

KONFERENCJA

Jak odpowiadać na specjalne potrzeby edukacyjne uczniów zdolnych – elementy systemowych rozwiązań w szkołach i placówkach

Warszawa, 21 listopada 2012



Indywidualne programy motywacyjne perspektywą rozwoju uczniów zdolnych

Teresa Giza



Konferencja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Struktura wykładu:

Wyjaśnienia terminologiczne

Teoretyczne podstawy wspierania zdolności poprzez motywowanie

Środowiska wspierania zdolności: rodzina i szkoła

Mechanizmy motywacji

Zasady motywowania uczniów (zdolnych)

Problem indywidualizowania oddziaływań na motywację uczniów



Pojęcie **rozwoju** należy do kluczowych **pojęć pedagogicznych**. Większość pedagogów przyjmuje, że celem wychowania jest rozwój człowieka, na miarę posiadanych przez niego możliwości.

**Celem rozwoju jest „samorealizacja”,
czyli „dążenie do robienia tego, do
czego ktoś się najlepiej nadaje”
[Hurlock 1985 s. 57].**





Rozwój jest wynikiem dwu procesów:
dojrzewania i uczenia się



Od 10 roku życia poziom inteligencji człowieka jest względnie stały.

Wówczas dla rozwoju zdolności coraz ważniejsze stają się wiedza i umiejętności, będące wynikiem procesu uczenia się oraz zdolności do uczenia się.

*Uczenie się – proces w którego toku na podstawie **doświadczenia, poznania i ćwiczenia** powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte (Okoń 1996, s. 299).*

Proces rozwoju człowieka jest wyjaśniany w kategoriach ludzkich potrzeb. **Rozwój jest uwarunkowany możliwościami realizowania potrzeb**, które przyjmują strukturę hierarchiczną. Zaspokojenie potrzeb na niższym poziomie powoduje, że jednostka może funkcjonować na coraz wyższych poziomach. Potrzeby wyższego rzędu pojawiają się, gdy spełnione są potrzeby pierwotne.



Dwa stanowiska nt. mechanizmów
sprzyjających rozwojowi:

Motyw **samorealizacji** (psychologia
humanistyczna): konieczne jest
zaspokojenie potrzeb niższego rzędu

Motyw **kryzysu** (psychoanaliza): rozwój
jest możliwy w warunkach cierpienia
i kryzysu.

Franz J. Mönks :
Powszechnie przyjęta definicja zdolności brzmi:
uzdolnienia to potencjał jednostki do uzyskania
wysokich lub wybitnych osiągnięć w jednej lub kilku
dziedzinach (2004)

Sydney Marland – uczeń zdolny

„Dzieci, które przejawiają **możliwości zaawansowanych dokonań** w dziedzinie umysłowej, twórczej, artystycznej, w zakresie zdolności przywódczych czy w poszczególnych przedmiotach nauczania i które w celu pełnego rozwinięcia tych możliwości wymagają usług lub zajęć nie dostarczanych przez standardową szkołę”

DLACZEGO WARTO wspierać zdolności i uzdolnienia uczniów?





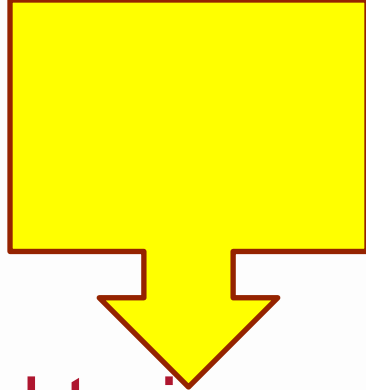
Wspieranie rozwoju – ujęcie metaforyczne











Wiedza o tym, kto i co przyczynia się do rozwoju zdolności człowieka jest zarazem wiedzą o tym, **jak wspierać w rozwoju**, jakie środki sprawdziły się, są skuteczne i efektywne.

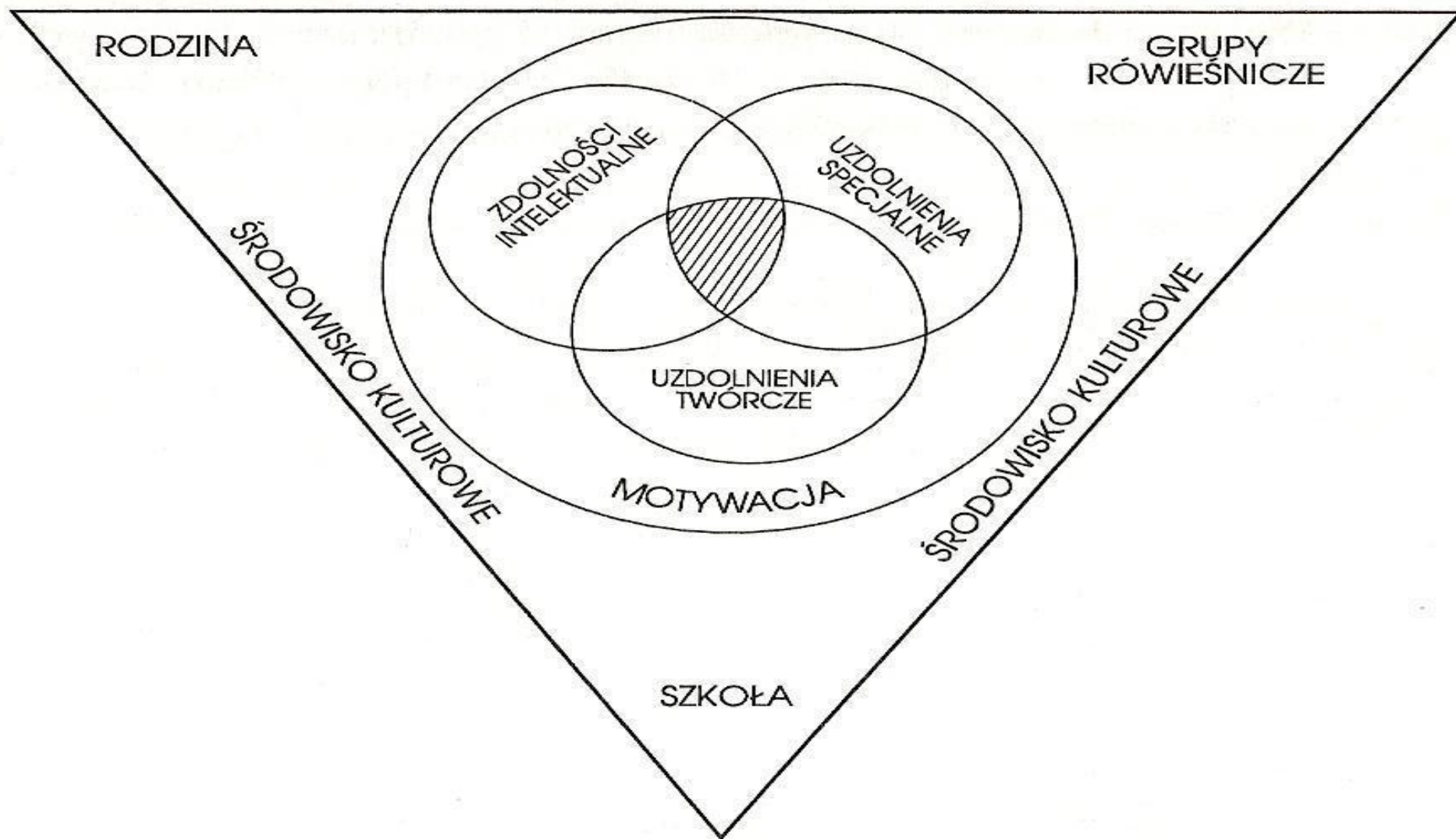
Franz J. Mönks przyjął, że na **wspieranie** uczniów zdolnych składa się ich **identyfikowanie oraz motywowanie**.

Modele wyjaśniające zdolności

Modele strukturalno – interakcyjne
(Renzulli, Mönks, Popek)

Modele rozwojowe (Piaget, Feldman,
Gardner)

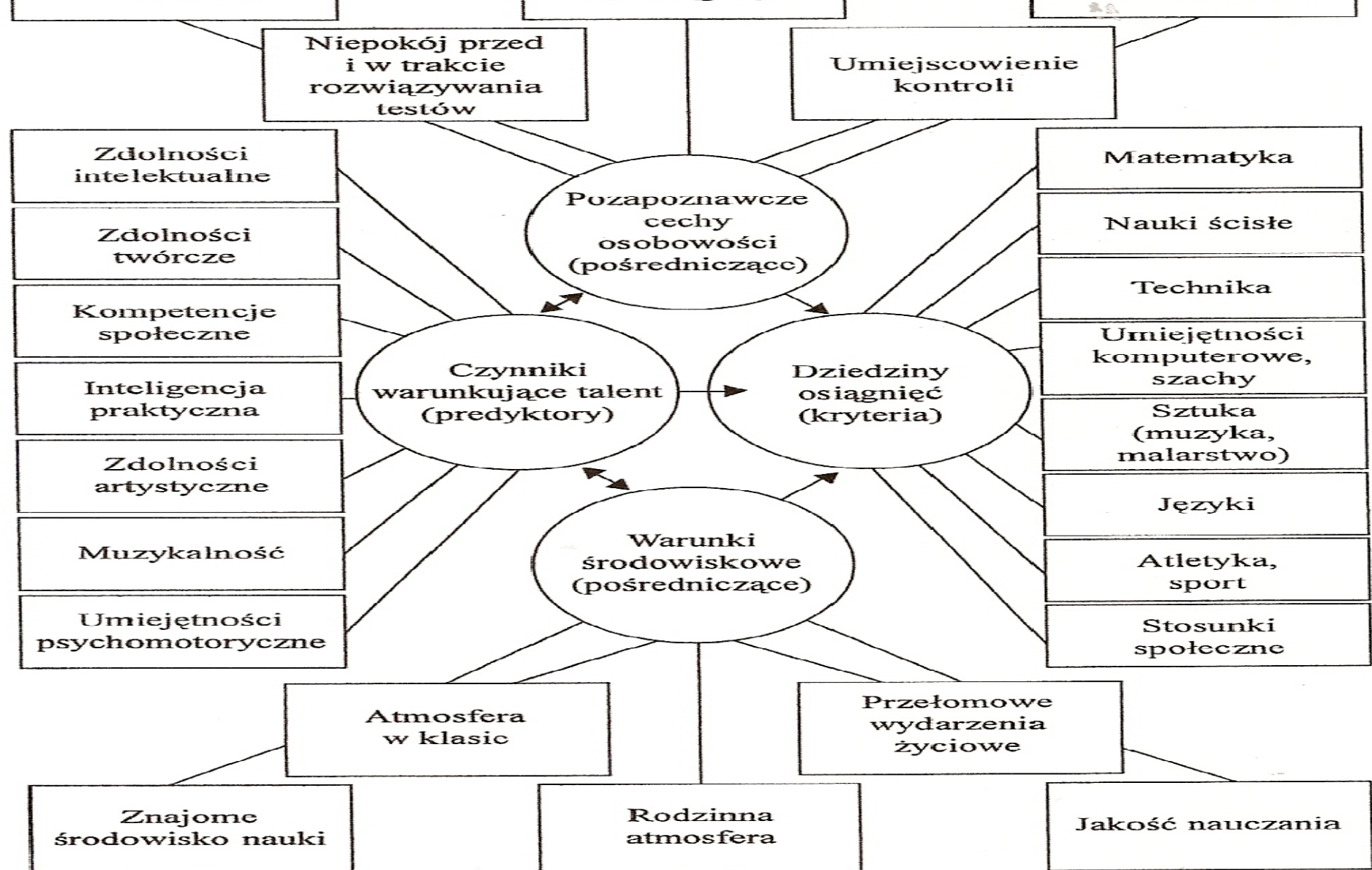
Modele wszechstronne (Gagne, Piirto,
Heller)



Interakcyjny model zdolności S. Popka
(Źródło: S. Popek 2004 s. 20)



Rys. 1 . Trójpierścieniowy model zdolności J. S. Renzulliego, 1978
(źródło: Limont 1994)



Rysunek 4. Monachijski Model Zdolności i Talentu

(Źródło: Monks 2004, s. 22)

Wiesława Limont: „Badania i obserwacje osób zdolnych wskazują, że sukces zawodowy tej grupy w niewielkim stopniu wiąże się z posiadanymi potencjalnymi zdolnościami, natomiast w znacznej mierze zależy od konkretnych właściwości osobowościowych, specyficznego układu sił i czynników środowiska oraz ich koincydencji”.

Rola wsparcia dydaktycznego dla rozwoju zdolności jest **przeceniana**. Nauczyciele przeceniają znaczenie cech intelektu (Tokarz, Wiechnik) oraz metodyk pracy (Schulz).

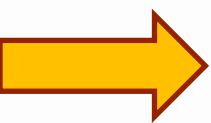
Niedoceniane są natomiast oddziaływania wychowawcze (na cechy osobowościowe ucznia), a wśród nich – MOTYWOWANIE.

- **Motywy** to stany napięcia pobudzające do działania. Motywem podejmowania aktywności jest zaspokajanie potrzeb. Potrzeba to odczuwanie przez jednostkę jakiegoś braku, to poczucie braku czegoś, co jest niezbędne dla niej, co uznaje za ważne, wartościowe.
- Ogół motywów to **motywacja**.

Kto motywuje?

- rodzice, szkoła-nauczyciele, rówieśnicy, osoby znaczące
- ja sam

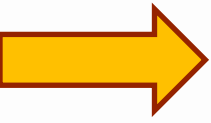




Najważniejszym środowiskiem i zewnętrznym czynnikiem dla rozwoju zdolności (także dla motywowania) jest środowisko domowe



(np. A. Nalaskowski, J. Borzym, M. Tyszkowa).



Odpowiednie programy oświatowe i oddziaływania edukacyjne szkoły mają znaczenie wtórne.

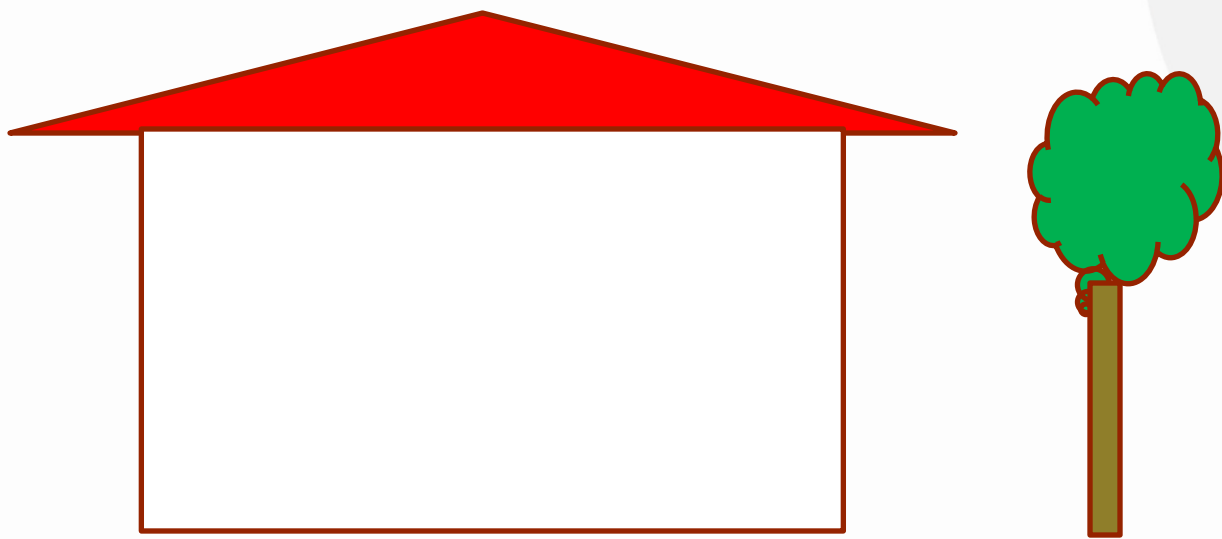
Można wskazać na trzy grupy wsparcia rozwojowego, na jakie mogą liczyć w swoich domach rodzinnych dzieci uzdolnione:

- 29,2% - brak specjalnej pomocy ze strony rodziny
- 30,4% - wsparcie poprzez organizowanie dla dziecka zajęć pozaszkolnych (które rodzice finansują, są to średnio 2-3 typy zajęć)
- 40,4% - wsparcie intelektualne i emocjonalne rodziców (bez wsparcia finansowego lub w miarę skromnych możliwości rodziców) (Giza 2006).

W szkołach austriackich jedynie co trzeci rodzic posiada kompetencje opiekuńczo-wychowawcze; chce i potrafi wspierać swoje dziecko w rozwoju. O pozostałej grupie rodziców Andreas Salcher mówi, że to rodzice kultury indywidualizmu, którzy są odpowiedzialni tylko za własne życie i priorytetowo traktują tylko własne plany życiowe (2009).

Wzrastają kategorie uczniów

- Opuszczonych przez rodziców, zaniedbywanych, pozostawionych samym sobie
- Przeciążonych obowiązkami, którym rodzice narzucają zbyt wygórowane oczekiwania



Najwyższy poziom wsparcia dla rozwoju zdolności uczniów charakteryzuje duże dobrze wyposażone szkoły w miastach (szczególnie małych miastach). Szkoła wzmacnia tu oddziaływania rodziny poprzez stosunkowo szeroką ofertę edukacyjną, szczególnie wobec uzdolnionych akademicko (Giza 2006).



Uczniowie zdolni w małych, słabo wyposażonych szkołach wiejskich osiągają sukcesy dzięki pilnej nauce, lekturze książek oraz wysokiemu poczuciu podmiotowości (Giza 2006).





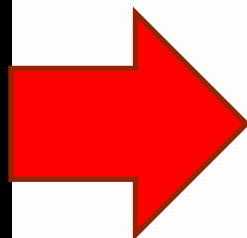
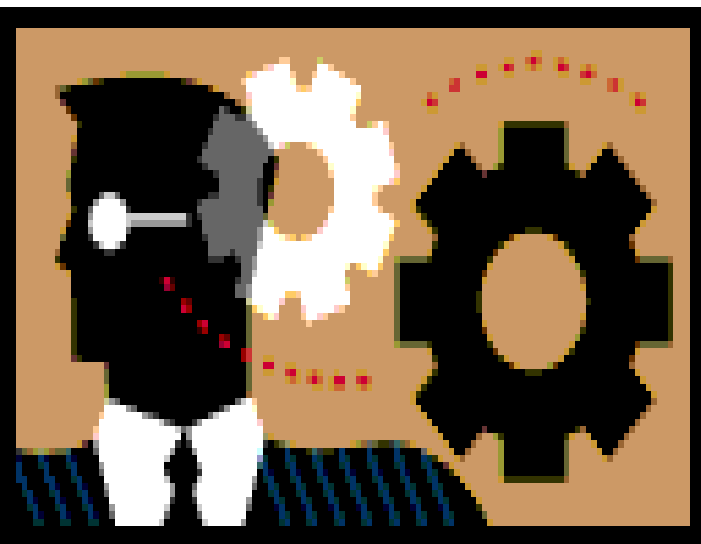
Pierwszym nauczycielem ucznia zdolnego bywa zazwyczaj nauczyciel szkolny lub z najbliższej okolicy. Jego kompetencje po jakimś czasie okazywały się niewystarczające ale rola ogromna. To on bowiem rozbudza zainteresowania, budzi zapał, kształtuje pozytywne motywacje (wewnętrzne, choć pod wpływem nagród i pochwał) do wytężonej pracy i aspiracje (B. Bloom).



Drugi nauczyciel bywa specjalistą w swojej dziedzinie, kształci technikę ucznia. Jest rygorystyczny, wymaga podporządkowania.

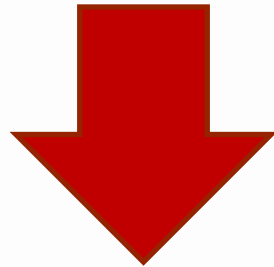


Trzecim nauczycielem jest mistrz. Takich jest niewielu. Otwiera drzwi do sukcesu ale wymaga zaangażowania uczniów (i wspierania finansowego rodziców). Zapoznaje ze standardami dyscypliny. Jak podkreśla B. Bloom, większość laureatów nagrody Nobla studiowało u noblistów

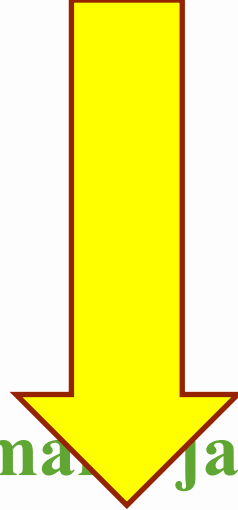


JA SAM

W obszarze pedagogiki zdolności pojawił się – jako nowy, problem aktywności własnej jednostki wybitnie zdolnej i jej odpowiedzialności za własny rozwój, działalność i twórczość (Limont 2005, s. 121).



Koresponduje to z podejmowanym w pedagogice zagadnieniem autokreacji, która jest jednym z trzech, obok wychowania i kształcenia, procesów pedagogicznych i która oznacza samodzielne zaangażowanie się człowieka we własny rozwój.



Nowymi problemami, jakie pojawiają się przed pedagogami zdolności są zagadnienia wspierania procesów autokreacji ludzi i przygotowywanie ich do sztuki odpowiedzialnego tworzenia siebie, poszerzanie dostępu do środków samorealizacji oraz kształtowanie umiejętności wyboru rynkowych ofert sprzyjających samokształtowaniu a także kształtowania ich motywacji do pracy.

Zadaniem nauczyciela jest wyciszenie potrzeby kierowania przez niego nauką swych podopiecznych. Uczniowie przejmują odpowiedzialność za efekty uczenia się. To daje im poczucie satysfakcji, samodzielności i skuteczności. Jest motywujące, gdy udaje się zrealizować założone cele. Poczucie własnej skuteczności zmniejsza lęk, jaki towarzyszy uczniom przy sprawdzianach (Zimmerman, Bonner, Kovach).

Geoff Colvin postawił tezę, że talent, rozumiany jako wrodzone zdolności, jest przeceniany.

Autor ten wskazał na kategorię *przemyślanego ćwiczenia* (ang. deliberate practice) jako tą , która wyjaśnia wybitność.

Przemyślane ćwiczenie to ciężka harówka.

Bywa nieprzyjemne i bolesne. Ale jest skuteczne. Im więcej ćwiczenia, tym lepsze wyniki. Wytrwałe, przemyślane ćwiczenie prowadzi do wybitności (2009).

**Shizuka Arakwa – japońska łyżwiarka
figurowa - w wieku 24 lat zdobyła
mistrzostwo olimpijskie w swojej
dyscyplinie, po blisko**

**20 latach treningów, w których „zaliczyła” 20
tys. uciążliwych upadków na lód.**

Z danych ilościowych wynika, że „ po dwunastym roku życia wybitnie uzdolnione jednostki poświęcają tygodniowo tyle czasu swojej dziedzinie uzdolnień, ile ich przeciętny rówieśnik spędza przed telewizorem” (Bloom i Sosniak, za: Siekańska, 2004, s. 116). To angażowanie się oznacza postrzeganie pracy jako zobowiązania i powinności oraz obowiązku. Zdolni pracują szybciej, więcej i wykonują trudniejsze zadania od rówieśników .

Nawet największy talent i uzdolnienia nie przełożą się na wybitne wyniki, jeśli zabraknie motywacji determinującej powodzenie w szkole czy w pracy (Mönks, Ypenburg 2007, s. 32).

Im większe uzdolnienia i **motywacja** tym mniejszą rolę w rozwoju jednostkowym odgrywają warunki społeczne (Kozielecki 1997).



MOTYWACJA

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Dwa rodzaje motywacji:

- **Wewnętrzna** (heterostatyczna, autonomiczna) : poznawcza, hubrystyczna-dążenie do wyższości lub do perfekcji).
- **Zewnętrzna** (homeostatyczna, instrumentalna): oczekiwania nagród, zwycięstw, dobrych ocen.

W miarę realizacji potrzeb motywacja zewnętrzna **słabnie**.

Motywacja wewnętrzna natomiast jest tzw. **motywacją wzrostu**, tzn. zaspokojenie potrzeby pobudza do dalszej aktywności, a towarzyszą jej pozytywne emocje.



Są uczniowie utalentowani, którzy boją się porażek, mają kłopoty z samooceną, którzy nie podchodzą do konkursów. Dążąc do perfekcji, wybierają sytuacje, które gwarantują im sukces. Ale przez to nie stawiają sobie wyzwań. Nie wszyscy lubimy rywalizację.

Badania nad psychologicznymi i społecznymi uwarunkowaniami twórczej aktywności ludzi w różnych dziedzinach – nauce, w technice i w sztuce dowodzą podobieństwa różnych układów zmiennych.

W motywacji artystów najważniejszymi potrzebami są potrzeba poznawcza, potrzeba tworzenia i potrzeba osobistych osiągnięć (I. Pufal Struzik 2006, s. 232).

Wśród naukowców: osiągnięcia badawcze (wyniki, pomysły), sama czynność związana z pracą twórczą oraz potrzeby ambicyjne (uznanie, aprobata) (T. Kocowski 1991, s. 59).

Ponadto Kocowski stwierdził istnienie wysokiej korelacji między listą najsilniejszych stymulatorów pracy twórczej naukowców a listą najsilniejszych źródeł satysfakcji. Te czynniki są tym silniej odczuwane i doświadczane im wyższy jest poziom osiągnięć naukowych badaczy.

Aleksandra Tokarz sformułowała następujące zasady stymulowania motywacji uczniów:



- „1. Należy brać pod uwagę potrzeby podmiotu: te, które istnieją i te, które można ukształtować.
2. Powinien istnieć związek pomiędzy proponowaną aktywnością a kompetencjami, możliwościami, zdolnościami – aktywność ta musi być wyzwaniem.
3. Proponowane zadania muszą być ważne dla podmiotu.
4. Tworzenie sytuacji zadaniowych powinno wyraźnie modelować motywację autonomiczną bądź instrumentalną.
5. Trzeba umiejętnie operować karami i nagrodami, biorąc pod uwagę ich autonomiczny bądź instrumentalny charakter oraz charakter aktywności, do której się odnoszą.
6. Modelowane działanie powinno być zintegrowane ze strukturą „ja” danego podmiotu poprzez identyfikację i/lub utożsamienie z zadaniem oraz związek z wartościami.
7. Gdy motywacja jest bardzo słaba, stymulacja motywacji autonomicznej nie jest możliwa.
8. Niska motywacja do wykonywania czynności określonego rodzaju wymaga nagród zewnętrznych, które mogą ją podwyższyć.
9. Stymulowanie motywacji autonomicznej jest skuteczne przy co najmniej średnim natężeniu motywacji.
10. Środkiem stymulowania motywacji autonomicznej jest tworzenie sytuacji zadaniowych: wyzwalających ciekawość, osobistych i wymagających fantazji” (2004, s.85).

Studia nad rozwiązywaniem problemów dowodzą, że w pierwszym etapie tego procesu niezbędna jest motywacja autonomiczna, a w drugim - motywacja instrumentalna. Jest to związane z fazowością procesu twórczego - inne emocje podtrzymują pracę koncepcyjną a inne są ważne przy realizacji pomysłu (Tokarz 2005).

Uczniowie szczególnie uzdolnieni
wcześniej , częściej oraz w większym
zakresie niż przeciętnie utalentowani
równieśnicy podejmują i realizują działania
ukierunkowane na własny rozwój
(Giza 2006)



Im mniejszą troską zdolni są otaczani przez rodziców tym wzrasta znaczenie szkoły jako środowiska inicjującego procesy ich samokształtowania. Szanse uruchomienia aktywności autoedukacyjnej wzrastają, im bardziej zainteresowania i zdolności uczniów są związane z przedmiotami szkolnymi.



Status materialny rodziny wpływa na motywację oraz różnicowanie jakościowe procesów samokształtowania u uczniów zdolnych.

U dzieci z rodzin o niskim SES przeważa motywacja poznawcza oraz hubrystyczna, związana z dążeniem do perfekcji. U dzieci z rodzin o wysokim SES – hubrystyczna związana z rywalizacją i dążeniem do wyższości



Rola procesów samokształtowania rośnie ,gdy poziom wsparcia rozwojowego ze strony rodziców i szkoły są niższe. W środowiskach słabiej opiekujących się zdolnymi wzrasta poczucie podmiotowości uczniów, które uruchamia aktywność samorealizacyjną.



Płeć uczniów różnicuje procesy samokształtowania,
inaczej są one uwarunkowane i przebiegają
u dziewcząt i u chłopców.

U dziewcząt przeważa motywacja poznawcza oraz
hubrystyczna, związana z dążeniem do perfekcji.

U chłopców – hubrystyczna związana z rywalizacją
i dążeniem do wyższości.



Krzysztof Konarzewski, *Perspektywy indywidualizacji kształcenia, Raport o stanie badań*, IBE, Warszawa 2011

W pedagogice indywidualizacja (po angielsku: individualized instruction) oznacza dostosowanie oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych do indywidualnych cech ucznia w celu zbliżenia jego osiągnięć edukacyjnych do indywidualnego maksimum.



Zasada indywidualizacji jest realizowana, kiedy praca nauczyciela opiera się na znajomości uczniów, po dokonaniu diagnozy oraz ocenie przebiegu, efektów pracy i dziedzin aktywności. Wychowanie i nauczanie należy dostosować do różnic indywidualnych wynikających z natury dzieci.

Indywidualizacja może dotyczyć każdego z elementów systemu dydaktycznego – celów, treści, procesu, metod, środków i form organizacyjnych.

Indywidualizacja w procesie wychowania związania jest przede wszystkim z różnicowaniem motywowania uczniów.

Kryteria indywidualizacji programów motywacyjnych:

- **płeć uczniów**
- **wiek uczniów (faza rozwoju psychospołecznego)**
- **dziedzina i poziom zdolności i uzdolnień oraz dynamika rozwojowa uzdolnienia**
- **cechy socjokulturowe rodziny dziecka**
- **zmienne osobowościowe dziecka (np. chęć rywalizacji, perfekcjonizm)**
- **specyfika zainteresowań ucznia**
- **uwzględnianie tzw. efektu mnożnika**

Aleksander Nalaskowski nawiązując do teorii Erika Eriksona oraz do badań własnych zaproponował by w działalności edukacyjnej uwzględniać kolejno cztery poziomy rozwoju twórczości, stosownie do nich dobierając środki dydaktyczno-wychowawcze:

- 1. doświadczanie od wczesnych lat życia różnorodnych impresji**
- 2. doświadczanie zróżnicowanych ekspresji**
- 3. rozwijanie i kształtowanie tworzywa**
- 4. „obrastanie w instrumentarium”(1989).**

Najwcześniej ujawniają się zdolności matematyczne – w wieku 4 lat. Nieco później talenty w szachach i muzyczne. Talenty artystyczne dzieci są często mylone z twórczą ekspresją .



Argumenty na rzecz tworzenia indywidualnych programów motywacyjnych (np.):

Do końca młodszego wieku szkolnego twórczość plastyczna jest spontaniczna, opiera się na wyobraźni i swobodnej ekspresji. 25,5% 11-latków wykazuje bardzo wysokie zainteresowania plastyczne, ale już wśród 14-latków jest 13,6%, 16-latków – 1%, 18-latków – 5% (Popek 2010)



Co czwarty uczeń osiągający wysokie wyniki w testach kreatywności i inteligencji nie uzyskuje jednocześnie wysokich wyników w uczeniu się (R. Wiechnik).

Rola motywacji wzrasta: Osiągnięcie sukcesu w różnych dziedzinach zajmuje ludziom coraz więcej czasu (Colvin 2009).

W Finlandii nie ma systemowego wspierania uczniów zdolnych. Stosowana jest natomiast zróżnicowane podejście do uczniów, w zależności od ich potrzeb rozwojowych. Skutkuje to wysokimi wskaźnikami osiągnięć szkolnych uczniów (PISA 2009).

Zaburzenia w sferze motywacyjnej są istotną przyczyną Syndromu Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych (B. Dyrda, S. Rimm).

Raport PISA 2009: Najwyższy wskaźnik uczniów z najwyższymi wyniki występuje w Finlandii. Odsetek osiagających najwyższe wyniki (poziom 5 lub 6) w czytaniu i interpretacji wynosi w Polsce 7%, w Finlandii - dwukrotnie więcej, matematyce – 10% a w Finlandii – 22%, w rozumowaniu w naukach przyrodniczych – Polska: niespełna 8%, Finlandia: ponad 18%.

*„Nikt nie rodzi się z zadatkami zdolności historycznych, biologicznych, malarskich czy muzycznych... Wiodącą rolę odgrywają **zainteresowania**. One koncentrują aktywność jednostki na określonych kierunkach działalności...
Niemal cała reszta to praca i jeszcze raz praca”* Włodzimierz Szewczuk



Kontakt:

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 58



www.ore.edu.pl/uczenzdolny