

Aneta Kamińska
Akademia Ignatianum w Krakowie

Psychologiczne i społeczne uwarunkowania osiągnięć osób zdolnych – analiza i wskazówki dla nauczycieli i rodziców pracujących z osobami zdolnymi

The Psychological and Social Determinants
of the Achievements of Talented People:
An Analysis and Indications for Teachers
and Parents Who Work with the Talented Persons

ABSTRAKT

Niniejszy artykuł został poświęcony szerokiemu spektrum psychologicznych i społecznych uwarunkowań osiągnięć szkolnych i zawodowych osób zdolnych. Artykuł porusza problemy z pogranicza tematyki społecznej i psychologicznej, dlatego też można go uznać za interdyscyplinarny. Wykorzystując dostępną literaturę przedmiotu, autorka dokonuje analizy i namysłu nad tym, w jaki sposób wewnętrzne atrybuty człowieka, takie jak jego osobowość, temperament oraz otaczające środowisko wpływają na możliwość jego rozwoju na wielu płaszczyznach. Omawiany problem jest niezwykle złożony, dlatego

SŁOWA KLUCZOWE

osoba zdolna, uczeń zdolny, psychologiczne determinanty osiągnięć, społeczne determinanty osiągnięć, osiągnięcia szkolne, osiągnięcia zawodowe, syndrom nieadekwatnych osiągnięć

KEYWORDS

talented person, talented learner, psychological determinants of achievements, social determinants of achievements, school achievements, work achievements, the syndrome of inadequate achievements

SPI Vol. 20, 2017/3
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2017.3.006

Artykuły i rozprawy

Articles and dissertations



trudno jest uzyskać jednoznaczne odpowiedzi na pytanie o to, jakie są główne psychologiczne i społeczne determinanty osiągnięć osób zdolnych. Autorka proponuje nauczycielom oraz rodzicom, którzy wychowują uczniów zdolnych, pewne charakterystyczne podejście i rozwiązania, co czyni niniejsze opracowanie również praktycznym. Robi to nie po to, aby im coś narzucać, ale aby mogli z nimi polemizować lub/i inspirować się nimi, szerzej rozumiejąc kim jest i jak funkcjonuje osoba zdolna. Artykuł ma charakter teoretyczny.

ABSTRACT

This article is dedicated to a wide range of psychological and social spectrum of school and work achievements of the talented people. Article is located at the crossroads of social and psychological issues, so one can pass call it multi-disciplinary. The author, based on the literature, analyzes and reflects on how the internal attributes of the man, his personality, temperament and his/her social environment impact on his/her development on many levels. This topic is very complex, so it is difficult to obtain clear answers to the question: What are the main psychological and social determinants of the achievements of the talented persons? The author proposes an special approach and some solutions to teachers and parents who educate and work with the talented persons that makes that article also practical one. She has done it not in order to impose them something, but to make them able to argue with them and/or be inspired by them, with wider understanding who the talented person is and how he/she behaves. Article is theoretical and empirical.

Wprowadzenie

Istnieje wiele sposobów rozumienia terminu „uczeń zdolny”. Wielość i różnorodność definicji ucznia zdolnego oraz wyznaczników zdolności i uzdolnień dostrzegł jako jeden z pierwszych Ernst A. Hany. Autor ten wyróżnił ponad 100 różnych definicji uzdolnień. Prawdopodobnie ta liczba nie jest ostateczna. Natomiast istnieją jeszcze pewne podziały definicji ucznia zdolnego, zakorzenione w danych koncepcjach zdolności. Według Grzegorza Szumskiego, istnieje sześć podstawowych klas definicji ucznia zdolnego: definicje *ex post facto*, definicje społeczne, procentowe, odwołujące się do

zjawiska twórczości oraz definicje oparte na modelu intelektu Joya Paula Guilforda. Autorka na potrzeby tego artykułu weźmie głównie pod uwagę definicje społeczne oraz odwołujące się do zjawiska twórczości. Natomiast Franz J. Mönks wyróżnia cztery kierunki definiowania zdolności: definicje związane z potencjałem intelektualnym (przywołując tu badania Lewisa M. Termána nad osobami z IQ powyżej 135), definicje skoncentrowane na modelach poznawczych (dotyczące głównie procesów przyswajania i przetwarzania informacji), definicje odwołujące się do osiągnięć (u podłoża których leży przekonanie, że zdolności manifestują się sukcesami w preferowanej dziedzinie aktywności) oraz definicje związane z determinantami społeczno-kulturowymi, uwzględniające w procesie identyfikacji i wsparcia założenia polityki konkretnych krajów)¹. Te wymienione jako ostatnie są przedmiotem zainteresowań autorki, gdyż bezpośrednio wiążą się z tematyką niniejszego artykułu. Natomiast osiągnięcia osób zdolnych są tu rozumiane dość szeroko i przez to ogólnie, zarówno jako osiągnięcia szkolne, jak i zawodowe i jako te dające zadowolenie jednostce, ale też przynoszące pewne zyski w postaci dobrych ocen, wygranych konkursów, pomyślnej kariery zawodowej czy umiejętności zrozumienia siebie, własnych emocji i satysfakcjonującego funkcjonowania w grupie społecznej. Przyjęcie takiej definicji osiągnięcia jest zakorzenione w całościowym postrzeganiu człowieka jako istoty indywidualnej i społecznej, w aspekcie emocjonalnym i poznawczym. Zatem osoba zdolna wyróżnia się z otoczenia przede wszystkim kreatywnością i często innowacyjnością w rozwiązywaniu problemów i zadań, dużą wiedzą z jakiejś dziedziny/obszaru wiedzy lub/i większą niż inni wiedzą ogólną, umiejętnością długotrwałego skupienia uwagi na interesującym ją zagadnieniu, samodzielnością w poszukiwaniu rozwiązań i źródeł wiedzy oraz osiąganiem ponadprzeciętnych rezultatów w nauce i pracy.

Według społeczno-kulturowego i poznawczego podejścia do zdolności, zarówno środowisko, jak i indywidualne cechy osobowe warunkują osiągnięcie sukcesów osobistych, zawodowych i naukowych osób zdolnych. Uwarunkowania te są bardzo złożone, co

¹ Por. M. Jabłonowska, J. Wiśniewska, *Współczesna przestrzeń edukacji uczniów zdolnych*, w: *Współczesna przestrzeń edukacyjna. Geneza, przemiany, nowe znaczenia*, t. 2, red. E. Musiał, M. Bednarska, Kraków 2013, s. 344–345.



uniemożliwia precyzyjną odpowiedź na pytanie o to, które z wyżej wymienionych dwóch grup predyktorów są dominujące. Wpływy te przeplatają się ze sobą, tworząc istną mozaikę zależności. Jeżeli chodzi o zależności środowiskowe, to są one dość silnie zarysowane, zwłaszcza jeśli chodzi o rodzinę jako środowisko pierwotne i najmocniej kształtujące młodego człowieka. Zdarza się, że w rodzinach dysfunkcyjnych rodzą się dzieci zdolne, których sukces życiowy może być udaremniiony przez ich wychowawców, niewłaściwe wychowanie, brak środków materialnych, porzucenie itp. Autorka szerzej pisze o tym we wcześniejszym artykule pt. *Rola rodziców w rozwijaniu zdolności dzieci w młodszym wieku szkolnym*².

Również środowisko szkolne w znaczącym stopniu oddziałuje na ucznia i determinuje jego możliwości odnoszenia sukcesów. Nawet w najlepszym środowisku kochających i sprzyjających rodziców oraz utalentowanych dydaktycznie i kierunkowo nauczycieli uczeń o wysokim ilorazie inteligencji może ponieść porażkę na polu edukacyjnym. Wpływy te są bardzo interesujące i dlatego autorka niniejszego artykułu postanowiła zgłębić je, studiując literaturę przedmiotu, zarówno z zakresu pedagogiki, jak i psychologii. Ta wymieniona jako druga dziedzina nauki jest w stanie oddać szerzej i głębiej uwarunkowania, głównie te osobowościowe, decydujące o możliwościach rozwoju talentów. Uwarunkowania te psychologia może badać, gdyż dysponuje szerokim wachlarzem (o wiele szerszym i bardziej precyzyjnym niż pedagogika czy socjologia) narzędzi badawczych do tego przeznaczonych.

Osobowościowe determinanty osiągnięć osób zdolnych

Rozpoczynając od analizy wpływu osobowości na sukces edukacyjny, według wielu psychologów należy raczej oczekiwać pośredniego związku między cechami osobowości a osiągnięciami edukacyjnymi, nie oczekując przy tym prostych zależności. Naukowcy i praktycy z tej dziedziny wiedzy przeanalizowali wpływ pięciu cech osobowości (tzw. Wielka Piątka) na osiągnięcia szkolne. Należą do

² A. Kamińska, *Rola rodziców w rozwijaniu zdolności dzieci w młodszym wieku szkolnym*, w: *Dziecko, rodzina, wychowanie*, red. J. Karbowniczek, A. Błasiak, E. Dybowska, Kraków 2015, s. 243–255.

nich, w kolejności od najbardziej istotnych: sumiennosc, otwartosc na doświadczenie, a następnie ekstrawersja, ugodowosc i neurotycznosc. Najsilniej osiagniecia szkolne sa warunkowane sumiennoscia. Jej pozytywny wplyw uwidacznia sie na kazdym etapie edukacji³. Mozna zatem stwierdzic, ze sumiennosc, czyli systematyczna i rzetelna praca wlasna w procesie zdobywania wiedzy i sprawnosci, podyktowana wysoką motywacją jednostki, może w dużej mierze pomóc osiagnac wysokie wyniki w nauce i pracy, nawet pomimo wadliwego systemu edukacji, luk w przekazywanej wiedzy przez nauczycieli, niewlasciwie stosowanych metod dydaktycznych itp., negatywnych czynnikow, co – na marginesie – oczywiscie nie zwalnia edukatorow i politykow edukacyjnych z tworzenia sprzyjajacych nauce warunkow.

Otwartosc na doświadczenie ma jednoznacznie pozytywny znaczenie, ale jej rola wydaje sie rosnac wraz z poziomem ksztalcenia, przy mniejszym znaczeniu u dzieci i mlodziezy. Natomiast ekstrawersja pozytywnie warunkuje osiagniecia dzieci w mlodszy wiek szkolnym, zas negatywnie – osiagniecia mlodziezy. Jej rola może także zalezec od rodzaju nauczania. Okazuje sie bowiem, ze nauczanie podajace faworyzuje introwertykow, a aktywizujace, ktore wymaga odkrywania na wlasna reke – ekstrawertykow⁴. Najslabszym predykatorem jest ugodowosc. Uczniowie agresywni uzyskują na ogol najgorsze wyniki w nauce. Jednakze w tym wzgledzie uzyskano wiele niespojnych danych. Trudno tez jest uzyskac jednoznaczne wyniki dotyczace wplywu neurotycznosc na poziom wynikow szkolnych⁵. Liczne badania psychologiczne nie daja zatem jasnej i wyraźnej odpowiedzi na pytanie o to, jak wybrane cechy osobowosci wplywaja na osiagniecia edukacyjne. Dlatego w duzej mierze zalezności te nadal pozostaja nierozstrzygnięte w przypadku wiekszych grup osob. Mozna jedynie je analizowac na podstawie jednostkowego losu osoby, uzywajac w tym celu m.in. metod jakościowych, ktore mogą dac badaczowi glębszy oglad.

Jeżeli chodzi o wplyw emocjonalności osob zdolnych na ich wlasne osiagniecia edukacyjne i nastepnie zawodowe, także nie ma jednoznacznych wynikow. Wedlug Joan Freeman, brytyjskiej badaczki,

³ Por. E. Czerniawska, B. Zawadzki, *Aktywnosc strategiczna jako czynnik pośredniczy w relacji osobowosc–osiagniecia w nauce*, w: *Zdolności człowieka w ujęciu współczesnej psychologii*, red. A.E. Sękowski, W. Klinkosz, Lublin 2010, s. 16.

⁴ Tamże, s. 17.

⁵ Tamże, s. 16.

prowadzącej od 37 lat badania nad osiągnięciami osób zdolnych, taka zależność nie istnieje. Osoby zdolne są bowiem bardziej wrażliwe i bardziej pobudliwe poznawczo. Niestety, doświadczają również częściej niż ich rówieśnicy obniżenia nastroju, depresji czy poczucia niezadowolenia z siebie, głównie dlatego, że są nastawione do siebie bardziej krytycznie niż inni i więcej od siebie wymagają⁶. Takie postawy mogą też wpływać negatywnie na relacje z innymi, powodować m.in. izolację od grupy, poczucie osamotnienia, niezrozumienie przez innych, głównie przez rówieśników.

Ponadto Peg Dawson i Richard Guare na podstawie badań twierdzą, że dzieci zdolne często bywają rozkojarzone. Badacze ci charakteryzują wiele jednostkowych przypadków uczniów zdolnych, przede wszystkim w młodszym wieku szkolnym, którzy mimo swoich zdolności ogólnych i kierunkowych nie działają w sposób sprawny i efektywny w szkole i w domu, co utrudnia, a wręcz uniemożliwia im osiągnięcie wysokich ocen, wygranych w konkursach itp. Określenie dzieci „rozkojarzone” jest dość potoczne i może być wielorako rozumiane. Uściślając, autorzy charakteryzują bliżej dziecko rozkojarzone jako: roztargnione, nieuważne, słabo zorganizowane i pozbawione wytrwałości. Uczniowie zdolni, którzy są rozkojarzeni, rozpoczynają jakąś czynność i po pewnym czasie, zanim ją z powodzeniem ukończą, przechodzą do następnej i do kolejnej. Czasami jest to ciąg czynności i wydarzeń, w których biorą udział, zapominając o pierwotnym celu. Pomimo wcześniejszych założeń, że chcą daną czynność dokończyć, nie są w stanie tego zrobić, gdyż łatwo ulegają pokusie rozpoczęcia jakiś innych, pobocznych działań⁷. Wyżej scharakteryzowane rozkojarzenie uczniów zdolnych znacznie utrudnia im efektywne działanie w szkole i w domu. Poproszeni przez nauczyciela lub rodzica o wypełnienie jakiś zadań, zrealizowanie części projektu lub przyswojenie danych treści, nie robią tego, gdyż ich uwaga podąża w różnych kierunkach. W efekcie edukatorzy i wychowawcy muszą

⁶ Por. A. Mróz, *Rola wzmożonej pobudliwości emocjonalnej w przyspieszonym rozwoju osób zdolnych*, w: *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska, Warszawa 2012, s. 19–20.

⁷ Por. P. Dawson, R. Guare, *Zdolne, ale rozkojarzone. Wspieranie rozwoju dziecka za pomocą treningu umiejętności wykonawczych*, przeł. W. Turopolski, Kraków 2012, s. 3–9.

wielokrotnie powtarzać prośbę skierowaną do takich uczniów o zajęcie się właściwą na ten moment czynnością. Tacy uczniowie nie potrafią także organizować własnej nauki i potrzebują ścisłej kontroli oraz czuwania nad nimi innych osób, aby odnieść sukces szkolny. Autorzy proponują konkretne rozwiązania dotyczące pracy z takimi uczniami, które zostaną scharakteryzowane w dalszej części artykułu.

Natomiast badania nad osobowością uczniów zdolnych z Syndromem Nieadekwatnych Osiągnięć zwracają uwagę na rolę obrazu siebie (*self concept*) i poczucia sprawowania kontroli (*locus on control*). Niektóre rezultaty badań wskazują, że osoby z poczuciem posiadania wewnętrznej kontroli uzyskują lepsze wyniki w nauce, głównie dlatego, że są bardziej aktywne, a ich działania skuteczniejsze. Poczucie kontroli u osób zdolnych, ale o zaniżonych wynikach, ma typowo zewnętrzne podłoże. Mają one poczucie, że nie są w stanie wpływać na swoje działania i stają się przez to dość bierne, pozwalają innym decydować za siebie, reagować tam, gdzie to one powinny czynić. Jeżeli chodzi o obraz siebie, to jest on już od najmłodszych lat kształtowany głównie przez to jak jednostkę postrzegają inni, najpierw rodzice i bliscy, następnie nauczyciele itp. Z licznych i długoletnich badań, że im osoba posiada lepszy obraz siebie, tym lepsze wyniki szkolne i zawodowe uzyskuje⁸.

Interesujące amerykańskie badania dotyczą także rodzących się wewnętrznych konfliktów i nieumiejętności ich rozwiązywania u jednostek zdolnych. Konflikty te powstają jednak głównie na tle społecznym i dotyczą tych osób, które są zdolne, ale nie chcą osiągać sukcesów i wyróżniać się na tle otoczenia, gdyż boją się głównie odrzucenia ze strony najbliższego i także dalszego środowiska. Do tego ulegają pewnym stereotypom, w tym związanym z płcią (np. że „dziewczeta powinny być skromne i nie wyróżniać się z otoczenia”, bo w innym wypadku nie będą akceptowane), lub wynikających ze stratyfikacji społecznej (np. osoby pochodzące z rodzin ubogich, w których rodzice nie są wykształceni, nie mogą odnosić sukcesów w nauce i pracy)⁹.

Większość wymienionych powyżej determinantów psychologicznych oddziałujących na osiągnięcia osób zdolnych nie ma jednak

⁸ Por. B. Dyrda, *Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnoza i terapia*, Kraków 2000, s. 45.

⁹ Tamże, s. 46.



charakteru wrodzonego. Według psychologów, oprócz stałego typu temperamentu (introwertyk/ekstrawertyk), także inne cechy osobowości, np. sumienność, są możliwe do kształtowania, choć w zależności od konkretnych osób wymaga to zróżnicowanego nakładu pracy. Natomiast takie czynniki jak: określone postrzeganie siebie samego, poczucie sprawowania kontroli, a także przeżywanie konfliktów wewnętrznych związanych ze strachem przed negatywną oceną – wszystko to jest w znacznym stopniu determinowane przez środowisko. Może się okazać, że osoba, która nie chce ujawniać swoich zdolności w jednej grupie społecznej, będzie je z powodzeniem ukazywała w innej grupie, bardziej jej sprzyjającej.

Środowiskowe determinanty osiągnięć osób zdolnych

Do czynników środowiskowych mających wpływ na osiągnięcia szkolne uczniów, w tym uczniów zdolnych, należą m.in.: w rodzinie – warunki socjokulturowe rodziny, klimat emocjonalny panujący w rodzinie, więź emocjonalna dziecka z matką, postawy rodzicielskie i styl wychowania, a w szkole – proces nauczania, tj. czynniki dydaktyczno-wychowawcze, organizacja i przebieg procesu lekcyjnego, programy szkolne, indywidualizacja kształcenia lub jej brak, zajęcia kompensacyjno-wyrównawcze, postawa nauczyciela, diagnoza ucznia, stosowane metody i środki dydaktyczne oraz liczebność klasy¹⁰. Powyższe stwierdzenie pokazuje wielość i złożoność wpływów środowiskowych na osiągnięcie sukcesów szkolnych, a co za tym idzie, także zawodowych osób zdolnych.

Jednakże z licznych badań wynika, że to środowisko rodzinne ma większy wpływ na pełniejszy rozwój osób zdolnych. Jest to pierwotne środowisko, które już od najmłodszych lat kształtuje dziecko. Przyczyny obniżonych osiągnięć uczniów zdolnych, którzy ze względu na swoje talenty i potencjalne możliwości mogliby osiągać dużo wyższe wyniki w nauce, tkwią w warunkach kulturowych rodziny. Badania wykazały, że uczniowie zdolni o obniżonych osiągnięciach szkolnych pochodzili z rodzin o niskim statusie społecznym, a ich rodzice mieli na ogół niższe wykształcenie. Ponadto rodzice przejawiali wobec dzieci postawy nadopiekuńczości lub wrogości, odrzucenia i braku

¹⁰ Tamże, s. 35.

zainteresowania działaniami własnych dzieci. Stosowali także niekorzystne metody wychowawcze: niekonsekwencję, rozpieszczanie, niejasne i sprzeczne wymagania, nieadekwatne do możliwości dziecka oczekiwania. Często w takich rodzinach pojawiały się problemy natury emocjonalnej, niezrównoważenie emocjonalne rodziców, ich dominacja lub też okazywanie dzieciom swojej nadmiernej władzy rodzicielskiej. Relacje z dziećmi cechowała nasilona ambiwalencja, napięcia i konflikty. Rodziny dzieci zdolnych, a źle się uczących, są często rozbite, panuje w nich restrykcyjny i karzący styl wychowania oraz zauważa się nieprawidłową komunikację interpersonalną¹¹.

Szkoła natomiast nierzadko manipuluje nagrodami i karami, co prowadzi do wzrostu uległości uczniów, w tym uczniów zdolnych, wobec sterowania zewnętrznego. To narzuca jednostce wzorce zachowań, które nie wypływają z jej autonomicznych decyzji. Szczególnie negatywny wpływ tej manipulacji uwidacznia się w kształtowaniu procesu twórczego. Szkoła pobudza rywalizację w dążeniu do osiągnięcia wypracowanych przez nią wyznaczników sukcesu. W szkole dzieci uczą się konformizmu, przejawiającego się lękiem przed podejmowaniem ryzyka, nagradzane są mało rozwijające formy aktywności intelektualnej, w tym wyobrażenia odtwórcza, myślenie konwergencyjne i pamięć mechaniczna¹².

Kolejnym wyznacznikiem braku długofalowych osiągnięć szkolnych uczniów zdolnych jest ich „wypalenie”. Uczniowie zdolni na ogół biorą udział w konkursach i olimpiadach, które – oprócz przyjemności i mobilizacji – generują również dość duży poziom stresu, głównie ze względu na rywalizację, porównywanie z innymi, a często również z powodu doznawanych porażek (m.in. nieosiągnięcie pożądanego pierwszego miejsca). Przygotowanie do konkursów wymaga systematycznej pracy, ale także wzmożonych przygotowań przed samym konkursem. Uczniowie zdolni mogą się czuć zmęczeni takimi działaniami i dodatkową presją ze strony dorosłych – nauczycieli i rodziców. Jeżeli biorą udział w wielu olimpiadach i konkursach, to zmęczenie z biegiem czasu może się nasilać. Łatwo jest w takim przypadku o przesilenie organizmu i w konsekwencji niechęć do dalszego zdobywania wiedzy i aktywnego udziału we współzawodnictwie

¹¹ Tamże, s. 36.

¹² Tamże, s. 37.

konkursowym. W skrajnych wypadkach niechęć ta utrzymuje się przez dłuższy czas, a uczeń przestaje osiągać pozytywne wyniki w nauce¹³. Taka sytuacja może mieć miejsce między innymi wówczas, gdy ambicje ucznia, ale także rodziców, są wyższe od autentycznych możliwości ucznia oraz od realnych możliwości jego organizmu, który po czasie wzmożonej aktywności potrzebuje odpoczynku i regeneracji, z dala od sytuacji stresogennych.

Z badań wynika, że w polskich szkołach, na każdym szczeblu kształcenia, zaniedbuje się rozwój wszelkich przejawów inteligencji. Bardziej cenione i aprobowane są te zdolności, które są związane z lewą półkulą mózgu, przez Howarda Gardnera nazwanych lingwistycznymi i matematyczno-logicznymi. Zdolności intrapersonalne i interpersonalne nie są zbyt często zauważane przez nauczycieli, a takie też należałoby podkreślać i rozwijać u wychowanków¹⁴. Uzasadnieniem tego postulatu jest chociażby lista najbardziej pożądanых cech, wymaganych w nowoczesnych i prestiżowych zawodach w krajach europejskich, do których należą właśnie te związane ze zdolnościami intrapersonalnymi i interpersonalnymi. Należą do nich umiejętności analizy własnego postępowania, zarządzania sobą w czasie, efektywnej komunikacji społecznej, zarządzania innymi, kreowania nowoczesnych rozwiązań itp.¹⁵. Idąc dalej tokiem tego rozumowania, każdy rodzaj inteligencji jest cenny dla jednostki i społeczeństwa, każdy powinien być zauważony i rozwijany. Nie można doprowadzać do takich sytuacji szkolnych, w których na przykład matematyczne zdolności są lepsze od artystycznych czy sportowych. Kraje, które kładą nacisk na holistyczny rozwój osoby, a do nich należą przede wszystkim kraje skandynawskie (na czele z Finlandią) i Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej są na ogół dość zróżnicowanym społeczeństwem, w tym pod względem rodzajów uzdolnień swoich obywateli. Są to też społeczeństwa nazywane wysoko rozwiniętymi, w których dostrzega

¹³ Por. K. Śliwińska, *W stronę zdolności. Psychologia w praktyce pracy z uczniem zdolnym*, w: *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślakowska, D. Jastrzębska, Warszawa 2012, s. 48–49.

¹⁴ Por. B. Dyrda, *Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych*, dz. cyt. s. 39.

¹⁵ Zob. EURIDICE. Sieć Informacji o Edukacji w Europie, <<http://www.euridice.org.pl>> [dostęp 22.09.2016].

się większy nacisk na kreowanie poczucia szczęścia każdego obywatela, co ma także służyć dobru całego społeczeństwa.

Możliwości osiągnięcia sukcesów edukacyjnych i życiowych przez osoby zdolne można rozpatrywać także w kontekście kulturowym. Takie badania zyskały na popularności w ostatnich latach, zwłaszcza w krajach zróżnicowanych kulturowo, głównie w Stanach Zjednoczonych. Niestety, nie zostały one przeprowadzone na szerszą skalę. Szczególnie w Stanach Zjednoczonych uczniowie w zależności od uwarunkowań kulturowych napotykały różne bariery utrudniające lub nawet uniemożliwiające osiągnięcie adekwatnych do ich możliwości osiągnięć szkolnych. Badania wykazały, że uczniowie wywodzący się z mniejszości kulturowych nie są dostatecznie reprezentowani w programach dla uczniów zdolnych¹⁶. Ponadto, jeśli weźmie się pod uwagę, jako miarodajny wskaźnik zdolności uczniów, głównie wyniki testów inteligencji uczniów wywodzących się z różnych kultur, a zwłaszcza pochodzenia afroamerykańskiego, portorykańskiego czy uczniów latynoskich, to będą one dla nich krzywdzące¹⁷.

Bardzo duże znaczenie w kwestii osiągnięcia sukcesów edukacyjnych i życiowych ma również umiejętność sprawnego posługiwania się językiem dominującym kraju przyjmującego. Niektórzy badacze sugerują, że amerykańscy uczniowie wywodzący się z pewnych mniejszości, m.in. Hiszpanie i Meksykańczycy, mają zazwyczaj duży problem z posługiwaniem się językiem angielskim. Natomiast uczniowie zdolni, wywodzący się z wyżej wymienionych mniejszości, którzy nauczyli się dobrze posługiwać językiem angielskim, odnoszą adekwatne do ich możliwości sukcesy szkolne¹⁸.

Proponowane rozwiązania dotyczące organizacji środowiska uczenia się i rozwoju dla osób zdolnych

Po przeprowadzeniu analizy materiału teoretycznego można przedstawić pewne propozycje, przede wszystkim dla nauczycieli,

¹⁶ Por. B. Dyrda, *Edukacyjne wspieranie uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, Warszawa 2012, s. 220.

¹⁷ Tamże, s. 221.

¹⁸ Tamże.



ale także dla rodziców, sugestii związanych z zapewnieniem uczniom zdolnym szerszych możliwości rozwoju w szkole i w domu.

- 1) Skoro to właśnie sumienność w nauce jest osobowościowym czynnikiem determinującym sukces edukacyjny na każdym szczeblu nauki, to nauczyciele powinni dokładać szczególnych starań, aby wypracować u uczniów właśnie tę cechę. Należy zatem zwracać uwagę i wzmacniać wszelkie przejawy systematyczności, rzetelności i odpowiedzialności w zdobywaniu wiedzy. Wiąże się to z umiejętnością wzbudzania wewnętrznej motywacji ucznia i przygotowaniem go do samokształcenia, co jest podkreślane we współczesnej edukacji akcentującej całościowe uczenie się oraz odpowiada zapotrzebowaniom społeczeństw na jednostki samodzielne i kreatywne w pracy.
- 2) W wyniku powyższych analiz można stwierdzić, że pracując z uczniami zdolnymi należałoby zwracać uwagę na ich wzmożoną wrażliwość emocjonalną i pomagać im sobie z nią radzić. Należy ukazywać, że może być ona darem do wykorzystania, a nie elementem, który utrudnia odniesienie do samego siebie, relacje z innymi ludźmi, a często także rzutuje negatywnie na całość osiągnięć szkolnych. Nauczyciel powinien zatem być do takiej pracy przygotowany i współpracować ściśle z psychologiem i pedagogiem, otrzymując od nich specjalistyczne wsparcie, oraz współpracować z rodzicami ucznia.
- 3) Jedną ze skutecznych metod porozumiewania się z uczniem zdolnym może być Dialog Motywujący (DM), gdyż jest on oparty na współpracy, skoncentrowany na osobie i na ogół dość skutecznie wzmacnia motywację. Jest to łagodny model komunikowania się, pozostający w zgodzie z celami i wartościami osoby przyjmującej pomoc, czyli w tym przypadku – ucznia zdolnego. Uważa się, że osoba wspierana jest autonomiczna i zdolna do zmiany, która powstaje w skutek ukazania rozbieżności pomiędzy obecnym stanem, np. zachowaniem czy osiąganymi rezultatami w nauce, a stanem pożądanym – sytuacją preferowaną w przyszłości. Wzbudza to wewnętrzną motywację u ucznia. Nauczyciel stara się zrozumieć sytuację ucznia i okazuje mu szacunek¹⁹. Taki dialog

¹⁹ Por. I. Krasiejko, *Dialog Motywujący z uczniem zdolnym*, w: *Edukacja a włączenie społeczne. Konteksty socjalne i pedagogiczne*, red. T. Biernat, J.A. Malinowski, Toruń 2013, s. 80–81.

wyduje się być właściwy i skuteczny w pracy z każdym uczniem, a w szczególności z uczniem zdolnym, czyli zazwyczaj bardziej wrażliwym na sposób jego traktowania, często mającym własne, indywidualne zdanie i swoje racje, których często będzie bronił za pomocą zasadnych argumentów popartych wiedzą.

- 4) Jeżeli chodzi o rodzinę, według Sylvi Rimm jest bardzo prawdopodobne, że uczniowie będą odnosili sukcesy szkolne, a następnie w dorosłym życiu, jeśli rodzice będą jasno formułować swoje oczekiwania wobec dzieci, pozytywnie wyrażać się o wysiłku swoich dzieci wkładanym w naukę oraz będą właściwym wzorem dla dzieci (m.in. ich deklaracje słowne o tym, jak należy się zachowywać, będą miały wysoki stopień odzwierciedlenia w ich codziennym zachowaniu). W reakcjach rodzicielskich na sukces dziecka ani nadmierny entuzjazm, ani zbytne roztrząsanie ich porażek nie służą rozwojowi ich talentów. Wskazany jest w tym względzie pewien umiar. Dziecko nie powinno odczuwać zbyt dużej presji związanej z przymusem osiągnięcia jak najlepszych rezultatów w szkole ani nie powinno być zrozpaczone i zniechęcone niepowodzeniem. Dzieci bowiem odczuwają większe napięcie psychiczne, kiedy martwią się o rezultat swojej pracy, niż wtedy, gdy ją wykonują. Należy także pamiętać, że dzieci budują swoją wiarę w siebie poprzez zmaganie się z trudnościami. Natomiast stają się krnąbrne, gdy jeden z rodziców sprzymierza się z nim przeciwko drugiemu rodzicowi lub nauczycielowi, doprowadzając w ten sposób do sytuacji, w której dziecko ma więcej do powiedzenia niż dorośli²⁰. Nauczyciele, w miarę możliwości, mogą prowadzić pedagogizację rodziców uczniów zdolnych. Mogą informować ich o najlepszych rozwiązaniach dotyczących ich postaw i zachowań w stosunku do ich dzieci, jak i sami być dla nich pewnym przykładem w tym względzie.
- 5) Natomiast dla dzieci zdolnych, ale rozkojarzonych, Peg Dawson i Richard Guare proponują usprawnianie umiejętności wykonawczych za pomocą stworzonego przez nich schematu działania obejmującego ćwiczenie 11 umiejętności: hamowania reakcji, pamięci roboczej, kontroli emocjonalnej, utrzymywania uwagi, rozpoczynania zadań, planowania i ustalania priorytetów, organizacji,

²⁰ Por. S. Rimm, *Dlaczego zdolne dzieci nie radzą sobie w szkole. Jak temu przeciwdziałać*, przeł. M. Horzowska, Poznań 2000, s. 11.

zarządzania czasem, wytrwałości w dążeniu do celu, elastyczności i metapoznania²¹. Przy czym umiejętności wykonawcze (*executive skills*) są przedstawiane przez autorów jako m.in. umiejętności komunikacyjne, planowania strategicznego, podejmowania decyzji i zarządzania danymi²². Wydaje się, że jednymi z najważniejszych umiejętności, jakie powinni wyrobić w sobie uczniowie zdolni, są: hamowanie reakcji, utrzymywanie uwagi i kontrola emocjonalna. Pracę nad rozwijaniem wszystkich tych umiejętności można rozpoczynać właśnie tych trzech wymienionych powyżej. Według autorów, hamowanie reakcji polega na zdolności do pomyślenia zanim się coś zrobi oraz umiejętności oparcia się pragnieniu, aby coś zrobić, co odciąga od osiągnięcia założonego, niekoniecznie właściwego celu. Dzięki temu dziecko jest w stanie dokonać oceny sytuacji i własnego zachowania w tej sytuacji. Kontrola emocji to z kolei zdolność do opanowania emocji, pomagająca w osiągnięciu założonego celu, w ukończeniu zadania i umiejętność pomocna w kierowaniu swoim zachowaniem. Ważna jest także zdolność utrzymywania uwagi, czyli koncentracji na pożądanej czynności lub zadaniu, pomimo bodźców rozpraszających, zmęczenia lub znużenia²³. Działania podejmowane przez rodziców i nauczycieli w stosunku do rozkojarzonych dzieci zdolnych są konieczne, aby pomóc im w bardziej świadomym i skutecznym uczeniu się i wykonywaniu zadań szkolnych oraz domowych, co prowadzi do możliwości osiągania sukcesów, a co za tym idzie, zadowolenia z siebie i pozytywnej oceny siebie samego, co jest potrzebne każdemu uczniowi.

- 6) Aby zapobiec „wypaleniu szkolnemu” uczniów zdolnych, które objawia się w związku z odczuwaniem długotrwałego i nadmiernego stresu, towarzyszącego udziałowi w licznych konkursach i olimpiadach, należałoby przede wszystkim ograniczyć udział w nich dzieci zdolnych do racjonalnej ich liczby. Należy ponadto rozmawiać o negatywnych emocjach z dzieckiem czy nastolatkiem, jeśli już takie się pojawią pod wpływem porażki. Ważne jest także podkreślanie, że sam przyrost wiedzy, lepsze zrozumienie

²¹ Por. P. Dawson, R. Guare, *Zdolne ale rozkojarzone*, dz. cyt, s. 8–10.

²² Tamże, s. 5.

²³ Tamże, s. 9.

tematu itp., są ważniejsze niż wygrana w konkursie. Do sprzyjających działań można zatem zaliczyć wzbudzanie wewnętrznej motywacji ucznia i radość z samego uczestniczenia w konkursie czy olimpiadzie.

- 7) Na młodszym etapie szkolnym można stymulować ucznia zdolnego w środowisku domowym również interesującą zabawą, często niedocenianą przez dorosłych. Nie jest czymś łatwym stworzenie w domu takiego sprzyjającego rozwojowi środowiska, ale wysiłek rodziców będzie na pewno opłacalny i przyniesie pozytywne skutki. Uczeń zdolny oczekuje bowiem ciągle nowych wrażeń, bodźców i wyzwania, a uczenie się jest jedną z jego podstawowych potrzeb, co podkreśla stosunkowo nowa nauka, jaką jest neurodydaktyka. Marzena Żylińska twierdzi, że „[...] wielkim nieszczęściem jest dla każdego zdolnego dziecka pozostawanie w sytuacji zmuszającej je do bierności, spowodowanej przebywaniem w środowisku ubogim w bodźce, które umożliwiają naukę. Taki stan jest dla mózgu niezmiernie trudny do zniesienia”²⁴.

Podsumowanie i wnioski

Odpowiadając na postawione pytania badawcze i biorąc pod uwagę omówione na wstępie determinanty psychologiczne warunkujące osiągnięcie sukcesu edukacyjnego, można powiedzieć, że nie istnieją proste zależności między posiadaniem pewnych pożądaných cech osobowościowych a osiągnięciem sukcesu szkolnego i zawodowego przez osoby zdolne. Jednakże dowiedziono, że niektóre cechy, bardziej niż inne, mogą pomagać w osiągnięciu takiego sukcesu. Należą do nich przede wszystkim sumienność i otwartość na doświadczenie.

Ponadto badacze omawianej problematyki na ogół zgodnie twierdzą, że zdolne osoby odnoszące sukcesy są bardziej wrażliwe i bardziej pobudliwe poznawczo. Zatem są też bardziej receptywne na różnego rodzaju bodźce płynące z otoczenia, w tym zwłaszcza na bodźce emocjonalne i poznawcze. Co za tym idzie, zwłaszcza w wieku szkolnym – czyli zanim osiągną dojrzałość i autonomię w odczuwaniu i myśleniu – mają (być może często nieuświadomioną)

²⁴ M. Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń 2013, s. 157.



potrzebę rozmowy o tych bodźcach, ich weryfikacji i polemizowania na ich temat z dorosłymi. Zadają o wiele więcej pytań niż „przeciętni rówieśnicy”, samodzielnie poszukują odpowiedzi w literaturze czy mediach, odczuwają i komunikują potrzebę dialogu, który edukatorzy powinni im umożliwić.

Ponadto można wyróżnić pewne cechy osobowości zaliczane do negatywnych, które utrudniają w znacznym stopniu, a nawet uniemożliwiają prawidłowy rozwój uczniów zdolnych. Należą do nich roz-targnienie, nieuważność, słabe zorganizowanie i brak wytrwałości, co może być potocznie postrzegane jako rozkojarzenie. Z badań wynika, że osoby zdolne często charakteryzują się takimi właśnie cechami.

Do czynników psychologicznych, mających pozytywny wpływ na osiągnięcia uczniów zdolnych, należą pozytywna samoocena oraz poczucie sprawowania kontroli w sytuacji, które motywują jednostkę do podejmowania takich działań, jak uczenie się i zdobywanie nowych doświadczeń, co w konsekwencji przekłada się na wyższe osiągnięcia szkolne i zawodowe.

Do najistotniejszych czynników mających pozytywny wpływ na prawidłowy rozwój talentów uczniów zdolnych należy zaliczyć indywidualizację ich kształcenia, polegającą na dostrzeganiu w porę zdolności uczniów, prawidłową ich diagnozę oraz odpowiedni dobór wszystkich komponentów procesu edukacyjnego (sprzyjające rozwojowi zdolności cele, treści, metody dydaktyczne, środki dydaktyczne zastosowanej koncepcji wychowawczej i edukacyjnej). Ponadto do tych czynników należy także zachęcanie uczniów zdolnych do przyjmowania postaw twórczych, poszukujących, nonkonformistycznych oraz wspieranie ich rozwoju emocjonalnego i społecznego, gdyż często właśnie na tym polu pojawiają się u nich największe trudności. Należy uczyć uczniów umiejętności wykorzystywania twórczego i krytycznego myślenia.

Rozwiązania dla dalszej praktyki wychowawczej i edukacyjnej

Mając na uwadze skuteczne realizowanie praktyki wychowawczej i edukacyjnej w odniesieniu do uczniów zdolnych, zdaniem autorki niniejszego artykułu, należałoby m.in.:

- dążyć do stworzenia nowoczesnej szkoły na miarę potrzeb obecnych czasów (szybkie zmiany społeczne, potrzeba kreatywności

i odnajdywania się w dynamicznej rzeczywistości społecznej i technologicznej, przy dużych wymaganiach stawianych jednostce przez społeczeństwo i świat pracy), czyli takiej, która przygotowuje jednostkę do twórczego życia, ma na względzie własne oraz społeczne dobro, dba o holistyczny rozwój jednostki oraz prowadzi do twórczego i samodzielnego uczenia się i korzystania z informacji. Ponadto potrzebna jest taka szkoła, która zwraca uwagę na rozwój talentów uczniów zdolnych, ale też (m.in. na wzór modelu realizowanego w Finlandii) traktuje każdego ucznia/studenta jako osobę potencjalnie zdolną i twórczą, pozwalając osiągać sukcesy na jego własną miarę;

- wzmacniać wiarę w siebie osób zdolnych i ich pozytywny obraz siebie, motywację wewnętrzną do działań oraz zaufanie do siebie i własnych możliwości;
- uczyć czerpania zadowolenia i radości z nauki i pracy, zamiast stwarzania sytuacji zbyt trudnych do uczenia się, mozolnych i ciężkich;
- zachęcać (i uczyć) rodziców do przekazywania jasno sprecyzowanych wymagań, ukazywania odpowiednich postaw własnym zachowaniem, ograniczania przesadnych wymagań, realistycznego oceniania zarówno sukcesów, jak i porażek dziecka.

Bibliografia

- Czerniawska E., Zawadzki B., *Aktywność strategiczna jako czynnik pośredniczący w relacji osobowość–osiągnięcia w nauce*, w: *Zdolności człowieka w ujęciu współczesnej psychologii*, red. A.E. Sękowski, W. Klinkosz, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2010, s. 15–31.
- Dawson P., Guare R., *Zdolne, ale rozkojarzone, Wspieranie rozwoju dziecka za pomocą treningu umiejętności wykonawczych*, przeł. W. Turopolski, Wydawnictwo UJ, Kraków 2012.
- Dyrda B., *Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnostyka i terapia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Dyrda B., *Edukacyjne wspieranie uczniów zdolnych. Studium społeczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2012.
- EURIDICE. Sieć informacji o Edukacji w Europie, <<http://www.eurydice.org.pl>> (międzynarodowa, renomowana baza danych dotycząca badań oświatowych i społecznych z dziedziny pedagogiki porównawczej).
- Jabłonowska M., Wiśniewska J., *Współczesna przestrzeń edukacji uczniów zdolnych*, w: *Współczesna przestrzeń edukacyjna. Geneza, przemiany, nowe*



- znaczenia, t. 2, red. E. Musiał, M. Bednarska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 343–362.
- Kamińska A., *Rola rodziców w rozwijaniu zdolności dzieci w młodszych wiekach szkolnych*, w: *Dziecko, rodzina, wychowanie*, red. J. Karbowniczek, A. Błasiak, E. Dybowska, Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015, s. 243–255.
- Krasiejko I., *Dialog Motywujący z uczniem zdolnym*, w: *Edukacja a włączenie społeczne. Konteksty socjalne i pedagogiczne*, red. T. Biernat, J.A. Malinowski, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2013.
- Mróz A., *Rola wzmożonej pobudliwości emocjonalnej w przyspieszonym rozwoju osób zdolnych*, w: *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Rimm S., *Dlaczego zdolne dzieci nie radzą sobie w szkole. Jak temu przeciwdziałać*, przeł. M. Horzowska, Wydawnictwo Moderski i S-ka, Poznań 2000.
- Śliwińska K., *W stronę zdolności. Psychologia w praktyce pracy z uczniem zdolnym*, w: *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, red. W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, s. 47–55.
- Żylińska M., *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2013.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr Aneta Kamińska
Akademia Ignatianum w Krakowie
Instytut Nauk o Wychowaniu
Katedra Pedagogiki Ogólnej i Teorii Wychowania
e-mail: anetakaminska.ignatianum@wp.pl