

**dr Teresa Wejner-Jaworska**

Wyższa Szkoła Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych

Polskie Towarzystwo Dysleksji

## Jak oceniać ucznia zdolnego z deficytami?

Termin **zdolność** jest wieloznaczny. Obejmuje on pojęcia zdolny i uzdolniony. Zdolny to taki uczeń, który wykazuje wysokie kompetencje poznawcze, takie jak logiczne myślenie i koncentracja uwagi, owe kompetencje zaś dają się zmierzyć testami.

Określenie uzdolniony powinno być odnoszone do uczniów wybijających się kierunkowo, np. muzycznie, matematycznie, lingwistycznie, plastycznie.

W słowniku języka polskiego przymiotnik zdolny ma następującą definicję: „mający predyspozycje do łatwego opanowania pewnych umiejętności”<sup>1</sup>. W potocznym rozumieniu najczęściej oznacza on tyle, co ponadprzeciętny, lepszy w jakiejś dziedzinie (lub ogólnie w nauce) od większości.

Piotruś ma niespełna 6 lat. We wrześniu rozpocznie naukę w szkole. Ma talent muzyczny. W okresie edukacji przedszkolnej brał udział w koncercie skrzypcowym. W badaniach psychologicznych i pedagogicznych w Polskim Towarzystwie Dysleksji uzyskał wynik inteligencji określaną jako bardzo wysoki<sup>2</sup>. Jak sobie poradzi w szkole, skoro codziennie słyszy od pani w przedszkolu, że nie umie ładnie rysować, zaś w porównaniu ze swoimi kolegami brzydko pisze. Dziecko jest wrażliwe i boi się szkoły, ponieważ będzie tam musiał dużo pisać i rysować.

Pawełek i Jacek są bliźniakami, uczniami pierwszej klasy. Naukę rozpoczęli jako sześciolatki. Obydwaj chłopcy osiągnęli bardzo wysokie wyniki w testach inteligencji. Są jednak **ciągle porównywani przez najbliższe środowisko rodzinne** oraz przez nauczycielkę w szkole. Pawełek uważany jest za bardzo dobrego ucznia i stawiany za wzór dla brata, bo ma talent matematyczny. Natomiast uzdolnień Jacka nikt nie dostrzega, choć przecież przejawia talent plastyczny. Czy jednak rozsądnie jest porównywać dziecko uzdolnione matematycznie z dzieckiem utalentowanym plastycznie? W efekcie tych porównań Jacek przejawia zaniżoną samoocenę, a w sytuacjach zadaniowych prezentuje postawę wyczonej bezradności, **rezygnując z wysiłku przy wykonywaniu zadań szkolnych**. Pawełek jest z kolei dzieckiem z grupy ryzyka dysleksji. Ujawniane przezeń symptomy sugerują charakterystyczne problemy dziecka dyslektycznego. Dziecko słyszy od rodziny, że nie ma zdolności do języka polskiego, a następnie powtarza tę opinię i w konsekwencji niechętnie pisze i czyta.

Ewelinie z piątej klasy zdiagnozowano dysleksję. Dziewczynka posiada jednak talent pisarski, który ujawniła podczas konkursu literackiego organizowanego dla uczniów dyslektycznych, zajmując pierwsze miejsce. Jury oceniało tekst,

<sup>1</sup> Słownik języka polskiego PWN.

<sup>2</sup> Badanie KSI (krótką skalą inteligencji), wynik obliczany w odniesieniu do wieku dziecka.

nie biorąc pod uwagę błędów ortograficznych. W szkole Ewelina ma opinię słabej uczennicy, ponieważ w pracach pisemnych ma wiele błędów, niezbyt sprawnie czyta. Ponadto po każdej porażce prezentuje postawę wycofującą się. W szkole nikt nie ma świadomości, że dziewczynka ma talent literacki, tymczasem Ewelina umie pisać zarówno dobre (relatywnie do jej wieku) teksty prozatorskie, jak i wiersze.

Uczniowie posiadają niekiedy wyjątkowe zdolności, które nie zawsze są dostrzegane przez otoczenie. Jak zatem oceniać taką młodzież, równocześnie nie umniejszając jej zapału? Co robić, aby tacy młodzi ludzie odnajdowali w tworzeniu radość i rozwijali swoją kreatywność?

Ocenianie uczniów jest czynnością złożoną i trudną. Przy najlepszej intuicji oraz zachowaniu asertywności wobec nacisków wywieranych na ocenającego, nauczyciel może mimo to oceniać uczniów subiektywnie. Znaczący wpływ na ocenę ucznia odgrywają interakcje nauczyciela z uczniem – sympatie i antypatie, zatargi i konflikty oraz subiektywny sąd nauczyciela o wartości ucznia, o jego wiedzy i uzdolnieniach. Tymczasem nauczyciel winien wspierać rozwój zainteresowań i potrzeb poznawczych uczniów.

Zdaniem R. Więckowskiego<sup>3</sup> podstawą pracy pedagogicznej jest proces poznawania dziecka, zaś preferowanym sposobem postępowania metoda obserwacji, która powinna odnosić się do uczniów w całym procesie nauczania. Stosując obserwację, nauczyciel zdobywa wiele cennych spostrzeżeń na temat ucznia. Owe konstatacje powinny skupiać się na rozwoju umysłowym i doskonaleniu zdolności przez ucznia, a ponadto na jego zainteresowaniach, wkładzie pracy, trudnościach w nauce. Istotne są tutaj także zachowania ucznia, jego charakter, osobowość oraz zdobyta wiedza i umiejętności. Wiadomo, że każde dziecko ma indywidualną drogę rozwoju, więc każde jest niepowtarzalne i wyjątkowe.

Ocena jest dla nauczyciela źródłem informacji o ewentualnych trudnościach edukacyjnych ucznia. Ta wiedza jest potrzebna nauczycielowi, aby udzielił uczniowi niezbędnej pomocy w eliminowaniu trudności w nauce szkolnej, a także by wspierał dostrzeżone u młodego człowieka talenty. Wspieranie aktywności ucznia wymaga od nauczyciela wiedzy na temat sukcesów dziecka oraz ewentualnych trudności ujawniających się w toku indywidualnego rozwoju. Ponadto nauczyciel powinien stale diagnozować osiągnięcia rozwojowe ucznia.

Ocenianie ucznia zdolnego lub uzdolnionego z współwystępującymi deficytami powinno być zindywidualizowane z uwzględnieniem jego potencjału i dysfunkcji oraz włożonej pracy. Pomocna jest tu rzetelna diagnoza rozwojowa dziecka z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz wnikliwa obserwacja w toku procesu edukacyjnego dokonywana przez nauczyciela, który potrafi i chce podejmować niekonwencjonalne działania oraz jest otwarty na poszukiwania nowych rozwiązań.

Dzieci uzdolnione z równocześnie występującymi dysfunkcjami bywają zaskoczeniem dla samych siebie, udręką dla najbliższych, że potrafią więcej tam, gdzie inni nie potrafią. Nieoczekiwane sukcesy przeplatają się tym boleśniej

<sup>3</sup> R. Więckowski, *Elementy systemu nauczania początkowego*, WSiP, Warszawa 1976.

z porażkami, gdy dotykają obszarów, które niszczą tę wyjątkowość, odbierając dzieciom wiarę w siebie i uśredniając, bo takie jest oczekiwanie, by być w tak zwanej normie, czyli przeciętnym.

Jak oceniać zdolne dzieci mające deficyty? Jakie działania edukacyjne podjąć, by rozwijać u tych młodych ludzi zdolności, które są ich mocnymi stronami? Wszak owe działania będą stanowić podstawę budowania poczucia własnej wartości u tych dzieci. Należy uświadamiać uczniom, że te uzdolnienia mogą być predyktorami ich osiągnięć i sukcesu szkolnego (a także życiowego), bowiem wiedza, że w określonej dziedzinie jesteśmy bardziej sprawni od innych, podnosi samoocenę.

Posiadane wiadomości najlepiej sprawdza się metodą testów. Należy jednak pamiętać, że ocenianie na ich podstawie nigdy nie będzie obiektywne w kontekście oceny ucznia i adekwatne do jego wysiłku włożonego w pracę. W ocenianiu wewnątrzszkolnym za pomocą testów wyniki poddają ocenie tylko sam wytwór osoby badanej i nic ponad to. Niewątpliwie zaletą testu jest jego obiektywizm, ale posiada on również wiele wad, wśród których wymienić można fakt, że test:

- nie kształci;
- nie nadaje się do badania samodzielnego myślenia;
- bada głównie fakty, znacznie rzadziej uogólnienia;
- nie dotyczy umiejętności zastosowania wiedzy do pracy twórczej;
- nie nadaje się do konstrukcji i planów;
- może przyczyniać się do utrwalania błędnych odpowiedzi (przy testach wyboru), ponieważ nie pozostawia miejsca na swobodę i inicjatywę ze strony ucznia;
- sprawia, że uczniowie określani jako „umysły samodzielne”, wypadają najczęściej słabiej od innych;
- prowadzi do zgadywania wyniku i standaryzacji kultury.

W ocenianiu nastawionym na pracę z każdym uczniem należy skłaniać ucznia i samego siebie do refleksji, koncentrując się na:

- poznaniu ucznia w działaniu, w sytuacjach naturalnych;
- zachęcaniu do zaprezentowania swej kreatywności i oryginalności;
- rozwijaniu uzdolnień;
- aktywności poznawczej;
- samodzielności myślenia;
- umiejętności wiązania wiedzy teoretycznej z praktyką;
- metody pracy i uczenia się;
- skłanianiu zarówno ucznia, jak i nauczyciela do refleksji.

Kryteria oceniania powinny być zrozumiałe, jasne i znane uczniowi. W sytuacji gdy posiada on opinię z poradni psychologiczno-pedagogicznej o dostosowaniu wymagań edukacyjnych do jego możliwości, należy wymagania dostosować, a nie obniżać. Dostosować znaczy uwzględnić potencjał dziecka (niekiedy wyjątkowy) i jego udokumentowane, wynikające z diagnozy dysfunkcje. Jest to niezwykle ważny problem, bo uczeń ma prawo oczekiwać, że ocenianie będzie sprawiedliwe, rzetelne i obiektywne.

Jak zatem działać, aby zapewnić najlepsze efekty uczenia?

Z badań Johna Hattiego<sup>4</sup> wynika, że najważniejszym czynnikiem warunkującym powodzenie w nauce jest samoocena, czyli subiektywne spojrzenie na własną osobowość. A przecież wielu z uzdolnionych to również uczniowie o zaniżonej samoocenie. Jesteśmy jednostką psychosomatyczną i środowisko wywiera ogromny wpływ na nasz rozwój. To, jak odczuwamy i co czujemy, dokonuje się w naszym mózgu. Zaburzenie poczucia własnej wartości powstaje zazwyczaj pod wpływem komunikatów podważających wartość dziecka, jakie otrzymuje ono od osób znaczących, którymi są dla niego jego rodzice, nauczyciele i rówieśnicy. Zdaniem B. Hornowskiego<sup>5</sup> uzdolnienia rozwijają się w zależności od warunków społeczno-historycznych, w jakich żyjemy. Jest to szczególnie widoczne u dziecka, gdy dostrzegamy jego indywidualność wynikającą również z niepowtarzalności klimatu rozwojowego i czynników środowiskowych wywierających wpływ na warunki osobniczego rozwoju młodego człowieka. Osoby uznawane za bardziej inteligentne wykazują ogólnie większą sprawność umysłową i lepiej funkcjonują w nowych sytuacjach. Istotne są także czynniki wpływające na satysfakcję jednostki, jej aktywność intelektualną, społeczną i emocjonalną.

Wracając do opisanych przeze mnie pacjentów, zauważmy, że symptomy niskiej samooceny obserwujemy już u Piotrusia (dostrzegalne były jeszcze przed podjęciem przezeń nauki szkolnej) oraz u Jacka i Ewelinki. (Jakkolwiek zaobserwowałam, że samoocena dziewczynki lekko się podniosła po odniesieniu przez nią sukcesu literackiego).

**Zdrowa samoocena** to stan, w którym akceptujemy zarówno swoje zalety, jak i wady. W relacjach z innymi ludźmi porzucamy schemat lepszy–gorszy. Będąc świadomymi tego, że każdy z nas jest różny, mamy baczenie na to, że w tej różnorodności wszyscy jesteśmy równi.

Wysokie IQ często nie wystarcza, by radzić sobie w codziennym życiu. Potwierdzają to badania psychologów, że zależność między inteligencją (mierzoną testami inteligencji) a radzeniem sobie w dorosłym życiu nie jest oczywista. Poziom zdolności umysłowych pozwala przewidzieć powodzenie w szkole i w czasie studiów, natomiast nie warunkuje dobrego przygotowania do życia i przyszłej pracy zawodowej<sup>6</sup>.

Zdaniem E. Nęcki<sup>7</sup> sprawności intelektualne są powiązane z funkcjonowaniem procesów poznawczych dzięki zwiększonej pojemności pamięci krótkotrwałej oraz większej puli zasobów uwagi. Może to dotyczyć nie tylko tych

<sup>4</sup> John Hattie jest profesorem w Auckland University. Przez 15 lat przeprowadzał badania dotyczące czynników mających największy wpływ na polepszenie efektów nauczania. W tym okresie Hattie dokonał 800 analiz badań edukacyjnych, opierając się na 50 tys. badań wykonanych na 200 mln uczniów. W ich toku przeprowadzono tysiące różnorodnych indywidualnych, trwających po 5 minut, na podstawie których wyłoniono czynniki wpływające w największym stopniu na wyniki w nauce.

<sup>5</sup> B. Hornowski, *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, WSiP, Warszawa, 1986, s. 182,

<sup>6</sup> Poglądy na temat istoty inteligencji i struktury zdolności były przedmiotem wielu dociekań i tematem licznych publikacji psychologicznych od czasów F. Galtona, późniejszych dokonań Ch. Spearmana, A. Bineta, R.B. Cattella, J.P. Guilforda aż po współczesne koncepcje J. Piageta, R. Sternberga i H. Gardnera.

<sup>7</sup> E. Nęcka, *Psychologia poznawcza*, Warszawa 1994 b, s. 297-299.,

dwu czynników, ale również innych współwystępujących, m.in.: poziomu pobudzenia intelektu, posługiwania się strategiami czy skutecznego radzenia sobie z nowymi, trudnymi zadaniami rzeczywistymi lub szkolnymi.

Inteligencja emocjonalna<sup>8</sup> i praktyczna<sup>9</sup> odgrywają ogromną rolę, kiedy uczeń musi umieć współdziałać z innymi. Jednak za proces twórczy odpowiadają wyobraźnia, intuicja i myślenie dywergencyjne. Wyobraźnia – myślenie obrazowe – to proces psychiczny polegający na przetwarzaniu posiadanych obrazów i wytwarzaniu nowych obrazów psychicznych. Intuicja to nieświadoma inteligencja, która prowadzi do wiedzy bez rozumowania i wnioskowania. Myślenie dywergencyjne to takie myślenie, które w odniesieniu do jednego problemu poszukuje wszystkich możliwych rozwiązań. Wyróżnia się trzy jego cechy: płynność – liczba pomysłów, giętkość – różnorodność pomysłów, oryginalność – pomysły niecodzienne, zaskakujące, niebanalne, rzadkie. Umiejętność rozwiązywania zdań dywergencyjnych jest kojarzona od połowy XX wieku z myśleniem twórczym, rozpropagowanym przez amerykańskiego psychologa J.P. Guilforda<sup>10</sup>.

Współczesne badania nad problemem różnic indywidualnych i uzdolnieniami przyczyniły się do lepszego poznania procesów poznawczych i afektywnych oraz wzajemnego oddziaływania czynników emocjonalnych i motywacyjnych na stymulację rozwoju intelektualnego człowieka.

Obecnie szkoła powinna ustalić prymat zadań dywergencyjnych, które są otwarte na myślenie twórcze, kiedy występuje wielość możliwych rozwiązań. Z takimi zadaniami spotykamy się w codziennym życiu. Niewielka część problemów, z jakimi się stykamy, ma charakter zadań konwergencyjnych, które opierają się na inteligencji. Niestety, w szkołach dalej ćwiczymy tylko te ostatnie zadania.

Dociekania nad inteligencją człowieka skupiają się wokół alternatywy: genetyka czy środowisko. Badania Jirtle'a i Waterlanda<sup>11</sup> wykazały, że informacje, napływając z zewnątrz do wnętrza, aktywują ekspresje określonego genu. Geny są włączane, wyłączane lub modyfikowane przez okoliczności życiowe i otoczenie: przez to, co jemy, kim się otaczamy i jak prowadzimy swoje życie<sup>12</sup>. Zmiany i ostateczna ekspresja lub wyciszenie danego genu zachodzi wskutek środowiskowych czynników stresowych. Dieta, jakość powietrza i wody, klimat emocjonalny panujący w rodzinie, kontakty ze środowiskiem społecznym, poczucie sukcesu w nauce, to, jakie prowadzimy życie, przyczynia się do tego, jakimi osobami jesteśmy<sup>13</sup>.

<sup>8</sup> D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Warszawa 1997.

<sup>9</sup> R. J. Sternberg, 1985. Human abilities: An information-processing approach. *Developmental Psychology*, 24, 646-653. Sternberg, R. J. 1988.

<sup>10</sup> J. P. Guilford, *Natura inteligencji człowieka*, PWN, Warszawa 1978.

<sup>11</sup> Jedną z pierwszych osób zajmujących się tą tematyką był B. Liptons, *The Biology of Belief*, Hay House 2008.

<sup>12</sup> L. McTaggart, *Więź. Odkryj połączenie między Tobą a resztą świata*, Białystok 2013, s. 57.

<sup>13</sup> Tamże, s. 58.

Od 2013 roku uczeń zdolny zaczął być postrzegany w obszarze edukacyjnym jako uczeń wymagający indywidualnego podejścia w zakresie edukacji. Ministerstwo Edukacji Narodowej przyjęło, że ma on specjalne potrzeby edukacyjne. Odtąd zdolny uczeń zyskał prawo do korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zaś MEN ogłosiło, że w bieżącym roku szkolnym nastawione jest na pracę z uczniem zdolnym. Takie też są zadania stawiane przed szkołami i poradniami psychologiczno-pedagogicznymi. Problem w tym, że w poradniach jest zbyt mało specjalistów przygotowanych do działania zgodnie z tą dyrektywą. Dowodzi tego sondaż przeprowadzony w 25 poradniach psychologiczno-pedagogicznych.

Istnieją jednak przedsięwzięcia mające za cel wspieranie uczniów zdolnych w procesie edukacyjnym. Z inicjatywy zespołu łódzkich poradni psychologiczno-pedagogicznych w roku szkolnym 2013/2014 opracowano program „Mój zdolny uczeń”. Jego celem było przeszkolenie szkolnych koordynatorów ds. uczniów zdolnych. Na szkolenia w Łodzi zgłosiło się 94 nauczycieli z 45 szkół podstawowych oraz 27 nauczycieli z gimnazjów. Następnie w ciągu ubiegłego roku szkolnego każda z poradni psychologiczno-pedagogicznych realizowała trzy szkolenia dla koordynatorów ds. pracy z uczniem zdolnym ze szkół swojego rejonu. Tematyka spotkań była następująca:

- zdolności, uzdolnienia, talenty oraz sposoby ich rozpoznawania;
- tworzenie klimatu sprzyjającego rozwojowi u uczniów potencjału w zakresie różnych uzdolnień;
- wspieranie rozwoju społeczno-emocjonalnego, współpraca z rodzicami, rola koordynatora szkolnego ds. wspierania uczniów zdolnych.

Niestety, rok później zabrakło **chętnych do kontynuowania spotkań w poradniach**. Wyjątkiem była poradnia Bałuty 1, gdzie odbyło się dalszych 5 szkoleń z 12 nauczycielkami z 9 szkół (6 podstawowych i 3 gimnazjów). Tematyka spotkań w bieżącym roku szkolnym dotyczyła neurodydaktyki, form i metod pracy z uczniem zdolnym, rozwijania kreatywnego myślenia oraz współpracy z rodzicami.

Tymczasem problematyka pracy ze zdolnym uczniem jest wciąż zbyt mało znana i obserwujemy niewielką chęć ze strony nauczycieli, aby tę sytuację zmienić. Dla przykładu, jedna z nauczycielek uczestniczących w szkoleniach prosiła, aby nie informować o jej udziale w warsztatach dyrekcji szkoły, ponieważ owa nauczycielka nie czuła się na siłach wprowadzać jakiegokolwiek innowacje. Obecna szkoła uczy dziecko działań, które mają się podobać nauczycielowi i pomagać w testach podczas egzaminów zewnętrznych. Taka postawa nie uczy myśleć, a już na pewno myślenie niestandardowe, kreatywne, nie jest tu oczekiwane. W ten sposób niszczymy dziecko utalentowane, które ma problemy z dostosowaniem się do wymogów szkoły, bo w niej nie ma miejsca na talenty, a liczy się przeciętność.

Na zajęciach z wielu przedmiotów daje się uczniowi do zrozumienia, że rozwiązywane przez niego zadanie ma tylko jedną poprawną odpowiedź, co często zresztą jest nieprawdą. Nagminne używanie wszelkiego rodzaju testów i sprawdzianów, jak również podręczników wyposażonych w klucz, sprawia, że uczeń utwierdzany jest w przekonaniu o istnieniu jedynej słusznej odpowiedzi.

Kiedy uczniowie nie mają klucza z odpowiedziami, stresują się, bo nie nauczyli się kreatywnego podejścia do zagadnienia.

Nauczyciel, który jest autorytetem dla uczniów, może, sugerując dziecku, że jest mało utalentowane, zniechęcić do nauki danego przedmiotu. Zdaniem M. Pasterskiego<sup>14</sup> częstym błędem powtarzającym przez wielu pedagogów jest podział umiejętności uczniów według ustalonych schematów. Od lat utarł się pogląd, że dziecko może być obdarzone jednym talentem: artystycznym, matematycznym albo humanistycznym. Jednakże często posiadamy umiejętności pochodzące z różnorodnych dyscyplin. Obecnie, w dalszym ciągu system edukacji zamiast uczyć dzieci łączyć różne zdolności, skupia ich uwagę na zdobywaniu biegłości tylko w jednej dziedzinie.

Tzw. „hierarchia przedmiotów” w edukacji, która sugeruje, że nauki ścisłe są bardziej istotne, bagatelizuje talenty artystyczne uczniów. Gdy dziecko zostanie sklasyfikowane jako umysł ścisły, często zaczyna wątpić w swoje zdolności w dziedzinach humanistycznych lub artystycznych i traci nimi zainteresowanie. W ten sposób przyczyniamy się do tworzenia „umysłów ściśniętych”, sprowadzając uczenie się do jednorowego procesu, w którym każdy jest uczony i oceniany w ten sam sposób. W edukacji tzw. „hierarchia przedmiotów” z naciskiem na większą ważność przedmiotów ścisłych bagatelizuje talenty artystyczne uczniów, uczeń zaś, gdy zostanie sklasyfikowany jako umysł ścisły, często nabiera przeświadczenia o braku zdolności w dziedzinach humanistycznych lub artystycznych i traci nimi zainteresowanie. W taki oto sposób przyczyniamy się do tworzenia „umysłów ściśniętych”, sprowadzając uczenie się do jednorowego procesu, w którym każdy uczeń jest uczony i oceniany w ten sam sposób. Nie jest zauważana odmiennosc dzieci, ich własny sposób uczenia się, różnorodne zainteresowania, pasje i marzenia, bo każdy uczeń realizuje naukę w systemie, który nie uwzględnia jego odmiennosci. Istniejące dyrektywy ministerstwa edukacji w sprawie indywidualizacji nauczania w aktualnym systemie edukacji są prawie niemożliwe do zastosowania w praktyce. W obecnych szkołach dzieci się nudzą, bo nauczyciele nie posiadają umiejętności przekazywania wiedzy w interesujący sposób. Bywają nauczyciele z pasją, są to jednak wyjątki, większość kadry w szkołach zniechęca uczniów do nauki, nie potrafiąc przekazać im wiedzy, sprawia, iż dzieci tracą zapał.

Należy kierować się potrzebami i aspiracjami dziecka, tworzyć warunki jego rozwoju twórczego, dostarczać wiedzę, wspomagać umiejętności i nabywanie nowych doświadczeń oraz zdolności. Warto wypracować strategie różnorodnych i otwartych działań nastawionych na wieloaspektowość potrzeb dziecka. Wiąże się to z takim organizowaniem procesu uczenia się i nauczania, aby wywołać aktywność wewnętrzną ucznia. Zdaniem D. Klus-Stańskiej „nauczanie powinno polegać na samodzielnym stosowaniu przez uczniów metody naukowej, za pomocą której uczeń musi sam uruchamiać procesy poznania”<sup>15</sup>.

To twórcze zdobywanie nowych doświadczeń charakteryzuje Piotrusia i wiele innych dzieci przed podjęciem nauki szkolnej – oby nie zakończyło się

---

<sup>14</sup> <http://michalpasterski.pl/2014/04/13-bledow-polskiego-systemu-edukacji>

<sup>15</sup> D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęcia zdarzeń*, Warszawa 2010, s. 312.

w zetknięciu ze szkołą. Badania ostatnich lat wskazują na możliwość rozwijania myślenia inteligentnego i kreatywnego dzieci w taki sposób, jak uczy się czytania, pisania, sprawności rozumowania, matematyki czy muzyki<sup>16</sup>.

Do tego celu służą odpowiednie zadania, ćwiczenia i treningi, których skuteczność zależy od wielu czynników, m.in. okresu rozpoczęcia ćwiczeń, ich intensywności, motywacji dziecka do pracy i współpracy z rodziną.

W tym kontekście istotna jest zmiana podejścia do **błędów uczniowskich**, które „nie tylko tracą swój złowieszczy charakter, ale stają się „tworem”, na który jest dydaktyczne zapotrzebowanie”.

Uczeń powinien mieć pewność, że w toku uczenia przysługuje mu prawo popełniania błędów, za które nie będzie karany złą oceną. Powinien otrzymać rzetelną informację, z której wynika jasno, co potrafi, a co musi zrobić, żeby było lepiej. Taki komunikat zmotywuje go do dalszego działania. Naszym zadaniem jest wspomagać rozwój dziecka, a jeżeli tego nie potrafimy, to przynajmniej nie ograniczajmy jego rozwoju.

---

<sup>16</sup> E.P. Torrance, 1965; J. P. Guilford, 1978; E. Nęcka, 1992, 1994b, 2001; W. Dobrołowicz, 1988, 1995; H. Gardner, 1998, 2002; H. Gardner, M. Kornhaber, W. Wake, 2001; R. Sternberg, 2000, 2001; K. J. Szmidi, 2001, 2005; H. Alder, 2000.