkolnej sprzyjającej rozwojowi zdolności. Rozwój zdolności uczniów wymaga przyznania na ten cel dodatkowych środków nie tylko ze strony rodziny, ale przede wszystkim ze strony społeczeństwa i państwa, jednak, podkreśliły to jeszcze raz, inwestycje te szybko zostaną po wielokroć zwrócone.

Aneks

Obwodowa Administracja Państwowa w Doniecku
Wydział Edukacji i Nauki

Regionalna koncepcja wsparcia i rozwoju uzdolnień dzieci w latach 2009–2020

Donieck 2009

Wstęp

We współczesnym świecie podstawowym czynnikiem ekonomicznego i społecznego rozwoju społeczeństwa są intelektualne i twórcze zasoby ludzkie. Obserwowane obecnie tendencje rozwoju społecznego stawiają przed oświatą nowe zadanie: odejścia od koncentracji na uczeniu „średnim” i skupienie uwagi na dzieciach uzdolnionych i utalentowanych, starając się zidentyfikować i rozwinąć ich zdolności w trakcie nauczania.

Dzieci uzdolnione w każdym społeczeństwie należy traktować jako bogactwo narodowe i zapewnić im szczególnie prawa socjalne. Tworzone dla nich specjalne programy pedagogiczne i socjalne mają na celu polepszenie ich warunków życia, co w przyszłości będzie miało przełożenie również na zwiększenie dobrobytu całego społeczeństwa.

Takie programy istnieją również na Ukrainie, m.in. przyjęty przez Gabinet Ministrów „Państwowy program pracy z młodzieżą uzdolnioną w latach 2006–2010”.

Skala i zasady organizacji nauczania dzieci uzdolnionych w wielu krajach bardzo się różnią, natomiast wszędzie istnieje przekonanie, że interes społeczny wymaga wprowadzenia specjalnych środków (moralnych i materialnych) wsparcia dzieci i młodzieży zdolnej. Uczniom wybitnie zdolnym należy zapewnić takie warunki nauczania, które umożliwią im w pełną realizację swoich zdolności zarówno zgodnie z własnymi zainteresowaniami, jak i interesem społecznym.

Kierunki uzdolnienia

Uzdolnienie należy traktować jako systemową cechę psychiki, która rozwija się w ciągu całego życia i umożliwia osiągnięcie przez człowieka wybitnych (niezwykłych) rezultatów w jednej lub kilku dziedzinach działalności.

Natomiast dziecko uzdolnione jest jednostką wyróżniającą się nadzwyczajnymi, czasem wybitnymi osiągnięciami (lub posiadającą predyspozycje do takich osiągnięć) w jakiejś dziedzinie działalności.

Na podstawie danych badań psychologicznych można stwierdzić, że takich dzieci jest około 5%. Jednocześnie, biorąc pod uwagę fakt, że każde dziecko posiada genetycznie uwarunkowane zdolności, a także różnorodność rodzajów uzdolnień, można założyć, że **potencjalnie każde dziecko jest uzdolnione**.

Obecnie większość psychologów stoi na stanowisku, że poziom, jakościowa niepowtarzalność i charakter rozwoju uzdolnienia zawsze stanowi rezultat wzajemnie przenikających się wpływów czynników dziedzicznych (predyspozycji naturalnych), środowiska społecznego i poznawczej działalności dziecka (zabawa, nauka, praca). Decydującą rolę w identyfikacji i rozwoju tego potencjału odgrywa pedagogika.

Mając na uwadze różnorodność zaproponowanych przez uczonych klasyfikacji uzdolnienia, obecna Koncepcja przewiduje identyfikację i rozwój zdolności dzieci według **pięciu kierunków**, wynikających z rodzajów działalności człowieka.

Tabela 1. Kierunki uzdolnienia

Rodzaj działalności (kierunek uzdolnienia)	Rodzaj uzdolnienia
Intelektualna (teoretyczno-poznawcza)	– uzdolnienie intelektualne zależy od treści działalności przedmiotowej.
Praktyczno-przetwarzająca	– racjonalizatorstwo; – wynalazczość; – uzdolnienie rzemieślnicze.
Artystyczno-estetyczna	– choreograficzne; – sceniczne; – literacko-poetyckie; – plastyczne; – muzyczne.
Komunikatywno-organizatorska	– przywódcze; – oratorskie; – organizacyjne.
Psychomotoryczna	– sportowe; – taniec sportowy.

Wizja regionalnej polityki w sferze rozwoju i wsparcia uzdolnień dzieci

Starając się rozwinąć uzdolnienia, każdemu dziecku należy zabezpieczyć efektywne wsparcie w realizacji jego zainteresowań, stymulowania motywacji, rozwoju zdolności, talentów na każdym etapie edukacji. Działania te zobowiązani są podejmować rodzice, organizacje dziecięce, młodzieżowe, pozarządowe, a także cały system oświaty zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej.

Wysiłki miejscowych organów władzy, organów zarządzania oświatą, gron pedagogicznych szkół, organizacji rodzicielskich muszą koncentrować się na:

- tworzeniu warunków do stymulowania dziecka od wczesnego wieku do różnych rodzajów działalności;
- profesjonalnej identyfikacji zdolności we właściwym czasie;
- wsparciu dziecka uzdolnionego zarówno w dziedzinie jego wybitnych zdolności, jak i innych aspektów rozwoju i wychowywania.
- tworzeniu sprzyjających warunków do działalności zawodowej na etapie wyboru zawodu;
- wychowywaniu wszechstronnie rozwiniętego obywatela społeczeństwa.

Cele Koncepcji

Niniejsza Koncepcja określa podstawowe pojęcia, cele, zadania i kierunki pracy z dziećmi uzdolnionymi w obwodzie donieckim do roku 2020 i jest rozpatrywana jako kompleksowy program przewidujący prowadzenie badań naukowych, praktyczną działalność psychologiczno-pedagogiczną i udzielenie pomocy społecznej. Koncepcja przewiduje stworzenie normatywnych i metodycznych materiałów dotyczących opisywanego zagadnienia dla miejscowych organów zarządzania i placówek dydaktyczno-wychowawczych.

Koncepcja ma na celu kontynuację pracy tworzącej i doskonalącej system identyfikacji, wsparcia i rozwoju dzieci uzdolnionych, ich samorealizacji i wyboru przyszłego zawodu zgodnego z posiadanymi zdolnościami.

Kierunki strategiczne

1. Doskonalenie bazy normatywnej, pozwalającej prowadzić efektywną pracę społeczno-pedagogiczną z dziećmi uzdolnionymi.
2. Stworzenie organizacyjnych, psychologiczno-pedagogicznych warunków identyfikacji, nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych.
3. Doskonalenie naukowo-metodologicznego zabezpieczenia pedagogów.
4. Kształcenie pedagogów gotowych pracować z dziećmi uzdolnionymi.
5. Intensyfikacja wsparcia socjalno-ekonomicznego dzieci uzdolnionych i pracujących z nimi pedagogów.

Opisane kierunki pracy będą realizowane poprzez realizację zadań strategicznych, organizację i przeprowadzenie konkretnych przedsięwzięć w ramach obwodowego „Programu celowego pracy z dziećmi uzdolnionymi”.

W celu realizacji zadań strategicznych należy:

- sprzyjać integracji potencjału poszczególnych szkół, okręgów oświatowych, ośrodków psychologicznych i metodologicznych, organizacji pozarządowych, których działalność ma na celu zabezpieczenie, identyfikację i rozwój dzieci wybitnie zdolnych;
- aktywizować działalność międzyszkolnych poradni konsultacyjnych, tworząc bazę adresową i wspierając projekty celowe.
- doskonalić modele indywidualnych programów rozwoju dzieci uzdolnionych;
- wprowadzić system działań mających na celu przygotowanie pedagogów do pracy z dziećmi uzdolnionymi z uwzględnieniem doświadczeń krajowych i zagranicznych;
- stworzyć system jakościowego wsparcia społeczno-psychologicznego dzieci uzdolnionych w celu optymalizacji ich adaptacji w społeczeństwie;
- kontynuować optymalizację działalności sieci placówek oświatowych, w tym również zakładów nowego typu, z uwzględnieniem potencjału i efektywności ich pracy z dziećmi uzdolnionymi;
- wzmocnić motywację dzieci do udziału w olimpiadach i konkursach różnego typu;
- aktywizować możliwości wykorzystania partnerstwa prywatno-społecznego w dziedzinie rozwoju i wsparcia socjalnego uczniów uzdolnionych;
- organizować pracę wakacyjnych obozów profilowych i szkół dla dzieci uzdolnionych, angażując w ich działalność wykładowców uczelni wyższych, psychologów, wybitnych przedstawicieli różnych zawodów.
- doskonalić system materialnego motywowania pedagogów, zajmujących się problemami identyfikacji i rozwoju uzdolnień dzieci i osiągających pozytywne wyniki w tej dziedzinie.



CELE PODSTAWOWE I KIERUNKI STRATEGICZNE

PROBLEM PODSTAWOWY:

Niewystarczający poziom ukształtowania systemu pracy z dziećmi uzdolnionymi w regionie

CEL PODSTAWOWY:

Kontynuacja tworzenia i doskonalenia systemu identyfikacji, wsparcia i rozwoju dzieci uzdolnionych, ich samorealizacji i wyboru przyszłego zawodu zgodnego z posiadanymi zdolnościami.

PRZYCZYNY PODSTAWOWE:

Niezadawalająca baza normatywna regulująca procedury identyfikacji, nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych

Niezadawalająco opracowany spójny system wsparcia psychologicznego i pedagogicznego procesu nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych

Niski poziom wprowadzanych innowacji i zmian modeli, form i metod pracy z dziećmi uzdolnionymi

Niezadawalający poziom przygotowania pedagogów do pracy z dziećmi uzdolnionymi

Niski poziom motywowania i stymulowania pracy dzieci uzdolnionych i pedagogów; niski poziom odpowiedzialności społecznej pedagogów

KIERUNKI STRATEGICZNE:

Doskonalenie bazy normatywnej, pozwalającej prowadzić efektywną pracę społeczno-pedagogiczną z dziećmi uzdolnionymi.

Zabezpieczenie organizacyjnych, psychologiczno-pedagogicznych warunków identyfikacji, nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych.

Doskonalenie naukowo-metodologicznego zabezpieczenia pedagogów.

Kształcenie pedagogów gotowych pracować z dziećmi uzdolnionymi.

Intensyfikacja wsparcia socjalno-ekonomicznego dzieci uzdolnionych i pracujących z nimi pedagogów.

Kierunek strategiczny nr 1
Doskonalenie bazy normatywnej, pozwalającej prowadzić efektywną pracę społeczno-pedagogiczną z dziećmi uzdolnionymi

Zadanie strategiczne nr 1
Opracowanie aktów normatywnych dotyczących organizacji olimpiad i konkursów

Opracowanie aktów normatywnych dotyczących warunków organizacji olimpiad i konkursów

Wprowadzenie zmian i udoskonalenie istniejących aktów normatywnych organizacji olimpiad i konkursów

Zadanie strategiczne nr 2
Opracowanie aktów normatywnych dotyczących projektów innowacyjnych

Opracowanie aktów normatywnych dotyczących działalności ośrodków naukowo-praktycznych i pracowni eksperymentalnych wdrażających innowacyjne metody i formy identyfikacji i nauczania dzieci uzdolnionych

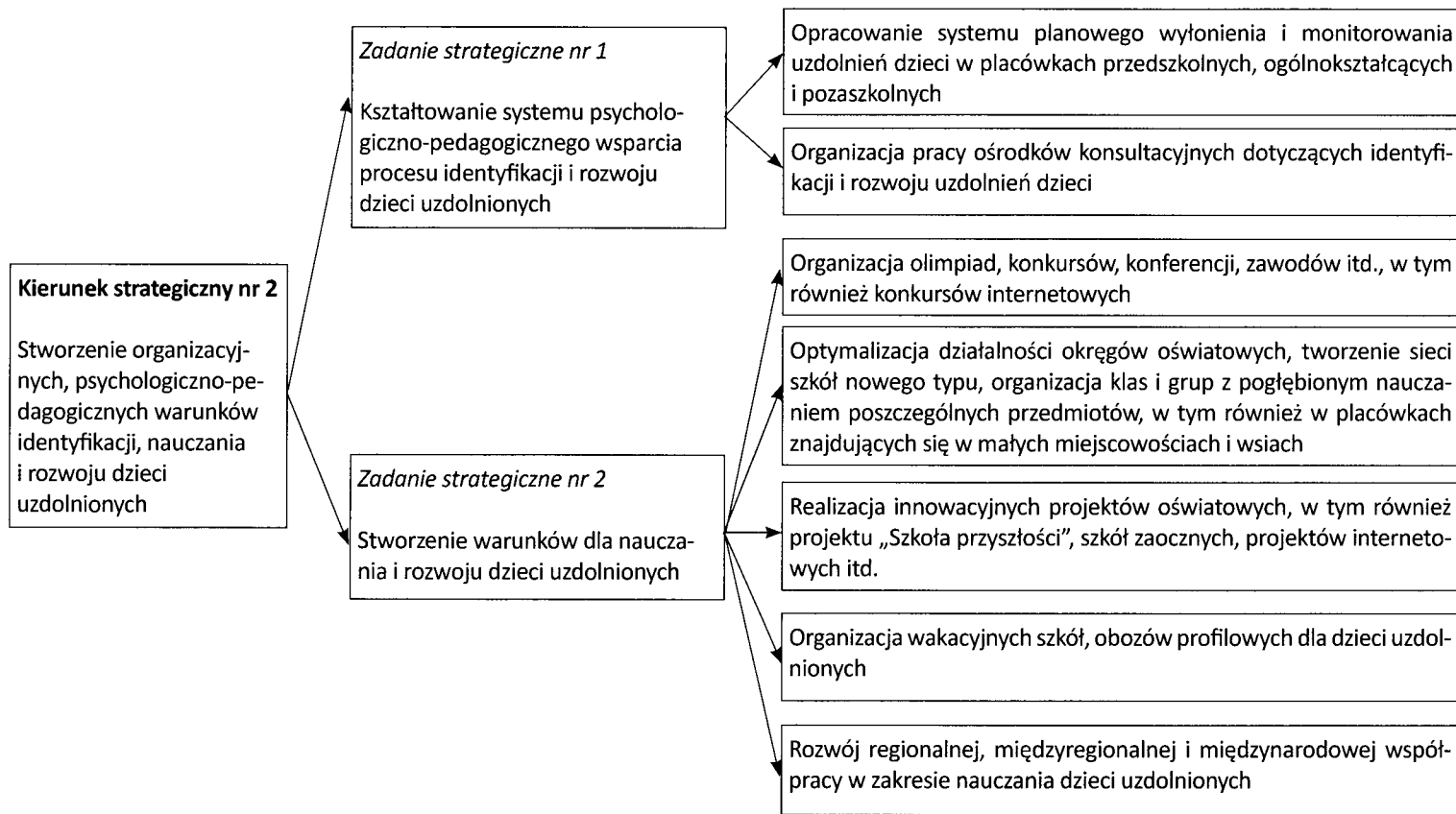
Opracowanie innowacyjnych projektów pracy z dziećmi uzdolnionymi w placówkach dydaktyczno-wychowawczych

Opracowanie projektu modelu innowacyjnego „Szkoła przyszłości”

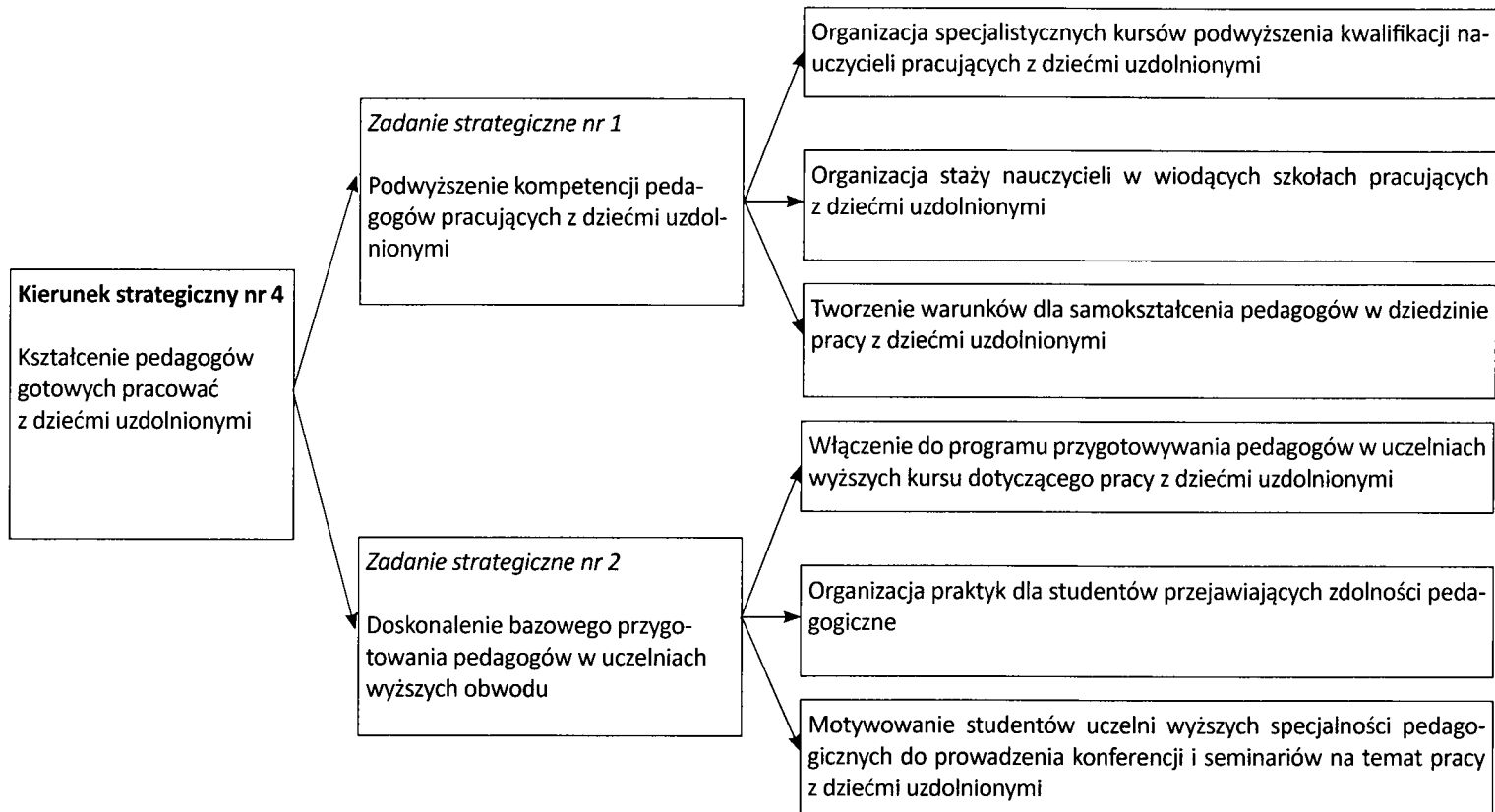
Zadanie strategiczne nr 3
Opracowanie i wprowadzenie zmian do istniejących aktów normatywnych dotyczących socjalno-ekonomicznego wsparcia dzieci uzdolnionych i pracujących z nimi pedagogów

Wprowadzenie zmian do aktów normatywnych dotyczących przyznania stypendiów dzieciom uzdolnionym

Opracowanie i wprowadzenie zmian do aktów normatywnych dotyczących motywowania i stymulowania pedagogów pracujących z dziećmi uzdolnionymi







Kierunek strategiczny nr 5

Intensyfikacja wsparcia socjalno-ekonomicznego dzieci uzdolnionych i pracujących z nimi pedagogów

Zadanie strategiczne nr 1

Wsparcie i stymulowanie pedagogów pracujących z uczniami uzdolnionymi

Wdrożenie systemu premii, dodatków motywacyjnych oraz innych rodzajów nagród materialnych i moralnych

Możliwość uzyskania przez pedagogów grantów na projekty dotyczące pracy z dziećmi uzdolnionymi

Zadanie strategiczne nr 2

Wsparcie i stymulowanie uczniów uzdolnionych

Wdrożenie systemu stypendialnego dla uczniów uzdolnionych

Organizacja wakacyjnych obozów dla dzieci uzdolnionych

Sprzyjanie prowadzonej przez uczniów działalności badawczej w uczelniach wyższych, przedsiębiorstwach oraz innych instytucjach obwodu

Zadanie strategiczne nr 3

Popularyzacja osiągnięć uczniów uzdolnionych

Propagowanie w środkach masowego przekazu, a także w internecie osiągnięć uczniów uzdolnionych i pracujących z nimi pedagogów

Organizacja regionalnych spotkań dzieci uzdolnionych

Charakterystyczne cechy Koncepcji:

- prowadzenie działań w pięciu kierunkach uzdolnienia (zamiast trzech, jak to było wcześniej);
- zwiększenie liczby dzieci objętych działaniami realizowanej Koncepcji, dzięki poszerzeniu pojęcia „uzdolnienie”;
- zwiększenie liczby innowacji wprowadzanych do procesu nauczania i rozwoju dzieci uzdolnionych.

Warunki realizacji Koncepcji

1. Efektywna polityka kadrowa.
2. Zabezpieczenie naukowo-metodologiczne.
3. Zabezpieczenie materialno-techniczne.
4. Finansowanie programów realizowanych w ramach Koncepcji.
5. Efektywna współpraca całej społeczności pedagogicznej regionu, placówek oświatowych wszystkich typów, organów zarządzania oświatą, organów samorządowych i obwodowych władz państwowych.
6. Ważnym instrumentem do rozwiązywania problemów związanych z zapewnieniem warunków zabezpieczających identyfikację, rozwój i wsparcie dzieci uzdolnionych, realizację ich możliwości potencjalnych, ochronę socjalną jest wdrożenie programu regionalnego.

Odpowiedzialność za kształtowanie i realizację programu

Organami odpowiedzialnymi za kształtowanie i realizację programu pracy z dziećmi uzdolnionymi są obwodowe kuratoria oświaty oraz miejscowe organa władzy.

W celu zabezpieczenia zarządzania realizacją Koncepcji zostanie powołana Rada Koordynacyjna działająca przy państwowej administracji obwodowej, która będzie międzyresortowym organem kolejalnym. W skład Rady Koordynacyjnej wejdą przedstawiciele państwowej administracji obwodowej, uczelni wyższych i szkół ogólnokształcących, organizacji naukowych i pozarządowych.

Etapy realizacji Koncepcji

Koncepcja będzie wdrażana w latach 2010–2020

- 1 etap: lata 2010–2011.
- 2 etap: lata 2012–2013.
- 3 etap: lata 2014–2015.
- 4 etap: lata 2016–2017.
- 5 etap: lata 2018–2020.

W celu realizacji każdego etapu planuje się przyjęcie odrębnego planu działań.

Bibliografia

1. Baldwin A.V., *Teachers of the Gifted*, [w:] *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, red. K.A. Meller, F.J. Mönks, A. Passow, Pergamon Press, Oxford–New York 1993, s. 621–627.
2. Baldwin A.V., Vialle W., Ciarke C., *Global Professionalism and Perceptions of Teachers of the Gifted*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent*, red. K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, R.F. Subotnik, Elsevier, Oxford–New York 2000, s. 560–570.
3. Bernacka R.E., *Zdolność a uzdolnienie*, „Wychowawca” 2006, nr I, s. 5–9.
4. Bocharova E., *Giftedness As a Pedagogical Phenomenon*, [w:] *Social Context of Education*, red. D. Stefanc, B. Harasimowict, Ljubljana Faculty of Arts, 2009, s. 7–27.
5. Bocharova E., *Socially-pedagogical Support of the Gifted Youth in Ukraine*, [w:] *Dylematy współczesnego wychowania i edukacji*, pod red. A. Kozłowskiej, Kraków 2007, s. 65–71.
6. Boczarowa J., *Twórczo utalentowana jednostka – cel działalności liceum dla dzieci uzdolnionych w Doniecku*, „Państwo i Społeczeństwo” 2009, nr 2, s. 341–347.
7. Borzym I., *Uczniowie zdolni*, PWN, Warszawa 1979, s. 214–217.
8. Bruner J.S., *O poznawaniu. Szkice na lewą rękę*, przeł. E. Krasieńska, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1971.
9. Cieślukowska J., *Nauczyciel ucznia zdolnego w teorii i badaniach*, [w:] *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, pod red. W. Limont, J. Cieślukowskiej, t. 2, Oficyna Wydaw. „Impuls”, Kraków 2005, s. 195–213
10. Croft L.J., *Teachers of the Gifted: Gifted Teachers*, [w:] *Handbook of Gifted Education*, red. N. Colangelo, G. A. Davis, Pearson Education, Boston 2003, s. 561–565.
11. Czaja-Chudyba I., *Koło Myśli Twórczej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1997, nr 6, s. 12–14.
12. Eby J.W., Smutny J.F., *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*, Wydaw. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998. s. 215.
13. *Education of the Gifted. The 57th Yearbook of the National Society for the Study of Education*, red. N.B. Henry, part II, Chicago University Press, Chicago 1958, s. 42–63.

14. Feldhusen J.F., *Identification of Gifted and Talented Youth*, [w:] *Handbook of Special Education: Research and Practice*, red. M.C. Wang, M.C. Reynolds, H.J. Walberg, Pergamon Press, New York 1991, s. 7–12.
15. Feldhusen L.F., *A Conception of Giftedness*, [w:] *Conception of Giftedness*, red. R.J. Sternberg, J.E. Davidson, Cambridge University Press, New York 1986, s. 112–127.
16. Gajewska T., *Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwaśniewskich*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 145–146.
17. Giza T., *Socjopedagogiczne uwarunkowania procesów identyfikowania oraz rozwoju zdolności uczniów w szkole*, Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, Kielce 2006, s. 359.
18. Hornowski B., *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, WSiP, Warszawa 1986, s. 263.
19. Janas-Stawikowska B., *Identyfikacja i diagnozowanie uzdolnień dzieci i młodzieży w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Uwagi o przydatności istniejących metod i własne rozwiązania*, [w:] *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A.E. Sękowski, PWN, Warszawa 2004, s. 125–140.
20. Kotlarski K., *Kariery edukacyjne uczniów zdolnych i mniej zdolnych matematycznie*, Wyd. UMK, Toruń 1995, s. 91.
21. Kożuch B., *Fundacja „Primus inter Pares”*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 153–156.
22. Laznibatova J., *Nadané dieta. Jeho vývin, uzdelávanie a podporovanie*, IRIS, Bratislava 2001, s. 137–149.
23. Ledzińska M., *Przetwarzanie informacji przez uczniów o zróżnicowanym poziomie zdolności a ich postępy szkolne*, Warszawa 1996, s. 39.
24. Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1980, s. 173.
25. Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 317.
26. Lipszyc J., *Ośrodek Promocji Talentów przy LXIV LO w Warszawie*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 152–153.
27. Łapicz M., *Lekcje papieskie. Pięć lat obcowania z myślą Jana Pawła II*, [w:] *Posłannictwo sztuki w nauczaniu Jana Pawła II*, red. J. Magryta-Łapicz, Toruń 2005, s. 214–223.
28. Łaszczyk J., *Charakterystyka stanu opieki nad jednostką zdolną*, [w:] *Szkice do pedagogiki zdolności*, red. A. Góralski, Wydaw. Nauk. Scholar, Warszawa 1996, s. 31–43.
29. Marland S.P., *Education of the Gifted and Talented*, US Congress Report 72-5020, US Off. Educ., Washington 1971.
30. *Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym*, oprac. W. Książek, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 1999, s. 40.
31. Mönks F.J., Katzko M.W., *Giftedness and Gifted Education*, [w:] *Conceptions of Giftedness*, red. R.J. Stenberg, J.E. Davidson, wyd. 2, Cambridge University Press, Cambridge 2005, s. 191.

32. Mönks F.J., Ypenburg I.H., *Jak rozpoznać uzdolnione dziecko*, Wydaw. WAM, Kraków 2007, s. 125.
33. Mönks F.J., *Zdolności a twórczość*, [w:] *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*, red. W. Limont, Impuls, Kraków 2004, s. 19–31.
34. Moon S.M., *The Effects of An Enrichment Program on the Families of Participants: A Multiple-case Study*, „Gifted Child Quarterly” 1995, Vol. 39, nr 4, s. 198–208.
35. Nakoneczna D., *Towarzystwo Szkół Twórczych*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 148–151.
36. Nakoneczna D., *Towarzystwo Szkół Twórczych*, [w:] *Szkice do pedagogiki zdolności*, red. A. Góralski, Wydaw. Nauk. Scholar, Warszawa 1996, s. 27–31.
37. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007, s. 490.
38. Panek W., *Nauczyciel pracujący z uczniem zdolnym*, [w] *Nauczyciel i uczniowie w dyskursie edukacyjnym*, red. G. Koć-Seniuch, A. Cichocki, Trans Humana, Białystok 2000, s. 256.
39. Piirto J., *Talented Children and Adults: Their Development and Education*, Prentice-Hall, Upper Saddle River 1999, s. 64–71.
40. Pietrasiński Z., *Zdolności*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, PWN, Warszawa 1976, s. 736.
41. *Pomoc państwa i instytucji pozarządowych dla dzieci zdolnych*, opracowanie tematyczne, Kancelaria Senatu, Biuro Analiz i Dokumentacji, Warszawa 2010, s. 21.
42. Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Lublin 2001, s. 120.
43. Rakowski R., *Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 146–148.
44. *Regulamin studiów uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu*, Toruń 2008, s. 7–8.
45. Renzulli J.S., *Conception of Giftedness and Its Relationship to the Development of Social Capital*, [w:] *Handbook of Gifted Education*, red. N. Colangelo, G.A. Davis, Pearson Education, Boston 2003, s. 8–9.
46. Renzulli J.S., Reis S.M., *The Schoolwide Enrichment Model*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent*, red. K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, R.F. Subotnik, Elsevier, Oxford–New York 2000, s. 367–382.
47. Renzulli J.S., *The Three-ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity*, [w:] *Conception of Giftedness*, red. R.J. Sternberg, J.E. Davidson, Cambridge University Press, New York 1986, s. 53–92.
48. Rimm S.B., Lowance K.J., *The Use of Subject and Grade Skipping for the Prevention and Reversal of Underachievement*, „Gifted Child Quarterly” 1992, nr 36, s. 100–105.
49. Rosemarin S., *Teachers Attitudes Towards Giftedness – A Comparison Between American and Israeli Teachers*, „Gifted Education International” 2002, Vol. 16, No. 2, s. 16–190.

50. Schiever S.W., Maker C.J., *New Directions in Enrichment and Acceleration*, [w:] *Handbook of Gifted Education*, red. N. Colangelo, G.A. Davis, Pearson Education, Boston 2003, s. 163–173.
51. Sękowski A., *Wybrane różnice indywidualne a osiągnięcia uczniów zdolnych*, „Przegląd Psychologiczny” 1998, t. 41, nr 112, s. 105–120.
52. Siekańska M., *Koncepcje zdolności a identyfikacja uczniów zdolnych*, [w:] *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A.E. Sękowski, PWN, Warszawa 2004, s. 115–124.
53. Spearman C., „General intelligence” *Objectivity Determined and Measured*, „American Journal of Psychology” 1904, Vol. 15, s. 201–293.
54. Supryn E., *Centrum Dzieci Zdolnych*, [w:] *Modele opieki nad dzieckiem zdolnym*, pod red. M. Partyki, Warszawa 2000, s. 151–152.
55. Tassel-Baska J. van, *Theory and Research on Curriculum Development for the Gifted*, [w:] *International Handbook of Giftedness and Talent*, red. K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg, R.F. Subotnik, Elsevier, Oxford–New York 2000, s. 345–356.
56. Terman L.M., *Genetic Studies of Genius. Mental and Physical Characteristics of a Thousand Gifted Children*, Vol. 1, Standford University Press, Standford 1925.
57. Vialle W., Tischler K., *Teachers of the Gifted: A Comparison of Students’ Perspectives in Australia, Austria and The United States*, „Gifted Education International” 2003, Vol. 19, s. 18–181.
58. Wajda K., *Pod ponownym pruskim panowaniem (1815–1920)*, [w:] *Toruń dawny i dzisiejszy. Zarys dziejów*, red. M. Biskup, Toruń 1983, s. 402.
59. Winclawski W., *Przyczynek do historii idei „Gimnazjum Akademickiego” w Toruniu i próby Jej urzeczywistnienia*, [w:] *Gimnazjum Akademickie w Toruniu. Rys historyczny. Wystąpienia gości*, Toruń 1996, s. 21
60. Wojciechowski M., *W czasach Drugiej Rzeczypospolitej (1920–1939)*, [w:] *Toruń dawny i dzisiejszy. Zarys dziejów*, red. M. Biskup, Toruń 1983, s. 466
61. *Wspieranie rozwoju uczniów zdolnych: specjalne rozwiązania stosowane w szkołach w Europie*, Opracowanie Eurydice, Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury, Warszawa 2008.
62. Yuen M., *Competencies of Teachers of Gifted Learners: The Hong Kong Student Perspective*, „Gifted Education International” 2004, Vol. 18, s. 18–312.
63. *Założenia projektowanych zmian. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Informator*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2010, s. 18–19.
64. Алфімов В.М., *Виховання інтелігентності у ліцеїстів*, „Рідна школа” 1996, nr 1, s. 11–13.
65. Алфімов В.М., *Динаміка розумової працездатності ліцеїстів*, „Рідна школа” 1996, nr 1, s. 64–65.
66. Алфімов В.М., *Культура виховання особистості*, „Особистість” 1996, nr 1, s. 18–27.
67. Алфімов В.М., *Ліцей готує майбутніх науковців*, „Педагогічна скарбниця Донеччини” 1995, nr 2, s. 36–38.

68. Алфімов В.М., *Лицей сьогодні і завтра*, „Рідна школа” 1991, nr 11, s. 82–87.
69. Алфімов В.М., *Мета – творча конкурентоспроможна особистість*, „Рідна школа” 2005, nr 5, s. 6–8.
70. Алфімов В.М., *Планування виховної роботи у ліцеях*, [w:] *Виховна робота у ліцеї*, Донецьк 1994, s. 14–19.
71. Алфімов В.М., *Розвиток обдарованості школярів*, „Шлях освіти” 1999, nr 3/4, s. 30–32.
72. Алфімов В.М., *Специфіка управління вищими навчальними закладами нового типу*, „Шлях освіти” 1996, nr 1, s. 45–47.
73. Алфімов В.М., *Творчо обдарована особистість – мета діяльності ліцею*, „Рідна школа” 2000, nr 5, s. 7–10.
74. Алфімов В.М., *Центр підготовки до науково-практичної діяльності*, „Рідна школа” 1996, nr 1, s. 4–6.
75. Алфімов В.М., *Що може звільнений класний керівник*, „Рідна школа” 1994, nr 1, s. 66–68.
76. Антонова О.Є., *Підготовка майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями як складова його професійної компетентності*, „Вісник Житомирського педагогічного університету” 2003, вип. 12, s. 66–69.
77. Бинз А., Симон Т., *Методы измерения умственной одаренности*, под ред. С.Л. Рубинштейна, Киев 1923, s. 178.
78. Бочарова О., *Діагностика обдарованих учнів у Польщі*, „Гуманітарний вісник ДВНЗ. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди: зб. наук. пр.”, Переяслав-Хмельницький, 2009, вип. 18, s. 20–25.
79. Бочарова О., *Досягнення та проблеми у навчанні обдарованих учнів у Польщі*, „Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр.”, КНЛУ, Київ 2009, вип. 40, s. 44–49.
80. Бочарова О., *Можливості та умови розвитку обдарованих учнів Польщі*, „Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.”, Видавничий центр СДПУ, Слов’янськ 2009, вип. XLIX, s. 116–125.
81. Бочарова О., *Навчання та підтримка обдарованих учнів у Польщі*, [w:] *Навчання, виховання і розвиток обдарованої особистості: ретроспектива і перспектива: зб. наук. праць*, наук. ред.: В.П. Коцур, О.І. Шапран, укладач О.М. Сергійчик, Вид-во „КСВ”, Переяслав-Хмельницький 2010, s. 54–56.
82. Бочарова О., *Обдаровані діти серед нас. Досвід роботи Донецького ліцею*, [w:] *Pedagogiczne i społeczne wsparcie uzdolnionych dzieci i młodzieży – Педагогічна та суспільна підтримка обдарованих дітей і молоді*, pod redakcją O. Woszarowej, J. Aksman, Kraków 2010, s. 228–238.
83. Бочарова О., *Особливості організації навчання обдарованих учнів в Україні*, [w:] *Research Educational Practice*, ed. J. Vogrinc, N. Kasikova, Ljubljana Faculty of Arts, 2009, s. 21–45.
84. Бочарова О., *Особливості учителя обдарованих учнів в порівняльних дослідженнях науковців*, „Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова”. Сер. 16. Творча особистість

- учителя: проблеми теорії і практики, Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, Київ 2010, вип. 11 (21), с. 82–87.
85. Бочарова О., *Підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми, [w:] Інноваційні процеси у професійній підготовці педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації: матеріали всеукр. наук.-практ. конф.*, Каштан, Донецьк 2009, с. 159–165.
 86. Бочарова О., *Психолого-педагогічні критерії відбору обдарованих учнів у Польщі, „Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.”*, Видавничий центр СДПУ, Слов'янськ 2010, вип. 5, ч. 1, с. 211–225.
 87. Бочарова О., *Система виявлення, навчання та підтримки обдарованої молоді в окремих країнах світу, „Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.”*, Вид. центр СДПУ, Слов'янськ 2009, вип. XLVI, с. 244–250.
 88. Бочарова О., *Стан розвитку та підтримки обдарованих дітей у Польщі, „Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.”*, Видавничий центр СДПУ, Слов'янськ 2010, вип. LI, с. 171–183.
 89. Бочарова О.А., *Відповідальність учителя за розвиток здібностей обдарованих учнів, „Наукова скарбниця освіти Донеччини”* 2010, nr 1, с. 114–119.
 90. Бочарова О.А., *Державна підтримка обдарованих дітей та молоді в Польщі, „Наукова скарбниця освіти Донеччини”* 2010, nr 2, с. 120–126.
 91. Бочарова О.А., *Діагностика здібностей дітей та молоді. Робота психолого-педагогічного центру при ліцеї для обдарованих учнів міста Торунь (Польща), „Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.”* Запоріжжя, 2010, вип. 7 (60), с. 44–51.
 92. Бочарова О.А., *Обдарованість та проблема виявлення здібностей, „Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.”*, Запоріжжя 2009, вип. 3 (56), с. 85–94.
 93. Бочарова О.А., *Організація навчання та підтримка обдарованих учнів у гімназії і академічному ліцеї м. Торунь (Польща), „Педагогічні науки”*, Вид-во ХДУ, Херсон 2009, вип. 52, с. 84–90.
 94. Бочарова О.А., *Підготовка студентів – майбутніх вчителів до роботи з обдарованими дітьми, [w:] Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення і організації і проведення педагогічної практики студентів-філологів: матеріали III міжнар. наук.-практ. конф.*, за ред. О.В. Рафієнко, Вид-во ГДПІІМ, Горлівка 2009, с. 220–223.
 95. Бочарова О.А., *Риси характеру обдарованого учня в дослідженнях зарубіжних науковців, „Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.”*, Запоріжжя 2009, вип. 5 (58), с. 14–22.
 96. Бочарова О.А., *Синдром неуспішного обдарованого учня, „Наукові праці”. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія, ДВНЗ „ДонНТУ”, Донецьк 2009, вип. 5 (155), ч. 1, с. 9–15.*

97. Бочарова О.А., *Соціально-педагогічна підтримка обдарованої молоді в Україні*, [w:] *Наука. Образование. Технологии – 2009: материалы II Междунар. научн.-практ. конф. 10–11 сентября 2009.*, Барановичи, Респ. Беларусь: в 2 ч., редкол.: В.И. Кочурко и др., РИО БарГУ, Барановичи 2009, ч. 1, с. 160–162.
98. Бочарова О.А., *Торунська гімназія і академічний ліцей: минуле та сучасне*, „Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.”, Запоріжжя 2009, вип. 4 (57), с. 52–61.
99. Бочарова О.А., *Характеристика здібностей. Концепції обдарованості*, „Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.” Запоріжжя, 2010, вип. 6 (59), с. 62–70.
100. Бочарова О.А., *Шкільна система підтримки обдарованих учнів у польських школах*, „Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології”, СумДПУ, Суми 2009, nr 2, с. 131–142.
101. Волкова Н.П., *Педагогіка: навч. посіб.*, Видавничий центр „Академія”, Київ 2003, с. 616.
102. Волощук І., *Обдарованість: сутність і типологія*, „Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: зб. наук. пр.”, Ін-т обдарованої дитини АПН України, Київ 2009, вип. 2, с. 276.
103. Волощук І.С., *Морально-естетичний аспект виявлення інтелектуально обдарованих дітей та розвитку в них творчих задатків*, „Педагогіка і психологія” 1994, nr 3, с. 21–27.
104. Гальтон Ф., *Наследственность таланта, ее законы и последствия*, Ред. журн. „Знание”, Санкт-Петербург 1875, с. 319.
105. Гільбух Ю.З., *Розумово обдарована дитина. Психологія, діагностика, педагогіка*, РОВО „Укрвузполіграф”, Київ 1992, с. 84.
106. Гончаренко Н.В., *Гений в искусстве и науке*, Искусство, Москва 1991, с. 432.
107. Гончаренко С.У., *Український педагогічний словник*, Либідь, Київ 1997, с. 376.
108. Дичківська І.М., *Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб.*, Академвидав, Київ 2004, с. 352.
109. Доровский А.И., *Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям*, Российское педагогическое агентство, Москва 1997, с. 356.
110. Дрозденко К.С., *Загальна психологія в таблицях і схемах: навч. посіб.*, ВД „Професіонал”, Київ 2004, с. 304.
111. Дубинин Н.П., Карпец И.И., Кудрявцев В.Н., *Генетика, поведение, ответственность: О природе антиобщественных поступков и путях их предупреждения*, 2-е изд., переработ. и доп., Политиздат, Москва 1989, с. 351.
112. *Енциклопедія освіти*, гол. ред. В.Г. Кремень та ін., Академія пед. наук України, Юрінком Інтер, Київ 2008, с. 1040.
113. Жук Л.В., *Обдарована дитина в умовах сучасної освітньої системи*, „Обдарована дитина” 2009, nr 1, с. 3–7.

114. Закон України „Про освіту”, 23 травня 1991 р., Верховна Рада України, Парлам. вид-во, Київ 2006, s. 36.
115. *Здібності. Обдарованість. Таланти: система роботи з обдарованими дітьми*, упоряд. М. Голубенко, Шк. світ, Київ 2009, s. 128.
116. Ильин Е.П., *Психология: учеб. для сред. учеб. заведений*, Питер, Санкт-Петербург 2004, s. 560.
117. Калечиц Т.Н., *Внеклассная и внешкольная работа с учащимися*, Просвещение, Москва 1980, s. 261.
118. Карпенко Н.А., *Розуміння батьками проявів дитячої обдарованості як творчий процес, „Актуальні проблеми психології”*, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, Житомир 2008, т. 12, вип. 4, s. 94–103.
119. Ковальова Т., *Інноваційна освіта: підручник для директора*, Вид-во „Плеяда”, Київ 2005, s. 120.
120. Корбут С.Ю., Головата О.В., *Роль батьківської громадськості в організації роботи з обдарованими учнями, „Обдарована дитина”* 2009, nr 2, s. 49–53.
121. Коцур В.П., *Обдаровану молодь – у вищу школу: завдання університетської освіти, [w:] Навчання, виховання і розвиток обдарованої особистості: ретроспектива і перспектива: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції*, Вид-во „КСВ”, Переяслав-Хмельницький 2010, s. 172.
122. *Краткий психологический словарь*, под ред. А.В.Петровського, М.Г. Ярошевского, Феникс, Ростов-на-Дону 1998, s. 897.
123. Кульчицька О.І., *Обдарованість: природа і суть, „Обдарована дитина”* 2007, nr 1, s. 16–24.
124. Лейтес Н.С., *Психология одаренности детей и подростков*. под ред. Н.С. Лейтеса, Издательский центр „Академия”, Москва 1996, s. 416.
125. Липова Л., Морозова Л., Луценко Л., *Специфіка навчання обдарованих дітей, „Рідна школа”* 2003, nr 7, s. 8–11.
126. Максименко С.Д., *Загальна психологія: навч. посібник*, Центр навчальної літератури, Київ 2004, s. 272.
127. Матюшкин А.М., *Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики*, Школа-Пресс, Москва 1993, s. 128.
128. Матюшкин А.М., *Концепция творческой одаренности, „Вопросы психологии”* 1989, nr 6, s. 29–33.
129. Мейснер Т., *Вундеркинды. Реализованные и нереализованные способности*, Крон-Пресс, Москва 1998, s. 368.
130. Млодик И.Ю., *Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему*, Генезис, Москва 2006, s. 232 (Родительская библиотека).
131. Мойсеюк Н.Є., *Педагогіка: навч. посіб.*, 3-є вид., доп., Київ 2001, s. 608.
132. Моляко В.А., Кульчицька Е.И., Литвинова Н.И., *Психология детской одаренности*, Знание, Киев 1995, s. 83.
133. Моляко В.А., Кульчицька Е.И., Литвинова Н.И., Черная Л.Г., *Интеллектуальная одаренность и её выявление у детей старшего дошкольного возраста*, Знание, Киев 1993, s. 60.

134. Моляко В.А., *Творческая конструкторология (пролегомены)*, Освита Украины, Киев 2007, s. 388.
135. Моляко В.О., *Проблема обдарованості: нові етапи психологічних досліджень та їх практична реалізація*, „Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр.”, за заг. ред. С.Д. Максименка, Vona Mente, Київ 2002, вип. 3 (1 частина), s. 11–15.
136. Моляко В.О., *Проблемы психологи творчества и разработка подхода к изучению одаренности*, „Вопросы психологи” 1994, nr 5, s. 86–95.
137. Мясичев В.Н., *Проблемы способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи*, [w:] *Проблемы способностей*, Москва 1962, s. 245.
138. *Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб. пособ.*, под ред. А.М. Матюшкина, Изд-во Моск. психолого-социального института; Изд-во НПО „МОДЭК”, Москва–Воронеж 2004, s. 192.
139. *Одаренные дети*, пер. с англ.; общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущко-го, Прогресс, Москва 1991, s. 376.
140. Палій А.А., *Диференціальна психологія: навч. посіб.*, Академвидав, Київ 2010, s. 432.
141. Панов В., *Не только дар, но и испытание*, „Директор школы” 2000, nr 3, s. 58
142. *Психология одаренности детей и подростков*, под ред. Н.С. Лейтеса, Издательский центр „Академия”, Москва 1996, s. 416.
143. *Рабочая концепция одаренности*, под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шарикова, 2-е изд., Мин-во образования РФ, Москва 2003, s. 95.
144. Рубинштейн С.Л., *Проблемы общей психологии*, Москва 1973, s. 277.
145. Савенков А., Беяева Н., *Одаренные дети в обычной школе*, „Народное образование” 1999, nr 9, s. 121–131.
146. Савенков А.И., *Детская одаренность и проблема содержания дошкольного образования*, „Дошкольное воспитание” 1999, nr 12, s. 2–4.
147. Савенков А.И., *Детская одаренность и школьное обучение*, „Школьные технологии” 1999, nr 1–2, s. 121–123.
148. Савенков А.И., *Одаренные дети: методики диагностики и стратегии обучения*, „Директор школы” 1999, nr 5, s. 55–63.
149. Савенков А.И., *Одарённые дети: особенности психического развития*, „Магистр” 1997, nr 5, s. 81–95.
150. Сисоева С.О., Поясок Т.Б., *Психологія і педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю традиційної і дистанційної форм навчання*, Міленіум, Київ 2005, s. 520.
151. Сошникова Л.Ю., *Индивидуализация и дифференциация учебной деятельности в современной зарубежной педагогической практике*, „Ярославский педагогический вестник” 2009, nr 2 (59), s. 78–82.
152. Степанов О.М., *Психологічна енциклопедія*, „Академвидав”, Київ 2006, s. 424.
153. Татаренко М., *Закони ойкумени: розвиток творчої особистості молодших школярів шляхом театральної педагогіки*, „Рідна школа” 2000, nr 4, s. 44–46.

154. Теплов Б.М., *Способности и одаренность*, [w:] *Избранные труды*, Москва 1985, t. 1, s. 14–15.
155. Ткаченко Л., *Розуміння батьками проявів обдарованої дитини*, „Гуманітарний вісник ДВНЗ: зб. наук. пр.” Переяслав-Хмельницький 2009, вип. 18, s. 217–221.
156. Хуторской А.В., *Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя*, Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, Москва 2000, s. 320.
157. Шапран О., *Сучасні інноваційні навчальні заклади: різновиди та практика роботи з обдарованими дітьми*, „Гуманітарний вісник ДВНЗ: зб. наук. праць”, Переяслав-Хмельницький 2009, вип. 18, s. 268–272.
158. Шепотько В., Волощук І., *Організація навчання обдарованих і талановитих школярів навч. посіб.*, „Рідна школа” 2006, nr 2, s. 27–54.
159. Юрчук В.В., *Современный словарь по психологии*, Элайда, Минск 2000, s. 704.
160. Янковчук М.М., *Розвиток обдарованості: практичний досвід*, „Обдарована дитина” 2009, nr 2, s. 59–65.

Źródła internetowe

161. *Dolnośląskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Informacji Pedagogicznej*, <http://www.dodn.wroclaw.pl> (12.05.2010).
162. Dolnośląskiego Centrum Wsparcia Ucznia Uzdolnionego „Szlifiernia diamentów”, <http://fem.org.pl/main.php?lang=pl&siteid=diament&site=about> (13.07.2008).
163. *Fundacja im. Stefana Batorego*, <http://www.batory.org.pl>.
164. *Fundusz Pomocy Młodym Talentom Jolanty i Aleksandra Kwasniewskich*, <http://www.j.kwasniewska.okf.pl>.
165. http://www.21slo.pol.pl/szk_zimn.htm (25.01.2010).
166. http://www.21slo.pol.pl/szk_zimn.htm (25.01.2010).
167. <http://www.akademia-kultury.edu.pl/index.php> (25.01.2010).
168. Jantos M., *Uzdolnione dzieci*, opracowanie na stronie internetowej krakowskiej Platformy Obywatelskiej, www.krakow.platforma.org/pracujemy.php?id=26.
169. *Krajowy Fundusz na Rzecz Dzieci*, <http://www.fundusz.org> (21.08.2010).
170. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ президента України, <http://osvita.ua/legislation/other/2827>.
171. Програма роботи з обдарованою молоддю на 2001–2005 роки: указ президента України від 8 лютого 2001 р., № 78/2001, <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=78%2F2001>.
172. Про схвалення Концепції Державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006–2010 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 квітня 2006 р., № 202, <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=202-2006-%F0>.