

# Leszek Ploch

---

## Podmiotowość osób z niepełnosprawnością intelektualną w kulturze artystycznej : część 1

---

Edukacja Humanistyczna nr 2 (35) , 77-87

---

2016

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Leszek Ploch  
Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny  
w Siedlcach

## PODMIOTOWOŚĆ OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W KULTURZE ARTYSTYCZNEJ (CZĘŚĆ I)

Na bazie aktualnego stanu praktyki pedagogicznej można stwierdzić, że proces edukacji artystycznej, a wraz z nim organizowana działalność twórcza jednostek z niepełnosprawnością intelektualną dobiega końca z chwilą zaprzestania obowiązku szkolnego. Okres pozaedukacyjny tych osób pozostaje obszarem nadal zaniedbanym, a wszystko to, czego w okresie szkolnym pedagodzy dokonali w zakresie rozwoju kulturotwórczego uczniów, ulega stopniowemu zanikowi lub nawet całkowitej utracie. Właśnie z tego powodu zorganizowana działalność, która upowszechnia aktywność w kulturze nieobjętych edukacją szkolną osób z niepełnosprawnością nabiera społecznie niezwykle aktualnego znaczenia. Jak można dostrzec w praktyce, rozwojem aktywizacji artystycznej tej grupy zajmują się z reguły artyści, wolontariusze, działacze kultury, którzy z jednej strony mają bardzo dobre przygotowanie artystyczne, z drugiej jednak nie posiadają wykształcenia z zakresu pedagogiki i psychologii. To oznacza, że w ich pracy pojawiają się sytuacje niekoniecznie akceptowane w pedagogice kultury, na przykład częsta spontaniczność organizacji zajęć, przypadkowość tematyczna i merytoryczna, brak określonego celu ostatecznego zajęć, nadmierne objawy zniechęcenia, konfliktowość w sytuacjach zadaniowych uczestników, objawy wypalenia zawodowego prowadzących. Często także animatorzy ci nie przestrzegają reguł oraz zasad pielęgnowania i utrwalania podmiotowości podopiecznych z niepełnosprawnością. Wśród tej grupy przedstawiciele prawie w ogóle nie występuje potrzeba diagnozowania z perspektywy poznania możliwości indywidualnych podopiecznych, jak też poprawy merytoryczności i efektywności własnych działań dydaktycznych, wychowawczych, terapeutycznych.

## 1. O podmiotowości w kulturze artystycznej

Określając ogólnie podmiotowość, można zinterpretować pojęcie to za Zbigniewem Pietrasińskim jako „zdolność uświadamiania sobie faktu podlegania przemianom i wpływu na nie, dzięki swym własnym mniej lub bardziej autonomicznym działaniom”<sup>1</sup>. Rozumiana w ten sposób podmiotowość stanowi cechę przypisaną człowiekowi. Jako kategoria w kulturze artystycznej nabiera szczególnego i zawsze priorytetowego znaczenia, przede wszystkim gdy pod uwagę weźmie się jej uczestników z niepełnosprawnością intelektualną. Ci aktywiści w interakcji ze sztuką i kulturą mają sposobność ulegania naturalnym wpływom ogółu, co sprzyja takiemu ich rozwojowi, a zarazem wykorzystuje indywidualne potencjalne możliwości, które w stopniu maksymalnym pozwalają kształtować poczucie własnej samoświadomości, czyli wizję „ja” opartą na poczuciu niepowtarzalnej tożsamości, odrębności i autonomii, pozwalają utrwalają osobistą przyczynowość sprawstwa w działalności artystycznej i jednocześnie poszerzać autokreację osobowości twórcy; na miarę indywidualnych możliwości umożliwiają kontrolowanie realizacji obranych celów artystycznych, a wraz z nimi określanie całej gamy osobistych potrzeb w tym zakresie. Czynne uczestnictwo w kulturze artystycznej to także ogół czynności, które stwarzają osobom z niepełnosprawnością intelektualną warunki do osiągnięcia poprzez własną aktywność pełnych i specyficznych dla nich możliwości, szansę pozytywnego wartościowania, optymizmu, wzbudzania zaufania do siebie samego oraz zachowań i akceptacji w stosunku do innych. To także ogół ważnych funkcji ustanawiających i regulujących ich osobowość, zachowania, dążenia, kompetencje, sferę uczuć, refleksję nad regułami obowiązującymi w otoczeniu i ich modyfikację, utrwalanie szacunku oraz prawa do godności<sup>2</sup>.

Zjawiska podmiotowości w kulturze artystycznej osób z niepełnosprawnością intelektualną – mimo coraz częściej podejmowanych alternatywnych poczynań w praktyce pedagogicznej, a także nadal niezwykle spowolnionej, lecz jednak powszechnej tendencji zwiększania środków finansowych państwa – nie daje się wyraźnie zdiagnozować i potwierdzić jego istnienia. Przeciwnie, obserwuje się w tym zakresie znaczną niewydolność, a zarazem w stosunku do podejmowanych innowacji pedagogicznych zbyt niskie efekty<sup>3</sup>. Niedomagania edukacyjne, systemowe, organizacyjne, środowiskowe, pomocowe znajdują swoje źródła oraz uzasadnienie w niespotykanych dotąd gwałtownych, globalnych przemianach społecznych, a także w utrzymujących się i ujawnianych w środowisku społecznym negatywnych zjawiskach, takich jak: upowszechnianie stereotypów dotyczących wize-

<sup>1</sup> Z. Pietrasiński, *Człowiek formowany jako przedmiot rozwoju*, „Psychologia Wychowawcza” 1987, nr 3, s. 249.

<sup>2</sup> Por. Z. Kwieciński, *Socjologia edukacji*, Toruń 1995; L. Ploch, *Ku twórczości inkluzyjnej artystów niepełnosprawnych*, [w:] *Intersubiektywność sztuki w recepcji i tworzeniu. Diagnoza, edukacja, wsparcie rozwoju*, red. K. Krasoń, B. Mazepa-Domagala, A. Wąsiński, Bielsko-Biała – Katowice 2009; L. Ploch, *Konteksty aktywności artystycznej osób z niepełnosprawnością*, Warszawa 2014; K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.

<sup>3</sup> L. Ploch, *Izolacja w kulturze osób z niepełnosprawnością – dyletantyzm czy zaniedbanie?*, [w:] *Inkluzja społeczna jako remedium pedagogiczne w dobie kryzysu*, red. L. Pytka, T. Zacharuk, E. Jówko, „Monografie” 2014, nr 148.

runku osób z niepełnosprawnością, ich marginalizacja, wykluczenie, izolacja, sztuczne ograniczanie swobody działania w trosce o utrzymanie dobrego samopoczucia i opanowanie nieoczekiwanych wybuchów buntu, nagminne wyręczanie i zastępowanie w każdej sytuacji (traktowane jako konieczne wsparcie).

Dotychczasowe obserwacje praktyki włączania tej grupy do udziału w kulturze i sztuce wskazują, że wszelkie działania w tym obszarze ograniczane są niestety wyłącznie do okresu przedszkolnego i szkolnego. W latach późniejszych działania te nie są w ogóle realizowane. Aktywizacja w szkole jest kontynuowana niezależnie od jej faktycznego poziomu oczekiwania i wyłącznie na najniższym poziomie jakości ze względu na ostateczną wartość artystyczną. Wszelkie inicjatywy pedagoga (pozbawione właściwych tego rodzaju działaniom cech kreatywności, wolności, asertywności twórczej) ograniczają się tu przede wszystkim do sytuacyjnej aktywizacji dziecka, niezależnie od jego osobistego nastawienia, motywacji i poziomu umiejętności własnych. Inicjatywy te, służące przygotowaniu dziecka do udziału w kulturze, mają charakter sporadyczny, a nie ciągły, są bez oparcia o praktyczne doświadczanie, bez dbałości o utrzymanie właściwego poziomu artystycznego; za to mają skrajnie zawężony zakres wymagań w aktywizacji własnej i tendencję do zaniżania – w pełnej izolacji promocji dokonań własnych ucznia. Nadal mylnie utożsamia się podmiotowość z aktywnością artystyczną jednostki z niepełnosprawnością intelektualną, co sprawia, że powszechnie pomija się systematyczną, wartościową i kształcącą stronę aktywizacji twórczej, konieczność wymiany metod, form i środków wyrazu artystycznego w środowisku twórczym. Wszelkie inicjatywy o charakterze artystycznym realizowane są wyłącznie w sztucznym powiązaniu z poczynaniami dydaktycznymi, jako element łączący proces kształcenia, doskonalenia, wyrównywania, usprawniania, kompensacji, usamodzielniania i adaptacji włączającej, na pokaz. Osoby z niepełnosprawnością nie są dostatecznie inspirowane i w stałym cyklu przyuczane do samodzielnego, kreatywnego, poszukującego toku rozwoju własnych zainteresowań, zdolności i umiejętności twórczych.

Podmiotowość w kulturze artystycznej powinna oznaczać stałe, stopniowo narastające, pełne, autentyczne i wolne od ograniczeń „otwarcie się” w stronę ucznia, następnie młodego człowieka i wreszcie starszej osoby z niepełnosprawnością. Tym działaniom towarzyszyć musi całe otoczenie animatorów, nauczycieli i terapeutów – głównych realizatorów celów, funkcji i zadań aktywizujących twórczo – we wszystkich możliwych obszarach ich funkcjonowania. Otoczenie to powinno się charakteryzować pełną gotowością akceptacji partnerstwa, wymiany poglądów, uznania inności w przyjmowaniu uwag, propozycji i projekcji dotyczących kreatywności i samostanowienia artystycznego oraz tolerancji twórczej jako wartości niezaprzeczalnej w sobie. Powinna to być oczywista deklaratywna otwartość obu stron na dialog i wzajemne współistnienie, niezależnie od reprezentowanych szkół i wypracowanego poziomu osiągnięć twórczych, wieku metrykalnego oraz wrodzonych lub nabytych zdolności artystycznych uczestników. Inaczej mówiąc, współistnienie w kulturze artystycznej powinno być utożsamiane z uwolnieniem od wszelkich nacisków i ograniczeń w całokształcie wielowymiarowych propozycji, sposobów i form,

które wspomagają proces wzrastania osób z niepełnosprawnością intelektualną w jedności urzeczywistniania ich człowieczeństwa i podmiotowości<sup>4</sup>.

## 2. Specyfika podmiotowości

Charakteryzując bardzo ogólnie omawianą grupę osób z niepełnosprawnością, można powiedzieć, że cechuje ją niedorozwój czynności poznawczych i osobowości, niedorozwój spostrzegania, pamięci i uwagi, niski stopień orientacji w otaczającej rzeczywistości, relatywnie do normy umysłowej ubogie życie psychiczne oraz występowanie zaburzeń funkcji poznawczych, które wywołują różny stopień niedomagań także innych funkcji i procesów, a w konsekwencji inną jakość funkcjonowania społecznego<sup>5</sup>. Z drugiej strony należy podkreślić, że tak jak ich rówieśnicy w normie intelektualnej, osoby te zwykle poszukują nowych wrażeń, wykazują chęć poznawania nowych zjawisk i rzeczy, pragną odkrywać dla siebie wciąż coś nowego, usiłują rozbudzać własne zainteresowania i uzdolnienia, przejawiają zainteresowanie otoczeniem i zachodzącymi w nim procesami. Można uznać, że jednostki te w sprawczym działaniu i przy zapewnieniu właściwego wsparcia otoczenia mogą realizować swoją podmiotowość poprzez najróżniejsze (specjalnie organizowane) sytuacje wychowawcze, edukacyjne, twórcze i artystyczne, gdyż nade wszystko reprezentują indywidualne właściwości, są uczestnikami systemu społecznego oraz potrafią na swój własny sposób i wedle własnych możliwości wypełniać powierzone zadania oraz role w określonych warunkach. Tym samym w otaczającej rzeczywistości stają się oni nie tylko sprawcami, lecz także odbiorcami informacji, a w toku podejmowanej aktywności artystycznej przestają być określani przez okoliczności oraz zdarzenia zewnętrzne i stają się wdzięcznym, plastycznym obiektem transformacji<sup>6</sup>. Można powiedzieć, że obie strony powinny wzajemnie utwierdzać się w swojej podmiotowości i zarazem uczyć się adekwatnego sposobu bycia (funkcjonowania), a także jego uzewnętrzniania w sytuacjach uczestnictwa w kulturze i nie tylko. Możliwe jest to jedynie wówczas, gdy w kontaktach z osobami z niepełnosprawnością (niezależnie od wieku metrykalnego) otoczenie (na przykład nauczyciel, terapeuta, animator) unikać będzie:

- traktowania tych osób jako słabszych, ograniczonych, spowolniałych, bez perspektywy, bez szans rozwojowych, uzależnionych od innych, niesamodzielnych, ubogich twórczo, nieodpowiedzialnych, bez kompetencji. Osoby z niepełnosprawnością mają inną skalę pojęć, wyobrażeń, nastawień, oczekiwań, dążeń, in-

<sup>4</sup> Por. A. Karpińska, *Dialog o edukacji wobec zmian w globalizującym się świecie*, Białystok 2010.

<sup>5</sup> Por. H. Borzyszkowska, *Oligofrenopedagogika*, Warszawa 1985; *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Poznań 1997; W. Dykcik, *Tendencje rozwojowe pedagogiki specjalnej*, Poznań 2010; *Upośledzenie umysłowe. Pedagogika*, red. K. Kirejczyk, Warszawa 1981; C. Kosakowski, *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*, Toruń 2003; J. Kostrzewski, *Z zagadnień psychologii dziecka umysłowo upośledzonego*, Warszawa 1976; O. Lipkowski, *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa 1977; Z. Sękowska, *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1982; J. Sowa, *Pedagogika specjalna w zarysie*, Rzeszów 1997; H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973; J. Wyczesany, *Dydaktyka specjalna wybrane zagadnienia*, Gdańsk 2014.

<sup>6</sup> Por. J. Reykowski, *Podmiotowość – szkic problematyki*, [w:] *Podmiotowość: możliwość, rzeczywistość, konieczność*, red. P. Buczewski, A. Cichocki, Poznań 1988, s. 199.

ny zasób doświadczeń i możliwości, przejawiają odmienny zakres popędów i odczuć, zróżnicowany próg zdolności do intelektualnego poznania, swobodnego wyboru, doświadczania, inny zakres kompetencji decyzyjnych, asertywności – wszystko to nie powinno ograniczać postępowania pedagogicznego;

- traktowania osób z niepełnosprawnością jako zespołu odrębnego, specyficznego środowiska społecznego. Osoby te, tak jak każde inne, są w stanie respektować kompetencje i decyzje otoczenia, chcą uczyć się odpowiedzialności i w miarę dorastania sytuować siebie na tle środowiska, są w stanie dostosować się do sytuacji regulaminowej, chcą na bazie doświadczenia nabywać kompetencje i celowo oraz świadomie wchodzić w role związane z aktywizacją artystyczną i twórczą;
- ujmowania kontaktu (edukacyjnego, twórczego, organizacyjnego, społecznego) z osobami z niepełnosprawnością jako interakcji, w której dominuje osoba prowadząca, o charakterze sztucznie administracyjnym, pseudopomocowym, doraźnym, formalnym. W kontakcie tym musi występować przekonanie o wartości własnej i podopiecznych, ich określonej kompetencji, odczucie doświadczanej satysfakcji w utrzymywanej i pielęgnowanej interakcji, gotowość do podwyższania efektów, a wraz z nimi atrakcyjności spotkań i rozwoju aktywności, osobistej identyfikacji z rolą profesjonalisty, a jednocześnie partnera;
- pozbawionej profesjonalizmu przypadkowości podejmowania inicjatyw, działań, analiz i ocen przez osoby nieprzygotowane zawodowo i traktujące swoje zadania formalnie, osoby o ograniczonej empatii i innych uczuciach wyższych, osoby z problemami charakterologicznymi, niedowartościowane zawodowo i społecznie oraz osoby „z przypadku”; jak podkreśla Witold Komar, „tylko nauczyciel wyzwolony zewnętrznie i wewnętrznie może stać się wyzwolicielem ucznia ze szkolnej rutyny i nudy”<sup>7</sup>.

W koncepcji zorientowanej na urzeczywistnienie podmiotowości osób z niepełnosprawnością w działaniach twórczych powinno się przede wszystkim uwzględnić elementarny fakt powszechnej potrzeby i słuszności realizacji celu ich podmiotowości, obowiązku ukształtowania w nich czynnych postaw samowychowawczych, poszukujących, twórczych, kreatywnych. Na tej bazie należałoby podjąć starania w kierunku:

- wnikliwej modyfikacji procesu rozwoju artystycznego w zakresie doboru właściwych celów pedagogiczno-artystycznych spotkań, wydarzeń, inicjatyw, prezentacji, promocji; powinny być one skoncentrowane na pełen, swobodny rozwój jednostek i ich samodzielności poznawczej, aktywności twórczej, zainteresowań poznawczych, umiejętności samokształcenia, zwiększonej bazy możliwości doświadczania w działaniach i w sytuacjach konkretnych;
- inicjowanie maksymalnej w danych warunkach częstotliwości ćwiczeń, działań praktycznych i sytuacji o charakterze poszukującym, problemowym, które po-

---

<sup>7</sup> W. Komar, *Wyzwolenie wychowania – droga do pedagogiki humanistycznej (między ryzykiem błędów a potrzebą przełomu)*, „Ruch Pedagogiczny” 1988, nr 5–6.

- zwalają na wzbudzenie pozytywnych emocji, uwrażliwianie na otoczenie, wyrażanie osobistego stosunku i pozytywnego nastawienia;
- inicjowania urozmaiconych, innowacyjnych i alternatywnych pracy artystycznej, które uwzględniają indywidualne możliwości psychofizyczne osób, a jednocześnie pozwalają na podejmowanie aktywności indywidualnej i grupowej;
  - dbałości o zachowanie partnerskiego stylu współpracy osoby prowadzącej z uczestnikami, indywidualnego dostosowania metod i form aktywizacji, które zapewniają zachowanie naturalności i swobody pracy twórczej, innowacji artystycznej, samodzielności, postawy odkrywczej, kreatywnej i inspirującej, a jednocześnie umożliwiają utrwalanie pozytywnych relacji międzypersonalnych;
  - utrwalania dążności do realizacji systematycznych wewnętrznych działań kontrolnych na podstawie kontynuowania diagnozy, ewaluacji i okresowej samooceny, które wzmacniają proces rozwoju oraz nagradzają każdą aktywność i osiągnięcia twórcze tych jednostek;
  - dbałości o utrzymanie klimatu bezpieczeństwa oraz unikanie sytuacji i zdarzeń powodujących stany lękowe, napięcia, zagrożenia i stres. Jednocześnie niezbędne jest zapewnienie stałej akceptacji, tolerancji, empatii i zrozumienia dla swobodnego działania, pokonywania trudności, ujawniania się problemów i niepowodzeń, a także budowania nadziei, poczucia tożsamości, odpowiedzialności oraz autentycznych, powszechnie uznawanych kontaktów interpersonalnych.

Charakteryzując jednostki z niepełnosprawnością intelektualną, należy przyznać, że osoby te z reguły nie znają w pełni siebie, swoich silnych i słabych stron, a także nie potrafią trafnie określić, kim chcą być ani jakim ludźmi chcą zostać w przyszłości. Mają niezwykle niskie przeświadczenie o możliwościach wpływu na otaczającą rzeczywistość, na samych siebie, swoje działania i postępowanie; bardzo rzadko podejmują się czegoś z własnego wyboru, a jeśli już to robią, nie mają odpowiednika w określeniu swych preferencji, trafnej oceny osobistych możliwości i umiejętności. Zwykle nie zdają sobie w pełni sprawy z konsekwencji własnego sprawstwa i nie są dostatecznie przygotowane do przyjmowania odpowiedzialności; nie mają własnego ideału osobowego i nie podejmują działań realizujących określony ideał; nie mają własnego skonkretyzowanego planu życiowego; z reguły cechuje je brak cierpliwości oraz optymizmu; nie mają dostatecznie ukształtowanej umiejętności nawiązywania relacji interpersonalnych. Jak się okazuje, osoby z normą intelektualną także mają trudności z poznaniem siebie i sterowaniem własnym życiem. Jak podkreśla Jan Szczepeński, „mało jest ludzi budujących swoją biografię świadomie i celowo, pracujących nad sobą, kształtujących swoją osobowość według przyjętego ideału samowychowania, ustalających sobie cele życiowe dostatecznie wcześniej i dążących do celu przez wszystkie wewnętrzne burze i zawieruchy”<sup>8</sup>. W konsekwencji, zdaniem Juliana Radziejewicza, jednostki takie często poddają się biernie swojemu losowi, nie pracują nad

---

<sup>8</sup> J. Szczepeński, *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980, s. 39.

sobą, zdarza się, że nie wiedzą, do czego naprawdę dążą, a nawet nie zastanawiają się nad tym; łatwo wycofują przed trudnościami, czasem wręcz załamują się pod ich ciężarem<sup>9</sup>.

W tym świetle podmiotowość jednostki z niepełnosprawnością intelektualną jest wyjątkowo zagrożona, zwykle bowiem ma charakter bardzo złożony i skomplikowany, najczęściej też podlega skrajnym aktom manipulacji ze strony środowiska. Jednak pomimo wspomnianych utrudnień i zależności koncepcja zorientowana na urzeczywistnienie podmiotowości tej grupy osób, związana ściśle z aktywizacją artystyczną, ma wszelkie racjonalne podstawy do uzyskania właściwych efektów przy zachowaniu konieczności dokonania oczekiwanej pedagogicznie oceny (diagnozy) aktualnej sytuacji wychowawczo-edukacyjnej i rodzinno-środowiskowej, zastosowaniu atrakcyjnych środków, maksymalnie korzystnych dla twórczego rozwoju, a nade wszystko strategicznego, oczekiwanego zaangażowania pedagogów prowadzących tego rodzaju aktywność w bezpośrednim kontakcie na co dzień. Kierując się propozycją głównych płaszczyzn realizacji podmiotowości Heliodora Muszyńskiego, w których jednostki mogą realizować swoją podmiotowość, a jednocześnie w obrębie których mogą wstępować czynniki tej podmiotowości zagrażające, warto wskazać, że „są to zjawiska wynikające, po pierwsze, z charakterystyki procesów emocjonalnych i motywacyjnych oraz spostrzegania siebie jako doświadczonego podmiotu, po drugie, są to relacje i stosunki społeczne, w jakie wchodzi jednostka, i po trzecie – są to zadania realizowane w toku życia szkolnego”<sup>10</sup>. Można pokusić się dodatkowo o jeszcze jeden obszar utrudniający realizację podmiotowości osób z niepełnosprawnością intelektualną, a mianowicie wciąż utrzymujące się akty marginalizacji, wykluczenia i nadmiernej stygmatyzacji w dogmatach i stereotypach postrzegania ich przez środowisko społeczne. Warto przy tym uznać, że proces osiągnięcia statusu osobowej podmiotowości przez tę jednostkę to cel i zadanie na całe jej życie, to droga niezwykle trudna i żmudna, wymaga bowiem sprostania wszelakim wyzwaniom współczesności, nie zawsze akceptowanym w praktyce, fałszywie utartym wzorcom postępowania środowisk (w tym rodziny), złym praktykom pedagogów i placówek, powszechnie panującemu zjawisku lekceważenia staranności ochrony i kultywacji idei podmiotu oraz podmiotowości wśród tej grupy osób.

Niezależnie od poziomu komplikowania się praktyki w aktywizacji artystycznej osób z niepełnosprawnością intelektualną warto przyjąć, że na drodze inicjowania procesu ich upodmiotowienia należy przede wszystkim: konsekwentnie zadbać o sferę systematycznego dostarczania informacji w zakresie możliwości i sposobów aktywizacji twórczej i odtwórczej; utrwalac wśród podopiecznych umiejętność wypracowania kierunków zaangażowania twórczego; zadbać o zapewnienie warunków do spełnienia realizacji zewnętrznej aktywności artystycznej; wzbogacać i umacniać wśród podopiecznych warunki osobowe do realizacji aktywności artystycznej; pielęgnować i usprawniać poprzez udział w życiu twórczym i odtwórczym predyspozycje do obiektywizacji działań artystycznych podopiecznych; podejmować inicjatywy ukierunkowane na zachowanie stanu równowagi przeżyć związanych z aktywizacją artystyczną, doświadczaniem własnej indywidualności,

<sup>9</sup> Por. J. Radziewicz, *Na marginesie dyskusji o podmiotowości w wychowaniu*, „Edukacja” 1991, nr 1, s. 17–22.

<sup>10</sup> H. Muszyński, *Kształcenie, wychowanie i opieka w obliczu przemian*, Poznań 1990, s. 135.



spełnieniem i zadowoleniem, poznawaniem własnej odrębności, preferencji, upodobań, możliwości<sup>11</sup>. U źródeł tak akceptowanej strategii stałego wzbogacania procesu upodmiotowienia mają szansę uplasować się w centralnym miejscu autorskie działania animatorów, postrzegane jako niezwykle ważne i cenne pod każdym względem, także z tytułu uznania funkcji poznawczych, artystycznych, etycznych, rozwojowych, społecznych, terapeutycznych, a jednocześnie ze względu na utrwalanie istotnie ważnych kompetencji wśród podopiecznych. Działania twórcze, pozbawione schematyzmów i naznaczania, a preferujące determinację i nadzieję, pozwolą uczestnikom aktywizacji twórczej: skutecznie unikać barier oraz własnych ograniczeń, zyskać możliwość zaspokajania potrzeby akceptacji, uznania i doświadczania swojej wartości, a przede wszystkim – przekroczyć status dotychczasowych możliwości.

Jak można się przekonać na podstawie obserwacji praktyki pedagogicznej, w toku budowania podmiotowości podopiecznych podczas działań artystycznych nieodzownym wydaje się (na tyle, na ile to możliwe) pielęgnowanie oraz przestrzeganie zasady rozumno-praktycznego wychodzenia jednostki na poszukiwanie wartości prawdy, dobra wspólnego i piękna (harmonii) w otaczającym świecie kultury. W wyniku niezwykle komplikującego się i na przestrzeni lat niedostatecznie zidentyfikowanego systemu edukacyjno-terapeutycznego wprowadzania oraz opartego na działaniach praktycznych rozwoju duchowego jednostek z niepełnosprawnością intelektualną w świecie wartości, a także odkrywania ich własnych kryteriów świata prawdy, dobra i piękna, trudno mówić o skuteczności tworzenia koncepcji jednorodnego fenomenu wartości sprzyjających poszukiwaniu, odbieraniu i przeżywaniu różnorodności doznań oraz doświadczeń jednostkowych procesu twórczego w aspektach etyczno-moralnych oraz utrwalania na tej podstawie ich podmiotowości. Należy uznać jednak, że motyw prawdy, dobra i piękna był i zawsze pozostanie aktualnym, cennym źródłem wielu procesów w inspiracji twórczej tych osób. Motyw ten stanowi podstawę dla pozytywnych zmian, które wydają się zapewnione podczas systematycznie wprowadzanych prób reform, także związanych z orientacją całego środowiska społecznego; buduje on pomost w spotkaniu z ideałami, a w stopniu najdoskonalszym – bezpośrednio zjednoczenie z własną wolą, zaświadczone o człowieczeństwie postrzeganym jako wartość skupiająca w sobie istotnie pozytywne cechy wyróżniające i zarazem wspierające aktywnie proces podmiotowości<sup>12</sup>. Ważny ciąg zdarzeń warunkują tu także postrzegane w kategoriach terapii – w harmonii inicjowania procesu aktywizacji artystycznej – ogniwa budowania strategii podmiotowości.

---

<sup>11</sup> Por. L. Ploch, *Konteksty...*, op. cit., s. 128.

<sup>12</sup> L. Ploch, *Motyw prawdy dobra i piękna w twórczości artystycznej osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Prawda, dobro, piękno, Wymiar filozoficzno-prawny i socjopedagogiczny*, red. A. Kieszkowska, Warszawa 2015, s. 277–289.

### **3. Kompetencje animatorów sztuki**

Podkreślając wartość nadzwyczajności efektywności pracy animatora sztuki i kultury wśród osób z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie budowania ich podmiotowości, uznać należy, że przede wszystkim poprzez osobisty przykład, a także wykorzystanie właściwie dobranej metodologii diagnostyki, można oczekiwać pozytywnych rezultatów. Dzięki zachowaniu autentyczności i naturalności postawy partnera, kolegi, przyjaciela animator ma szansę w istotnym stopniu kształtować osobowość podopiecznych, nawet jeśli z pozoru wydaje się, że nie jest to w danej sytuacji celem najważniejszym. Na taki refleksyjny styl postępowania pozwolić sobie może oczywiście wyłącznie animator doskonale znający zakres obszaru aktywizacji (na przykład: sztuka teatralna, sztuki plastyczne, sztuki tańca i muzyka, pantomima), profesjonalista, który na co dzień podkreśla godność podopiecznych, a jednocześnie uwzględnia naturalny przekaz, wzbogacający i dynamizujący obrany przedział doświadczeń prawdziwych, przydatnych i zdolnych zaspokoić oczekiwane potrzeby oraz nastawienia współpartnerów. W takim związku animatora z podopiecznymi wykorzystywane są przede wszystkim mocne strony partnerów w jedności zachowania indywidualności, własnego stylu doświadczania, przeżywania, poznawania oraz inicjowania optymalnego stylu funkcjonowania w przestrzeni sztuki, kultury, aktywności artystycznej. Takie postępowanie nastawione bywa zwykle na wielostronną możliwość aktywnego trwania, oddziaływania, a zarazem przenikania w otaczającą przestrzeń i w związku z nią, to jest na pozbawiony ograniczeń wpływ na podstawowe źródło inspiracji, rozwoju i aktywizacji artystycznej. W rezultacie podopieczni zyskują sprawność w takich obszarach jak: poszukiwanie ułatwiający dokonywanie wyborów; bezpośrednie konkretne uczenie się na zdobywanych aktualnie doświadczeniach; uwrażliwienie na sztukę, kulturę, prezentację publiczną przy napływie informacji; zwiększenie szans realistycznego działania własnego i wspólnoty artystycznej; wzmacnianie aprobaty i uznania innych osób w otoczeniu; wzmacnianie poczucia odpowiedzialności; zwiększanie progu odporności na stres oraz frustrację związane z udziałem artystycznym; stopniowe poprawianie zakresu otwartości i nastawienia pomocowego; uodpornianie się na sytuacje i wpływy manipulacji innych; zwiększanie orientacji prospołecznej. Animator, wykorzystując przy tym sposobność diagnozowania podopiecznych i na tej podstawie pozyskiwania stosownych informacji o współpartnerach aktywności, uzupełnia też wiedzę dotyczącą ich warunków środowiskowych, stanu zdrowia, szczególnych właściwości osobowości, indywidualnych predyspozycji i zdolności, charakteru stosunków panujących w bliższym i dalszym kręgu rówieśników, poziomu osiągnięć i sukcesów w pracy twórczej, specyfiki funkcjonowania w rolach społecznych oraz zakresu aktywności spełniającego warunki kreatywności, otwartości, inspiracji i kondycji twórczej.

## Bibliografia

- Borzyszkowska H., *Oligofrenopedagogika*, Warszawa 1985.
- Dykcik W., *Tendencje rozwojowe pedagogiki specjalnej*, Poznań 2010.
- Karpińska A., *Dialog o edukacji wobec zmian w globalizującym się świecie*, Białystok 2010.
- Komar W., *Wyzwolenie wychowania – droga do pedagogiki humanistycznej (między ryzykiem błędów a potrzebą przełomu)*, „Ruch Pedagogiczny” 1988, nr 5–6.
- Kosakowski C., *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*, Toruń 2003.
- Kostrzewski J., *Z zagadnień psychologii dziecka umysłowo upośledzonego*, Warszawa 1976.
- Kwieciński Z., *Socjologia edukacji*, Toruń 1995.
- Lipkowski O., *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa 1977.
- Muszyński H., *Kształcenie, wychowanie i opieka w obliczu przemian*, Poznań 1990.
- Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Poznań 1997.
- Pietrasiniński Z., *Człowiek formowany jako przedmiot rozwoju*, „Psychologia Wychowawcza” 1987, nr 3.
- Ploch L., *Isolacja w kulturze osób z niepełnosprawnością – dyletantyzm czy zaniedbanie?*, [w:] *Inkluzja społeczna jako remedium pedagogiczne w dobie kryzysu*, red. L. Pytka, T. Zacharuk, E. Jówko, „Monografie” 2014, nr 148.
- Ploch L., *Konteksty aktywności artystycznej osób z niepełnosprawnością*, Warszawa 2014.
- Ploch L., *Ku twórczości inkluzyjnej artystów niepełnosprawnych*, [w:] *Intersubiektywność sztuki w recepcji i tworzeniu. Diagnoza, edukacja, wsparcie rozwoju*, red. K. Krasoń, B. Mazepa-Domagala, A. Wąsiński, Bielsko-Biała – Katowice 2009.
- Ploch L., *Motyw prawdy dobra i piękna w twórczości artystycznej osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Prawda, dobro, piękno. Wymiar filozoficzno-prawny i socjopedagogiczny*, red. A. Kieszkowska, Warszawa 2015.
- Radzewicz J., *Na marginesie dyskusji o podmiotowości w wychowaniu*, „Edukacja” 1991, nr 1.
- Reykowski J., *Podmiotowość – szkic problematyki*, [w:] *Podmiotowość: możliwość, rzeczywistość, konieczność*, red. P. Buczewski, A. Cichocki, Poznań 1988.
- Sękowski Z., *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1982.
- Sowa J., *Pedagogika specjalna w zarysie*, Rzeszów 1997.
- Spionek H., *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973.
- Szczepański J., *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980.
- Szmidt K.J., *Pedagogika twórczości*, Gdańsk 2007.
- Upośledzenie umysłowe – pedagogika*, red. K. Kirejczyk, Warszawa 1981.
- Wyczesany J., *Dydaktyka specjalna: wybrane zagadnienia*, Gdańsk 2014.

Leszek Ploch

### **Podmiotowość osób z niepełnosprawnością intelektualną w kulturze artystycznej (część I)**

Podmiotowość w kulturze artystycznej powinna oznaczać stałe, stopniowo narastające, pełne, autentyczne i wolne od ograniczeń „otwarcie się” w stronę dziecka, następnie młodego człowieka i starszej osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a wraz z nimi całego otoczenia animatorów, nauczycieli i terapeutów – głównych realizatorów celów, funkcji i zadań aktywizujących twórczo. Współistnienie w kulturze artystycznej ma stanowić uwolniony od wszelkich nacisków i ograniczeń całokształt wielowymiarowych propozycji, sposobów i form, które wspomagają proces wzrastania jednostki z niepełnosprawnością intelektualną w urzeczywistnianiu człowieczeństwa, a przy tym nie naruszają jej podmiotowości. W artykule zwrócono uwagę na konieczność podwyższania kwalifikacji osób prowadzących zajęcia artystyczne z osobami z niepełnosprawnością intelektualną pod kątem dokonywania czynności diagnostycznych i planowania wizji włączania artystycznego tej grupy podopiecznych raz ich podmiotowego traktowania. Dokonano tu analizy wyników badań pilotażowych sprawdzających poziom ogólnej wiedzy stu pedagogów animatorów w ich podstawowym zakresie realizacji diagnozy pedagogicznej dla działań artystycznych.

**Słowa kluczowe:** podmiotowość, diagnoza, animator, kultura artystyczna, niepełnosprawność intelektualna.

#### **Striving for full subjectivity of the intellectually disabled in the artistic culture (part I)**

The subjectivity in the artistic culture should mean constant, gradually growing, full, authentic and limitless openness towards a child, a young person and then an elderly intellectually disabled person, and consequently the entire environment of animators, teachers and therapists – the main supporters in accomplishment of their aims, functions and tasks involving creative stimulation. Their coexistence in the artistic culture is supposed to be free from any pressures and limitations and form an entirety of multidimensional proposals, manners and forms supporting the process of growing up of the intellectually disabled to fulfilment of their humanity without violating their subjectivity. This paper focused on the necessity of increasing the qualifications of those involved in conducting artistic activities with the intellectually disabled in the aspect of diagnostic activities and then, based on this, planning a vision of artistic inclusion of this group of charges and their subjective treatment. The author analysed the findings of pilot studies aimed at checking the knowledge level of one hundred educators and animators in their basic scope of realization of pedagogic diagnosis during artistic activities.

**Key words:** subjectivity, diagnosis, animator, artistic culture, intellectual disability.

*Translated by Leszek Ploch*