

Magdalena Christ

Indywidualizacja procesu kształcenia uczniów jako wyzwanie edukacyjne XXI wieku

Colloquium nr 1, 19-36

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Magdalena Christ
Uniwersytet Śląski w Katowicach

INDYWIDUALIZACJA PROCESU KSZTAŁCENIA UCZNIÓW JAKO WYZWANIE EDUKACYJNE W XXI WIEKU

STRESZCZENIE

Artykuł ukazuje indywidualizację procesu kształcenia jako coraz powszechniejszy trend edukacyjny. Celem tekstu jest prezentacja fragmentów wyników badań własnych.

Słowa kluczowe:

indywidualizacja, różnice indywidualne, proces kształcenia, zdolności kierunkowe.

WSTĘP

Różnice indywidualne występujące między ludźmi są zjawiskiem powszechnym. Nie istnieje taka cecha fizyczna, forma zachowania ani właściwość psychiczna, pod względem której ludzie nie różniliby się między sobą. J. Strelau uważa, że różnice indywidualne to zjawisko polegające na tym, że jednostki należące do tej samej populacji różnią się między sobą pod względem porównywanych charakterystyk fizycznych i psychicznych¹.

Gdy różnice indywidualne dotyczą kierunków działania człowieka, psychologiczne zróżnicowanie ludzi należy traktować jako przejaw bogactwa możliwości w zakresach czy sposobach działań. Dlatego tak istotne jest diagnozowanie posiadanych przez ludzi zdolności, zainteresowań, określanie ich cech temperamentu czy też motywacji i stwarzanie optymalnych warunków rozwijania osobowości. Zdaniem T. Lewowickiego celem kształcenia i wychowania powinno stać się:

¹ J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006, s. 23-24.

- rozwinięcie wszystkich podstawowych cech osobowości do pewnego pożądanego poziomu;
- umożliwienie każdemu człowiekowi maksymalnego rozwoju tych cech lub sprawności, w zakresie których istnieje duże prawdopodobieństwo osiągnięcia bardzo wysokiego poziomu rozwoju².

W związku z tym proces kształcenia powinien doprowadzić do osiągnięcia odpowiedniego poziomu wiedzy i umiejętności w obszarach warunkujących prawidłowe funkcjonowanie jednostkowe i społeczne człowieka. Działania edukacyjne i wychowawcze należy ukierunkować także na właściwą diagnozę i stymulację rozwoju indywidualnych zdolności uczniów. Jest to zadanie niezwykle trudne, szczególnie w obecnych czasach, które cechuje brak stałości i konieczność podążania za stale zmieniającą się rzeczywistością. Na gruncie pedagogicznym pojawiają się różne rozwiązania teoretyczne, wśród których rodzic czy też nauczyciel może czuć się zagubiony. Nie mają one charakteru uniwersalnego, dlatego wybór odpowiedniej drogi i przełożenia teorii na rozwiązania praktyczne zależy od predyspozycji, preferencji i możliwości konkretnej grupy dzieci. To bogactwo osobowych różnorodności oraz dróg, którymi można podążać, powoduje, że indywidualizacja procesu kształcenia stanowi wielkie wyzwanie edukacyjne XXI wieku.

INDYWIDUALIZACJA PROCESU KSZTAŁCENIA UCZNIÓW

O procesie kształcenia mówi się na ogół w aspekcie ciągu intencjonalnych zmian zachodzących u osoby uczącej się, nauczanej przez nauczyciela, które są rezultatem zbioru zróżnicowanych czynności w postaci osiągnięcia założonych celów kształcenia. Wśród nich, najczęściej wyznaczonych przez program, wyszczególnia się zdobywanie i rozwijanie przez osobę kształconą (kształcąca się): 1) wiadomości, 2) umiejętności, 3) nawyków, 4) określonych poglądów, przekonań i postaw, 5) zainteresowań, 6) zdolności poznawczych, 7) nastawień samokształceniowych.³ Proces kształcenia obejmuje oprócz nauczycieli i uczniów także treści kształcenia i warunki szkolne. Dlatego W. Okoń przez proces kształcenia rozumie: „uporządkowany w cza-

² T. Lewowicki, *Indywidualizacja kształcenia. Dydaktyka różnicowa*, PWN, Warszawa 1977, s. 138-140.

³ K. Wenta, *Projektowanie procesu kształcenia*, [w:] *Proces kształcenia i jego uwarunkowania*, red. K. Denek, F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk, Uniwersytet Szczeciński, Agencja Wydawnicza „KWADRAT”, Szczecin 2002, s. 169.

sie ciąg zdarzeń obejmujący takie czynności nauczycieli i uczniów, ukierunkowane przez odpowiedni dobór celów i treści oraz takie warunki i środki, jakie służą wywoływaniu zmian w uczniach, stosowanie do przyjętych celów”⁴.

Kontynuując precyzowanie przyjętych w tej pracy wiodących pojęć, warto zwrócić uwagę na definicje indywidualizacji procesu kształcenia. S. Palka przyjmuje, że indywidualizacja kształcenia występuje wtedy, gdy nauczyciele podejmują próby dostosowania procesu kształcenia do indywidualnych właściwości dzieci. Należą do nich zdolności ogólne (inteligencja), uzdolnienia, zainteresowania, cechy temperamentu, ich zdrowie i odchylenia od normy rozwoju psychofizycznego⁵. Definiuje on indywidualizację kształcenia jako dostosowanie treści, metod, form, środków nauczania, zakresu wymagań, tempa pracy, sposobu kontrolowania i oceniania do indywidualnych cech psychicznych (np. do poziomu inteligencji oraz uzdolnień) czy też cech fizycznych uczniów⁶. M. Lorek i K. Sośniak w zakresie nauczania zindywidualizowanego wliczają indywidualizację celów, różnicowanie treści, indywidualizację tempa nauczania oraz uwzględnianie indywidualnych preferencji uczniów w zakresie strategii uczenia się, indywidualny dobór metod, środków i form⁷. Zgodnie z przytoczonymi definicjami, w niniejszej pracy za wskaźniki zakresu indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej przyjęto indywidualizację w obszarze: celów kształcenia; metod kształcenia; form kształcenia: formy organizacyjne procesu kształcenia (m.in. zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne, udział w konkursach, turniejach, zawodach sportowych itp.) oraz formy organizacji pracy uczniów; treści kształcenia; mediów i materiałów dydaktycznych; zakresu wymagań; tempa pracy uczniów; sposobów kontrolowania i oceniania pracy uczniów.

Jak podkreśla J. S. Bruner, nauczanie nie może być jedynie dostosowane do poziomu przeciętnego tak, aby dało coś każdemu uczniowi. Zadanie polega na opracowaniu materiałów, które zdopingują uczniów bardziej uta-

⁴ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s. 133.

⁵ S. Palka, *Pedagogiczne czynniki różnicujące szanse edukacyjne uczniów*, [w:] *Czynniki różnicujące szanse edukacyjne dzieci w młodszym wieku szkolnym*, red. H. Moroz, Uniwersytet Śląski, Katowice 1988, s. 42.

⁶ S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003, s. 120.

⁷ M. Lorek, K. Sośniak, *Ja i my. Program nauczania wraz z indywidualizacją procesu kształcenia i wychowania uczniów klas I-III*, Fundacja „Elementarza”, Katowice 2010, s. 121.

lentowanych, nie odbierając wiary w siebie ani chęci do nauki mniej uzdolnionym⁸. Stanowi to jedno z wyzwań edukacyjnych XXI wieku. Temat konieczności różnicowania procesu kształcenia jest wciąż aktualny. K. Hall w jednym z wywiadów stwierdziła, że w szkołach często pracuje się równym frontem z całą klasą. Czasem nauczyciel zwraca większą uwagę na najslabszych uczniów, jednocześnie uważając, że zdolny sam sobie jakoś poradzi. Z tym poglądem trzeba walczyć, ponieważ różne uzdolnienia to również różne potrzeby edukacyjne. Zdarza się, że uczniowie wyróżniający się szczególnymi, skonkretyzowanymi uzdolnieniami, poświęcają się swojej pasji kosztem innych aktywności. Zdaniem K. Hall szkoła musi umieć zorganizować takie indywidualne podejście do ucznia, by rzeczywiście rozwijać jego talenty. Nauczyciele powinni umieć rozpoznawać zdolności i odpowiednio zaplanować pracę ucznia. Dzięki temu może wzrosnąć szansa na sukcesy, a także powiększyć się grupa uczniów z wysokimi osiągnięciami edukacyjnymi. Często też tacy uczniowie zostają laureatami różnych konkursów i olimpiad⁹. Wypowiedź ta zwraca uwagę na potrzebę diagnozy zdolności kierunkowych uczniów i realizacji zindywidualizowanego procesu kształcenia, co w znacznym stopniu warunkuje skuteczność procesu kształcenia.

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Indywidualizacja procesu kształcenia to zadanie niezwykle ważne, stanowiące wyzwanie dla edukacji XXI wieku. Niestety, nie zawsze jest ono właściwie realizowane. W celu zebrania danych dotyczących zakresu indywidualizacji procesu kształcenia pod kątem zdolności kierunkowych uczniów oraz czynników go determinujących zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Przeprowadzone badania ankietowe stanowią jeden z elementów pracy doktorskiej *Indywidualizacja i skuteczność procesu kształcenia a zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*, której opiekunem naukowym jest prof. dr hab. S. Juszczyk. W badaniach ankietowych uczestniczyli nauczyciele klas I-III szkół podstawowych z terenu województwa śląskiego. Badania przeprowadzono w okresie od stycznia do czerwca 2012 roku. Szkoły podstawowe objęte badaniem zostały wybrane na zasadzie losowego, warstwowego i grupowego doboru próby. Na potrzeby badań ustalono, że w momencie dokonywania losowego doboru próby Kura-

⁸ J. S. Bruner, *Proces kształcenia*, PWN, Warszawa 1965, s. 73.

⁹ Wywiad z K. Hall, „Doradca Dyrektora Szkoły”, 2010, nr 9, www.doradcadyrektora.pl, (data dostępu: 08.02.2011).

torium Oświaty w Katowicach podlegało 1120 szkół podstawowych (bez szkół specjalnych, szkół podstawowych z oddziałami integracyjnymi, szkół podstawowych dla dorosłych), które do celów badawczych zostały podzielone na szkoły znajdujące się w dużych, średnich i małych miejscowościach. Podziału dokonano ze względu na liczbę ludności w danych miejscowościach:

- duża miejscowość (powyżej 120 000 mieszkańców);
- średnia miejscowość (od 20 000 do 120 000 mieszkańców);
- mała miejscowość (poniżej 20 000 mieszkańców).

Określono, iż w małych miejscowościach znajdowało się 589 szkół (53%), w średnich 211 szkół (19%), w dużych 320 szkół (28%). Do badań wylosowano 100 szkół (53 z małych miejscowości, 19 ze średnich i 28 z dużych). W wyniku przeprowadzonych badań ankietowych uzyskano 293 wypełnione ankiety (146 ankiet ze szkół w małych miejscowościach, 14 ze szkół w miejscowościach o średniej wielkości, 105 ze szkół w dużych miejscowościach).

Jako zmienną zależną przyjęto zakres indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Uznano, że zakres ten może być bardzo wąski, wąski, przeciętny, szeroki lub bardzo szeroki, w zależności od tego, w jakiej liczbie obszarów indywidualizacji i w jaki sposób jest realizowany (zakres indywidualizacji procesu kształcenia był oceniany punktowo na podstawie danych ankietowych).

Jednym z celów badań było poznanie zakresu indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, ale równie istotna była próba wskazania na czynniki, które sprzyjają indywidualizacji procesu kształcenia uczniów.

ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH

Bodźcem intelektualnym wszczynającym procedurę badań naukowych jest problem badawczy. J. Pieter uważa problem badawczy za swoiste pytanie, określające jakość i rozmiar pewnej niewiedzy (pewnego braku w dotychczasowej wiedzy) oraz cel i granicę pracy naukowej¹⁰. Jedno

¹⁰ J. Pieter, *Ogólna metodologia badań naukowych*, Wrocław – Warszawa 1977, s. 67, [za:] S. Juszczyk, *Badania ilościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Wydawnictwo Śląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania, Katowice 2005, s. 49.

z postawionych pytań badawczych brzmiało: Jaki jest zakres indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na zdolności kierunkowe uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej?

Respondenci uwzględniali takie zdolności kierunkowe uczniów, jak: językowe, matematyczno-logiczne, wizualno-przestrzenne, ruchowe, muzyczne, przyrodnicze, interpersonalne i intrapersonalne.

Uzyskane wyniki badań ankietowych ukazują, że nieco ponad połowa nauczycieli (59%) podejmuje działania, które składają się na przeciętny zakres indywidualizacji procesu kształcenia pod kątem zdolności kierunkowych uczniów, czego nie można uznać za wynik zadowalający.

Tabela 1. Zakres indywidualizacji procesu kształcenia w klasach I-II wylosowanych szkół podstawowych województwa śląskiego

Zakres indywidualizacji procesu kształcenia	Wielkość miejscowości							
	mała		średnia		duża		razem	
	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%
Wąski	40	14	9	3	21	7	70	24
Przeciętny	83	28	26	9	65	22	174	59
Szeroki	23	8	7	2	19	7	49	17
Razem	146	50	42	14	105	36	293	100

Źródło: wyniki badań własnych.

Na zakres indywidualizacji procesu kształcenia składa się realizacja indywidualizacji w różnych obszarach, wśród których można wyróżnić między innymi: cele kształcenia, metody kształcenia, formy organizacji pracy uczniów, treści kształcenia, media i materiały dydaktyczne, zakres wymagań, tempo pracy uczniów, sposoby kontrolowania i oceniania pracy uczniów. Wszystkie te obszary brano pod uwagę, aby określić zakres indywidualizacji procesu kształcenia pod kątem zdolności kierunkowych uczniów klas I-III z wylosowanych szkół podstawowych. Przedstawione w poniższej tabeli dane pokazują, iż nauczyciele najczęściej indywidualizują formy organizacji pracy uczniów (np. praca indywidualna, w parach, grupowa) oraz tempo pracy uczniów. Dostyc dużą wagę przykładają także do różnicowania metod kształcenia oraz zakresu wymagań.

Tabela 2. Obszary, w których nauczyciele indywidualizują proces kształcenia uczniów klas I-III ze względu na ich zdolności

Obszary indywidualizacji procesu kształcenia	Wielkość miejscowości							
	mała		średnia		duża		razem	
	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%
Cele kształcenia	47	16	14	5	24	8	85	29
Metody kształcenia	86	29	24	8	52	19	162	55
Formy organizacji pracy uczniów	93	32	28	10	69	23	190	65
Treści kształcenia	68	23	16	6	39	13	123	42
Media i materiały dydaktyczne	71	24	15	5	36	13	122	42
Zakres wymagań	81	28	21	7	55	19	157	54
Tempo pracy uczniów	91	31	29	10	65	22	185	63
Sposoby kontrolowania i oceniania pracy uczniów	68	23	23	8	41	14	132	45
Inne – spotkania z rodzicami, konsultacje	1	1	0	0	0	0	1	1

Źródło: wyniki badań własnych.

Aby móc prawidłowo zaprojektować indywidualizację procesu kształcenia pod kątem zdolności kierunkowych uczniów, trzeba najpierw dokładnie poznać możliwości uczniów, ich potencjał, posiadane przez nich mocne i słabsze strony.

Zdolności mogą mieć charakter ogólny bądź kierunkowy (zdolności specjalne lub uzdolnienia). Poszczególni ludzie posiadają więc określone zdolności specjalne (kierunkowe) i zdolni są do osiągania wysokich wyników w tych dziedzinach działalności, którym odpowiadają dane zdolności¹¹. Głównymi metodami stosowanymi w celu rozpoznawania zdolnych uczniów według F. Panter są: nominacja przyznana przez nauczyciela; wyniki sprawdzianów wiadomości; iloraz inteligencji; zwycięstwo w konkursach; nominacja przyznawana przez eksperta z danej dziedziny; nominacja przyznana przez rodziców; nominacja przyznana przez rówieśników¹². Żadna z metod stosowana oddzielnie nie jest w pełni wystarczająca.

¹¹ T. Lewowicki, dz. cyt., s. 103.

¹² D. Czepakowska, *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji*, Impuls, Kraków 2007, s. 155.

Współczesna psychologia i pedagogika wciąż pracuje nad miarodajnymi i rzetelnymi metodami rozpoznawania zdolności. W związku z tym najlepszym sposobem na uniknięcie błędów jest stosowanie różnorodnych narzędzi i metod pomiaru. Podstawowymi metodami diagnozy zdolności są: obserwacje (z arkuszami i skalami ocen) w połączeniu z testami inteligencji, osiągnięć szkolnych i umiejętności, konkursy, olimpiady oraz testy myślenia twórczego¹³. Również I. Czaja-Chudyba podkreśla, że nie ma pojedynczej metody rozpoznawania jednostki zdolnej. W praktyce pedagogicznej i psychologicznej, poza wymienionymi, wykorzystuje się także analizę wytworów dzieci (ich rysunków, wypracowań)¹⁴.

Nauczyciele uczestniczący w badaniu najczęściej deklarowali, że do określenia zdolności swoich uczniów stosują swobodne obserwacje (95%). Jest to dobry, choć niewątpliwie czasochłonny sposób zdobywania wiadomości o dziecku. Obserwacje dają możliwość przyjrzenia się dziecku w jego naturalnym środowisku, podczas wykonywania zadań spontanicznych lub organizowanych przez dorosłych. Mogą być prowadzone przez rodziców, nauczycieli, ekspertów oraz rówieśników ucznia. Jednak same swobodne obserwacje to często za mało, by prawidłowo rozpoznać zdolności uczniów. Nauczyciele wskazywali, że dosyć często posiłkują się również analizą prac uczniów (90%), informacjami uzyskanymi od rodziców dzieci (67%), informacjami bezpośrednio od uczniów (60%) czy też od innych nauczycieli pracujących z dziećmi (59%). Dosyć rzadko deklarowano stosowanie bardziej usystematyzowanych obserwacji skategoryzowanych (26%) czy też narzędzi diagnostycznych (26%). Tylko nieliczni nauczyciele współpracują z pedagogiem lub psychologiem szkolnym, z poradnią psychologiczno-pedagogiczną czy też ze specjalistami z zakresu uzdolnień. Tym samym nie jest wykorzystywany potencjał diagnostyczny, który tkwi w tych jednostkach i instytucjach.

Tabela 3. Sposoby diagnozowania zdolności kierunkowych deklarowane przez nauczycieli klas I-III wylosowanych szkół województwa śląskiego

Sposoby diagnozowania zdolności kierunkowych	Wielkość miejscowości							
	mała		średnia		duża		razem	
	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%	Liczba wyników	%
Swobodne obserwacje	143	49	36	12	100	34	279	95
Obserwacje skategoryzowane	45	15	9	3	23	8	77	26

¹³ Tamże, s. 159.

¹⁴ I. Czaja-Chudyba, *Jak rozwijać zdolności dziecka?*, WSiP, Warszawa 2009, s. 39.

Narzędzia diagno- styczne	41	14	15	5	20	7	76	26
Informacje od ro- dziców	97	33	25	9	73	25	195	67
Informacje bezpo- średnio od uczniów	85	29	22	7	70	24	177	60
Analiza prac uczniów	130	44	38	13	97	33	265	90
Współpraca z peda- gogiem lub psycho- logiem szkolnym	47	16	10	3	31	11	88	30
Współpraca z in- nymi nauczycielami	81	28	26	9	66	22	173	59
Współpraca z porad- nią psychologiczno- pedagogiczną	38	13	11	4	19	6	68	23
Współpraca ze specjalistami z zakresu uzdolnień	7	3	4	1	3	1	14	5
Inne	7	3	0	0	0	0	7	3

Źródło: wyniki badań własnych.

W badaniach nad zdolnościami wyróżnić można dwa komplementarne paradygmaty: psychometryczny – nomotetyczny (opisujący relacje pomiędzy poszczególnymi wskaźnikami zdolności, wykorzystujący badania ilościowe) i poznawczy – idiograficzny (pogłębiający wiedzę na temat struktury i mechanizmów rozwoju poszczególnych wymiarów zdolności, skoncentrowany na jakościowym opisie cech). Z nurtem badań nomotetycznych w podejściu do problematyki uzdolnień związana jest teoria inteligencji wielorakich H. Gardnera, która była jedną z inspiracji prezentowanych w tej pracy badań¹⁵.

Zdaniem H. Gardnera każda forma oceny zdolności dzieci powinna spełniać trzy kryteria:

1. Powinna być sprawiedliwa wobec inteligencji (zdolności) — przedstawiona w taki sposób, żeby można było obserwować potencjał danej inteligencji bezpośrednio, a nie przez pryzmat logiki i matematyki.
2. Powinna być odpowiednia do poziomu rozwoju dziecka — wykorzystywać techniki odpowiednie do jego poziomu rozwoju.
3. Powinna być połączona z zaleceniami — każdemu wynikowi czy opisowi powinien towarzyszyć wykaz działań lub czynności zalecanych dla dziecka o tym konkretnym profilu inteligencji¹⁶.

¹⁵ I. Czaja-Chudyba, dz. cyt., s. 38.

¹⁶ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2001, s. 110.

Rozpoznawanie cech zdolności dzieci ma na celu:

- uzyskanie informacji o słabych i mocnych stronach procesów intelektualnych jednostki na podstawie wykonywanych zadań oraz obserwacji badanych;
- opracowanie odpowiednich ćwiczeń, które mogą poprawić funkcjonowanie umysłowe konkretnych uczniów;
- kierowanie procesem kształcenia w celu doskonalenia zdolności intelektualnych i cech osobowych badanych osób¹⁷.

H. Gardner w teorii inteligencji wielorakich wyróżnił osiem podstawowych obszarów zdolności: językowe, matematyczno-logiczne, wizualno-przestrzenne, ruchowe, muzyczne, przyrodnicze, interpersonalne, intrapersonalne. Z odpowiedzi udzielonych przez nauczycieli uczestniczących w prezentowanych w tej pracy badaniach wynika, że najczęściej dostrzegają oni u swoich uczniów zdolności matematyczno-logiczne. Możliwe, że wielu uczniów jest uzdolnionych w tym zakresie. Jednak często nauczyciele dostrzegają głównie te zdolności, które łatwo zmierzyć, zauważyć podczas prac pisemnych, sprawdzianów. Niestety, bardzo słabo prezentują się wyniki z zakresu zdolności społeczno-emocjonalnych (intra- i interpersonalne). Niepokoii również niski odsetek wskazań na zdolności przyrodnicze uczniów. Trudno jednak stwierdzić, czy faktycznie niewielu uczniów przejawia tego typu zdolności, czy też są one mniej manifestowane, rzadziej dostrzegane.

Tabela 4. Zdolności kierunkowe uczniów najczęściej diagnozowane przez nauczycieli klas I-III wylosowanych szkół podstawowych województwa śląskiego

Diagnozowane zdolności	Wielkość miejscowości							
	mała		średnia		duża		razem	
	Liczba wskazań	%	Liczba wskazań	%	Liczba wskazań	%	Liczba wskazań	%
językowe	63	21	21	7	43	15	127	43
matematyczno-logiczne	119	40	37	13	85	29	241	82
wizualno-przestrzenne	45	15	8	3	32	11	85	29
ruchowe	79	27	25	8	64	22	168	57
muzyczne	79	27	21	7	53	18	153	52
przyrodnicze	18	6	2	1	15	5	35	12
interpersonalne	20	7	10	3	20	7	50	17
intrapersonalne	5	1,5	1	0,5	3	1	9	3

Źródło: wyniki badań własnych.

¹⁷ D. Czelakowska, dz. cyt., s. 167.

H. Gardner podkreśla, iż sprawą najwyższej wagi jest rozpoznawanie i pielęgnowanie różnorodnych rodzajów inteligencji (zdolności) i ich różnych kombinacji. Różni się tak bardzo między sobą w dużej mierze właśnie dzięki temu, że wszyscy mamy różne połączenia różnych inteligencji. Jeśli uda się wykorzystać cały wachlarz ludzkich zdolności, to ludzie nabiorą lepszego mniemania o sobie i staną się bardziej kompetentni w różnych dziedzinach. Być może dzięki temu zaczną się też bardziej angażować w pracę dla wspólnego dobra i będą w stanie więcej zrobić dla pomyślności ogółu społeczeństwa¹⁸.

Doskonałe możliwości do rozwijania zdolności kierunkowych, a także do indywidualizowania procesu kształcenia uczniów stwarzają różnego rodzaju zajęcia pozalekcyjne organizowane w szkole. Należy jednak pamiętać, że szkoła jest niezwykle ważną, ale tylko jedną z wielu placówek całonocnego systemu edukacyjnego. Jest to jedna z instytucji obligatoryjnego systemu oświatowego, w odróżnieniu od nieobligatoryjnego systemu oświaty równoległej, która jest zróżnicowana w formie i treści. Edukacja równoległa może być rozumiana jako kształcenie i wychowanie pozaszkolne, ale także szerzej – jako całokształt wpływów i oddziaływań zarówno planowych, jak i samorzutnych (okazjonalnych, incydentalnych) na dzieci, młodzież i dorosłych w różnych formach ich życia w warunkach pozaszkolnych¹⁹. Stąd ważnym obszarem indywidualizacji procesu kształcenia są także zajęcia pozaszkolne, w których mogą uczestniczyć dzieci i młodzież. Tego typu zajęcia organizowane są na przykład przez domy kultury, różnego rodzaju ośrodki sportowe, szkoły języków obcych, a także uczelnie wyższe (np. Uniwersytet Śląski Dzieci)²⁰.

Dużym wsparciem dla indywidualizacji procesu kształcenia powinny być również programy/pakiety edukacyjne, z których korzystają nauczyciele i uczniowie. W oparciu o nową podstawę programową i założenia projektu MEN „Indywidualizacja procesu nauczania i wychowania uczniów klas I-III szkół podstawowych” powstał program „Ja i my” — program nauczania wraz z indywidualizacją procesu kształcenia i wychowania uczniów klas I-III²¹.

¹⁸ H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Laurum, Warszawa 2009, s. 41.

¹⁹ E. Trempała, *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1993, s. 14, 22-23.

²⁰ www.dzieci.us.edu.pl, (data dostępu: 11.10.2012).

²¹ M. Lorek, K. Sośniak, *Ja i my. Program nauczania wraz z indywidualizacją procesu kształcenia i wychowania uczniów klas I-III*, Fundacja „Elementarz”, Katowice 2010.

Skierowany jest on zarówno do pracy w rówieśniczych zespołach klasowych, jak i grupach mieszanych wiekowo — klasach łączonych. Program składa się z dwóch części:

1. My — uczymy się wspólnie — skierowana do wszystkich uczniów (praca zespołowa).
2. Ja — uczę się dla siebie — skupia się na nauczaniu zindywidualizowanym.

Program pomaga nauczycielowi zbadać predyspozycje dziecka i opracować indywidualne programy rozwoju. W części poświęconej indywidualizacji wyszczególniono obszary indywidualnego wsparcia:

- *Czytam — bo lubię!* Zajęcia dla dzieci ze specjalnymi trudnościami w czytaniu i pisaniu, w tym także zagrożonych ryzykiem dysleksji;
- *Matematyka jest królową nauki!* Zajęcia dla dzieci z trudnościami w zdobywaniu umiejętności matematycznych;
- *Mówić + rozmawiać = rozumieć się.* Zajęcia logopedyczne dla dzieci z zaburzeniami rozwoju mowy;
- *Jak dobrze mieć przyjaciół.* Zajęcia socjoterapeutyczne i psychoedukacyjne dla dzieci z zaburzeniami komunikacji społecznej;
- *W zdrowym ciele — zdrowy duch.* Gimnastyka korekcyjna dla dzieci z wadami postawy;
- *Wiem, jak pomóc.* Specjalistyczne zajęcia terapeutyczne dla dzieci niepełnosprawnych;
- *Młodzi Badacze — to my!* Zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów, zwłaszcza ze szczególnym uwzględnieniem nauk matematyczno-przyrodniczych (np. prowadzenie obserwacji przyrodniczych)²².

W ramach zajęć dotyczących zainteresowań uczniów przygotowano projekt o nazwie „Przygody Młodych Badaczy”. Był on współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego. Celem ogólnym tego projektu było zwiększenie szans edukacyjnych uczniów uczęszczających do Szkół Fundacji „Elementarz” w obszarze kompetencji matematycznych, przyrodniczych, naukowo-technicznych i informatycznych. Pomysłodawcą projektu była Fundacja Ekologiczna Wychowanie i Sztuka „Elementarz”, a partnerem Stowarzyszenie Nauczycieli Edukacji Początkowej (SNEP). Projekt trwał od kwietnia 2010 do marca 2012 roku²³.

²² Tamże, s. 5-6.

²³ www.mlodzibadacze.pl, (data dostępu: 11.02.2011).

Zarówno program „Ja i My”, jak i projekt „Przygody Młodych Badaczy” zasługują na wyróżnienie i powinny stanowić wzór do naśladowania, wykorzystywany w celu indywidualizowania procesu kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem zdolności i zainteresowań uczniów. Jest to niewątpliwie przykład inicjatyw na miarę potrzeb edukacji XXI wieku, która powinna wspierać uczniów w rozwijaniu ich uzdolnień,

Dużą rolę w indywidualizacji procesu kształcenia odgrywa udział szkół w różnego rodzaju dodatkowych programach i projektach edukacyjnych. Dzięki nim organizowane są dodatkowe zajęcia dla uczniów, szkolenia dla nauczycieli, szkoła uzyskuje bogatsze wyposażenie, urozmaicone media i materiały dydaktyczne. Zdecydowana większość nauczycieli uczestniczących w prezentowanym badaniu (94%) zadeklarowała, iż ich szkoły uczestniczą w tego typu przedsięwzięciach.

Do najpopularniejszych projektów należą „Radosna szkoła”, „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy” czy też projekt MEN „Indywidualizacja procesu nauczania i wychowania uczniów klas I-III” w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (projekt systemowy).

Tabela 5. Dodatkowe programy/projekty skierowane do uczniów klas I-III, w których uczestniczą szkoły podstawowe

Dodatkowe programy/projekty edukacyjne dla uczniów klas I-III	Wielkość miejscowości							
	mała		przeciętna		duża		razem	
	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%	Liczba wyborów	%
Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy	70	24	13	4	57	20	140	48
Indywidualizacja procesu nauczania	74	25	15	5	23	8	112	38
Radosna szkoła	81	28	30	10	58	20	169	58
Od grosika do złotówki	4	1	8	3	10	3	22	7
Inny:								
Szkoła Dobrych Pomysłów	0	0	0	0	9	3	9	3
Równy start	8	3	1	1	4	1	13	5
Klub bezpiecznego Puchatka	3	1	0	0	4	1	7	2
Akademia wyzwania kompetencji	0	0	0	0	12	4	12	4

Źródło: wyniki badań własnych.

Ciekawym projektem, realizowanym w niektórych ze szkół objętych badaniem, była Akademia Wyzwalania Kompetencji²⁴. Inicjatywa miała za zadanie pomóc w wyrównywaniu szans edukacyjnych poprzez wdrożenie „Programu rozwoju szkół” obejmującego:

- dodatkowe zajęcia dla uczniów ukierunkowane na rozwój kompetencji kluczowych, ze szczególnym uwzględnieniem ICT, języków obcych i nauk przyrodniczo-matematycznych;
- realizację nowych, innowacyjnych form nauczania cechujących się wyższą skutecznością niż formy tradycyjne.

Osiągnięcie powyższych celów miało nastąpić poprzez realizację celów szczegółowych:

- doskonalenie kompetencji porozumiewania się w językach obcych ze szczególnym uwzględnieniem zrozumienia komunikatów słownych, prowadzenia dialogów oraz czytania i rozumienia tekstu;
- podniesienie kompetencji matematycznych w zakresie rozwiązywania problemów matematycznych wynikających z codziennych sytuacji, stosowania zasad i procesów matematycznych oraz rozumowania w sposób matematyczny;
- rozwinięcie kompetencji naukowo-technicznych i wykorzystania wiedzy do wyjaśniania świata przyrody, formułowania pytań i wyciągnięcia wniosków;
- rozwinięcie kompetencji informatycznych obejmujących poszukiwanie, gromadzenie i przetwarzanie informacji;
- kształtowanie umiejętności porozumiewania się w różnych sytuacjach, efektywnego współdziałania w zespole, twórczego rozwiązywania problemów oraz sprawnego posługiwania się komputerem;
- nabycie kompetencji planowania, organizowania i oceniania własnego uczenia się oraz kształtowanie silnej motywacji i wiary we własne możliwości w uczeniu się i osiągnięciu sukcesów.

Warto również wspomnieć o realizowanym na terenie województwa śląskiego projekcie „Uczymy się nie dla szkoły, lecz dla życia”. W ramach tego przedsięwzięcia w szkołach podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych prowadzone były zajęcia pozalekcyjne mające na celu wyrównywanie szans edukacyjnych pomiędzy wsią a miastem. Liczba osób biorących udział w projekcie to w sumie 9 500 uczniów z blisko 80 szkół. Placówki

²⁴ www.awk.edu.pl, (data dostępu: 25.10.2012).

realizowały różne zajęcia pozalekcyjne, takie jak: kółka filmowe, teatralno-muzyczne, dziennikarskie, turystyczno-krajoznawcze, ekologiczne, a także gimnastykę korekcyjną, zajęcia wspomagające uczniów mających trudności w nauce, lekcje astronomii i fizyki oraz zajęcia manualne.

Przywołane projekty realizowane w polskich szkołach stanowią jedynie kilka przykładów dobrych praktyk. Są one dowodem na to, że ograniczeniem w organizowaniu zróżnicowanych działań edukacyjnych może być jedynie ludzka wyobraźnia. Ich promowanie i upowszechnianie jest formą zachęty do realizacji tego typu inicjatyw na jeszcze szerszą skalę. Rolę inspiracji pełnią również przykłady działań opartych na teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera, realizowanych w wielu krajach na całym świecie, które szeroko opisano w książce *Multiple intelligences around the world*²⁵. Zostały w niej przedstawione doświadczenia z państw azjatyckich i obszaru Pacyfiku – z Chin, Japonii, Korei Południowej, Filipin, Makau i Australii. Z terenu Europy opisano spostrzeżenia z Norwegii, Anglii, Irlandii, Szkocji, Rzymu i Turcji. Ważne miejsce zajmują również relacje z Ameryki Południowej – Argentyny i Kolumbii. Dopelnienie stanowią opisy zastosowań tej teorii na terenie USA. Jak zauważa T. Armstrong, wydaje się, że jednym z powodów tak szerokiego rozprzestrzeniania się teorii inteligencji wielorakich jest jej przyjazny stosunek do różnorodności kulturowej. Można zaobserwować, że każdy z elementów tej teorii — muzyka, słowa, logika, obrazy, interakcje międzyludzkie, ekspresja fizyczna, wewnętrzna refleksja, uznanie dla przyrody – mogą być odnalezione w każdej kulturze²⁶. Dlatego cieszy fakt, że również na polskim gruncie edukacyjnym teoria ta znajduje coraz szersze praktyczne zastosowanie, w postaci na przykład projektów edukacyjnych, takich jak „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy”. Jest to rodzaj zielonego światła dla indywidualizacji procesu kształcenia uczniów.

Podsumowanie

Uzyskane wyniki badań pokazują, że zakres indywidualizacji procesu kształcenia pod kątem zdolności kierunkowych uczniów klas I-III szkół podstawowych jest w wielu przypadkach wciąż zbyt wąski. W związku z tym zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów bardzo często nie są zaspokajane, a tym samym nie jest w pełni wykorzystywany ich potencjał. Jest to dale-

²⁵ J-Q. Chen, S. Moran, H. Gardner (ed.), *Multiple Intelligences Around the World*, Jossey-Bass, San Francisco, United States of America 2009.

²⁶ T. Armstrong, *Multiple intelligences in the classroom*, ASCD, Alexandria, Virginia USA 2009, pp. 204-205.

kie od ideału edukacji na miarę potrzeb XXI wieku, która powinna uwzględnić różne możliwości, zdolności i zainteresowania uczniów. Aby ten stan rzeczy uległ zmianie, należy wdrażać do praktyki edukacyjnej sprawdzone empirycznie z pozytywnym wynikiem innowacyjne rozwiązania. Jednym z zadań polityki oświatowej jest modernizacja systemu oświaty. Może być ona realizowana poprzez organizację różnego rodzaju dodatkowych projektów edukacyjnych, w których będą uczestniczyć uczniowie, nauczyciele, a także rodzice i inne zainteresowane osoby. Wdrażanie tego typu projektów powinno uwzględniać zaangażowanie w ich realizację specjalistów z różnych dziedzin, a także współpracę z różnego typu instytucjami, takimi jak eksploratoria, parki doświadczeń, muzea, kina, teatry itp. Wiele uwagi należy poświęcić również tworzeniu programów i pakietów edukacyjnych, z których będą korzystali uczniowie. Powinny one być dla nauczycieli źródłem inspiracji i wsparcia w prowadzeniu zajęć rozwijających tak różne u uczniów zdolności kierunkowe. Wśród czynników sprzyjających indywidualizacji procesu kształcenia uczniów można wskazać na bogatą ofertę zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych. Niezwykle dużą wagę należy przywiązywać również do właściwie realizowanego procesu diagnostycznego. W tej kwestii niewątpliwie służą pomocą wciąż udoskonalane i udostępniane nauczycielom narzędzia diagnostyczne, realizowane projekty badawcze, a także publikacje dotyczące indywidualizacji procesu kształcenia. Wszystko to ma na celu unowocześnianie systemu oświaty, co zawsze będzie stanowiło wielkie wyzwanie, któremu należy sprostać poprzez mobilizację sił wszystkich podmiotów odpowiedzialnych za wprowadzanie zmian.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Armstrong T., *Multiple intelligences in the classroom*, ASCD, Alexandria, Virginia USA 2009.
- [2] Bruner J. S., *Proces kształcenia*, PWN, Warszawa 1965.
- [3] Chen J-Q., Moran S., Gardner H. (edt.), *Multiple Intelligences Around the World*, Jossey-Bass, San Francisco, United States of America, 2009.
- [4] Czaja-Chudyba I., *Jak rozwijać zdolności dziecka?*, WSiP, Warszawa 2009.
- [5] Czelakowska D., *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji*, Impuls, Kraków 2007.

- [6] Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2001.
- [7] Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Laurum, Warszawa 2009.
- [8] Juszczyk S., *Badania ilościowe w naukach społecznych. Szkice metodologiczne*, Wydawnictwo Śląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka w Katowicach, Katowice 2005.
- [9] Lewowicki T., *Indywidualizacja kształcenia. Dydaktyka różnicowa*, PWN, Warszawa 1977.
- [10] Lorek M., Sośniak K., *Ja i my. Program nauczania wraz z indywidualizacją procesu kształcenia i wychowania uczniów klas I-III*, Fundacja „Elementarz”, Katowice 2010.
- [11] Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.
- [12] Palka S., *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003.
- [13] Palka S., *Pedagogiczne czynniki różnicujące szanse edukacyjne uczniów*, [w:] *Czynniki różnicujące szanse edukacyjne dzieci w młodszy wieku szkolnym*, red. H. Moroz, Uniwersytet Śląski, Katowice 1988.
- [14] Strelau J., *Psychologia różnic indywidualnych*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2006.
- [15] Trempała E., *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna). Poglądy, doświadczenia, propozycje*, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1993.
- [16] Wenta K., *Projektowanie procesu kształcenia*, [w:] *Proces kształcenia i jego uwarunkowania*, red. K. Denek, F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk, Uniwersytet Szczeciński, Agencja Wydawnicza „KWA-DRAT”, Szczecin 2002.

Strony internetowe:

- [17] www.awk.edu.pl
- [18] www.doradcadyrektora.pl
- [19] www.dzieci.us.edu.pl
- [20] www.mlodzibadacze.pl

**INDIVIDUALIZATION OF THE
EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS
AS AN EDUCATIONAL CHALLENGE
IN THE TWENTY-FIRST CENTURY**

ABSTRACT

The article presents the individualization of the educational process as an increasingly common trend in education. The aim of the text is to present the part of research on 'Individualization and effectiveness of the education process and the directional abilities of students in an integrated early childhood education' (project tutor prof. S. Juszczuk).

Keywords:

individualization, individual differences, educational process, directional abilities.