Państwo i Społeczeństwo
State and Society

2021 (XXI) nr 2

e-ISSN 2451-0858
ISSN 1643-8299

DOI: 10.48269/2451-0858-pis-2021-2-006
Data wpłynięcia: 20.10.2021
Data akceptacji: 30.12.2021

Anna Wojnar-Płeszka [ORCID 0000-0003-3421-6830]

mgr, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

WYKORZYSTANIE TEORII INTELIGENCJI WIELORAKICH GARDNERA W PROGRAMACH NAUCZANIA ZINTEGROWANEGO[1]

Streszczenie
Autorka krótko charakteryzuje założenia teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera, a następnie analizuje wykorzystanie tej teorii w dostępnych programach nauczania w nauczaniu zintegrowanym. Odwołuje się do przeprowadzonych badań dotyczących wykorzystania takich programów, ich dostępności, wiedzy nauczycieli praktyków w zakresie diagnozowania uzdolnień kierunkowych, związku wybranego programu nauczania z teorią inteligencji wielorakich Howarda Gardnera. Porusza problem uzdolnień kierunkowych, ich diagnozy, programów nauczania kształcenia zintegrowanego oraz samej indywidualizacji procesu nauczania. Artykuł zamyka podsumowanie i prezentacja wniosków z analizy badań własnych.
Słowa kluczowe: teoria inteligencji wielorakich Howarda Gardnera, zdolności kierunkowe, diagnoza zdolności kierunkowych, programy nauczania, kształcenie zintegrowane

The use of Gardner's theory of multiple intelligences based curricula in integrated teaching
Abstract
The author briefly describes the assumptions of Howard Gardner's theory of multiple intelligences, and then analyses the use of this theory in available curricula in integrated teaching. She refers to conducted research on the use of such programs, their availability, knowledge of practicing teachers in the field of diagnosing directional abilities, the relationship between the chosen curriculum and theory of multiple intelligences by Howard Gardner, directional abilities, diagnosis of directional abilities, curricula, integrated education individualization of the teaching process. The article closes with a summary and presentation of conclusions from the analysis of own research.
Key words: theory of multiple intelligences by Howard Gardner, directional abilities, diagnosis of directional abilities, curricula, integrated education

[1] Praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab., prof. KAAFM Teresy Olearczyk i obroniona na Wydziale Psychologii, Pedagogiki i Nauk Humanistycznych Krakowskiej Akademii Andrzeja Frycza-Modrzewskiego w 2021 r.

Jakże nudne i monotonne byłyby odgłosy lasu,
gdyby prawo do śpiewania
miało tylko dziesięć najzdolniejszych ptaków.
Arnold Bennett

Wprowadzenie

Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej spotyka na swej drodze wielu uczniów. Każdy z nich jest innym człowiekiem. Mamy do czynienia z różnym środowiskiem domowym, rodzajem wychowania, uzdolnieniami, talentami, a także deficytami i problemami do rozwiązania. Rolą nauczyciela jest dobrze poznać swojego ucznia, wiedzieć, co i jak go kształtuje, jaki jest w środku, co go cieszy, co smuci, a co bardzo interesuje. Samo poznanie jednak nie wystarczy. Trzeba wiedzieć, jak tę wiedzę mądrze i skutecznie wykorzystać, tak by zaplanować działanie wspierające każdego z podopiecznych. I tu warto podkreślić, że nie mówimy tylko o szczególnie uzdolnionych albo przeciwnie – o uczniach z deficytami, którzy potrzebują pracy wyrównawczej czy kompensacyjnej. Mowa tu również o dzieciach, które nie rzucają się w oczy, nie sprawiają trudności wychowawczych bądź dydaktycznych. Można by je nazwać „dziećmi środka". Nauczyciel wczesnoszkolny powinien obserwować, zauważać, planować i realizować program działania tak, by każdy z jego uczniów uzyskał pomoc w pokonywaniu problemów i trudności oraz wsparcie przy sięganiu po marzenia (te szkolne i pozaszkolne), a także pomoc przy odkrywaniu swoich możliwości. Stąd też w kręgu zainteresowań pedagogicznych autorki artykułu znajduje się praca nauczyciela wczesnoszkolnego, a szczególnie podejście indywidualne do ucznia, indywidualizacja procesu kształcenia pod względem zdolności kierunkowych uczniów. To m.in. kompetencje diagnostyczne świadczą o profesjonalizmie i skuteczności nauczyciela. Jakie jest przygotowanie merytoryczne pedagogów, ich zdolność do obserwacji uczniów, umiejętności dobrego i skutecznego diagnozowania, dostosowywania odpowiednich środków, narzędzi oraz metod pod kątem indywidualizacji nauczania? Czy każdy nauczyciel ma kompetencje zawodowe, umożliwiające świadomy dobór programu nauczania, czy też umiejętność konstruowania własnego programu, tak by iść z duchem czasu współczesnego szkolnictwa i szkoły skoncentrowanej na uczniach? Jest to przecież warunek konieczny skutecznego pedagoga i wychowawcy. To także warunek sukcesu samego dziecka. Jakże istotne jest, jaki nauczyciel-człowiek stanie na drodze pierwszoklasisty, spragnionego nowych kontaktów, otwartego na zdobywanie wiedzy i świata. Równie istotne jest, czy nauczyciel potrafi zaplanować i zaprojektować zajęcia ze swoimi wychowankami, używać mądrze i właściwie swojej wiedzy i dostępnych pomocy dydaktycznych.

W tych wszystkich rozważaniach interesujące dla autorki jest to, jaką wiedzą na temat teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera dysponują

nauczyciele nauczania zintegrowanego. Czy mają oni świadomość istnienia uzdolnień kierunkowych i programu opierającego się na indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na zdolności dzieci? Czy nauczyciele uczący w klasach 1–3 w ogóle chcą korzystać z programu dostosowującego pracę z dziećmi do ich różnych zdolności? Czy w ogóle wiedzą o istnieniu takowego? Szczególnie interesujące jest przy tym to, czy w tak szerokiej ofercie programów, dedykowanych klasom wczesnoszkolnym i realizujących podstawę programową, programy oparte na teorii Gardnera w ogóle istnieją i czy są świadomie wybierane przez nauczycieli? Jakie efekty daje praca z dziećmi na podstawie inteligencji wielorakich? Na ile takie programy są obecne i stosowane we współczesnym nauczaniu czy też wykorzystywane przez nauczycieli wczesnoszkolnych?

To właśnie próba odpowiedzi na powyższe pytania jest tematem niniejszego opracowania.

Podłoże teoretyczne

Inteligencja jest jednym z takich zagadnień, które zajmują zarówno społeczeństwo, jak i naukowców wielu dziedzin. Jej popularność powoduje, że poświęcono jej setki publikacji popularnonaukowych i ściśle naukowych.

> Z historycznego punktu widzenia dyskusje dotyczące teorii, natury i pomiaru inteligencji prowadziły częściej do niezgody niż zgody, częściej do niejasności niż wyjaśnień […], a społeczność naukowa nie powiedziała jeszcze ostatniego słowa na temat inteligencji[2].

Można wyraźnie zauważyć dwa podejścia do tematu inteligencji, tj. z jednej strony takie, w których mowa o poznawczych wyznacznikach zdolności i uzdolnień, a z drugiej zaś podejścia interakcyjne, uwzględniające sfery emocjonalną i motywacyjno-wolitywną oraz oddziaływanie środowiska przyrodniczego i społecznego. Od lat 60. XX wieku w skład inteligentnego zachowania wchodziły stopniowo takie procesy psychiczne, jak: percepcja zmysłowa, uwaga, pamięć, wyobraźnia, intuicja, myślenie. Przyjrzyjmy się bliżej owym podejściom – do pojęcia inteligencji – tzw. interakcyjnym. Wiesława Limont[3] dzieli koncepcje zdolności na modele: zdolności ogólnych, zdolności specyficznych/specjalnych (do których należy właśnie teoria Gardnera), systemowych (Renzulliego) czy rozwojowych, tzw. czwartej fali (Monksa, Popka, Gagnégo). W wielowymiarowych modelach najważniejsze są składniki zdolności, tj.: wysoki poziom inteligencji i/lub uzdolnień kierunkowych oraz zdolności twórczych, motywacja oraz inne cechy osobowości, znaczące dla rozwoju potencjału danej jednostki.

---

[2] H. Gardner, M.L. Kornhaber, W.K. Wake, *Inteligencja: wielorakie perspektywy*, WSiP, Warszawa 2001, s. 10.

[3] W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, GWP, Sopot 2012.

Richard E. Nisbett, analizując inteligencję, zauważył na podstawie przeprowadzonych obserwacji i badań, że postawy, wartości oraz udział rodziny/rodziców w procesie edukacyjnym mają duży wpływ na sukcesy szkolne dzieci[4]. Również nauczyciele wierzący w swoich uczniów wpływają na ich sukcesy. „Wiadomo już, *że* inteligencję w dużym stopniu kształtuje otoczenie. […] niezależnie czy inteligencję zmierzymy za pomocą testów badających iloraz inteligencji, czy w dowolny inny sposób"[5]. Spośród wniosków i propozycji dotyczących zmian w edukacji, jakie powinny następować w najbliższym czasie, nader istotne jest wprowadzenie w nauczaniu indywidualnych stylów uczenia się i zdolności. Nowoczesne szkoły mają w jak najmniejszym stopniu wpływać na kształtowanie charakteru – mają za to wspierać indywidualności, krytyczne myślenie, myślenie twórcze, a przede wszystkim rozumienie przekazywanej wiedzy. Pod wpływem takich szkół może się okazać dopiero, czy inteligencja to testy określające poziom IQ, czy właśnie inteligencje, wskazujące na różne predyspozycje: społeczne, emocjonalne czy wreszcie naukowe.

W tym miejscu warto pokrótce omówić teorię inteligencji wielorakich, która jest podstawą i zarazem punktem wyjścia do przedmiotowych badań. Howard Gardner namawia do spojrzenia na inteligencję w sposób jak najbardziej naturalny[6]. Na czym to miałoby polegać? Autor postuluje, by przyjrzeć się ludziom i temu, w jaki sposób zdobywają umiejętności, które są bardzo pomocne i potrzebne w codziennym życiu. Jego teoria inteligencji wielorakich oparta jest w całości na zdolnościach. Howard Gardner wraz ze swoim zespołem wyróżnił siedem rodzajów inteligencji, tj. inteligencję językową, matematycznologiczną, wizualnoprzestrzenną, ruchową (cielesno-kinestetyczną), muzyczną, interpersonalną i intrapersonalną[7]. Opisano je szczegółowo, odnosząc się do ich biologicznej genezy. Autor teorii, wyodrębniając wyżej wymienione rodzaje inteligencji, zaznaczał, że są one równorzędne, może się więc okazać, że będą się dzielić i z czasem powstanie jakaś nowa. Tak też się stało. W późniejszej publikacji *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*[8] jest już mowa o ósmej inteligencji, tj. inteligencji przyrodniczej. W powyższym opracowaniu Gardner odniósł się zarówno do pojawienia się inteligencji przyrodniczej, jak i możliwości wyróżnienia kiedyś następnych, nowych rodzajów inteligencji, jak np. inteligencji duchowej czy też egzystencjalnej, a nawet inteligencji humorystycznej i moralnej. Trudno w praktyce mówić o czystej postaci którejkolwiek z rodzajów inteligencji. U większości ludzi uaktywniają się one w różnym stopniu i to w połączeniu, we wzajemnej korelacji. Co najważniejsze w teorii inteligencji

[4] R.E. Nisbett, *Inteligencja. Sposoby oddziaływania na IQ*, Smak Słowa, Sopot 2010, s. 11.

[5] *Ibidem*.

[6] H. Gardner, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, MT Biznes, Warszawa 2009.

[7] *Idem*, *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2002, s. 38–50.

[8] *Ibidem*, s. 33–37.

wielorakich Gardnera, jej twórca poświęcił szczególnie dużo uwagi wykorzystaniu swojej teorii w praktyce. Mowa tu właśnie o praktyce szkolnej. Jak podkreśla sam autor: „zadaniem szkoły jest promować rozwój – między innymi przez indywidualne programy kształcenia – i pomóc w osiągnięciu celów zawodowych i rekreacyjnych, które korespondują ze spektrum posiadanych przez jednostkę inteligencji”[9]. Trudno nie zauważyć zatem, że ze zdolnościami kierunkowymi nierozerwalnie łączy się temat indywidualizacji procesu kształcenia.

Bardzo ciekawe jest przy tym, jak wygląda proces kształcenia w Polsce, podejście do inteligencji w nauce i związane z nim zindywidualizowanie nauczania. W naszym kraju modernizacja oświaty poprzez wprowadzenie nauczania skoncentrowanego na uczniu może być przeprowadzona w ramach realizacji różnego rodzaju projektów Ministerstwa Edukacji Narodowej, w tym także przedsięwzięć organizowanych w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Pod szyldem przedsięwzięcia przewidziano przeprowadzenie programów indywidualizacji procesu nauczania i wychowania uczniów klas I–III szkoły podstawowej w kontekście wdrażania nowej podstawy kształcenia ogólnego, które realizowane są w trybie systemowym. Przy wspomnianych wyżej działaniach, dotyczących indywidualizacji pracy z uczniem, pozostaje mieć nadzieję, że dzięki założeniu uwzględniania zróżnicowanych zdolności i zainteresowań dzieci, stworzyły i nadal tworzą szansę na rozbudowanie zajęć wspierających różne zdolności dzieci i ich rozwój osobisty. W raporcie *Polska 2030*[10] – pochodzącym z 2008 roku, a będącym podstawą długookresowej strategii rozwoju – w odniesieniu do szkolnictwa zapisano:

> Jednym z kierunków reform oświaty musi być indywidualizacja procesu nauczania przy zachowaniu wysokich standardów co do oczekiwanych efektów nauczania. […] Jeden model szkoły, jeden sposób nauczania dla wszystkich powoduje, *że* szkoła nie jest dobra dla nikogo. Kończą się czasy masowego kształcenia dzieci według jednego programu […]. Na dziś polskim szkołom w większości wciąż bardzo daleko do realizacji idei edukacji spersonalizowanej, która sprowadza się do tego, aby szkoła podjęła wysiłek dopasowania się do zróżnicowanych potrzeb i predyspozycji uczniów, a nie skupiała się na dopasowaniu każdego ucznia do oferowanego modelu nauczania[11].

Patrząc na nasze polskie szkoły, trudno nie zauważyć, że wciąż są one na początku drogi do wdrażania w życie idei edukacji spersonalizowanej. Obserwując świat, w jakim żyjemy, analizując tendencje rozwojowe edukacji i drogi, jakimi powinien podążać rozwój współczesnego nauczania, widać, jak ważne jest kształcenie ludzi gotowych do życia, świadomych swoich zdolności oraz umiejętności. Nasze szkoły powinny opuszczać dzieci gotowe do świadomego

---

[9] *Idem*, *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty…*, *op. cit.*, s. 8.

[10] *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, red. M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009, http://kigeit.org.pl/FTP/PRCIP/Literatura/001_PL_2030_wyzwania_rozwojowe.pdf [dostęp: 6.12.2021].

[11] *Ibidem*.

wykorzystywania swojej wiedzy w podejmowanej przez siebie działalności, niezależnie od jej rodzaju. Wydaje się, że jedynym sposobem na osiągnięcie sukcesu w takiej edukacji i wychowaniu młodych pokoleń, jest rozpoznawanie i wspieranie mocnych stron dzieci, stawianie im zadań i wyzwań umożliwiających rozwój ich zdolności. Indywidualizacja procesu kształcenia zwiększa szanse uczniów na dojście do celu, na osiągnięcie sukcesu. Zwiększa w nich poczucie własnej wartości, wiarę w siebie i własne możliwości. Dzięki odkryciu ich dobrych stron, możemy pomagać w obszarach stwarzających trudności.

Kończąc przedstawianie teorii Gardnera na przykładzie naszej polskiej praktyki dydaktycznej, dochodzimy do tego, co najważniejsze dla autorki niniejszej pracy, tj. do odpowiedzi na pytanie, czy omawiana teoria jest możliwa do realizacji w szkołach publicznych, masowego nauczania i jakie efekty przynosi jej zastosowanie w praktyce. Nie ulega wątpliwości, że w ostatnich latach pojawiają się w Polsce programy opierające się na omawianej teorii. Należą do nich: „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy”[12] (www.pierwszaki.eu[13], realizowany w latach 2008–2011), „Rok Odkrywania Talentów” (przypadający na rok szkolny 2010/2011), jego kontynuacja, tj. „Rok Szkoły z Pasją” (w roku szkolnym 2011/2012), „Wielointeligentne odkrywanie świata – program edukacji wczesnoszkolnej”[14] (realizowany w 2700 szkołach podstawowych z terenu sześciu województw, który to program otrzymał w 2010 roku tytuł najlepszej inwestycji w człowieka w konkursie organizowanym przez Ministerstwo Rozwoju Regionalnego), „Drogowskazy wielointeligentnej edukacji. Program edukacji wczesnoszkolnej. Pierwszy etap edukacyjny”[15], „Uczeń przerósł mistrza – metoda projektu w edukacji wczesnoszkolnej. Diagnoza funkcjonowania dziecka w oparciu o inteligencje wielorakie”[16] (w okresie 20.05.2014 r. – 31.07.2015 r. pod nadzorem MEN, to Innowacyjny Program Nauczania (IPN), wykorzystujący metodę projektu oraz kształcenie postaw przedsiębiorczości), „Ja i moja szkoła na nowo”[17] (wydawnictwo MAC; jedynie dostępny aktualnie program nauczania na I etapie, opierający się na teorii Gardnera), „Jak odkrywać i wspierać zdolności dziecka”[18] (scenariusze zajęć dedykowane do klasy pierwszej szkoły

[12] „Pierwsze uczniowskie doświadczenia”, http://www.pierwszaki.eu/ [dostęp: 9.04.2021].

[13] *Ibidem.*

[14] M. Zatorska, *Drogowskazy wielointeligentnej edukacji. Program edukacji wczesnoszkolnej. Pierwszy etap edukacyjny*, ORE, Warszawa 2014.

[15] *Ibidem.*

[16] H. Gąbka, T. Radomska, M. Trybuś, Z. Żółtak, *Uczeń przerósł mistrza – metoda projektu w edukacji wczesnoszkolnej. Diagnoza funkcjonowania dziecka w oparciu o inteligencje wielorakie*, Global Trade Industry, Toruń [s.a.].

[17] J. Faliszewska, *Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach I–III szkoły podstawowej*, Juka-91, Warszawa 2020.

[18] I. Czaja-Chudyba, *Wesoła szkoła i przyjaciele. Jak odkrywać i wspierać zdolności dziecka. Scenariusze zajęć dla klasy 1*, WSiP, Warszawa 2009.

podstawowej), „Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych. Język polski dla dzieci cudzoziemskich”[19].

Teoria inteligencji wielorakiej Gardnera często krytykowana jest za narzucanie wczesnej specjalizacji, za braki metodyczne oraz różnorodność interpretacji i zastosowań. Pytanie tylko, czy takie niedookreślenie nie jest jej wartością? Czy nie wymusza ona, a tym samym umożliwia nauczycielom autorskie opracowanie swoich programów? Czy nie sprzyja właśnie indywidualizacji procesu kształcenia? Trzeba pamiętać, że indywidualizacja, a co w konsekwencji – różnicowanie kształcenia niejako wymusza na nauczycielu posiadanie niezbędnych kompetencji, takich jak: umiejętność diagnozowania zdolności uczniów, sprawdzania i stosowania w praktyce urozmaiconych, innowacyjnych metod i form pracy pedagogicznej. Sam Gardner wskazuje, że „prawdziwą trudnością we wprowadzaniu nauczania skoncentrowanego na jednostce, nie są ograniczenia finansowe ani brak wiedzy, ale brak woli realizacji takiego kształcenia”[20].

Stąd właśnie pomysł podjęcia przedmiotowych badań, sprawdzających poziom wiedzy wśród nauczycieli nauczania zintegrowanego na temat inteligencji wielorakich, indywidualizacji kształcenia, pracy diagnostycznej, związanej z nauczaniem skoncentrowanym na uczniu, a także analizy, ilu z badanych nauczycieli zetknęło się z teorią Gardnera, pracowało na programach opartych na przedmiotowej teorii, jakie mają wnioski, a także obserwacje z tych doświadczeń.

Założenia metodologiczne do badań oraz ich opis

Tematem przewodnim badań było „Wykorzystanie programów nauczania opartych na inteligencji wielorakich w nauczaniu zintegrowanym”. Podczas analizy nauczania zindywidualizowanego, ukierunkowanego na ucznia, zaplanowane zostały badania, dotyczące wykorzystania teorii inteligencji wielorakich Gardnera w programach nauczania, skierowanych do dzieci wczesnoszkolnych, a także zakres nauczania zindywidualizowanego, skierowanego na ucznia i wynikającego z jego uzdolnień kierunkowych. Podczas konstruowania założeń do badań postawiono sobie cele teoretyczne, tj. poznanie i opisanie teorii inteligencji wielorakich według Gardnera, a także poznanie i opisanie programów nauczania w nauczaniu zintegrowanym, opartych na inteligencji wielorakich. Założono również cele praktyczne, tj. poznanie i opisanie poziomu wykorzystania przez badanych nauczycieli nauczania zintegrowanego, teorii inteligencji wielorakich oraz opartych na nich programów nauczania, poznanie jej wpływu na zakres indywidualizacji nauczania, a także poznanie i opisanie efektów przeprowadzonych programów nauczania w nauczaniu zintegrowanym opartych na inteligencji

[19] M. Pamuła-Behrens, B. Sikora-Banasik, *Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych, Język polski dla dzieci cudzoziemskich*, ORE, Warszawa 2016.

[20] Gardner H.: *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 2002.

wielorakich. Ostatecznie autorka podjęła próbę sformułowania wniosków z przeprowadzonych badań.

Badania zrealizowano przy użyciu kwestionariusza ankiety, skierowanej do nauczycieli klas 1–3 szkoły podstawowej. Podczas badań otrzymano od respondentów 35 wypełnionych ankiet. To dawało możliwość analizy pod kątem zmiennych zależnych i niezależnych oraz sformułowanie odpowiedzi na nurtujące pytania. Analiza uzyskanych wyników badań w zestawieniu z wcześniejszym poznaniem teoretycznym tematu badań pozwoliła na realizację założonych celów praktycznych, sformułowanie wniosków z przeprowadzonych badań.

Podczas przeprowadzonych badań ankietowych zbadano także, czy nauczyciele w ogóle mają potrzebę diagnozowania uzdolnień kierunkowych i prowadzenia zajęć z uwzględnieniem tej wiedzy? Czy w polskich szkołach ma miejsce indywidualizacja nauczania uzdolnień, na przykładzie badanych nauczycieli? Od czego zależy indywidualizacja procesu kształcenia – co na nią wpływa i w jakim zakresie jest przeprowadzana? W badaniach przedmiotowych sformułowano dwa podstawowe problemy główne oraz szereg mieszczących się w nich problemów szczegółowych. Problemy szczegółowe były pytaniami rozstrzygającymi, ale też pytaniami dopełniającymi. Główne problemy badawcze zawarto w pytaniach, tj. jaki jest zakres indywidualizacji procesu kształcenia ze względu na uzdolnienia uczniów edukacji wczesnoszkolnej i jakie czynniki na to wpływają? Jaki jest zakres wykorzystania programów nauczania opartych na inteligencjach wielorakich przez nauczycieli nauczania zintegrowanego i jak to wpływa na zakres indywidualizacji procesu kształcenia?

Do uzyskania odpowiedzi na te pytania, niezbędne było przeprowadzenie dokładnej analizy zależności między zmiennymi. Szczegółowo zostało opisane, co wpływa na zakres indywidualizacji procesu kształcenia, w odniesieniu do wcześniejszej teorii tego tematu, a następnie dokonano analizy badań istnienia związku pomiędzy kolejno: wykształceniem nauczycieli, długością stażu pracy, stopniem awansu zawodowego, przeprowadzaną diagnozą uzdolnień, programów dodatkowych (w których brała udział badana szkoła/klasa), liczbą uczniów w klasie, programem podstawowym, realizującym podstawę programową, wyposażenie sali, czy wielkością miejscowości, a zakresem indywidualizacji procesu kształcenia pod względem zdolności dzieci. Na koniec tych rozważań, autorka podjęła próbę opisu tego, co najistotniejsze w tych działaniach badawczych, a mianowicie poziomu znajomości i stosowania przez ankietowanych nauczycieli w praktyce programów nauczania, opartych na teorii inteligencjach wielorakich Howarda Gardnera.

Istotnym elementem przygotowań do badań był celowy dobór próby badawczej, czyli wybór terenu badań i grupy reprezentatywnej. Grupą badawczą zostali czynni zawodowo nauczyciele klas 1–3 szkół podstawowych na terenie całej Polski. Po tym etapie ważny był dobór odpowiednich metod, technik i narzędzi badawczych. W czynnościach badawczych zastosowano sondaż

diagnostyczny – kwestionatiusz ankiety, skierowanej do nauczycieli klas I-III oraz analizę dokumentów programów nauczania opartych na teorii Gardnera. Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli klas I–III szkoły podstawowej „Wykorzystanie programów nauczania opartych na inteligencji wielorakich w nauczaniu zintegrowanym", został specjalnie stworzony na na potrzeby badań do niniejszej pracy. Ankieta zawierała 27 pytań. Badanie było całkowicie anonimowe i indywidualnie wypełniane przez nauczycieli. Autorka uznała, że wysłanie kwestionariuszy ankiet drogą mailową, a także na grupach Facebook zrzeszających nauczycieli będzie najlepszym rozwiązaniem, zwłaszcza w momencie trwania pandemii koronawirusa (czas badań 16–26.06.2021 r.). Zebrane dane zostały opracowane i przeanalizowane na potrzeby niniejszych badań. Kwestionariusz został utworzony w programie Survio i wysłany drogą mailową do szkół podstawowych, wybranych w sposób przypadkowy z terenu całej Polski, przez Facebook w postach na grupach zrzeszających nauczycieli klas 1–3 oraz wśród znajomych nauczycieli klas 1–3. Taki sposób zbierania danych z badań jest metodą bez pośrednictwa ankietera. Otrzymano 35 ankiet zwrotnych. Wśród badanych byli praktycy, pracujący w małych miastach (do 20 tys. mieszkańców) i wsiach – łącznie 37% badanych, w metropoliach i miastach (powyżej 500 tys. mieszkańców) – 31%, średnich miastach (20–100 tys. mieszkańców) – 23% oraz najmniejsza grupa, pracująca w dużych miastach (100–500 tys. mieszkańców) – zaledwie 9% badanych. W badaniu nie pytano o płeć respondentów. Stąd dla potrzeb niniejszego artykułu zastosowano zwrot „nauczyciel". Po analizie wszystkich otrzymanych danych, wśród wszystkich osób przebadanych, została wyodrębniona grupa nauczycieli, którzy brali lub nadal biorą udział w praktycznym zastosowaniu programów nauczania opartych na omawianej teorii. Takich nauczycieli było tylko trzech. Wyodrębnienie tej podgrupy badanych, wynikało z chęci przyjrzenia się liczebności tej grupy, ich wiedzy na temat samej teorii, diagnozowania uzdolnień kierunkowej, indywidualizacji kształcenia i efektów stosowania tego programu.

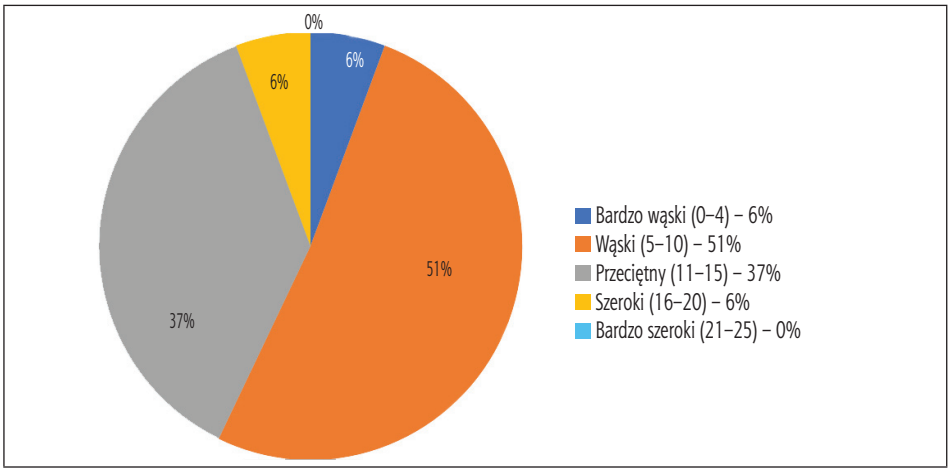
Przedstawienie wyników

Stawiając nauczycielom liczne pytania w omawianej ankiecie, o których była mowa powyżej, zapytano m.in.: „Co oznacza pojęcie indywidualizacji procesu kształcenia dla nauczycieli przebadanych na potrzeby tej pracy?". To pytanie jako jedno z niewielu było pytaniem otwartym. Autorka nie chciała sugerować w żaden sposób odpowiedzi, a i miała nadzieję uzyskać spontaniczne i zakorzenione w świadomości respondentów skojarzenia. Prawie wszystkie odpowiedzi badanych tworzą właściwą skróconą definicję indywidualizacji nauczania i dają jej pożądany obraz. Dawało to autorce badań nadzieję, że ta rzeczywista indywidualizacja w ich wykonaniu może być na wysokim poziomie. Zdecydowana deklaracja, aż 74,3% badanych, że ważna jest dla nich indywidualizacja procesu

kształcenia uczniów wczesnoszkolnych ze względu na poziom i typ ich uzdolnień, 20%, że raczej ważna, a niecałe 6% badanych nie wiedziało, jak się ma odnieść do tej indywidualizacji, dawała poparcie dla tezy, że zakres omawianej indywidualizacji będzie szeroki. Również większość z nich, bo 24 osoby, na pytanie: „Czy diagnozują zdolności (uzdolnienia, mocne strony) swoich uczniów?", odpowiedziało „zdecydowanie tak" (68,6%), dziesięć, że „raczej tak" (28,6%), a tylko jedna udzieliła odpowiedzi „trudno powiedzieć".

Jakże zaskakujące okazały się wyniki badań pierwszej zmiennej zależnej, co pokazuje wykres kołowy (rysunek 1): bardzo szeroki i szeroki zakres indywidualizacji dotyczy tylko 12% badanych, niewiele ponad 1/3 (37%) reprezentuje w swoim działaniu zakres przeciętny, a ponad połowa wąski. To nie są optymistyczne wieści.

Rysunek 1. Indywidualizacja procesu kształcenia



Źródło: opracowanie badań własnych.

Na zakres tej zmiennej składa się wiele czynników, m.in. obszary, w których nauczyciele deklarują działanie w zakresie indywidualizacji, tj. indywidualizacja formy organizacji pracy uczniów oraz tempa pracy uczniów, a przede wszystkim używanych metod. Oprócz samych obszarów indywidualizacji, na wartość tej zmiennej wpływają też zajęcia pozalekcyjne, oferowane przez szkołę, a też poza nią. Istotnym elementem wpływającym na indywidualizację procesu kształcenia jest udział uczniów we wszelakich konkursach, turniejach, czy zawodach sportowych. Należy tu jednak pamiętać, że dane, dotyczące tej aktywności edukacyjnej w ostatnim roku są spowodowane pandemią koronawirusa i ograniczeniem wszelakich form kontaktów szkolnych oraz pozaszkolnych, a tym samym ograniczeniem mieszania się grup do minimum. W ankiecie nauczyciele często sygnalizowali, że ze względu na covid najbardziej popularnymi

konkursami były takie, które można było zorganizować on-line np. recytatorskie, piosenki albo plastyczno-techniczne.

Bardzo ważnym elementem badań było otrzymanie odpowiedzi respondentów na pytanie, w jaki sposób pozyskują informację na temat swoich uczniów. Najczęściej to spontaniczne obserwacje uczniów są jedną z form omawianej diagnozy (aż 30 z 35 badanych), podobnie prace dzieci, ich wytwory są podstawą informacji o zdolnościach uczniów. Są nimi również informacje, jakie im przekazują o sobie sami uczniowie, np. podczas rozmów (to jest ponad 60% badanych). Cenną informacją dla nauczycieli jest wiedza zdobyta od rodziców wychowanków, a także ta, uzyskana dzięki konkretnemu wykazowi sposobów objawiania się zdolności u diagnozowanych dzieci (37%). Niestety, tylko 1/3 ankietowanych stosuje obserwacje skategoryzowane, czy też konkretne narzędzia diagnostyczne. Może to wynikać z braku czasu na takie działania, albo też z małej wiedzy na temat wykorzystania odpowiednich narzędzi. 30 badanych nauczycieli (spośród 35), widzi potrzebę zwiększenia świadomości nauczycieli nauczania zintegrowanego w tym zakresie.

Ostatnim elementem dotyczącym diagnozy uczniów jest sam jej zakres, tj. jak wiele możliwości, działań, obszarów diagnostycznych stosuje nauczyciel. Żaden z ankietowanych nie stosuje bardzo szerokiego zakresu diagnozy (≥10 sposobów). Zakres szeroki, tj. przy 7–9 metodach, deklaruje pięcioro nauczycieli, co stanowi około 15% badanych. Najliczniejszna grupa, około 1/3 badanych nauczycieli, to nauczyciele deklarujący wąski zakres diagnozowania. Przeciętny zakres deklaruje prawie 23% nauczycieli (5–6 sposobów diagnozy), natomiast prawie 30% nauczycieli stosuje w swojej praktyce diagnostyce uzdolnień tylko 1–2 sposobów diagnozy (to bardzo wąski zakres). Patrząc na te wyniki można sformułować twierdzenie, że zakres diagnozy zdolności kierunkowych, to następny ze składników, wpływający na nieprecyzyjne, a czasami wręcz błędne wyciąganie wniosków przez nauczycieli z diagnozy.

Poddając analizie programy, na których pracują nauczyciele klas 1–3, realizujące podstawę programową, nie można nie zbadać wpływu ich stosowania na zakres indywidualizacji procesu kształcenia pod kątem uzdolnień kierunkowych. Rozrzut programów był dość duży zwłaszcza, jak na analizę tak nielicznej grupy badanych. W związku z tym wzięto pod uwagę programy z największą ilością zaznaczeń w przeprowadzonych badaniach oraz program oparty na teorii inteligencji wielorakiej Gardnera, ze względu na temat badań. Po raz pierwszy w przedmiotowych badaniach zależności, wyniki pokazały tak dużą zależność, tzn. że przy danym programie nauczania klas 1–3 obserwowane są konkretne zakresy indywidualizacji działań kształcenia ze względu na zdolności kierunkowe. I tak: wszyscy nauczyciele pracujący na programie „Szkolni przyjaciele" (WSiP) prezentują przeciętny zakres indywidualizacji. Ci, którzy deklarują korzystanie z „Nowych tropicieli" (WSiP), w przeważającej większości reprezentują wąski zakres indywidualizacji procesu kształcenia. Praca na programie „Wielka

przygoda" (Nowa Era) w 100% wskazuje nauczycieli o wąskim zakresie omawianej indywidualizacji. Największe rozbieżności występują przy „Elementarzu odkrywców" (Nowa Era), gdzie obserwujemy zakres indywidualizacji od wąskiego do szerokiego. Okazuje się wreszcie, iż interesujący nas szczególnie program, oparty na teorii Gardnera, nie może niestety zostać przeanalizowany pod kątem zależności. Na tym programie pracuje bowiem jedna osoba o szerokim zakresie indywidualizacji. Trudno powiedzieć, czy to zasługa programu, który tworzony przez autorów, ma systematyzować podejmowane przez dzieci działania i formy aktywności, i opiera się na konkretnych metodach, technikach, szkołach dydaktyki poszczególnych obszarów nauczania, czy może innych zmiennych, omówionych we wcześniejszych punktach pracy? Zastanawiające jest, czy faktycznie wybrane programy tak wpływają na proces indywidualizacji, czy może też dzieci biorące udział w tym procesie kształcenia? Nauczyciel, dokonując wyboru programu nie zna dzieci, z którymi przyjdzie mu pracować. Nie daje to możliwości dobrania pakietu edukacyjnego dopasowanego do danej grupy dzieci. Są trzy rozwiązania takiej sytuacji:

- wybierać program dopiero po półrocznej pracy z dziećmi, a także wstępnej diagnozie psychospołecznej i zdolności kierunkowych,
- skonstruować własny program, dostosowany do grupy dzieci z konkretnej klasy,
- wybierać program oparty na teorii inteligencji wielorakiej Gardnera, który wspiera możliwości każdego dziecka, rozwija każde uzdolnienie kierunkowe, a przede wszystkim jest nastawiony na szeroki zakres indywidualizacji i diagnozowania uzdolnień wszystkich uczniów w klasie;

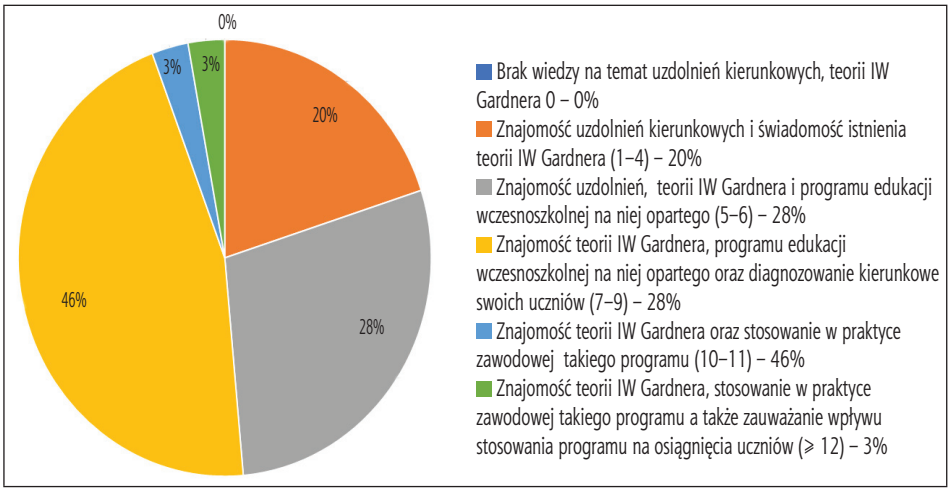
Patrząc na powyższe, trzeba sobie powiedzieć, że pomimo deklarowanego dużego nacisku na indywidualizację procesu kształcenia, świadomości wielkiej wagi diagnozowania zdolności kierunkowych oraz aktywności w tym obszarze, zakres indywidualizacji kształcenia wśród respondentów plasuje się raczej na poziomie przeciętnym i słabym.

W związku z powyższym trudno było patrzeć optymistycznie na dalsze analizy badań, tj. czy tak naprawdę badanym nauczycielom znane jest pojęcie zdolności kierunkowych/uzdolnień, teoria Gardnera na nich oparta, a także program odnoszący się do uzdolnień kierunkowych. Na jakim poziomie jest w ogóle wiedza nauczycieli na temat podejścia zindywidualizowanego pod kątem uzdolnień kierunkowych?

Przy tej analizie wyniki są mocno zaskakujące. Prawie połowa badanych deklaruje, że wie, co to są uzdolnienia kierunkowe, zna teorię inteligencji wielorakiej Gardnera oraz diagnozuje w swojej praktyce zawodowej uzdolnienia uczniów. Jednakże na pytanie, czy znany jest im program oparty na teorii inteligencji wielorakiej Gardnera, 17 ankietowanych odpowiada „nie", a 16 – „trudno powiedzieć". Tylko dwóch badanych nauczycieli deklaruje, że zna taki program: jeden nauczyciel pracuje aktualnie na takim ze swoją klasą, tj. „Ja i moja szkoła

na nowo", a drugi kiedyś pracował na „Odkrywam siebie" (poprzednia wersja programu „Ja i moja szkoła na nowo"). Badany nie udzielił odpowiedzi na pytanie, kiedy przestał z tego programu korzystać i jaki był powód tego zaprzestania. To jest, niestety, minus przeprowadzania badań bez obecności ankietera, wynikający z istniejącej pandemii. W sytuacji kiedy to ankieter zadawałby pytania na pewno dopytałby o te istotne dla pracy szczegóły.

Rysunek 2. Zakres znajomości i stosowania programów nauczania opartych na inteligencjach wielorakich



Źródło: opracowanie badań własne.

Te badania pokazały, że rzetelna wiedza na temat teorii Gardnera, świadome diagnozowanie inteligencji wielorakich u uczniów, a następnie prowadzenie działań mających na celu zindywidualizowanie procesu kształcenia i wykorzystanie omawianej teorii w praktyce jest bardzo rzadko spotykane. Jeśli jest gdzieś zaobserwowane, to tylko wtedy, kiedy nauczyciel pracował/pracuje na takim programie i poznał jego działanie w praktyce pedagogicznej. Program do klas 1–3: „Ja i moja szkoła na nowo", nie jest najpopularniejszym z dostępnych programów do nauczania wczesnoszkolnego (oznaczyło go zaledwie dwóch nauczycieli). Jeden z nich w swoich odpowiedziach zaznaczył, że nie wie, co to jest teoria Gardnera, nie zna programu na nim opartego, a równocześnie odpowiedział, że pracuje na takim programie. Trudno uwierzyć, że nauczyciel dyplomowany, ze stażem pracy powyżej 20 lat (bo to są dane dla omawianego respondenta) nie przykłada wagi do tego, w jaki sposób prowadzi proces kształcenia, jakimi metodami uczy.

Co bardzo ciekawe, to właśnie Ci dwaj nauczyciele, znający i pracujący na programach opartych na teorii Gardnera, jako jedyni prezentują szeroki zakres

indywidualizacji procesu kształcenia. Zatem wyciągnięcie wniosku, że znajomość programu opartego na teorii inteligencji wielorakiej Gardnera i praca na nim (aktualna albo w przeszłości), powodują poszerzenie zakresu indywidualizacji kształcenia, nie będzie tutaj nadużyciem.

Wyniki badań pokazały, że występują istotne zależności między zakresem indywidualizacji procesu kształcenia, a zakresem diagnozy zdolności kierunkowych, liczbą dodatkowych programów, w których uczestniczy klasa/szkoła, a także wyposażeniem sali lekcyjnej w multimedia i materiały dydaktyczne. Dlatego należy dołożyć wszelkich starań, by inwestować w wyposażenie sal, różnorodność oferowanych zajęć, a przede wszystkim w diagnozowanie zdolności kierunkowych uczniów przez nauczycieli.

Wnioski

- Świadome diagnozowanie inteligencji wielorakich u uczniów, a następnie prowadzenie działań, mających na celu zindywidualizowanie procesu kształcenia i ich wykorzystanie w praktyce jest bardzo rzadko spotykane. Każdy z nauczycieli, uczących w klasach 1–3, powinien poświęcić czas na diagnozę wstępną swoich uczniów, z uwzględnieniem ich uzdolnień, a następnie przeprowadzać diagnozy śród i końcoworoczne. Zadaniem nauczyciela jest uczyć w taki sposób, aby uwzględniać predyspozycje i preferencje swoich podopiecznych. To znajomość potrzeb, problemów i potencjałów dzieci daje możliwości optymalizacji pracy i nauki. Również zadbanie o warunki do rozwoju uzdolnień, zainteresowań, potencjału twórczego czy nawet poszukiwań zainteresowań uczniów powinno być priorytetem każdego nauczyciela nauczania wczesnoszkolnego.
- Żaden z badanych nauczycieli nie ukończył kursu/szkolenia z diagnozowania uzdolnień kierunkowych. Za to respondenci zaznaczali potrzebę uczestnictwa w takowych. W związku z tym dyrektorzy szkół i twórcy programów nauczania studiów pedagogiki wczesnoszkolnej powinni zwrócić szczególną uwagę na potrzebę kształcenia diagnozowania uzdolnień kierunkowych, wyposażania nauczycieli w wiedzę i narzędzia, ułatwiające indywidualizację procesu kształcenia.
- Ogólnodostępny program nauczania, realizujący podstawę programową, dedykowany klasom 1–3, oparty na teorii inteligencji wielorakiej Gardnera („Ja i moja szkoła na nowo”, wyd. MAC) jest mało popularny, a nauczyciele najczęściej nie wiedzą w ogóle o jego istnieniu.
- Działaniami mogącymi zmienić sytuację w polskim szkolnictwie i wprowadzić w życie skuteczną indywidualizację procesu kształcenia, są obowiązkowe szkolenia dla nauczycieli, związane z warsztatami i wiedzą praktyczną, powtarzane cyklicznie, dające nauczycielom prawdziwe

kompetencje diagnostyczne, a nie tylko te deklarowane. Przyniesie to niewątpliwą korzyść dla dzieci i ich rozwoju.

- Najlepszym rozwiązaniem, nakierowanym na przybliżenie istnienia uzdolnień kierunkowych, ich umiejętne diagnozowanie, a także wyposażenie w gotowe narzędzia, techniki i sposoby działania w zakresie indywidualizacji procesu kształcenia jest wprowadzenie takiego przedmiotu już podczas kształcenia akademickiego nauczycieli.
- Stworzenie podczas studiów pedagogicznych konwersatoriów, pomagających we właściwym doborze programów nauczania, ich krytycznej ocenie i świadomym poszukiwaniu programu, realizującego indywidualizację procesu kształcenia z nastawieniem na rozwój uzdolnień każdego ucznia.

Zakończenie

Czy teoria Gardnera mogłaby sprzyjać rozwojowi współczesnego kształcenia? Wydaje się, że poznanie ośmiu inteligencji wielorakich, a tak naprawdę kierunków uzdolnień dzieci i dostosowanie do nich programu nauczania, daje możliwość indywidualizacji procesu kształcenia, o czym mowa w przedmiotowych badaniach. Taki program, oczywiście poprzedzony wstępną diagnozą uzdolnień (gotowe narzędzie dostępne w załączeniu do programu), wspiera pracę indywidualną z dzieckiem. Każdorazowo stosowany jest w grupie, której nie znamy podczas doboru programu. Niezależnie od składu dzieci w klasie możemy tak poprowadzić nasz proces kształcenia, aby wzmacniać zdiagnozowane uzdolnienia dzieci, a także wspierać te, które są na słabszym poziomie. Przy podziale na inteligencje/uzdolnienia każde dziecko czuje się w czymś mocne, czuje się dowartościowane, zauważa, że są różnice pomiędzy ludźmi, co na pewno należy doceniać i pielęgnować. Dziecko uczone jest pracy nad sobą, swoimi słabościami oraz wzmacniania tych dziedzin, w których czuje się dobrze. Taka samoświadomość dziecka, umiejętność pracy własnej, poznanie siebie, tolerancja dla inności, są bardzo ważne we współczesnym świecie.

Bibliografia

Czaja-Chudyba I., *Wesoła szkoła i przyjaciele. Jak odkrywać i wspierać zdolności dziecka. Scenariusze zajęć dla klasy 1*, WSiP, Warszawa 2009.

Faliszewska J., *Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach I–III szkoły podstawowej*, Juka-21, Warszawa 2020.

Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, tłum. A. Jankowski, MT Biznes, Warszawa [cop. 2009].

Gardner H., *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, tłum. A. Jankowski, Media Rodzina, Poznań 2002.

Gardner H., Kornhaber M.L., Wake W.K., *Inteligencja: wielorakie perspektywy*, tłum. M. Groborz, M. Śmieja, WSIP, Warszawa 2001.

Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, GWP, Sopot 2012.

Nisbett R.E., *Inteligencja. Sposoby oddziaływania na IQ*, tłum. M. Szymczukiewicz, Smak Słowa, Sopot 2010.

Pamuła-Behrens M., Sikora-Banasik B., *Inteligencje wielorakie na zajęciach wczesnoszkolnych, Język polski dla dzieci cudzoziemskich*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2016.

Polska 2030. Wyzwania rozwojowe, red. M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009, http://kigeit.org.pl/FTP/PRCIP/Literatura/001_PL_2030_wyzwania_rozwojowe.pdf [dostęp: 6.12.2021].