

RECENZJE

O UZDOLNIENIACH UCZNIÓW, NA MARGINESIE KSIĄŻKI DAVIDA LEWISA
„JAK WYCHOWYWAĆ ZDOLNE DZIECKO”

„Szanujcie niezależność swoich dzieci. Uczynicie ich życie przystawką o jak największej różnorodności, a nie obowiązkowym zestawem posiłków [...]”

Cytat ten pochodzi z książki D. Lewisa *Jak wychować zdolne dziecko* (s. 189). Pozycja ta, stanowiąca bestseller z psychologii behawiorystycznej, ostatnio ukazała się na rynku księgarskim (PZWL, Warszawa 1989).

W rodzimej literaturze naukowej dostępne są również opracowania dotyczące problematyki wykrywania, kształcenia i funkcjonowania szkolnego uczniów zdolnych. Ich autorzy to np.: H. Wasyluk-Kuś (*O nauce szkolnej uczniów zdolnych*, 1971), I. Borzym (*Uczniowie zdolni*, 1979), S. Popek (*Z badań nad zdolnościami i uzdolnieniami specjalnymi młodzieży*, 1987), T. Lewowicki (*Kształcenie uczniów zdolnych*, 1986), L. Bandura (*Uczniowie zdolni i kierowanie ich kształceniem*, 1974) i inni. Już same tytuły publikacji wskazują, że autorzy ci podmiotem swego zainteresowania czynią grupę dzieci, które, według D. Lewisa, miały szczęście, w dużym stopniu za sprawą uzdolnionych rodziców, rozwinać swoją „wrodzoną obietnicę geniuszu”. To jednostki spełniające wymogi ucznia zdolnego. Polskie wydawnictwa można określić jako katalogi uwarunkowań kształcenia uczniów zdolnych.

T. Lewowicki, zdając sobie sprawę z niedoskonałości polskiego systemu edukacji, przedstawia niektóre możliwości stwarzania dogodnych, specjalnie organizowanych na terenie szkoły, warunków kształcenia jednostek zdolnych. Obok czynników dydaktycznych, organizacyjnych, autor akcentuje też rolę czynników natury psychologicznej związanej z nauczycielami. Wśród tych ostatnich szczególnie znaczenie, według niego, odgrywa pozytywne nastawienie nauczycieli do zagadnień kształcenia uczniów zdolnych. Zaangażowanie, elastyczność w doborze środków dydaktycznych — to obok przygotowania zawodowego warunki powodzenia w rozwijaniu zdolności swoich wychowanków.

Dłuższa, a tym samym obszerniejsza jest lista czynników istotnych dla nauki szkolnej uczniów zdolnych w opracowaniu I. Borzym. Autorka na podstawie własnych badań poświęconych analizie sytuacji psychospołecznej uczniów zdolnych w różnym wieku i o odmiennym poziomie postępów szkolnych, przedstawia obraz zmian w mechanizmach uczenia się i przystosowania uzdolnionych dzieci i młodzieży do warunków typowej szkoły. Uwzględnia w ramach tego obrazu oddziaływania środowiska szkolnego i domowego (np. czynniki społeczno-ekonomiczne, psychologiczno-wychowawcze). Przedstawione w obu książkach rozważania dotyczące problematyki dziecka zdolnego ukazują ogromną złożoność tej tematyki. Polscy badacze zdolności w swych opracowaniach opartych na badaniach empirycznych dzieci

w wieku szkolnym (np. I. Borzym, 1979), pomijają najwcześniejsze (i najważniejsze według D. Lewisa) lata rozwoju jednostki uzdolnionej. Można sądzić, iż interesuje ich bardziej produkt finalny, esencja tego, co stanowi efekt wcześniejszych wpływów (jakich? — dokładnie nie wiadomo!). Co dzieje się lub raczej powinno dzieć się w rozwoju jednostki do momentu przekroczenia przez nią progu szkoły? co należy robić, aby powiększać szeregi uczniów zdolnych? — na te pytania odpowiada D. Lewis w swojej książce *Jak wychować zdolne dziecko*. Jej autor to zdecydowany przeciwnik skrajnego natywizmu w psychologii. Już w samym tytule książki (*Jak wychować...*, a nie jak wychowywać — bez znaku zapytania), zawarta jest jego odpowiedź na pytanie: Czy geniusz zakodowany jest w genach? (rozdz. 2). D. Lewis lansuje pogląd, że „nie istnieje dziecko o wrodzonej tępotcie umysłu” (s. 67), oczywiście pomijając przypadki anomalii genetycznych. Podziela myśl Anatola France’a, który już na początku naszego wieku stwierdził, że „dzieci są nie urzeczywistnionymi geniuszami”. Problem sprowadza się do tego, by zapewnić im możliwość pełnej realizacji wrodzonego potencjału twórczego. I to jak najwcześniej. D. Lewis uważa, że urzeczywistnianie owej obietnicy geniuszu powinno zaczynać się od chwili porznięcia dziecka, jeszcze w łonie matki, a nawet wcześniej, bo w planowaniu rozwoju rodziny. W rozdziale 10: *Zaczynamy przed narodzeniem się dziecka*, autor wymienia i omawia rolę kilku czynników w kształtowaniu wrodzonego potencjału twórczego jednostki (np. miesiąc poczęcia i narodzin, kolejność urodzenia, higiena psychiczna matki podczas ciąży). Według D. Lewisa okres krytyczny w rozwoju twórczego umysłu, współżycia z ludźmi (rozwój społeczny) i intelektualnej dojrzałości wynosi pięć pierwszych lat życia. Pomyślny rozwój tych trzech podstawowych zdolności w przedziale czasowym... do pięciu lat decyduje o późniejszych osiągnięciach okresu dzieciństwa, wieku dorastania itd. Determinuje treść i jakość życia. Tak więc uczniowie zdolni I. Borzym, T. Lewowickiego, L. Bandury i innych, to ci — według amerykańskiego psychologa — którzy pomyślnie „przeszli” okres pierwszych sześćdziesięciu miesięcy życia. Oczywiście dzięki odpowiedniej stymulacji ze strony rodziców, wychowawców. To od nich przede wszystkim zależy, czy umysł pięcioletka będzie kapitałem na przyszłość. Jego stan, jakość wyznacza szereg czynników. Wśród nich kilka wydaje mi się godnych podkreślenia. Według D. Lewisa dokładna znajomość, trafna ocena dziecka — to istotne determinanty sukcesu wychowawczego. Niestety, sądy rodziców, wychowawców najczęściej wyznaczają te zachowania dzieci, które nie są bezpośrednio od nich zależne. Decydującą rolę odgrywają tutaj geny, które określają temperament dziecka, jego sferę emocjonalną. To mechanizmy biologiczne, na które nikt nie ma wpływu, powodują, że dziecko jest „łatwe” lub „trudne”. Tak więc formułowanie opinii o osobowości dziecka na podstawie reakcji wynikających z jego temperamentu to czysty absurd. Niestety, praktyka życia codziennego dowodzi, że bardzo często dorośli na zasadzie pierwszego wrażenia (tzw. prawo efektu) określają osobowość swych podopiecznych. Te etykiety ciągną się za nimi przez lata i hamują dopływ informacji, które mogłyby zmodyfikować pierwotną ich treść. Odczucia raz wywołane tworzą podstawowe składniki opinii, która ma duży wpływ na to, jak potoczy się życie jej podmiotu (problem samooceny). D. Lewis lansując tezę, że każde dziecko jest inne, apeluje do rodziców, wychowawców, by ostrożnie formułowali sądy o swych podopiecznych. Aby im w tym pomóc podaje test „Jak ocenić temperament swego dziecka?” (D. Lewis, 1977, s. 111). Rozwój uzdolnionych jednostek może też zostać zakłócony przez ograniczenia ich spontanicznej aktywności. Dzięki niej mały człowiek zdobywa informacje o świecie zewnętrznym, uczy się kontrolować wydarzenia, wykrywa związki pomiędzy tym, co robi, a tym, co się dzieje. Słowem — uczy się logiczności

świata, praw, które w nim rządzą. Uniemożliwienie mu odkrywania ich powoduje wyczoną bezradność. „Daj dziecku swobodę dorastania” — z takim apelem zwraca się do wychowawców w rozdziale 8 (*Rozwój uzdolnionych dzieci*) autor omawianej książki. Wrodzone dążenie do poznawania, odkrywania to naturalna potrzeba wiedzy łącząca się ze strategią przeżycia. Ten pociąg do tego co nowe, nieznanne, wynika z konieczności ułożenia sobie w sensowną całość zmieniającego się środowiska, aby móc w nim prawidłowo funkcjonować. Dziecko poznaje świat przez rozwiązywanie problemów. Doświadczenie, które wynosi z własnych penetracji, pobudza jego rozwój umysłowy. Im wcześniej, więcej ma samodzielnych odkryć, tym szybciej pokonuje szczebelki na drabinie osiągnięć intelektualnych. Według D. Lewisa „nie istnieje nic takiego, jak wewnętrznie trudny problem” (s. 66). Niemożność jego rozwiązania przez dziecko spowodowana być może niewłaściwym doborem lub niezrozumieniem któregoś z trzech składników: danych, operacji lub celów. Analiza istoty problemu, której dokonuje autor książki jest prosta. D. Lewis, aby udzielić odpowiedzi na pytanie: „czym są problemy?” (rozdz. 4) nie wdaje się w żadne rozwiązania czysto matematyczne, poznawcze czy też obejmujące zakres logiki. Uważa (i słusznie), że w odniesieniu do dzieci pięcioletnich, które dopiero uczą się rozwiązywania problemów, nie ma sensu analiza takich pojęć jak wnioskowanie, sylogizmy, negacja czy też wyjaśnianie różnic między logiką dedukcyjną a indukcyjną. Najważniejszą, jego zdaniem, sprawą jest to, w jaki sposób najmłodszy wybierają dane, jak je stosują oraz jakie cele są przedmiotem ich wyborów. Świadomość tego jest sprawą podstawową, aby dać dziecku właściwy rodzaj bodźców, nowych rzeczy, we właściwy sposób i w najbardziej odpowiednim do tego czasie („10 sposobów wzbogacania świata naszego dziecka” (D. Lewis, 1988, s. 75). Jest to istotne z punktu widzenia problemu okresów krytycznych w ontogenezie, pojęcia „strefy najbliższego rozwoju” (L. Wygotski). Porażki w rozwiązywaniu problemów spowodowane brakiem dojrzałości (gotowości) dziecka do ich podjęcia, doprowadzają do utraty wiary we własne umiejętności. To z kolei sprawia, że jego podejście do życia przechodzi z „nie wiem” w „nie mogę wiedzieć”. Tylko jedno słowo odróżnia te dwa zdania, lecz postawa umysłowa, która się za nimi kryje, wyraża dwa różne światopoglądy. Pierwszy zawiera deklarację podjęcia wysiłku, chęć zbadania swoich możliwości w danym zakresie. Druga postawa, sprowadzająca się do stwierdzenia „nie mogę wiedzieć”, to wcześniejsze, bez podjęcia najmniejszego wysiłku przyznanie się do poniesionej porażki; to całkowita inercja; dowód, że potencjalny dar inteligencji dziecka został przyćmiony. Z czasem przekona się ono, że przyjęcie strategii tzw. głupiego dziecka jest opłacalne, wygodne. Dorośli, którzy zazwyczaj łatwo akceptują samoocenę swego wychowanka i zaniżają poziom wymagań, pozwalają mu marnotrawić jego potencjał intelektualny.

Twórczy umysł, intelektualna dojrzałość i umiejętności towarzyskie, według D. Lewisa, trzy podstawowe zdolności, na bazie których można zbudować stymulujące, wartościowe życie. Ażebym w pełni mogło się to urzeczywistnić (ażebym nabrało to realnego wymiaru), przedtem dorośli muszą spełnić jeden podstawowy wymóg: ciągle bycie z dzieckiem, nie tylko w sensie czysto fizycznej obecności, ale kreatywnej komunikacji, relacji z nim. Godzina dziennie aktywnej zabawy z wychowankiem rozwijającej jego wyobraźnię, to lepsze niż całodzienna obserwacja — tak można by ująć myśl przewodnią pracy D. Lewisa. Na podstawie treści w niej zawartych śmiało można twierdzić, iż jest on zwolennikiem wizji kształcenia człowieka innowacyjnego (inwencyjnego), a nie oświeconego; człowieka o orientacji transgresyjnej, a nie zachowawczej (J. Koziński, 1988). Pierwsza z nich postuluje wychowywanie ludzi zdolnych do kreatywnej adaptacji, o prospektywnej orientacji

i proaktywnej osobowości; kształcenie raczej samodzielnych sprawców niż biernych odbiorców (konsumentów). Portret człowieka innowacyjnego to próba maksymalnego wykorzystania, rozwinięcia (a w każdym razie niehamowania) rzeczywistych potencji, w które matka natura obdarzyła każdego z nas. Wizja ta postuluje rozwój najsilniejszych stron człowieka: jego intelektu, motywacji, emocji, struktur czynnościowych, umiejętności samokształcenia, alternatywnego i plastycznego myślenia. W dzisiejszej, szybko zmieniającej się rzeczywistości nie są to postulaty (hasła) pozabawione realizmu, racji bytu. Jest oczywisty fakt, iż cele kształcenia innowacyjnego nie są sprzeczne z potrzebami społecznymi. Wręcz przeciwnie, pozwalają lepiej je odczytać i zaspokoić.

Polscy badacze zagadnienia zdolności na podstawie szeroko zakrojonych badań własnych (np. I. Borzym) lub w oparciu o definicje, wyniki prac innych autorów (np. T. Lewowicki), dokonują charakterystyki uczniów zdolnych. Obraz, jaki kreują, posiada mnóstwo rysów, jest bardzo rozbudowany. Jego autorzy wymieniają co najmniej kilkanaście wyróżników ucznia zdolnego (np. T. Lewowicki, 1986, s. 55—64).

Obraz dziecka uzdolnionego, jaki kreśli D. Lewis w swej książce, zawiera mniej elementów (rozdz. 3 *Czym uzdolnione dzieci różnią się od innych?*). Według niego istnieją cztery zasadnicze dziedziny, w których można zaobserwować różnice między dziećmi. Owe różnice, które „decydują o wszystkim”, tzn. stanowią podstawę nieprzeciętnych zdolności uzdolnionych jednostek to:

- 1) zazwyczaj pozytywna samoocena (choć nie zawsze),
- 2) umiejętność dostrzegania problemów i
- 3) relatywistyczna ocena ich trudności,
- 4) konstruktywna postawa wobec zadań (tzw. pozytywne sprzężenie zwrotne między dzieckiem a problemem).

Należy zauważyć, iż w świetle dotychczasowej wiedzy na temat osobowości jednostek uzdolnionych (np. badania dzieci zdolnych prowadzone przez L. Termana) wymienione spostrzeżenia nie wnoszą nic nowego do literatury przedmiotu.

Tym, co różni opracowania autorów polskich i książkę D. Lewisa, to adresat tychże publikacji. Książki z rodzimego terenu, które traktują o uczniu zdolnym, kierowane są „do nauczycieli, wychowawców, a także rodziców” (I. Borzym, 1979, s. 5). Wymienienie na pierwszym miejscu nauczyciela nie dziwi, gdyż i podmiot, który stanowi treść opracowań (uczeń) rozpatrywany jest w ramach funkcjonowania szkoły. Terminologia naukowa tychże pozycji (słownictwo stricte psychologiczne) dodatkowo sprawia, że krąg ich adresatów zawęża się. W przypadku książki D. Lewisa, hierarchia odbiorców jest odwrócona. Jedenaście rozdziałów to 220 stron interesującej lektury adresowanej głównie do rodziców, wychowawców. Już w pierwszym rozdziale autor zwraca się do nich z pytaniem: Czy jesteście zdolnymi rodzicami? (s. 10). Komunikatywny język, wskazówki do praktycznego wykorzystania w sytuacjach wychowawczych (np. jak nauczyć dziecko reguł na „tak” i na „nie” — rozdz. 7, jak radzić sobie ze stresem? — rozdz. 9, ankieta — co charakteryzuje zdolne dziecko?, rozdz. 3), refleksje poparte konkretnymi przykładami „z życia” (ich autor przeprowadzał szeroko zakrojone badania dotyczące dzieci) — to wszystko sprawia, że książka D. Lewisa adresowana jest do szerokiego kręgu odbiorców, a nie tylko do profesjonalistów (pedagogów, psychologów). Wskazówki do pracy z dzieckiem (każdym), które podaje autor, pobrzmiewają echem inżynierii behawiorystycznej (pozytywnej). Technologia zachowania w wydaniu D. Lewisa w porównaniu z inżynierią Skinnera i jego zwolenników jest mniej skomplikowana, a przez to bardziej uniwersalna.

Oprócz różnic merytorycznych jest coś, co łączy wymienione wcześniej publikacje powstałe czy to na gruncie polskim, czy też zachodnim (D. Lewis, 1988); to świadomość ich autorów roli znaczenia zdolności w rozwoju ludzkości. Problematyka ta wiąże się z hasłem „batalii o talenty” i ma doniosłe znaczenie, gdyż chodzi o maksymalne wykorzystanie tego potencjału każdego społeczeństwa, jakim są zdolności ludzkie (aspekt społeczny zagadnienia). Wszyscy autorzy wspomnianych publikacji doskonale znają odpowiedź na pytanie: dlaczego świat potrzebuje inteligentnych dzieci?

Reasumując stwierdzam, że pracę D. Lewisa ze względu na jej popularno-naukowy, a nie naukowy charakter, tylko częściowo zaliczyć można do jednego z dwóch nurtów badań nad zdolnościami i uzdolnieniami specjalnymi (S. Popek, 1987). Badania autora książki *Jak wychować zdolne dziecko*, mają charakter podstawowy i głównie związane są z genezą zdolności, ich zależnością od osobowości jednostki.

Prace autorów polskich koncentrujące się na poszukiwaniach struktury, zakresu, mechanizmów zdolności, ich uwarunkowań osobowościowych ujawniają wyraźne zależności strukturalne w nurcie penetracji zewnętrznych i wewnętrznych uwarunkowań efektywności wychowania, nauczania. Przez to znacznie wykraczają poza tradycyjne badania nad zdolnościami i uzdolnieniami specjalnymi.

Wioletta Gromadzka

BIBLIOGRAFIA

- I. B o r z y m, Uczniowie zdolni, Warszawa 1979.
- J. K o z i e l e c k i, O człowieku wielowymiarowym, Warszawa 1988.
- T. L e w o w i c k i, Kształcenie uczniów zdolnych, Warszawa 1986.
- S. P o p e k (red.), Z badań nad zdolnościami i uzdolnieniami specjalnymi młodzieży, Lublin 1987.
- L. S. W y g o t s k i, Wybrane prace psychologiczne, Warszawa 1971.

ANNALES UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA

Nakład 275 egz., 25 nadb., ark. wyd. 14,9, ark. druk. 12. Papier druk. offset. Oddano do składu w październiku 1991, podpisano do druku we wrześniu 1992, wydrukowano w grudniu 1992. Zam. 313/91.

Drukarnia Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN — POLONIA

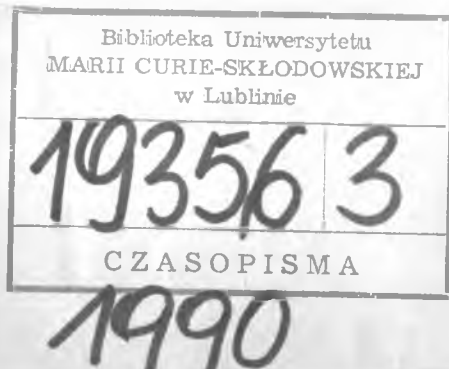
VOL. 1

SECTIO J

1988

-
12. M. Chomczyńska-Miliszkievicz: Rodzaje zakłóceń w komunikacji między nauczycielem a uczniem i ich konsekwencje dydaktyczno-wychowawcze.
Forms of Interference in Teacher'-Pupil Communication and Their Consequences in the Didactic and Educational Process.
 13. Z. Pałak: Cechy samooceny uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.
The Nature of Self-Evaluation in Pupils with Minor Mental Deficiencies.
 14. Z. Tarkowski: Elementy psychologii humanistycznej w psychoterapii osób jąkających się.
Elements of Humanisties Psychology in the People with a Stammer.
 15. E. Dąbrowska: Formy pracy wychowawczej z uczniami trudnymi klas I—III szkoły podstawowej.
The Forms of Didactic Work with Difficult Pupils from Forms I—III of Primary Schools.

AN
UNIVERSITATIS MAR
LUBLIN
VOL. 2



Wstęp.

1. H. Raczek: Z dziejów Województwa Lubelskiego w latach 1833—1840.
A Chapter from the History of District Gymnasium in Lublin in the Years 1833—1840.
2. R. Kucha: Rządowe gimnazjum dla dziewcząt w Chełmie w latach 1866—1915.
The State Gymnasium for Girls in Chełm in the Years 1866—1915.
3. K. Łogoźna: Wychowanie przedszkolne i problem doskonalenia nauczycieli w Lublinie w okresie dwudziestolecia międzywojennego.
Nursery Schools Educations and the Problem of Continuing Education of Teachers in Lublin During the Two Decades Between the World Wars.
4. Wierzchowska-Konera: Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących województwa lubelskiego w latach 1918—1939 w świetle obowiązujących przepisów.
Professional Qualifications of Grammar Schools Teachers of the Lublin District in the Years 1918—1939 in the Light of School Regulations.
5. W. Dubiel: Polskie próby realizacji idei ruchu reformatorskiego w programach i podręcznikach matematyki w dwudziestoleciu międzywojennym na podstawie szkoły średniej ogólnokształcącej.
Polish Attempts at Implementing the Reformatory Movement Modernizing the Syllabus and Mathematical Textbooks in the Twenty Inter-War Years as Exemplified by Grammar Schools.
6. J. Doroszewski: Szkolnictwo średnie ogólnokształcące na Lubelszczyźnie w latach 1944—1948.
Grammar Schools in the District of Lublin Between 1944 and 1948.
7. H. Raczek: Kadra pedagogiczna szkół zawodowych Lubelszczyzny w latach 1944—1956.
Pedagogical Staff in Vocational Schools in the District of Lublin in the Years 1944—1956.
8. A. Ładziak: Kształcenie nauczycieli wychowania technicznego w Lublinie w latach 1954—1987.
System for Educationg Teachers of Technical Subject in Lublin Between 1954 and 1987.

Adresse:

UNIWERSYTET MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ
WYDAWNICTWO

Plac Marii

Curie-Skłodowskiej 5

20-031 LUBLIN

POLOGNE