

Leszek Ploch

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

Artysta z niepełnosprawnością – perspektywa możliwości

Późno udziela dobrodziejstwa, kto go udziela proszącemu
(Seneka Młodszy)¹

STRESZCZENIE

W artykule przedstawiono zagadnienie dotyczące perspektywy możliwości udziału w kulturze i sztuce artystów z niepełnosprawnością. Usiłowano scharakteryzować aktualny stan możliwości i jednocześnie związek między niepełnosprawnością a zmianami w funkcjonowaniu osobowości artystów zatrudnionych w warsztatach terapii zajęciowej oraz innych instytucjach wspierających adaptację zawodową wybranej grupy osób, amatorsko zajmujących się aktywizacją twórczą. Podkreślono ważność realizacji powszechnej edukacji artystycznej wszystkich rodzajów niepełnosprawności jako podstawowego elementu działań służących utwierdzeniu tych artystów w postawie niezależnego i pełnoprawnego funkcjonowania w przestrzeni publicznej oraz kulturze i sztuce. Zaprezentowano fragment wyników badań własnych, których celem była próba oceny psychologicznych skutków udziału w autorskim eksperymencie, tj. cyklu edukacji do działań twórczych 50-osobowej grupy młodych artystów. W badaniach wykorzystano Test Przymiotnikowy ACL H.G. Gougha i A.B. Heilburna (1980) oraz ankietę autoryzowaną. Zaistniałe zmiany na skutek udziału w eksperymencie oceniono poprzez porównanie retrospekcyjnego obrazu siebie (ja

¹ Kalinkowski Stanisław (2001), *Aurea Dicta II, Złote Słowa*, Difin, Warszawa, s. 149.

przed udziałem w edukacji do działań twórczych) z aktualnym obrazem siebie (ja obecnie) artystów z niepełnosprawnością ruchową. Uzyskane wyniki przeprowadzonych analiz ukazały wiele istotnych korzystnych zmian w zakresie funkcjonowania osobowości badanych.

Słowa kluczowe: artysta z niepełnosprawnością, edukacja do działań twórczych, perspektywa możliwości.

Wychodząc z założenia, że nadzieja, optymizm życia, motywacja w podejmowaniu działań realizują się w konkretnej egzystencji podmiotu, możliwości perspektyw osoby z niepełnosprawnością wydają się być nieograniczone. Jednak utrwalanie stanu takiej wizji pedagogicznej ze względu na rozwój tej jednostki wymaga umiejscowienia go w szerszym kontekście panujących tendencji politycznych, społecznych, prawnych, kulturalnych i rozpatrywania w odniesieniu do konkretnych, indywidualnych warunków, sytuacji, możliwości, oczekiwań (Bałandynowicz 2015; Dykciak 2010; Hurrelmann 1994; Koziński 2001; Malicka 2002; Melchior 1990; Nikitorowicz 1995; Pilch [red.] 2000; Radziejewicz-Winnicki, Bielska [red. nauk.] 2002; Żuraw 2008). Pedagodzy specjaliści w swojej praktyce coraz częściej doświadczają, iż możliwości osoby z niepełnosprawnością, których następstwem staje się obserwowana samodzielność pracy i oczekiwane funkcjonowanie w środowisku, zawierają w sobie nie tylko pewien dojrzewający światopogląd, ale również określone treści i konkretne implikacje dla poprawy dalszej, odmiennej niż dotychczas, pracy wychowawczo-terapeutycznej, także refleksji psychologicznej i pedagogicznej. Oczekiwana perspektywa nie oznacza tym samym prowadzenia do zubożenia czy eliminowania tego, co zostało już dokonane, uzasadnione i rozwijane w polityce społecznej, kulturze, medycynie, psychologii, pedagogice specjalnej. Rozgraniczenie wizji perspektywy dotychczas kształtowanej od tej przyszłej, oczekiwanej wiązać należałoby nierozdzielnie

z kategorią wzmacniania autonomii i godności jednostki z niepełnosprawnością, zachęcania do asymilowania i rozwijania wartości wprowadzanych w życie i uzupełnianych dotychczas nieznanymi, poznawanymi i aktualizowanymi wartościami, prawami, regułami, zasadami, powinnościami. W tym kontekście podłoże udziału w życiu społecznym, socjalnym i kulturalnym rodzi szanse, a tym samym konsekwentny wymóg poszerzania obecności osoby z niepełnosprawnością w poszczególnych sektorach życia, również na gruncie szeroko rozumianej kultury i sztuki.

W podjętych w tym miejscu dociekaniach warto zadać sobie pytanie, dlaczego wizerunek osoby z niepełnosprawnością nadal ulega nieustannej, wciąż stygmatyzowanej weryfikacji społecznej, powszechnym, nieudacznym próbom pozbawionym profesjonalności rozpoznania oraz zubożonej skrajnie tendencji przedmiotowego potraktowania, a z drugiej strony tendencji okrywania pobłażliwością, ubóstwem adekwatności powagi uznania, szacunku i właściwej dojrzałości oceny ogółu otoczenia? Okazuje się, że w takich warunkach żadna osoba z niepełnosprawnością nie jest w stanie funkcjonować zgodnie z zasadami człowieka wolnego, uznanego i zaakceptowanego. Można mówić, że jej szanse zaistnienia z góry nie mają racji bytu, bez względu na fakt, na jakim poziomie zdrowotnym, materialnym, zawodowym czy społecznym się znajduje. W takim klimacie nie może być niestety mowy o jakichkolwiek perspektywach egzystencji, sprawiedliwym wartościowaniu, stabilności porządkowania indywidualnego systemu wartości, możliwości dowartościowania, odpowiedniej integracji procesów poznawczych, afektywnych i motywacyjnych w wartościowaniu, zapewnieniu stabilności poczucia realizacji wartości wyższych w życiu codziennym, pełnym rozwoju i kształceniu, dojrzewaniu w nadziei. Uwzględniając w pełni kondycję osoby z niepełnosprawnością i związaną z nią postawę nadziei, dzięki której może uczestniczyć w istnieniu i osiąść na swój sposób jego pewność,

problem fundamentu perspektywy nabiera w tym kontekście szczególnego znaczenia. Ujawniające się wciąż bariery społeczne nadal są zbyt głęboko utrwalane w środowisku, a tym samym uniemożliwiają prawidłowe funkcjonowanie każdej jednostki z niepełnosprawnością, na miarę społecznie oczekiwaną, akceptowaną przez nich samych oraz ich rodziny. W konsekwencji, ze stanem tym nierozzerwalnie związany jest także niedoceniany obszar możliwości doświadczania wrażliwości, kształtowania świadomości społecznej, moralnej, wychowywania w prawdzie oraz dojrzałości osobniczej środowiska.

Wizja artysty z niepełnosprawnością musi w związku z tym, w pierwszej kolejności uwzględniać jego absolutnie niezaprzeczalne walory, mocne strony, zamiłowania, zdolności, talenty, umiejętności, marzenia, nadzieje. W tej wizji musi być miejsce na permanentną oświatę środowiska, uczciwą konfrontację ze światem osoby dotkniętej niepełnosprawnością, komunikację pozbawioną nieuzasadnionych mitów, uprzedzeń i stereotypów. Taka ożywiona i merytorycznie uzasadniona zdrowa komunikacja powinna opierać się wyłącznie na wartościach uznawanych po obu stronach. Jak podkreśla Kazimierz Popielski „wartości wiążą ludzką egzystencję z życiem, aktywizują przebieg relacji międzyludzkich i są przedmiotem odniesienia jednostki. Przyciągają i otwierają na rzeczywistość, zobowiązują ją i ukierunkowują. W tym znaczeniu można o nich orzekać w terminach rzeczywistości, które umożliwiają jednostce proces autotransformacji, transformacji, ukierunkowywania i podejmowania decyzji” (1996: 62).

Biorąc pod uwagę aktualny stan sprzyjających okoliczności, można uznać, iż w wyniku zmieniających się granic wyznaczających obszar funkcjonowania, w tym także twórczego, jednostki z niepełnosprawnością, wyższa zdecydowanie niż w przeszłości jakość możliwości zapewnienia edukacji włączającej, bardziej świadoma jej postawa, konsumenta dóbr i usług kultury, zdają się pozytywnie wpływać na re-

definicję pojęcia ograniczony, izolowany, marginalizowany, wykluczony ze środowiska. To oznacza, że każdej jednostce z niepełnosprawnością w coraz szerszym zakresie przysługuje powszechnie obowiązek respektowania prawa do wolności sumienia, działania, dokonywania wyborów, bez narzucania sposobu myślenia czy określonych postaw, w miejsce umożliwiania docierania do prawdy, sprzyjania budowaniu własnej godności poprzez dobro w sobie, odkrywania wartości człowieczeństwa, uznania wartości chroniących osobowe funkcjonowanie (Olbrycht 2004: 61–68). Każda jednostka, jak słusznie podkreśla Andrzej Bałandynowicz (2011), musi mieć zapewnione prawo do bycia traktowanym jako indywidualna jednostka, bycia wysłuchanym i akceptowanym, do dbałości o odbywanie rozmów w zaufaniu, dojrzałego wykazywania zrozumienia dla sytuacji i potrzeb jednostki, do systematycznego uzyskiwania pomocy w rozwiązywaniu problemów własnych. W tak kształtowanych warunkach ma szansę zaistnienie swego rodzaju równowaga stanu oczekiwanego uczciwej wizji świata osoby z niepełnosprawnością, a tym samym czynne krystalizowanie adekwatnego jej wizerunku, wizerunku jednostki spragnionej obdarowywania swoją dobrocią innych, przekazywania własnych wartości w nadziei zaistnienia, przydatności, uznania.

Warto jednak zadać sobie pytanie, czy człowiek z niepełnosprawnością posiadający zdolności artystyczne może w obecnym czasie, pełnym chaosu i braku dostatecznie unormowanych praw, utrwać stabilnie swój osobisty wizerunek artystyczny w środowisku własnym i szerszym, pozbawionym fałszywej otoczki, uciążliwych ograniczeń, uzurpowania praw przyzwolenia i źle zrozumianej pobłażliwości? W jakim stopniu otoczenie jest w stanie w porę zrozumieć zakres specjalnych potrzeb na tym odcinku i praktycznie, na co dzień wesprzeć czynnie wszelkie indywidualne próby, wysiłek, zamierzenia, dążenia, starania, utrudnienia i uciążliwości w podejmowaniu przez nich działań twórczych?

KIM JEST ARTYSTA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ?

Należy uznać, że rozumienie istoty pojęcia artysta decyduje o jego koncepcji. Przyjmując tym samym, że jest nią ponadprzeciętna umiejętność wyrażania sztuki i sprawność jej zastosowania, kreowana jest koncepcja metodyczna artysty, bez względu na fakt, czy u określonej jednostki zdiagnozowano niepełnosprawność czy też nie. Koncepcja ta zakłada możliwość wyuczenia się określonych zachowań artysty, a w związku z tym określa też ich kanon i kryteria formalnej oceny. Wydaje się, że cechą główną warunkującą określenie mianem artysta jest spełnienie warunku stałości twórczej obecności, tj. doksztalcanie, usprawnianie w stopniu sobie najwyższym własnych umiejętności, zdolności, predyspozycji, talentu, opanowanie określonych technik artystycznych, stałość dążenia do ćwiczeń mobilizujących i ukierunkowujących, utrwalanie nabytych potencjalnych możliwości, uzyskiwanie biegłości wyuczonych technik, doskonalenie rzemiosła twórczego, publiczna prezentacja osiągnięć. Artystę w tym znaczeniu cechuje jego rodzaj aktywności, tj. „działania i czynności o charakterze kreacji twórczej, skupiające się na obserwowaniu zjawisk i zachowań wiążących się ze sztuką artystyczną, eksplorowaniu różnych dzieł artystycznych, dociekaniu i stawianiu własnych propozycji dotyczących funkcjonowania artystycznego w świecie sztuki i kultury artystycznej, wyrabianiu biegłości i zręczności artystycznych poprzez udział w systematycznej praktyce działalności twórczej i odtwórczej, umiejętnym koncentrowaniu sił i form charakteryzujących jego indywidualną (bądź grupową), osobistą aktywność twórczą”. I dalej „aktywność artystyczna, której efektem jest ukonkretniony własny produkt twórczy (dzieło, utwór, idea, wytwór, przedmiot, akt, źródło szczególnego rodzaju przeżyć i przyjemności), to oprócz czynności łączenia pracy umysłowej i fizycznej kompleks uzdolnień twórczych, osobowość twórcy (intuicja, wyobrażenia), niepowtarzalny swoisty klimat. Jako forma

doskonalenia uzdolnień, talentu, umiejętności jednostki występuje w roli środka realizacji pozaartystycznych wartości edukacji, wychowania, doświadczania lub jako wartość sama w sobie” (Ploch 2014: 22–23).

Za cel główny artysty można uznać fakt posiadania i obdarowywania innych: np. wiedzy, uznania, miłości, talentu, wytworów własnych, które wymagają perfekcjonizmu wykonania jako środka do osiągnięcia tego celu. Artystyce przypisany jest więc wymiar instrumentalny. Na jedność modelowania artysty z niepełnosprawnością w pracy pedagogicznej składa się w konsekwencji stałość dążenia i trwania w wysiłku w kształtowaniu cech osobowości niezwykle rzadkich, bo trudnych do zdobycia. Rola nauczyciela-mistrza w tej relacji jest nie do przecenienia, a obie strony muszą zaakceptować konsekwencje podjętego trudu. Okazuje się, że perfekcjonizm jako niezbędna cecha artysty wymaga nieustannego kontrolowania siebie i potwierdzania kolejnych osiągnięć, dokonań, wytworów przed samym sobą oraz innymi. Taka preferencja wartości kształtuje u jednostki określone nastawienie jako dyspozycję względnie trwałą, ukierunkowuje ją na dobro rozważane w kategorii wszechstronnego rozwoju. Uczy takiego sposobu bycia, który owocuje niespodziewaną i zaskakującą radością, pozwala przeciwstawić się takim stanom, jak nuda, zazdrość czy agresja przeżywanych na przykład w sytuacjach oczekiwań wobec innych. Dlatego jakiegokolwiek oceny zewnętrzne, choć mają swoją wartość w kategoriach budowania perspektywy, nie powinny wpływać na strategię biegu realizacji założonego celu, hamować obrany ideał aktywności twórczej, obniżać bilans energetyczny jednostki.

Wśród osób z niepełnosprawnością kandydujących do miana artysty należy uznać istnienie wielu zróżnicowanych skrajnie jednostek i grup. Okazuje się, że prawo do uprawiania działalności twórczej ma każda jednostka, jednak nie każda jest w stanie spełnić określone dla tych działań warunki, jak też nie dla każdej z nich otoczenie jest w stanie

zapewnić właściwy klimat rozwoju „podejmowanie wszelkiej aktywności artystycznej, w tym również twórczej, wynika zawsze z zaplecza, jakie stanowi specyficznie kształtująca się osobowość jednostki z niepełnosprawnością, a jednocześnie z uwarunkowań składowych (czynników) tkwiących poza nią, tj. w otoczeniu własnym oraz dalszym środowisku społeczno-wychowawczym” (Ploch 2014: 53).

Warto zwrócić uwagę, iż na przebieg indywidualnego biegu twórczej aktywności jednostki niebagatelny wpływ ma rodzaj niepełnosprawności oraz wynikające z tego stanu często złożone skutki. Każdy zdiagnozowany i orzeczonny rodzaj niepełnosprawności powoduje w konsekwencji skrajnie odmienny i niezwykle skomplikowany zakres problemów wokół biegu spraw i funkcjonowania, także w obszarze działań twórczych. Już choćby z tej przyczyny, szanse rozwoju w doświadczaniu aktywności twórczej będą zawsze odmienne i z tego powodu wymagają wypracowania zupełnie innej, precyzyjnie określonej, zindywidualizowanej strategii postępowania uczestniczącego (zarówno przez osobę dotkniętą niepełnosprawnością, jak i otoczenie wspierające). Niepełnosprawność może mieć charakter trwały lub okresowy, a źródło pochodzenia wynikać z bardzo różnych przyczyn, np. etiologicznych, genetycznych, środowiskowych, nabytych infekcji, zaburzeń przemiany materii, schorzeń somatycznych. Uszczegóławiając, wśród przyczyn niepełnosprawności najczęściej wymienia się wady wrodzone, choroby i choroby przewlekłe, wypadki nagłe. Ze względu na rodzaj zdiagnozowanej niepełnosprawności wymienia się osobników z obniżoną sprawnością sensoryczną (zmysłową) – brak, uszkodzenie lub zaburzenie funkcji zmysłowych (są to m.in. osoby niewidome, słabowidzące, głuche, słabosłyszące, z zaburzeniami percepcji wzrokowej i słuchowej); z obniżoną sprawnością intelektualną i demencją starczą; z obniżoną sprawnością funkcjonowania społecznego – zaburzenia równowagi nerwowej, emocjonalnej oraz zdrowia psychicznego; z obniżoną sprawnością komuniko-

wania się – utrudniony kontakt słowny (zaburzenia mowy, autyzm, jąkanie się); z obniżoną sprawnością ruchową – osoby z dysfunkcją narządu ruchu (wrodzoną lub nabytą); z mózgowym porażeniem dziecięcym (uszkodzenia mózgu płodu); z obniżoną sprawnością psychofizyczną z powodu chorób somatycznych – np. nowotwory, guz mózgu, cukrzyca, rak) (Europejska Rada Medycyny Fizykalnej i Rehabilitacji 2013; Brągiel, Badora (red.) 2005; Dykcik (red.) 1997; Kwaśniewska, Wojnarska (red.) 2004; Sowa 1997; Wyczesańny 2005; Żółkowska, Konopska, Szarkowicz (red.) 2011).

Biorąc pod uwagę powyższe, stwierdzić należy, że w treści, dynamice, poziomie i częstotliwości doświadczania sztuki, dzieł twórczych, każdym celom podejmowanym próbom aktywności artystycznej jednostki z niepełnosprawnością nie powinny i nie mogą przeszkodzić żadne przeciwności. O tym, czy chce podjąć wysiłek twórczy i na jakich warunkach powinna zdecydować tylko i wyłącznie ona sama. Rolą otoczenia w spełnieniu się w tym wyborze, a jednocześnie stawianiu się artystą, tj. wiedzy, działaniu twórczym oraz nadziei – jako elementów konstytutywnych istoty artysty – powinny być jedynie współdziałania o charakterze menadżera, ambasadora, doradcy. To właśnie utrwalana indywidualnie nadzieja stanowi klucz, a zarazem podstawowy sposób wejścia w rzeczywistość twórczą i odtwórczą własnej kondycji, talentu, uzdolnień, umiejętności i na tej bazie uczestniczenia w niej w sposób twórczy². Nawet jeśli miałyby to odbywać się wbrew zaleceniom medycznemu, materialnym, środowiskowym, losowym, jednostce tej przysługuje wizja perspektywy, dojrzewania w nadziei. Aktywny udział w sztuce i kulturze

2 Opierając się na filozofii Ernesta Blocha, można powiedzieć za Anną Czajką (1991) „nadzieja to modus bycia człowiekiem (to «podmiot», «istota»), jak długo człowiek jest niespełniony; stąd u Blocha równowartość: człowiek = nadzieja. Nadto wyróżnia nadzieję nieobecny w innych afektach związek z procesem poznania i wyobrażeniami” [w:] *Człowiek znaczy nadzieja. O filozofii Ernesta Blocha*, Wydawnictwo FEA, Warszawa, s. 88.

pozwole jednostce objąć całokształt dynamicznych procesów stawania się artystą, a tym samym sygnalizować pragnienie tkwiące w niej o życiu w pełni. Bowiem w takiej pełni, posługując się określeniem Juan Alfaro, „żyje jego egzystencja jako istnienie w nadziei, jako plan do zrealizowania. Patrzy on zawsze poza teraźniejszość ku swoim możliwościom w przyszłości, która jawi się w przeżywanym doświadczeniu ludzkiego ducha jako pełniejsze istnienie tego samego permanentnego – ja” (1975: 12).

Artysta z niepełnosprawnością jest w stanie podjąć każdą dostępną jemu formę, jednak nieodłącznymi atrybutami będą tu silna motywacja, wytrwałość oraz komfort warunków i miejsca. „Każda jednostka może osiągnąć wysoki poziom artyzmu poprzez podejmowanie działań artystycznych bądź realizację indywidualnych potrzeb twórczych w swobodnych aktach ekspresji, w oparciu o osobisty bagaż doświadczeń, umiejętności, predyspozycje, np. w takich zakresach, jak: manualno-ruchowe, mimiczno-ruchowe, słowno-literackie, muzyczne, muzyczno-ruchowe, słowne, plastyczno-mimiczne, graficzno-modelarskie, konstrukcyjno-techniczne, kreatywno-odkrywcze, aktorskie, zabawowe. W każdym przypadku wszelkie podejmowane działania artystyczne mogą należeć do czynności o charakterze twórczym” (Ploch 2014: 31–32).

Działalność twórcza pojawia się nie tylko w osobistym przeznaczeniu osoby z niepełnosprawnością, ale także we wspólnym przeznaczeniu dla całej ludzkości. Wymiar wspólnoty owej aktywności jest równie pierwotny, jak jego wymiar indywidualny. Chęć podarowania innym własnego „produktu” stanowi o jej otwartości, dyspozycyjności, zaangażowaniu w doświadczaniu wspólnoty, poszerzaniu skarbnicy dobrodziejstw, dziedzictwa kulturowego, bezgranicznego dzielenia się działaniami i oddziaływaniami twórczymi. W tym znaczeniu aktywność twórcza stanowi niezwykle źródło zjednoczenia ludzi między sobą, które rzecz oczywista, powinno mieć trwały charakter wspólnotowy i wspólnoto-twórczy. Jak każdy człowiek, artysta, osoba z niepełnospraw-

nością powołana jest również do kontynuowania współpracy w przekształcaniu świata sztuki i kultury oraz do współtworzenia jego historii. To wezwanie jako osobliwy przywilej winno być uznawane za wspólne i nadrzędne dla wszystkich, gdyż w konsekwencji przenika każdego i wszystkich, stwarza podstawę wspólną i nadrzędną ogółu ludzkiego.

Status artysty wyrażać się winien zatem w konkretnym działaniu nie zaś w biernym stosunku do przeszłości i teraźniejszości ani też w postawie rezygnacji i pogodzenia się ze wszystkim, co niesie ze sobą stan niepełnosprawności. Podjąć aktywność twórczą oznacza akceptację fascynującego trudu wewnętrznego, orientację na siebie w otwartości do świata kultury i sztuki, poszukiwanie sensu przyszłości, tworzenia faktów i zmieniania treści codziennego życia, nadawania przyszłości perspektywy własnej. To właśnie pasjonująca aktywność twórcza i odtwórcza może nadawać niezwykłych barw i doznań ludzkiemu istnieniu, wzmacniać jego indywidualnie niepowtarzalną głębię i zakorzenienie w przyszłości, uwalniać, a kruchą i nietrwałą radość doczesną sukcesywnie wzmacniać.

MISJA WARTOŚCI PRACY ARTYSTY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

W pracy artystycznej każda osoba winna kierować się zbiorem obranych wartości, jako tych powiązanych ze sobą, zintegrowanych. Jak uważa Janusz Gajda, „najprostszy, choć nie wolny od uproszczeń wydaje się podział dycho-
tomiczny, jak np. ze względu na materię wartości – rzeczy i idee, inaczej wartości materialne i duchowe; ze względu na zasięg (inaczej powszechność) odczuwania – na wartości uniwersalne i jednostkowe; ze względu na czas – historyczne i aktualne; ze względu na trwałość – trwałe i chwilowe; ze względu na sferę zaangażowania – uczuciowe i intelektualne; ze względu na ogólną ocenę: czy uznajemy je za godne

– pozytywne i negatywne (antywartości)”. Kontynuując, autor stwierdza dalej, iż w wymiarze egzystencjonalnym wartości można podzielić „w zależności od stosunku do nich ludzi i od roli, jaką spełniają w ich życiu – o ile ukierunkowują ludzkie dążenia bądź zaspokajają potrzeby. Podstawę stanowią wartości witalne (bytowe). Ale o istocie człowieczeństwa decydują wartości duchowe: poznawcze (orientujące w świecie – problem prawdy), erotyczne, czy też hedonistyczne (miłość, przyjemność), moralne (problem dobra) i estetyczne (problem piękna)” (1997: 12–13).

Fenomen uznawanych wartości funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością – np. osobowych, społecznych, ogólnoludzkich, moralnie pozytywnych, negatywnych i neutralnych, egzystencjonalnych (decydujących o istnieniu); esencjonalnych (związanych ze sposobem bytowania) i ornamentalnych (ułatwiających życie człowieka); autotelicznych i instrumentalnych; trwałych i zmiennych; absolutnych i relatywnych (Lipiec 2001) – należy rozpatrywać na różnych poziomach aktywności artystycznej, także w obszarach osobowego życia codziennego. Jednostka ta wraz z wybraną formą działań twórczych ma szansę doświadczać ich siłę, granice, znaczenie. Trwając w tych wartościach, oczekuje następnych, porządkuje i wyznacza własny stosunek do otoczenia. Świadczenie trwania w indywidualnie doświadczanych wartościach, jakimi są przede wszystkim godność, nadzieja, miłość, oddanie, szacunek, tolerancja, cierpliwość, uznanie, wiara, dobro, stanowią źródło i są jednocześnie sposobem poszukiwania osobistej drogi włączania twórczego, wrastania w istnienie, są afirmacją życia artystycznego. Wartości te stanowią idealną perspektywę odkrywania, doświadczenia i przeżywania, a więc mają ścisły związek z istotą aksjologicznego wymiaru życia artysty. Uznane i preferowane wartości są więc w stanie uczynić indywidualnie podjętą aktywność twórczą i odtwórczą sensowną, wartościową i pożądaną. Warunkują osobowy wzrost jednostki. Fakt pozostawiania ze świadomością własnej niepełnospraw-

ności, wbrew powszechnemu mniemaniu, wielokrotnie ma niezwykle moc prowadzenia, ale nie ma prawa do zniewolenia. Urzeczywistniane przy współudziale otoczenia wartości pozwalają jednostce trwać wytrwale i nie ulegać nie zawsze uczciwym, rzetelnym, profesjonalnie uznanym wpływom zewnętrznym. Uczestnik aktywności artystycznej sam musi być gotowy do dokonywania wyborów sprzyjających urzeczywistnianiu jego potencjalności, kształtowania refleksyjności i krytycyzmu, wytrwałości w realizacji uznanych i respektowanych wartości. Istotnie ważną rolę odgrywać będzie w tych dążeniach rodzina, szkoła, instytucje kultury, najbliżsi. W takim ujęciu działalność twórcza może bardzo korzystnie sprzyjać ujawnianiu się dwóch wymiarów doświadczania wartości. Jeden będzie dotyczył wartości bezpośrednio ujawnianych w otoczeniu i w formie sobie dostępnej indywidualnie konfrontowanych przez jednostkę; drugi – stopniowego kształtowania osobistej zdolności krytycznego i samodzielnego dochodzenia do słuszności uznawania, wcielania i utrwalania w życiu twórczym narzucanych i uznawanych wartości. Taka świadoma wobec siebie własnej wartości jednostka ma szansę postępowania tak, aby nie naruszyć jej normatywnych wskazań; wobec drugich osób, respektować ich wartość, wyrażać gotowość współdziałania, współpracy, współtworzenia, współistnienia (Chudy 2007: 350). W wyniku opisywanego funkcjonowania rozumienie i poszanowanie własnej niepowtarzalności ma podstawy do zaistnienia potrzeby poznania i szacunku indywidualności innych ludzi, artystów. Afirmacja rozwoju działań twórczych znajdzie swoje źródło i utwierdzać się będzie w pielęgnacji godności własnej, rozwijaniu nadziei, miłości, poświęceniu i oddaniu dla sprawy, szacunku dla innych, ujawnianiu tolerancji, trwaniu w cierpliwości działania i oczekiwania, uznawaniu dokonań własnych i innych, rozbudzaniu wiary w człowieka i jego poczynań na rzecz otoczenia, szerzeniu dobra, budząc pragnienie samospelnienia, świadomej i dobrej zmiany, dokonywania rzeczy

niezwykłych, obdarowywania innych własnym szczęściem, radością, poświęceniem, bez względu na ujawniane w środowisku najbliższym zachowania, motyw, relacje.

Jak podkreśla się w literaturze przedmiotu, przyjąć należy, że „aktywność artystyczna osób z niepełnosprawnością jako stan pożądaný stanowi nową płaszczyznę (konsensus) przyswojenia społecznie przyjętych (uzgodnionych, wypracowanych, akceptowanych) podstawowych wartości kulturowych omawianej grupy, wraz z równoczesną aprobatą ich odmienności oraz uznaniem równoprawności tych form życia artystycznego z innymi, przede wszystkim powszechnymi, spójnymi, zrównoważonymi. Niezwykle też istotne jest uznanie wspólnych wartości – co równie ważne – predyspozycji grupy osób z niepełnosprawnością do uczestnictwa artystycznego zgodnie z jego treścią, a także do rozwoju (edukacja, wychowanie, inspiracja). Nie chodzi tylko o przyzwolenia, bez wsparcia i poparcia. Stanem pożądanym jest dobrowolność udziału w projektowanych i wspólnie realizowanych przedsięwzięciach artystycznych; przeżywanie tego uczestnictwa jako czegoś pozytywnego, ważnego, cennego” (Ploch 2014: 60–61).

Najważniejszą wartością w takim świetle i zarazem osobliwością może być uznanie, iż artysta z niepełnosprawnością jest indywidualnością, kimś niezwykłym wraz z całą gamą uznawanych własnych wartości i praw człowieka wolnego. Wszelka podjęta przez niego aktywność twórcza lub odtwórcza niesie nadzieję i pozwala skuteczniej wzbogacać się wszechstronnie, utwierdzać w szacunku i godności własnej, budować relacje międzyludzkie, poszerzać krąg znajomych, dokonywać wolnych wyborów. Wzajemność w relacji artysty z podjętą aktywnością, zgodnie z przyjętymi wartościami, sprawia, że dzieląc się własnymi osiągnięciami, dobrostanem, artysta jednocześnie pomnaża je, sukcesywnie poszerza własne horyzonty w wartości obszaru przeżywania i doznawania. Utrwalana w owych wartościach aktywność pozwala sukcesywnie dojrzewać i wzrastać w siłę do pokonywania trudów w urzeczy-

wistnianiu własnej potencjalności – mimo utrudnień i nieustannie komplikujących się uwarunkowań wynikłych z faktu niepełnosprawności, przybliżać przyszłość artystyczną mimo oporów, które stwarza dla niej teraźniejszość i nie zawsze przychylne, otwarte na odmienność otoczenie bliższe lub dalsze.

OSOBLIWOŚCI DZIAŁAŃ TWÓRCZYCH ARTYSTY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

Aktywność twórcza osób z niepełnosprawnością, a wraz z nią jej efekty coraz szerzej wchodzą współcześnie i uzupełniają się z obowiązującą kulturą powszechną, cechującą indywidualizm, samorealizację i sukces. Motorem tej aktywności wydaje się być w pierwszej kolejności świadomość pragnienia zaistnienia, trwania w wewnętrznej strukturze sztuki i kultury, pragnienia dzielenia się i przekazywania innym. Uznanie zatem wartości twórczej osoby z niepełnosprawnością oznacza powszechnie utkwiony szacunek dla jej niepowtarzalności i realizowania przez nią własnego powołania. Dla tej siły potrzebne jest każdej jednostce systematyczne poznawanie, dociekanie, odkrywanie w nadziei spełnienia. Na drodze takich własnych poszukiwań w aktywności twórczej artysta nabywa systematycznie ufności do podjętego wyzwania w zdobyciu upragnionego celu, do spełnienia siebie, do szczęścia. Uzyskanie takiego stanu nie jest możliwe niestety bez rzetelnego wsparcia otoczenia, zarówno tego najbliższego, jak i dalszego. Okazuje się, że im bardziej uda się otoczeniu odsłonić przed osobą z niepełnosprawnością wszelkie tajniki warsztatu twórczego, ukierunkować ją na pełnię bycia, wyposażyć w wartości komunikacji i percepcji świata twórczego, wesprzeć w procesie wzrastania w osobowym bogactwie i obdarowywania nimi innych, nauczyć takiego sposobu bycia, który owocuje niespodziewaną i zaskakującą radością, odkrywania wartości bycia, tym bardziej w następstwie osoba ta będzie poddawała się

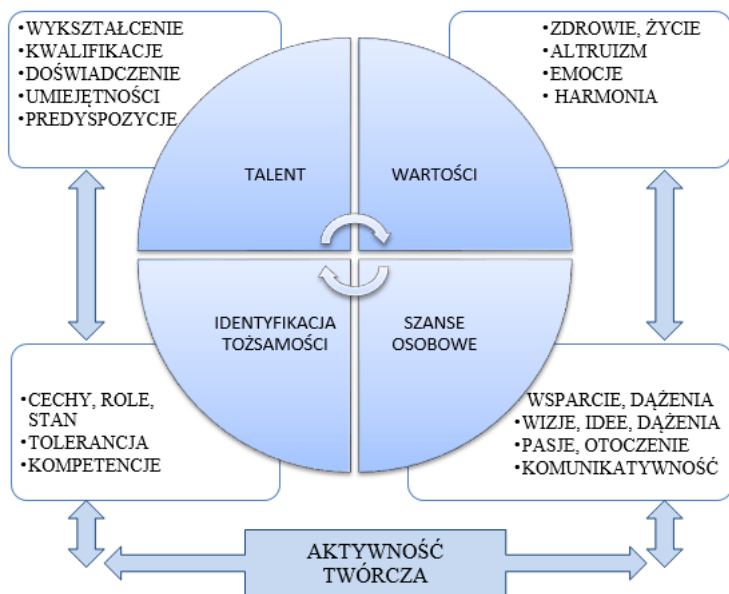
własnej pasji, będzie mogła osiągać mądrość życiową, doznawać satysfakcji, uwierzyć w nadzieję spełnienia, dosięgać początku szczęścia, utrwać swój kunszt sztuki w indywidualnych działaniach twórczych. To właśnie otaczające środowisko powinno z całą konsekwencją, jako obowiązek i powinność włączyć się czynnie do wspólnego dzieła w tym mądrym, rozumnym i pozbawionym barier przygotowaniu każdej jednostki ze specjalnymi potrzebami, dać jej szansę. Tylko wtedy, jak niezwykle trafnie podkreśla Mirosław Mróz, „człowiek mądry potrafi smakować swoje życie, nie pozostawiać je w przeciętności, nie ograniczać własnego dobra do jakiegoś minimum skąrowacialej rzeczywistości. Mądrość życia to pójście za skłonnością ku dobru, pójście do kresu, do maksimum swoich możliwości” (2003: 31).

Biorąc pod uwagę dotychczasowe niezwykle wyniki działań twórczych osób z niepełnosprawnością na świecie, a także specyfikę różnorodności uwarunkowań funkcjonowania w środowisku twórczym, nacisk rozumienia potrzeby ich rozwoju należy położyć nie na tym, czego ci młodzi ludzie są w stanie dokonać (choć i w tym przypadku przykłady nierzadko są imponujące), ale to, kim są, jakie mają predyspozycje i kim w rzeczywistości potrafią być. W toku takiego rozumienia artysty z niepełnosprawnością należy nieustannie okazywać sprzeciw w działaniach ograniczających ich swobodę postępowania twórczego, nie wyrażać akceptacji dla prób wytyczania granic w nauczaniu rzeczy trudnych, przesadnego otaczania dozą niedowierzania ich możliwości wykonawczych, doznaniowych i koncepcyjnych. Przeciwnie, wskazane jest uznanie ich niezależności egzystencji i wspieranie w wysiłkach, szczególnie intensywnie w chwilach samotności, zagubienia, zwątpienia i słabości wynikających najczęściej z niepełnosprawności. Akceptując zaś fakt, że ujawniony talent, wrodzone zdolności i umiejętności danej jednostki są niewątpliwym darem, należy szczególnie troszczyć się o jej pełny rozwój, dojrzałość, harmonijny rozwój w twórczym środowisku.

Adekwatną formą działalności twórczej osoby z niepełnosprawnością jest jej niezwykłość wyrażania sztuki jako środka w zaspokajaniu pragnienia, zadowolenia, uszczęśliwienia, akceptacji, komunikacji i uznania. W tym wyrazie swoistym można dostrzec ogromną tajemnicę tworzenia, a zarazem siłę, oryginalność, czystość i niezawisłość ostatecznego aktu twórczego. Naturalną rzeczą jest to, że w każdej grupie zdefiniowanej niepełnosprawności, a także wewnątrz nich mogą indywidualnie ujawniać się skrajności bądź podobieństwa owych niezwykłości, może także nie ujawniać się żadne z dotychczas poznanych. Owa swoista wielkość i niezwykłość twórcza mogą mieć swoje różnorodne uwarunkowania, jak też podłoże ujawniania, jednak w każdym indywidualnym przypadku one występują i stanowią świadectwo siły, nadziei, wartości, wiary, oryginalności, przesłania, swoistej narracji, indywidualnej zadumy i pozytywnej kontrowersji.

Osobliwości twórczości artysty z niepełnosprawnością wyrażają się w kilku postaciach funkcjonowania, a te mogą przybrać formy czynne, pośrednie bądź bierne. Ze względu na ujawniany talent, preferowane wartości, intensyfikację tożsamości oraz możliwości indywidualne owe osobliwości mają szansę w formie charakteru zbiorowego, grupowego lub indywidualnego rozwijać się w ekspresji, swobodzie interpretacji, działaniach usprawniających i wzbogacających poziom techniki wykonawstwa, warsztatu twórczego, utrwalania autorskich sposobów funkcjonowania. Wszelkie podejmowane działania (np. nieuświadomione, intencjonalne, okazjonalne) będą prowadzić nieuchronnie do rozwoju podmiotowego i progresywnej zmiany w obszarze osobowości, zwiększenia zasobów wewnętrznych jednostki (np. emocjonalnych, poznawczych), przestrzeni wyznaczonej przez związek między artystą i odbiorcami (otoczeniem), wzbogacania zakresu doświadczeń artystycznych, doznawania szczególnych przeżyć i odczuć estetycznych, kulturowych, wyobrażeniowych (Boksański 2006; Dymkowski 1993; Krasoń, Mazepa-Domagała,

Wąsiński (red.) 2009; Krzyżewski (red. nauk.) 2003; Józefowski 2012; Węgrzecki 1992). Każdy kierunek działań twórczych oparty na wartościach osobowych oraz koncentracji wysiłku w zakresach podwyższania wykształcenia, kwalifikacji, osobowego doświadczenia, rozwoju umiejętności, uwzględniający istotę identyfikacji, tj. cechy osobowe, pełnione role, prezentowany stan ogólny, poziom tolerancji, zakres kompetencji mogą spełnić w swym interaktywnym modelu wsparcia niezbędne warunki dla wzrostu szans zarówno o charakterze wewnętrznym, jak i zewnętrznym (schemat 1).

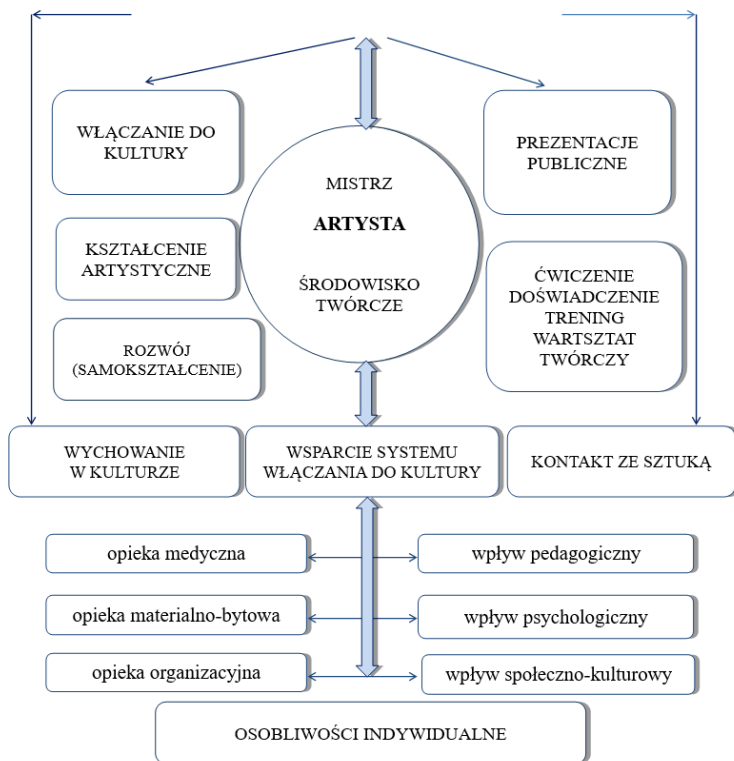


Schemat 1. Interaktywny model uwarunkowań aktywności twórczej

Źródło: opracowanie własne

Niewątpliwie istotnym wydaje się być fakt, iż zakres ostatecznych osiągnięć aktywności twórczej, a także jakość ich uznania przez otoczenie mogą stanowić składową procesu dojrzewania do wyjątkowości wzoru artysty, niecodziennego

zaistnienia, poszerzenia zasobu poznania o aspekty trudno poznawalne, niemożliwe do odkrycia przez każdą jednostkę w konwencjonalnych relacjach. Faktem oczywistym jest też, że dążność osiągania wyników twórczych oparta musi być na działalności artystycznej i to właśnie ona będzie wyznaczała zakres wpływu edukacyjnego, rozwojowego, kreatywnego, podmiotowego i terapeutycznego. W tej dążności mimo wielokrotnego oporu i częstokroć mnożących się przeciwności można efektywnie kształtować sprawności pozwalające przezwyciężać stan bezradności, osiągać – w indywidualnie dostępnym sobie poziomie – obraną samodzielność.



Schemat 2. Model okoliczności w inspiracji aktu twórczego
Źródło: opracowanie własne

Na osobliwości twórczości artysty z niepełnosprawnością składać się będą więc zarówno uwarunkowania wewnętrzne, jak i zewnętrzne. Uwarunkowania wewnętrzne zawsze będą utrwalane i uświadamiane wraz z przejawianym aktualnie poziomem stanu zdrowia fizycznego i psychicznego, osobowych nastawień, doznań, przeżyć, tożsamości własnej jednostki. Uwarunkowania zewnętrzne ten stan nie tylko mogą pogłębiać, ale także uniemożliwiać indywidualną realizację, bieg twórczy. Na efekt dzieła twórczego tego artysty składać się będą zatem: włączająco edukacyjny proces kształcenia i wychowania, samorozwój, wsparcie systemu czynnego włączania do kultury, rodzaj aktualnych kontaktów ze sztuką i kulturą, możliwości i warunki doświadczania, trening, wzbogacanie warsztatu twórczego, częstotliwość oraz jakość prezentacji publicznych dzieł własnych (schemat 2).

Warsztat twórczy osoby z niepełnosprawnością ujmowany jako realizacja artystyczna w obszarze edukacyjnym, wychowawczym, artystycznym i terapeutycznym cechują szczególne osobliwości w odróżnieniu do ogółu osób uprawiających sztukę wolnych od ograniczeń zdrowotnych. Wśród tych na szczególne podkreślenie, bez względu na rodzaj reprezentowanej niepełnosprawności, ogólnie zasługuje przede wszystkim stosunkowo częściej dająca się dostrzec spontaniczność aktywności, swoboda wyrazu artystycznego, ponadprzeciętność form realizacji artystycznej, wyjątkowość miejsc prezentacji własnych wytworów. Ponadto, zdecydowanie większa statystycznie motywacja chęci integracji ze środowiskiem twórczym, doświadczania doznań i przeżyć wynikłych w toku działań twórczych, organizacji wspólnych przedsięwzięć artystycznych, poszerzania granic działań twórczych, przestrzeni twórczej, inicjatyw działań warsztatowych. Praca twórcza tego artysty pozbawiona jest działań sztucznych, na pokaz wyreżyserowanych, dla efektu. Poziom żywiołowości i zaangażowania na konkretnych działaniach czyni ją ekspresyjną i w odbiorze budzącą zawsze uczucia wyższe, szczególne emocje, wzruszenie.

Często ocenia się tę działalność jako naiwną, jednak to tylko z pozoru bowiem zawsze ujmuje, ma przesłanie i uczy odbiorcę, przywołuje do refleksji, dystansuje i określa jego rolę. W odbiorze sztuki tego artysty odnosi się wrażenie, że sprzyja ona budowaniu klimatu pokoju, ciepła, spokoju, zadumy i inspiracji, inicjuje symbolikę, nigdy przypadkowość, zachęca do pogłębionego przeżywania specyfiki wyrazu, przestrzeni, formy, nietypowych (metaforycznych) symboli. W jego dziełach twórczych odbiorca może dostrzec jasność przekazu, ucieczkę od przeszłości i słabości, czystą postać szczerości przekazu, prostotę wyrazu, ubogość złudzenia, potrzebę wirowania nieokiełznaną radością życia, chęć obdarowania miłością, potwierdzenie przenikania nieodkrytej rzeczywistości, siłę pokrzepienia materią własnej duszy, wrażliwością, chęć podzielenia się radością, szacunkiem, dobrem oczekiwanym, zaufaniem ludzkim. Jego sztuka zmierza do kształtowania u odbiorcy postawy otwartości i miłości, pokory. Ona z założenia niczego nie chce udowadniać, definiować, chce natomiast eksplorować ludzką duszę, serce, rozum. Według własnych zasad pragnie dostarczać odbiorcy bogatych doznań, uczuć i wrażeń, uszlachetniać, stając się często niezwykle formą uświadomienia przedmiotu ludzkich tęsknot i marzeń. Wydaje się, że sztuka ta nieustannie podtrzymuje wartościowe elementy indywidualnej iluzji i złudzeń, wyróżnia szczególny status nadziei oraz dobrowolność sposobu jej doświadczania przez odbiorcę.

WIZJA EDUKACJI ARTYSTYCZNEJ OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

Wizja edukacji artystycznej osoby z niepełnosprawnością – w obliczu wciąż ujawniającej się bezradności i niestabilności całego systemu jego wspomaganie i rehabilitacji (np. nieuporządkowanego systemu powszechnej organizacji oraz strategii edukacji i wychowania artystycznego, dostatecznego

braku zapewnienia dostępu artysty z niepełnosprawnością do kultury i sztuki, nieumiejętności wsparcia godnych szans w tworzeniu i promocji jego dzieł twórczych), wciąż dokuczliwych niedopatrzeń i istniejących luk prawnych, społecznych, merytorycznych (np. brak dostatecznie przygotowanych specjalistów w zakresie terapii sztuką, notoryczny brak środków finansowych lub ich niestabilność, niedociągnięcia i braki w obszarze warsztatowo-metodycznym, niespójność uporządkowania administracyjnego strategii w zakresie ciągłości rozwoju działań integrujących środowisko twórcze tej grupy), respektowania i obowiązku przestrzegania godności i praw osobistych, warunkujących realizację koncepcji włączającej edukacji artysty z niepełnosprawnością – odsuwana jest nadal nieuchronnie na plan dalszy. Doniosłość edukacyjnej i wychowawczej funkcji sztuki wyraża się w tym, że czyni ona artystę z niepełnosprawnością wrażliwszym na potrzeby świata, uczy szacunku do niego, sprawiając, że może wydawać się ciekawszy, piękniejszy i bogatszy. Dzięki aktywności twórczej duchowe przeżycia tego artysty nabierają pełni i głębi, a im większą ma szansę odczuwania tego piękna, tym bardziej je czuje i jest w stanie obdarować nim innych. Paradoks sytuacji tkwi jednak w tym, że każdy artysta z niepełnosprawnością o tym wie, ale nie każdy ma jednakowe szanse rozwoju własnego, rozwijania wrażliwości percepcyjnej, wyrażania samego siebie i swoich uczuć, wyrażenia się na sposób artystyczny, systematycznego wyrabiania pożądanych cech charakteru, trwania w determinacji duchowego rozwoju w sztuce i kulturze. Właśnie z tego powodu takiej osobie w trybie natychmiastowym należy zapewnić wnikliwy i dobrze przygotowany system włączającej edukacji artystycznej, zapewnić podstawy autentycznego wychowania w kulturze i z kulturą.

Wydaje się niezbędnym uznanie, iż włączająca edukacja artystyczna, jako ciągły proces kształcenia i wychowania w aktywności twórczej, od którego nie ma i nie powinno być odwrotu, stanowić może niepodważalny fundament po-

wstającej i utrwalającej się w społeczeństwie jedności w stałych dążeniach środowiska twórców (i nie tylko) do pełnej akceptacji i uznania równości szans oraz akceptacji indywidualności (odmienności) jednostki z niepełnosprawnością. Tym samym ta edukacja jako proces będzie uwzględniać prawo tego artysty do korzystania z każdej dostępnej formy sztuki, w tym przy udziale instytucji upowszechniania i edukacji kultury, w której niejako z góry powinien mieć zapewnione pełne wsparcie niezbędne do prawidłowego rozwoju artystycznego, na równych prawach z wszystkimi. Chodzi zatem o konieczność faktycznego sformułowania, używając za Janem Pawłem II „podmiotowego traktowania” artysty z niepełnosprawnością „istotna wartość i osobowa godność każdego człowieka nie ulegają zmianie nigdy, niezależnie od konkretnych okoliczności jego życia. Człowiek nawet ciężko chory lub niezdolny do wykonywania bardziej złożonych czynności jest i zawsze pozostaje człowiekiem, nigdy zaś nie stanie się «roślinką» czy «zwierzęciem»” (2004: 20–22). W tak widzianej wizji włączającej edukacji artystycznej należy upatrywać dążność do przeciwstawiania się izolacji, etykietowaniu, źle rozumianej tolerancji i takim poklaskom, opowiadania się za włączaniem w poczucie przynależności do zbiorowości artystów i ludzi sztuki. Otaczająca społeczność środowiska kultury w konsekwencji ma nie tylko zapragnąć akceptowania indywidualności tego artysty, ale przede wszystkim docenić ją oraz jej osiągnięcia twórcze. Jadwiga Bogucka i Małgorzata Kościelska podkreślają, że „włączanie jest czymś więcej niż integracją, bowiem odrzuca ono tradycyjne podejście do osób z niepełnosprawnością, proponuje uznać zjawisko niepełnosprawności za część doświadczenia ludzkości i traktować je, jako centralną kwestię w planowaniu usług służących człowiekowi” (1994: 18). Tak rozumiana wizja edukacji artystycznej musi stać się normą, obowiązkiem, a nie przywilejem. W istocie, ma nie tylko pozwolić na umiejscowienie artysty z niepełnosprawnością w środowisku, ale sprawić, aby na równych prawach

mógł godnie korzystać z proponowanych ogólnie warunków kształcenia, wychowania, pracy i zasad funkcjonowania artystycznego, uczestniczyć w rozwiązywaniu wspólnych problemów twórczych (warsztatowych), w jedności z całym środowiskiem konsekwentnie doświadczać i zacierać panujące różnice społeczne i kulturowe. Udział w edukacji artystycznej ma sprzyjać rozwojowi warunków dla aktywizacji twórczej indywidualnego artysty i grup artystycznych, bez konieczności powoływania dodatkowych, specjalnych instytucji, organizacji, zapewnienia specjalnych funduszy, określania odmiennych regulaminów i form współpracy ze środowiskiem. Tym samym, proponowana wizja włączającej edukacji artystycznej uwzględnia centralizację wysiłków na koncentracji w zakresie wypracowania dostosowanego schematu metod i form postępowania wspierającego w szerokim spektrum równej aktywizacji twórczej i odtwórczej każdego indywidualnie artysty z niepełnosprawnością, przy udziale funkcjonujących formalnie i nieformalnie instytucji edukacji, wychowania, kultury i sztuki. Proces ten, już od okresu wczesnoszkolnego po dojrzały, winien tworzyć przestrzeń prowadzącą do transformacji w ramach systemu edukacji artystycznej teorii sztuki, czynnej aktywizacji artystycznej, terapii sztuką oraz innych niekonwencjonalnych form i technik włączających osoby, a następnie już artystów do życia w kulturze i sztuce na równych prawach. Ma to być przestrzeń, w której każda indywidualność na pewno znajdzie właściwy klimat dla własnego, indywidualnego uzupełnienia, rozwoju artystycznego, twórczych uniesień i przeżyć (bez względu na rodzaj ograniczeń zdrowotnych). Oznacza to tym samym, że edukacja artystyczna do działań twórczych nie może stanowić, jak dotychczas pobocznego, „przypadkowego” wątku procesu wychowawczo-kulturalnego. W tej wizji dokonujący się akt włączania ma mieć charakter powszechny, ma być konkretną propozycją edukacyjną, kulturalną, społeczną, która prowadzić będzie do transformacji wszystkich jej elementów na drodze wyjścia

naprzeciw różnorodności tego artysty i jego preferowanej postawie twórczej. Celem działania twórczego ma się upatrywać w samym dziele i akcie jego tworzenia, dialogu, nie zaś w użyteczności i wyglądzie ostatecznym, także często postrzeganym w pryzmacie inności, niedojrzałości. Tak ujmowana i konsekwentnie realizowana włączająca edukacja artystyczna ma stać się aktywnym czynnikiem twórczej egzystencji przyszłego artysty, scalającym i humanizującym nieomal wszystkie sfery pracy wychowawczo-zawodowej (twórczej), w której uczestniczy. Specyfiką, a raczej właściwością takiej edukacji ma stać się nieustanne tworzenie na drodze dociekania, kreatywności, poszukiwania, doświadczania, rozwoju warsztatu własnego w atmosferze ożywionej twórczym duchem wolności, nieograniczonej spontaniczności, kreatywności, artyzmu, dążności do profesjonalizmu i doskonalenia zmysłu odpowiedzialności współtwórczej przy jednoczesnym odejściu od podkreślania odmienności, oryginalności, genialności, wyjątkowości (choć nawet jeśli ma to miejsce). Wartość udziału w edukacji artystycznej ma więc być ściśle związana z tym wszystkim, co będzie służyło rozbudzeniu sfery nadziei, wewnętrznych dobrowolnych aktów domagających się od podopiecznego akceptowania moralnych wartości zgodnie z prawidłowo kształtowanym sumieniem, wolnością i odpowiedzialnością (Dąbrowska-Jabłońska (red. nauk.) 2008; Guzy-Steinke, Wilk 2009; Knapik, Sacher (red.) 2004; Krasoń (red.) 2003; Krauze-Sikorska 2006; Pankowska, Madziara, Jastrzębska-Gzella 2006; Popek 2003; Rottermund, Nowotny 2014; Żukowska (red.) 2013).

W analizowanej tu wizji włączającej edukacji artystycznej aktywność twórcza z coraz większym wpływem funkcji kształcących, wychowawczych, rozwijających indywidualną kreatywność, usprawniających i terapeutycznych mają w efekcie umożliwić podjęcie systematycznych, skonkretyzowanych, innowacyjnych zadań przez poszczególne jednostki. Dojrzałe i mądre wspomaganie tej osoby w rozwoju artystycznym winno zawsze inspirować do podjęcia

przez nią zadań samowychowawczych. W wyniku tak organizowanych powszechnych działań w kategoriach teraźniejszości i przyszłości konsekwentnie ma się odradzać i utrwalać w określonym kierunku bogactwo przeżyć, doznań i stymulacji ułatwiających poszczególnemu artyście (grupie) twórczy udział w świadomym, aktywnym i pełnym artystemu życiu kulturalnym środowiska. Owa działalność, pełniąc funkcję aktywizującą i psychoterapeutyczną, pozwoli integrować wewnętrznie jego osobowość, sprzyjać indywidualizacji i samorealizacji przez wyzwianie się napięć emocjonalnych, bardzo często uzewnętrzniających się nieuświadomionych i wypartych treści. W stosunkowo szybkim czasie da się dostrzec, że powszechne i ustawiczne uczestnictwo w różnych formach życia artystycznego i kultury środowiska zagwarantuje jednostce równouprawnienie w omawianym zakresie oraz stawać się będzie czymś więcej niż zjawiskiem określanym integracją: dotyczyć będzie naturalnej asymilacji powszechnej wizji włączającej edukacji artystycznej w szerokim środowisku, wykorzystującym interakcyjnie niezaprzeczalne walory sztuki.

Należy też uznać, iż podejście pedagogiczne zorientowane na czynną edukację artystyczną związane powinno być nierozdzielnie z prawem osób niepełnosprawnych do systematycznie prowadzonej aktywizacji i terapii sztuką, w której w pierwszym rzędzie należy zapewnić jednostce wsparcie niezbędne do prawidłowego samorozwoju i optymalnych szans w asymilacji do otoczenia. W omawianej wizji edukacji prowadzący mistrz (pedagog) musi uznać, że większość dotychczasowej praktyki i sposobu myślenia opierał na stereotypie postrzegania problemu niepełnosprawności w kategoriach surowego ograniczenia i wykluczenia możliwości, nadziei, wiary, prawdopodobieństwa sukcesu. Większość działań skupiała dotychczas wyłącznie na zniewoleniu podopiecznego w jak najbardziej podporządkowanym i zdyscyplinowanym świecie wraz z jego narzuconym społecznym porządkiem. Dotychczasowy akt włączania każdej jednostki

z niepełnosprawnością do kultury i sztuki miał niestety charakter niestabilny, sporadyczny, skrajnie przypadkowy, instytucjonalnie narzucony, przesadnie sztuczny, kontrolowany, wymuszony i w swoich formach oraz środkach spłycony do minimum. W tym aspekcie cel działań praktycznie wspierających mistrz ten musi aktualnie diametralnie zmienić, właściwie ukierunkować, nadać charakter nowatorski i alternatywny, optymistyczny, perspektywiczny. Aktualnie działalność tego mistrza w proponowanej wizji włączającej edukacji określona zostaje jako wspomagająca jednostkę w jej rozwoju twórczym, ku dojrzałości artystycznej. Opiekun, pod wpływem i z własnej inspiracji, sukcesywnie sprzyja procesowi samopoznania jednostki oraz aktom świadomego podjęcia pracy nad indywidualnym rozwojem. Można powiedzieć, że świadomość własnej inspiracji twórczej jest głównym elementem wychowania w oczekiwanej wizji edukacji artystycznej. W świetle tej wizji osoba ta jest jednostką zdolną, posiada potencjał i uznaje wartości pozwalające się jej rozwijać. W tym procesie ważną rolę pełnić powinna świadomość własnej inspiracji oraz postawa charakteryzująca się nadzieją, wiarą, miłością, poszanowaniem, uznaniem wartości innych, spolegliwością, cierpliwością, które pozwalają ukierunkować i wzmocnić realizację obecnych i przyszłych ról związanych z aktywnością twórczą. Proponowana wizja włączającej edukacji artystycznej wymaga przyjęcia podejścia społecznego schematu postępowania, a w konsekwencji określenia uwarunkowań (indywidualnych zainteresowań i uzdolnień jednostki z niepełnosprawnością, uwarunkowań środowiskowych, istotnie zmienionej strategii wychowania artystycznego, postaw i zachowań pedagogów oraz nowatorskiej organizacji i zarządzania), które w efekcie umożliwią pełne uczestnictwo w sztuce (arteterapii) oraz spowodują stopniowe przełamywanie barier otoczenia. W tej wizji edukacja ma odnosić się do różnych dziedzin i form życia artystycznego, bez ograniczeń (np. muzyka, plastyka, sztuki teatralne, zdobnictwo, taniec, gimnastyka

artystyczna, festiwale, przeglądy, recitale, galerie, konkursy, twórczość literacka). Aktywność uczestnicząca w kulturze artystycznej ma spełniać tu działanie ożywiające, wspierające, bezstresowe i konsekwentnie organizujące skuteczny przebieg twórczego rozwoju i samorozwoju jednostki. Tak zaplanowana edukacja ma pozwolić na maksymalne osiągnięcie poziomu efektywności aktywizacji podopiecznego jako swoistej wypadkowej oryginalnie dobranych, optymalnych warunków (metodyczno-organizacyjnych) w jednostce skutecznie prowadzonego doświadczania i dojrzewania twórczego. Podopieczny poddany tej edukacji, uczestnicząc w bezpośrednim dialogu artystycznym ze sztuką, ma sukcesywnie odkrywać i przeżywać świat wartości, podlegając w istocie zjawisku oczyszczania i uwznioślenia (Jankowski (red.) 1996). Jego doskonałość warsztatowa w wyniku twórczenia będzie miała szansę przybierać charakter odtwórczy, a w związku z tym nieważnym będzie pozostawało, jaką wartość społeczną aktualnie spełnia. W tak opisywanej edukacji artystycznej ma liczyć się tylko uzyskana wartość dla samego twórcy (Wojciechowski 1997: 359–365).

Proponowana wizja włączającej edukacji artystycznej uznaje, że każda jednostka z niepełnosprawnością jako adresat oddziaływań twórczych, a przy tej okazji terapeutycznych, ma swobodę wyboru w ustosunkowaniu się tych oddziaływań i to stosownie do własnych motywów i wymagań (oczekiwań). Tym samym każda indywidualnie osoba w tej edukacji ma dochodzić samodzielnie do znalezienia form i sposobów aktywizacji własnej, a w efekcie nabywania bogatego doświadczenia, doznawać poczucia sprawstwa. W tej wizji edukacji muszą być uwzględniane reguły wymagające zachowania stosownego umiaru i kultury utrzymania właściwej higieny zdrowia psychicznego jednostki. Uznać należałoby, że do szczególnie ważnych reguł zaliczyć także trzeba:

- powszechność udziału jednostki w edukacji artystycznej staje się tym większa, im większa jest wartość, częstotli-

wość, regularność i systematyczność następujących po sobie zadań artystycznych, a w konsekwencji rodzaju stosowanych nagród;

- im bardziej dostępność do udziału jednostki w edukacji artystycznej jest ograniczana i krytykowana negatywnie, tym słabiej ustala się właściwa motywacja i reakcja jej do spontanicznego włączania się do działalności twórczej;
- powszechność udziału jednostki staje się tym bardziej odporna na wygaszanie, im większa jest odległość czasowa od jednostkowego udziału w wydarzeniach artystycznych oraz im większa jest wartość otrzymywanej nagrody, które po nim występowały;
- bardziej odporne na wygaszanie powszechności udziału jednostki w edukacji artystycznej są sytuacje, w których nagradzanie za udział w nich nie bywa stosowane regularnie;
- zakres powszechności udziału jednostki zależy w pierwszym rzędzie od takich czynników, jak siła motywacji oraz stopień atrakcyjności zadań (przede wszystkim w początkowej fazie edukacji);
- powszechność udziału w edukacji odbywa się na zasadach dobrowolności i wiąże się z realizacją (w pierwszym rzędzie) długofalowych, planowanych zadań artystycznych, kreatywnych, innowacyjnych, terapeutycznych uwzględniających poziom możliwości indywidualnych jednostki.

Warto dodać, że na wynik udziału w edukacji artystycznej artysty będzie składał się m.in. wymóg przestrzegania określonych zasad postępowania, jak:

1. Każda działalność twórcza może być wykonywana przez artystę, gdyż skala wymagań nie może być ostatecznym wymogiem skazującym na niepowodzenie, porażkę i dyskryminację. Występujące ograniczenia na drodze systematycznej i intensywnej terapii pedagogicznej na określonym poziomie dają się z powodzeniem redukować, usprawniać, korygować;

2. W rzetelnie realizowanej edukacji artysta dzięki wykorzystaniu różnorodnych treści, metod i środków artystycznych ma naturalną swobodę działania, w której zachodzą określone mechanizmy kompensacji. W tych okolicznościach dochodzi do mniej lub bardziej uświadomionego zastępowania uszkodzonych bądź zaburzonych funkcji organizmu przez inne dominujące czynności psychoruchowe;
3. Każda działalność twórcza (lub odtwórcza) jest tak prowadzona, aby w efekcie końcowym nie było mowy o jej złym, nieakceptowanym bądź mało wartościowym ostatecznym kształcie wyrazu (efekcie końcowym);
4. W działaniach twórczych (lub odtwórczych), także przygotowaniu, realizacji, prezentacji artysta nie przeżywa sytuacji ekstremalnie lękowych, stresowych przed efektem końcowym własnego dzieła;
5. Każdy artysta ma prawo do tworzenia i realizacji własnych pomysłów twórczych, do poprawiania i modyfikowania w tym procesie swoich działań, pomysłów, idei, koncepcji i ostatecznego wyglądu dzieła;
6. Każda podejmowana działalność twórcza lub/i odtwórcza zawiera elementy sprzyjające odkrywczej aktywności, pozwalające znajdować nowe dla artysty naturalne zjawiska, oryginalne treści, nowatorskie koncepcje i bogate w przeżycia doświadczenia artystyczne;
7. Pracy twórczej artysty towarzyszy wysoki poziom profesjonalizmu;
8. W podejmowanej działalności edukacyjnej i twórczej tworzone są możliwości indywidualnego dostosowania warsztatu pracy artysty (Ploch 2010: 270–271).

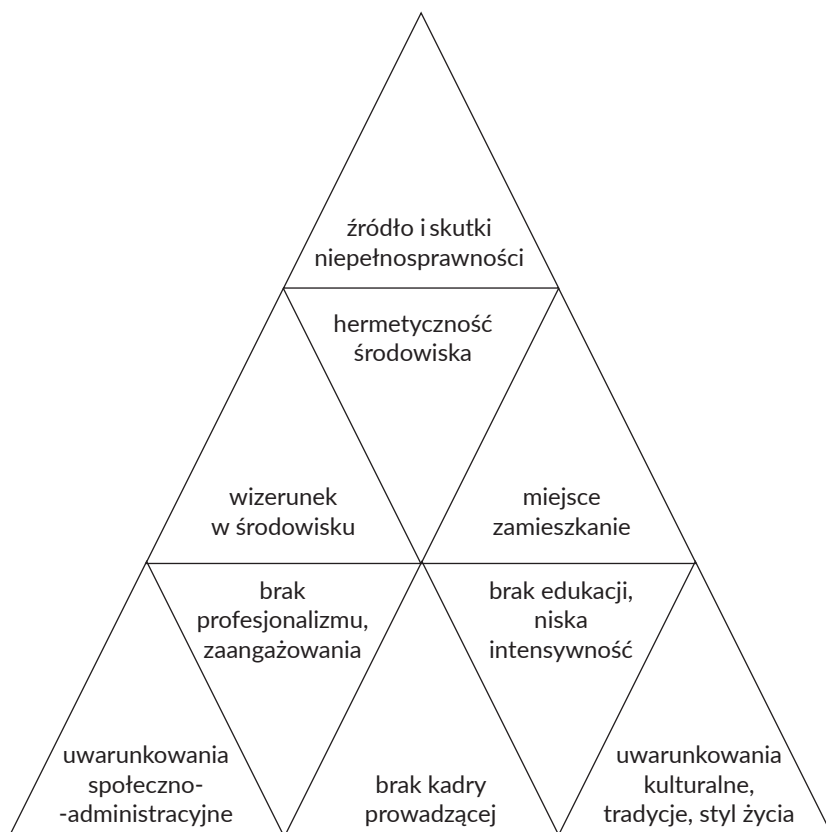
ZAGROŻENIA AKTYWNOŚCI ARTYSTY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ

W praktyce dostrzega się ewidentnie, że niekoniecznie ułomność przepisów, ustaw, zarządzeń, przestrzegania statusu w obszarze normalizacji aktywności twórczej jednostki z niepełnosprawnością w środowisku twórczym ma swoje podstawowe podłoże zagrożenia. Z doświadczenia praktyków wynika, że jedną z przyczyn takiego zagrożenia udziału w rozwoju aktywności twórczej jest niewiedza oraz nieumiejętność lub brak możliwości wykorzystania przysługujących uprawnień dla urzeczywistnienia oczekiwanego procesu włączania twórczego. Ujawnia się to wyraźnie podczas podejmowania decyzji w zakresie zapewnienia dostatecznej ilości środków finansowych do społecznego podziału (np. zapewnienie stałości środków na funkcjonowanie projektów wieloletnich, o których realizacji nie może być mowy, np. w edukacji artystycznej). Taki stan nieuchronnie prowadzi do notorycznego ograniczenia uczestnictwa w życiu twórczym oraz zubożenia szans artysty z niepełnosprawnością, a przede wszystkim minimalizacji kosztów niezbędnych na realizację rehabilitacji społecznej ze strony otoczenia, tym samym inicjatyw w zakresie realizacji projektów o charakterze kulturalnym z jego udziałem. Formowanie przestrzeni aktywizującej artystycznie uzdolnioną osobę z niepełnosprawnością wymaga podjęcia trudu likwidacji różnego typu uprzedzeń społecznych, schematów mentalnych środowiska bliższego i dalszego, nieuzasadnionych zachowań naznaczających, wykluczających, izolujących, ograniczających twórczo (schemat 3).

Niewiedza, a wraz z nią bezradność nieuświadomiona, niezawiniona może być wzmagana czyimiś działaniami i wzmacniana instytucjonalnie, społecznie. Może ona również zostać zinstrumentalizowana i stać się środkiem do manipulacji artystą z niepełnosprawnością bądź totalnego wręcz przejścia władzy nad nim. Aby zapobiegać takim

sytuacjom, konieczne wydaje się rozpoznanie obszarów wpływających na ujawnianie się zjawiska zagrożenia, a tym samym udaremnienia prób wymuszających osłabianie się lub zanik aktywności twórczej artysty. Wśród tego rodzaju zakresów wskazać należy na:

- zagrożenia spowodowane specyfiką miejsca zamieszkania (np. miasto wojewódzkie, gmina, wieś, ośrodek, placówka opiekuńcza, instytucja wychowawcza);



Schemat 3. Obszary zagrożeń przestrzeni twórczej artysty z niepełnosprawnością

Źródło: badania własne

- zagrożenia spowodowane utrzymującym się niekorzystnym obrazem wizerunku osoby z niepełnosprawnością;
- zagrożenia spowodowane niewiedzą o rodzaju i skutkach niepełnosprawności (np. choroby psychiczne, choroby fizyczne, upośledzenia, ograniczenia psychoruchowe);
- zagrożenia spowodowane lokalnie pielęgnowanymi niekorzystnymi uwarunkowaniami społeczno-administracyjnymi (np. przepisy, środowisko, niekompetencja);
- zagrożenia spowodowane negatywnie formułowanymi uwarunkowaniami kulturowymi, tradycją, stylem życia (np. brak wiedzy, lęk przed nieznanym, brak tolerancji, odmowa konfrontacji, niechęć poznania, odrzucenie);
- zagrożenia spowodowane zachwianiem intensywności upowszechniania walorów sztuki bądź brakiem wsparcia włączającej edukacji i wychowania artystycznego;
- zagrożenia spowodowane skrajnie zawężonym dopływem środków finansowych lub ich całkowitym brakiem;
- zagrożenia spowodowane brakiem kadry pedagogicznej, terapeutycznej, instruktorskiej, menadżerskiej;
- zagrożenia spowodowane brakiem profesjonalizmu, chęci zaangażowania, oczekiwanej społecznie inicjatywy, akty marginalizacji;
- hermetyczność funkcjonowania środowisk kultury odrzucających inicjatywy kontaktu z formami aktywizacji twórczej artysty z niepełnosprawnością.

Zagrożenie aktywności twórczej osoby z niepełnosprawnością może wynikać zatem z tytułu jego niekorzystnego wizerunku w otoczeniu. Niestety, najczęściej wokół tej grupy dominuje ogólne odrzucenie spowodowane uprzedzeniem i rozpowszechnianiem się niekorzystnych stereotypów. Osoba ta najczęściej identyfikowana jest w takich kryteriach m.in., jak: brak atrakcyjności wyglądu zewnętrznego (np. sposób ubierania, wygląd włosów, ozdoby, biżuteria); dominująca zmienność nastroju (np. smutek, zbyt duża wesołość); nieprzewidywalna zmiana stanów emocjonalnych (np. od śmiechu do płaczu, zgody do kłótni); obraz osoby nie zawsze

adekwatnej w zachowaniu do wieku rówieśników (np. duże dziecko); zmieniająca się nieoczekiwanie mimika twarzy (np. grymasy, tiki, wytrzeszcz, przerysowane poruszanie ustami lub językiem); charakterystyczna postawa fizyczna (np. zgarbienie, skrzywienie, rytmika chodu, brak oczekiwanej proporcji w niektórych partiach ciała). Do innego rodzaju źródeł zagrożenia zaliczyć można też trudno definiującą się nieudolność organizacji i przebiegu aktywności wspierającej osiągnięcia twórcze indywidualnego artysty przez organizatorów. Martwi niestety nagminny fakt, że w większości przypadków realizowanych inicjatyw brakuje podmiotowego podejścia do prezentowania indywidualnego dorobku twórcy w kontekście spraw niezwiązanych z niepełnosprawnością. Częstym nieporozumieniem (niestety nagminnie występującym w praktyce) jest łączenie pracy terapeutycznej z działaniami artystycznymi „na siłę”. Budzi też obawy i wątpliwości kwestia rozpoznawalności poziomu uwarunkowań działalności twórczej artysty z punktu widzenia etyki pracy osób wspierających, nauczycieli, animatorów. Zachodzi wątpliwość, czy działalność organizatorów procesu wychowania do aktywizacji twórczej, ich czyny oraz postawy pozawalają na dostatecznym poziomie realizować szeroko pojęte dobro jednostki uczestniczącej w działaniach twórczych, terapii sztuką, a w efekcie nie do odrobienia ich negatywnych konsekwencji (Ploch 2009: 94–101).

POCZUCIE ZMIANY W WYNIKU DZIAŁAŃ TWÓRCZYCH ARTYSTY

Warto zdać sobie sprawę z tego, że wyjątkowa aktywność twórcza indywidualnego artysty z niepełnosprawnością powoduje, że świat kultury i sztuki, choć na drodze wyłącznie sobie znanych oporów, staje przed nim szerokim otworem, zapewniając dostęp do tego, co często wydawałoby się niedostępne, trudne i nieosiągalne. Wiele w tym względzie zależy

od koordynacji pracy indywidualnych osób (mistrza), zespołu pedagogów, nauczycieli, wychowawców, terapeutów. To właśnie także za pomocą wspólnego uporu, konsekwencji i niewymiernego wysiłku wspólnego aktywność twórcza może być dostępna danej jednostce, może doprowadzić do zaniku szarości codziennego bytu i otworzyć się przed nią na to, co wzniosłe, nowe, niepowtarzalne, niezwykle. W procesie uświadomionej aktywności twórczej budzą się u każdej jednostki indywidualne przeżycia, które w toku transformacji doświadczeń pozwalają przemieniać je w akt twórczy, metafizycznej orientacji własnych pomysłów twórczych i odtwórczych. Jednostka ta uczy się przez naśladowanie zachowań obserwowanych u innych, szuka stosownych wzorców i motywacji. W tej aktywności powinien przyjąć z efektywną pomocą mistrz (nauczyciel, opiekun). Właśnie on w swojej codziennej pracy w ramach włączającej edukacji artystycznej ma szansę w pierwszej kolejności rozpoznać, które cechy i właściwości osobowościowe jednostka posiada, i niezwłocznie je wspierać, usprawniać, a jeszcze inne szczególnie rozwijać i utrzymywać. Spełnienie takich zadań obarczone jest sporym ryzykiem błędu i niepowodzenia. Mistrz wykonujący takie zadanie musi więc wykazać określone sprawności i umieć rozpoznać cechy oraz właściwości niezbędne w aktywizacji twórczej. Interesującą propozycję cech i właściwości przypisanych ogólnie osobom twórczym zaproponowała Irena Przybylska (2007: 35–59), wyróżniając: ponadprzeciętne uzdolnienia poznawcze (wysoka wrażliwość na bodźce, spostrzegawczość, refleksyjność, ponadprzeciętny poziom inteligencji, wyobraźnia, intuicja); specyficzne właściwości emocjonalne; dojrzałość emocjonalna (wrażliwość, umiejętność samoregulacji emocjonalnej, odporność na stres, umiejętność emocjonalnego zaangażowania, zdolność do empatii, odporność na niepowodzenia, umiejętność spontanicznej ekspresji, radzenia sobie z emocjami); trudności lub zaburzenia emocjonalne (nieśmiałość, zahamowanie w sytuacjach społecznych, introwertyzm, neurotyczność, skłonność

do dezintegracji emocjonalnej, melancholii i depresji); specyficzne właściwości wolicjonalno-motywacyjne (np. wysoki poziom motywacji, pewność siebie, wytrwałość); specyficzne właściwości charakterologiczne (np. niezależność, oryginalność w zachowaniu, poczucie własnej wartości, szerokie zainteresowania, otwartość na świat, aktywność, tolerancja na odmienność); specyficzne przystosowanie społeczne (np. nonkonformizm, nieśmiałość i zahamowanie, nieuleganie nieznanym autorytetom).

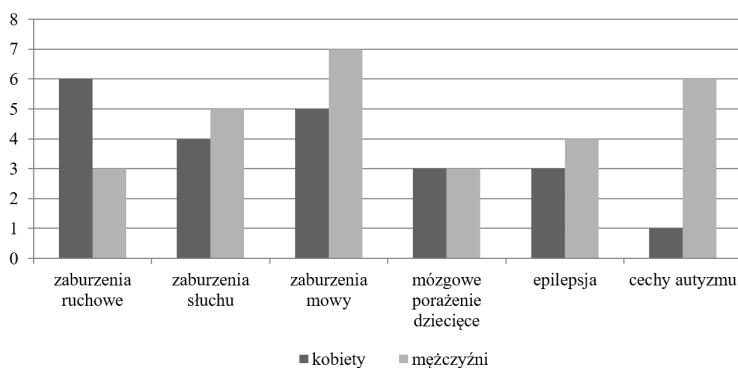
BADANIA WŁASNE

Cel, narzędzie, grupa badawcza

Głównym celem prezentowanego wycinka badań własnych było ujawnienie charakterystyki poczucia zmiany własnej osobowości u artystów z niepełnosprawnością pod wpływem udziału w autorskim cyklu zajęć edukacji do działań twórczych.

W ramach projektu badań wykorzystano metodę Testu Przymiotnikowego ALC Harrisona G. Gough i Alfreda B. Heilbruna (1980), który został uznany i powszechnie stosowany jako narzędzie do badań osobowości w aspekcie ujawnianego przez badanych obrazu siebie (za: Martowska 2012). W związku z tym spośród 300 przymiotników w 37 skalach, wśród których znajdują się skale potrzeb oraz skale twórczości i inteligencji, zastosowano trafnie opisujące obraz jednostki z niepełnosprawnością. Dokonując charakterystyki zmian w funkcjonowaniu osobowości badanych, uwzględniono obraz siebie przed udziałem uczestnika w eksperymencie oraz po nim, aktualny. W przeprowadzonych na przełomie 2014/2015 r. badaniach zastosowano dwie fazy, pierwsza została przeprowadzona przed cyklem zajęć edukacji, drugą część przeprowadzono po dziesięcioletnim przebiegu cyklu. Program zajęć do działań twórczych obejmował autorskie, innowacyjne metody pracy oparte o zbiór różnorodnych zadań twórczych i odtwórczych, zintegrowanych z trenin-

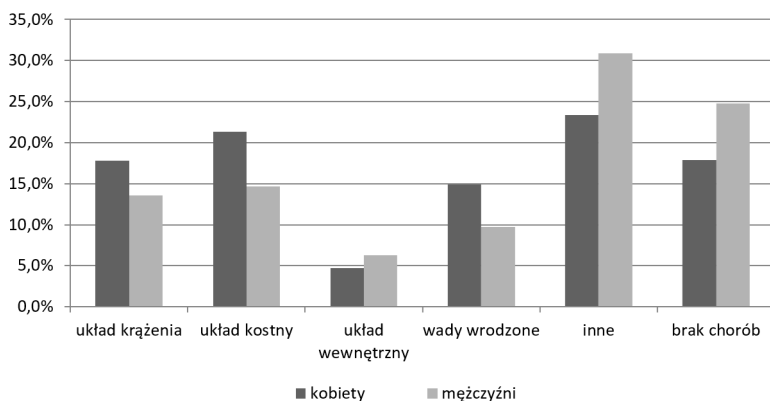
giem umiejętności, rozwojem motywacji (autonomicznej, instrumentalnej, zadaniowej), utrwalaniem płynności słowa, skojarzenia, ekspresji, płynności ideacyjnej (wymyślanie nowych zastosowań przedmiotów). Program uwzględniał możliwość własnej interpretacji uczestnictwa. Cykl edukacyjny miał charakter dobrowolności i nie był ograniczany czasowo. Udział w nim brali zarówno uczniowie szkół specjalnych, jak też młodzież i dorośli (grupy wiekowe). Zadania związane z określonym poziomem trudności były realizowane wspólnie z prowadzącymi, a następnie kontynuowane samodzielnie. Ogólnie w badaniach wzięło udział 100 osób, w tym 50 uczniów i 50 artystów z niewielkim stażem doświadczeń twórczych. Na potrzeby tego opracowania uwzględniono prezentację obejmującą 50 osób (N) z niepełnosprawnością ruchową (w różny sposób zaangażowanych w autorskie działania twórcze) z warszawskich placówek przystosowania zawodowego, warsztatów terapii zajęciowej oraz pracowników przedsiębiorstw zatrudniających osoby z niepełnosprawnością w wieku 26 i 37 lat, w tym kobiet 26 (K = 26) oraz mężczyzn 24 (M = 24) – schemat 4.



Schemat 4. Charakterystyka badanych ze względu na rodzaj niepełnosprawności

Źródło: badania własne

Podkreślić należy, że jakkolwiek orzeczony stan poziomu niepełnosprawności w istotny sposób ograniczał określone obszary, funkcje, zadania, sytuacje aktywności edukacyjnej jednostki, częściej jednak to towarzyszące schorzenia stanowiły przyczynę ujawniania się komplikacji w obszarze poziomu udziału, spontaniczności, zaradności, kreatywności, inspiracji, osłabiając jednocześnie motywację i dając początek dodatkowym niepowodzeniom. Warto dodać również, że tylko co czwarty z respondentów w chwili badania nie ujawniał dodatkowych schorzeń, poza wynikającymi z orzeczonej niepełnosprawności. Pozostali respondenci (kobiety 75,2%, mężczyźni 82,1%) doświadczali różnorodnych uciążliwości, będących komplikacjami zdiagnozowanej niepełnosprawności. Graficzny układ schorzeń towarzyszących jednostkom z niepełnosprawnością w badanej grupie przedstawiono w schemacie 5.

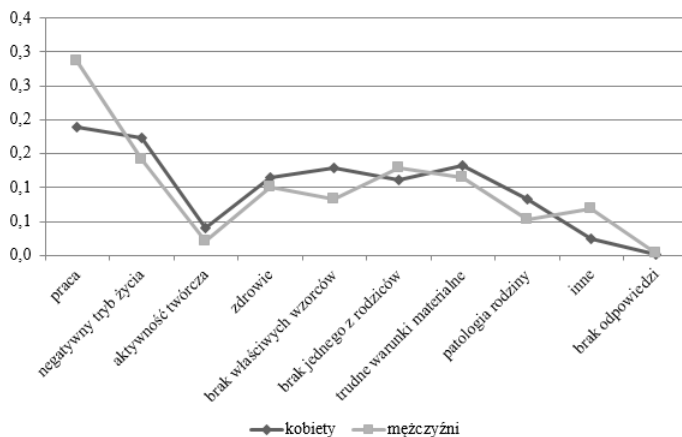


Schemat 5. Zdiagnozowane choroby u artystów z niepełnosprawnością

Źródło: badania własne

W pierwszym etapie badań w grupie respondentów stwierdzono niezwykle ograniczony obszar aktywności twórczej i udziału w przedsięwzięciach kulturalnych poza

miejszem zamieszkania. Okazało się, że wśród badanych co trzeci mężczyzna i co czwarta kobieta sporadycznie podejmowali się działań twórczych i tylko raz w roku deklarowali udział w przedsięwzięciach kulturalnych (37,9%). W tej grupie znaleźli się uczniowie zgłaszający osłabienie życia rodzinnego ze względu na negatywny tryb życia (kobiety 17,3%, mężczyźni 14,1% obowiązki zawodowe); stała nieobecność jednego z rodziców (kobiety 11,2%, mężczyźni 12,9%); trudne warunki materialne (kobiety 13,3%, mężczyźni 11,4%); brak właściwych wzorców współżycia w rodzinie (kobiety 12,9%, mężczyźni 8,2%), w największym procencie respondenci zadeklarowali jako przyczynę osłabionego udziału w kulturze fakt podjęcia pracy zawodowej (kobiety 18,9%, mężczyźni 28,6%) – schemat 6.

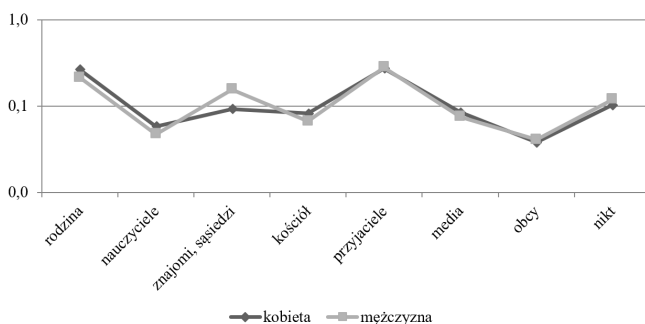


Schemat 6. Uwarunkowania udziału w aktywności twórczej artystów

Źródło: badania własne

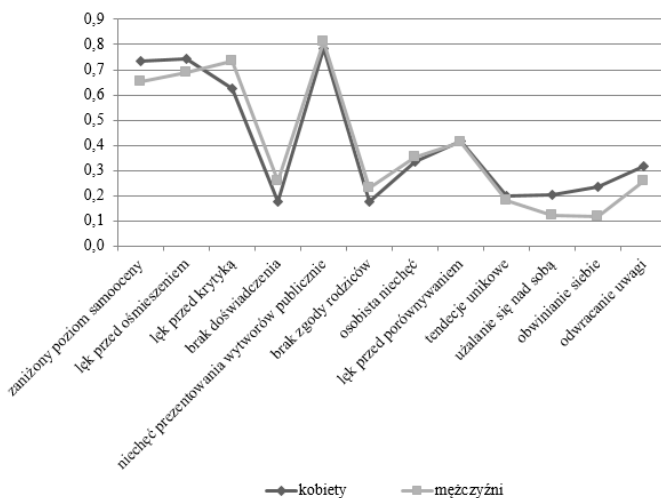
Dokonując dalszej charakterystyki badanej grupy artystów z niepełnosprawnością, warto wskazać, że w informacji o źródle wsparcia w działaniach twórczych na co dzień respondenci zadeklarowali przede wszystkim rodzinę (kobiety 26,7%, mężczyźni 21,5%) i przyjaciół (kobiety 27,3%,

mężczyźni 28,1%), jako najbardziej mobilizujących oraz wspierających ich rozwój twórczy (schemat 7). Warto zwrócić uwagę na bardzo niski poziom deklaracji respondentów dotyczący oczekiwań wsparcia wśród nauczycieli.



Schemat 7. Źródło wsparcia do działań twórczych artystów z niepełnosprawnością

Źródło: badania własne



Schemat 8. Poziom motywacji do podjęcia działań twórczych przed eksperymentem

Źródło: badania własne

W opracowaniu strategii cyklu edukacyjnych zajęć do działań twórczych respondentów wzięto pod uwagę ich samoocenę stopnia dotychczasowego zainteresowania udziałem w aktywności artystycznej, preferujących działania twórcze (przed eksperymentem). W efekcie respondenci, zarówno kobiety, jak i mężczyźni, ujawnili niski stopień motywacji do podjęcia działań w proponowanych im formach edukacji. Obawy dotyczyły przede wszystkim zaniżonego poziomu samooceny własnych zdolności, lęku przed aktami wyśmiewania i krytyki otoczenia, całkowitego braku doświadczenia, lęków związanych z publiczną prezentacją własnych wytworów, braku wyrażenia zgody przez rodzica lub rodzeństwo, osobistej niechęci, lęku przed porównywaniem z innymi rówieśnikami, tendencji unikowych, użalanie się nad sobą, obwinianie siebie, odwracanie uwagi (schemat 8).

Formułując problematykę badań, należy przyrzeć się średniej uzyskanych wyników ze względu na krytyczną samoocenę, a jednocześnie niezwykle zawyżonego poziomu lęku u respondentów z tytułu przerażenia przed ośmieszeniem, drwiną, naznaczeniem, trwogą przed wykluczeniem, marginalizacją, wydaniem negatywnego publicznego osądu. Taki poziom oceny można dostrzec w obu grupach badanych. Uzyskane wyniki, dotyczące obszaru radzenia sobie ze stresem uczestnika w rodzinie oraz miejscu pracy (zajęcia), sugerują, że w tej grupie występują nieefektywne sposoby reagowania na ich indywidualną inicjatywę podjęcia aktywności o charakterze twórczym. Otoczenie z jednej strony nadużywa pozycji społeczno-opiekuńczej i nadzorującej jednostkę, obniżając istotnie motywację do podejmowania własnej inicjatywy w omawianym zakresie, a z drugiej strony stosują emocjonalny styl zaradczy, mający na celu redukcję napięcia psychicznego, co w rezultacie często prowadzi do aktów ucieczki, samoobwiniania, odwracania uwagi oraz przesadnego użalania się nad własnym losem.

Kluczowym elementem badań własnych było przeprowadzenie metody Testu Przymiotnikowego w celu dokonania

porównania obrazu siebie przed i po udziale w cyklu edukacji artystów z niepełnosprawnością. W efekcie skonstruowano tabelę dla porównania wyników sprzed udziału w eksperymencie oraz aktualnego obrazu siebie. Jak można dostrzec w rozkładzie uzyskanych wyników Testu, artyści z niepełnosprawnością wykazali wiele istotnych pozytywnych zmian w zakresie funkcjonowania własnej osobowości, związanych z bezpośrednim udziałem w cyklu organizowanych zajęć edukacji do działań twórczych (tabela 1). W stosunku do okresu sprzed udziału w eksperymencie respondenci aktualnie w większym stopniu ujawnili pozytywną samoocenę, manifestując przy tym satysfakcję oraz zadowolenie z udziału w zajęciach, jak też realizacji codziennych zadań związanych z ich kontynuacją (Fav, Com, Un-Fav).

Tabela 1. Rozkład wyników Testu Przymiotnikowego

Skale ACL	Przed udziałem w edukacji (N = 50)		Aktualnie (N = 50)		t	p<
	M	SD	M	SD		
No-Ckd Całkowita liczba wybranych przymiotników	38,02	7,52	39,92	7,83	1,02	n.i.
Fav Liczba przymiotników pozytywnych	37,92	9,60	46,63	9,17	5,54	0,0001
Un-Fav Liczba przymiotników negatywnych	56,99	15,52	49,72	11,56	-3,12	0,003
Com Typowość	32,79	9,70	39,68	8,68	3,11	0,003
Ach Potrzeba osiągnięć	40,44	7,85	50,19	8,75	8,27	0,0001
Dom Potrzeba dominacji	41,26	10,30	49,89	8,79	6,62	0,0001
End Potrzeba wytrwałości	45,48	11,20	53,41	10,35	5,60	0,0001
Ord Potrzeba porządku	48,51	10,03	52,83	11,43	4,90	0,0001

Skale ACL	Przed udziałem w edukacji (N = 50)		Aktualnie (N = 50)		t	p<
	M	SD	M	SD		
Int Potrzeba rozumienia siebie i innych	44,09	10,63	46,18	10,47	1,13	n.i.
Nur Potrzeba opiekowania się innymi	45,41	9,42	48,63	9,62	2,11	0,05
Aff Potrzeba afiliacji	40,15	9,65	47,51	10,79	4,24	0,0001
Het Potrzeba kontaktów heteroseksualnych	39,15	9,72	46,91	7,34	5,10	0,0001
Exh Potrzeba uzewnętrzniania się	44,37	9,17	50,41	9,87	5,22	0,0001
Aut Potrzeba autonomii	45,19	7,40	46,24	8,34	-0,41	n.i.
Agg Potrzeba agresji	47,69	8,22	47,23	9,524	-0,35	n.i.
Cha Potrzeba zmian	38,83	6,91	41,73	7,49	2,54	0,02
Suc Potrzeba doznawania opieki i oparcia	60,89	9,75	52,39	8,29	-5,71	0,0001
Aba Potrzeba poniżania się	59,43	9,72	51,16	9,43	-6,41	0,0001
Def Potrzeba uległości	53,01	8,40	48,47	9,76	-2,22	0,03
Crs Gotowość do poszukiwania pomocy u innych	51,67	9,73	46,23	9,41	-3,12	0,003
S-Cn Samokontrola	51,89	8,30	50,34	8,79	-1,06	n.i.
S-Cfd Zaufanie do siebie samego	40,43	10,09	51,24	11,32	7,67	0,0001
Per Adj Przystosowanie psychologiczne	41,65	10,27	47,38	9,47	4,63	0,0001
Iss Idealny obraz siebie	41,15	12,09	54,73	10,19	7,12	0,0001

Skale ACL	Przed udziałem w edukacji (N = 50)		Aktualnie (N = 50)		t	p<
	M	SD	M	SD		
Mls Zdolności przywódcze	42,47	9,31	46,55	9,58	4,51	0,0001
Mas Męskość	43,41	8,11	48,49	9,29	4,41	0,0001
Fem Kobiecość	46,11	8,82	45,13	9,72	-0,74	n.i.
CP Rodzic Normatywny	52,51	10,62	51,10	7,63	-0,85	n.i.
NP. Rodzic ochronny	43,05	10,33	50,16	8,28	4,52	0,0001
A Dorośli	42,69	9,16	47,94	9,43	4,10	0,0001
FC Dziecko spontaniczne	41,14	9,01	44,38	8,57	5,81	0,0001
AC Dziecko przystosowawcze	57,26	11,27	47,42	9,32	-5,51	0,0001
A-1 oryginalność (+) inteligencja (-)	45,54	8,93	46,24	8,29	-0,52	n.i.
A-2 oryginalność (+) inteligencja (+)	50,42	8,62	47,42	7,46	-3,24	0,002
A-3 oryginalność (-) inteligencja (-)	46,20	10,12	48,16	10,36	2,05	0,02
A-4 oryginalność (-) inteligencja (+)	44,30	9,61	50,82	8,28	3,54	0,001

Źródło: badania własne.

Dało się zaobserwować, że optymistyczna postawa do życia (P-Adj) znalazła się na poziomie dominującym, dostrzeżono wyraźny wzrost zaufania do siebie oraz własnych możliwości (S-Cfd), jak też odnotowano poczucie spełnienia, realizacji własnej, pożądanej koncepcji siebie (Iss). Respondenci poczuli się osobami, które mogą wygrywać w życiu, a wyznaczanie i osiąganie celów przychodzi im aktualnie z dużo większą łatwością niż miało to miejsce sprzed

udziału w eksperymencie (Iss, Mls). Okazuje się, że zdecydowanie rzadziej niż przed udziałem w zajęciach poszukiwają zastępczego zadowolenia, tj. różnych form ucieczki, np. w marzenia lub fantazje, nie ulegając już z taką łatwością jak dawniej dezorganizacji pojawiającej się pod wpływem lęku, obawy, trwogi, przerażenia przed ośmieszeniem i naznaczeniem (AC). Ich energia życiowa w stosunku do okresu sprzed udziału w edukacji do działań twórczych wyraźnie się podwyższyła. Uczestnicy edukacji stali się bardziej ośmieleni, nieporównywalnie wytrwali w swoich działaniach, jak też poprawili jakość własnej przedsiębiorczości w dążeniu do realizacji zadań oraz celów bezpośrednio związanych z działaniami twórczymi, także celów życiowych (Ach, End, Dom, Ord). W wyniku udziału w edukacji do działań twórczych stali się zdecydowanie bardziej skuteczni w stawianiu czoła obowiązkom i wymaganiom związanym z rolą artysty (A).

W wyniku udziału w cyklu edukacji respondenci dostrzegli indywidualnie u siebie określone mocne strony. Dało się zatem odnotować znaczny spadek intensywności nasilenia starań o udzielenie pomocy przez otoczenie, choć w zdecydowanie jednak mniejszym stopniu, nadal poszukiwali emocjonalnego wsparcia ze strony rodziny bądź przyjaciół, zabiegali o ich aprobatę, uznanie i akceptację, ograniczyli także skłonność do absolutnego podporządkowywania się życzeniom i wymaganiom otoczenia (Aba, Def, Suc). Po odbytych eksperymentach udało się odnotować również wyższy poziom uwrażliwienia na propozycje okazjonalnego udziału w aktywności twórczej, bez względu na możliwość pojawienia się krytyki otoczenia. Respondenci wykazali gotowość częstszego doświadczania wielości pozytywnych emocji, które w skutek obniżania się progu lęku w relacjach z otoczeniem pozwoliły w efekcie je modyfikować oraz upraszczać (Mas). Odnotowano także dyspozycję zmniejszenia się obaw przed zawieraniem nowych kontaktów z innymi, a gotowość nastawienia do ludzi nabrała przyjacielskiego charakteru. Także obawa i ucieczka przed większym

zaangażowaniem w interpersonalne kontakty, na wypadek ewentualnej porażki, uległa znacznej redukcji. Respondenci wykazali większe otwarcie się do środowiska oraz poszerzyli repertuar pełnionych ról (Nur, Aff, Cps, Int, Het, Exh). Ta zdecydowanie zwiększona motywacyjnie postawa otwarcia na innych oraz skłonność do odczuwania potrzeby zachowań akceptacji i chęci deklarowania wsparcia oraz poczucie wiary w samowystarczalność (Crs, NP, FC, AC, A-2, A-3, A-4), jeszcze efektywniej sprzyjająco wpłynęły na proces intensyfikacji działań twórczych oraz wzmocniły postawę poszukiwania, odkrywania, kreatywności i potrzeby dzielenia się swoimi osiągnięciami twórczymi z otoczeniem.

Reasumując, podstawą w dyskusji dotyczącej perspektywy możliwości udziału w kulturze osób z niepełnosprawnością winna pozostawać niezaprzeczalnie teza o obowiązku realizacji ich edukacji inkluzyjnej do działań twórczych. I choć wszelkie tendencje utrzymujące się w aktualnej kulturze nadal niestety przeciwstawiają się i oddzielają wolność twórczą tych artystów od obiektywnych uwarunkowań, prawa do współlistnienia w środowisku twórczym na równi z innymi, jednocześnie lekceważąc podejmowane przez te jednostki inicjatywy, należy zdać sobie sprawę, określając perspektywę możliwości, że wszelkie wspólne działania otoczenia wspomagającego zawsze będą oczekiwane i stanowić wartość największą, kluczową. Dzięki nieustannie podejmowanym, odpowiednio zorganizowanym wysiłkom otoczenia artysta z niepełnosprawnością zawsze będzie miał szansę odkrywania prawdy, nadawania własnemu życiu sensu, utrwalania nadziei i potrzeby dzielenia się z innymi. Dotychczasowe badania potwierdzają, że tego artystę cechuje indywidualnie bogata wrażliwość komunikacyjna i edukacyjna, zdolność do naśladowania sposobów rozwiązywania zadań, zdolności percepcji wzrokowej, dostrzegania i odtworzenia stosunków przestrzennych, kwalifikacji zdarzeń i sytuacji, duży próg indywidualnego potencjału rozwojowego. Te i wiele innych wartości jednoznacznie dodatkowo

przekonują o słuszności odniesienia wszelkiego wsparcia otoczenia do modelu edukacji inkluzyjnej, który przy wykorzystaniu właściwych programów do działań twórczych będzie efektywnie zwiększał czynny udział artystów w życiu kultury i sztuki, a tym samym efektywnie zbliżał do upragnionej niezależności i wolności samostanowienia, w tym też twórczego.

BIBLIOGRAFIA

- Alfaro Juan (1975), *Chrześcijańska nadzieja i wyzwolenie człowieka*, tłum. Piotr Leszan, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- Baładynowicz Andrzej (2011), *Probacja. Resocjalizacja z udziałem społeczeństwa*, Lex a Wolters Kluwer Business, Warszawa.
- Baładynowicz Andrzej (2015), *Probacyjna sprawiedliwość karząca*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Bokszański Zbigniew (2006), *Tożsamości zbiorowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Brańiel Józefa, Badora Sylwia (red.) (2005), *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Chudy Wojciech (2007), *Spółeczeństwo zakłamane*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Czajka Anna (1991), *Człowiek znaczy nadzieja. O filozofii Ernesta Blocha*, Wydawnictwo FEA, Warszawa.
- Dąbrowska-Jabłońska Iwona (red.) (2008), *Terapia dzieci i młodzieży. Metody i techniki pomocy psychopedagogicznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dykcik Władysław (2010), *Tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej. Osiągnięcia naukowe i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego w Poznaniu, Poznań.
- Dykcik Władysław (red.) (1997), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Dymkowski Maciej (1993), *O samowiedzy i poznawaniu siebie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Europejska Rada Medycyny Fizykalnej i Rehabilitacji (2013), *Biała Księga Medycyny Fizykalnej i Rehabilitacji w Europie*, Łódź Polskie Towarzystwo Rehabilitacji.

- Gajda Janusz (1997), *Wartości w życiu człowieka. Prawda. Miłość. Samotność*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Guzy-Steinke Halina, Wilk Teresa (2009), *Uczeń i teatr. Realia a poszukiwania i możliwości realizacji edukacji teatralnej w szkole*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.
- Hurrelmann Klaus (1994), *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, tłum. Maria Roguszka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Jadwiga Bogucka, Małgorzata Kościelska (red.) (1994), *Wychowanie i nauczanie integracyjne: materiały dla nauczycieli i rodziców*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa.
- Jan Paweł II (2004), *Człowiek chory zawsze zachowuje swoją godność*, przemówienie do Międzynarodowego Kongresu Lekarzy Katolickich, Rzym, „L'Osservatore Romano” 2004, nr 6.
- Jankowski Dzierżymir (red.) (1996), *Edukacja kulturalna i aktywność artystyczna*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Józefowski Eugeniusz (2012), *Arteterapia w sztuce i edukacji*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Kalinkowski Stanisław (2001), *Aurea Dicta II, Złote Słowa*, Difin, Warszawa.
- Knapik Mirosława, Zacher Wiesława Aleksandra (red.) (2004), *Sztuka w edukacji i terapii*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kozielecki Józef (2001), *Transgresja i kultura*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Krasoń Katarzyna (red.) (2003), *Sztuka i ekspresja dziecka – w poszukiwaniu sensu tworzenia*, Zespół Katolickich Szkół Ogólnokształcących nr 2, Katolicka Szkoła Podstawowa, II Katolickie Gimnazjum, Katowice.
- Krasoń Katarzyna, Mazepa-Domagała Beata, Wąsiński Arkadiusz (red.) (2009), *Intersubiektywność sztuki w recepcji i tworzeniu. Diagnoza, edukacja, wsparcie rozwoju*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Administracji, Bielsko-Biała-Katowice.
- Krauze-Sikora Hanna (2006), *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Krzyżewski Krzysztof (red.) (2003), *Doświadczenie indywidualne. Szczególny rodzaj poznania i wyróżniona postać pamięci*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Kwaśniewska Grażyna, Wojnarska Anna (red.) (2004), *Aktualne problemy wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.

- Lipiec Józef (2001), *Świat wartości. Wprowadzenie do aksjologii*, Wydawnictwo Fall, Kraków.
- Malicka Małgorzata (2002), *Bycie sobą jako ideał*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Martowska Katarzyna (2012), *Psychologiczne uwarunkowania kompetencji społecznych*, Liberi Libri, Stare Kościeliska.
- Melchior Małgorzata (1990), *Społeczna tożsamość jednostki*, ISNS, Warszawa.
- Mróz Mirosław (red.) (2003), *Mądrość życia: w szkole cnót chrześcijańskich*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Nikitorowicz Jerzy (1995), *Pogranicze – Tożsamość – Edukacja międzykulturowa*, Trans Humana, Białystok.
- Olbrycht Katarzyna (2004), *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*, [w:] Alicja Szerłaż (red.), *Edukacja ku wartościom*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Pankowska Krystyna, Madziara Aneta, Jastrzębska-Gzella Hanna (2006), *Drama w przekraczaniu granic niepełnosprawności*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Pilch Tadeusz (red.) (2000), *O potrzebie dialogu kultur i ludzi*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Ploch Leszek (2009), *Uwarunkowania etyczne terapii przez sztukę teatralną osób niepełnosprawnych*, Kwartalnik Pedagogiczno-Terapeutyczny Nasze Forum, nr 1–2 (33–34), Zielona Góra.
- Ploch Leszek (2010), *Aktywność twórcza skuteczną formą stymulacji osób z zespołem Downa*, [w:] Bogusława B. Kaczmarek (red.), *Trudna dorosłość osób z zespołem Downa*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 267–284.
- Ploch Leszek (2014), *Konteksty aktywności artystycznej osób z niepełnosprawnością*, Difin, Warszawa.
- Popek Stanisław (2003), *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Rottermund Jerzy, Nowotny Janusz (2014), *Terapia zajęciowa w rehabilitacji medycznej*, Podręcznik dla studentów i terapeutów, Wydawnictwo Alfamedica, Bielsko-Biała.
- Popielski Kazimierz (red.) (1996), *Wartości – człowiek – sens*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Przybylska Irena (2007), *Inteligencja emocjonalna a uzdolnienia twórcze i funkcjonowanie szkolne młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.

- Radziewicz-Winnicki Andrzej, Bielska Ewa (red.) (2002), *Edukacja a życie codzienne*, t. I–II, Wydawnictwo UŚ, Katowice.
- Sowa Józef (1997), *Pedagogika specjalna w zarysie*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów.
- Węgrzecki Adam (1992), *O poznawaniu drugiego człowieka*, Wydawnictwo PAT, Kraków.
- Wojciechowski Andrzej (1994), *Terapia przez twórczość – elementy do terapii*, [w:] Władysław Dykcik (red.), *Pedagogika*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 23–41.
- Wyczesany Janina (2005), *Pedagogika upośledzonych umysłowo. Wybrane Zagadnienia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Żółkowska Teresa, Konopska Lilianna, Szarkowicz Dorota (red.) (2011), *Uszkodzenie, niepełnosprawność, upośledzenie – aspekty teoretyczne i praktyczne w pedagogice XXI wieku*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
- Żukowska Anna M. (red.) (2013), *Edukacyjny i terapeutyczny aspekt sztuki*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Żuraw Hanna (2008), *Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.

DISABLED ARTISTS – A PERSPECTIVE OF POSSIBILITIES

(Summary)

This paper presents an issue concerning the perspectives of possibilities for disabled artists to participate in culture and art. The author attempted to characterize the current state of possibilities and the relationship between disability and changes in functioning of the personalities of disabled artists involved in occupational therapy workshops and other institutions supporting the professional adaptation of a selected group of people unprofessionally involved in creative stimulation. The author stressed the importance of fulfillment of the general artistic education of all kinds of disability as a fundamental element of activities aiming at confirming those artists in the attitude of full and independent functioning in the public space and culture and art. The author presented an excerpt of his study the aim

of which was to make an attempt to assess the psychological results of participation in the author's experiment, i.e. the cycle of education for creative activities of a 50-person group of young artists. In his study the author applied the ACL Adjective Test by H. G. Gough and A. B. Heilburn (1980) and an authorized survey. The changes which occurred as a result of participation in the experiment were evaluated through comparison of a retrospective self-image (I before my participation in education for creative activities) with the current self-image (I currently) of artists with motorial disability. The obtained results of the analyses revealed numerous essential and profitable changes in functioning of personalities the investigated individuals.

Keywords: disabled artists, education for creative activities, a perspective of possibilities.
