

Anna JURCZAK  
*Uniwersytet Jagielloński*

## **Obraz dziecka zdolnego jako jednostki problematycznej we współczesnej edukacji**

### **Abstract: Title**

Adapting educational requirements for children with special educational needs is a very difficult process. Usually, it involves lowering expectations for children and harmonizing their level with that which teachers set. Under the term of a student with special needs, we could also understand a capable child for whom the material provided for in the core curriculum is too simple, too obvious. The main task of the teacher in this case is to enable him to use all of his potential. Adaptation of education methods for such a child, especially in a large class, is difficult task. The article describes the methods and ways of adapting the program for a gifted child. The notion of children functioning above the norm unambiguously defined in comparison with their peers, considering the definition of what intelligence is. Also described are issues of home education, individual learning program, individual course of study, tutoring and mentoring along with the characteristics of “otherness” of gifted children.

**Key words:** talented student, home teaching, individual teaching, special educational needs

**Słowa kluczowe:** uczeń zdolny, nauczanie domowe, indywidualny tok nauczania, specjalne potrzeby edukacyjne

Tylko wtedy traktujemy dzieci w sposób demokratyczny i zgodny z naturą równości, gdy zapewniamy każdemu dziecku optymalne warunki rozwoju, stosowne do jego możliwości.

J. L. French (za: Dyrda, 2010, s. 109)

## Wstęp

Każdy człowiek po urodzeniu przechodzi przez poszczególne etapy rozwoju. Wiele cech dziedziczymy po rodzicach, inne zaś nabywamy w trakcie życia. Kultura oraz osoby, które nas otaczają, stanowią dla nas inspirację do kreowania własnego życia. Ludzie, których spotykamy, ukazują nam różne sposoby postrzegania świata, tak abyśmy w przyszłości mieli możliwość wykształcenia własnej opinii na wiele spraw. Od początku naszego życia towarzyszą nam rodzice bądź opiekunowie, a w późniejszym czasie ważnymi postaciami stają się również nauczyciele. To dzięki współpracy tych osób dzieci nabywają nowe umiejętności oraz poznają świat i swoje w nim miejsce.

Nie ma dwojga takich samych dzieci, każde ma inne korelaty osobowościowe bądź temperamentalne. Ich predyspozycje, a w związku z tym łatwość nabywania wiedzy z określonych dziedzin, są różne. System oświaty powinien stworzyć im optymalne warunki rozwoju. Deficyty poznawcze powinny zostać wyrównane dzięki zajęciom korekcyjno-kompensacyjnym. Co jednak zrobić z dziećmi, które nie mieszczą się w swojej grupie rozwojowej, ponieważ ich zdolności wykraczają poza podstawę programową? Materiał przerabiany na zajęciach jest dla nich zbyt prosty, a tempo prowadzenia lekcji przypomina tempo przemieszczania się ślimaka z punktu A do punktu B. Czy indywidualny tok nauczania, nauczanie domowe bądź inne propozycje edukacyjne stanowią idealne rozwiązanie tej sytuacji?

## Specjalne potrzeby edukacyjne

Wczesne wykrywanie oraz trafne diagnozowanie specjalnych potrzeb rozwojowych jest bardzo ważne ze względu na możliwość stworzenia dziecku najbardziej optymalnych warunków dla jego rozwoju. Zakłócenia tego rozwoju mogą być spowodowane wieloma czynnikami o różnym pochodzeniu: biologicznym, psychicznym, społecznym, moralno-duchowym. Harmonijny lub nieharmonijny rozwój jest zjawiskiem coraz częściej spotykanym, nie determinuje on jednak całego życia jednostki. Na skutek pojawienia się któregośkolwiek z czynników dana osoba może utracić swój potencjał rozwojowy bądź znacznie go ograniczyć. Dlatego wczesna interwencja jest jedynym sposobem, aby pomóc uczniowi i pozwolić mu czerpać radość ze swojego rozwoju.

Specjalne potrzeby edukacyjne — które zazwyczaj kojarzą się z deficytami, brakami, trudnościami — nie zawsze ujawniają się w tej postaci (Krakowiak (red.), 2017, s. 5). Dotyczą one też w dużej mierze dzieci, które wykazują szczególne zdolności lub uzdolnienia. Również w ich przypadku możemy mówić o porażce pedagogicznej, jeśli uczniowi nie stwarza się odpowiedniej przestrzeni do wykorzystania jego potencjału.

Pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych jest terminem, który po raz pierwszy został użyty w 1978 r. w Londynie, w dokumencie M. Warnock. W owym czasie pojęcie to było rozumiane tylko w odniesieniu do medycznej kategorii deficytów. Opublikowanie raportu skłoniło pedagogów do dostrzeżenia faktu, iż uczniowie mogą mieć również deficyty społeczne, które ujawniają się dopiero po pewnym czasie. Na tej podstawie wyróżniono dwie grupy dzieci ze SPE (Bieńkowska, Polok, 2017, s. 59–73). Pierwszą grupę stanowili uczniowie, których potrzeby mogą zostać zaspokojone w szkołach ogólnodostępnych, drugą grupę — ci, których potrzeb nie są w stanie zaspokoić takie szkoły i w związku z tym kierowani są oni do specjalnych środowisk edukacyjnych (Thompson, 2013, s. 6).

### **Zdolne dziecko — kto to jest?**

Inteligencja jest charakteryzowana jako ogólna zdolność umysłu do szybkiego i wydajnego przetwarzania informacji. Często osoba nią obdarzona nosi miano „bystrzaka”. Zdolny uczeń to ktoś, kto potrafi szybko się uczyć, z łatwością przychodzi mu zrozumienie danego zagadnienia, zadaje niekonwencjonalne pytania, które często są niewygodne dla nauczyciela. Nie zawsze musi to być jednak osoba, która wyróżnia się na tle klasy.

Powołując się na literaturę przedmiotu, możemy przytoczyć wiele teorii inteligencji, a każda z nich rozumie ją w inny sposób. Dla Ch. Spearmana na inteligencję składają się dwa jej typy. Pierwszy z nich stanowi inteligencja ogólna, nazywana inaczej płynną. Jest ona uwarunkowana biologicznie. To dzięki niej osoby są w stanie wnioskować oraz posługiwać się myśleniem abstrakcyjnym. Drugi typ stanowi inteligencja specyficzna, nazywana również skryształizowaną. Dzięki niej możemy określić poziom sprawności w posługiwaniu się nabytą wiedzą. Tak skonstruowana charakterystyka inteligencji daje nam możliwość wnioskowania, że poziom inteligencji ogólnej osiąga maksimum w wieku 22–26 lat, inteligencja specyficzna wzrasta natomiast wraz z wiekiem oraz nabywaniem doświadczenia (Rybałtowska i in., 2013, s. 3).

Biorąc pod uwagę różnorodność zainteresowań uczniów, należy przytoczyć również teorię inteligencji wielorakich stworzoną przez neuropsychologa H. Gardnera, która została ogłoszona w 1983 r. (por. Tyszkowska, 2017, s. 138).



Schemat 1. Rodzaje inteligencji wielorakich wg Howarda Gardniera. Źródło: opracowanie własne

Stwierdził on, że istnieje siedem niezależnych od siebie inteligencji: językowa, logiczno-matematyczna, cielesno-kinestetyczna, wizualno-przestrzenna, muzyczna, intrapersonalna i interpersonalna. W późniejszym czasie (w 1999 r.) została dołożona jeszcze inteligencja przyrodnicza. Gardner nie zgadzał się, że pod pojęciem inteligencji możemy rozumieć jednorodną zdolność poznawczą (s. 139). W swoich pracach zakładał, że każda istota ludzka jest zdolna do siedmiu stosunkowo niezależnych form przetwarzania informacji. Istotne jest jednak podkreślenie, iż w ujęciu Gardniera inteligencja stanowi potencjał biopsychologiczny. Uważał wszystkie jej rodzaje za równoprawne, czyli w takim samym stopniu ważne (Muńko, 2017, 3, s. 69).

## Teoria inteligencji

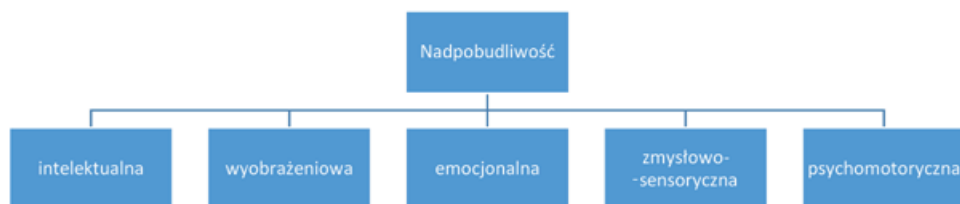
Aby można było stwierdzić, czy dana osoba odznacza się ponadprzeciętną inteligencją, należy posłużyć się testami psychologicznymi, które wskażą wynik IQ, świadczący o sprawności intelektualnej jednostki na tle grupy rówieśniczej (Rybałtowska i in., 2013, s. 3).

Uczeń zdolny cechuje się ciekawością świata, szybkością działania oraz niekonwencjonalnym sposobem myślenia. Często nie wyróżnia się jednak celującymi ocenami ani szkolną obowiązkowością. Na pierwszy rzut oka może on być „zwykłym” uczniem w klasie bądź — wręcz przeciwnie — zachowywać się niepoprawnie. Należy pamiętać, że uczeń zdolny to niekoniecznie uczeń sumienny (s. 4).

Ponadto dziecko zdolne odznacza się dużą sprawnością językową, dobrą pamięcią, oryginalnością zadawanych pytań, które często są niewygodne dla nauczycieli, umiejętnościami związanymi z dostrzeganiem i rozwiązywaniem niestandardowych problemów. Taka osoba wkłada mniej wysiłku, aby nauczyć się danej partii materiału. Lubi wykonywać zadania umysłowe oraz jest zdolna do skupienia swojej uwagi przez dłuższy czas, jeżeli dana rzecz jest dla niej interesująca. Z psychologicznego punktu widzenia ma wyższy poziom wiary w swoje możliwości oraz zaufanie do siebie. Silna motywacja do osiągania sukcesu, zwłaszcza w dziedzinach, które są związane z inteligencją, jest mechanizmem wewnętrznym, a nie obowiązkiem narzuconym z zewnątrz. Warto zwrócić jednak uwagę, że dziecko takie wyróżnia się „innością” w bardzo wielu aspektach rozwoju. Często wyższy poziom zdolności poznawczych idzie w parze z nadpobudliwością intelektualną, wyobraźniową, emocjonalną, zmysłowo-sensoryczną bądź psychomotoryczną.

Każdy z tych czynników może znaleźć swoje odzwierciedlenie w codziennych sytuacjach, objawiając się np. łatwością w popadaniu w sytuacje konfliktowe z otoczeniem, brakiem nawyku systematyczności, skłonnością do izolowania się od otoczenia (Szada-Borzyszkowska, 2008, s. 91–92).

Praktyka nauczycielska pokazuje, iż pedagodzy częściej wybierają pracę z dzieckiem z deficytami niż z tym, które jest zdolne, ponadprzeciętne, a przede wszystkim niestereotypowe. Zdecydowanie wolą wyrównywać braki w wiedzy, pracować nad zaburzeniami rozwojowymi, prowadzić zajęcia korekcyjno-kom-



Schemat 2. Typy nadpobudliwości u dzieci zdolnych. Źródło: opracowanie własne

pensacyjne bądź rewalidacyjne. Nie poświęcają uwagi dzieciom zdolnym, często pozostawiając je samym sobie (Limont, 2005). „Przecież w końcu są zdolne, poradzą sobie same” — niejednokrotnie można usłyszeć takie słowa z ust pedagogów. Dzieci zdolne, bezproblemowe są wsparciem dla nauczyciela, ponieważ mogą pomagać innym, słabszym uczniom. Praca z nimi nie jest łatwa, zwłaszcza w systemie klasowym. Warto tutaj zastanowić się, co dla takiej jednostki jest lepsze: nauczanie domowe, w którym będzie miała możliwość w dużo lepszy sposób wykorzystać swój potencjał, ale według literatury może wówczas zostać zachwiany jej rozwój społeczny, czy nauczanie tradycyjne, w szkole, oraz próba dopasowania środowiska edukacyjnego do potrzeb tej jednostki (o ile jest to możliwe).

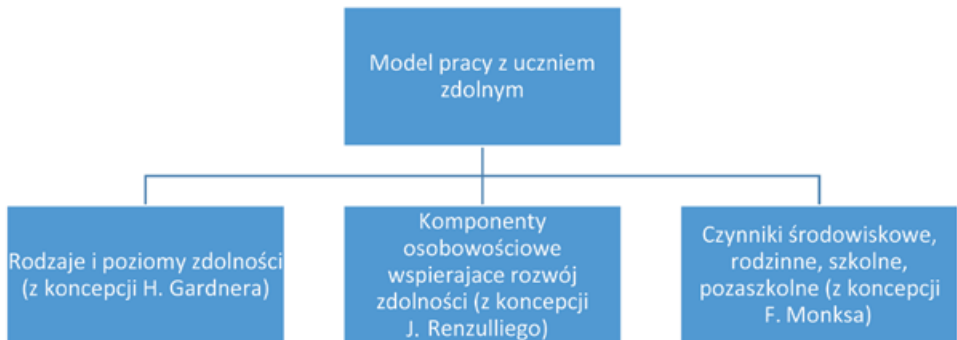
Każdy laik jest w stanie zrozumieć, czym są zdolności. Obligatoryjne jest jednak przywołanie na potrzeby tego artykułu definicji, aby stwierdzenie to zostało rozumiane przez każdego czytelnika w ten sam sposób. „Zdolności”, „uzdolnienia”, „talent” często traktowane są jako synonimy. Psychologia jednak rozróżnia każde z tych pojęć.

Zdolności ogólne są związane z właściwościami intelektualnymi człowieka (zdolności do myślenia, rozwoju, wnioskowania, analizowania, rozumienia, organizowania procesu uczenia się i rozwiązywania problemów). Często są one określane mianem inteligencji.

Zdolności kierunkowe nazywane są również zdolnościami specjalnymi lub uzdolnieniami. Mogą to być np.: uzdolnienia matematyczne, artystyczne, językowe.

Zdolności twórcze znajdują odzwierciedlenie w umiejętności tworzenia nowych rzeczy, znajdowania różnych i niestereotypowych rozwiązań zadań oraz problemów (Lewis, 1998).

Warto jednak zwrócić uwagę, że „inność” dzieci zdolnych nie ma jedynie pozytywnych aspektów. Ich cechy mogą stanowić punkt wyjścia wielu konfliktów.



Schemat 3. Model pracy z uczniem zdolnym w szkole — podstawa teoretyczna. Źródło: Fechner-Sędzicka, 2013, s. 10

tów między rówieśnikami. Ich perfekcjonizm może prowadzić do niezadowolenia z osiągniętych wyników i permanentnych zmian nastroju (Wróblewska, 2008, s. 93). Jeżeli dziecko jest wrażliwe, konsekwencje nieumiejętności odnalezienia się w grupie rówieśników mogą mieć dla niego tragiczne skutki.

## I co teraz z naszym zdolnym dzieckiem?

Pozwól mi być poszukiwaczem wiedzy,  
Pozwól mi wędrować nieprzetartymi szlakami,  
Pozwól mi użyć moich twórczych zdolności,  
Aby świat uczynić lepszym miejscem do życia<sup>1</sup>.

Aby uczeń zdolny mógł wykorzystać swój potencjał, należy stworzyć mu do tego optymalne warunki. Punkt wyjścia stanowi tu określenie specyficznych potrzeb edukacyjnych w ujęciu teoretycznym i praktycznym. Istotne jest jednak zaakcentowanie, że wprowadzenie podstawowych zasad nauczania uczniów zdolnych w polskiej edukacji jest mocno problematyczne.

Powyżej został przedstawiony wykres ukazujący trzy propozycje pracy w szkole z dzieckiem zdolnym.

Na podstawie schematu 3 widać, że tworząc system edukacji dla konkretnej jednostki, należy wziąć pod uwagę zarówno jej zdolności, obecny poziom intelektualny, jak i korelaty osobowościowe, które mogą wspierać bądź utrudniać zmianę systemu nauczania z tradycyjnego na mniej konwencjonalny. Istotne jest również określenie czynników pozaszkolnych, które mogą być wsparciem bądź bodźcem awersyjnym w tej sytuacji.

## Edukacja domowa

Edukacja domowa jest znana od wielu stuleci. Jej specyfika oraz uwarunkowania stale ulegają licznym zmianom wraz z transformacją kultury oraz struktury obowiązującego kształcenia. Zmienia się również podejście do edukacji, zarówno uczniów, jak i władz oświatowych (por. Jurczak, 2017, s. 191).

Przywołując temat edukacji domowej, może się wydawać, że w Polsce nie jest on zbyt popularny. Nic jednak bardziej mylnego (s. 195). Z roku na rok rośnie liczba rodziców, którzy zdecydowali się sami zadbać o wykształcenie swoich dzieci. Zwolennicy *home-schoolingu* podkreślają, że ten typ nauki jest dużo efektywniejszy w porównaniu z edukacją tradycyjną (Ray, 2011, s. 19).

---

<sup>1</sup> Motto Międzynarodowego Programu Twórczego Rozwiązywania Problemów.

Edukacja szkolna, a właściwie szkoła, jest wciąż postrzegana jako miejsce, w którym zdobywamy wiedzę. Stanowi ona terytorium nauczania, a nie uczenia się. Tradycyjna rola nauczyciela coraz mniej zaczyna pasować do otaczającej rzeczywistości. Współcześnie uczeń może dysponować większą wiedzą niż jego nauczyciel (Olearczyk, 2016, s. 28). Wiąże się to z faktem, iż żyjemy w społeczeństwie informacji, które docierają do nas z każdej strony, z wielu różnych źródeł (Fechner-Sędzicka, 2013, s. 10).

Obecnie rola nauczyciela i wychowawcy często jest związana nie tylko z przekazywaniem wiadomości, ale i z udzielaniem pomocy uczniowi w ich przyswojeniu, uporządkowaniu, a przede wszystkim właściwym spożytkowaniu nabytej wiedzy. Coraz częściej mówimy o indywidualizacji procesu nauczania (Olearczyk, 2016, s. 28).

Edukacja domowa może stanowić jedną z wielu alternatyw dla dzieci zdolnych, które nie potrafią odnaleźć swojego miejsca w tradycyjnym, klasowym kształceniu. Jeszcze na początku XX w. edukacja domowa była czymś powszechnym. Warto zauważyć jednak, że dotyczyła ona przede wszystkim elit majątkowych, intelektualnych bądź politycznych. Obecnie edukacja domowa jest regulowana przez prawo danego kraju (s. 30). Ponadto jest dostępna dla każdego.

Omawiany sposób nauczania budzi wiele skrajnych emocji. Z biegiem czasu pojawia się jednak coraz więcej zwolenników tej metody. Wielu rodziców, także w Polsce, postrzega naukę w placówkach oświatowych jako niekorzystnie wpływającą na psychikę i intelekt dziecka (Zakrzewscy, 2009).

Stale reformowana edukacja wciąż nie zaspokaja potrzeb wielu uczniów. „Testowanie” dzieci, ocenianie ich według klucza nie spełnia swojej funkcji. Młodzi ludzie często są pozbawiani możliwości samodzielnego myślenia oraz wyciągania wniosków, ponieważ ich odpowiedź i tok myślenia nie będzie uwzględniony w przygotowanym wcześniej schemacie poprawnych odpowiedzi. Wielu rodziców uważa, że aby zatrzymać lawinę kreowania ich dzieci na jednostki, które mają myśleć tak samo, należy zastanowić się nad kształceniem domowym. Na podstawie danych wiemy, że z roku na rok przybywa dzieci, których rodzice zrezygnowali z usług szkół i sami starają się je kształcić.

Trzeba jednak pamiętać, że edukacja domowa nie jest synonimem nauczania indywidualnego, które może zostać przyznane dziecku przez szkołę w szczególnych okolicznościach. Rodzice w przypadku nauczania w domu sprawują pełną kontrolę oraz ponoszą całkowitą odpowiedzialność za kształcenie swoich dzieci, mając jednak na uwadze, że wiedza, którą nabywa uczeń, i tak będzie musiała zostać zweryfikowana w sposób formalny podczas państwowych egzaminów w szkole<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Przepisy dotyczące realizacji obowiązku szkolnego i obowiązku nauki poza szkołą zawiera art. 16 ust. 8–14 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (DzU, 1991, nr 95, poz. 425).



Na pierwszy plan wysuwa się tutaj zasadniczy atut nauczania domowego, który umożliwia dziecku uczenie się wszystkiego, co go ciekawi, z dostosowaniem do jego własnego tempa (zazwyczaj potrzebuje ono mniej czasu na przerobienie danej partii materiału dzieci w klasie). To jedna z kwestii, która dla dzieci zdolnych przebywających w szkole, jest bardzo frustrująca. Indywidualne podejście do ucznia uniemożliwia tutaj często liczebność klas i obecność dzieci z różnymi potrzebami oraz dysfunkcjami, a nawet zaburzeniami. Dzieci zdolne często muszą się dostosowywać do tych przeciętnych. Uczniowie z dużymi brakami edukacyjnymi mogą nie nadążać za klasą, przez co różnice w poziomie wykształcenia będą tylko wzrastać, pogłębiając tym samym frustrację dziecka mniej zdolnego i tłumiąc w nim chęć zdobywania wiedzy. Dywersyfikacja zamiast ulegać zmniejszeniu stale będzie się zwiększać. Jak można zauważyć, obecność dziecka w klasie o zdolnościach ponadprzeciętnych jest tematem trudnym ze względu na wiele aspektów (Olearczyk, 2016, s. 35). Próby dostosowania tempa pracy do każdego z uczniów powodują coraz większe ich rozwarstwienie pod względem zdolności oraz poczucia komfortu w klasie.

Warto poddać pod rozwagę to, czy dzieci zdolne nie będą mogły wykorzystać w lepszy sposób swojego potencjału, jeżeli będą miały możliwość przejęcia chociaż częściowej kontroli nad swoją edukacją, a dorośli im to umożliwią. Zarzut, który zawsze pada w tym miejscu, dotyczy późniejszych trudności w nawiązywaniu kontaktu z rówieśnikami przez zdolne dzieci uczące się w domu. Czy nauczanie domowe obliuguje je do niemożności uczestniczenia w zajęciach dodatkowych, co wiąże się również z poznawaniem innych ludzi? Wydaje mi się, że argument ten pozbawiony jest solidnych podstaw merytorycznych.

### **Indywidualny program nauki**

Uczniowie zdolni, którzy uczą się w klasie szkolnej, mają znacznie większe potrzeby poznawcze niż ich rówieśnicy. Poziom ich frustracji jest bardzo indywidualny. Nasz „bystrzak” może przyjmować wiele ról w zespole. Często mogą się również pojawić dojrzałe bądź niedojrzałe mechanizmy obronne. Każdy przypadek należy rozważać indywidualnie i zastanowić się, jakie rozwiązania byłyby najkorzystniejsze dla dziecka. Uczeń zdolny może przyjmować rolę outsidera i trzymać się na uboczu. Wszystkie zadania woli rozwiązywać sam, pracując we własnym tempie, by osiągnąć cele, które sobie wyznaczył (Fechner-Sędzicka, 2013, s. 47). Może on jednak być także liderem klasy i cieszyć się autorytetem wśród rówieśników, którzy będą go cenili za wiedzę, umiejętności oraz kompetencje. Przyjęcie takiej roli przez ucznia pozwala mu motywować innych do działania.

„Bystrzak” może być liderem zespołu, delegować konkretne zadania dla każdej osoby, dostosowując ich poziom do kompetencji, które posiadają. Kolejna rola dotyczy koordynowania prac grupowych ze względu na własny potencjał intelektualny, zdolności komunikacyjne oraz umiejętności zarządzania kilkoma zadaniami wykonywanymi równolegle.

Kolejna rola, którą może przyjąć nasz zdolny uczeń, polega na staniu się osobą niewidzialną. W klasie postrzegany jest jako „zdolny”. Często przypisuje się mu zawyżoną samoocenę bądź lenistwo. Zazwyczaj nie ma on jednak możliwości wykorzystania swojego potencjału, a jego zdolności nie zostają zidentyfikowane.

Zespół klasowy może wspierać lub hamować rozwój ucznia zdolnego. Bardzo wiele zależy od nauczyciela oraz jego pomysłów na zindywidualizowanie



Schemat 4. Zalety indywidualnego Programu Nauczania. Źródło: Fechner-Śędzicka, 2013, s. 70

programu. Pierwsze lata nauki często kształtują u „bystrzaka” podejście do dalszego kształcenia, dlatego jest to istotny czas wpływający na jego rozwój (s. 48–49).

Indywidualny tok nauczania może być realizowany na każdym etapie edukacyjnym i w każdym typie szkoły. Uczeń otrzymuje szansę zdobycia wiedzy przewidzianej w szkolnym planie nauczania dla danej klasy, według programu dostosowanego do jego uzdolnień, zainteresowań i możliwości edukacyjnych. Nauczyciel tworzy indywidualny program nauki, który uczeń następnie realizuje pod jego opieką. Schemat ten powinien wynikać z potrzeb, uzdolnień, za-



Schemat 5. Zalety indywidualnego toku nauki. Źródło: Fechner-Sędzicka, 2013, s. 72

interesowań oraz możliwości edukacyjnych. Jego celem jest wspieranie zdolności ucznia oraz umożliwienie mu zdobywania poszerzonej wiedzy z dziedziny, w której przejawia szczególne uzdolnienia (s. 70).

### **Indywidualny tok nauki**

Indywidualny tok nauki to proces kształtowania ucznia w innym systemie niż udział w obowiązkowych zajęciach edukacyjnych, przewidzianych w szkolnym planie nauczania dla danej klasy. Uczeń może uczęszczać na wybrane zajęcia do klasy programowo wyżej w tej lub innej szkole bądź realizować program w całości lub częściowo we własnym zakresie (s. 71).

### **Tutoring i mentoring**

Tutoring jest ciekawą alternatywą dla masowej edukacji. Gdy placówka oświatowa ma możliwości skoncentrowania się na jednym uczniu, tutor dysponuje zdecydowanie korzystniejszymi warunkami, aby przygotować podopiecznego do dalszej edukacji bądź egzaminów. Rzeczywistość jednak utrudnia zastosowanie tego typu nauczania ze względu na dużą liczebność klas (Włoch, 2017, s. 77) oraz zróżnicowanie poziomu poszczególnych uczniów.

Wprowadzenie obowiązku diagnozowania uczniów uczy wyciągania wniosków z opinii, które umożliwiają pedagogom stosowanie różnych zabiegów edukacyjnych w taki sposób, aby w maksymalnym stopniu rozwinąć potencjał dziecka. Uwzględniając odkrycia psychologii rozwojowej, należy pamiętać, że na różnych etapach rozwoju u dziecka występują tzw. okresy sensorytne, w czasie których możliwe jest dokonanie większego progressu w zakresie nabywania umiejętności i kompetencji w konkretnych aspektach jego późniejszego funkcjonowania (Jurczak, 2017, s. 197).

Współcześnie metoda tutoringingu pojawia się dopiero na etapie nauczania uniwersyteckiego, kiedy to kształtuje się specyficzna relacja pomiędzy wykładowcą a studentem (tamże). Edukacja uniwersytecka w Polsce wciąż znacznie odbiega od zagranicznego modelu kształcenia. W relacjach między profesorem a studentem w Polsce zawsze daje się odczuć strukturę hierarchiczną. Na zachodzie Europy kontakty te są bardziej partnerskie, choć nie zawsze. Należy jednak pamiętać, że taka koneksja nie umniejsza szacunku ucznia do mistrza.

Tutoring jest metodą, która umożliwia słuchaczowi rozwijanie swojego potencjału. Jest to forma pracy dydaktycznej niezwykle korzystna dla uczącego się. Może on kształtować swoje talenty i zainteresowania, zbliżyć się do odkrycia własnej ścieżki rozwoju, tak jak ma to miejsce w placówkach edukacyjnych ba-

zujących na modelu szkoły demokratycznej (s. 198). W takiej sytuacji nauczyciel również ma dużo większy komfort pracy.

Mentoring oznacza partnerską relację między mistrzem a uczniem. Skupia się głównie na odkrywaniu i rozwijaniu potencjału ucznia. Opiera się na inspirowaniu, stymulowaniu i przywództwie. Często mentor może również budować swoją relację na bazie doradztwa, ewaluacji oraz pomocy w programowaniu sukcesu ucznia (Karwala, 2007, s. 67). W mentoringu dzięki odpowiednim działaniom mistrza uczeń poznaje siebie, rozwija swoją samoświadomość i dąży do samorealizacji (Butarewicz, Potoniec, 2013, s. 19).

Mentoring oceniany jest jako skuteczne narzędzie, które ma na celu wspieranie rozwoju podopiecznego. Opiera się na szczególnym typie relacji, która nie pojawia się w innych sytuacjach społecznych. Rola nauczyciela, wychowawcy nie zawsze pozwala osiągnąć takie relacje z podopiecznym, które można by określić jako satysfakcjonujące i efektywne. Istotny jest fakt, iż koneksja między mentorem a podopiecznym przebiega na równych prawach. Obie osoby na samym początku nie znają się, a co za tym idzie — nie wiedzą o sobie prawie nic. Zaufanie budowane jest w czasie pracy. Mentor prezentuje podopiecznemu pomysły, wnioski, inne sposoby rozwiązywania jego problemów, lecz to podopieczny decyduje o wyborze i kierunku swojego działania, w momencie, w którym czuje się do tego zdolny (Sołtys, Tarkowska, 2008, s. 19).

Mentoring traktowany jest również jako dobrowolna, niezależna od hierarchii służbowej pomoc udzielana przez jednego człowieka drugiemu, dzięki czemu może on uczynić postęp (definicja Europejskiego Centrum Mentoringu; za: Domaradzka-Grochowalska, 2015, s. 61). Głównym zadaniem mentora jest towarzyszenie podopiecznemu w trudnych sytuacjach. Mentor nie ocenia, a co za tym idzie — osoba poddająca się mentoringowi może się czuć swobodnie.

Mentor skupia się na kształtowaniu umiejętności życiowych, pomocy w zdobywaniu nowych, dodatkowych umiejętności oraz polepszaniu umiejętności podopiecznego do współdziałania z innymi grupami. Do jego głównych zadań należy: słuchanie, dzielenie się pomysłami, motywowanie podopiecznego, konfrontowanie doświadczeń, rozważanie z różnych perspektyw sytuacji wpływających na jego życie itp. (Sołtys, Tarkowska, 2008, s. 20).

Mentoring jest kolejną alternatywą zapewniającą uczniowi kształcenie na adekwatnym dla niego poziomie. Trudno jednoznacznie ocenić, który sposób nauczania jest najlepszy dla ucznia. Musi on być jednak dostosowany do jego możliwości, a sposób prezentowania wiedzy powinien być atrakcyjny, aby inspirować podopiecznego do dalszej pracy.

## Podsumowanie

Praktyka pedagogiczna pokazuje, że uczniowie zdolni często są traktowani przez placówki oraz nauczycieli w sposób marginalny. Ich rodzice niejednokrotnie spotykają się ze stwierdzeniem, że „ich dzieci sobie poradzą, ponieważ są zdolne”. Zazwyczaj są oni przyrównywani do uczniów dobrych. Mało osób zdaje sobie jednak sprawę z tego, że nie można poprzestawać na tym, że dziecko jest zdolne, ale należy mu dać również możliwość rozwijania się i doskonalenia, zwłaszcza wtedy, kiedy charakteryzuje go „głód wiedzy”, a jego motywacja jest wysoka.

Dzieciom zdolnym powinno się zlecać zadania, które wymagać będą od nich myślenia innego niż standardowe. Dostosowanie się do schematów nie jest dla nich interesujące.

Niestety, „bystrzaki” często będą spotykać się z brakiem wsparcia psychologiczno-pedagogicznego zarówno w szkole, jak i w poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Diagnozy, która została przeprowadzona przez Najwyższą Izbę Kontroli<sup>3</sup> w 76 jednostkach oświatowych, wskazuje, że występują liczne komplikacje dotyczące opieki nad uczniem zdolnym i jego kształcenia. W szkołach coraz częściej spotykamy się z opiniami świadczącymi o konieczności objęcia dzieci specjalnymi warunkami edukacyjnymi, w związku z posiadaniem przez nich orzeczeń o dysleksji, dysgrafii itp. Orzeczenie, w którym możemy przeczytać o ponadprzeciętnych umiejętnościach ucznia, spotkamy dużo rzadziej. Często nie jest to związane z brakiem takich uczniów, ale z tym, że niewiele placówek wie, jak powinno się postąpić w takiej sytuacji, oraz przede wszystkim z małą liczbą ośrodków edukacyjnych, które są do tego tematu przygotowane.

Niewiele szkół podejmuje się objęcia takich uczniów indywidualnym tokiem nauki, duża liczba placówek nie korzysta z możliwości składania wniosków o stypendia dla zdolnych. W raporcie NIK stwierdza się pasywne podejście dyrektorów szkół i większości nauczycieli do problemu kształcenia zdolnych, marginalizację trudności wyłaniania uczniów zdolnych i sprawowania nad nimi opieki, co przejawia się m.in. niechęcią do podnoszenia umiejętności niezbędnych do pracy z tymi uczniami (Dyrda, 2010, s. 115–116).

Stwarzanie każdemu uczniowi optymalnych warunków edukacyjnych jest zadaniem bardzo trudnym. Wiąże się ono z wydatkowaniem energii zarówno nauczycieli, dyrekcji, jak i rodziców takiego ucznia. Okazuje się jednak, że nie tylko dzieci z deficytami poznawczymi mogą mieć trudne dzieciństwo, ale również uczniowie zdolni, dla których system edukacyjny nie uwzględnił miejsca w swoich ramach.

Nauczanie tradycyjne, edukacja domowa, szkoła demokratyczna oraz tutoring stawiają sobie za główny cel rozwój poznawczy dzieci. Należy pamiętać, że

---

<sup>3</sup> <http://bip.nik.gov.pl>

w toku edukacji człowiek nie tylko zdobywa wiedzę, na którą zazwyczaj pedagodzy najbardziej zwracają uwagę, ale ma również eksplorować siebie oraz odbierać to, co znajduje się wokół niego. Często nie samo zdobywanie nowych informacji, ale możliwość obcowania z innymi dziećmi, swobodna zabawa, rozmowy stanowią motywację do dalszego rozwoju ucznia (Jurczak, 2017, s. 198–199).

Odwołując się do działalności Mensy, powyższy artykuł możemy zakończyć stwierdzeniem, że doświadczenia szkolne członków Stowarzyszenia Mensa Polska potwierdzają, że standardowe techniki pedagogiczne oraz oferta edukacyjna są niewystarczające zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli (Rybałtowska i in., 2013, s. 2).

## Bibliografia

- Bieńkowska, I., Polok, K. (2017). *Praca z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na lekcjach (nie tylko) języka obcego*. „Linguodidactica”, 21, s. 59–73.
- Butarewicz, A., Potoniec, K. (2013). *Mentoring rówieśniczy w szkole. Od teorii do praktycznego zastosowania wobec uczniów cudzoziemskich*. Białystok: Fundacja Edukacji i Twórczości.
- Domaradzka-Grochowalska, Z. (2015). *Wspomaganie szkół i przedszkoli — coaching, mentoring i inne formy pracy. Materiały szkoleniowe*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Dyrda, B. (2010). *Trudne dzieciństwo dziecka zdolnego*. „Chowanna”, 1, s. 109–117.
- Fechner-Sędzicka, I. (2013). *Model pracy z uczniem zdolnym w szkole podstawowej. Jak praktycznie i systemowo zorganizować edukację uczniów zdolnych na poziomie szkoły podstawowej?* Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Jurczak, A. (2017). *Edukacja domowa — nowy czy stary styl kształcenia?* „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych”, LXX, s. 190–201.
- Karwala, S. (2007). *Model mentoringu we współczesnej szkole wyższej*. [Praca dyplomowa]. Nowy Sącz: Wyższa Szkoła Biznesu, <http://www.repozytorium.wsb-nlu.edu.pl/handle/11199/8475> (dostęp: 25 II 2019).
- Krakowiak, K. (red.). (2017). *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Lewis, G. (1988). *Jak wychować utalentowane dziecko*. Przeł. K. Górski-Lazarz. Poznań: Rebis.
- Limont, W. (2005). *Uczeń zdolny jako problem wychowawczy*. W: W. Limont, J. Cieślukowska (red.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*. T. II: *Uczeń — nauczyciel — edukacja*. Toruń–Kraków: UMK–Impuls.
- Muńko, D. (2017). *Edukacyjne implikacje teorii wielorakich w nauczaniu religijnym*. „Łódzkie Studia Teologiczne”, 26, zesz. 3, s?
- Olearczyk, T. (2016). *Edukacja domowa — alternatywa dla nauczania zinstytucjonalizowanego*. „Państwo i Społeczeństwo”, XVI, nr 2.
- Ray, B. D. (2011). *Historia, rozwój i filozofia edukacji domowej*. W: J. Piskorski (red.), *Szkoła domowa. Między wolnością a obowiązkiem*. Warszawa: Instytut Sobieskiego, s. 19–26.
- Rybałtowska, A., Jarzębska, I., Wójcik, G., Lubelski, J., Stachura, K., Marek, G. (2013). *Zdolne dziecko w szkole*. Warszawa: Mensa Polska.
- Sołtys, A., Tarkowska, M. (2008). *Mentoring w praktyce. Ścieżka kształcenia mentorów i peer-mentorów dla grup defaworyzowanych*. Łódź: Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania.

- Szada-Borzyszkowska, J. (2008). *Sytuacja dziecka zdolnego w szkole*. W: M. Wróblewska (red.), *Kształcenie i promowanie uczniów zdolnych*. Białystok: Trans Humana.
- Thompson, J. (2013). *Specjalne potrzeby edukacyjne*. Przeł. J. Bartosik. Warszawa: PWN.
- Tyszkowska, M. (2017). *Metaanaliza krytycznego dyskursu nad teorią wielorakich inteligencji Howarda Gardnera*. „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 24, 1, s. 137–149.
- Włoch, A. (2017). *Kształcenie dzieci zdolnych w europejskich systemach edukacyjnych. Fenomen tutoringu domowego w Anglii*. „Studia Paedagogica Ignatiana”, 20, nr 3, s. 63–83.
- Wróblewska, M. (2008). *Kształcenie i promowanie uczniów zdolnych*. Białystok: Trans Humana.
- Zakrzewscy, M. i P. (red.). (2009). *Edukacja domowa w Polsce. Teoria i praktyka*. Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”.

## Netografia

- Warnock, M. (1978). *The Warnock Report. Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London, <http://www.education.org.uk/documents/warnock>
- Przepisy dotyczące realizacji obowiązku szkolnego i obowiązku nauki poza szkołą zawiera art. 16 ust. 8–14 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (DzU, 1991, nr 95, poz. 425). <http://bip.nik.gov.pl>