

**Szkoła Wyższa
im. Pawła Włodkowica
w Płocku**



EDUKACJA OTWARTA

1/2018

PŁOCK 2018

Rada Naukowa/Research Council

Prof. nzw. dr hab. inż. Zbigniew Paweł Kruszewski – przewodniczący / chairman

Członkowie / Members:

Prof. dr hab. Włodzimierz Afanasjew (Rosja)

Prof. zw. dr hab. Franciszek Bereźnicki

Prof. dr hab. Romuald Brazis (Litwa)

Prof. dr hab. Halina Gajdamowicz

Prof. dr hab. Elżbieta Górnikowska – Zwolak

Prof. dr hab. Bogdan J. Nowecki

Prof. zw. dr hab. Józef Półturzycki – wiceprzewodniczący

Prof. dr hab. Michaił Rożkow (Rosja)

Prof. Swietłana Sysojewa (Ukraina)

Prof. zw. dr hab. Danuta Walczak – Duraj

Prof. nzw. dr hab. inż. Remigiusz Wiśniewski

Prof. zw. dr hab. Witold Wojdyło – wiceprzewodniczący

Redaktorzy / Staff

Dr Maria Chmielewska – redaktor naczelny / chief editor

Dr Małgorzata Kamińska – zastępca redaktora naczelnego / deputy editor

Redaktorzy działów / departments editors:

O nowy kształt edukacji: doc. dr Daniel Korzan, dr Maria Chmielewska

Badania i innowacje edukacyjne: dr Małgorzata Kamińska

Sprawozdania z konferencji naukowych: dr Tomasz Kruszewski

Edukacja otwarta za granicą: doc. dr Andrzej Gałkowski, dr Julia Mianecka

Nowości i recenzje: dr Marek Borowski

Redaktorzy językowi / language editors:

Prof. zw. dr hab. Józef Półturzycki – *j.polski*

Dr Julia Mianecka – *j.rosyjski*

Mgr. Małgorzata Piątek – *j.angielski*

Inż. Jacek Kubacki – sekretarz techniczny

ISSN 1642 – 5227

Adres Redakcji

09-402 Płock, al. Kilińskiego 12

tel. (24) 366 41 30

www.wlodkowic.pl

e-mail: pedagogika@wlodkowic.pl

EDUKACJA OTWARTA 1/2018

Spis treści

Wprowadzenie	9
---------------------------	----------

O NOWY KSZTAŁT EDUKACJI

Agnieszka Woroniecka -Borowska – Uczeń zdolny w polskim prawie oświatowym	15
Andrzej Gałkowski, Edyta Józwik – Uczeń wybitnie zdolny w systemie edukacji Niemiec i Polski	21
Małgorzata Gasik, Marzenna Kuć – "Ogniste ręce proroka" zapowiadają świetlaną przyszłość najzdolniejszych płockich uczniów	37
Ewa Kinga Stolla – Moja przygoda z Akademią Uczniowską	45
Janina Osiecka – Rozwój aktywności twórczej dzieci – z doświadczeń nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej	63

EDUKACJA OTWARTA ZA GRANICĄ

Władimir Wasilewicz Afanasjew – Rozwój utalentowanego dziecka – nowoczesne podejście	73
Ludmiła Wasilewna Bajborodowa – Organizacja działalności edukacyjnej uzdolnionych dzieci w szkołach wiejskich	79
Zamira Abykanowna Moldaliewa – Rozwój społeczny uzdolnionych dzieci w organizacjach pozaszkolnych	91
Michaił Iosifowicz Rożkow – Rozwój talentów społecznych u dzieci	101
Alekander Nikołajewicz Teslenko – Talenty społeczne młodszego pokolenia jako przedmiot polityki młodzieżowej Republiki Kazachstanu	113

SPRAWOZDANIA Z KONFERENCJI NAUKOWYCH

Maria Chmielewska – Relacja z ogólnopolskiej konferencji naukowej „Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole”	129
--	------------

NOWOŚCI I RECENZJE

Gerald Hüther, Uli Hauser, Przekład: Andrzej Lipiński, (red.) Justyna Jakubczyk,
Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty, Wydawnictwo „Dobra
Literatura”, Słupsk 2014, dodruk 2018, ss. 198.

- recenzja Marianny Cichockiej 135

Recenzenci 141

Autorzy 143

Informacje dla autorów 145

Procedura recenzowania 147

Formularz recenzji 149

Zabezpieczenie oryginalności artykułów w „Edukacji Otwartej” 151

Open Education 1/ 2018

Table of contents

Introduction	9
---------------------------	----------

TOWARDS NEW FORM OF EDUCATION

Agnieszka Woroniecka -Borowska – A gifted student in Polish educational law	15
Andrzej Gałkowski, Edyta Jóźwik – An ingenious student in the education system of Germany and Poland	21
Małgorzata Gasik, Marzenna Kuć – The "fiery hands of the prophet" indicate a bright future for the most talented students in Płock	37
Ewa Kinga Stolla – My adventure with of student academy	45
Janina Osiecka – Development of creative activity of children – based on the experience of early school education teacher.....	63

OPEN EDUCATION ABROAD

Władimir Wasilewicz Afanasjew – Development of a gifted child -a modern approach	73
Ludmiła Wasilewna Bajborodowa – The organization of educational activities of gifted children in rural schools	79
Zamira Abykanowna Moldaliewa – Social development of gifted children in extracurricular organizations of additional education	91
Michaił Rożkow – Development of social establishment of children	101
Alexander Nikołajewicz Teslenko – Social talent of the younger generation as an object of the youth policy of the Republic of Kazakhstan	113

REPORTS FROM SCIENTIFIC CONFERENCES

Maria Chmielewska – Report from the nationwide scientific conference “A student with special educational needs at school”	129
--	------------

LATEST TITLES AND REVIEWS

Gerald Hüther, Uli Hauser, Translation: Andrzej Lipiński, (ed.) Justyna Jakubczyk, All children are capable. As we waste inborn talents, Wydawnictwo "Dobra Literatura", Słupsk 2014, reprint 2018, pp. 198.

- reviewed by **Marianna Cichocka** 135

Reviewers 141

Authors 143

Information for authors 145

Reviewing procedure 147

Review form 149

Protection of the originality of the articles in “Open Education” 151

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 1/2018

Содержание

Введение	9
----------------	---

О НОВОЙ ФОРМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Агнешка Воронецка-Боровска – Одарённый ученик в польском образовательном праве	15
Анджей Галковски, Эдита Йодвик – Очень одарённый ученик в системе образования Германии и Польши	21
Малгожата Гасик, Марценна Куч – «Огненные руки пророка» обещают светлое будущее для самых талантливых учеников в Плоцке	37
Эва Кинга Столла – Мое приключение с Академией студентов	45
Янина Осетика – Развитие творческой активности детей - исходя из опыта преподавателя дошкольного воспитания	63

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Владимир Васильевич Афанасьев – Развитие одаренного ребенка - современный подход	73
Людмила Васильевна Байбородова – Организация образовательной деятельности одаренных детей сельской школы	79
Замира Абыкановна Молдалиева – Социальное развитие одаренных детей в внешкольных организациях дополнительного образования	91
Михаил Иосифович Рожков – Развитие социальной одарённости детей	101
Александр Николаевич Тесленко – Социальная одаренность молодого поколения как объект молодежной политики Республики Казахстан	113

ОТЧЕТЫ НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ

Мария Хмелевска – Отчет общенациональной научной конференции «Студент со специальными образовательными потребностями в школе»	129
--	-----

НОВЫЕ КНИГИ И ОБЗОРЫ

Джеральд Хутер, Ули Хаузер, Перевод: Анджей Липиньски, (ред.) Юстина Якубчик, Все дети способны. Поскольку мы тратим врожденные таланты, Издательство «Добра Литература», Слупск 2014, перепечатка 2018, с. 198.

– обзор Марианна Чихоцка 135

Рецензенты..... 141

Авторы 143

Информация для авторов 145

Процедура обзора 149

Форма отзыва 151

Защита оригинальности статей в «Открытом образовании» 153

Wprowadzenie

Przekazujemy Czytelnikom kolejny tom „Edukacji Otwartej”. Jest to wydanie poświęcone uczniom utalentowanym. Inspiracją do wydania numeru czasopisma o takiej tematyce były artykuły nadesłane przez naszych przyjaciół z Federacji Rosyjskiej z Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego w Jarosławiu, z którym nasza uczelnia ma podpisane porozumienie o współpracy oraz przyjaciół z Republiki Kazachstanu.

W dziale *O nowy kształt edukacji* zamieszczono pięć artykułów. Pierwszy z nich autorstwa Agnieszki Woronieckiej-Borowskiej dotyczy problematyki uczenia zdolnego w polskim prawie oświatowym obowiązującym od dnia 1 września 2017 r., czyli po wprowadzeniu zmian wynikających z reformy systemu oświaty. Czytelnika z pewnością zainteresuje drugi artykuł opracowany przez Andrzeja Gałkowskiego i Edytę Jóźwik zawierający rozważania dotyczące uczniów wybitnie zdolnych w systemach edukacyjnych Polski i Niemiec. Początkowa część tekstu to zestawienie podstawowych definicji i teoretycznych rozważań związanych z powyższym zagadnieniem. Dalsza część oparta została na badaniach empirycznych przeprowadzonych w Polsce i Niemczech, które zostały zrealizowane w środowisku nauczycieli obu krajów. Kolejny artykuł opracowany przez Małgorzatę Gasik i Marzenę Kuć poświęcony jest młodym, niesłuchanie zdolnym, ambitnym i wyjątkowo pracowitym uczestnikom jedyne w Płocku klubu dla najzdolniejszych płockich uczniów. To DELTAKLUB, który cieszy się od 13 lat niesłabnącą popularnością na płockiej scenie edukacyjnej. To właśnie w DELTAKLUBIE płocki uczeń może rozwijać swoje zainteresowania i zdolności pod okiem specjalistów z różnych dziedzin uczą się wytrwałej pracy w dążeniu do celu i osiągają swoje pierwsze sukcesy, które owocują w przyszłej edukacji. Zajęcia z matematyki, chemii i fizyki finansowane są ze środków miasta Płocka, a organizuje je płocki Wydział Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MSCDN) i Stowarzyszenie Inicjatyw Edukacyjnych (SIE) DELTA. Ewa Kinga Stolla w swoim artykule prezentuje realizację bardzo ciekawego projektu edukacyjnego pod nazwą „Akademia Uczniowska”, w którym uczestniczyła. Projektem tym objęto szkoły tylko w kilku województwach naszego kraju. „Akademia Uczniowska” uczyła zupełnie nowatorskiego i odmiennego podejścia do procesu nauczania oraz do osoby samego ucznia, dostarczała też ciekawych pomysłów na współpracę z rodzicami. Ostatni artykuł w tym dziale opracowała Pani Janina Osiecka, doświadczony, kreatywny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, a zarazem terapeuta dzieci z różnymi dysfunkcjami. W tekście

autorka zwraca uwagę na konieczność dostrzegania przez nauczycieli w każdym uczniu jego możliwości i zdolności oraz stwarzania warunków do ich rozwijania. W dalszej części zaprezentowała doświadczenia nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w rozwijaniu u uczniów zainteresowań i uzdolnień różnego typu poprzez pracę metodą projektów. Autorka przedstawia konkretne korzyści uzyskiwane przez pracę tą metodą.

W części *Edukacja otwarta za granicą* zamieszczono pięć artykułów w języku rosyjskim. Pierwszy z nich autorstwa Władimira Wasilewicz Afa-nasjewa prezentuje nowoczesne podejście dla rozwijania talentów dziecka, szczególnie uzdolnień matematycznych. W dalszej części artykułu autor prezentuje działania Międzynarodowego Centrum Wspierania Uzdolnionych Dzieci. Kolejna autorka Ludmiła Wasilewna Bajborodowa podejmuje problematykę organizacji działalności edukacyjnej uzdolnionych dzieci w szkołach wiejskich w Rosji. Dokonuje krótkiego opisu charakterystycznych cech szkół wiejskich w Rosji. Analizuje czynniki sprzyjające rozwojowi uzdolnień u dzieci w tego typu szkołach. Opisuje przyczyny utrudniające nauczycielom szkół wiejskich identyfikowanie zdolności dzieci, ich oryginalności i indywidualności. Rozważa różne możliwości i metody organizacji działalności edukacyjnej uzdolnionych uczniów mieszkających na obszarach wiejskich. W następnym artykule Zamira Abykanowna Moldaliewa ukazuje rolę pozaszkolnej edukacji w rozwoju społecznym uzdolnionych dzieci. Analizuje różne podejścia badaczy do tworzenia priorytetowych koncepcji kształcenia takich dzieci. Szczególną uwagę zwraca na społeczne technologie rozwoju osobistego, rozwój idei pedagogiki egzystencjalnej, społeczne wsparcie pedagogiczne dziecka, kształtowanie idei czynników edukacyjnych, które katalizują talent dzieci. Podejmuje problematykę przygotowania nauczycieli do wspierania rozwoju społecznego dzieci uzdolnionych. Przybliży aktywną działalność organizacji edukacji dodatkowej w Kirgistanie, a w szczególności Republikańskie Centrum Edukacyjno-Metodyczne Edukacji Estetycznej „Balazhan”, mające na celu stworzenie warunków pedagogicznych, które przyczyniają się do rozwoju społecznego uzdolnionych dzieci. Michaił Rożkow swój tekst poświęcił rozwojowi talentów społecznych u dzieci. Autor uważa, że potencjał społeczny przejawia się w realizacji gotowości do aktywności społecznej. Wymienia trzy grupy cech odzwierciedlających istotę wyposażenia społecznego: inteligencja społeczna, aktywność społeczna i gotowość do twórczości społecznej. Podaje zasady, których realizacja pozwala na rozwój talentów społecznych uzdolnionych dzieci i młodzieży. Ostatni w tej części czasopisma artykuł autorstwa Alexandra Nikołajewicza Teslenko dotyczy możliwości polityki młodzieżowej państwa - Republiki Kazachstanu w roz-

woju społecznym uzdolnionej młodzieży. Na podstawie analizy pojęcia talentów społecznych i cech charakteru „pokolenia KZ” - pokolenie urodzonych po odzyskaniu niepodległości i nowego systemu politycznego i społeczno-gospodarczego w warunkach modernizacji starej struktury wartości ukazują nowe możliwości rozwoju społecznego młodzieży.

Relację z Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole”, która odbyła się w Jaśle 4 lutego 2017 roku prezentuje Maria Chmielewska. Celem sympozjum była nie tylko wymiana cennych doświadczeń, ale również wzrost wiedzy i umiejętności związanych z pracą z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wśród których znajdują się również dzieci zdolne. To im właśnie poświęciło uwagę wielu prelegentów w swoich wystąpieniach zarówno w sesji plenarnej, jak i w sesjach.

W dziale *Nowości i recenzje* Marianna Łucja Cichocka w swojej recenzji zachęca do przeczytania książki autorstwa Geralda Hüthera i Uli Hausera *Wszystkie dzieci są zdolne. Jak marnujemy wrodzone talenty*. Pozycję tą opublikowało Wydawnictwo „Dobra Literatura” w Słupsku po raz pierwszy w 2014 roku, a z uwagi na duże zainteresowanie tą pozycją w 2018 roku przekazano czytelnikom kolejne jej wydanie.

Polecam uwadze Czytelników kolejny numer „Edukacji Otwartej” i mam nadzieję, że zamieszczone artykuły dotyczące uczniów uzdolnionych staną się inspiracją do własnej pracy badawczej i współpracy z naszym wydawnictwem.

Maria Chmielewska

O NOWY KSZTAŁT EDUKACJI

UCZEŃ ZDOLNY W POLSKIM PRAWIE OŚWIATOWYM

Streszczenie

W artykule omówiono rozwiązania prawne dedykowane uczniom wybitnie uzdolnionym obowiązujące od dnia 1 września 2017 r., czyli po wprowadzeniu zmian wynikających z reformy systemu oświaty.

Słowa kluczowe: uczeń wybitnie uzdolniony, indywidualny program i tok nauki.

A gifted student in Polish educational law

The article discusses legal solutions dedicated to highly talented students that have been in force since 1 September 2017, after enforcing changes resulting from the reform of the education system.

Key words: extremely talented student, individual program and course of study.

Według przepisów prawa oświatowego ucznia zdolnego powinno się zaliczać do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Z pewnością uczeń zdolny zasługuje na szczególną uwagę ze strony nauczycieli. Powinni oni dysponować nie tylko odpowiednimi kwalifikacjami i umiejętnościami, ale również powinni móc stosować rozwiązania organizacyjne adekwatne do potrzeb podopiecznych wykazujących wyjątkowe zdolności. Biorąc pod uwagę fakt, iż uczeń zdolny bez specjalnego wsparcia nie zdoła uzyskać osiągnięć na miarę swoich możliwości, można uznać, że rzeczywiście jest uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Jednak z punktu widzenia aktualnie obowiązujących przepisów prawa ucznia wybitnie uzdolnionego nie zaliczono do grona uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Nie oznacza to, iż zapomniano o specyficznych potrzebach uczniów zdolnych. W niniejszym artykule wskażę niektóre rozwiązania prawne sprzyjające organizacji kształcenia ucznia zdolnego.

Wydaje się, iż punktem wyjścia rozważań powinien być zapis umieszczony w art. 1 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe zawierającej zasadnicze założenia funkcjonowania oświaty w Polsce. Czytamy w nim, że system oświaty zapewnia m.in. „opiekę nad uczniami szcze-

gólnie uzdolnionymi poprzez umożliwianie realizowania indywidualnych programów nauczania oraz ukończenia szkoły każdego typu w skróconym czasie”¹. Powyższe wskazuje na konieczność zwrócenia szczególnej uwagi na specyficzne potrzeby rozwojowe uczniów zdolnych. Nauczyciele mają zatem za zadanie rozpoznać zdolności ucznia i udzielić mu adekwatnego wsparcia. Zobowiązuje ich do tego zapis zamieszczony w rozporządzeniu dotyczącym organizacji i udzielania w szkołach pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Czytamy w nim, że pomoc psychologiczno – pedagogiczna polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w szkole, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu szkoły oraz w środowisku społecznym². W dalszej części ww. rozporządzenia ustawodawca wskazał ucznia ze szczególnymi uzdolnieniami, jako tego, któremu należy udzielać wsparcia³.

Rodzaj udzielanego uczniowi uzdolnionemu wsparcia zależy od jego indywidualnych potrzeb i możliwości i winno odbywać się w trakcie bieżącej pracy z uczniem, przez zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, w formie zajęć rozwijających uzdolnienia, porad konsultacji lub warsztatów⁴. Przy czym należy pamiętać, iż w zajęciach rozwijających uzdolnienia dla uczniów szczególnie zdolnych nie może uczestniczyć więcej niż 8 uczniów⁵.

W tym miejscu nasuwa się pytanie: na kim spoczywa obowiązek znalezienia wśród grona uczniów tego, który wykazuje wyjątkowe uzdolnienia. Szkoła obok realizacji zadań dydaktycznych prowadzi również działalność wychowawczą i opiekuńczą. I to właśnie w ramach tejże działalności nauczyciele, wychowawcy i specjaliści zajmują się rozpoznawaniem szczególnych uzdolnień uczniów⁶. Najczęściej wykorzystywanymi w celu określenia indywidualnych, wyjątkowych predyspozycji uczniów technikami są obserwacje, analiza dokumentów ucznia (pisemne prace sprawdzające wiedzę i umiejętności) oraz wywiady z uczniami i ich rodzicami. To właśnie na pod-

¹ art. 1 pkt 8 Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe t. j. Dz. U. z 2018 r., poz. 996.

² § 2 ust. 1 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Dz. U. z 2017 r., poz. 1591.

³ § 2 ust. 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

⁴ § 6 ust. 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

⁵ § 7 cyt. wyżej rozporządzenia.

⁶ § 20 ust. 2 pkt 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

stawie wniosków sformułowanych w wyniku przeprowadzenia diagnozy uzdolnień zespół nauczycieli powinien podjąć decyzję o sposobie organizacji procesu edukacyjnego ucznia uzdolnionego.

Doskonałą formą rozwijania zainteresowań uczniów są zajęcia organizowane w szkołach, które mają na celu realizację zadań wykraczających poza podstawę programową. Jednak w przypadku uczniów zdolnych koniecznym jest zastosowanie dodatkowo specjalnej organizacji kształcenia, zwane indywidualnym programem lub tokiem nauki.

Indywidualny program nauki może dotyczyć jednego, kilku lub wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych przewidzianych w tygodniowym rozkładzie zajęć dla danej klasy. Uczeń realizuje wówczas program z jednego, kilku lub wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych dostosowany do jego uzdolnień, zainteresowań i możliwości edukacyjnych⁷. Powyższe rozwiązanie umożliwia uczniowi rozwijanie wiedzy w obszarach, w których wykazuje wyższe od przeciętnych predyspozycje do nauki. Uczeń, choć uczestniczy w zajęciach edukacyjnych organizowanych w szkole, pracuje według specjalnie dla niego przygotowanego programu. Wspomniany program może być realizowany również podczas zajęć „pozalekcyjnych” oraz pozaszkolnych.

Kolejną formą organizacyjną dedykowaną uczniowi zdolnemu jest indywidualny tok nauki, który może również dotyczyć jednego, kilku lub wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych, przewidzianych w tygodniowym rozkładzie zajęć dla danej klasy⁸.

Istotnym jest, iż uczeń w ramach realizacji indywidualnego programu lub toku nauki może uczestniczyć w wybranych zajęciach edukacyjnych z własnym oddziałem klasowym lub w klasie programowo wyższej, w tej lub innej szkole, jak również w szkole wyższego stopnia albo realizować program w całości lub w części we własnym zakresie⁹. Stwarza to okazję do współdziałania ucznia zdolnego z uczniami starszymi, co niewątpliwie pozytywnie wpływa na motywację do pracy.

Z uwagi na fakt posiadania przez ucznia zdolnego wyjątkowych predyspozycji do uczenia się w danym obszarze „uczeń objęty indywidualnym tokiem nauki może realizować w ciągu jednego roku szkolnego program na-

⁷ § 1 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki, Dz. U. z 2017 r., poz. 1569.

⁸ § 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

⁹ § 9 cyt. wyżej rozporządzenia.

uczania z zakresu dwóch lub więcej klas i może być klasyfikowany i promowany w czasie całego roku szkolnego”¹⁰.

Kilkakrotnie w niniejszym opracowaniu pojawiło się pojęcie „program nauczania”. W przypadku ucznia zdolnego program nauczania może wywodzić się ze szkolnego zestawu planów nauczania lub zostać specjalnie opracowany przez nauczyciela do realizacji tylko przez jednego ucznia¹¹.

Indywidualny program lub tok nauki dotyczy uczniów pobierających naukę na każdym etapie edukacyjnym i uczących się w każdym typie szkoły¹². Jednakże trzeba pamiętać, że zezwolenie na omawianą formę organizacji procesu edukacyjnego wydawane jest nie wcześniej, niż po upływie co najmniej jednego roku nauki, a w uzasadnionych przypadkach – po śródrocznej klasyfikacji ucznia¹³. Osobami wnioskującymi o indywidualny program lub tok nauki mogą być: sam uczeń (przy czym niepełnoletni za zgodą rodziców), rodzice niepełnoletniego ucznia, wychowawca klasy oraz nauczyciel zajęć edukacyjnych za zgodą rodziców albo pełnoletniego ucznia¹⁴. Wniosek dotyczący udzielenie zezwolenia na indywidualny program lub tok nauki składa się do dyrektora szkoły wraz z opinią wychowawcy klasy o predyspozycjach, możliwościach i oczekiwaniach oraz informacją na temat dotychczasowych osiągnięć ucznia¹⁵. Niezbędnym jest również dołączenie do ww. wniosku opinii poradni psychologiczno – pedagogicznej, w którym zostaną określone indywidualne potrzeby rozwojowe i możliwości psychofizyczne ucznia. Kolejnym niezbędnym warunkiem udzielenie zgody na omawianą formę edukacji jest wyrażenie przez radę pedagogiczną pozytywnej opinii. W udzielonym zezwoleniu dyrektor musi zawrzeć okres, na jaki wyraża zgodę na indywidualny program lub tok nauki.

W przypadku uczniów odznaczających się bardzo wysokimi zdolnościami w danej dziedzinie, istnieje możliwość realizacji w ciągu jednego roku szkolnego programu nauczania z zakresu więcej niż dwóch klas. Takie rozwiązanie wymaga dodatkowo pozytywnej opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą, czyli właściwego kuratora oświaty¹⁶.

Z uwagi na fakt, iż obecne warunki życia niejednokrotnie zmuszają rodziców do zmiany miejsca zamieszkania, a dzieci do zmiany szkoły, prze-

¹⁰ § 2 ust. 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

¹¹ § 2 ust. 3 cyt. wyżej rozporządzenia.

¹² § 3 cyt. wyżej rozporządzenia.

¹³ § 4 ust. 1 cyt. Rozporządzenia.

¹⁴ § 4 ust. 2 cyt. wyżej rozporządzenia.

¹⁵ § 4 ust 3 i 4 cyt. wyżej rozporządzenia.

¹⁶ § 6 i § 7 cyt. Rozporządzenia.

widziano możliwość kontynuowania przez ucznia indywidualnego programu lub toku nauki w nowej szkole. Wówczas również wymagane jest uzyskanie odpowiedniego zezwolenia od dyrektora szkoły, do której uczeń został przejęty¹⁷.

Zadaniem dyrektora szkoły jest nie tylko wydanie odpowiedniego zezwolenia, ale również wyznaczenie nauczyciela, który będzie odpowiedzialny za realizację przez ucznia indywidualnego programu lub toku nauczania. Wskazany przez dyrektora nauczyciel opracowuje indywidualny program nauki lub akceptuje indywidualny program nauki opracowany poza szkołą, który uczeń ma realizować pod jego kierunkiem. Budując ww. program trzeba pamiętać, aby nie obniżał on wymagań edukacyjnych wynikających ze szkolnego zestawu programów nauczania, ustalonego dla danej klasy. Wyznaczony przez dyrektora nauczyciel – opiekun otrzymuje od przełożonego zakres obowiązków, które musi wypełniać w odniesieniu do ucznia realizującego indywidualny program lub tok nauki¹⁸.

Osobnym zagadnieniem jest sposób oceniania ucznia o wybitnych uzdolnieniach jednokierunkowych. Zdarza się, że z racji posiadania przez ww. ucznia wyjątkowych cech sprzyjających uczeniu się danego przedmiotu, sprostanie wymaganiom edukacyjnym z innych zajęć jest dla niego trudne. Nauczyciel prowadzący zajęcia nieobjęte indywidualnym programem lub tokiem nauki może, w takim przypadku, dostosować wymagania edukacyjne z tych zajęć do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia, z zachowaniem wytycznych zawartych w podstawie programowej.¹⁹ W takiej sytuacji uczeń ma zagwarantowane zrealizowanie podstawy programowej z tegoż przedmiotu, jednak zgodnie z indywidualnie dostosowanymi do jego możliwości i predyspozycji wymaganiami. Ma również możliwość skorzystania z indywidualnie dostosowanych kryteriów oceniania.

Biorąc pod uwagę specyficzne potrzeby uczniów wybitnie uzdolnionych powyższe rozwiązania prawne wydają się optymalnymi do właściwej organizacji procesu uczenia się tychże uczniów. Odpowiednim, czyli umożliwiającym zdobywanie wiedzy i umiejętności w tempie dostosowanym do możliwości danego ucznia i w sposób zapewniający dostęp do szerszego, niż to zakłada podstawa programowa dla danej klasy, zakresu materiału. Problemem natomiast, który wymaga odrębnego opracowania, jest umiejętność rozpoznawania wyjątkowych uzdolnień u uczniów. Nie rzadko mamy do

¹⁷ § 7 ust. 4 cyt. Rozporządzenia.

¹⁸ § 5 i § 8 cyt. Rozporządzenia.

¹⁹ § 10 cyt. Rozporządzenia.

czynienia z uczniami określanymi, jako „przeszkadzający” w prowadzeniu zajęć lekcyjnych, „nieposłuszni” lub „pracujący poniżej swoich możliwości”. Być może w grupie tych uczniów znajdują się właśnie ci z wybitnymi uzdolnieniami. Nie uzyskawszy właściwego wsparcia ze strony nauczycieli, którzy nie rozpoznali ich predyspozycji do uczenia się danego przedmiotu, swoją aktywność zamiast skierować na poszerzanie wiedzy, kierują na inne, w tym wypadku niewłaściwe, formy aktywności.

W aktualnie obowiązujących przepisach prawa w sposób wyraźny zaakcentowano konieczność indywidualizacji pracy z uczniami. Odniesienia do konieczności rozpoznawania indywidualnych predyspozycji uczniów oraz stosowania dostosowanych do ich potrzeb rozwojowych i możliwości psychofizycznych wymagań edukacyjnych i kryteriów oceniania odnajdujemy w ustawach zasadniczych dotyczących systemu oświaty, jak również aktach wykonawczych - rozporządzeniach. Powyższe oznacza, iż uczeń wybitnie uzdolniony ma możliwość skorzystania z organizacji kształcenia odpowiadającego jego specyficznym potrzebom i sprzyjającym rozwijaniu jego zainteresowań.

Bibliografia:

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki, Dz. U. z 2017 r., poz. 1569
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Dz. U. z 2017 r., poz. 1591
3. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe t. j. Dz. U. z 2018 r., poz. 996

Andrzej Gałkowski, Edyta Jóźwik

UCZEŃ WYBITNIE ZDOLNY W SYSTEMIE EDUKACJI NIEMIEC I POLSKI

Streszczenie

Artykuł zawiera rozważania dotyczące uczniów wybitnie zdolnych w obu systemach edukacyjnych. Początkowa część tekstu to zestawienie podstawowych definicji i teoretyczne rozważania dotyczące tych zagadnień. Dalsza część oparta została na badaniach empirycznych przeprowadzonych w Polsce i Niemczech. Zostały one zrealizowane w środowisku nauczycieli obu krajów. Część końcowa zawiera podsumowanie i wnioski.

Słowa kluczowe: uczeń wybitnie zdolny, badania populacji nauczycieli, szkoły średnie ogólnokształcące II stopnia, Polska i RFN.

An ingenious student in the education system of Germany and Poland

The article contains reflections on extremely talented students in both education systems. The initial part of the text is a combination of basic definitions and theoretical considerations regarding these issues. The rest was based on empirical research carried out in Poland and Germany. They have been implemented in the teachers' environment of both countries. The final part contains an abstract and conclusions.

Key words: exceptionally talented student, teachers population surveys, secondary schools, Poland and Germany.

Już sam tytuł dla wielu Czytelników może być prowokująco nieakceptowalny. Nie ze względu na połączenie dwóch nazw krajów sąsiedzkich, lecz na umieszczenie, jak się wielu wydaje, sprzeczności w postaci „uczeń wybitnie zdolny”. Formułując inaczej ten swego rodzaju oksymoron można zapytać: czy jeśli ktoś jest wybitnie uzdolniony to swą cechą zaimplementował w procesie nauczania?

Co miałyby oznaczać termin **zdolność**. W słowniku Wincentego Okonia znajdujemy odpowiednią definicję „zdolność w psychologii możliwość uzy-

skania spodziewanych wyników przy wykonywaniu danych czynności w określonych warunkach zewnętrznych; w odróżnieniu od uzdolnień, które są odpowiednio ukierunkowane [...] Do zdolności ogólnych zalicza się: spostrzegawczość, sprawność myślenia, wyobraźnię, pamięć, uwagę oraz sprawność motoryczną. Rozwój zdolności zależy od wrodzonych właściwości układu nerwowego, od wpływu kształcenia i wychowania, m.in. od rozwoju pozytywnej motywacji, zainteresowań i postaw, oraz od własnej aktywności jednostki”¹.

Jednocześnie, zaraz po tej definicji znajdujemy w słowniku inny termin „**zdolny uczeń** (student), uczeń (student) osiągający lepsze wyniki od swoich rówieśników, w przypadku, gdy zachowane są jednakowe dla wszystkich warunki pracy, lub uzyskujący te same co inni wyniki przy mniejszym wysiłku; zawdzięcza to wyższemu niż u innych rozwojowi takich zdolności, jak myślenie, zdolność obserwacji, wyobraźnia, pamięć, uwaga, sprawności manualne i ruchowe”².

Ta definicja również zawiera pewną sprzeczność. Autor napisał „zawdzięcza to wyższemu niż u innych **rozwojowi** takich zdolności, jak...”.

Zatem znowu pojawia się pytanie: czy wyższy niż u innych poziom rozwoju zdolności da się zrealizować w procesie nauczania?

Cytowany wyżej autor daje nadzieję na pozytywną odpowiedź w tym zakresie. Jeśli jednak zechcemy pokierować naszym myśleniem w kierunku terminu **twórczość**, to sytuacja ulega znaczącej modyfikacji.

W cytowanym już wcześniej źródle znajdujemy następującą definicję: „proces działania ludzkiego dający nowe i oryginalne wytwory, oceniane w danym czasie jako społecznie wartościowe. Twórczość może przejawiać się w każdej dziedzinie działalności ludzkiej, zarówno artystycznej i naukowej, jak organizacyjnej, technicznej, produkcyjnej i wychowawczej”³.

To co dla naszych rozważań wydaje się najistotniejsze kryje się w słowach sformułowanych przez Krzysztofa J. Szmidt i Monikę Modrzejewską-Świgulską: „Twórczość przez całe stulecia wydawała się atrybutem boskim, niedostępnym szarym ludziom, potem – cechą wybitnie utalentowanych artystów, dlatego też była uznawana za trudno wykształcaną, wymagającą długich lat terminowania, uporu i wytrwałości. Wraz z ideą przyznającą wszystkim ludziom przynajmniej potencjalne zdolności twórcze i wraz z odmitolo-

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 463.

² Tamże, s. 464.

³ Tamże, s. 413.

gizowaniem tajemniczych dotąd procesów twórczych rozwinęło się optymistyczne przekonanie, że proces ten można dydaktycznie opracować”⁴.

Ten „boski atrybut” żeby mógł zaistnieć musiał być oparty i wynikać z kreatywności jednostki. W tym względzie spotykamy jeszcze bardziej radykalny pogląd wyrażony przez Davida Fontanę: „Kreatywność jest pojęciem dobrze znanym, chociaż wciąż wymakającym się zrozumieniu [...] Zapewne pojawią się dalsze niezgodności, kiedy zaczniemy rozważać, jak kreatywności uczyć dzieci – trzeba będzie zapytać nawet o to, czy takie uczenie jest w ogóle możliwe; czy można się jej rzeczywiście nauczyć, czy też jest wrodzonym, niezwykle cennym darem (lub nie, co także jest możliwe)”⁵.

Czym te teoretyczne rozważania mogą być dla nauczyciela praktyka uprawiającego swój zawód? Sądzę, że rodzajem ostrzeżenia:

1. Nie u wszystkich można odnaleźć zdolności, uzdolnienia i kreatywność.
2. Nie u wszystkich można wyżej wspomniane elementy rozwinąć.
3. Jeśli spotkamy ucznia posiadającego wspomniane cechy musimy postarać się o niezwykle indywidualne, oryginalne i ostrożne - pedagogiczne oddziaływanie.
4. Nie bądźmy zdziwieni - jeśli będziemy mieli do czynienia z osobą wybitnie uzdolnioną, wprowi nas to w nastrój wręcz irracjonalnie podniosły – tak jak obcowalibyśmy z istotą wybiegającą znacznie poza granice określone mianem **Człowiek**.

Z własnej praktyki nauczycielskiej (przeszło 20 lat pracy z młodzieżą) mogę przytoczyć zaledwie kilka takich przypadków. Jednym z nich był Marek K. Uczeń klasy maturalnej posiadający niecodzienne, wyjątkowe zdolności plastyczne. Proszę wyobrazić sobie klasę lekcyjną sprzed wielu lat: ściany, sufit, podłoga, okna, tablica i kreda (w tym wypadku już kolorowa). Była to nasza nauczycielska rzeczywistość. Cała resztę mieliśmy uczniom i samym sobie – „zorganizować”. Uczniowie klasy maturalnej to zwykle dorosłe osoby rozumiejące bardzo dobrze dokąd zmierzają i co mają do dyspozycji, żeby zrealizować swoje plany. Tak było i z Markiem. Do zdarzenia doszło gdy w listopadowy dzień pracowaliśmy (z całą świadomością znaczenia tego słowa) nad stworzeniem scenografii dla teatryku szkolnego, który podjął się wystawienia sztuki Witolda Gąbrowicza pt.: *Ferdydurke*. Jedna ze scen wymagała wielkiej planszy, mającej w przybliżeniu wymiary 1,5m x 2m,

⁴ K. J. Szmidt i M. Modrzejewska-Świgulska (red.), *Psychopedagogika działań twórczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 9.

⁵ D. Fontana, *Psychologia dla nauczycieli*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1998, s. 145.

z przedstawieniem orła trzymającego w szponach monetę. Podejrzewałem wówczas, że Marek może poradzić sobie z tym zadaniem. Poprosiłem chłopca o rysunek licząc na to, że zechce on rozważyć zadanie, „przymierzyć” się do formatu, zorganizować odpowiednie przybory, sporządzić szkice, może szablony... Nic takiego się jednak nie wydarzyło. Marek podszedł do plan-szy, wziął do ręki kredę i w przeciągu 10 minut rysunek był gotowy z najdrobniejszymi szczegółami, zachowaniem formatu, zasad perspektywy, głębi, intensywności kolorów wykorzystanej do podkreślenia tego co bliżej i dalej... itp.

To co odczuliśmy wówczas wszyscy – to nie było zaskoczenie, radość, uwielbienie, podziw, zachwyt...

To był rodzaj głębokiego szacunku dla osoby, która była w stanie dokonać swego rodzaju „cudu”, na realizację którego wszyscy uważnie patrzyli, a mimo to wydawał się nam absolutnie niepojęty. Tak musieli zareagować nasi przodkowie widząc jak jeden z nich, po raz pierwszy, rozpala ogień.

W tym miejscu wspomnień włącza się niestety nauczycielska rzeczywistość. Marek miał również swoją złą cechę – nieznajomość matematyki. Był z tego znany. Mimo wysiłków całego środowiska, poczynając od rówieśników a na rodzicach, nauczycielach i korepetytorach kończąc – nie był w stanie opanować zakresu ówczesnej matematyki w stopniu umożliwiającym zdanie egzaminu maturalnego. Nic nie można było zrobić!!! W tym wypadku „cud” nie nastąpił, co oznaczało, że chłopiec nie ma szans na studia w akademii sztuk pięknych. System nie przewidywał... Jakże dotkliwa była to strata, przede wszystkim dla społeczeństwa, wiedzieliśmy wszyscy. Bezsilność w tym przypadku była przerażającym odczuciem. Dotyczyła ona przecież nie tej wspaniałej cechy, którą Marek posiadał, lecz przeciwnie tej, która nie pozwalała mu na dalszy rozwój talentu. Na tym przykładzie można wysnuć trzy zasadnicze wnioski:

1. Działania pedagogiczne z całą pewnością mają ograniczony związek (a nawet nie mają nic wspólnego) z darem wyjątkowych uzdolnień.
2. Polski system oświaty w niewielkim stopniu uwzględnia uczniów z wyżej wspomnianymi cechami co z punktu widzenia interesów społecznych jest olbrzymią stratą.
3. Jeśli będziemy chcieli, „na poważnie”, zajmować się uczniami o wybitnych zdolnościach mamy dwie drogi:
 - a) zadbać nie tylko o ich uzdolnienia ale również deficyty,
 - b) stworzyć taki system, który będzie te, swego rodzaju „niedomagania”, nie tyle ignorował lecz choćby ograni-

czał i minimalizował ich wpływ na tzw.: „karierę edukacyjną”. (w tym przypadku, uczniów wybitnie uzdolnionych, cudzysłów jest nie potrzebny).

Nasi zachodni sąsiedzi, traktujący z niezwykłą precyzją i poważaniem wszelkie kwestie prawne, dokonali tego typu uregulowań na poziomie konstytucji. Posłużmy się przykładem konstytucji Hesji. (Każdy land RFN posiada własną konstytucję, której podlega system oświaty). W części dotyczącej prawa oświatowego znajdujemy zapis, który w wolnym tłumaczeniu brzmi: *Wybitnie uzdolnione uczennice i uczniowie powinni poprzez doradztwo i dodatkowe oferty edukacyjne zostać wsparci w ich rozwoju*⁶.

Z takiego zapisu wynika cały szereg konsekwencji. Ich efektem jest choćby to co niemieccy autorzy starają się uściślić w swoich specjalistycznych książkach. Posłużmy się przykładem słownika pedagogicznego, który napisał Wienfried Böhm. W wolnym tłumaczeniu tekst ten brzmi: **Główne cele każdej polityki oświatowej to:**

- **zabezpieczenie odpowiedniego kształcenia w odniesieniu do każdego uzdolnienia,**
- **czuwanie nad zapewnieniem każdemu określonych kwalifikacji, ustalonych przez prawo i zawartych w konstytucji, do życia w demokratycznej wspólnocie,**
- **zabezpieczenie indywidualnej i narodowej egzystencji w dziedzinie nauki, technologii i gospodarki,**
- **rozwój i pokrywanie zapotrzebowania na kwalifikacje indywidualne i socjalne**⁷.

To co dla systemu oświaty i jego funkcjonowania wynika z wyżej cytowanych fragmentów ma bardzo poważne konsekwencje. Republika Federalna Niemiec stworzyła całą ogromną strukturę dla rozpoznawania (szkoły podstawowe), wspierania i rozwoju swoich wybitnie uzdolnionych obywateli (zreformowane gimnazja II stopnia). Ten ostatni rodzaj szkół to odpowiednik naszych rodzimych liceów ogólnokształcących. Jeśli jednak będziemy chcieli przyjrzeć się funkcjonowaniu w Polsce i Niemczech – szczegółowe porównanie wydaje się niemożliwe. Dlaczego? To pytanie wydaje się mieć prostą odpowiedź jeśli poznamy genezę i funkcjonowanie tych placówek. Zaczniemy od początku.

⁶ Hessisches Schulgesetz (Schulgesetz – HSchG), część pierwsza, §3, ustęp 7.

W oryginale tekst ten brzmi: „*Hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote in ihrer Entwicklung gefördert werden*“.

⁷ W. Böhm (red.), *Wörterbuch Pädagogik*. Stuttgart 2000, Alfred Kröner Verlag, s.82.

7 lipca 1972 roku **Stała Konferencja Ministrów do spraw Kultury** (*Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*)⁸ ogłosiła rezultaty swoich badań i ustaleń dotyczące reformy gimnazjum II stopnia. Dokument ten znany jest pod nazwą *Umów Bońskich* (*Bonner Vereinbarung*). Był on w owym czasie oczekiwanym i spodziewanym rezultatem prac KMK tak w kręgach pedagogicznych jak i społecznych (przyczyn szukać należy w tzw. „rewolucja studencka” roku 1968). W książkach rzadko występuje jego pełna nazwa, która w wolnym przekładzie brzmi: *Umowa co do ukształtowania nowej postaci gimnazjum stopnia wyższego poziomu średniego drugiego* (*Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II*)⁹. Wydaje się oczywistym fakt, iż samo powołanie do życia nowego rodzaju placówek poprzez wydanie stosownego dokumentu było niewystarczające. Wprawdzie absolutną rzadkością było podpisanie dokumentu przez wszystkich ministrów kultury jednak sam ten fakt, gwarantujący stosowanie takiej samej formy nauczania w całej ówczesnej RFN nie był aż tak brzemienny w skutki. Istotne było przecież na jakich zasadach gimnazja realizować będą nakreślone cele. KMK wydała w związku z tym również: *Zalecenia do pracy w nowo kształtowanym, gimnazjalnym stopniu wyższym* (*Die Empfehlungen zur Arbeit in der gymnasialen Oberstufe*)¹⁰. Określały one szczegółowo wszelkie sposoby postępowania np. kwestie związane z dopuszczeniem i przeprowadzeniem egzaminu maturalnego.

Wspólną cechą tych nowych instytucji oświatowych było przede wszystkim to, iż pozwalały uczestnikom procesu nauczania dokonywać wyborów tematyki poszczególnych przedmiotów. Lekcje nie odbywały się już w typowym systemie klasowo-lekcyjnym lecz w formie kursów. Dawało to możliwość znacznej indywidualizacji nauczania. Stanowiło również kres „wspólnot” klasowych. Sztywny system klasowo-lekcyny odchodził do lamusa. Uczestnikami kursów były osoby które dokonały samodzielnego wyboru tego - czego chcą się uczyć i z jakim nauczycielem. Podobnie było z decyzjami odnoszącymi się do przedmiotów, które młodzież zdawać miała na maturze. *Umowy Bońskie* podzieliły wszystkie przedmioty na grup:

⁸ W literaturze często używany jest skrót nazwy **KMK**. Komisja jest tworem złożonym ze wszystkich ministrów kultury (czyli odpowiedzialnych za oświatę) wszystkich landów RFN.

⁹ A. Schmidt, *Das Gymnasium im Aufwind*. Wyd. 2, Hahner Verlagsgesellschaft, Aachen-Hahn 1994, s. 356.

¹⁰ *Umowy Bońskie* z 07. 07. 1972 roku zmieniły się (częściowo) uzyskując 11. 04. 1988 r. nowe ujęcie a *Zalecenia do pracy w nowo kształtowanym, gimnazjalnym stopniu wyższym* 19. 12. 1988 r. zostały znowelizowane przez KMK.

- językowo – literacko - artystyczne,
- społeczno - naukowe,
- matematyczno – przyrodniczo - techniczne.

Przedmioty występujące w obrębie każdej z nich zwane były „pokrewnymi”. Poza wymienionymi pozostawał dodatkowo sport i w niektórych landach, religia. Ponadto *Umowy Bońskie* określiły, iż cały program nauczania realizowany będzie w ramach kursów podstawowych (*Grundkurs*) i fakultetów (*Leistungskurs*). Uczennice i uczniowie dokonywali wyborów. Z każdej grupy przedmiotów pokrewnych jeden musiał być obowiązkowym, realizowanym w większym wymiarze godzin (5 do 6 godz. tygodniowo) i szerszym zakresie. To te kursy fakultatywne (*Leistungskurse*) pozwalały później na zdawanie egzaminu maturalnego. Do tej zasadniczej, podstawowej „palety” młodzież decydując „dobierała” szereg kursów podstawowych (*Grundkurse*). Realizowane one były w wymiarze jedynie 2-3 godz. tygodniowo. Najpóźniej do końca klasy 11 każda uczennica lub uczeń musiał wybrać co najmniej 2 fakultety (w Nadrenii- Palatynacie i Saarze – 3) z których jeden musiał być językiem obcym, drugi matematyką lub którymś z przedmiotów przyrodniczych. To one zdawane były jako przedmioty egzaminacyjne na egzaminie maturalnym. Dwa pozostałe wybierano z kursów podstawowych. KMK wyznaczyła przy tym minimalne ilości godzin tygodniowo, w których młodzież obowiązana była brać udział, jak i ilość kursów obowiązkowych z określonych przedmiotów.

Opisane reguły tworzyły specyficzny system. Ramowe plany nauczania, ze sztywną „siatką godzin”, odchodziły do historii. To uczennice i uczniowie wybierali i ustalali własne plany. Wszystko co zgodne było z regułami, którymi rządził się system kursów, było dopuszczalne. Były to jednak ustalenia bardzo ogólne, ramowe. Każda młoda osoba brała z reguły udział w ok. 30 godzinach zajęć tygodniowo.

System ocen szkolnych zaczął funkcjonować równolegle z systemem punktacji. Możliwe stało się precyzyjne porównywanie osiągnięć. Każdy stopień przeliczony mógł być na punkty. To ich suma (a nie pojedyncza ocena) decydowała o przejściu do kolejnej klasy (z XI do XII i XIII a później o dopuszczeniu do egzaminu maturalnego). *Umowy Bońskie* nadały nową rangę przedmiotów wcześniej nie realizowanych np.: pedagogice, polityce, filozofii itp. Liczba możliwych do wybrania różnych „zestawów” przedmiotów obowiązkowych (*Leistungsfachkombinationen*) była znaczna i wynosiła 32.

Umowy Bońskie regulowały również sam system działania gimnazjalnego stopnia wyższego uznając za zasadne tworzenie placówek o liczbie uczniów od 120 - 150 osób. Dopuszczały również możliwość skrócenia nauki w tego

typu szkołach z 3 do 2 lat co pozwalało na zdobycie świadectwa maturalnego w ciągu 12 lat. Jednostki wybitnie uzdolnione mogły, teoretycznie, „ominać” XI klasę. Zdarzały się też osoby, które realizowały klasę XI w ciągu jednego semestru.

Te bardzo ogólne zasady stosowane, z pewnymi modyfikacjami, do dnia dzisiejszego, są podstawowymi regułami działalności zreformowanych gimnazjów II stopnia w Niemczech. Jednocześnie zagwarantowały one, że w tych szkołach uczą się wyłącznie uczennice i uczniowie posiadający uzdolnienia. Cały system oświatowy „pracuje” na rzecz odkrycia i wspierania tych młodych ludzi. To nie jest truizm (co dobitnie uświadamia egemplifikacja w dalszej części tekstu). Jeśli dokonamy liczbowego podsumowania to okaże się, że w tych szkołach rozpoczyna naukę ok. 30% populacji konkretnego rocznika młodzieży, a uzyskuje świadectwo maturalne jedynie 1/4¹¹. Bywają w tym względzie również wyjątki. W Bawarii odsetek ten wynosi ok. 19,9%¹². Według opinii wielu pedagogów niemieckich i specjalistów od gospodarki 25% maturzystów to absolutnie wystarczająca liczba. Dopiero z tej populacji część młodych ludzi podejmuje studia.

Dzięki grantowi Rektora Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica możliwe było przeprowadzenie badań pedagogicznych w jednej z wielu szkół opisywanego typu. Na bazie tych doświadczeń w roku 2011 powstała praca magisterska pt.: *Uczeń zdolny w Polsce i Niemczech*. Badania prowadzone były w Zreformowanym Gimnazjum II stopnia im. Bertolda Brechta w Darmstadt (w Polsce w Liceum Ogólnokształcącym im. Władysława Jagiełły w Płocku). Badana populacja ograniczała się do nauczycieli.

Już na wstępie naszej działalności natknęliśmy się na pewien istotny problem merytoryczny. Nasz (autorką pracy jest mgr Edyta Jóźwik) kwestionariusz ankiety, przetłumaczony na język niemiecki, zawierał element, który w realiach systemu oświaty Niemiec, nie mógł być zrealizowany. Dotyczyło to jednego z pytań, odnoszących się do liczby uczniów uzdolnionych w stosunku do całości grupy powierzonej konkretnemu nauczycielowi. W Polsce takie pytanie nie budziło żadnych zastrzeżeń. Pani Dyrektor heskiego Gimnazjum oświadczyła, że nie możemy go zadać. Mogłoby to spowodować, w jej opinii, duże kłopoty. Jeśli któryś z jej nauczycieli wyraziłby nieopacznie swój pogląd, że np. 50%, to byłaby to porażka całego systemu oświaty.

¹¹ A. Busch, Friedrich W. Busch, Wolf – Dieter Scholz, A. Wolter, *Kształcenie i wychowanie w Republice Federalnej Niemiec*. Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń – Oldenburg 1993, s. 24.

¹² D. Deckstein, W. Höbel, D. Kurbjuweit i inni, *Nationalpark Bayern*. „Der Spiegel” 2002, nr 5 (28. 1. 2002), s. 83.

W zreformowanym gimnazjum II stopnia znajdować się mogą wyłącznie uczennice i uczniowie uzdolnieni. Cały system szkolny, poczynając od szkoły podstawowej, ma za zadanie wyselekcjonowanie tych jednostek ludzkich. Jeśli ktoś nie wykazuje żadnych zdolności nie ma podstaw do nauki w zreformowanym gimnazjum II stopnia.

Oddajmy głos samej autorce pracy. Będą to oczywiście jedynie wybrane jej fragmenty.

Oto część pracy określająca populację nauczycieli polskich:

„Ankiety wypełniło 38 osób (27 kobiet i 11 mężczyzn).

Wśród kobiet należących do grupy wiekowej (...) było:

- do 30 lat – 2 osoby,
- od 31 do 50 lat – 15 osób,
- powyżej 50 lat – 10 osób.

Wśród mężczyzn należących do grupy wiekowej (...) było:

- do 30 lat – 1 osoba,
- od 31 do 50 lat – 6 osób,
- powyżej 50 lat – 4 osoby”¹³.

W szkole niemieckiej uzyskano inne proporcje.

„W rezultacie przeprowadzonej rozmowy ankiety wypełniło 26 osób (14 kobiet i 12 mężczyzn).

Wśród kobiet należących do grupy wiekowej (...) było:

- do 30 lat – 3 osoby,
- od 31 do 50 lat – 5 osób,
- powyżej 50 lat – 6 osób.

Wśród mężczyzn należących do grupy wiekowej (...) było:

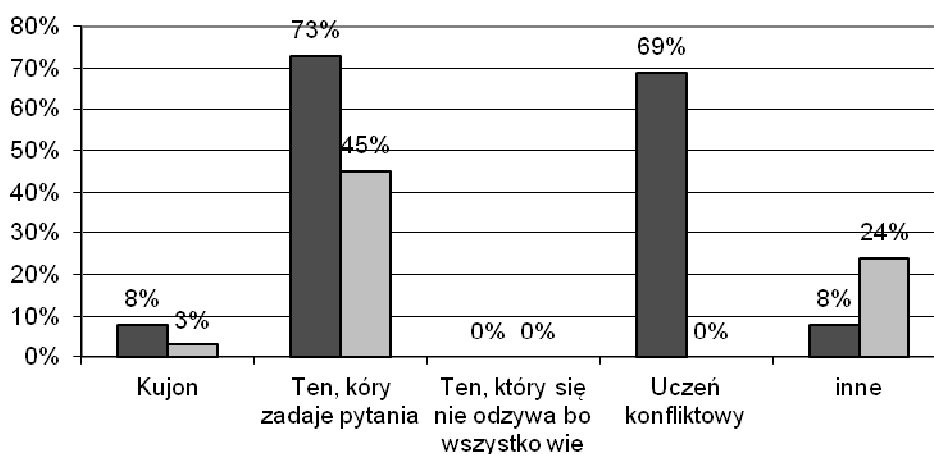
- do 30 lat – 2 osoba,
- od 31 do 50 lat – 6 osób,
- powyżej 50 lat – 4 osoby”¹⁴.

[...]

¹³ E. Józwik, *Uczeń zdolny w Polsce i Niemczech*, praca magisterska, SWPW w Płocku, Płock 2011, s. 56.

¹⁴ Tamże, s. 57.

„Rysunek 1. Uczeń zdolny w opinii nauczycieli



Źródło: Badania własne. [Słupki ciemne to populacja niemiecka, jasne – polska].

Uwaga – nieliczne osoby podkreśliły nie jedną odpowiedź

Niemcy nie ukrywają, że uczeń zdolny to uczeń konfliktowy, który ciągle zadaje pytania, jest ciekawy świata i nie zadawałają go ramowe odpowiedzi. Poniżej przedstawię odpowiedzi nauczycieli z podziałem na obydwa kraje, które dotyczą odpowiedzi „inne”.

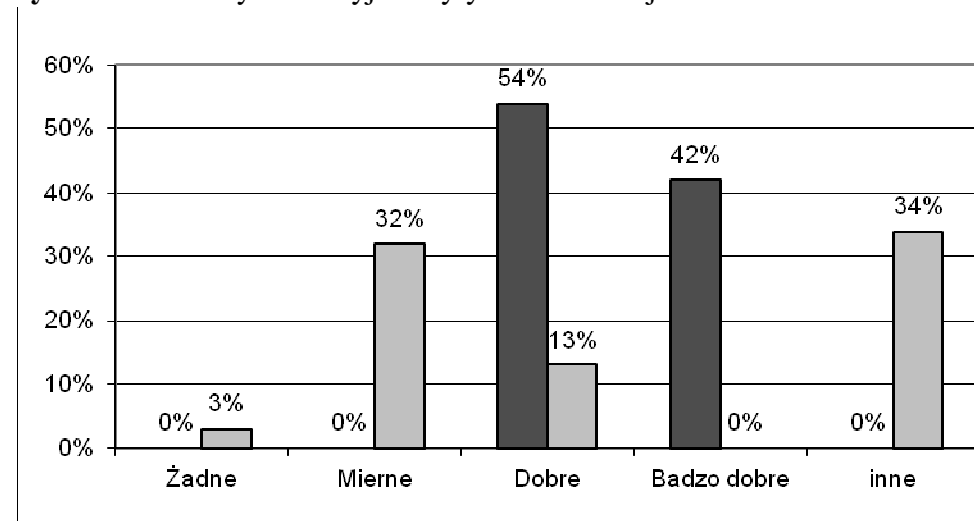
Niemcy:

- zdolności każdorazowo występują w różnych obszarach,
- interesujący uczeń,
- niezależny, krytyczny, samodzielny,
- uczeń reaguje tak, że przynosi mu to zysk,
- nie powinno się tego definiować ze względu na cele,
- to interesujący otwarty temat.

Polacy:

- przyswajają wiedzę błyskawicznie (np. podczas lekcji) i na bazie zdobytej wiedzy próbuje rozwiązać zadania,
- uczy się, czyta, poszerza wiedzę,
- głosi własne sądy,
- szybko uczący się,
- to zawsze dobry uczeń, poszukujący nowych wrażeń, inteligentny, twórczy, nie rzadko oceny czasem słabe.

Rysunek 2. Efekty edukacyjne krytyki kierowanej do ucznia



Źródło: Badania własne. [Słupki ciemne to populacja niemiecka, jasne – polska].

Uwaga – niektórzy respondenci nie podkreślili żadnej odpowiedzi.

W Niemczech krytyka jest na porządku dziennym, ale jest to krytyka konstruktywna, budująca. W Polsce niestety krytyka ma odniesienie destrukcyjne, które pogrąża ucznia. W odpowiedziach typu „inne”, które dotyczyły tylko polskich nauczycieli były następujące wypowiedzi:

- konstruktywna czasem mobilizuje ucznia myślącego,
- to zależy od osobowości ucznia,
- czasami”¹⁵.

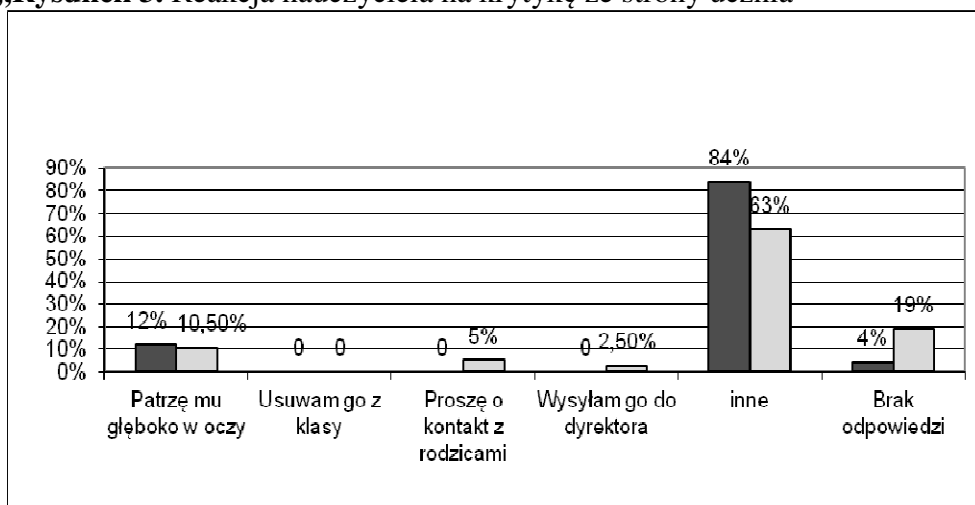
Szanowny Czytelnik zapewne dostrzeże jak zasadniczo różnią się dane uzyskane w populacji polskiej i niemieckiej. Nasi rodzimi nauczyciele nie cenią efektów edukacyjnych uzyskiwanych za pomocą krytyki swoich uczniów (żadne i mierne – 35%). Dokładnie przeciwnie jest u naszych sąsiadów. Jeśli zrobimy podsumowanie to 96% nauczycieli niemieckich twierdzi iż krytyka pracy uczniów daje dobre (54%) i bardzo dobre (42%) efekty. Dla badacza tych zagadnień istotne jest postawienie najtrudniejszego pytania: dlaczego?

Zastanawialiśmy się, na poziomie konceptualnym tworzenia narzędzia badawczego, jak uzyskać choćby „zarys” odpowiedzi na to zasadnicze pytanie. Na użytek niniejszego opracowania można udzielić jedynie uproszczonej i znacznie zredukowanej odpowiedzi. Rzetelny i wyczerpujący opis przyczyn takiego stanu rzeczy musiałby rozpoczynać się od tekstu Konstytucji Landu

¹⁵ Tamże, s. 92 i 93.

Hesjii a kończyć analizą mentalności specyficzne wyselekcjonowanej kadry niemieckiego Zreformowanego Gimnazjum im. Bertolta Brechta w Darmstadt (imię patrona szkoły nie jest przypadkowe i posiada swoje konsekwencje czysto praktyczne). Wróćmy do tekstu pracy. Jedno z pytań dotyczyło reakcji nauczycieli na krytykę ze strony uczniów. Oto rezultaty.

„Rysunek 3. Reakcja nauczyciela na krytykę ze strony ucznia



Źródło: Badania własne

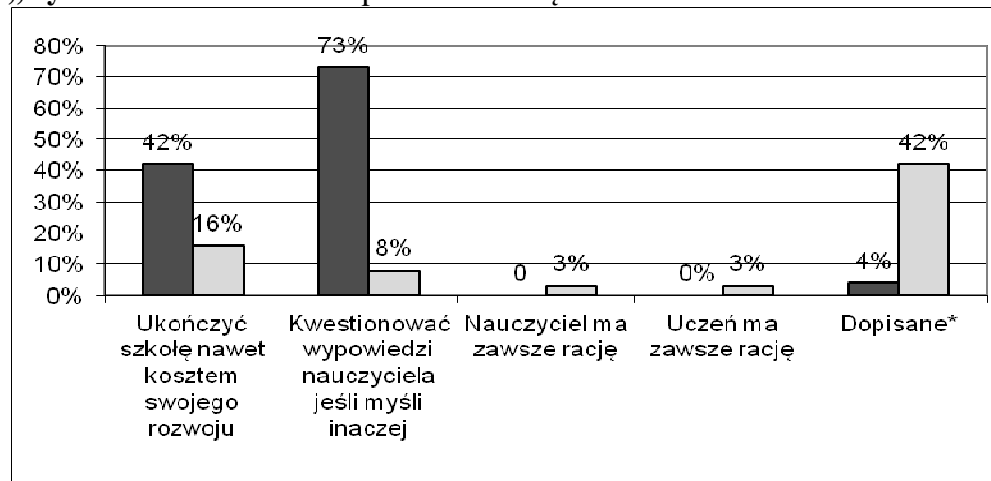
Polscy nauczyciele źle widzą krytykę ze strony uczniów. Dla kontrastu pozwolę sobie zacytować odpowiedzi [dopiski] nauczycieli niemieckich. Brzmiały one następująco:

- ja szukam tego typu rozmów,
- rozmawiam z nim po lekcji,
- **jedź na wschód i wiedz, że tu się krytykuje,**
- próbuję tą krytykę rzeczowo uświadomić,
- rozmawiam o tym w grupie,
- ja proszę o konstruktywne propozycje zmian,
- ja prowokuję krytykę, która musi być konstruktywna”.

Szczególnie charakterystyczny jest tekst pogrubiony. Wynika on z całej wielkiej społeczno-kulturowej formacji, która realizuje swoje oświatowe cele na zachodzie Europy, a w szczególności w Niemczech. Nie podam tu [świadomości] autora sformułowania, które do chwili obecnej jest żywą zasadą większości stosunków społecznych: człowiek jest prywatną osobą jak śpi. Ten swego rodzaju sposób traktowania innych odczytać można z danych

uzyskanych dzięki pytaniu o prawa i obowiązki uczniów w opinii nauczycieli. Analiza wykresu poniżej może dostarczyć wielu przemyśleń.

„Rysunek 4. Deklarowane prawa i obowiązki ucznia



Źródło: Badania własne.

Dopisane:

Niemieckie odpowiedzi:

- osobista odpowiedzialność za naukę.

Polskie odpowiedzi:

- zdobywać jak największą wiedzę i umiejętności,
- uczęszczać na lekcję,
- rozwijać swoje zainteresowania,
- żadna z powyższych odpowiedzi,
- być niekonfliktowym obywatelem,
- uczęszczać na zajęcia i wymagać przekazywania wiadomości przez nauczycieli,
- nauczyć się,
- uczeń ma prawo i obowiązki,
- ukończyć szkołę i zawsze prezentować swoje zdanie,
- rozwijać swe cele,
- ma prawo do wyrażania swojej opinii nie ubliżając nauczycielowi”.

Opinia nauczycieli niemieckich jest niemal jednoznaczna – uczeń ma prawo do kwestionowania wypowiedzi nauczyciela jeśli myśli inaczej (73%). Trzeba w tym miejscu wyjaśnić pewną istotną kwestię. Byłem organizatorem spotkania nauczyciela ze Szkoły im. Bertolta Brechta z nauczycielami pol-

skimi w ramach działalności Płockiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Biorący udział znali rezultaty przeprowadzonych badań. Pytaniem podstawowym stało się to: czy uczeń ma prawo kwestionować każdą wypowiedź (pogląd) nauczyciela i czy każda krytyka z jego (ucznia) strony musi być uwzględniana?

Odpowiedź nauczyciela niemieckiego była jednoznaczna. Tak, jeśli potrafi on rozsądnie i klarownie uzasadnić swoje stanowisko!

Wróćmy jednak znowu do tekstu pracy. Oto jakiego podsumowania dokonuje Autorka na podstawie uzyskanych danych. Wnioski te dotyczą jednego z problemów badawczych:

„Dokonując podsumowania związanego z odpowiedzią na kolejny problem badawczy musimy rozpocząć od charakterystyki grupy społecznej związanej z zawodem nauczycielskim. Niemcy mają system kształcenia tej grupy zawodowej najlepiej i najsprawniej zorganizowany. Wymagania i kwalifikacje uzyskiwane w toku przygotowania kadry, szczególnie w odniesieniu do przyszłych nauczycieli gimnazjów II stopnia, są najwyższe (dwa kierunki studiów, dwa egzaminy państwowe, dwa lata praktyki zawodowej, konkurs na stanowisko w szkole) i to w przekroju całej Europy. W tych warunkach (uwzględniając dodatkowo charakter selekcyjny systemu edukacji) opinie wygłaszane w odniesieniu do uczniów są fachowe i miarodajne. Inaczej jest w Polsce, gdzie kandydat na nauczyciela kończy jeden kierunek studiów, odbywa praktykę zawodową w ramach jego realizacji, nie zdaje żadnego egzaminu państwowego i uzyskuje posadę w szkole na podstawie niejasnych kryteriów przyjmowania do zawodu. Dodatkowo słyszymy, od wielu specjalistów, narzekania już nie tylko, na poziom naszego egzaminu maturalnego, ale i studiów nauczycielskich. Rodzi to poważne wątpliwości, co do fachowości grupy zawodowej nauczycieli przygotowującej młodzież do matury w Polsce i w Niemczech.

W kontekście powyższych stwierdzeń nabiera innego znaczenia opinia o uczniu zdolnym w obu krajach. Jeśli nauczyciele niemieccy definiują go jako osobę, która jest konfliktowa, a w Polsce jako zadająca pytania, to poglądy te mają różną wartość merytoryczną. W warunkach niemieckiego systemu edukacji jest to opinia fachowca o osobach z jego kręgu działalności i to niewątpliwie posiadających potencjał intelektualny. Inaczej nie mogłyby się w tym obszarze znaleźć. Jest to dla nich tak oczywistą kwestią, że bardzo często na kwestionariuszach ankiet spotykamy dopiski z pytaniem o definicję ucznia zdolnego. Nauczyciele niemieccy próbują odpowiedzieć nam w ten sposób, że już sama obecność w Gimnazjum II stopnia to „nobilitacja” – cóż, więc potrzeba więcej? Może, zatem my w Polsce mamy jakąś inną definicję

skoro tego nie dostrzegamy?! Jeśli dziecko znalazło się na tym poziomie musi mieć uzdolnienia.

W Polsce nauczyciele nie zastanawiają się nad definicją ucznia zdolnego, nie pytają o nią. W odniesieniu do tego pytania nie ma żadnych dopisków na polskich kwestionariuszach ankiet. Dla nich jest nią osoba zadająca pytania na lekcji dotyczące treści merytorycznych oraz ta, która osiąga wysokie wyniki w nauce. Nauczyciele niemieccy nie podkreślają jednoznacznie tej kwestii. Również uważają, że w wielu przypadkach uczeń zdolny będzie zadawał pytania, ale wiąże się to u nich z ich konfliktowym i poszukującym charakterem”¹⁶.

Dalsza część tekstu:

„Pamiętając o sformułowanych wcześniej kwestiach, warto podkreślić, że nauczyciel niemiecki stara się nie tylko o krytykę ze strony swoich uczniów, ale również potrafi ją wykorzystać. (Charakterystyczny w tym względzie był dopisek na kwestionariuszu ankiety: („jedź na wschód i wiedz, że tu się krytykuje”). Jeśli okazuje się, że uczeń wie więcej od niego, w danej dziedzinie, stara się zaangażować go i wykorzystać do celów dydaktycznych. Taka osoba staje się docenianym i uznawanym fachowcem pomagającym w prowadzeniu zajęć. Zgodnie z tym, co wykazuje ankieta niemiecka dzieje się tak często.

Inaczej jest w Polsce, gdzie nauczyciele dają wyraz swej pewności, iż wiedzą więcej od swoich uczniów. Jeśli nawet uczniowie zabłysną wiedzą w konkretnej dziedzinie nie są z tego powodu doceniani. W naszych warunkach, im uczeń więcej wie, tym wyżej podnoszona jest poprzeczka wymagań. Nauczyciel ma świadomość konieczności dopingowania ucznia do kolejnego wysiłku. Nie ma znaczenia jak wysoki poziom osiągnęły jego umiejętności i wiedza, ważne, że zawsze jest coś do zrobienia. Rozlicza się młode osoby z niewiedzy a nie z wiedzy. Poza tym taki uczeń staje się „zagrożeniem” dla nauczyciela, gdyż jego kompetencje mogłyby być podważone. Z tego też względu uczeń zdolny, poszukujący jest ukierunkowany w ramowe programy nauczania. I tylko tam może się ewentualnie wykazać. Brak jest opieki nauczyciela, który byłby przewodnikiem dla młodego człowieka w odnalezieniu jego własnej drogi rozwoju”¹⁷.

Z własnego, wieloletniego doświadczenia wiem, że zupełnie inaczej jest w Gimnazjum niemieckim. Wielokrotnie byłem świadkiem rozmów między nauczycielami a uczennicami i uczniami. Czasem sprowadzały się

¹⁶ Tamże, s. 96.

¹⁷ Tamże, s. 97.

one do krótkiego pytania zadawanego młodemu człowiekowi: jak mogę ci pomóc? Rozmowy, jakie się później odbywały, nie zawsze dotyczyły merytorycznych kwestii edukacyjnych. Pamiętam jak nauczycielka niemiecka zadała to pytanie chłopcu innej narodowości, który miał kłopoty z ortograficznym zapisem. To była osoba ucząca biologii. Chłopiec wykazywał wysokiego poziomu uzdolnień z tej dziedziny. Wspólnie zastanawiali się jak tym typowym błędom zaradzić, żeby mógł dalej się rozwijać. Rozmowa natomiast odbywała się w ramach wycieczki szkolnej do parku.

Potwierdza się zatem stara prawda, że niejednokrotnie to co dzieje się poza szkołą, jest istotniejsze dla procesu edukacyjnego, niż to co w szkole.

Bibliografia:

1. Deckstein D., Höbel W., Kurbjuweit D. i inni, *Nationalpark Bayern*. „Der Spiegel“ 2002, nr 5 (28. 1. 2002).
2. Busch A., Busch W. F., Scholz Wolf – Dieter, Wolter A., *Kształcenie i wychowanie w Republice Federalnej Niemiec*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń – Oldenburg 1993.
3. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
4. Szmidt K.J. i Modrzejewska-Świgulska M. (red.): *Psychopedagogika działań twórczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
5. Fontana D., *Psychologia dla nauczycieli*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1998.
6. Hessisches Schulgesetz (Schulgesetz – HSchG), część pierwsza, §3, ustęp 7.
7. Böhm W. (red.), *Wörterbuch Pädagogik*. Stuttgart 2000, Alfred Kröner Verlag.
8. Schmidt A., *Das Gymnasium im Aufwind*, Wyd. 2, Hahner Verlagsgesellschaft, Aachen-Hahn 1994.
9. Józwik E.: *Uczeń zdolny w Polsce i Niemczech*, praca magisterska SWPW w Płocku, Płock 2011.

„OGNISTE RĘCE PROROKA" ZAPOWIADAJĄ ŚWIETLANĄ PRZYSZŁOŚĆ NAJZDOLNIEJSZYCH PŁOCKICH UCZNIÓW

Streszczenie

W artykule przedstawiono powstanie i obecne funkcjonowanie klubu dla najzdolniejszych płockich uczniów o nazwie DELTAKLUB, który cieszy się od 13 lat niesłabnącą popularnością na płockiej scenie edukacyjnej. To właśnie w DELTAKLUBIE płoccy uczniowie mogą rozwijać swoje zainteresowania i zdolności pod okiem specjalistów z danej dziedziny, to właśnie tutaj uczą się wytrwałej pracy w dążeniu do celu i osiągają swoje pierwsze sukcesy, a zdobyta wiedza i umiejętności doskonale przydają się na wybranych uczelniach w kraju i za granicą.

Słowa kluczowe: zdolności, talent

The "fiery hands of the prophet" announce a bright future of the most talented students in Płock

The article presents the creation and current functioning of the club for the most talented students in Płock called DELTAKLUB, which has enjoyed unflagging popularity in educational area in Płock for 13 years. In DELTAKLUB students from Płock can develop their interests and abilities under the supervision of specialists in a given field. This is the place where they can learn how to be effective in pursuing their personal goals and how to achieve their first successes, and the acquired knowledge and skills are very useful at selected universities in the country and abroad.

Key words: abilities, talent

"Zwycięzcy są zrobieni z czegoś, co znajduje się w głębi nich samych - pragnienie, marzenie, wizja. Muszą mieć wytrzymałość do ostatniej minuty, muszą być trochę szybsi, muszą mieć umiejętności i wolę. Ale wola musi być mocniejsza niż umiejętności"¹

Muhammad Ali

¹ www.cytaty.info

Trzyście lat temu nasza rzeczywistość wyglądała zupełnie inaczej. Pomijając osobiste doświadczenia, jako społeczeństwo zmagaliśmy się z totalnie odmiennymi od dzisiejszych problemami. Telefony służyły przede wszystkim do rozmowy, nie występowało zjawisko sieciowości, o hejterach w necie jeszcze nikt nie słyszał, a dwudziestoletni Mark Zuckerberg, student Uniwersytetu Harvarda, nawet nie podejrzewał, że dopiero co stworzony przez niego serwis społecznościowy Facebook zdobędzie ponad miliard aktywnych użytkowników dziennie. Pierwotnie serwis miał być przeznaczony wyłącznie dla studentów uczelni, dopiero potem jego zasięg stopniowo rozszerzył się na cały świat. Ryzyko i determinacja w dążeniu do celu opłaciła się. Według internetowych źródeł, majątek 34-letniego obecnie twórcy Facebooka, jest wyceniany na kilkadziesiąt mld dolarów i cały czas rośnie. Zajmuje 5. miejsce w rankingu najbogatszych ludzi na świecie (wg Bloombergu)². Dlaczego akurat o nim mowa? Ponieważ, cokolwiek by mówić o początkach jego kariery, bezdyskusyjnie jest to zdolny człowiek z pasją, która zapewniła mu gigantyczny majątek. Potrafił wykorzystać swoje umiejętności i gruntowną wiedzę w temacie, żeby odnieść sukces. Nie działał schematycznie, szukał alternatywnych rozwiązań, aż w końcu trafił w sedno.

Przykład Zuckerberga potwierdza zasadę, że same uzdolnienia nie wystarczą do osiągnięcia sukcesu na miarę własnego talentu, jeżeli nie jest on wspierany rzetelną pracą i właściwym oddziaływaniem dydaktycznym (Wprawdzie twórca Facebooka dyplom uczelni zdobył dopiero w 2012 r.³, jednak sam fakt, że studiował na uniwersytecie, który od lat zajmuje pierwsze miejsce w Akademickim Rankingu Uniwersytetów Świata o czymś świadczy).

Z takiego właśnie założenia wyszli pomysłodawcy projektu edukacyjnego DELTAKLUB, realizowanego w ramach systemu wspierania uzdolnień uczniów płockich szkół przez Stowarzyszenie Inicjatyw Edukacyjnych DELTA. Obecnie rozpoczęła się czternasta już edycja, która najlepiej potwierdza niesłabnące zapotrzebowanie na działania wspierające zdolnych uczniów. A wszystko zaczęło się właśnie trzyście lat temu. W 2005 r. propozycja realizacji projektu zyskała wielu sprzymierzeńców, wśród nich można wymienić Urząd Miasta w Płocku, Towarzystwo Wspierania Szkolnictwa Wyższego i Oświaty w Płocku, pracowników Politechniki Warszawskiej oraz

² <https://businessinsider.com.pl/lifestyle/luksus/na-co-mark-zuckerberg-wydaje-pieniadze/p2bsvn4>

³ <https://www.radiozet.pl/Nauka-i-Technologia/Technologia/Zalozyciel-Facebooka-po-12-latach-skonczyl-studia>

pracowników i współpracowników Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku.

Na początku maja 2005 r. gimnazjom i szkołom ponadgimnazjalnym została przekazana oferta DELTAKLUBU skierowana do uczniów, którzy nie muszą, ale chcą pogłębiać wiedzę i rozwijać swoje uzdolnienia, mają duży potencjał intelektualny i twórczy. Autorzy projektu założyli, że w odniesieniu do tej młodzieży, bardzo ważne będzie zapewnienie jej, w trakcie realizacji projektu, równomiernego rozwoju poznawczego, emocjonalnego i społecznego. Dobór treści, który służy poznawaniu specyfiki pracy intelektualnej, ma ośmielać młodych ludzi do podejmowania działań, uświadamiania problemów i ich kreatywnego rozwiązywania. Praca dydaktyczna na zajęciach opiera się przede wszystkim na metodach badawczych i problemowych dostosowanych do potrzeb, zainteresowań i możliwości uczniów. Są też przewidziane dla najzdolniejszych młodych płocczan zadania indywidualne, umożliwiające ich pełniejszy rozwój. W trakcie zajęć zwraca się także uwagę na doskonalenie umiejętności interpersonalnych, m.in. współpracy w grupie, umiejętności dyskusowania, prezentowania własnych poglądów i tolerancji wobec opinii innych ludzi. Uznano, że tylko taki "zrównoważony rozwój" da większe szanse na powodzenie w wymiarze nie tylko indywidualnym – pojedynczego ucznia, ale także regionalnym⁴. Realizacja projektu obejmuje:

- Dla uczniów:
 - różnorodne w formie i treści zajęcia w wybranych zespołach: matematycznym, fizycznym i chemicznym (60 godzin dydaktycznych rocznie),
 - udział w wycieczkach naukowych,
 - wykłady interdyscyplinarne dla wszystkich chętnych DELTAKLUBOWICZÓW,
 - opiekę psychologiczno-pedagogiczną.
- Dla nauczycieli uczestniczących w projekcie – zajęcia w zakresie pracy z dzieckiem zdolnym.
- Spotkania i współpracę z rodzicami.

Do udziału w I edycji projektu zgłosiło się 133 uczniów. Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 2 w Płocku przeprowadzili test mierzący uzdolnienia. Młodzież kwalifikowano na podstawie wyników wyżej wymienionego testu oraz osiągnięć w objętych projektem przedmiotach. Pod uwagę brano również inne sukcesy, a także rekomendacje

⁴ J. Pocałun, M. Kuć, *Szlifowanie płockich diamentów*, Meritum nr 1(1) /2006, str. 38.

szkoły. Ostatecznie do Deltaklubu zostało zakwalifikowanych 67 uczniów.

Początkowo utworzono grupy: matematyczną dla licealistów i gimnazjalistów oraz fizyczną i chemiczną. Kilkukrotnie, kiedy dofinansowanie było większe, w roku szkolnym funkcjonowało aż 9 grup: 4 matematyczne, 2 fizyczne, 2 chemiczne i informatyczna. Ponadto oferta została rozszerzona również dla uczniów klas VI szkół podstawowych. Obecnie w projekcie uczestniczy około 130 uczniów w pięciu grupach⁵. Niezmiennie o przyjęciu do grona najzdolniejszych decyduje test mierzący uzdolnienia. Oprócz cotygodniowych zajęć program obejmuje wykłady prowadzone przez pracowników naukowych różnych uczelni, warsztaty przedmiotowe i wycieczki naukowe, popularyzujące praktyczne zastosowanie wiedzy, tj. piknik naukowy organizowany przez Centrum Nauki Kopernik i Polskie Radio, piknik w ramach Toruńskiego Festiwalu Nauki i Sztuki organizowany przez Centrum Nowoczesności Młyn Wiedzy Torunia. Uczniowie szkół podstawowych i gimnazjów odwiedzili także Politechnikę Warszawską (zajęcia otwarte), Eksperymentarium w Łodzi oraz obserwatorium w Toruniu i w Piwnicach.

Kilkukrotnie uczestnicy brali również udział w Dniach Płockich Inicjatyw Pozarządowych, podczas których zachęcali płocczan do rozwiązywania różnych łamigłówek i układania brył, oraz akcjach organizowanych przez ich szkoły np. dzień otwarty lub nocne zabawy pod hasłem "Dzika matematyka". Od momentu rozpoczęcia projektu wszystkie działania są finansowane ze środków Urzędu Miasta Płocka.

Sole i kwasy są im za pan brat

Pracujący na co dzień w ciszy sal dydaktycznych uczniowie, z niezwykłym urokiem i finezją brylują podczas corocznych inauguracji i zakończeń kolejnych edycji. Powiedzieć, że dużo się wtedy dzieje, to powiedzieć mało. Magiczne kwadraty do przywracania życia zmarłym, wytwarzanie pary w kolbie kulistej oraz budząca największy entuzjazm widzów - sztuczna krew na rękach - uczestnicy DELTAKLUBU prześcigają się w tematyce emocjonujących wystąpień. Z dumą prezentują efekty całorocznej pracy rodzicom, nauczycielom, organizatorom i młodszym kolegom. Szybko liczą i doskonale szacują, z nieodpartym urokiem szafują chemicznymi i fizycznymi terminami, doskonale orientują się w naukowej tematyce - przy nich niejeden dorosły może się zawstydić. Zaskakują nie tylko wiedzą, ale rów-

⁵ Sprawozdania projektu edukacyjnego DELTAKLUB.

niez pomysłowością, bo to, co się dzieje podczas kolejnych inauguracji i zakończenia kolejnych edycji, może być doskonałą inspiracją dla autorki światowego bestselleru o Harrym Potterze J.K. Rowling. Był już zorganizowany napad z bronią w rękę, kradzież sejfu, eksplozja chemicznej mikstury oraz instrukcja kodowania tajnych informacji. Były także "ogniste ręce proroka", fatamorgany i złudzenia optyczne, fałszywe pieniądze i kontrolowane puszczanie gazów. Efektowne prezentacje to efekt wytężonego, całorocznego wysiłku, ale i tak zawsze może coś pójść nie tak. Głosy drżą z emocji, balony nadmuchane "w celach naukowych" pękają nie w tym momencie, co trzeba, a soda nie chce wpaść tam gdzie powinna i w tym momencie, w którym miała to uczynić. Każde z takich wydarzeń ma jednak swój urok i zawsze spotyka się z ogromną dozą zrozumienia publiczności. Bo to nauka, a nie magia, jak można było usłyszeć kilkakrotnie podczas wystąpień. Grunt to nie zrażać się, próbować i wciąż podejmować wyzwanie - jak przyznał podczas jednej z inauguracji Andrzej Nowakowski, Prezydent Miasta Płocka⁶.

Każda inauguracja jest emocjonującym przeżyciem zarówno dla występujących, jak i widzów. - *Kiedy jako piątoklasistka po raz pierwszy uczestniczyłam w rozpoczęciu projektu, byłam jednocześnie dumna i zachwycona możliwościami, jakie przede mną się otwierają* - opowiada Agata Kuć, obecnie studentka. - *Do dziś pamiętam jak wielkie wrażenie wywarły na mnie występy moich starszych kolegów. Pomyślałam wtedy: Ja też tak chcę! Marzenie się spełniło. Swoimi umiejętnościami mogłam się pochwalić podczas wielu kolejnych inauguracji i zakończeń kolejnych edycji*⁷.

Uroczyste wydarzenia są także okazją do spotkania wyjątkowych wykładowców, wśród których byli już m.in.: prof. dr hab. Zbigniew Marciniak (wykład pt. Eksperymentowanie na matematyce, Pogłębianie problemów matematycznych), prof. nzw. dr. hab. Janusz Kempa, pracownik naukowy Politechniki Warszawskiej (wykład pt. Świat wokół nas), dr Kazimierz Schilling – astronom, dyrektor Planetarium w Olsztynie (wykład pt. Patrząc na niebo...), dr Krzysztof Rochowicz, pracownik naukowy Zakładu Dydaktyki Fizyki WFAiIS UMK Toruń (wykład pt. Skąd wiemy, że Wszechświat się rozszerza?) oraz dr Marek Godlewski – pracownik naukowy Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (wykład pt. Światło i jego niewidzialne tajemnice).

⁶ M. Gasik, *To nie magia, to DELTAKLUB*, www.plock.mscdn.pl, 2016

⁷ Rozmowa z absolwentką Deltaklubu, obecnie studentką Automatyki i Robotyki na Politechnice Warszawskiej

Warto wspomnieć, że Deltaklubowicze mają także swój nieformalny hymn, który zaprezentowali podczas jednej z uroczystości: „Mój DELTAKLUBIE jesteś mi naprawdę bliski, Mój DELTAKLUBIE wiesz, że jesteś mi jak brat. Kinematyka i dynamika, trygonometria i statystyka, sole i kwasy, z nimi jestem za pan brat...”⁸ - śpiewali z dumą.

Chemiczne eksperymenty niedoścignionych ogrodników

W ramach dofinansowanego ze środków Miasta Płock projektu „DELTAKLUB” przez wiele lat odbywały się również tygodniowe "Wakacyjne spotkania z chemią", które gromadziły kilkunastu młodych, głodnych wiedzy chemicznej uczniów płockich szkół. Uczestnicy, w białych fartuchach i okularach ochronnych na nosie, z ogromnym skupieniem mieszały odczynniki i obserwowali zachodzące reakcje. Odkrywają między innymi "Czego nie może jeden - mogą dwaj", czyli co powstanie po zmieszaniu wody utlenionej z żelazem i chlorkiem żelaza oraz jak zrobić podwodny ogród chemiczny (do zlewki z nasyconym roztworem chlorku miedzi wrzucamy zwiniętą folię aluminiową). Spotkania odbywały się w laboratorium Zespołu Szkół Centrum Edukacji im. Ignacego Łukasiewicza.

Podczas jednej z edycji WSzCH Michał Świgost, który uczestniczył w zajęciach już po raz kolejny, podkreślił, że zajęcia to bardzo dobry sposób na rozwijanie wiedzy poprzez zabawę. - (...) *W związku tym, że chcę studiować w przyszłości medycynę, muszę dobrze poznać chemię. Bardzo podobają mi się chemiczne eksperymenty - nauczyłem się na przykład jak zrobić sztuczną krew, która jest wykorzystywana w filmach i teatrach* - tłumaczył⁹.

„Prosta” droga z DELTAKLUBU do Cambridge

Losy absolwentów DELTAKLUBU są najlepszym potwierdzeniem jego efektywności. Młodzi ludzie z powodzeniem odnajdują się na prestiżowych uczelniach w kraju i za granicą.

Podczas jednej z inauguracji w auli Urzędu Miasta wspólnie z dr. Cezarym Obczyńskim, nauczycielem LO im. Małachowskiego, pracownikiem naukowym Uniwersytetu Łódzkiego i PWSZ wystąpił Mariusz Różycki, były uczestnik, absolwent Małachowianki i uniwersytetu w Cambridge. Razem wygłosili wykład pt. „Tajemniczy kod”. Opowiedzieli m.in. o nieodszyfrowanym do dziś Manuskrypcie Voynicha oraz Indianach Nawaho, którzy pod-

⁸ Autorami słów nieformalnego hymnu są uczniowie płockich szkół - uczestnicy DELTAKLUBU. Hymn powstał podczas jednej z wycieczek naukowych.

⁹ M. Gasik, *Chemiczne eksperymenty niedoścignionych ogrodników*, www.plock.mscdn.pl

czas II wojny światowej kodowali w swoim rodzimym języku informacje dotyczące kluczowych operacji na Pacyfiku. - *Na zajęcia dodatkowe chodziłem już w podstawówce* – opowiadał tuż po wystąpieniu młody prelegent. – *Pomogły mi nie tylko w rozwijaniu zainteresowań, ale przede wszystkim nauczyły systematycznej pracy. Zawsze miałem świadomość, że muszę pracować więcej niż w szkole*¹⁰ – zaznaczył.

Z kolei Agata Kuć to obecnie studentka Automatyki i Robotyki na Politechnice Warszawskiej. Jako jedna z nielicznych, uczęszczała na zajęcia od VI klasy szkoły podstawowej do końca liceum. Doceniała nie tylko warsztaty, ale również wycieczki naukowe, podczas których można było doświadczać i eksperymentować. Jej fizyczne i matematyczne prezentacje, takie jak "Złota liczba" czy "Kwadratowe koło", mogliśmy oglądać na wielu imprezach Deltaklubu (do przygotowania prezentacji "Kwadratowe koło" zainspirowały ją szczególnie zajęcia z dr Joanną Jaszuńską, wykładowcą z Warszawy). - *Moje uczestnictwo w zajęciach, nie ograniczało się tylko do cotygodniowych lekcji w klasie. Pod czujnym okiem nauczycieli, stworzyłam wiele prezentacji, które później mogłam przedstawić przed innymi uczniami. Dzięki temu pozbyłam się strachu przed wystąpieniami publicznymi i obecnie nie są one dla mnie żadnym problemem* - podkreśla.

A jak wygląda praca w DELTAKLUBIE z perspektywy nauczyciela? Irena Brzozowska, która od wielu lat prowadzi zajęcia dla grupy matematycznej podkreśla, że spotkania w Deltaklubie mają na celu rozbudzanie, kształtowanie i poszerzanie zainteresowań, wyrabianie nawyku obserwacji, eksperymentowania, samodzielnego poszukiwania rozwiązań, zdobywania informacji oraz doskonalenia zdobytych umiejętności w rozwiązywaniu problemów matematycznych.

Według niej, uczestników projektu cechuje: łatwość uczenia się, wyraźne predyspozycje matematyczne; wysoka inteligencja, wszechstronne uzdolnienia. Deltaklubowicze potrafią zadawać odważne pytania, prezentują nieszablonowe rozwiązania nietypowych problemów, formułują zaskakujące wnioski, mają nietuzinkowe skojarzenia, wyróżniają się potrzebą uzasadniania, posiadają zarówno zdolności analityczne, jak i syntetyczne.

Praca z uczestnikami Deltaklubu jest niejednokrotnie wyzwaniem - zaznacza. - Prowadząc zajęcia inspiruję ich do twórczego myślenia, rozwijam ich konstruktywny krytycyzm, wzmacniam motywację. Dbam o rozwój myślenia operacyjnego, a tym samym kreatywności. Umożliwiam stawianie hipotez i inspiruję do ich weryfikacji. Dbam również o rozwój poprzez oma-

¹⁰ M.Gasik, *Inauguracja DELTAKLUBU z wątkiem kryminalnym w tle*, www.plock.mscdn.pl

wianie, w szerokim rozumieniu, niestandardowych zagadnień, motywowanie do osobistego rozwoju oraz poszerzanie wiedzy i umiejętności. Dużą rolę w tym odgrywa dobór odpowiednich zadań. W trosce o ich pracę twórczą, stwarzam im warunki do konfrontacji pomysłów poprzez prezentowanie swych osiągnięć matematycznych¹¹.

Obserwacja rozwoju zdolnych umysłów i ich zaangażowanie, praca z ponadprzeciętnymi uczniami jest inspiracją do niestandardowych pomysłów na prowadzenie przeze mnie zajęć, co sprawia mi nieopisaną satysfakcję.

Czy wśród deltaklubowiczów znajdzie się przyszły wynalazca skutecznego leku na raka albo światowej sławy projektant "podniebnego metra"? Czy któryś z absolwentów przerośnie sławą i bogactwem Marka Zuckeberga i zdeklasuje jego Facebooka czymś znacznie ciekawszym? Trudno powiedzieć, jak potoczą się ich losy, ale jedno jest pewne - dzięki swojej wytężonej pracy i odpowiedniemu wsparciu będą wiedzieć, które drzwi prowadzą do sukcesu i jak je otworzyć.

Bibliografia:

1. Gasik M., *To nie magia, to DELTAKLUB*, www.plock.mscdn.pl, 2016.
2. Gasik M., *Chemiczne eksperymenty niedoścignionych ogrodników*, www.plock.mscdn.pl
3. Gasik M., *Inauguracja DELTAKLUBU z wątkiem kryminalnym w tle*, www.plock.mscdn.pl
4. Pocałun J., Kuć M., *Szlifowanie płockich diamencików*, Meritum nr 1(1) /2006, str. 38.
5. www.cytaty.info
6. <https://businessinsider.com.pl/lifestyle/luksus/na-co-mark-zuckerberg-wydaje-pieniadze/p2bsvn4>

¹¹ Wywiad / rozmowa z nauczycielem III LO prowadzącą zajęcia w DELTAKLUB

MOJA PRZYGODA Z AKADEMIA UCZNIOWSKĄ

Streszczenie

Artykuł prezentuje realizację bardzo ciekawego projektu edukacyjnego pod nazwą „Akademia Uczniowska”, w którym uczestniczyła jego autorka. Projektem tym objęto szkoły tylko w kilku województwach naszego kraju. „Akademia Uczniowska” uczyła zupełnie nowatorskiego i odmiennego podejścia do procesu nauczania oraz do osoby samego ucznia.

Słowa kluczowe: cele do lekcji, kryteria oceniania, informacja zwrotna, technika samooceny, ocenianie kształtujące, ocenianie sumujące.

My adventure with student's academy

The article presents the implementation of a very interesting educational project called "Student Academy", in which the author participated itself. The project covered schools only in several voivodships of our country. "Student's academy" gave an insight into a completely innovative and different approach to the teaching process and to the student itself.

Key words: goals for the lesson, assessment criteria, feedback, self-assessment technique, formative assessment, summative assessment.

1. Kilka słów o projekcie

Projekt „Akademia Uczniowska” (AU) rozpoczął się w 2009 roku i trwał do 2016. Realizowany był przez Fundację Centrum Edukacji Obywatelskiej we współpracy z partnerami: Międzynarodowym Instytutem Biologii Molekularnej i Komórkowej i Polsko-Amerykańską Fundacją Wolności, wdrażany przez Instytucję Pośredniczącą II stopnia w Ośrodku Rozwoju Edukacji¹.

Akademia Uczniowska realizowana była tylko w szkołach gimnazjalnych, w pięciu województwach: dolnośląskim, mazowieckim, warmińsko-mazurskim, wielkopolskim i śląskim. Objęto nią trzy kolejne roczniki uczniów rozpoczynających naukę we wrześniu: 2009, 2010 i 2011. Uczniowie zgłoszeni do programu brali w nim udział przez cały okres swojej nauki

¹ <https://akademiauczniowska.ceo.org.pl> (partnerzy), czerwiec 2018.

w gimnazjum. Zasadą przyjętą w projekcie było objęcie nim wszystkich uczniów, a nie tylko wybranych lub szczególnie uzdolnionych.

Program Akademii Uczniowskiej był ściśle związany z treściami nauczania zawartymi w podstawie programowej przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Do ich realizacji wykorzystywał metody oparte na aktywnym działaniu uczniów i asystenckiej postawie nauczycieli. Istotą programu Akademii było przejście z nauczania gimnazjalistów na uczenie się gimnazjalistów².

Projekt „Akademia Uczniowska” objął przedmioty: biologię, chemię, fizykę oraz matematykę i miał na celu znalezienie praktycznej odpowiedzi na pytanie „Jak uczyć młodzież o poznaniu naukowym”³?

Zachęcał nauczycieli i uczniów do samodzielnych poszukiwań nowych rozwiązań, próbowania ich w praktyce i dzielenia się swoim doświadczeniem. Równocześnie zapewniał nauczycielom wsparcie poprzez szkolenia, kursy internetowe i doradztwo doświadczonych konsultantów.

Kursy odbywały się na specjalnie utworzonej platformie internetowej. Każdy nauczyciel miał swojego mentora, który towarzyszył mu w jego pracy w kursie i na forum. Mentor zachęcał i inspirował do samodzielnej pracy, wydobywał wiedzę oraz umiejętności uczestnika.

2. Akademia Uczniowska krok po kroku

Poniżej przedstawiono etapy, które obejmowały realizację projektu AU.

2.1. Kurs „Nauczycielska Akademia Internetowa (NAI) – Ocenianie Kształtujące (OK)”

Kurs ten rozpoczynał całą przygodę z Akademią Uczniowską. Projekt prowadzono w klasie pierwszej gimnazjum. Cały program składał się z siedmiu modułów, które zrealizowano w trakcie jednego roku szkolnego:

Moduł I – Cele;

Moduł II – Kryteria oceniania;

Moduł III – Ocenianie kształtujące a sumujące. Praca z rodzicami;

Moduł IV – Informacja zwrotna;

Moduł V – Pytania kluczowe i techniki zadawania pytań;

Moduł VI – Ocena koleżeńska i samoocena;

Moduł VII – to krótka praca podsumowująca doświadczenia ze stosowania oceniania kształtującego w swojej pracy w szkole⁴.

² <https://akademiauczniowska.ceo.org.pl> (o projekcie), czerwiec 2018.

³ Dobrzańska M. (red.) *Eksperymentowanie i wzajemne nauczanie. Biologia*, CEO, Warszawa 2014, s. 4.

Celem zajęć było przełożenie odpowiedzialności za uczenie się na ucznia. Ocenianie kształtujące (OK), nazywane jest „ocenianiem pomagającym się uczyć”. Jest odpowiedzią na pytania: Jak spowodować, żeby ocena nie straszyla tylko motywowała, a uczeń dzielił z nauczycielem odpowiedzialność za naukę? Jak ocenianie może pomagać w nauce⁵?

Wnioski wynikające z zastosowania poszczególnych elementów OK zamieszczano w sprawozdaniu, które publikowano na platformie kursu pod koniec trwania modułu.

Uczestnicy projektu mieli ścisły kontakt ze swoim mentorem, który komentował ich sprawozdania. Sprawozdania napisane przez innych nauczycieli dostępne były dla wszystkich uczestników kursu. Nauczyciele mogli też wypowiadać się na forum.

Poniżej przedstawiono krótką charakterystykę elementów Oceniania Kształtującego.

Moduł I - Świadome planowanie celów

Przystępując do planowania lekcji nauczyciel powinien zadać sobie pytanie: Po co ja tego uczę moich uczniów? Oprócz tematu lekcji uczeń powinien wiedzieć, co jest jej celem, co ma poznać i po co? Uczniowie muszą wiedzieć dokąd zmierzają. Określając cel lekcji należy pamiętać, aby był dobrze przemyślany, jawny i wyrażony w języku zrozumiałym dla ucznia. To, że nauczyciel dzieli się z uczniami swoimi celami, które chce z nimi osiągnąć, wpływa na włączenie się uczniów w proces osiągania celów. Cel, do którego dążymy staje się wspólny⁶.

Moduł II - Na co należy zwracać uwagę?

Określenie „na co będę zwracać uwagę” to kryteria oceniania lub inaczej kryteria sukcesu. Określenie takich kryteriów i poinformowanie o nich uczniów jest korzystne zarówno dla nauczyciela, jak i ucznia. Kryteria muszą być jasne i precyzyjne, aby uczeń mógł je zrozumieć. Dzięki temu uczniowie wiedzą jakie wiadomości i umiejętności muszą opanować i jaki

⁴ Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK).

⁵ <http://mcbrie.pl/szkolenie/ocenianie-ksztaltujace-ocenianiem-pomagajacym-sie-uczyc/>, lipiec 2018.

⁶ Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK).

poziom wykonania zadania jest wymagany. Wiedzą, co powinno znaleźć się w ich pracy, co nauczyciel będzie oceniał. Nauczyciel czuje się dobrze ze świadomością, że dokładnie poinformował o swoich wymaganiach, unika elementu zaskoczenia. Skupia się tylko na wcześniej podanym uczniom kryteriach oceniania, a to sprawia, że uczniowie czują się bezpiecznie⁷.

Moduł III - Ocenianie kształtujące a sumujące

Ocena kształtująca, to taka ocena, która pomaga uczniowi uczyć się. Podstawą oceny kształtującej jest informacja zwrotna uwzględniająca to, co uczeń zrobił dobrze, jak też to, co powinien zrobić inaczej. Zawiera ona również wskazówki – w jaki sposób uczeń ma poprawić pracę i jak się dalej może rozwijać. Dzięki informacji zwrotnej, towarzyszącej ocenie kształtującej, również rodzice mogą dowiedzieć się, co ich dziecko wykonało poprawnie, a co źle i jak powinno to poprawić. Dostają wskazówki w jaki sposób mogą pomóc dziecku i wesprzeć je w nauce. Ocena sumująca pokazuje poziom wiedzy i umiejętności w danym momencie. Spełnia więc rolę podsumowującą pracę ucznia po pewnym czasie uczenia się. Wyrażona stopniem daje uczniowi jedynie informację ile się nauczył, na ile jego praca odbiega lub jest zbliżona do ideału. Ocenę sumującą można stosować w ocenianiu kształtującym, jednak nie tak często i intensywnie. Należy wówczas konkretną pracę oceniać tylko kształtująco lub tylko sumująco. Najlepiej zapowiedzieć, które prace będą oceniane stopniem, a które nie. Połączenie oceny kształtującej i sumującej w jednym czasie spowoduje, że korzystne funkcje obu ocen zostaną stracone. Jeśli obok oceny kształtującej, wyrażonej informacją zwrotną, postawimy ocenę sumującą - stopień, to uczeń będzie mniej zainteresowany lub w ogóle nie będzie zainteresowany komentarzem nauczyciela. Zwróci jedynie uwagę na stopień i porówna go ze stopniami swoich kolegów⁸.

Ocena kształtująca powinna towarzyszyć procesowi nauczania, a ocena sumująca powinna pojawiać się jako diagnoza sytuacji końcowej. Można tu użyć porównania: Jeżeli kucharz gotuje zupę i ją smakuje, to dokonuje oceny kształtującej, bo może ją jeszcze doprawić, dodać składniki. Jednak, gdy tą zupę ocenia klient w restauracji, to jest to ocena sumująca, ponieważ kucharz nic już nie może z nią zrobić⁹.

⁷ Tamże.

⁸ Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK).

⁹ Tamże.

Moduł IV - Informacja zwrotna

Informacja zwrotna (IZ) jest dialogiem nauczyciela z uczniem mającym pomóc uczniowi w uczeniu się. Najczęściej przyjmuje ona formę komentarza pisemnego lub ustnego do pracy ucznia. Należy pamiętać o niezbędnych czterech elementach informacji zwrotnej:

- wyszczególnienie i docenienie dobrych elementów pracy ucznia;
- odnotowanie tego, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy ze strony ucznia;
- wskazówki – w jaki sposób uczeń powinien poprawić pracę;
- wskazówki – w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej¹⁰.

Zachowanie takiej kolejności w udzielaniu IZ jest szczególnie ważne i nie wolno jej zmieniać. Zawsze zaczynamy od pochwał, nigdy od wymieniać błędów. W komentarzu należy zwracać się do ucznia po imieniu i w zrozumiałym dla niego języku. Informacja zwrotna nie jest oceną ucznia, tylko oceną kolejnych efektów jego pracy i musi być ściśle związana kryteriami oceniania. IZ jest też istotna dla rodziców. Mogą oni pomagać dziecku w nauce, być na bieżąco w tym, co ich dziecko umie, a co powinno jeszcze uzupełnić. Daje im to możliwość współpracy z nauczycielem. Rodzice więcej dowiedzą się o własnym dziecku z komentarza, niż z wystawionego stopnia¹¹.

Moduł V - Pytania kluczowe

Uczenie polega na zadawaniu pytań. Bez dobrych pytań nie ma uczenia. Nauczyciele zadają mnóstwo pytań zamkniętych, pytania sprawdzające wiedzę, pytania o fakty. Pytanie kluczowe nie może mieć formy zamkniętej, bo nie służy sprawdzeniu wiedzy lecz wyzwoleniu w uczniu procesu myślowego. Nauczyciel nie zakłada, że któryś z uczniów zna prawidłową odpowiedź. Zadaje pytanie kluczowe po to, aby uczniowie zastanowili się nad odpowiedzią i chcieli ją poznać. Nauczyciel powinien opracować pytanie kluczowe przed lekcją, wtedy gdy ją planuje. Pytanie kluczowe może dotyczyć kilku lekcji, jednego działu lub być związane tylko z jedną lekcją. Stawiamy je w początkowej fazie, umożliwiając uczniom poszukiwanie odpowiedzi w trakcie zajęć¹².

Pytania kluczowe:

¹⁰ Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK).

¹¹ Tamże.

¹² Tamże.

- pokazują uczniom szerszą perspektywę zagadnienia są ściśle związane z celem lekcji;
- zawierają w sobie główną problematykę lekcji;
- mają spowodować zainteresowanie ucznia tematem;
- odpowiedź na te pytania uczeń powinien uzyskać podczas jednej lub cyklu lekcji.

Pytania kluczowe powinny:

- podkreślać cele uczenia i przyspieszać ich realizację;
- wzbudzać chęć uzyskania odpowiedzi na pytanie;
- angażować wszystkich uczniów, stawiać im wyzwanie;
- zachęcać uczniów do samodzielnego myślenia i poszukiwania odpowiedzi;
- zachęcać do uzasadniania poglądów i sposobu rozumowania¹³.

Moduł VI – Ocena koleżeńska i samoocena

Poprzez ocenę koleżeńską i samoocenę możemy zachęcić uczniów do wzięcia odpowiedzialności za swoją naukę. Obie oceny mogą dotyczyć:

- pracy domowej;
- kartkówki;
- polecenia zadanego podczas lekcji.

Do oceny koleżeńskiej i do samooceny trzeba uczniów przygotować. Należy to uczynić przed wykonaniem zadanej uczniom pracy. Uczniowie muszą wiedzieć, co podlega ocenie i jak napisać komentarz IZ. Nauczyciel musi wraz z uczniami pracować nad:

- ustaleniem kryteriów oceniania – (co?);
- umiejętnością dawania informacji zwrotnej (jak?)¹⁴.

Najpierw wspólnie z uczniami należy ustalić kryteria oceniania, a następnie zapisać je w formie schematu oceniania. Podany schemat oceniania pomaga uczniom w udzieleniu informacji zwrotnej. Samoocena i ocena koleżeńska pozwala uczniom przygotować się do refleksji:

- co już umiem?
- nad czym muszę jeszcze popracować?
- co powinienem zmienić w swoim sposobie uczenia się?
- jakie powinienem przyjąć postanowienie na przyszłość?

¹³ Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK).

¹⁴ Tamże.

W module VI oprócz wypełnienia sprawozdania należało wcielić się w rolę mentora i udzielić oceny koleżeńskiej dwóm uczestniczkom z tej samej grupy.

Moduł VII – podsumowanie

Ostatnim zadaniem uczestników kursu było napisanie krótkiej pracy podsumowującej doświadczenia ze stosowania oceniania kształtującego w swojej pracy w szkole. Uczestnicy mieli kilka tematów do wyboru, do których podano kryterium oceny, co znacznie ułatwiło wykonanie zadania. W każdym temacie należało uwzględnić następujące elementy:

- uzasadnienie wyboru tematu;
- zredagowanie opisu przypadku ;
- podanie elementów oceniania kształtującego, które własnym zdaniem wpłynęły na zmianę jakości uczenia się/nauczania;
- przedstawienie efektów wynikających z pracy z ocenianiem kształtującym, dotyczące ucznia/klasy.

2. 2. Szkolenie Akademii Uczniowskiej „Jak motywować uczniów do nauki?”

Kolejnym etapem po kursie „Ocenianie Kształtujące” było szkolenie w formie warsztatów pod hasłem „Jak motywować uczniów do nauki?” W trakcie szkolenia uczestnicy poznali 18 technik pracy nauczyciela, które angażują uczniów w naukę. Za pomocą tych technik nauczyciel może rozwijać w klasie pięć warunków niezbędnych do budowania atmosfery sprzyjającej uczeniu się, tzw. filary Harmina:

- poczucie własnej wartości;
- zaangażowanie;
- samodzielność;
- współpraca;
- świadome uczenie się¹⁵.

Poniżej podano krótkie opisy poznanych technik motywowania uczniów.

Technika 1: Zasada „tylko raz”

Cele: mobilizowanie uczniów do uważnego słuchania i kształtowanie odpowiedzialności za siebie.

¹⁵ M. Harmin, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, CIVITAS, Warszawa 2013, s. 13.

Opis: nauczyciel oznajmia, że tylko raz będzie udzielał wskazówek i uczniowie potrzebujący pomocy będą musieli wykorzystać swoją inteligencję, aby sobie poradzić. Skoro polecenie ma być wydane tylko raz, koniecznie trzeba skupić uwagę klasy. Dlatego na początku nauczyciel prosi uczniów, aby na niego popatrzyli¹⁶.

Technika 2: Wybierz sobie pracę domową

Cele: rozwijanie poczucia odpowiedzialności i zachęcanie do wysiłku.

Opis: uczniowie mogą wybrać rodzaj i zakres pracy domowej. Technika ta pozwala uczniom samodzielnie określić, nad czym i ile powinni pracować w domu. To okazja dla ucznia do ćwiczenia się w podejmowaniu odpowiedzialnych decyzji¹⁷.

Technika 3: Test powtórka

Cele: angażowanie wszystkich uczniów w powtórkę materiału, korygowanie błędów.

Opis: nauczyciel zadaje pytania odnoszące się do omawianego wcześniej materiału, a uczniowie udzielają na nie pisemnych odpowiedzi. Po każdym pytaniu nauczyciel podaje prawidłową odpowiedź (ustnie lub zapisuje na tablicy). Uczniowie porównują wyniki i w razie potrzeby poprawiają je. Nie wiążą się z tym żadne oceny¹⁸.

Technika 4: Głosowanie

Cel: sprawdzenie toku myślenia uczniów bez zwalniania tempa lekcji.

Opis: zadawanie pytań, na które uczniowie mogą odpowiedzieć niewerbalnie. Kwestie wymagające odpowiedzi werbalnych, spowalniających tempo lekcji, zamieniamy na pytania do głosowania, np. „Ile osób ma jeszcze pytania?”¹⁹

Technika 5: Zdania podsumowujące

Cele: nauczenie uczniów formułowania ważnych dla nich wniosków, wyrobienie nawyku uczenia się na podstawie doświadczenia.

Opis: nauczyciel prosi uczniów o dokończenie zdań typu: „Dowiedziałem się, że...”, „Zaczynam się zastanawiać...”, „Zaskoczyło mnie, że...”, „Nauczyłem się...”. Pomaga to uczniom wyciągnąć najważniejsze wnioski z lekcji i dokonać refleksji²⁰.

¹⁶ Tamże, s. 121.

¹⁷ Tamże, s. 129-130.

¹⁸ Tamże, s. 49-50.

¹⁹ Tamże, s. 36.

²⁰ Tamże, s. 31.

Technika 6: Runda bez przymusu

Cele: umożliwienie każdemu uczniowi wypowiedzenie się oraz stworzenie sytuacji, w której uczeń odpowiedzialnie decyduje o sobie.

Opis: nauczyciel prosi każdego ucznia po kolei o zabranie głosu. Uczeń, który nie chce tego zrobić mówi „pasuję”. Technikę tą można stosować do całej klasy lub do jej części. Jest użyteczna zwłaszcza wtedy, gdy na zadane pytanie można spodziewać się różnych odpowiedzi. Daje uczniom szansę poznania różnorodnych opinii²¹.

Technika 7: Zadania na dobry początek

Cel: zajęcie uczniów konkretną pracą od samego początku lekcji.

Opis: nauczyciel wcześniej przygotowuje takie zadanie, aby natychmiast po wejściu do klasy rozdać je uczniom, i aby mogli oni od razu przystąpić do jego wykonania. Zadanie może mieć formę, np. rebusu, krzyżówki. Chodzi o to, by uczniowie nie tracili czasu i energii na wyczekiwanie²².

Technika 8: Najlepsze rozwiązanie – debata

Cel: uczenie się zgłębiania kontrowersyjnych kwestii oraz otwartej wymiany poglądów.

Opis: uczniowie w grupach przygotowują argumenty „za” lub „przeciw” dotyczące kontrowersyjnego tematu. Następnie grupa „za” siada z grupą „przeciw”, aby wyjaśnić nawzajem swoje stanowiska lub wypracować wspólne stanowisko²³.

Technika 9: Motywujące pytania

Cel: rozbudzenie zainteresowania lekcją.

Opis: nauczyciel rozpoczyna lekcję od pytania, które ma pobudzać uczniów do myślenia i skupić ich uwagę na temacie lekcji. Pytanie powinno zaintrygować uczniów tematem, uruchomić ich wyobraźnię i sprowokować do myślenia. Technika wymaga od nauczyciela wcześniejszego zaplanowania pytania i takiego prowadzenia lekcji, aby uczniowie doszli do odpowiedzi na pytanie²⁴.

Technika 6: Runda bez przymusu

Cele: umożliwienie każdemu uczniowi wypowiedzenie się oraz stworzenie sytuacji, w której uczeń odpowiedzialnie decyduje o sobie.

Opis: nauczyciel prosi każdego ucznia po kolei o zabranie głosu. Uczeń, który nie chce tego zrobić mówi „pasuję”. Technikę tą można stosować do

²¹ Tamże, s. 29.

²² Tamże, s. 87.

²³ Tamże, s. 105.

²⁴ Tamże, s. 89.

całej klasy lub do jej części. Jest użyteczna zwłaszcza wtedy, gdy na zadane pytanie można spodziewać się różnych odpowiedzi. Daje uczniom szansę poznania różnorodnych opinii²⁵.

Technika 7: Zadania na dobry początek

Cel: zajęcie uczniów konkretną pracą od samego początku lekcji.

Opis: nauczyciel wcześniej przygotowuje takie zadanie, aby natychmiast po wejściu do klasy rozdać je uczniom, i aby mogli oni od razu przystąpić do jego wykonania. Zadanie może mieć formę, np. rebusu, krzyżówki. Chodzi o to, by uczniowie nie tracili czasu i energii na wyczekiwanie²⁶.

Technika 8: Najlepsze rozwiązanie – debata

Cel: uczenie się zgłębiania kontrowersyjnych kwestii oraz otwartej wymiany poglądów.

Opis: uczniowie w grupach przygotowują argumenty „za” lub „przeciw” dotyczące kontrowersyjnego tematu. Następnie grupa „za” siada z grupą „przeciw”, aby wyjaśnić nawzajem swoje stanowiska lub wypracować wspólne stanowisko²⁷.

Technika 9: Motywujące pytania

Cel: rozbudzenie zainteresowania lekcją.

Opis: nauczyciel rozpoczyna lekcję od pytania, które ma pobudzać uczniów do myślenia i skupić ich uwagę na temacie lekcji. Pytanie powinno zaintrygować uczniów tematem, uruchomić ich wyobraźnię i sprowokować do myślenia. Technika wymaga od nauczyciela wcześniejszego zaplanowania pytania i takiego prowadzenia lekcji, aby uczniowie doszli do odpowiedzi na pytanie²⁸.

Technika 10: Podnieś rękę

Cel: szybkie i proste przyciągnięcie uwagi uczniów pracujących w grupach.

Opis: czasami trzeba szybko skupić uwagę uczniów pochłoniętych pracą w małych grupach. Można to łatwo osiągnąć, dając sygnał przez podniesienie ręki, przerywając w ten sposób pracę. Uczniowie, którzy zauważą podniesioną rękę nauczyciela lub innego ucznia, także podnoszą ręce i przestają rozmawiać. Po pewnym czasie wszyscy trzymają ręce w górze i milczą. To pozwala całej klasie skupić się na poleceniach i propozycjach nauczyciela²⁹.

²⁵ Tamże, s. 29.

²⁶ Tamże, s. 87.

²⁷ Tamże, s. 105.

²⁸ Tamże, s. 89.

²⁹ Tamże, s. 115.

Technika 11: Kolejność mówców i buława

Cel: sprawne udzielanie głosu.

Opis: nauczyciel prosi o zgłoszenie się chętnych do zabrania głosu. Wybiera 2 – 4 uczniów i ustala kolejność wystąpień. Dzięki temu unika straty czasu na udzielaniu głosu w dyskusji każdemu uczniowi z osobna. Można też zastosować technikę buławy – mówi tylko uczeń, który ma w ręku buławę. Metoda ta pomaga nauczycielowi porządkować dyskusję³⁰.

Technika 12: Nauka w parach

Cele: utrwalanie wiedzy oraz wzmacnianie więzi między uczniami.

Opis: technika ta może służyć uczniom do wzajemnego wytłumaczenia sobie zagadnienia.

Uczniowie, zadając sobie wzajemnie pytania, ćwiczą zapamiętywanie informacji, np. wzorów, nowych pojęć³¹.

Technika 13: Różnice i podobieństwa

Cele: ćwiczenie spostrzegawczości i umiejętności różnicowania.

Opis: zadaniem uczniów jest wskazanie cech, którymi różni się kilka obiektów lub ich cech wspólnych. Technika ta stymuluje myślenie. Polega na ćwiczeniu umiejętności różnicowania poznanych faktów lub odnajdywania cech wspólnych³².

Technika 14: Uporządkuj

Cel: ćwiczenie umiejętności krytycznego myślenia.

Opis: uczniowie, według podanego kryterium, organizują informacje, porządkują poznane fakty, pomysły, obiekty. Mogą też samodzielnie tworzyć kategorie, czyli ustalać kryteria i według nich porządkować elementy³³.

Technika 15: Powtórka „moim zdaniem”

Cele: utrwalanie materiału oraz ćwiczenie współpracy między uczniami.

Opis: uczniowie w parach dzielą się tym, co wiedzą na dany temat. Każda osoba w parze zaczyna od zwrotu „moim zdaniem”. Zapobiega to uczuciu niepokoju u ucznia, który boi się, że nie zdąży opanować materiału tak dobrze jak jego partner oraz prowadzi do swobodnej, mądrej wymiany myśli. W efekcie uczniowie wspólnie się uczą. Metodą tą można powtarzać niemal każdy rodzaj materiału: wzory, wydarzenia historyczne, zasady ortografii, prawa i zjawiska przyrodnicze³⁴.

³⁰ Tamże, s. 120.

³¹ Tamże, s. 147.

³² Tamże, s. 154-155.

³³ Tamże, s. 152-153.

³⁴ Tamże, s. 148.

Technika 16: Zadania w grupach, zmiana grup

Cele: utrzymanie wysokiego poziomu zaangażowania w lekcję, nauka współpracy.

Opis: uczniowie zastanawiają się nad problemem w małych grupach zadaniowych, a potem zmieniają grupy. Metoda ta składa się z dwóch etapów.

Etap pierwszy – praca w grupach.

Nauczyciel dzieli uczniów na grupy. Każdej grupie przydziela jedno zagadnienie do opracowania. Uprzedza uczniów, aby robili notatki, gdyż po upływie określonego czasu będą musieli utworzyć nowe grupy i zaprezentować innym kolegom przemyślenia pierwszej grupy. Etap drugi – wymiana w grupach.

Po skończeniu pierwszego etapu nauczyciel poleca uczniom, by zmienili grupy. Po wymieszaniu grup następuje wzajemne nauczanie. Żaden uczeń nie może być bierny, bo każdy będzie musiał coś powiedzieć kolegom³⁵.

Technika 17: Przekazywanie pytania i odpowiedzi

Cel: zaakcentowanie szczególnie istotnej odpowiedzi.

Opis: jest to metoda, która w zabawny i prosty sposób pozwala utrwalić ważne informacje. Zastosowana na początku lekcji, ożywia uczniów i pomaga im skupić uwagę. Na przykład nauczyciel zadaje wybranemu uczniowi pytanie i sam na nie odpowiada, po czym prosi ucznia, by odwrócił się do kolegi siedzącego najbliżej i zadał mu to samo pytanie. Kolega odpowiada na zadane pytanie. Z uwagi na ważność informacji niezbędnej do zapamiętania można to powtórzyć jeszcze kilkakrotnie. Nauczyciel może poprosić, aby cała klasa razem zadała to samo pytanie i razem na nie odpowiedziała. Metoda ta pozwala uczniom bez wysiłku przyswoić ważne wiadomości, mobilizuje do udziału w nauce nawet mało aktywnych uczniów. Warto ją stosować do podsumowania materiału przed przejściem do nowego tematu oraz do utrwalania ważnych treści³⁶.

Technika 18: Przewidywania

Cel: ćwiczenie umiejętności przewidywania.

Opis: uczniowie starają się przewidzieć dalszy rozwój wypadków. Nauczyciel prosi uczniów, by spróbowali oszacować wynik, przewidzieć: przebieg doświadczenia, następstwo zdarzeń, zakończenie filmu, przybliżony wynik obliczeń, itp³⁷.

³⁵ Tamże, s. 101-102.

³⁶ Tamże, s.148-149.

³⁷ Tamże, s. 157.

2. 3. Kursy „Eksperymentowanie i wzajemne nauczanie”, „Au Kwa-drat”

Kolejne dwa, bliźniacze kursy, realizowano w formie zajęć pozalekcyjnych pod nazwą Szkolne Koła Naukowe (SKN). Gimnazjaliści wspierani przez nauczycieli przygotowywali i prowadzali eksperymenty oraz obserwacje, zajęcia z pytaniem problemowym, a także tworzyli gry edukacyjne. Pogłębiali rozumienie pojęć kluczowych dla danego przedmiotu.

Ważnym elementem kursów było wzajemne nauczanie, podczas którego uczniowie zdobywali nowe umiejętności uczenia siebie i innych. Eksperymenty i obserwacje musiały być prowadzone zgodnie z metodą naukową. Uczniowie samodzielnie formułowali pytania badawcze, hipotezy, planowali i przeprowadzali doświadczenia, których celem była weryfikacja hipotezy. Określali zmienne zależne i niezależne, wyciągali wnioski na podstawie uzyskanych wyników³⁸. Każdy z kursów trwał jeden rok – dwa semestry.

W I semestrze nauczyciel realizował z grupą młodzieży zajęcia opisane w 4 modułach kursu tworząc pierwsze Szkolne Koło Naukowe. Praca w ramach SKN trwała przez 12 godzin zajęć pozalekcyjnych. Pewne działania np. prezentacja doświadczenia, wzajemne nauczanie lub sprawdzian odbywały się dodatkowo w czasie lekcji.

W II semestrze nauczyciel pracował z następną grupą młodzieży, tworzącą drugi SKN i realizował kolejne 4 moduły kursu. Koncentrowano się na dwóch rodzajach doświadczeń: obserwacji i zajęciach z pytaniem problemowym³⁹.

Na zakończenie każdego z modułów nauczyciel wypełniał krótkie sprawozdanie w formularzu dostępnym na platformie internetowej kursu.

Do podstawowych dokumentów kursów należały karty pracy i dziennik laboratoryjny.

- 1) Karty pracy, na podstawie których prowadzone były doświadczenia. Karta pracy ułatwiała prowadzenie zajęć, zawierała informacje związane z przygotowaniem i realizacją doświadczenia (dokumentowała pracę badawczą uczniów). Musiała być zgodna z wymaganym wzorem. Według dobrze przygotowanej Karty pracy, każdy inny zespół powinien móc wykonać poprawnie doświadczenie.

³⁸ <https://akademiauczniowska.ceo.org.pl> (o projekcie), czerwiec 2018.

³⁹ *Eksperymentowanie i wzajemne nauczanie*, Marek Piotrowski (Małgorzata Ostrowska, Agnieszka Chołuj, Marta Dobrzyńska), Kurs Akademii Uczniowskiej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do przygotowania i prowadzenia zajęć Szkolnego Koła Naukowego SKN Akademii Uczniowskiej).

Wyróżniono dwa typy kart pracy:

- a) do eksperymentów, obserwacji oraz zajęć z pytaniem problemowym
 - b) do gier dydaktycznych⁴⁰.
- 2) Dziennik laboratoryjny, będący zapisem pracy związanej z przygotowaniem i realizacją doświadczeń. Każda grupa uczniów prowadziła swój Dziennik laboratoryjny, w którym dokumentowała swoją pracę. Pomagał uczniom zarówno w planowaniu przedsięwzięć, jak i ich realizacji⁴¹.

2. 4. Wojewódzki Festiwal Uczniowskiej Nauki w Olsztynie

Festiwal Uczniowskiej Nauki (FUN) był ostatnim etapem i kończył przygodę z Akademią Uczniowską. Był spotkaniem podsumowującym pracę uczniów w Szkolnych Kołach Naukowych. Umożliwił zaprezentowanie dorobku uczniów i nauczycieli szerszej publiczności. Celem festiwalu była wspólna prezentacja własnych doświadczeń rówieśnikom, nauczycielom, ekspertom i pozostałym gościom.

Festiwal Uczniowskiej Nauki nie miał charakteru konkursu. Stanowił za to znakomitą przestrzeń do wymiany doświadczeń i nawiązywania kontaktów z innymi szkołami, które przystąpiły do projektu Akademia Uczniowska.

Każdy zespół uczniowski prezentował swój projekt, a inni uczestnicy FUN mogli podejść do stoiska i obserwować lub włączyć się w jego wykonanie⁴².

Podczas Festiwalu Uczniowskiej Nauki można było spotkać się bezpośrednio i omówić demonstrowane doświadczenia, a także jak wygląda współpraca z uczniami na Szkolnych Kołach Naukowych.

Podsumowanie

Co zyskali uczniowie?

Dzięki zajęciom Szkolne Koła Naukowe uczniowie mieli możliwość obserwacji, samodzielnego wykonywania bezpiecznych doświadczeń, prze-

⁴⁰ *Eksperymentowanie i wzajemne nauczanie*, Marek Piotrowski (Małgorzata Ostrowska, Agnieszka Chołuj, Marta Dobrzyńska), Kurs Akademii Uczniowskiej, CEO (materiały dydaktyczne opracowane na potrzeby projektu i przesłane nauczycielom do przygotowania i prowadzenia zajęć Szkolnego Koła Naukowego SKN Akademii Uczniowskiej).

⁴¹ Tamże.

⁴² *Wojewódzki Festiwal Uczniowskiej Nauki w Olsztynie. Katalog projektów*, Opisy działań uczniowskich, CEO, 2012.

prowadzania zajęć dla rówieśników, co znacznie pogłębiło ich zainteresowanie przedmiotem i sprzyjało zaangażowaniu w pracę na lekcji. Uczyli się planowania, wnioskowania, systematyczności, odpowiedzialności za powierzone zadania. Zajęcia SKN zmuszały uczniów do poszukiwań, uruchamiania swojej wyobraźni. Mieli okazję wykazać się własną kreatywnością, odkryć swoje mocne i słabe strony, ujawnić swoje talenty. SKN umożliwiały uczniom osiągnięcie sukcesu, każdy mógł się wykazać zgodnie ze swoimi umiejętnościami. Dzięki temu nabywali wiary we własne możliwości, przełamywali nieśmiałość.

Pracując w zespołach uczniowie pogłębiali więzi koleżeńskie, uczyli się współpracy, akceptacji i tolerancji wobec siebie nawzajem. Przełamywali międzyklasowe niechęci.

Na zajęciach uczniowie mogli poczuć się jak prawdziwi naukowcy, mogli uczyć się wzajemnie od siebie poprzez zabawę. Akademia Uczniowska nastawiona była na rozwijanie u uczniów kompetencji naukowych, technicznych, matematycznych, informatycznych, społecznych, uczenia się.

Nagrodą dla uczniów za ich ciężką pracę były sponsorowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej wycieczki na żywe lekcje do Planetarium i do Muzeum Przyrody w Olsztynie.

Co zyskał nauczyciele?

Udział w projekcie AU umożliwił podniesienie jakości pracy nauczyciela. Poszerzył wiedzę w zakresie różnych metod i technik nauczania. Z uwagi na to, że w ramach zajęć zaproponowano wiele ciekawych metod aktywizujących, które można stosować w pracy pedagogicznej. Ułatwił wykorzystywanie doświadczeń i obserwacji, które są podstawą w nauczaniu przedmiotów przyrodniczych. Zajęcia SKN pozwalały nauczycielom dogłębnie poznawać świat metody naukowej. Ułatwił pracę nauczyciela z uwagi na zwiększenie zainteresowania uczniów tematyką zajęć, podjęciem przez nich większej odpowiedzialności za proces uczenia się. Za bardzo wartościowe i przydatne w pracy każdego nauczyciela uznano elementy Oceniania Kształtującego. Część z nich na stałe wpisze się w pracę z uczniami: cele do lekcji, kryteria oceniania, informacja zwrotna, technika samooceny – sygnalizacja świetlna.

Kursy internetowe organizowane w ramach projektu Akademia Uczniowska i praca na platformie edukacyjnej CEO służyły wymianie doświadczeń, rozwijaniu umiejętności wyrażania własnych myśli, formułowania spostrzeżeń i poglądów. Wymieniano się z innymi nauczycielami pomy-

słami na przeprowadzenie atrakcyjnych zajęć, udzielano sobie nawzajem informacji zwrotnej.

Moja przygoda z Akademią Uczniowską utrwaliła we mnie nieustanną potrzebę doskonalenia swoich umiejętności i pracy nad sobą, aby być jak najlepszym nauczycielem.

Co zyskała szkoła?

Udział w projekcie Akademia Uczniowska służył podniesieniu jakości pracy szkoły.

Ułatwił realizację zadań związanych z wprowadzeniem technik doświadczalnych w nauczaniu biologii, chemii i fizyki oraz nowoczesnej edukacji matematycznej.

Szkoła w ramach projektu pozyskała pomoce dydaktyczne: zestaw odczynników chemicznych, nowoczesny mikroskop z kamerą oraz zestaw preparatów mikroskopowych. Najcenniejszym zyskiem dla szkoły po realizacji projektu byli sami nauczyciele, którzy stali się bardziej świadomi, otwarci, poszukujący, bogatsi o nową wiedzę i umiejętności.

Co zyskali rodzice?

Stali się aktywnymi uczestnikami projektu Akademia Uczniowska. Czuli się ważni i docenieni. Współpracowali z nauczycielem na poszczególnych etapach kursu OK. Mogli oceniać jego pracę. Dzięki informacji zwrotnej dowiadywali się co ich dziecko zrobiło dobrze, a nad czym powinno jeszcze popracować. Dostawali wskazówki w jaki sposób pomóc dziecku i jak wesprzeć je w nauce. Pomagali nauczycielowi w procesie nauczania.

Bibliografia:

1. *Akademia uczniowska. Jak motywować uczniów do nauki? Dzienniczek, CEO* (opracowany na potrzeby szkolenia nauczycieli, na podstawie dzieła Harmina Merrilla, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*).
2. *Eksperymentowanie i wzajemne nauczanie. Biologia*, autorzy: nauczycielki i nauczyciele uczestniczący w projekcie Akademia Uczniowska, red. Marta Dobrzyńska, Ewelina Kieller, Ewa Sokołowska - Fabisiewicz, Katarzyna Wąsowska-Garcia, CEO, Warszawa 2014.
3. Harmin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, CIVITAS, Warszawa 2013.
4. Materiały opracowane przez uczniów Gimnazjum w Durągu na zajęciach Szkolne Koła Naukowe (Notatnik naukowy, Karta pracy do doświadczeń poza grą, Dziennik laboratoryjny, Karta pracy do gry).

5. Piotrowski M., Ostrowska M., Chołuj A., Dobrzyńska M., *Ekspertyzowanie i wzajemne nauczanie*, Kurs Akademii Uczniowskiej, CEO (materiały dydaktyczne przesłane nauczycielom do przygotowania i prowadzenia zajęć Szkolnego Koła Naukowego SKN Akademii Uczniowskiej).
6. Sterna D., *Ocenianie kształtujące*, Kurs Nauczycielskiej Akademii Internetowej, CEO (materiały dydaktyczne przesłane nauczycielom do realizacji poszczególnych modułów OK),
7. *Wojewódzki Festiwal Uczniowskiej Nauki w Olsztynie. Katalog projektów*, CEO, 2012
8. <https://akademiauczniowska.ceo.org.pl>
9. <http://mcbrie.pl/szkolenie/ocenianie-ksztaltujace-ocenianiem-pomagajacym-sie-uczyc/>
10. www.ceo.org.pl/ok

ROZWÓJ AKTYWNOŚCI TWÓRCZEJ DZIECI – Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZYCIELA EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Streszczenie

W pierwszej części artykułu zwrócono uwagę na konieczność dostrzegania przez nauczycieli w każdym uczniu jego możliwości i zdolności oraz stwarzania warunków do ich rozwijania. W dalszej części zaprezentowano doświadczenia nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w rozwijaniu u uczniów zainteresowań i uzdolnień różnego typu poprzez pracę metodą projektów. Podano konkretne korzyści uzyskane z pracy tą metodą.

Słowa kluczowe: zdolności, aktywność twórcza, zainteresowania, metoda projektów, współpraca.

Development of creative activity of children – based on the experience of early school education teacher

In the first part of the article, attention was drawn to the need for teachers to recognize in each student one's abilities and skills as well as to the creation of conditions for their development. In the following, the experiences of the early school education teacher in the development of students' interests and various talents by the project method are presented. Specific benefits gained from working with this method of working were given.

Key words: abilities, creative activity, interests, method of projects, cooperation.

*Dziecko w sposób naturalny jest twórcą.
Mogą temu zaprzeczyć jedynie ci, którzy
nigdy nie obserwowali swobodnej zabawy
małych dzieci, albo ci, którzy ją oglądali
w postaci już wypaczonej przez przymusowe
oddziaływanie otoczenia¹.
R. Gloton, C. Clleo*

¹ R. Gloton, C. Clleo, *Twórcza aktywność dziecka*", WSiP, Warszawa 1985, s. 56.

W każdym z dziecka drzemią ukryte talenty i zdolności, trzeba je tylko umiejętnie wydobyć z jego wnętrza. To zadanie stoi przed nauczycielem. To on powinien uczynić wszystko, by dostrzec w każdym swoim uczniu potencjał jego możliwości i zdolności. Najważniejsze jest jednak to, by te możliwości i zdolności pomóc dziecku umiejętnie rozwijać i doskonalić. Nauczyciel musi uwierzyć we własne siły i możliwości, w to, że jest w stanie rozwijać w dzieciach twórczą aktywność. Musi być niezwykle zaangażowany w to co robi. Winien szukać ciekawych rozwiązań. Jednym słowem nauczyciel sam musi się rozwijać, musi być twórczy – kreatywny. Ponadto powinien być dobrym obserwatorem, by dostrzec w dziecku potencjał jego możliwości. Często jednak nawet wysokie uzdolnienia nie wystarczają do osiągnięcia sukcesu na miarę własnego talentu, jeżeli nie jest on wsparty rzetelną pracą ucznia, pomocą i wsparciem ze strony nauczyciela. Toteż wdrażanie uczniów do systematycznej pracy nad własnym rozwojem stanowi szczególnie ważną część składową wszelkich działań pedagogicznych.

„Twórczość jest wyznaczona przez dzieła, istnieje tylko dzięki nim, może się w pełni urzeczywistnić jedynie w otwartym i swobodnym klimacie porozumienia z drugim człowiekiem, w środku bogatym i stymulującym wrażliwość i wyobraźnię, że polega przede wszystkim na przeżywanych doświadczeniach osobistych”².

Każde działanie mieszczące się w zakresie własnej aktywności jednostki jest twórcze, o ile prowadzi do rezultatów nowych dla niej.

„Dziecko w toku własnej aktywności twórczej i za jej przyczyną odkrywa i „stwarza” świat oraz siebie jako wyodrębnioną fizycznie i psychicznie jednostkę. Wynika stąd, iż nie każdy rodzaj własnej aktywności musi być twórczy oraz na rozwój wpływa przede wszystkim twórcza aktywność, ponieważ przynosi nowe osiągnięcia pozwalające osiągnąć kolejne coraz wyższe fazy rozwoju”³.

Własna aktywność dziecka będzie tym bardziej czynnikiem stymulującym rozwój im bardziej będzie twórcza.

W procesie twórczym dziecko korzysta z doświadczenia społecznego, ale głównie własnego, które reorganizuje (w wyobraźni, w myśli, w działaniu, itp.) i w oparciu o elementy tego doświadczenia stwarza lub odkrywa coś dla siebie nowego, co z reguły wzbudza w nim silne przeżycia emocjonalne⁴.

² M. Stasiakiewicz, *Twórczość aktywna dziecka jako czynnik jego rozwoju*, Życie Szkoły 10/1980.

³ E. Wielgosz, *Jak wspierać zdolności dzieci?*, Życie szkoły 2/ 2001.

⁴ J. Kujawiński (red.), *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*, WSiP, Warszawa 1990, s. 5

Na płaszczyźnie doświadczeń i przeżyć podmiotu, aktywność twórczą charakteryzują trzy cechy: wewnętrzna motywacja, osobisty stosunek do wykonywanych czynności, odkrywanie – osiągnięcie czegoś nowego dla siebie.

Aktywność twórcza dziecka „polega na rozwiązywaniu problemów tak trudnych, że angażuje to całą osobowość twórcy, a nie tylko jego intelekt. Znaczy to, że kreatywna i odkrywczą aktywność dziecka, prowadząca do tworzenia i odkrywania pożytecznych dla niego nowości, przeważnie ogarnia całą osobowość twórcy, to znaczy jego sferę emocjonalno–motywacyjną, poznawczą i sprawczą”⁵.

Praca nad rozwojem zainteresowań nie powinna odbywać się jedynie na zajęciach lekcyjnych, ale także podczas zajęć pozalekcyjnych, których głównym celem powinno być przede wszystkim wspieranie zdolności i zainteresowań ujawnianych przez dzieci na podstawie wnikliwej obserwacji i diagnozy ich zainteresowań dokonanych przez nauczyciela.

Uczniowie klas początkowych są otwarci, szczerzy, ciekawi świata. Jest to, zatem najlepszy okres, aby ich naturalną ciekawość skierować na właściwe tory, aby nauczyć je, że wiedza przynosi radość z powodu odkrywania zjawisk i zależności rządzących światem.

W zakresie edukacji ze środowiska społeczno–przyrodniczego istnieją duże możliwości stymulowania zachowań i rozwoju twórczych zainteresowań dzieci, ponieważ przyswajane treści są im najbliższe poprzez codzienną jego eksplorację, która jest kluczem do zrozumienia i zdobywania wiedzy.

Sprawna i twórcza działalność poznawcza dzieci w nauce środowiska społeczno– przyrodniczego uzależniona jest od rozwoju umiejętności poznawczych, tj. spostrzegania, umiejętności odbioru, przetwarzania i przekształcania zdobytych informacji.

Pracując z dziećmi w edukacji wczesnoszkolnej i obserwując wnikliwie i analizując ich zainteresowania, zauważono, że jednym z elementów procesu uczenia się jest pamięć, a powiększanie zasobów pamięci ma związek z zastosowaną metodą, dlatego należy dążyć do aktywizowania uczniów poprzez włączanie w proces uczenia się i zapamiętywania jak najwięcej zmysłów. Zamiast więc podawać gotowe informacje należy zachęcać uczniów do stawiania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi, stwarzać warunki, by uczniowie byli zarówno odkrywcami jak i eksperymentatorami. Ponadto włączenie w proces edukacyjny szeregu metod aktywizujących, umożliwi

⁵ R. Gloton, C. Clero, *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1985, s. 56

uczniom uczenie się poprzez działanie. Taką możliwość daje m.in. praca metodą projektu.

Mirosław S. Szymański, który przedstawił wnikliwy opis zarówno historii, jak i teoretycznych podstaw metody projektów, uznał, iż jest ona:

„(...) metodą kształcenia sprowadzającą się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie i ocenia jego wykonanie. (...) Najlepiej jeżeli źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie atrakcyjna nauka. Punktem wyjścia jest jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie jakiejś inicjatywy, wytyczenie celu, punktem dojścia zaś szeroko rozumiany projekt”⁶.

Wykorzystanie w szkole metody projektów daje uczniom możliwość identyfikowania, rozwijania i poszerzania zainteresowań, sensownego udziału w poznawaniu interesujących ich tematów, samodzielnego zgłębiania ciekawych zagadnień oraz współpracy i wymiany doświadczeń w grupie. Takie działania bez wątpienia wspierają rozwój społeczny i emocjonalny dzieci oraz przyczyniają się do osiągania przez nie lepszych wyników w nauce. Inicjowana od najwcześniejszych etapów kształcenia aktywność poznawcza, w której dziecko ma znaczną kontrolę nad podejmowanymi działaniami, przynosi dalekosiężne korzyści, które procentują nie tylko w kolejnych latach edukacji szkolnej, ale także w dorosłym życiu zawodowym i społecznym.

Ponadto uczestnictwo w realizacji projektów edukacyjnych rozwija u dzieci:

- a) rozumienie przeżywanych doświadczeń,
- b) myślenie teoretyczne, stawianie hipotez, analizę i syntezę,
- c) przewidywanie i weryfikowanie przewidywań,
- d) dociekliwość,
- e) dążenie do dokładności,
- f) rozumienie konsekwentności działań,
- g) wytrwałość w dążeniu do rozwiązania problemu,
- h) wnioskowanie o związkach przyczynowo – skutkowych,
- i) empatię – przewidywanie życzeń i odczuć innych ludzi⁷.

Zdecydowanie najważniejszą cechą działań projektowych jest pozostawienie dzieciom możliwości dużej samodzielności podczas wyboru tematu projektu. Ze względu na zainteresowania dzieci otaczająca przyroda i zjawia-

⁶ M. S. Szymański, *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s. 61.

⁷ Tamże, s.18.

skami z nią związanymi dla jednego z realizowanych projektów wspólnie wybrano temat „Zwierzęta i rośliny naszych lasów”.

W tym celu wyznaczono następujące zadania do realizacji:

- *układ piętrowy lasu, gatunki, rodzaje drzewostanu – rozpoznawanie drzew, krzewów, roślin zielnych,*
- podpatrywanie życia mieszkańców lasu - praktyczne posługiwanie się lupą, lornetką, aparatem fotograficznym,
- słuchanie dźwięków lasu , badanie jego zapachu,
- nazywanie barw jesiennego, zimowego i wiosennego lasu,
- *rozpoznawanie zwierząt żyjących w poszczególnych warstwach lasu,*
- zbieranie materiału przyrodniczego do koszyka (szyszki, liście, kawałki kory, żołądki itp.) dla celów badawczych,
- dokonywanie pomiarów (obwód pnia),
- wyznaczanie kierunków w lesie – posługiwanie się kompasem,
- bezpieczeństwo w lesie – zachowanie ostrożności w lesie,
- oznaczenia spotykane w lesie,

Celem głównym było poznanie warstwowej budowy lasu i umiejętności charakterystyki poszczególnych warstw oraz roślin i zwierząt typowych dla danej warstwy.

Przed przystąpieniem do realizacji projektu zorganizowano wycieczkę do lasu, gdzie podzielono dzieci losowo na 3 grupy, zgodnie z realizowaną tematyką: RUNO LEŚNE - GRUPA1, PODSZYT – GRUPA 2, WYSOKIE DRZEWA – GRUPA 3. Przygotowano wcześniej karteczki z nazwami poszczególnych grup, po wylosowaniu, których dzieci otrzymały pierwsze zadania do wykonania. Następnie wyjaśniono im niektóre pojęcia związane z warstwami lasu.

Wszystkie grupy miały za zadanie obserwować i fotografować rośliny i zwierzęta, które możemy spotkać w poszczególnych warstwach lasu.

Drugim etapem przygotowywań dotyczących realizacji projektu była wycieczka do Ogrodu Zoologicznego w Warszawie, przed zwiedzaniem którego odbyła się lekcja w Insektarium nt.: „Owady kolonialne”.

Po przyjeździe wspólnie przystąpiono do realizacji postawionych zadań. Zakupiono książki, które w dużej mierze wspomagały pracę i uporządkowywały wcześniej zdobywaną wiedzę dzieci. Co miesiąc poznawano zwyczajnie różnych zwierząt i ciekawostki o roślinach ze wszystkich warstw lasu. Finałem pracy była możliwość zdobycia dyplomu i tytułów

(Młody Przyrodnik, Dobry Młody Przyrodnik i Doskonały Młody Przyrodnik), w zależności od ilości zdobytych punktów za wiedzę i umiejętności z ww. tematyki.

Praca nad realizacją projektu od samego początku przebiegała sprawnie według ustalonego harmonogramu, po którego zaakceptowaniu przystąpiono do pracy. Postanowiono założyć bloga, na którym umieszczono efekty pracy dzieci. Na początku nie było wiadomo, jaką ostateczną formę przybiorą strony opisywanego przez dzieci bloga. Cała część techniczna nie była, bowiem na początku rzeczą najważniejszą. Zauważono jednak, że z czasem zarówno wpisy na blogu, jak i przedstawiana dokumentacja fotograficzna, była nie tylko coraz trafniej dobrana pod względem merytorycznym, ale również jakość techniczna zdjęć była coraz wyższa. Cotygodniowe spotkania były także coraz bardziej owocne. Na początku referowano, to, co miało być zamieszczone na blogu, pytano się innych o radę. Później, kiedy ustalono, w jaki sposób mają wyglądać wpisy, jedynym problemem stał się wybór najważniejszych informacji zebranych w ciągu całego tygodnia.

Wartościową rzeczą podczas realizacji projektu stał się pomysł na przekształcanie tekstów w pierwszej osobie liczby pojedynczej, by wyglądało to tak, że to same zwierzęta i rośliny przedstawiają się. Na początku nikt nie przypuszczał, że ten pomysł spodoba się także innym. Była to dodatkowa, twórcza praca, która owocowała doskonaleniem zdobytych umiejętności na edukacji polonistycznej, ponieważ wbrew pozorom nie każdy tekst encyklopedyczny można było dosłownie przekształcić. Ta dodatkowa praca, była dodatkowym „motorem”, który motywował wszystkich uczestników projektu do pracy.

Największym sukcesem podczas realizacji projektu był niewątpliwie czynny udział i zaangażowanie rodziców. To oni stali się pierwszymi recenzentami prac. To oni musieli poświęcać w miarę trwania projektu coraz więcej uwagi i cierpliwości, to także oni musieli pomóc przezwyciężyć pierwsze napotykane problemy z opanowaniem programu nauczania i czuwać nad prawidłowym jego przebiegiem. Bez wzajemnej akceptacji, zrozumienia, pomocy i współpracy realizacja projektu nie przebiegałaby w taki sposób. Comiesięczne spotkania uczniów i rodziców w pracowni komputerowej, spowodowały, iż wszyscy czuli się współrealizatorami projektu. Poza tym rodzice wspierali się także nawzajem. Wszyscy kontaktowali się drogą elektroniczną, by w każdej chwili móc wymienić uwagi na temat wpisów lub doboru odpowiednich zdjęć. Te wspólne działania zbliżyły wszystkich jeszcze bardziej do siebie i zintegrowały klasę. To było bardzo ważne, by rodzice stali się czynnymi uczestnikami procesu edukacyjnego, bowiem ich własne zaangażowanie, motywowało dodatkowo wszystkich do jeszcze większego wysiłku.

Wynikiem stałej współpracy z rodzicami stał się również pomysł na wspólną prezentację projektu. Pomysł bardzo się spodobał, więc postanowiono wybrać się na rodzinny wyjazd do lasu, by tam zaprezentować wyniki kilkumiesięcznej, ciężkiej pracy. Ta wspólna prezentacja (jedna z wielu) dała wszystkim pełniejszy obraz pracy, a ponadto sprawiła ogromną radość i satysfakcję. Najważniejszym jednak czynnikiem była integracja oddziaływań domu i szkoły, poprzez włącznie w proces edukacyjny rodziców.

Realizacja projektu była ciężką próbą dla wszystkich, ponieważ pogodzenie jego realizacji z realizacją programu nauczania w klasie III było bardzo trudnym zadaniem. Wszystko to jednak zależało od zaangażowania całej grupy. Systematyczna kontrola powierzonych zadań, samokontrola, spowodowały, że był to kolejny krok do dalszego naszego rozwoju, którego efekty oddziaływań zapewne zauważymy w przyszłości.

To ciężkie i trudne zadanie, zważywszy na fakt, iż wymaga jednoczesnego zaangażowania uczniów, nauczyciela i rodziców oraz dużej umiejętności pracy z komputerem.

Pomysł na połączenie oddziaływań szkoły i domu rodzinnego można polecić innym realizatorom projektów. W przypadku, młodszych dzieci jest to bardzo istotny czynnik.

Metoda projektów daje uczniom możliwość inicjowania, odkrywania i rozwijania własnych zainteresowań, uczenia się przez działanie i doświadczanie, czyli podejmowania działania poznawczego, w którym to uczniowie biorą odpowiedzialność za własną pracę, sami określają swoje cele, sami sobą kierują i sami oceniają swoje osiągnięcia. Pozytywna motywacja własnymi postępami, zwiększa zdolność rozwiązywania problemów, skłonność do pogłębiania wiedzy i kształtowania nowych umiejętności⁸.

Wprowadzenie projektów edukacyjnych już na początkowym etapie edukacji pozwala zatem uświadomić uczniowi, że to on odpowiada za własną naukę, że nie uczy się dla kogoś, za coś, nie liczy na łut szczęścia, uczy natomiast odpowiedzialności za własne działania i przygotowuje do dorosłego życia, w którym pracując i współpracując w grupie będzie przygotowany do realizacji różnego rodzaju projektów.

W pracy nauczyciela, a przede wszystkim nauczyciela klas I – III należy robić wszystko, by stworzyć uczniom jak najlepsze warunki do rozwoju ich twórczej aktywności. Należy więc szukać coraz to nowszych rozwiązań,

⁸ A.Mikina, *Praca metodą projektów dla szkół podstawowych klasy I–III*, Oficyna MM Wydawnictwo Prawnicze, Poznań 2014, s.10

wzbogacać i udoskonalać własny warsztat pracy, aby nauczycielowi pracowało się lepiej, a uczniowie mogli wszechstronnie się rozwijać.

Bibliografia:

1. Gloton R., Clero C., *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa 1985.
2. Kujawiński J. (red.), *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*, WSiP, Warszawa 1990.
3. Mikina A., *Praca metodą projektów dla szkół podstawowych klasy I – III*, Oficyna MM Wydawnictwo Prawnicze, Poznań 2014.
4. Stasiakiewicz M., *Twórczość aktywna dziecka jako czynnik jego rozwoju*, Życie Szkoły 10/1980.
5. Szymański M.S., *O metodzie projektów*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000.
6. Wielgosz E. *Jak wspierać zdolności dzieci?*, Życie szkoły 2/ 2001.

EDUKACJA OTWARTA ZA GRANICĄ

Владимир Васильевич Афанасьев

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА - СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД

Аннотация

Аннотация. В работе предложен комплекс диагностических процедур и методов для выявления одаренных детей, методики развития разных видов одаренности. Разработаны механизмы построения индивидуальных образовательных траекторий одаренных детей разного возраста /от дошкольников до студентов/.

Ключевые слова: развитие одаренного ребенка, формирование качеств мышления, математизация ситуаций, модель сетевого взаимодействия, индивидуальные образовательные траектории, технологии и процедуры тьютерского сопровождения.

Development of a gifted child, a modern approach

Annotation. The complex of diagnostic procedures and methods for revealing gifted children, methods of development of different types of giftedness is offered. Mechanisms for constructing individual educational trajectories of gifted children of different ages (from preschool children to students) have been developed.

Key words: development of a gifted child, the formation of thinking qualities, the mathematization of situations, the model of network interaction, individual educational trajectories, technologies and procedures for tutoring.

В соответствии с новой концепцией школьного математического образования главной задачей обучения математике становится формирование у учащихся качеств мышления, необходимых для полноценного функционирования человека в современном мире. Математика содержит в себе уникальные возможности развития школьников, особенно одаренных ребят.

В Ярославском педагогическом традиции работы с одаренными школьниками по математике заложил еще в XX веке профессор З.А. Скопец, который регулярно предлагал большое количество интересных разноплановых задач по математике для школьников,

плодотворно сотрудничал с журналом «Квант» и с авторским коллективом под руководством академика А.Н. Колмогорова.

Раннее детство великого математика прошло на Ярославской земле и благодарные земляки одну из улиц города назвали в его честь, а в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского уже 10 лет ежегодно проводятся Колмогоровские Чтения.

По существующей легенде шестилетний Андрюша Колмогоров предложил подсчитать, сколькими способами можно пришить оторвавшуюся пуговицу на рубашке. Первым шагом в размышлениях может быть перевод конкретной ситуации о пришивании пуговицы с четырьмя дырками на математический язык. Заметим, что пуговица пришивается стежками, которые образуются соединением двух неупорядоченных дырок. Таких различных стежков будет ровно шесть. Вторым шагом будет уже решение математической (комбинаторной) задачи и подсчет количества различных стежков из первоначальных шести. Число таких вариантов может находиться как число различных сочетаний из 6 элементов: $C_6^1 + C_6^2 + C_6^3 + C_6^4 + C_6^5 + C_6^6 = 63$.

Можно поискать и другой математический способ решения. Например, «закодировать» наличие или отсутствие каждого из шести стежков двумя цифрами 1 или 0 соответственно. Тогда решение задачи сведется к поиску шестиместных наборов из нулей и единиц, которых по основному правилу комбинаторики будет $2^6 = 64$. Удалив набор из одних нулей, означающий отсутствие стежков, получаем искомый результат.

Второй способ решения показывает, с одной стороны, красоту математики («а я могу еще и вот так»), а с другой, дает возможность выхода на новые результаты математики – на кодирование в данном случае.

Предложенный пример является хорошей иллюстрацией трех главных аспектов математической деятельности [1], понимаемых как специфическая для математики деятельность мышления на определенных структурах:

- математизация конкретных ситуаций;
- логическая организация математического материала;
- приложения математических теорий.

Придуманная мальчиком оригинальная задача и ее решение является лучшим аргументом о раннем проявлении гениальных

способностей, к развитию которых должны быть готовы родные и учителя.

В ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, хорошо понимая значимость работы с одаренными детьми, в 2011 году создали Межрегиональный центр по поддержке одаренных детей (МРЦ). Основная цель создания Центра – концентрация административных, интеллектуальных, материально-технических ресурсов для предоставления детям современного дополнительного образования, развивающего мотивацию к научной, инженерно-технической и конструкторской деятельности, развития творческих способностей и научно-технического творчества одаренных детей и подростков.

На базе Центра оборудован учебный класс, оснащенный 11 комплектами персональных компьютеров, имеющих доступ в Интернет; реализуется программное оборудование «Живая математика», «Живая физика», «Живая статистика», «Живая география», «ЛогоМиры».

Заключены договоры о сотрудничестве ЯГПУ им. К.Д. Ушинского с образовательными учреждениями Ярославской области (МОУ «Провинциальный колледж» и «Центр ДОД «Молодые таланты» г. Рыбинска, Областным профильным лагерем «Летний лицей», «Тутаевский Центр детского творчества», «Городской центр детско-юношеского технического творчества», «Детско-юношеский центр «ЛАД», «Ермаковская общеобразовательная школа» и др.)

Активно устанавливались межрегиональные и международные связи. Заключены договоры о сотрудничестве с Институтом одаренного ребенка НАПН Украины, Вологодским многопрофильным лицеем и Костромским областным центром дополнительного образования. Проведены встречи по обмену опытом с Новосибирским областным центром дополнительного образования «ДИО-ГЕН», Костромским областным центром дополнительного образования. В мероприятиях центра приняли участие учащиеся Вологодской области.

Ведется сайт МРЦ, который содержит разделы «Школьникам», «Шаг в будущее», «Родителям», «Специалистам», «Календарь открытых мероприятий ЯГПУ» и другие. На главной странице сайта размещаются основные новости о мероприятиях, услугах, идеях МРЦ. Ведется ежемесячная рассылка по более 160 адресатам.

В процессе проведения исследования были получены следующие результаты:

1. Обобщен отечественный и зарубежный опыт поддержки развития одаренных детей и подростков, выявлены тенденции и проблемы.

2. Разработана и обоснована модель взаимодействия вуза и образовательных учреждений по реализации общеобразовательных программ старшей школы, ориентированных на одаренных детей как концентрированная модель сетевого взаимодействия учреждений общего образования с учреждением высшего профессионального образования, включающая описание механизмов, процедур, технологий, нормативно-правовой базы взаимодействия. В рамках модели разработаны механизмы построения индивидуальных образовательных траекторий одаренных детей разного возраста (от дошкольников до студентов).

2. Разработан комплекс диагностических процедур и методов, направленных на выявление и отслеживание одаренных детей, методики развития разных видов одаренности.

3. Разработан комплект образовательных технологий сопровождения одаренных старшеклассников в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности, математической одаренности, лидерских способностей, социальной одаренности, в том числе, посредством использования современных сервисов и технологий сети Интернет, возможностей дистанционного обучения.

4. Разработаны и обоснованы технологии и процедуры тьюторского сопровождения одаренных старшеклассников в условиях взаимодействия общего, дополнительного и высшего профессионального образования.

5. Разработаны и реализованы программы подготовки педагогических кадров к работе с одаренными детьми и программы повышения квалификации педагогических кадров в сфере педагогики и психологии одаренности, подготовлены учебно-методические комплексы к программам повышения квалификации педагогических кадров.



Библиография:

1. Афанасьев В.В., Алексеев В.Н., Тихомиров С.А., *Работа с одаренными детьми по математике: монография*. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2011.
2. Афанасьев В.В., *Максимальная самоотдача педагога как залог успешного развития математических способностей одаренных детей*, Ярославский педагогический вестник, Т.2, 2012.
3. Афанасьев В.В., Алексеев В.Н., Тихомиров С.А., *Наглядная математика: монография*, Ярославль, Изд-во ЯГПУ им.К.Д.Ушинского, 2013.

Людмила Васильевна Байбородова

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Дается краткая характеристика сельских школ России, определяются особенности сопровождения одаренных детей таких школ, рассматриваются варианты и способы организации образовательной деятельности одаренных обучающихся, проживающих в сельской местности.

Ключевые слова: сельская школа, одаренные дети, организация образовательной деятельности, ресурсный центр.

Organization of educational activity for gifted children in rural school

The article gives brief characteristics of rural schools in Russia, defines the specifics of gifted children support in such schools. The author describes the options and means of organizing educational activities of gifted children, living in the rural areas.

Key words: rural school, gifted children, educational activities organization, Resource Centre

Сельские школы России составляют около 70% от всех общеобразовательных школ. Есть регионы, где число сельских школ достигает 80%, например, в Вологодской области. На селе обучается третья часть детей страны.

В отличие от городских, сельские, особенно начальные, школы очень разные, что обусловлено условиями социального окружения, удаленностью от районных и городских центров, экономикой села, состоянием местного производства, численностью учащихся. Все эти факторы существенно влияют на социализацию учащихся, отражаются на содержании и организации педагогического процесса.

Большая часть сельских школ достаточно далеко находится от города и районных центров: до 100 км в некоторых центральных регионах и более сотни километров в ряде восточных и северных районов России, при этом многие из них являются малочисленными, то

есть в классе обучаются менее 10 учеников, а часто - от 1 до 5 человек. Достаточно много начальных школ, где обучаются менее 10 человек. В сельской глубинке можно встретить начальные школы с 2-4 учениками.

Из отечественной истории известно, что во все времена на селе рождаются гении и талантливые люди. Перед педагогами сельских школ стоит задача - как можно раньше выявить и поддержать одаренных детей, создавая благоприятную образовательную среду, учитывая особенности и условия сельской школы, которые, безусловно, влияют на организацию работы с одаренными и способными детьми¹.

Очевидно, что малочисленность классов создает благоприятные условия для индивидуализации обучения детей в сельской школе. Число учащихся в большинстве сельских классов незначительное, что позволяет учителю уделить внимание каждому ребенку. Взаимодействие педагогов и учащихся отличается интенсивностью, что позволяет быстрее узнать и выявить дарования ребенка. Знание личностных особенностей, бытовых условий жизни ребенка, отношений в семье позволяет учителю использовать в работе индивидуализированные способы организации познавательной деятельности учащихся, которые раскрывают способности каждого ребенка.

Однако существует немало проблем в ситуации малочисленности. Прежде всего, учащиеся в малочисленных классах излишне опекаемы со стороны взрослых, что часто ведет к подавлению детей, тормозит развитие самостоятельности учащихся, препятствует их самореализации, раскрытию их внутренних ресурсов, способностей, формирует неуверенность в своих силах. Это затрудняет выявление педагогами способностей, неординарности и индивидуальности ребенка.

В условиях малочисленности значительно сложнее выявить и развить лидерские качества школьников в связи с ограниченностью контактов учащихся. Однако, данная проблема в определенной мере решается, когда объединяются малочисленные классы в разновозрастные группы, где особенно благоприятные условия для проявления и развития у детей лидерских и других социально значимых качеств.

¹ Байбородова Л. В., Симановский А. Э., Яковлева М. А., *Организация работы с одаренными детьми в сельской школе: учебно-метод. Пособие*, Департамент образования Ярославской области, Ярославль 2011, с. 34-40.

Очень важно осознать самому ребенку свои возможности и способности, адекватно оценить и проанализировать реальные достижения, проблемы и трудности для дальнейшего развития способностей и дарований. Малая наполняемость классов позволяет педагогу организовать аналитическую и рефлексивную деятельность каждого ребенка. Ученик имеет возможность в кругу хорошо знакомых людей высказаться, поразмышлять о своих успехах, что побуждает его к осознанной дальнейшей деятельности и реализации своих способностей.

Важнейшим условием выявления и развития одаренности ребенка является деятельность. На селе больше возможностей и способов для практико-ориентированного обучения, реализации деятельностного подхода в образовательном процессе, для организации практической, созидательной деятельности, включения ребенка в различные сферы деятельности, что позволяют школьнику быть ближе к жизни, осознать важность ряда изучаемых тем и дисциплин, приобретаемой информации для применения её на практике. Учитель имеет возможность организовать образовательный процесс, используя различные ресурсы села для решения практически важных проблем. Это создает благоприятные условия для исследовательской и проектной деятельности, к которой приобщаются дети с начальной школы. Особенно привлекательны для учащихся проекты с краеведческим содержанием. Как известно, именно исследовательская и проектная деятельность позволяет выявить одаренность детей в той или иной сфере.

Общеобразовательные учреждения должны предоставить возможность широкого спектра занятий, чтобы способствовать выявлению и развитию индивидуальности и личности каждого ребенка, его творческих способностей. Важно обеспечить разнообразие содержания и форм внеурочной деятельности детей, ориентированных на их интересы и потребности. В условиях сельской местности выявление и развитие одаренности детей в основном осуществляется педагогами школы, так как в ряде поселений отсутствуют учреждения дополнительного образования, культурные центры, мало специалистов, которые могли бы сопровождать ребенка в той сфере деятельности, где он хотел и мог бы проявить, развить свои таланты. В современных условиях эта проблема частично решается благодаря использованию ресурсов социума, средств Интернет, созданию ресурсных центров на базе одной из школ.

Учитывая особенности сельской школы, ее достоинства, при оптимальном использовании собственных ресурсов и возможностей социума педагоги создают необходимые условия для организации образовательной деятельности одаренных детей, подбирают эффективные педагогические средства, раскрывающие и развивающие таланты сельских школьников. Местная администрация, органы образования, руководители образовательных организаций сельских муниципальных районов разрабатывают варианты сопровождения одаренных детей. Так, например, в Ярославской области организаторами этой деятельности являются:

а) региональные ресурсные центры;

б) муниципальные центры поддержки способных детей района, базой которых являются средняя школа, дом детского творчества, очно-заочная муниципальная школа для одаренных детей и др.;

б) опорная школа, как правило, средняя, для работы с одаренными детьми, где имеются необходимые условия, позволяющие сопровождать таких детей из нескольких близлежащих школ, выполняющая функции ресурсного центра;

в) проблемная группа заинтересованных педагогов, представителей школ;

г) конкретный специалист в районе, который, используя местные ресурсы, средства Интернет, областного центра «Олимп», координирует работу в школах по выявлению и развитию одаренных детей.

Примером регионального ресурсного центра является «Ярославский региональный инновационно-образовательный центр «Новая школа», который организует для одаренных детей очно-заочные школы, дистанционные курсы, олимпиады. Создаются также региональные ресурсные центры по поддержке одаренных детей на базе вузов, которые организуют дополнительное образование сельских школьников в дистанционном режиме, привлекая их к конкурсным и олимпиадным мероприятиям².

В каждой сельской школе сегодня пытаются организовать целенаправленную деятельность по выявлению и развитию одаренных

² Байбородова Л.В., Кириченко Е.Б., Кривунь М.П., Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. *Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями: учеб. Пособие*, РИО ЯГПУ, Ярославль 2014, с 43-52.

детей. Организаторами такой деятельности может быть весь коллектив во главе с администрацией, отдельная группа заинтересованных педагогов (проблемная группа) или учитель (специалист), увлеченный и сам одаренный в определенной сфере. В сельской школе способы решения данной проблемы существенно зависят от состава педагогического коллектива.

В практике сельских школ существуют различные варианты организации образовательной деятельности одаренных детей.

Один из распространенных вариантов – это использование возможностей дополнительного образования за счет включения в образовательный процесс кружков, студий, клубов, деятельность которых организуется во второй половине дня. Данная модель фактически не затрагивает учебного процесса. Используются возможности внеурочной деятельности для проведения занятий по выбору учащихся, планируются часы на развитие творческих способностей детей.

В ряде сельских школ, кроме включения в образовательный процесс дополнительных занятий во второй половине дня, углубляется содержание учебного материала, используются формы и технологии организации учебного процесса с учетом особенностей способных детей. Учебный материал обогащается творческими заданиями, требующими поиска нестандартных решений, используются разные формы контроля знаний ребенка, мониторинг его продвижения на углубленном уровне образования.

Сегодня инновационные педагогические коллективы стремятся к тому, чтобы кроме предыдущих двух вариантов осуществлялось сопровождение обучающихся с учетом их склонностей и возможностей, что проявляется в построении каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории развития своих способностей. Это становится возможным за счет организации психолого-педагогического мониторинга уровня развития способностей ребенка, выстраивания альтернативных форм работы с детьми, координации усилий разных специалистов образовательного учреждения. В этом случае, с одной стороны, учитываются индивидуальные особенности и потребности ребенка, его скорость продвижения в учебном материале, возможность освоения учебного материала на более глубоком уровне, а, с другой стороны, обеспечивается комплексность и системность усилий многих педагогов, что способствует большей интеграции материала

и обеспечению его межпредметной и метапредметной направленности.

Примером **различных вариантов организации образовательной деятельности** одаренных обучающихся является Ермаковская средняя школа Рыбинского муниципального района Ярославской области. С целью удовлетворения особых образовательных потребностей школьников с признаками одарённости в школе разработана программа «Одарённые дети». По содержанию деятельность одаренных обучающихся организована в различных вариантах:

- а) по уровню выявления и степени развития одаренности детей;
- б) в конкретной сфере деятельности, в которой проявляется одаренность;
- в) по развитию одаренности учащихся в целом независимо от сферы деятельности, например, в проектной деятельности;
- г) развитие одаренности в учебном процессе, во внеурочной деятельности, в системе дополнительного образования и др.³.

Поддержка одарённых детей предусматривает совместную деятельность всех педагогов школы, обучающихся и их родителей, которая осуществляется на уроках, во внеурочной работе по предмету, после уроков, на уровне школы и внешкольном уровне. При выборе методов и технологий, развивающих способности детей, учитываются особенности предмета, подготовленность обучающихся, возможности и профессиональные интересы педагогов.

Для выявления и развития одаренности каждого ребенка учителя на уроках применяют технологии развивающего обучения, проблемно-поисковый, исследовательский методы, метод открытий, начиная с начальной школы. Наиболее активно используется внутриклассная олимпиада, методы творческого решения исследовательских задач (ТРИЗ), методы развития латерального мышления по русскому языку, технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) и «педагогические мастерские».

Внутриклассная олимпиада используется учителями основной школы и направлена на выявление детей с творческими способностями в процессе выполнения нестандартных заданий. Олимпиада проходит в течение всего учебного года, каждую неделю ученики получают по

³ Байбородова Л. В., Симановский А. Э., Яковлева М. А., *Организация работы с одаренными детьми в сельской школе: учебно-метод. Пособие*, Департамент образования Ярославской области, Ярославль 2011, с. 53-110.

пять нестандартных задач, две-три из них доступны для большинства школьников, одна задача — трудная, связанная с введением новой идеи.

Большое внимание уделяется развитию творческого мышления, поэтому во внеурочное время в 1-4 классах реализуется курс Ю.Б. Гатанова «Развитие творческого мышления» как основы будущего профессионального успеха и личного благополучия детей. Обучающиеся включены в разнообразные виды деятельности: мозговые атаки, исследования, интеллектуальные игры, написание творческих сочинений, рисование, конструирование, фантазирование. Так, например, план занятий в первом классе включает следующие разделы:

«Думаю и нахожу»; «Думаю и придумываю», «Думаю и рассказываю», «Думаю и сочиняю». На занятиях дети создают аппликации необычного животного для зоопарка на дальней планете, придумывание названия и среды обитания для этого животного, создают телевизионные передачи «Детское шоу», рисуют людей различных профессий и спецодежды для них, изготавливают маски для маскарада из различных материалов, сочиняют интересные истории по рисунку, подписи к картинкам и многое другое, что предполагает выполнение самых необычных и нестандартных действий. Используемые на занятиях данного курса приемы педагоги переносят не только на другие уроки, но и на занятия во внеурочное время.

Учителями начальных классов создан центр самостоятельного обучения «Начало», в котором занимаются обучающиеся 3-4 классов. Цель центра - развитие исследовательской активности младших школьников с повышенными интеллектуальными и творческими способностями. Это центр дополнительного образования, интегрирующий учебную и внеурочную деятельность школьников, в котором дети приобретают навыки и умения работы с книгой и другими источниками информации, умения и навыки, связанные с культурой устной и письменной речи, развивают исследовательские способности, интеллектуальные и творческие способности, самостоятельность, удовлетворяют свои индивидуальные потребности и возможности; расширяют и углубляют содержание учебного материала по предметам.

Большими возможностями для организации исследовательской деятельности школьников располагают многие дисциплины, когда ученик является исследователем, наблюдателем, экспертом, участвует в поисковой и экспериментальной деятельности. Очные занятия с наставником проводятся 1 раз в неделю, заочно работа ведется учениками самостоятельно в течение всей недели. По итогам

исследовательской деятельности дети выступают с докладами, презентациями, защищают свои творческие работы в виде альбомов, рукописных книг, принимают участие в конкурсах, фестивалях, выпускают школьные газеты. В этой деятельности активно участвуют родители детей. За достижения в исследовательской деятельности школьники сгода.

Таким образом, дети с начальной школы в процессе исследовательской деятельности раскрывают свои дарования, приобретают опыт самостоятельного поиска. В 5 - 11 классах организуется подготовка обучающихся к научно-практическим конференциям. Учителя школы сопровождают учащихся, которые проявляют особые способности при изучении отдельных дисциплин или в каких-либо видах деятельности, используя возможности урочной и внеурочной деятельности школьников, целенаправленно готовят их к областным, федеральным, международным олимпиадам и конкурсам.

Педагоги Ермаковской средней школы Рыбинского МР организуют образовательную деятельность одаренных детей не только в своей школе, но и в районе, так как на ее базе открыт **ресурсный центр**, цель которого - создание оптимальных условий для выявления, поддержки и развития способных и одарённых детей ближайших школ Рыбинского муниципального района⁴.

Задачи ресурсного центра:

- оказание методической поддержки педагогическим и руководящим кадрам образовательных учреждений Рыбинского МР по внедрению в практику технологий и методов организации образовательной деятельности одаренных и способных детей;

- разработка системы психолого-педагогической диагностики с целью выявления способностей и дарований школьников;

- формирование банка информационно-методических материалов по проблемам поддержки одаренных и способных детей;

- стимулирование творческой активности одарённых детей, подготовка их к участию в научно-исследовательской деятельности, интеллектуальных и творческих конкурсах, предметных олимпиадах,

⁴ Байбородова Л.В., Кириченко Е.Б., Кривунь М.П., Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. *Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями: учеб. Пособие*, РИО ЯГПУ, Ярославль 2014, с. 270-273.

конференциях;

-проведение муниципальных научно-практических конференций, праздников, конкурсов для обучающихся школ Рыбинского муниципального района.

Ресурсный центр, созданный на базе Ермаковской школы, предлагает реестр услуг для всех участников образовательного процесса:

- *для руководителей школ и педагогов* - нормативно-правовую документацию, методические материалы по организации образовательной деятельности одарённых детей; положения о конкурсах, научно-практических конференциях; методики, способы организации образовательного процесса с целью выявления и развития одаренности детей;

- *для педагогов* - дополнительные образовательные программы и разработки занятий для поддержки и развития одаренности школьников, мастер-классы по применению методов и технологий организации образовательной деятельности одаренных детей, семинары для учителей-предметников «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с признаками одарённости»; консультации психолога по темам: «Признаки одарённости», «Особенности личности одарённого ребёнка», «Особенности гуманитарно-одарённых детей», «Принципы и методы выявления одарённых детей. Диагностический инструментарий», «Психологическое сопровождение одарённых детей» и др.;

- *для школьных психологов* - пакет диагностических материалов, методические рекомендации по проведению тренингов, диагностических и развивающих игр, по взаимодействию с семьей одаренного ребенка;

- *для родителей* - рекомендации по определению способностей ребенка, оказанию ему поддержки и помощи в развитии способностей и дарований.

Для школьников Рыбинского муниципального района ежегодно проводятся: муниципальная научно-практическая конференция школьников, посвящённая Дню Российской науки (7 февраля); межшкольный конкурс «Ученик года» (апрель); муниципальный праздник-конкурс «Мы –Ушаковцы!» (февраль); муниципальный праздник «Фестиваль Побед» (май); тренинг для учащихся 9-11 классов «Психология жизненного успеха» (в течение года); занятия для обучающихся школ Рыбинского района по курсу «Развитие творческого мышления» (в течение года); летний оздоровительный лагерь для одарённых и способных школьников (июнь); консультации школьного

психолога (в течение года).

Ресурсный центр оперативно реагирует на внешние запросы. Так, по предложению директоров образовательных учреждений муниципального района был проведён межшкольный конкурс «Ученик года», по заказу Управления образования создан профильный отряд одарённых и способных школьников района. Реестр услуг муниципального центра постоянно расширяется. Ермаковская школа и ресурсный центр, созданный на ее базе, работают над тем, чтобы обеспечить комплексную психолого-педагогическую диагностику одаренности детей; адресную помощь одарённым детям и детям с признаками одарённости на основе данных диагностики; медико-психологическое обследование одарённых детей в образовательном учреждении;

Таким образом, в сельской школе могут использоваться различные варианты организации образовательной деятельности одаренных детей. Отметим, что выбор, разработка вариантов и способов сопровождения одаренных обучающихся зависит от опыта работы педагогического коллектива в данном направлении, субъектов и масштабов организации этой деятельности, наличия образовательных, кадровых, материальных, социальных ресурсов.

Библиография:

1. Байбородова Л.В., Кириченко Е.Б., Кривунь М.П., Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. *Дополнительное образование для детей с особыми образовательными потребностями: учеб. Пособие*, РИО ЯГПУ, Ярославль 2014.
2. Байбородова Л. В., Симановский А. Э., Яковлева М. А., *Организация работы с одаренными детьми в сельской школе: учебно-метод. Пособие*, Департамент образования Ярославской области, Ярославль 2011.
3. Золотаревой А. В. (под ред.), *Вариативные модели тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования : метод. рекомендации* , Изд-во ЯГПУ, Ярославль 2013.
4. Золотаревой А. В. (под ред.), *Модель взаимодействия учреждений общего образования с вузами по реализации общеобразовательных программ старшей школы, ориентированных на одаренных детей: монография*, Изд-во ЯГПУ, Ярославль 2011.

5. Богоявленской Д. Б. (под ред.), *Педагогика дополнительного образования. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры*, 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018.
6. Богоявленской Д. Б. (под ред.), *Рабочая концепция одаренности*, 2-е изд., расш. и перераб. — М. , 2003.

Замира Абыкановна Молдалиева

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ВНЕШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье раскрыта роль внешкольного дополнительного образования в социальном развитии одаренных детей. Анализируются различные подходы исследователей к формированию приоритетных идей дополнительного образования, уделению особого внимания социально ориентированным технологиям развития личности, разработке идеи экзистенциальной педагогики, социально-педагогическому сопровождению ребенка, формированию представления о воспитательных факторах, катализирующих детскую одаренность. Описаны проблемы подготовки педагогов дополнительного образования к социальному развитию одаренных детей, важность готовности педагогов к работе с одарёнными детьми, требующей интеллектуальную, психологическую и моральную восприимчивости педагога. Выделены компоненты в системе социального развития одаренных детей. Описана активная работа организаций дополнительного образования в Кыргызстане, а в частности Республиканского учебно-методического центра эстетического воспитания «Балажан» направленная на создание педагогических условий, способствующие социальному развитию одаренных детей.

Ключевые слова: социальное развитие, дополнительное образование, повышение квалификации, творческий потенциал, одаренность, педагог, проблемы, образовательная политика и т.д.

Social development of gifted children in extra-curricular institutions of additional education

The article reveals the role of extra-curricular education in the social development of gifted children. It analyzes different approaches of researchers to the formation of priority ideas of additional education, to the focus on socially oriented technologies of personal development, to the development of the idea of existential pedagogy, to social and pedagogical support of the child, to the formation of the idea of educational factors catalyzing children's talent. It describes problems of preparation of additional

education teachers for the social development of gifted children, the importance of teachers' readiness to work with gifted children requiring intellectual, psychological and moral responsiveness of the teacher. Moreover, the components in the system of social development of gifted children are identified. The article also describes the active work of organizations of additional education in Kyrgyzstan, in particular, the Republican Educational and Methodological Center for Aesthetic Education "Balajan" aimed at creating pedagogical conditions that contribute to the social development of gifted children.

Key words: social development, additional education, professional development, creative potential, talent, teacher, problems, educational policy, etc.

Приоритетным направлением в сфере образования на сегодняшний день стало выявление, поддержка и помощь в развитии одаренных детей в разных областях знаний и творчества. Раскрытие способностей и талантов ребенка важно не только для него самого, но и для общества в целом: качественный скачок в развитии новых технологий повлечёт за собой и резкое возрастание потребности общества в людях обладающих нестандартным мышлением, вносящих новое содержание в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать новые задачи, относящиеся к будущему.

Государственная политика в Кыргызской Республике ориентирована на всемерную поддержку детской одаренности¹. Нормативно-правовые документы по данному направлению Закон «Об образовании Кыргызской Республики», Концепции воспитания школьников и учащейся молодежи КР до 2020 года, Кодекс Кыргызской Республики о детях, Конвенция «О правах ребенка», Стратегия развития образования КР до 2020 года, Государственная программа "Жаңы доорго кырк кадам", «Жеткинчек» определяют необходимость создания условий для стимулирования ребенка к различным видам деятельности, его психолого-педагогическая поддержка всестороннего развития, создания соответствующих условий учебной трудовой деятельности

¹ Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы//Режим доступа: http://erasmusplus.kg/wp-content/uploads/2014/12/Стратегия-развития-образования_2012_2020.pdf (Дата обращения: 22.02.2018).

и жизнеобеспечения на этапе профессионального и личного становления.

Надо отметить, что теоретические аспекты детской одаренности и подходы к социально ориентированной системе развития талантов изложены в различных теоретических источниках. М.И. Рожков в своих исследованиях уделяет особое внимание социально ориентированным технологиям развития личности, разрабатывает идеи экзистенциальной педагогики, социально-педагогического сопровождения ребенка, социального закалывания. Автор акцентирует внимание на необходимости сопровождения детей с выявленной одаренностью и формирование устойчивой инфраструктуры для их развития². А. Н. Тесленко в своих трудах активно продвигает концепт взаимодействия педагогики и социального развития личности³. Автором акцентируется внимание на условиях социализации и формируется представление о воспитательных факторах, катализирующих детскую одаренность. Рассматривая особенности изучения одаренности можно отметить, что Н.В. Дудырева и М.М. Кашапов указывают на проблемы, которые возникли между необходимостью специфического подхода к обучению одарённых детей в образовательных учреждениях всех типов и её реальной реализацией, между объективной необходимостью подготовки педагога к взаимодействию с высокомотивированными и одарёнными детьми и отсутствием общепринятых всем научным сообществом моделей, форм и методов подготовки педагогов школ и дополнительного образования к этой деятельности⁴. Поэтому следует, внимательнейшим образом относиться к признакам одаренности у растущего человека. И если в системе основного образования не хватает учебного времени и возможности для развития одаренности каждого ребенка в отдельности, то в дополнительном образовании, как раз созданы все условия для этого. Поэтому социально ориентированной инфраструктурой для поддержки детской одаренности должна стать система дополнительного образования.

² Рожков М.И., Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью» / М.И. Рожков. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2008. с. 264.

³ Тесленко А.Н., *Педагогика и психология социализации личности: Учебное пособие*, ЕАГИ, Астана 2011. с. 375.

⁴ Кашапов М.М. *Специфика творческого мышления педагога в работе с одаренными обучаемыми*, Материалы VI Международной конференции / Под ред. Л.И. Ларионовой. Иркутск 2009, с. 92-101.

Педагогика дополнительного образования, будучи гибкой, вариативной, непосредственно откликающейся на интересы и потребности обучающихся, наиболее полно отвечает этим критериям. Также, основываясь на принципе добровольности, позволяет ребенку познать себя, свои возможности, сделать индивидуальный выбор сфер деятельности и общения. Личностно ориентированное образование в нём выявляет и подкрепляет индивидуальные творческие, образовательные и социокультурные потребности учащихся. Педагогический потенциал этой сферы образования огромен. Его изучением занимались такие выдающиеся исследователи, как А.С.Макаренко, А.К. Бруднов, А.Г. Асмолов, В.В Давыдов и другие. Их труды позволили сформировать представление о педагогических составляющих процесса дополнительного образования. Если

систематизировать основные преимущества дополнительного образования на основе исследовательских работ ведущих педагогов, то это: мотивирующий эффект дополнительного образования. Результат деятельности служит для ребёнка стимулом в процессе общего личностного развития. Эффект «множественности» ситуаций успеха для каждого ребенка, возможность разнонаправленной деятельности. Стимуляция творческой активности личности, расширения её культурного пространства, условий для самореализации. Гуманистическая ориентация образовательного процесса. Пребывая в творческой среде, ребенок активнее перенимает гуманистические ценности, процесс формирования ценностных ориентаций идет лучшими темпами. Занятость детей как условие профилактики девиантного поведения.

Как известно, характеристика «дополнительное» перестала носить оттенок «неважного», «необязательного». Хорошо организованная система дополнительного образования может качественно изменить весь образовательный процесс, улучшить общие показатели успеваемости учащихся, развить способности, которыми они обладают, и выявить новые. Особенным, по мнению А.Г. Асмолова, дополнительное образование делает именно взаимоотношения ребёнка и взрослого, те уникальные условия сотворчества, которые складываются в этом процессе⁵.

⁵ Бруднов А.К., *Развитие дополнительного образования детей Российской Федерации*. Поиск, опыт, находки//Принципы обновления программного обеспечения в учреждениях дополнительного образования. Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции.СПб., 1995, с.7.

Автор предлагает наделить существующую на современном этапе развития систему социального развития одаренных детей статусом осуществляющей «связь между поколениями». Наряду с традициями как культурным багажом, бережно хранимым и передаваемым от предков потомкам, и опытом как инструкцией взрослого для ребенка, сотворчество — уникальное явление, обеспечивающее эту связь. Образование вообще («массовое») означает, в основном, монолог взрослого и его позицию «над» ребенком. И лишь партнерство педагога и ученика в процессе творческой деятельности выявляет особые взаимоотношения, что делает дополнительное образование специфичным.

Анализируя различные подходы, отметим, что основных принципов придерживаются и другие исследователи. Например, Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова и Н.Н. Михайлова так формулируют приоритетные идеи дополнительного образования: ребенок самостоятельно выбирает сферу и вид деятельности, деятельность ориентирована на личные потребности, интересы и потенциал ребенка, обучение, воспитание и развитие едины, образование ориентировано на практическую деятельность ребенка во взрослой жизни.

Понятно, что раскрытие талантов ребенка – это задача педагога что требует необходимости подготовку педагогических кадров в области дополнительного образования в соответствии с реалиями современной действительности. Поэтому обсуждая проблему готовности педагогов к работе с одарёнными детьми, хотелось бы подчеркнуть, что в любом детском объединении ежедневно педагог взаимодействует, соприкасается душой, учит и воспитывает детей различных способностей. Педагог является важным элементом системы развития и реализации одаренности. Воспитание одарённых детей определяет требования к, интеллектуальной, психологической и моральной восприимчивости педагога. Можно выделить два компонента в системе социального развития одаренных детей: базовый и специфический. Базовый компонент составляют педагогическая подготовка и личностные качества наставника. Специфический компонент образуют знания, психолого-педагогические умения, являющиеся результатом восприятия феномена одарённости, профессионально личностная позиция педагога. В качестве направлений социально ориентированной работы по подготовке педагога к работе с одарёнными детьми могут быть выделены:

ценностно-гуманистические ориентации в работе с детьми, профессиональные установки, внедрение инновационных методов и приемов, рефлексивная культура педагога.

Типичными проблемами, возникающими у современных педагогов при общении с одарёнными детьми, является отсутствие знаний о специфике их психологии и поведения, равнодушии к проблемам детей и подростков, подозрению в угрозе педагогическому авторитету. У одарённых детей чаще, чем у их среднестатистических сверстников проявляется стремление к лидерству, самовыражению, саморазвитию, нестандартному решению задач. Современные возможности получения знаний учеником не должны восприниматься педагогом как угроза его авторитету⁶. Вышесказанные проблемы являются также основной проблемой современного дополнительного образования в Кыргызстане с недостаточностью квалифицированных кадров. Так, проведенные исследования показали, что большинство преподавателей организаций дополнительного образования являясь специалистами отдельных направлений (музыка, хореография, ИЗО, ДПИ ит. д.) не имеют педагогическое, психологическое и социально-педагогическое образование. Повышение квалификации сотрудников, работающих в организациях дополнительного образования, не поставлено на систематическую основу. На государственном уровне не разработана программа подготовки и повышения квалификации данной категории преподавателей. Не смотря на это повышением квалификации педагогов внешкольного дополнительного образования занимаются республиканские внешкольные организации, в частности Республиканский учебно-методический центр эстетического воспитания «Балажан». Систематически ведется методическая работа по повышению квалификации педагогов внешкольных организаций дополнительного образования республики, внедряются и апробируются инновационные программы и новые педагогические технологии по работе с одаренными детьми. Ежегодно более 200 педагогов внешкольных организаций из разных регионов республики принимают участие в республиканских семинарах, международных конференциях, мастер-классах, тренингах по вопросам социальной компетентности. В социальном развитии одаренных детей, важное значение имеют

⁶ Асмолов А.Г., *Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития*, Внешкольник №9, 1997, с.7.

конкурсы, фестивали, акции, где педагоги помогают одаренным детям не только проявить свой талант в отдельном направлении, но и развивать внимательность, ответственность, терпимость, что дает возможность освоить тонкости взаимоотношений, взаимопонимания, взаимоуважения⁷. Ежегодный конкурс авторских программ и конкурс «Профессионал Балажана» создают условия для самосовершенствования, развития творческого потенциала педагогов дополнительного образования. На практико-ориентированных курсах, проводимых совместно с Республиканским институтом переподготовки и повышения квалификации педагогов Кыргызстана дает возможность педагогам совершенствовать работу по социальному развитию одаренных детей. При подведении итогов исследования проводимых курсов методом анкетирования и тестирования было выявлено, если на начальном опросе было слабые знания по работе с одаренными детьми, то после проведения теоретических и практических занятий, предусматривающих проектирование и внедрение новых педагогических технологий, интерактивных методов и форм, социально-ориентированных средств обучения, в практической работе в социальном развитии одаренных детей наблюдалась заметная активность и желание педагогов изменить формы работы, в современном социально-педагогическом направлении, дали возможность реализовать через конструирование разнообразных форм образовательной деятельности, которые значительно шире представлены в социальном развитии с одаренными детьми. Значительно разнообразнее стали формы обучения одаренных детей: индивидуальное обучение; обучение в малых группах по программам творческого развития в определенной области; работа по исследовательским и творческим проектам в режиме наставничества; система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад; детские научно-практические конференции, семинары.

Социальное развитие одаренных детей стало одним из ведущих направлений работы внешкольных организаций дополнительного образования. Организация, проведение и участие республиканских и международных конкурсов, фестивалей, выставок творческих работ, практических разработок одаренных детей, отчетных мероприятий для

⁷ Аналитические материалы методической работы, текущий архив РУМЦЭВ «Балажан».

родителей дают колоссальный результат. Так по результатам проведенных исследований ежегодно 79% детей после дошкольной подготовки поступают в престижные школы столицы, около 30% выпускников студий поступают и продолжают обучение в СПУЗ и ВУЗах, примечательно то, что многие выпускники возвращаются преподавателями внешкольных организаций дополнительного образования⁸.

Создание педагогических условий, методическое сопровождение, детальное изучение особенностей одаренных детей в системе внешкольного дополнительного образования плодотворно влияние на успешное социальное развитие одаренных детей.

Библиография:

1. *Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы*//Режим доступа: http://erasmusplus.kg/wp-content/uploads/2014/12/Стратегия-развития-образования_2012_2020.pdf (Дата обращения: 22.02.2018).
2. Рожков М.И., *Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юноголика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью»* / М.И. Рожков. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2008.
3. Тесленко А.Н., *Педагогика и психология социализации личности: Учебное пособие.* -Астана: ЕАГИ, 2011.
4. Кашапов М.М. *Специфика творческого мышления педагога в работе с одаренными обучаемыми*, Материалы VI Международной конференции / Под ред. Л.И. Ларионовой. - Иркутск, 2009.
5. Бруднов А.К. *Развитие дополнительного образования детей Российской Федерации. Поиск, опыт, находки*//Принципы обновления программного обеспечения в учреждениях дополнительного образования. Тезисы и материалы Всероссийской научно-практической конференции.СПб., 1995.
6. Асмолов А.Г., *Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития*, Внешкольник. – 1997. - №9.

⁸ Аналитические материалы практико-ориентированных курсов повышения квалификации педагогов и руководителей внешкольных организаций дополнительного образования детей. 2016, 2017 годы.

7. Аналитические материалы методической работы, текущий архив РУМЦЭВ «Балажан».
8. Аналитические материалы практико-ориентированных курсов повышения квалификации педагогов и руководителей внешкольных организаций дополнительного образования детей. 2016, 2017 годы.

Михаил Иосифович Рожков

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация

Социальная одарённость проявляется в реализации готовности к социальной деятельности. три группы качеств, отражающих сущность социальной одаренности: социальный интеллект, социальная активность, готовность к социальному творчеству. Принципы, реализация которых позволяет более успешно формировать социальную одарённость детей и молодёжи: персонификации, бинарности, включенности детей в социальные личностно-значимые отношения самореализации ребёнка в позиции лидера, важнейшим фактором развития социальной одарённости у детей являются социальные практики.

Ключевые слова: социальная одаренность, социальный интеллект, социальное творчество, лидерство

Development of social establishment of children

Social giftedness manifests itself in the realization of readiness for social activity. three groups of qualities reflecting the essence of social endowments: social intelligence, social activity, readiness for social creativity. Principles, the realization of which makes it possible to more successfully form the social endowment of children and youth: personification, binary, inclusion of children in the social personality-significant relationship of the child's self-realization in the position of leader; social practices are the most important factor in the development of social talent in children.

Key words: social giftedness, social intelligence, social creativity, leadership

Современная психолого-педагогическая наука не имеет однозначного подхода к пониманию как одаренности вообще, так и социальной одаренности в частности, что, безусловно, является понятным и объяснимым в силу того, что его терминологическая сущность зависит от методологических позиций исследователей, определяющих свой подход к этому понятию.

Сегодня понимание социальной одаренности трактуется в научных исследованиях в зависимости от целевых установок, обозначаемых в исследованиях.

Любая одаренность человека предполагает успешное освоение определенной деятельности на основе реализации комплекса способностей и задатков. В. Д. Шадриков предложил рассматривать способность и одаренность как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности¹.

Р.Х. Шакуров считает, что по отношению к субъекту «главная функция деятельности состоит в том, что она обеспечивает преодоление барьеров, мешающих удовлетворению его потребностей². При этом он определяет деятельность как исторически конкретную форму «активности человека по преодолению различных преград, мешающих достижению его целей – получению доступа к определенным ценностям, удовлетворяющим его потребности³.

В.Д. Шадриков выделяет в качестве составляющих психологической системы деятельности следующие:

- мотивы деятельности;
- цели деятельности;
- программы деятельности;
- информационную основу деятельности;
- принятие решений;
- подсистему деятельностно важных качеств⁴. [4,12]

При этом любая деятельность включает в себя процесс преобразования объекта деятельности и полученный результат. Деятельность включает в себя потребность – мотив – задачу – средства (решение задачи) – действия – операции. При этом задача соответствует цели и условиям ее достижения, действие соответствует цели, операция – условиям.

1 Шадриков В.Д., *Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие*, 2-е изд., перераб. и доп. М: Издательская корпорация “Логос”, 1996, с.12.

2 Шакуров Р.Х., *Эмоция. Личность. Деятельность*. (Механизмы психодинамики). Казань, 2001, с.107.

3 Там, с. 121.

4 Шадриков В.Д., *Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие*, 2-е изд., перераб. и доп. М: Издательская корпорация “Логос”, 1996, с. 12.

В широком смысле слова социальная деятельность – эта деятельность по выполнению общественных функций. То есть тех функций, которые отражают возможность влияния человека на других людей.

Социальная одаренность выражается в легкости установления и высоким качеством межличностных отношений. Психологами выделяется характерные черты, присущие детям, одаренным в социальном отношении (например, их активность в организации различных общественных мероприятий, восприятие их как авторитетных арбитров в группе, они относятся к сверстникам и к старшим как к равным, негативно воспринимая покровительственным отношения и т.п.). Этим людям можно опознать по проявлению социальной активности. В отечественных педагогических исследованиях в двадцатом веке термин «социальная одаренность» практически не употреблялся. Однако многие исследователи употребляли термин «социальная активность». Это было связано с идеологическими установками, которые предполагали, что проявление социальной активности, прежде всего, зависит от социальных установок личности, а не от ее потенциала.

Мы считаем, что *социальная одаренность проявляется в реализации готовности к социальной деятельности*. Учитывая многогранность человеческих отношений, социальная одаренность выступает как предпосылка высокой успешности в нескольких областях. Она предполагает наличие способности понимать, сопереживать, влиять на людей, организовывать их деятельность.

В современных условиях особое значение приобретает тот факт, что социальная одаренность является предпосылкой формирования готовности к управленческой деятельности, так как предполагает достижения успеха в сферах деятельности типа «человек-человек».

Какие качества отражают наличие социальной одаренности у ребенка? Сегодня в работах психологов и педагогов можно встретить различные подходы к ответу на этот вопрос.

Д.В. Ушаков считает, что «социальная одаренность представляет собой сложный сплав когнитивных компонентов (общий академический интеллект, практический интеллект, социальный

интеллект) и некогнитивных факторов (темперамент, личностные особенности, воля и т.д.)⁵.

Американский специалист в области обучения одаренных детей Дж. Рензулли разработал модель, которую в литературе часто называют теорией трех колец. Одаренность в этой модели абстрагируется как взаимодействие трех групп человеческих качеств: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; высокой увлеченности (мотивация) выполняемой задачей и высокого уровня креативности. Эти три группы Дж. Рензулли представляет в виде трех взаимно пересекающихся окружностей. Пересечение этих окружностей компонентов при достаточно высоком уровне развития трех компонентов дает представление об ярко выраженных способностях, которыми и отличается одарённая личность⁶.

Мы считаем, что опираясь на модель Дж. Рензулли мы можем выделить три группы качеств, отражающих сущность социальной одаренности: социальный интеллект, социальная активность, готовность к социальному творчеству⁷.

Ряд авторов (И. В. Ивенских, Т. М. Хрусталева) включают в структуру социальной одаренности коммуникативно-организаторские способности и эмоционально-волевые черты личности⁸.

Перечисленные качества, несомненно, относятся к лидерству, одному из самых ярких проявлений социальной одаренности. Но не единственным ее проявлением.

Социальный интеллект, как компонент социальной одаренности определяется Д.В. Ушаковым, как способность понимать других людей, их взаимоотношения и социальные ситуации. В своей статье о социальном интеллекте он демонстрирует проявления социального интеллекта на примере предсказаний одного человека о выборе способа поведения другого. Называя это «субъективным

⁵ *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*, Под ред. Люсина, Ушакова Д. В., М.: Изд"во «Институт психологии РАН» (Труды Института психологии РАН), 2004, с. 11.

⁶ Renzulli J.S., *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity* // Sternberg R.J., Davidson J.E. *Conceptions of Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press. 1986, с. 21.

⁷ Там, с. 27.

⁸ Ивенских И. В., Хрусталева Т. М., *Психологическая модель социальной одарённости менеджера*, Сибирский психологический журнал, 2010, с. 80-81.

взвешиванием⁹. Социально одаренный человек способен не только предсказывать поведение других, правильно анализируя происходящее, но и предвидеть изменения в ситуациях, делать адекватные выводы из анализа происходящего вокруг него.

Вторым важнейшим компонентом социальной одаренности является *социальная активность*, которая определяется как реализуемая готовность к социальным действиям, которая проявляется в сферах социальных отношений человека. Проявление социальной одаренности отражается в социальной мотивации и реализации поставленных целей направленных на изменение окружающей социальной среды.

Третьим компонентом является готовность к *социальному творчеству*, которое характеризуется социально полезной деятельностью человека по созданию новых материальных и духовных ценностей в интересах социума, отличающуюся личностной значимостью и субъективной новизной. *Под готовностью к социальному творчеству мы понимаем такой уровень личностного развития, при котором человек осознает потребность и способность решать социально значимые проблемы.*

Определив структуру социальной одаренности как интегративного качества личности, перед нами встала задача создать классификацию проявления этого качества.

Есть разные подходы к классификации социальной одаренности. К социальной одаренности относят коммуникативную, организаторскую и даже педагогическую одаренность. Несомненно, во всех профессиях группы «Человек-человек» необходима реализация способностей, связанных с установлением отношений между людьми. Исходя из этого, социально одаренный человек будет более успешным в данной группе профессий.

За основание при классификации видов социальной одаренности, по нашему мнению, следует брать не вид профессиональной деятельности, а характер проявлений социальной одаренности и реализуемой цели.

⁹ Люсина, Ушакова Д. В (Под ред.), М: *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*, Изд"во Институт психологии РАН, (Труды Института психологии РАН), 2004, с.13.

Поэтому целесообразно классифицировать социальную одаренность как одаренность коммуникативную, аналитико-прогностическую и организаторскую.

Коммуникативная одаренность личности характеризуется умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению среды общения к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в широком, интенсивном общении.

Аналитико-прогностическая одаренность характеризуется способностью к установлению и структурированию отношений между элементами информации, построению целостного и дифференцированного образа проблемной ситуации и на этой основе осуществлению прогнозирования развития явления, создание образа будущего в виде проекта, модели, плана будущего, гипотезы и т.п.

Организаторская одаренность характеризуется способностью достигать результата в руководстве деятельностью, связанной с созданием связей, взаимодействием между субъектами деятельности. Л.И. Уманский под организаторскими способностями выделял следующие специфические свойства личности: психологическая избирательность, практически-психологический ум, психологический такт, общественную энергичность, требовательность, критичность, склонность к организаторской деятельности.

Разделение на данные виды социальной одаренности весьма условно. Так как, например, необходимым условием организаторской успешности являются коммуникативные способности. В то же время, человек, обладающий коммуникативной одаренностью не всегда способен быть организатором. Также соотносится аналитико-прогностическая и организаторская одаренность. Ведь организатор должен владеть навыками анализа и прогнозировать возможные изменения в отношениях людей. Однако не все те, кто проявляет аналитико-прогностическую одаренность, может успешно решать организаторские задачи.

Высшим проявлением социальной одаренности является лидерство. Лидерство всегда опосредованно отношениями человека и группы. Лидер (от англ. *leader* — ведущий, первый, идущий впереди) — лицо в какой-либо группе (организации), пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия. Член группы, за которым она

признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, то есть наиболее авторитетная личность, играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе.

В психологии приняты различные классификации лидеров. В работах Л. И. Уманского выделены такие типы лидеров как: лидер-организатор, лидер-инициатор, лидер-эрудит, лидер-генератор эмоционального настроя, лидер эмоционального напряжения, лидер-умелец. Решая задачу дифференциации лидерства в исследовании проведенным под нашим руководством А.Л. Уманским, мы исходили из той идеи, что в группе может быть как один лидер, так и несколько, каждый из которых имеет свою собственную сферу деятельности. Несмотря на то, что мы не отрицаем, существование универсальных лидеров, всегда в жизнедеятельности группы могут возникнуть ситуации, когда функции лидера на себя может взять другой человек, и обусловлено это будет обстоятельствами, складывающимися в данной конкретной ситуации. Шадриков

Как же развивать социальную одарённость? В нашей научной школе решению этой проблемы посвящён целый ряд исследований. Концептуальной основой данных исследований является экзистенциальный подход, который предполагает единство процессов рефлексии и деятельности. Данный подход опирается на ключевую идею о необходимости преобразования личности из объекта в субъект воспитательного воздействия.

Реализуя этот подход, нами были определены ряд принципов и средств, реализация которых позволяет более успешно формировать социальную одарённость детей и молодёжи.

Принцип персонификации процесса педагогического сопровождения – процесс педагогического сопровождения детского лидерства ориентируется на конкретную личность ребенка с ее потребностями, интересами, ценностными ориентациями, чувствами и настроениями.

Принцип бинарности: сочетание педагогического влияния и собственной активности ребёнка, реализация готовности педагога к восприятию ребёнка как лидера и субъекта взаимоотношений и взаимодействия.

Принцип включенности детей в социальные личностно-значимые отношения. Каждый человек в жизни выполняет ту или иную роль, которая предписывает ему определённую систему

действий, поведения. Включение детей в отношения лидер-ведомые осуществляется через овладение определёнными социальными ролями.

Включенность детей в социальные личностно-значимые отношения с позиции лидера способствует формированию у них качеств, необходимых для выполнения функций лидера.

Принцип самореализации ребёнка в позиции лидера, который предполагает осознание цели и значения реализации собственного лидерского потенциала для личного саморазвития, учёт осознанности каждым ребёнком своего «Я» и формирование активного отношения ребенка к миру и себе, его самосознания.

Важнейшим фактором развития социальной одарённости у детей являются социальные практики. Именно в процессе социальных практик дети реализуют себя в различных социальных пробах. Социальная проба — это совокупность последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной социальной деятельности в экономической, политической и духовной сферах на основе выбора способа поведения в этой деятельности и являющаяся средством соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемых социальных функций.

Социальная проба предполагает самооценку учащимся своих возможностей на основе последовательного выбора способа социального поведения в процессе освоения различных социальных ролей. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти сферы у молодых людей формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для дальнейшего вхождения в социальную среду. Социальные пробы отличает такая характерная черта, как целенаправленность их создания. Они не являются случайным обстоятельством жизни, а представляют собой продуманные ситуации. Даже если социальная проба имеет компонент стихийности, то он тоже является предусмотренным и обдуманым педагогическим элементом. Следовательно, необходимым в структуре создания системы социальных проб является взрослый как её создатель и источник педагогического влияния на социальное самоопределение подростков. Вступая во взаимодействие с молодым человеком, педагог организует ситуацию социальной пробы, которая для воспитанника может казаться случайным стечением обстоятельств.

Социальные практики могут быть как реальными так и имитационными. Ко вторым относятся *социально – ориентирующие игры, которые представляют импровизированный спектакль. В этих играх создаются ситуации выбора, в которых ребенок выбирает не только направление своего участия в игре, но и способ достижения цели. То ли он идет к цели один, то ли со своим другом, то ли с большой группой детей.*

Главный педагогический смысл этих игр - создание условий для социальных проб детей в имитируемой социальной деятельности, то есть создании ситуаций выбора, в которых ребенок должен быть выбрать способ решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего социального опыта. Социально-ролевая игра имеет свои особенности. Так в ней, помимо взаимоотношений, которые разыгрываются детьми в соответствии с принятым сюжетом и взятой на себя ролью, в игре и по поводу игры возникают другого рода отношения - уже не изображаемые, а действительные, реальные. Отмечается, что эти виды отношений тесно взаимосвязаны, но не тождественны и могут расходиться друг с другом.

В игре возможен переход от внешних требований воспитателя во внутренние требования самого воспитанника. Механизм такого перехода основывается на общих закономерностях игры. Как уже отмечалось, участвуя в игре, ребенок, подросток выступает в увлекательной для него позиции. Игровую роль он выполняет без какого-либо внешнего воздействия. Она становится для играющего внутренней необходимостью, а правила игры - внутренними правилами для самого себя. Наблюдается стремление и желание самого играющего к максимальному проявлению личных качеств и возможностей для выполнения требований к роли. Именно такую же воспитательную задачу ставит перед собой педагог. Игра создает условия к встречному стремлению воспитателя и воспитанника в достижении единой цели.

Включение детей в управление, важнейший компонент социальных практик. Детское самоуправление – форма организации жизнедеятельности детских групп, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения групповых целей.

Цель деятельности и выступает в роли системообразующего фактора процесса развития самоуправления. Определение целей

деятельности может осуществляться в различных формах. Они могут устанавливаться руководителями, общественными организациями, самими органами самоуправления. Эта цель может быть поставлена в форме определения конечного результата. Другой формой постановки цели может быть описание предстоящей деятельности (проведение предметной недели, вахт и т.д.). Третьей, наиболее общей, формой является поиск путей совершенствования деятельности в целом. В процессе развития самоуправления осуществляется переход от постановки целей организатором к постановке целей самими органами самоуправления. Детское самоуправление является основным фактором развития социальной одарённости детей. Именно педагогическое сопровождение самоуправления предполагает создание условий для развития лидерского потенциала школьников.

Педагог, поставив цель перед коллективом, как правило, стремится к тому, чтобы она обязательно была им принята. Добившись этого, он часто сам становится организатором ее реализации, выдвинув в качестве единственно возможного свой вариант ее достижения.

Социальная одарённость развивается только тогда, когда дети оказываются в ситуации выбора решения, в котором определяются пути решения поставленной проблемы.

Именно принятие решения является ключевым для формирования мотива группового действия.

Подведение итогов, групповая рефлексия позволяют подвести детей к новой цели совместной деятельности. При этом на последующих этапах с каждым циклом все самостоятельнее определяется цель, реализуемая впоследствии студенческим коллективом.

Большие возможности для социальной практики предоставляют детские объединения и организации. Главной целью их функционирования является создание условий для самореализации каждого ребенка. Социальная одарённость детей формируется тогда, когда у детей есть сфера общих социальных интересов.

Создание условий для развития социальной одаренности детей в детских объединениях предполагает:

- организацию, конструирование ситуаций жизнедеятельности детской общественной организации, способствующих максимальному проявлению индивидуального (личного) потенциала у возможно большего числа членов организации;

- оптимизацию стиля взаимоотношений между членами детской общественной организации, между организациями, их лидерами и представителями;
- создание в детской общественной организации обстановки сотрудничества, взаимопонимания, взаимодействия.

Между способом организации жизнедеятельности детей и удовлетворённостью ее результатами также существует прямая связь и зависимость. Практика свидетельствует: чем лучше организована разнообразная деятельность детей, тем выше эффективность, тем больше у них возможностей реализовать себя в качестве лидера.

Библиография:

1. Ивенских И. В., Хрусталева Т. М., *Психологическая модель социальной одарённости менеджера*, Сибирский психологический журнал, 2010.
2. *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*, Под ред. Люсина, Ушакова Д. В., М.: Изд"во «Институт психологии РАН» (Труды Института психологии РАН), 2004.
3. Уманский Л.И., *Психология организаторской деятельности школьников : учебное пособие*, М.: Просвещение, 1980.
4. Шадриков В.Д., *Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие*, 2-е изд., перераб. и доп. М: Издательская корпорация “Логос”, 1996.
5. Шакуров Р.Х., *Эмоция. Личность. Деятельность*. (Механизмы психодинамики). - Казань 2001.
6. Renzulli J.S., *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity* // Sternberg R.J., Davidson J.E. *Conceptions of Giftedness*.:Cambridge University Press, Cambridge 1986.

Александр Николаевич Тесленко

СОЦИАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье автор обращается к возможностям молодежной политики государства по развитию социальной одаренности молодежи. На основе системного анализа понятия социальной одаренности и характерологических особенностей «поколения kz» – поколения тех, кто родился в условиях независимости и новой политической и социально-экономической системы, в условиях модернизации прежней структуры ценностей и образования множественных идейных вакуумов – оценивается потенциал государственной молодежной политики и ее организаторов в лице лидеров молодежного движения.

Ключевые слова: социальная одаренность, молодежь, поколение X-Y-Z, «поколение kz», государственная молодежная политика, лидер молодежного движения.

Social talent of the younger generation as an object of the youth policy of the Republic of Kazakhstan

In the article the author refers to the possibilities of the youth policy of the state on the development of social talent for young people. Based on the system analysis of the concept of social giftedness and characterological features of the "generation kz" - generations of those born in the conditions of independence and a new political and socio-economic system, in the context of the modernization of the former value structure and the formation of multiple ideological vacuums - the potential of the state youth policy and its organizers in the face of the leaders of the youth movement.

Key words: social talent, youth, generation X-Y-Z, "generation kz", state youth policy, leader of the youth movement.

Введение. Опыт реформирования на постсоветском пространстве показал: одной из главных предпосылок неудачи реформ является узость социальной базы их проведения, в том числе – отторжение от их реализации значительной части молодежи. Налицо – политика воинствующего патернализма, ставящая молодежь в положение,

прежде всего, *объекта* воздействия, а не субъекта исторической деятельности, когда возможности для развития и самореализации молодежи далеки от должного. Поэтому она не может в достаточной мере раскрыть и реализовать свой творческий, инновационный потенциал. Между тем, история свидетельствует: реформы могут быть успешными лишь при активном участии в них молодых. При этом важно понимать: во-первых, молодежь по природе своей не прогрессивна и не консервативна, она – всего лишь сила, готовая к любому начинанию; во-вторых, задача науки состоит в том, «чтобы рассказать, что общество может дать молодежи и что общество может ожидать от молодежи (скрытый ресурс)¹.

Современная молодежь «оказалось в ситуации, когда она, логикой истории призвана продолжать развитие на базе унаследованных материальных и духовных ценностей, вынуждено, находясь в стадии развития, участвовать в выработке этих ценностей, зачастую самостоятельно, нередко вопреки рецидивам старого мышления². Политический и культурный вакуум в молодежной среде, образовавшийся в результате ухода со сцены предыдущего поколения, остается не заполненным³. И здесь центральной проблемой становится развитие социальной одаренности детей и молодежи, поиск новых харизматичных лидеров молодежного движения.

Понятие о социальной одаренности. Одаренность, как многогранное явление, имеет широкий спектр характеристик и основ для выделения актуальных или потенциальных возможностей в интеллектуальной, академической, творческой, художественной сферах, в области социальной коммуникации и лидерства. С психологической точки зрения, одаренность представляет собой сложный психический объект, в котором непрерывно переплетены познавательная, эмоциональная, волевая, мотивационная, психофизиологическая и другие сферы психики человека. Все эти сферы наиболее полно проявляются в социальном поведении индивида. Современные исследования показывают, что успешная социализация индивида чаще достигается не интеллектуальными способностями, а навыками эффективного общения, установления благоприятных межличностных отношений. Основа успешности в социуме зависит от социальной одаренности (А.А.Бодалев).

¹ Манхейм К., *Диагноз нашего времени*. –М.: Мир. -1994, с.451.

² Заславская Т.И., Рывкина Р.В., *Социология экономической жизни*, Новосибирск 1991, с. 99.

³ Тесленко А.Н., *О проблеме социальной адаптации подрастающего поколения к рыночным условиям*, Молодежь на пороге XXI века: реалии и перспективы. – Астана: Манхейм К., *Диагноз нашего времени*. – М.: Мир. -1994, с.451.

Сегодня, когда технологические разработки заменили большую часть человеческого труда, именно социально одаренная личность, способная управлять другими людьми, является конкурентоспособной на рынке трудовых отношений.

Феномен социальной одаренности был предложен Э.Торндайком в 1920 году. Она определялась как исключительная способность устанавливать зрелые, конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Социальная одаренность человека как проявление «социального таланта» выделял Н.Д.Левитов (1924), прообраз социальных способностей можно обнаружить в шкале Бинс-Симона (1905), тестах интеллекта Т.Ханта (1928) и т.д.. Выявляя «способности иметь дело с людьми», Хант предложил шесть шкал его измерения:

- 1) суждения о социальных ситуациях;
- 2) память на имена и лица;
- 3) осознание внутреннего состояния по выражению лица;
- 4) наблюдение за поведением человека (мотивов поведения);
- 5) социальная информация;
- 6) узнавание внутреннего состояния, обозначаемого словами.

Позднее, психологи выделили другие структурные элементы социальной одаренности⁴:

- социальная перцепция;
- просоциальное поведение;
- нравственные суждения;
- организационные умения;
- лидерские качества.

Как полагает Е.И. Власова, социально одарённый субъект несёт в себе способности двоякого рода⁵. С одной стороны, это – те психологические особенности, которые отличают одарённых людей в целом независимо от типа одарённости (креативность, трудолюбие и увлечённость, широкие познавательные интересы и эрудированность, целеустремлённость и настойчивость, экономичность и простота решений, высокая скорость протекания психических процессов и развитый интеллект). С другой стороны, это – способности, которые проявились у социально одарённого субъекта вследствие его специфического опыта активности в различных видах деятельности социоэкономического характера.

⁴ Shaputis K., *The Crowded Nest Syndrome: Surviving the Return of Adult Children*, Clutter Fairy Publishing, 2004;.

⁵ Власова Е.И., *Ключевые проблемы и перспективы исследования социальной одарённости*, Электронный ресурс, Режим доступа: [sputnik.master, telecom.ru/biblioteka/07_or_0204/or_0204_04.doc](http://sputnik.master.telecom.ru/biblioteka/07_or_0204/or_0204_04.doc).

Эмпирические исследования социальной одаренности показали, что она представляет собой сложный сплав когнитивных компонентов (общий академический интеллект, практический интеллект, социальный интеллект) и не когнитивных факторов (темперамент, личностные особенности – способность к сопереживанию, оптимизм, высокая активность, экстраверсия, справедливость, способность к принятию решений в условиях неопределённости, независимость и вместе с тем ориентация на групповые ценности, воля как твердость в реализации намерений).

В мировой психологии получила признание так называемая *теория трёх колец* Дж. Рензулли, поскольку концепция описывает одарённость как взаимодействие трёх групп человеческих качеств: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; высокой увлечённости (мотивация) выполняемой задачей и высокого уровня креативности⁶. Эту триаду автор представляет в виде трёх взаимно пересекающихся окружностей (рис.1). Российские психологи, опираясь на данную теорию, предположили, что социальная одарённость включает в себя пять основных компонентов: социальный интеллект, креативность, социальная мотивация, коммуникативно-организаторские способности и управленческие свойства личности⁷.

⁶ Renzulli J. S. *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity* // R. I. Sternberg, J. E. Davidson. *Conceptions of Giftedness*, Cambridge University Press, Cambridge 1986. – P. 53-92. Shaputis K., *The Crowded Nest Syndrome: Surviving the Return of Adult Children*, Clutter Fairy Publishing, 2004.

⁷ Лацис О., *Перелом*, Знамя, 1988, с. 6.



Рисунок 1. Модель социальной одаренности

Отсюда базовые определение, которым мы будем руководствоваться при рассмотрении молодежной проблематики: социальная одарённость представляет собой целостное качественно своеобразное сочетание когнитивных и личностных особенностей индивида, обеспечивающее успешное установление зрелых, конструктивных взаимоотношений с другими людьми, являющееся предпосылкой успешной социализации не только отдельного молодого человека, но и поколения в целом.

Поколение KZ: кто они? Авторы популярной в кругу социологов *теории поколений* – американский экономист Нейл Хоув и историк Уильям Штраус – ушли от традиционной интерпретации поколенческих различий только на основе возраста и охарактеризовали поколения, исходя из глубинных ценностей⁸. В результате появилась следующая классификация XX-го, а позднее XXI века: поколение Строителей (GI), Молчаливое поколение, поколение Беби-бумеров, поколение X (его еще называют

⁸ Strauss W., Howe N.. *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*, Quill/William/Morrow, New York 1991.

Тринадцатым),⁹ Y («Миллениум», или поколение Сети) и поколение Z, представители которого только недавно родились.

Характеристики поколения отличаются в разных странах в зависимости от политических, экономических, социальных и других условий. В США к поколению «игрек» принято относить родившихся в 1981-2000 годах, а в постсоветских странах, в том числе в Казахстане, к нему относят поколение рождавшихся в новых социально-политических условиях, после развала СССР (1991). Впрочем, у отечественных социологов нет чёткой даты начала отсчёта для этого поколения.

На Западе большинство поколения «игрек» относят к либеральной культуре, в значительной мере это верно и по отношению к казахстанской молодежи. Им свойственно оттягивание перехода во взрослую жизнь на более долгий срок, чем их сверстники в предыдущих поколениях и подольше оставаться жить в родительском доме.

Социолог Кэтлин Шапутис (Kathleen Shaputis) назвала это явление «синдромом переполненного гнезда, но более точным в контексте казахстанских реалий я считаю свой вариант этого явления – «лысые мальчики»¹⁰. Под этим общим мемом подразумевается «синдром Питера Пена»: молодые люди, как и герой романа Дж. Барри, не желают взрослеть и живут в собственной зачарованной стране, полной инфантильного очарования. Они не торопятся принимать на себя обязательства взрослой жизни из-за негативного примера предыдущего поколения. Игрек – первое поколение, у которого нет героев, есть только кумиры. Развал СССР вызвал весьма болезненную ломку культурно-ценностных ориентиров, что вызвало у значительной части молодежи состояние культурного шока и возрастное желание «спрятать голову в песок». Компьютерные сети и коммуникационные технологии придали этому желанию ускорение. Крайне важным для этого поколения стало самовыражение (селфимания, флеш-мобы и т.п.). Стремление выделиться из толпы, быть индивидуальным, стало краеугольным камнем молодежной культуры в Казахстане, особенно среди так называемой «золотой молодежи». В Казахстане, как и в других странах по всему миру, благодаря широкому доступу в Интернет многие молодые люди самоутверждаются в сетевых ролевых играх и виртуальных мирах.

⁹ Термин «поколение X» впервые появилось в одноименном романе Дугласа Коупленда (*Coupland, Douglas* Generation X: Tales for an Accelerated Culture, 1991)

¹⁰ Shaputis K., *The Crowded Nest Syndrome: Surviving the Return of Adult Children*, Clutter Fairy Publishing, 2004;.

Другие, более стеснительные в социальном плане люди, нашли себя в анонимном онлайн-общении, позволяющем быть более раскрепощённым.

«Игреки» взаимодействуют с миром круглые сутки, но в основном через экран. Встречаясь друг с другом, они продолжают писать сообщения в телефоне. 70% из них проверяют свой телефон каждый час, многие испытывают синдром фантомной вибрации в кармане. Постоянный поиск дозы дофамина («Кто-то лайкнул мой пост на фейсбуке!») снижает креативность. По данным тестов Торранса, креативность молодежи росла с середины 1960-х до середины 1980-х. Затем падала – и резко обвалилась в 1998-м. Начиная с 2000 года аналогичное падение показателей наблюдается относительно эмпатии, необходимой для того, чтобы интересоваться другими людьми и их точками зрения. Это, вероятно, связано с ростом нарциссизма и нехваткой коммуникаций «лицом к лицу» в эпоху информационно-компьютерных технологий.

Поколение «игрек» выросло в эру приумноженного Я. «Поколение ЯЯЯ» (от англ. *MeMeMe*) фиксирует каждый свой шаг (*FitBit*), местоположение (*Foursquare*) и генетические данные (*23 and Me*). Нарциссизм как личностная характеристика личности встречается у нынешних двадцатилетних втрое чаще, чем у старших поколений. По мере взросления они получают такое количество поощрительных призов за участие во всевозможных конкурсах и соревнованиях, что 40% из них рассчитывают на повышение каждые два года, вне зависимости от успехов. Это стимулирует пожалуй самые характерные черты «поколения Y»:

- *одержимость славой*: опрос 2007 года показывает, что школьники, которые хотят стать личным ассистентом известного человека, втрое больше, чем тех, кто хочет стать сенатором; тех, кто предпочтет работу ассистента работе генерального директора крупнейшей корпорации – вчетверо больше.
- *завышенная самооценка, уверенность в собственной самоисключительности и крутизне*: 60% из них считают, что способны интуитивно определить, что правильно, а что нет. При этом большинство тех, кому сегодня от 18 до 29 лет, все еще живут с родителями;
- *лень*: в 2007 году около 60% молодых людей хотели получить работу с высокой степенью ответственности¹¹.

¹¹ Поколение ЯЯЯ: О том, почему современное поколение обречено на провал, Электронный ресурс: <http://www.adme.ru/svoboda-psihologiya/pokolenie-yayaya-545955/>
© AdMe.ru.

«Игреки» разных стран отличаются друг от друга, но благодаря социальным сетям, глобализации и скорости перемен у молодого человека из одной страны куда больше общего с людьми из другой страны, чем со старшими поколениями внутри его собственного народа. Даже в Казахстане как центральноазиатской и мусульманской стране, где семья исторически важнее индивида, интернет, урбанизация и вестернизация всех сторон социальной жизни формируют новое поколение невероятно самоуверенных и заиклированных на себе людей. Причем, все это уже не проблема сугубо богатых: бедные даже более нарциссичны, материалистичны и зависимы от технологий. При этом по сравнению с предыдущими поколениями они проявляют гораздо меньшую гражданскую активность и почти не принимают участия в политической жизни.

Нынешнее поколение молодых казахстанцев уникально еще и тем, что это «поколение *kz*» – поколение тех, кто родился в условиях независимости и новой политической и социально-экономической системы, в условиях модернизации прежней структуры ценностей и образования множественных идейных вакуумов, часть которых до сих пор не заполнена. А социальное расслоение казахстанского общества сформировало довольно разношерстную маргинальную массу молодых людей, которая часто умело и достаточно эффективно используется как властными, так внесистемными структурами. Интеграция поколения молодых казахстанцев в единую социальную общность, на наш взгляд, возможно в рамках целостной и системной политики государства в отношении молодежи.

Молодежная политика как фактор социализации молодежи.

Главная цель государственной молодежной политики – «создание и укрепление правовых, экономических и организационных условий для гражданского становления и социальной самореализации молодежи»¹². Реализация поставленной цели, с точки зрения проблемы социализации молодежи, предполагает: создание социально-экономических, политико-правовых, духовно-культурных предпосылок, условий и гарантий для становления личности молодого человека, широкого включения молодого поколения в систему общественных отношений, реализация его творческого потенциала в интересах развития личности и общества в целом, процветания, безопасности и улучшения благосостояния его Родины – Республики Казахстан¹³.

¹² Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан, Государственная молодежная политика Республики Казахстан, МКИОС РК. Астана 2001, с. 20.

¹³ Концепция формирования нового социоэкономического поведения граждан РК, Казахстан, Алматы 1995, с.40 .

Основными *задачами* государственной молодежной политики на республиканском уровне являются:

- разработка и принятие законов, государственных и региональных программ, стимулирующих создание необходимых условий для свободного развития молодежи;
- финансирование государственных программ и других мероприятий, направленных на создание этих условий;
- координация деятельности государственных учреждений и общественных организаций в решении молодежных проблем;
- поощрение (включая финансирование) деятельности негосударственных организаций, направленной на обеспечение занятости молодежи, выравнивания стартовых возможностей для различных категорий молодежи (сельской, рабочей и пр.) в сфере труда, образования, культуры, социального обеспечения¹⁴.

При формировании основ молодежной политики государство исходит из определения того, какие вопросы должны решаться строго однозначно государственными органами, а какие – определяются на основе свободного взаимодействия спроса и предложения в различных сферах жизни общества.

Ближайшая цель молодежной политики в постсоветских странах заключается, прежде всего, в оказании помощи молодежи со стороны государства, смягчения процесса вхождения в рыночные отношения. Ибо и без того низкий уровень жизни значительной части молодежи еще более падает, вызывая настоящую лавину негативных последствий.

Существуют различные подходы к решению проблем молодежи. Один из них был сформулирован на принципе «социальной справедливости при социализме». Главный акцент при этом подходе делался на социальной защищенности экономически слабых слоев населения, в том числе и молодежи. Выравнивание условий жизни для всех слоев и групп населения, соблюдение, так сказать принципа «социальной справедливости» - ключевая позиция данного направления. Этот подход отражает в основном уровень нынешнего общественного сознания, стереотип широких слоев населения¹⁵.

¹⁴ Ксожалению, в действующей Концепции государственной молодежной политики ее задачи четко не обозначены, отсюда видимо ее декларативный характер

¹⁵ Концепция формирования нового социоэкономического поведения граждан РК, Казахстан, Алматы 1995, с. 40 .

Второй подход, представлен многими известными учеными, экономистами, публицистами, разоблачающими дым фраз «социальная справедливость», «материальное равенство», за которыми не стоит ни то, и не другое, а лишь складывается иждивенчество за счет человека труда¹⁶. Представители данного направления утверждают, что уровень материального благосостояния и его рост как составная часть развития экономики должны стать главным показателем, позволяющим судить о правильности избранного пути. Этот подход можно назвать путем, нацеленным на экономическую эффективность.

Молодежь представляет собой сегодня незадействованные трудовые ресурсы, невостребованный потенциал со всеми исходящими отсюда последствиями. Именно в широко распространенном иждивенчестве скрыт сильнейший тормоз активности молодежи. Следовательно, необходимо создание условий для кардинального расширения возможностей для повышения собственных доходов молодежи за счет честного и добросовестного труда.

Сегодня очевидно, что нужна *сильная* молодежная политика, способная дать молодым людям хотя бы небольшой опыт «победы» и вселить веру в возможность реальных социальных достижений. Однако на практике существует разрыв между целями молодежной политики и государственной деятельностью по отношению к молодежи. Более того, общественное мнение, ее представления об образе жизни современной молодежи очень часто не соответствуют сложившимся реалиям. В настоящее время реализация основных положений государственной молодежной политики сталкивается с рядом трудностей, причины которых кроются в общем несовершенстве, в кадровой, организационной, научной необеспеченности молодежной политики государства.

Организационная необеспеченность заключается в многочисленности, ведомственной разобщенности, нескоординированности должностных сил и органов, призванных нести ответственность за своевременную помощь молодежи. К примеру, при всей многочисленности субъектов ранней профилактики и социально-правовой охране детства, которые включены в систему здравоохранения, образования, соцобеспечения и правоохранительные органы, отсутствует единый, полномочный, укомплектованный достаточным числом квалифицированных кадров орган, способный осуществить

¹⁶ Заславская Т.И., Рывкина Р.В., *Социология экономической жизни*, Новосибирск 1991. Лацис О., *Перелом*, Знамя, 1988, с.139-167.

весь комплекс медико-социально-правовых мер по социальной адаптации подрастающего поколения и предупреждению отклоняющегося поведения детей и молодежи.

Кадровая необеспеченность тесно связана с несовершенством организационной структуры, на ее кардинальным образом повлиял развал комсомола с его кадровым потенциалом и развитой инфраструктурой. Фактически оказались разрушенными все молодежные институты (особенно в форме молодежных общественных организаций), выполнявшие и идеологические, и управленческие функции. Деятельность единого государственного органа по разработке и реализации молодежной политики в лице Департамента по делам молодежи при Министерстве образования и науки не снимает проблемы кадров социальной работы с молодежью на местах.

Информационная необеспеченность заключается в отсутствии должной информированности казахстанского общества и государственных органов о структуре и характере современной молодежной популяции. Отсутствие такой информации приводит к тому, что молодежная политика осуществляется, по сути дела, вслепую, без учета реальных запросов практики, и оборачивается профанацией самой идеи социальной помощи молодежи.

Решение этих важных ключевых проблем невозможно без серьезного *научного обеспечения*, создание которого должно вестись объединенными усилиями специалистов различных отраслей знания (юристов, социологов, психологов, педагогов, медиков), а также отрабатываться на практике в лидеров детского и молодежного движения.

Лидер молодежного движения: алгоритмы развития социальной одаренности. Ведущую роль в создании и развитии молодежного движения играют молодые люди, обладающие авторитетом, высокой гражданской позицией, профессионализмом. Они являются, как правило, добровольцами и ведут социально-педагогическую работу с детьми и молодежью при наличии соответствующего уровня компетентности и четко сформулированной миссии. *Миссией лидера движения* является эмоциональное и нравственное оздоровление общества и нации в целом, защита прав молодежи и побуждение к осознанному самостоятельному участию общества в социальном прогрессе.

Из миссии вытекают специфические *функции лидера молодежного движения*:

- *идеологическая* – практическое сопровождение просоциальной деятельности молодежи во имя определенной идеи;
- *защитная* – контроль за соблюдением прав молодежи, запрещающих любые проявления морального, физического, психологического, сексуального насилия;
- *организационная* – внесение в молодежную среду определенного порядка и системы отношений, создание структуры, разработка стратегии и тактики действия;
- *формирующая* – установление, формирование и утверждение в практике нравственных норм и правил, демократического стиля отношений в молодежном сообществе;
- *имиджевая* – создание и утверждение в массовом общественном сознании нового современного имиджа лидера молодежного движения..

Ответственная миссия и особые функции, возложенные на лидера молодежной организации или объединения требуют основательной подготовки. Эту подготовку в совокупности с реальной социально-педагогической работой, реальным взаимодействием с молодыми людьми, организацию их общественной жизни можно рассматривать как *процесс*, имеющий три составляющие: самообразование (самоподготовка), формальное образование (подготовка), неофициальное образование (подготовка).

Самообразование – это самостоятельное приобретение информации, овладение технологиями с помощью сети Интернет, соответствующей литературы, средств видео- и аудиотехники.

Формальное образование – это специально организованное обучение: курсы, семинары, лекции и т.д.

Неофициальное образование – это приобретение информации, овладение социальными технологиями в процессе неформального общения с молодым поколением, коллегами, официальными структурами и СМИ.

Этот процесс развития социальной компетентности молодежного лидера напрямую связан с развитием социальной одаренности. Он не ограничивается временными рамками, он непрерывен как для самих лидеров, так и его сторонников и последователей в молодежной среде.

Все составляющие процесса взаимосвязаны и дополняют друг друга. Самообразование, даже очень высокого уровня, не дает возможности общения и обмена мнениями с коллегами, а потому лишает лидера, безусловно, значимых для него контактов, в процессе которых происходит генерация идей и проектов. Отсюда – необходимость непрерывного продолжения образования.

Формальное образование – даже очень хорошо организованное, вооружившее молодежного лидера в период обучения контактами с коллегами, а еще и умениями, навыками, технологиями – дает наибольший эффект лишь в первое время по завершении обучения. Потому необходимо продолжение и дополнение его самообразованием. Неофициальное образование напрямую связано с умением молодежного лидера наблюдать и анализировать явления и поступки его подопечных, брать с них «уроки», иными словами – учиться у молодежи.

Продвижение лидера молодежного движения в процессе самообразования, формального образования, неофициального образования способствует достижению определенных условий научного осмысления ими своего уникального опыта, его использования в развитии теории, методики воспитания, юногогики – педагогики юности (М.И.Рожков) в целом. Такие творческие сообщества единомышленников могли бы стать неформальной школой для каждого лидера - организатора, помогая ему оценить свой педагогический позитив, негативный опыт, определить пути самосовершенствования и личностного роста.

Заключение. Применительно к современному этапу развития Республики Казахстан, развитие сети разнообразных служб социальной работы с молодежью в рамках государственной молодежной политики – процесс объективно необходимый, способствующий развитию социальной одаренности не только лидеров молодежного движения, но и молодого поколения в целом. Понятно, что за декларацией намерений должна последовать огромная по масштабу черновая работа по отбору и созданию новых технологий, форм и средств социальной работы, когда и содержание образования, и способы реализации задач воспитания и развития личности соответствуют актуальным запросам общества.

Успешная реализация программ государственной молодежной политики будет находится в прямой зависимости от координации деятельности различных ведомств, учреждений, правительственных структур и общественных организаций на основе единых государственных взглядов на социально-экономическое, духовное и психофизиологическое развитие молодежи.

Библиография:

1. Власова Е.И., *Ключевые проблемы и перспективы исследования социальной одарённости*, Электронный ресурс, Режим доступа: [sputnik.master, telecom.ru/biblioteka/07_or_0204/or_0204_04.doc](http://sputnik.master.telecom.ru/biblioteka/07_or_0204/or_0204_04.doc).

2. Заславская Т.И., Рывкина Р.В., *Социология экономической жизни*, Новосибирск. 1991.
3. Ивенских И.В., *Развитие социальной одарённости как условие будущей профессиональной успешности*, Электронный ресурс, Режим доступа:
[http://www.school2100.ru/upload/iblock/4f5/4f5c0994fa4b53f14156c4a43c957e77.p df](http://www.school2100.ru/upload/iblock/4f5/4f5c0994fa4b53f14156c4a43c957e77.pdf).
4. *Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан*, Государственная молодежная политика Республики Казахстан, Астана:МКИОС РК. –2001. –С.5-31.
5. Концепция формирования нового социоэкономического поведения граждан РК. –Алматы: Казахстан, 1995. -40 с.
6. Манхейм К., *Диагноз нашего времени*. –М.: Мир. -1994.
7. Лацис О., *Перелом*, Знамя, 1988. – С.139-167.
8. Лисовский В.Т., *Динамика социальных изменений (опыт сравнительных социологических исследований российской молодежи)*, Социологические исследования. 1998. №5. –С.99.
9. *Поколение ЯЯЯ: О том, почему современное поколение обречено на провал*: [Электронный ресурс]: <http://www.adme.ru/svobodapsihologiya/pokolenie-yaaya-545955/> © AdMe.ru.
10. Рожков М.И., *Сущность и структура социальной одарённости человека // Технологии развития социальной одарённости детей и молодёжи: материалы международной научно-практической заочной интернет-конференции / Под научной ред. М.И. Рожкова, Т.Н. Гущиной, Р.А. Бондаренко. – Ярославль:, 2012.*
11. Тесленко А.Н., *О проблеме социальной адаптации подрастающего поколения к рыночным условиям*, Молодежь на пороге XXI века: реалии и перспективы. –Астана: Евразийский ун-т, 1998. –С.149-153 .
12. Тесленко А.Н., *Ювенология и юногогика: два подхода к исследованию молодежной проблематики: монография*, Астана: АО «КАЗГЮУ», Центр ювенологических исследований. 2015. -176 с.
13. Хрусталева Т.М., *Психология педагогической одаренности*, Пермь, 2003. -163 с.
14. Shaputis K., *The Crowded Nest Syndrome: Surviving the Return of Adult Children*, Clutter Fairy Publishing, 2004.
15. Strauss W., Howe N.. *Generations: The history of America's future, 1584 to 2069*. New York: Quill/William/Morrow, 1991.
16. Renzulli J. S. *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity* // R. I. Sternberg, J. E. Davidson. *Conceptions of Giftedness*. — Cambridge: Cambridge University Press, 1986. – P. 53-92.

SPRAWOZDANIA Z KONFERENCJI NAUKOWYCH

**RELACJA Z OGÓLNOPOLSKIEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
„UCZEŃ ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI
W SZKOLE”, Jasło 4.02.2017**

W dniu 4 lutego 2017 roku odbyła się w Jasle w Oddziale Zamiejscowym Akademii Humanistyczno – Ekonomicznej (AHE) w Łodzi II Ogólnopolska Konferencja Naukowa - *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole*. Partnerem organizacyjnym tego wydarzenia był Katolicki Uniwersytet Lubelski Wydział Zamiejscowy Prawa i Nauk o Społeczeństwie (KUL, WZPiNoS) w Stalowej Woli. Patronat honorowy nad konferencją objęli między innymi: Burmistrz Miasta Jasła - Ryszard Pabian, Podkarpacki Kurator Oświaty - Małgorzata Rauch, Starosta Powiatu Tarnowskiego - Roman Łucarz oraz Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli, Samorządowe Centrum Edukacji w Tarnowie i Stowarzyszenie Kulturalno – Sportowe SURDOSTAL w Stalowej Woli.

Konferencja przeznaczona była nie tylko dla naukowców zajmujących się problematyką edukacji, ale również dla praktyków – wychowawców, pedagogów i wszystkich osób zaangażowanych w proces wychowania i nauczania dziecka w szkole. Celem sympozjum była nie tylko wymiana cennych doświadczeń, ale również wzrost wiedzy i umiejętności związanych z pracą z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Głównymi obszarami rozważań w trakcie konferencji były:

1. Normalizacja, integracja, inkluzja – przeszłość i przyszłość edukacji włączającej.
2. Diagnozowanie specyficznych potrzeb edukacyjnych – problemy i ich rozwiązania.
3. Uczeń z niepełnosprawnością w szkole.
4. Uczeń zdolny – jak go rozpoznać i jak z nim pracować?
5. Całościowe zaburzenia rozwoju dziecka – rozpoznanie i praca z dzieckiem w warunkach szkolnych.

Uroczystego rozpoczęcia konferencji dokonał Dziekan Wydziału Zamiejscowego AHE w Jasle dr Przemysław Baciak. Następnie swoje wystąpienia zaprezentowali zaproszeni goście. Głos zabrała między innymi Elwira Musiałowicz-Czech, pełniąca funkcję zastępcy Burmistrza Miasta Jasła, która zaprezentowała Jasielską Ligę Naukową z LOTOSEM jako projekt samorządowego systemu wspierania uzdolnień uczniów. Powyższy projekt

sprawdza się w praktyce życia szkolnego i może być inspiracją dla innych samorządów. W dalszej części dzieci, reprezentujące jeden z zespołów roboczych Ligi, przedstawiły efekty swojej pracy. Czyniły to z pasją i zaangażowaniem, co wzbudziło duże zainteresowanie.

Następnie głos zabrały dr Barbara Wolny i dr Małgorzata Lis, które przedstawiły główne cele i założenia konferencji oraz pełniły rolę moderatorów w sesji plenarnej. Wykład inauguracyjny na temat *Jak się odnaleźć w chaosie wartości?* wygłosił Ks. Prof. Roman Sieroń, dyrektor Instytutu Pedagogiki KUL, WZPiNoS w Stalowej Woli. Ksiądz Profesor w swoim wykładzie z pogranicza antropologii i aksjologii czynił rozważania na temat znaczenia wartości w obecnych społeczeństwach, kształtujących się wraz z transformacją nowoczesnych struktur organizacyjnych i przemian osobowościowych. Prelegent podkreślił, że zmienny jest człowiek, zaś wartości pozostają te same, niezienne i uniwersalne.

Kolejne wystąpienie dotyczące organizacji kształcenia specjalnego w szkole wygłosiła mgr Katarzyna Stępnia, kierownik Wydziału Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych w Ośrodku Rozwoju Edukacji w Warszawie. Prelegentka omówiła organizację kształcenia specjalnego w Polsce oraz przedstawiła wybrane akty prawne dotyczące ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zaprezentowała także modele diagnozy i wsparcia procesu kształcenia ucznia w podejściu inkluzyjnym. Zwróciła szczególną uwagę na fakt, że dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, to nie tylko dzieci z różną niepełnosprawnością czy zaburzeniami rozwoju, ale również uczniowie uzdolnieni i wybitni, a także pochodzący z rodzin wielokulturowych i uczniowie cudzoziemscy.

Problematykę etycznych aspektów pracy nauczyciela zaprezentował dr hab. Andrzej Niedojadło, nauczyciel akademicki w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Tarnowie i w Małopolskiej Szkole Wyższej w Brzesku. Tezy postawiane przez prelegenta pokazały, że etyka jest żywa, dotyczy każdego nauczyciela, nie tylko sfery jego powinności i norm postępowania, ale również osobowości.

Nowoczesne koncepcje pracy z uczniem zdolnym przedstawiła dr Barbara Wolny z KUL WZPiNoS w Stalowej Woli, oraz AHE w Jasle. Prelegentka przypomniła, że dla dzieci w młodszym wieku szkolnym nie jest wskazana wczesna specjalizacja w jednej dziedzinie, gdyż może to spowodować ograniczenia w pozostałych obszarach. Dla młodszych dzieci najkorzystniejszy jest harmonijny, wszechstronny rozwój, zapewniający solidny fundament dla rozwoju zdolności dziecka, które już w tym okresie zaczy-

nają się ujawniać u wielu dzieci. Zadaniem nauczyciela jest owe zdolności i talenty rozpoznawać oraz je rozwijać.

Dr Małgorzata Lis z AHE w Jaśle zaprezentowała referat dotyczący Zespołu Aspergera w teorii i praktyce życia szkolnego. W swoim wystąpieniu prelegentka przedstawiła charakterystykę swoistych cech występujących u dzieci ze stwierdzonym zespołem Aspergera, podała wskazówki dla nauczycieli mające umożliwić zrozumienie potrzeb tych dzieci i ułatwienie pracy z nimi w klasie szkolnej.

Po sesji plenarnej odbyły się zajęcia w dwóch sekcjach: *Uczeń zdolny w szkole* oraz *Różne oblicza niepełnosprawności*. Moderatorem pierwszej sesji *Uczeń zdolny w szkole* była dr Barbara Wolny. Pierwsze wystąpienie w tej sesji wygłosiła mgr Kamila Farbiszewska–Arent z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i związane było ono z rozpoznawaniem ucznia zdolnego oraz jego potrzeb.

Strategie nauczania dzieci uzdolnionych oparte na podstawie zmian ilościowych i jakościowych przedstawiła mgr Volha Malinouskaya, doktorantka na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. W swoim wystąpieniu mówiła o potrzebach i metodach pracy z uczniem zdolnym, odnosiła się także do tematu nie tylko z obszaru dydaktyki i pracy z uczniem uzdolnionym, ale również z obszaru pedagogiki porównawczej, prezentując uczestnikom elementy systemu edukacyjnego na Białorusi.

Pani mgr Joanna Jedrycha z Wydziału Pedagogicznego i Artystycznego Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach podzieliła się z uczestnikami Konferencji wynikami prowadzonych przez siebie badań i doświadczeniami z pracy z uczniami wybitnymi, należącym do pokolenia digital natives (internetowych tubylców, pokolenia Z). Tytuł wystąpienia prelegentki brzmiał: *Spona Z, czyli sposób na Alcybiadesa. O metodach pracy z uczniem zdolnym*.

Dr Joanna Inglot–Kulas z Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu przedstawiła referat na temat: *Uzdolnienia a niepełnosprawność*. W swoim wystąpieniu pani doktor zaprezentowała nowe obszary badań w zakresie diagnozy zdolności twórczych i kreatywności osób z niepełnosprawnością. Badania te w zakresie diagnozy psychologiczno-pedagogicznej wykazują, że wśród osób z różnymi deficytami rozwojowymi dość często pojawiają się umiejętności twórcze w jednej dziedzinie, które na tle grupy ocenić można jako wysokie.

Moderatorem drugiej sesji: *Różne oblicza niepełnosprawności* była dr Małgorzata Lis.

Pierwsze wystąpienie w tej sesji na temat uczenia z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej zaprezentowała dr Marta Deńca ze Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego - Centrum Autyzmu i Całościowych Zaburzeń Rozwojowych w Krakowie.

Potrzeby edukacyjne dzieci po zabiegach neurochirurgicznych omówiła mgr Karolina Kwiatkowska z Oddziału Neurochirurgii Uniwersyteckiego Szpitala Dziecięcego w Krakowie. Prelegentka w swoim wystąpieniu zwróciła uwagę na metody i wyniki badań neuropsychologicznych, ale także na konieczność współpracy wielu specjalistów na rzecz powrotu dziecka do szkoły po zabiegach neurochirurgicznych.

Wystąpienie na temat *Praca z uczniem dyslektycznym na zajęciach języka angielskiego w szkole podstawowej – nauka kaligrafii oraz pisania jako sprawności językowej* zaprezentowała dr Iwona Gryz z Uniwersytetu Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu. Prelegentka przedstawiła konkretne rozwiązania metodyczne, które cieszyły się dużym zainteresowaniem słuchaczy.

Zalety Lalki typu "Muppet" w procesie dydaktycznym dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zaprezentowała dr Katarzyna Król z Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu. Prelekcja i sama lalka wzbudziły wielkie zainteresowanie słuchaczy ze względu na możliwość umiętnego połączenia zabawy i twórczej edukacji.

Problematykę rewalidacji ucznia z autyzmem i Zespołem Aspergera zaprezentowała dr Angelika Bąk z Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Wydział Zamiejscowy w Jaśle. Prelegentka podkreśliła, że rewalidacja sprzyja rozwojowi i aktywacji wszystkich pokładów intelektualnych, osobowościowych i społecznych ucznia. Zaprezentowała wiele różnych metod, technik i pomysłów na pracę z dzieckiem dotkniętym autyzmem oraz specyficzne utrudnienia z nimi związane.

Założenia badań własnych w zakresie skuteczności i uwarunkowań wykorzystania gier komputerowych w rozwijaniu wybranych zdolności poznawczych dzieci z umiarkowaną niepełnosprawnością intelektualną w młodszym wieku szkolnym zaprezentowała mgr Marta Koplejewska z Zespołu Placówek Szkolno-Wychowawczo-Rewalidacyjnych w Cieszynie.

W końcowej części konferencji miało miejsce sprawozdanie z obrad w sesjach oraz ogólne podsumowanie i zakończenie. Wystąpienia poszczególnych prelegentów w sesji plenarnej i w sekcjach akcentowały główne tezy, problemy badawcze i wyniki badań oraz zachęcały do dyskusji i dalszych przemyśleń.

Każdy uczestnik Konferencji otrzymał z Ośrodka Rozwoju Edukacji zestaw publikacji dotyczących pracy z uczniem zdolnym na różnych etapach edukacyjnych.

Marianna Cichocka

**RECENZJA KSIĄŻKI: GERALD HÜTHER, ULI HAUSER ,
WSZYSTKIE DZIECI SĄ ZDOLNE. JAK MARNUJEMY
WRODZONE TALENTY.**

**(RED.) JUSTYNA JAKUBCZYK, WYDAWNICTWO
„DOBRA LITERATURA”, SŁUPSK 2014, DODRUK 2018, SS. 198.**

**Book review: Gerald Hüther, Uli Hauser, all children are gently. How we
live wrodzone talents. (red.) Justyna Jakubczyk, Publishing house "Good
Literature", Słupsk 2014, reprint 2018, ss. 198.**

Profesor neurobiologii w Klinice Psychiatrycznej Uniwersytetu w Getyndze - Gerard Hüther i dziennikarz naukowy, aktywista organizacji dziecięcych i młodzieżowych - Uli Hauser opublikowali książkę pod tytułem: *Jedes Kind ist hoch begabt: Die angeborenen Talente unserer Kinder und was wir aus ihnen machen*. Książkę na język polski przełożył Andrzej Lipiński. Pozycja składa się z pięciu części, w których autorzy opowiadają o prawdziwej naturze dzieci, prezentując zawarty w nich potencjał. Ta opowieść inspirowana jest przekazem, że każdy z nas może dokonać zmian zarówno w sobie, jak i w życiu innych ludzi oraz buntem przeciw ograniczaniu prawdziwej natury przychodzącego na świat dziecka przez ciągłe upominanie, ocenianie i szufladkowanie. Autorzy wskazują na fakt, że nawet największy talent ginie, gdy nie zostanie dostrzeżony i nie znajdzie się ktoś kto będzie zachęcał dziecko do jego rozwijania. Są przekonani, że nie ma dzieci pozbawionych talentów. Uważają, że problem leży w premiowaniu nie uczniów z największym potencjałem, ale tych, którzy potrafią się dostosować do systemu opartego na rywalizacji. Ten stan rzeczy jest determinowany przez społeczeństwo ludzi dorosłych i obecny system edukacji. Gdyby szkoły funkcjonowały inaczej, gdyby dzieci mogły wykorzystać swój potencjał, byłyby z pewnością nie tylko mądrzejsze lecz także szczęśliwsze.

Dla zainteresowania tym tematem warto jest wspomnieć, że autorzy tomu Gerard Hüther i Uli Hauser spotkali się ze sobą w czasie realizacji projektu dla dzieci, u których wcześniej zdiagnozowano zespół ADHD. Efekty realizacji projektu były fascynujące. Dla poznania organizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, wykorzystanych w projekcie narzędzi i zmian jakie nastąpiły, na przełomie dwóch miesięcy realizacji projektu, w osobowości podopiecznych warto przestudiować *Wszystkie dzieci są zdolne Jak marnujemy wrodzone talenty*.

W książce polecanej wszystkim osobom odpowiedzialnym za przyszłość dzieci, autorzy zastanawiają się nad definicją talentu, określają czynniki determinujące rozwój, wskazują na fakt, że społeczeństwo ludzi dorosłych, w większości przypadków nie ma właściwego stosunku do potrzeb i marzeń dzieci. Według ich opinii dzieci są ofiarami niczym nie uzasadnionej „koncepcji zróżnicowanych talentów”. Gerard Hüther i Uli Hauser uświadamiają czytelnikowi, że dzieci z bojaźni przed odrzuceniem bardzo się starają o zaspokojenie oczekiwań dorosłych za cenę wyparcia własnych marzeń i potrzeb.

Wstęp do wydania polskiego autorstwa Marzeny Żychlińskiej nakłania czytelnika do refleksji nad problemami typu: Kto powinien mieć wpływ na to jak funkcjonują szkoły i jak wychowujemy nasze dzieci? Kto wie co oznacza pojęcie dobra edukacja? Czy miarą sukcesu powinny być wyniki osiągane na testach? Marzena Żychlińska, powołując się na zdanie badaczy mózgu, oskarża rodziców i nauczycieli, którzy działając w dobrej wierze, popełniają fundamentalne błędy, ponieważ nie wiedzą z czym przychodzą dzieci na świat i z tej to przyczyny nie wspierają ich talentów.

Na początek... To tytuł pierwszej części teoretycznych rozważań publikacji, w której autorzy zachęcają czytelnika do refleksji nad własnym bytem, stawiają mu serię pytań o wymiarze aksjologicznym. Czytając książkę, w sposób naturalny, sięgamy pamięcią wstecz i zastanawiamy się nad własnym życiem, analizujemy doświadczenia, które nas i naszych najbliższych ukształtowały.

Myślimy o ludziach, którzy w mniejszym lub większym stopniu mieli wpływ na to kim dziś my i oni są. Myślimy o talentach, które nie miały szansy się rozwinąć.

W dalszej części tego rozdziału, autorzy podkreślają fakt, że podziwiane nadzwyczajne zdolności innych ludzi ujawniały się zawsze wtedy, gdy robili rzeczy, które sami uznali za ważne, a nie to czego od nich oczekiwano. Upór i silny charakter to cechy, które w szkole były i w dalszym ciągu są oceniane negatywnie. Nauczyciele egzekwują wymogi ustalone przez program i porównują wyniki osiągnięć jednego ucznia z osiągnięciami innych. W dialogu podjętym z czytelnikiem autorzy książki podjęli próbę udowodnienia, że tylko upór i silny charakter pozwalają człowiekowi utrzymać się na poziomie ustawionej dla siebie poprzeczki. Udowadniają również, że anachroniczny testosteryczny system edukacji nie jest w stanie sprostać wymaganiom współczesnego świata, stąd należy uznać go za przestarzały. Uważają że w planowaniu zmian należy mieć na uwadze to czemu mają służyć wychowanie i edukacja.

To coś więcej niż cud: zdolności, z którymi dzieci przychodzą na świat to tytuł drugiej części recenzowanej publikacji, w której autorzy powołując się na proces wzrastania dziecka w łonie matki wskazują mechanizm zapisywania się doświadczeń w najstarszej części mózgu.

Uświadamiają nam również, że w obliczu niemożności jednoznacznego ustalenia źródeł szczególnych uzdolnień oraz wątpliwej jakości kryteriów ich oceniania należy przyjąć za prawdziwe zdanie o wyjątkowości wszystkich dzieci, którym trzeba się tylko dobrze przyjrzeć, aby odkryć w nich drzemiące talenty. Po takim wprowadzeniu, do tej części tomu, charakterystyce poddane zostały cechy osobowości – wartości uniwersalne (miłość, sympatia, otwartość i radość z odkrywania świata, kreatywność i radość tworzenia, zaufanie i wiara w dobrą przyszłość, wytrwałość i upór, skupienie i empatia). Warto przyjrzeć się prezentowanym tu wartościom i zastanowić się w jaki sposób się z nimi obchodzimy.

W trzeciej części tomu *Odpowiednia pomoc dla wszystkich zamiast niewłaściwego wspierania uczniów zdolnych: jak dzieci mogą rozwijać swoje talenty* autorzy wskazują czynniki sprzyjające rozwojowi talentów. Wyjaśniają tu również pojęcie neuroplastyczności wynikającej z aktywności mózgu. Opisują zjawisko kształtowania się sieci neuronalnych podczas rozwoju mózgu determinowanego tym w jaki sposób go używamy. Wyjaśniają w sposób obrazowy przebieg procesów uczenia się w okresie płodowym. Wskazują na fakt, że mimo ogromnego zróżnicowania czynników odpowiedzialnych za powstawanie struktur neuronalnych wyjątkowe zdolności kształtują się w ten sam sposób. Autorzy podkreślają fakt, że dziecko przychodząc na świat ma mózg wyposażony w połączenia neuronalne, które z racji tego, że utrwaliły się na skutek dostarczanych przez ciało płodu bodźców pobudzających oraz wynikających z nich reakcji są do tego ciała idealnie dopasowane. Połączenia w mózgu nie tylko idealnie odpowiadają potrzebom ciała - zostały także ukształtowane przez reakcje ciała matki oraz działanie bodźców i wpływy środowiska, jakim była ona poddana. Stąd każde dziecko jest wyjątkowe a jego mózg, to twór o niepowtarzalnej strukturze. Noworodek posiada pewne uwarunkowania, wskutek których w pewnych dziedzinach będzie osiągać lepsze wyniki, a w innych słabsze. Oprócz sygnałów dostarczanych przez ciało dziecka oraz bodźców pochodzących od matki duże znaczenie dla objawienia się talentu dziecka mają wszystkie przeżycia wywołujące emocje. Każda udana próba rozwiązania problemu skutkuje radością i odtworzeniem w mózgu spójności - harmonii oraz rezonansu i synchronizacji w obrębie aktywnych struktur neuronalnych. Autorzy podkreślają fakt, że w momencie pobudzenia obszarów odpowiedzialnych za emocje następuje

wydzielanie neuroprzekazników, dzięki którym w wyższych obszarach mózgu dochodzi do przywrócenia równowagi i zwiększonej produkcji białek potrzebnych do rozrostu i utrwalania się wypustek i synaps. Wywody dotyczące rodzenia się talentów kończą się twierdzeniem następującej treści: *Rozwijanie talentów przychodzi dzieciom tym łatwiej im większą sprawia im to radość.*

Zmarnowane talenty to rozważania dotyczące czynników wpływających w sposób negatywny na rozwój talentów prezentowanych w drugim rozdziale publikacji oraz wskazujące mechanizmy i skutki ich działania. Autorzy przypominają że:

1. Na rozwój naturalnych predyspozycji dziecka wpływ mają czynniki kulturowe;
2. Każdy z nas przyczynia się do przekazywania wartości własnej kultury następnemu pokoleniu;
3. Egzystencjonalnie i emocjonalnie zależne od rodziców dzieci w różny sposób są motywowane do zachowań uznanych przez dorosłych za właściwe;
4. Wizja rodziców i wychowawców dotycząca przyszłości dziecka powinna być zgoda z jego marzeniami i zainteresowaniami;
5. Tylko dzieci obdarzone bezwarunkową miłością przez całe życie mogą rozwijać swoje talenty oraz obdarowywać miłością innych;
6. Jeżeli dzieci ponoszą porażkę - nie odnoszą sukcesów w zdobywaniu miłości to przyjmują wobec prób wychowawczych postawę buntowniczą;
7. Pozwólmy dzieciom czerpać radość z odkrywania świata, bo tylko to co wywołuje w nich zachwyt przyswajają ze szczególną łatwością;
8. Braku więzi z rodzicami lub prawnymi opiekunami dziecka nie zastąpi świat mediów i mody lub przemysł muzyczny itp.;
9. Porażką dorosłych jest świadomość w umyśle dziecka że nie jest takie jak być powinno;
10. Dzieci powinny czuć się integralną częścią swojej społeczności, która zapewnia im przestrzeń do zespołowego działania.

Spełnione życie: czego naprawdę potrzeba dzieciom to tytuł ostatniej części publikacji, w której autorzy dokonali krótkiej charakterystyki obecnego szkolnictwa, wskazali negatywne czynniki, które są siłą sprawczą, że nasze dzieci nie lubią chodzić do szkoły. W trosce o lepszą przyszłość dzieci wskazali kierunek przemian dla uczynienia szkoły miejscem wspólnego odkrywania i kształtowania otaczającej rzeczywistości w pełnym tego słowa znaczeniu.

Wszystkie dzieci są zdolne Jak marnujemy wrodzone talenty to doskonałe źródło wiedzy przedstawiające wyjątkowość naszych dzieci, w których drzemie wiele talentów. Trzeba je tylko zauważyć i odpowiednio z nimi postępować. Książka jest jednocześnie „wyrzutem sumienia” dla rodziców i nauczycieli wskazującym ich niedoskonałość – popełniane błędy dydaktyczne i wychowawcze. Autorzy uzmysławiają rodzicom, nauczycielom i wychowawcom, że nie wolno organizować życia dzieci według wyobraźni dorosłych. Wszystkim, a zwłaszcza dzieciom potrzebna jest przestrzeń i warunki do wspólnych działań, wsparcie i inspiracja aby mogły we właściwy sposób poznawać świat. Książka inspiruje czytelnika do wielu przemyśleń, które powinny zaowocować dążeniem do zmian w obrębie własnej osobowości, a może nawet wyzwoleniem radości z odkrycia profesjonalizmu. *Książka Wszystkie dzieci są zdolne Jak marnujemy wrodzone talenty* jest godna polecenia, może stać się ciekawą pozycją dla rodziców i dociekliwych pedagogów.

Recenzenci *Edukacji Otwartej*

Nr 1/2018

Ks. Prof. dr hab. Andrzej Gretkowski	Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie
Prof. dr hab. Maciej Klakla	Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku
Dr Maria Kocór	Uniwersytet Rzeszowski
Dr Julia Mianecka	Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku
Dr Liliana Tomaszewska	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku

Spis autorów

Autor	Informacje o autorach
Prof. dr hab. Владимир Васильевич Афанасьев	Profesor SWPW w Płocku Kierownik Zakładu Algebry i Geometrii w Państwowym Uniwersytecie Pedagogicznym w Jarosławiu
Prof. dr hab. Людмила Васильевна Байбородова	Zasłużony pracownik Wyższej Szkoły Federacji Rosyjskiej, dyrektor Instytutu Pedagogiki i Psychologii Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego w Jarosławiu, kierownik Katedry Technologii Pedagogicznych
Dr Marianna Cichocka	Nauczyciel akademicki SWPW w Płocku
Dr Maria Chmielewska	Dziekan Wydziału Pedagogicznego SWPW w Płocku. Nauczyciel biologii na różnych etapach kształcenia.
Dr Andrzej Gałkowski	Dziekan Wydziału Pedagogicznego Filii w Iławie SWPW w Płocku
Mgr Małgorzata Gasik	Specjalista ds. informacji pedagogicznej i promocji MSCDN Wydział w Płocku, specjalista ds. promocji projektu DELTAKLUB
Mgr Edyta Józwik	Instytut Kształcenia SWPW w Płocku, pedagog szkolny w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej I stopnia w Płocku, Fotoreporterka gazety „Forum Mazowsza Płockiego”

Mgr Marzenna Kuć	Nauczyciel konsultant matematyki i fizyki MSCDN Wydział w Płocku, koordynator projektu DELTAKLUB
Mgr. Замира Абыкановна Молдалиева	Zastępca dyrektora Republikańskiego Centrum Edukacyjno-Metodycznego Edukacji Estetycznej "Balazhan", Biszkek, Kirgistan
Mgr Janina Osiecka	Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Dyrektor i terapeuta w Niepublicznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej „Czarodziejski ogród” w Płocku
Prof. dr hab. Михаил Иосифович Рожков	Profesor SWPW w Płocku Profesor w Instytucie Badań nad Dzieciństwem, Rodziną i Edukacją w Rosyjskiej Akademii Edukacji
Mgr Ewa Kinga Stolla	Nauczyciel biologii, chemii i przyrody w Gimnazjum i w Szkole Podstawowej w Durągu
Prof. dr hab. Александр Николаевич Тесленко	Dyrektor Centrum Badań nad Nieletniami w Astana w Kazachstanie. Pofesor na Wydziale Dyscyplin Społeczno- Psychologicznych w Kazachskim Uniwersytecie Humanitarnym
Dr Agnieszka Woroniecka-Borowska	Adiunkt na Wydziale Pedagogicznym SWPW w Płocku. Wizytator w Kuratorium Oświaty w Warszawie

Informacje dla autorów

Autorzy zamierzający opublikować swój tekst w „Edukacji Otwartej” powinni na adres redakcji dostarczyć tekst w wersji papierowej i elektronicznej w formacie doc lub docx. Tekst powinien spełniać wymagania wymienione poniżej, których respektowanie ułatwi proces redakcyjny.

- Tekst powinien liczyć maksymalnie 30 stron formatu A4 , czcionka (Times New Roman) tekstu głównego 12 punktów, interlinia 1.5 wiersza.
- Przypisy powinny być zamieszczone na dole strony, czcionka tekstu przypisu (Times New Roman) 10 punktów, interlinia 1 wiersz.
- Przypisy odwołujące się do książek pojedynczych autorów powinny zawierać: inicjał imienia i nazwisko autora/autorów, tytuł książki (kursywą), wydawnictwo, miejsce i rok wydania, stronę, np.
Cz. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Oficyna Wydawnicza „Graf Punkt”, Warszawa 2000, s. 30.
E. Putkiewicz, K. E. Sielawa-Kolbowska, A. Wilkomirska, M. Zahorska, *Nauczyciele wobec reform edukacji. Raport z badań*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 25.
- W przypadku powoływania się na tekst w opracowaniu zbiorowym powinien on zawierać: inicjał imienia i nazwisko autora wewnętrznego opracowania, tytuł wewnętrznego opracowania (kursywą), tytuł książki, w której został on umieszczony (kursywą), inicjał imienia i nazwisko redaktora, wydawnictwo, miejsce i rok wydania, stronę, np.
B. Szatur-Jaworska, W: *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie* T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 106.
- Przypisy odwołujące się do pracy zbiorowej, gdzie nie wyszczególniono autorów poszczególnych rozdziałów powinny być przygotowane w następujący sposób:
W. Lenart (red.), *Jak znaleźć się w kręgu edukacji ekologicznej?* Regionalne Centrum Edukacji Ekologicznej w Płocku, Płock 1998, s. 15.
- W przypadku czasopisma przypis powinien mieć następującą formę:
K. Denek, *Czego pilnie potrzebuje nasza edukacja?* „Nowa Szkoła”, nr 6, s. 20.
- W przypadku gazety codziennej przypis powinien mieć następującą formę:
R. Siewiorek, *Ciało 2.0: tak zabijemy starość*, „Gazeta Wyborcza”, 26-27 stycznia 2013, s. 24.

- W przypadku dokumentów, przypis powinien mieć formę:
Ustawa z dnia 7 września 1991, *O systemie oświaty*, Dziennik Ustaw z 1991, nr 95, poz. 425.
- Jeśli w kolejnym przypisie chcemy się odnieść do tej samej publikacji należy zastosować, np.:
Tamże, s 12.
- Artykuł powinien zawierać na końcu bibliografię ułożoną w porządku alfabetycznym, np.
Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005
Lewowicki T., *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Edukacyjne „Żak”, Warszawa 1997.
Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.
- Bibliografia w pierwszej kolejności powinna zawierać wykaz monografii i druków zwartych, następnie być uzupełniona o zestawienie czasopism i stron www.
- W przypadku recenzowanego artykułu / publikacji należy podać nazwisko i imię autora recenzowanej książki, tytuł publikacji / książki, wydawnictwo, miejsce i rok wydania oraz liczbę stron.
- Do artykułu należy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim oraz kilka słów kluczowych w języku polskim i angielskim zamieszczone na początku artykułu.
- Do artykułu należy dołączyć krótką informację o autorze.

Procedura recenzowania

Zgodna z wytycznymi Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.¹

1. Artykuły kierowane są do recenzji po wstępnej akceptacji zespołu redakcyjnego, który ocenia zgodność nadesłanych materiałów z profilem pisma, z wymaganiami redakcyjnymi oraz poprawnością warsztatu naukowego.
2. Każdy artykuł recenzowany jest przez dwóch recenzentów, w tym przynajmniej jeden z nich jest recenzentem zewnętrznym.
3. Recenzent i autor nie znają swoich tożsamości.
4. Nazwiska recenzentów poszczególnych artykułów nie są ujawniane.
5. W każdym numerze znajduje się wykaz recenzentów opiniujących artykuły w danym tomie.
6. Pełna lista recenzentów współpracujących z czasopismem jest zamieszczana na stronie internetowej czasopisma.
7. Recenzje wykonywane są na formularzu recenzyjnym, udostępnianym przez redakcję i musi kończyć się jednoznacznym wnioskiem co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.
8. Recenzenci przekazują wypełnione formularze recenzji do Redakcji (drogą elektroniczną, pocztą lub bezpośrednio do Redakcji).
9. Recenzja ma charakter opiniodawczy. Redaktor naczelny podejmuje ostateczną decyzję o wydrukowaniu artykułu.

¹MNiSW, *Dobre praktyki w procedurach recenzyjnych w nauce*, Warszawa 2011

Formularz recenzji

artykułu zgłoszonego do publikacji w „Edukacji Otwartej”

Tytuł

artykułu:

Proszę ocenić artykuł w skali 0 – 3, gdzie „0” oznacza najgorsze, a „3” najlepsze spełnienie konkretnego kryterium przez oceniany tekst. W zależności od charakteru tekstu (teoretyczny, badawczy, biograficzny, itp.) można skorzystać z opcji „n.d.” (nie dotyczy).

L.p.	Kryterium	0	1	2	3	n.d.
1.	Naukowy charakter artykułu					
2.	Zgodność artykułu z profilem pisma					
3.	Zgodność tytuł artykułu z jego treścią					
4.	Wyraźna i logiczna struktura artykułu					
5.	Jasno określony cel/cele artykułu					
6.	Spełnienie określonych przez autora/autorów celów					
7.	Prawidłowo sporządzone przypisy					
8.	Prawidłowo sporządzona bibliografia					
9.	Prawidłowo sporządzone wykresy/tabele					
10.	Prawidłowo dobrany zakres literatury					
11.	Odpowiedni język artykułu					
12.	Odpowiednio przedstawione założenia metodologiczne					
13.	Zrozumiale przedstawione wyniki badań					
14.	Przedstawione wyczerpujące wnioski z analiz					
15.	Uwagi dodatkowe:					

Wniosek:

- € Proponuję przyjąć tekst do druku bez poprawek
- € Proponuję przyjąć tekst do druku po naniesieniu wskazanych wyżej niewielkich korekt
- € Proponuję dokonać w tekście niezbędnych, wskazanych wyżej większych korekt i przesłać go do ponownej recenzji
- € Proponuję odrzucić tekst, ponieważ nie kwalifikuje się do druku (uzasadnienie powyżej)

Imię i nazwisko recenzenta:

Tytuł/stopień naukowy:

Miejsce zatrudnienia:

Data otrzymania tekstu do recenzji: ____-____-____

Data odesłania recenzji: ____-____-____

.....

podpis

Zabezpieczenie oryginalności artykułów w „Edukacji Otwartej”

Redakcja „Edukacji Otwartej” stosuje zalecenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego dotyczące oryginalności artykułów zamieszczanych na jej łamach¹.

Nie będą akceptowane przejawy nierzetelności naukowej i naruszanie etyki polegające między innymi na:

- wymienianiu jako autora publikacji osoby, która nie uczestniczyła w jej powstaniu lub jej wkład był znikomy;
- podawaniu się jako autor pod tekstem opracowanym przez inną osobę;
- nieujawnianiu znaczenia roli osoby, która wniosła istotny wkład w powstanie publikacji;
- innych nie wymienionych przejawów nierzetelności naukowej.

W związku z tym zobowiązuje się autorów do:

- ujawniania wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji;
- poinformowania, że artykuł nie był wcześniej opublikowany i jest oryginalną publikacją naukową oraz nie został złożony do druku w innym wydawnictwie i nie narusza praw autorskich, interesów prawnych i materialnych innych osób.

Ponadto zobowiązuje się autorów do:

- ujawniania informacji o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów;
- złożenia oświadczenia o oryginalności artykułu oraz przeniesienia praw autorskich i finansowych na Wydawcę – Szkołę Wyższą im. Pawła Włodkowica w Płocku.

¹ https://pbn.nauka.gov.pl/static/doc/wyjasnienie_dotyczace_ghostwriting.pdf
[dostęp: 20.12.2014 r.]