

**EDUKACJA DO DZIAŁAŃ TWÓRCZYCH
OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ
W POGLĄDACH JANA AMOSA KOMEŃSKIEGO**

**ARTISTIC EDUCATION OF THE DISABLED
IN JOHN AMOS COMENIUS' VIEWS**

Abstract: In the pedagogic conduct, the permanently innovative strengthening of views, also in the area of a planned strategy for educating the disabled for creative activities, creates an indisputable opportunity of a perspective for existence in the area of their free participation, and consequently revealing a significant shift towards the growth of the meaning of the otherness of charges for the process of exploring the otherness of charges, and on this basis noticing potential possibilities, talents, uncovered strong points. It can be strongly stated here there is a relationship of Komeński's views in the cohesion of the symptom of formation of the foundations of a new look for a new European cultural space which can provide a chance for a talented disabled individual to feel fulfilled. Any suitable and indispensable interpretation of views for changes in this area will undoubtedly strengthen this process. The interpretation accepted in the study, which is simultaneously a proposal to include creative disabled individuals in education for creative activities, in the aspect of J.A. Komeński's visionary pedagogic views, provides, in constructing theoretical and practical proposals of interpretation of the social and cultural existence form, depending on proposed solutions to this problem, an invaluable pedagogic and social value, both in categories of didactic activities and educational and socializing ones. The usefulness of taking into account the legitimacy of creating educational activities for the disabled and Komeński's still relevant views is supported by such premises as: faith in the power of upbringing and education, a perspective of the objectivism of conduct; openness to innovativeness and originality; the openness of innovativeness to the object of creation, unlimited in its permanent development, according to an individually available scheme shared and implemented by a team of educators, animators and charges; admittance of the freedom to provide diversity, limited by objective conditions and subjectively created, as well as an opportunity to form individual, original visions of educational activities for creative activities without any territorial limitation; the relevance of the ethical and moral aspect of working with charges and rational acceptance of specified psychical and mental constructions, observance of virtues; inspiration towards the infinity of perfecting and completing, tolerance and harmonious coexistence between people, self-cognition under the influence of life experiences, self-development, education without limits; the generality of education for the entire human race without any exceptions, the uniformity of education.

Keywords: a disabled person, creative activities, views, creation, education

Prekursorski charakter odkrywczosci nauki o wychowaniu Jana Amosa Komeńskiego można z powodzeniem odnieść do procesów zrozumienia wyjątkowo skomplikowanej strategii oddziaływań twórczych osób z niepełnosprawnością. Nie jest to kwestia przypadku, bowiem analizując teksty Mistrza wyraźnie udaje się dostrzec próbę podziału pedagogiki w kategoriach podstawowej i stosowanej, a to oznacza, że w pedagogice specjalnej możemy i powinniśmy dokonywać aktualnie wszelkich zmian opierając się na wiedzy praktycznej, a w konsekwencji wyprowadzać z teorii wszystko to, co pozwoli efektywnie integrować działania pedagoga, animatora, włączać środowisko do pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością. Przykład reformatorskiego dążenia zmiany funkcjonowania szkoły można dziś z pokorą odnieść do strategii oddziaływań pedagogicznych w obszarze pedagogiki kultury osób z niepełnosprawnością, wzbogacając tym samym zarówno teorię, jak i praktykę.

Przyjęto na wstępie, że fenomen zagadnienia wolnego i swobodnego dostępu w udziale jednostek z niepełnosprawnością do aktywności twórczej, możliwość ich stałej, czynnej obecności w rzeczywistości kulturalnej i społecznej, swoboda percepcji owej rzeczywistości i jej kreacji, stanowi dla pedagogiki, a szczególnie pedagogiki specjalnej i psychologii, wciąż aktualny problem o kluczowym znaczeniu w określeniu ram jej przedmiotu oraz granic autonomii wobec innych nauk, wspierających ogólny proces adaptacji i socjalizacji. Uznano, iż na ów fenomen musi złożyć się uprzednio przygotowane i realizowane systematycznie postępowanie edukacyjne do działań twórczych. To bardzo skrupulatnie zaplanowane postępowanie, bowiem może zagwarantować nieprzerwaną możliwość urzeczywistnienia aktualizacji cyklu procesów kulturalno-społecznych w skali makro, i przede wszystkim w bezpośrednim oraz naocznym odniesieniu indywidualnego doświadczania do bezpośredniego, twórczego udziału angażujących się młodszych i starszych osób z niepełnosprawnością. W wirze takiego postępowania ma szansę dokonywać się proces kreowania zdarzeń i sytuacji społecznych w ich aktualnym wymiarze doświadczanym przez uczestników, w toku specjalnie inscenizowanego przeżywania osobistego biegu życia oraz formułowania własnego, osobowego obrazu, w jedności dokonujących się zmian cywilizacyjnych. Nieustannie zmieniane granice, wyznaczające obszar tego rodzaju działaniom twórczym jednostek z niepełnosprawnością (w tym zmiany w zakresie i jakości pełnionych ról), zdecydowanie wyższa niż w przeszłości jakość możliwości zapewnienia edukacji włączającej, bardziej świadoma postawa ucznia, konsumenta dóbr i usług kultury, zdają się redefiniować pojęcie ograniczony, izolowany, marginalizowany, wykluczony z edukacji, kultury i sztuki. W konsekwencji przyjęto więc, że okres edukacji szkolnej dla wszystkich rodzajów niepełnosprawności staje się stopniowo powszechnie dostępny w rozwiniętych społeczeństwach Europy (Boryszewski, 2007; Gajdzica, 2007; Krause, Belzyt, Sadowska, 2012; Partyka, 1999; Ploch, 2011, 2014; Rottermund, Nowotny, 2014; Rzeźnicka-Krupa, 2007; Skrętowicz, Komorowska, 2008; Zawisła, 2011; Żukowska, 2013; Żuraw, 2008). A choć może wydawać się to mało prawdopodobne, zdumiewająco istotny wpływ na tok biegu owych zmian

w edukacji jednostek z niepełnosprawnością może przysporzyć aktualnie, jak i dla przyszłych pokoleń inspiracja wciąż żywej filozofii myśli oraz poglądów Jana Amosa Komeńskiego.

Jan Amos Komeński stworzył podstawy systemu pedagogicznego, w których dał wyraz konieczności dostosowania powszechnie panujących zasad organizacji i praw do ogólnych potrzeb człowieka. Przeciwstawił się dotychczas panującym praktykom pedagogicznym w imię nowych reguł, zasad wychowania i przekształcania życia jednostki. Można już na wstępie podać jako przykład, na potwierdzenie głębi myśli oraz aktualności poglądów Jana Amosa Komeńskiego w obranym obszarze zagadnienia, myśl zawartą w Jego dziele pedagogicznym *Wielka dydaktyka*, w którym zwraca uwagę na podejmowanie sztuki bez doznawania przykrości i stresu, jak bardzo słusznie, z naciskiem podkreśla „choć jest to zadanie bardzo uciążliwe i wymaga bystrości sądu” (Komeński, 1956: 6).

W tym kontekście uznać należy, iż w postępowaniu pedagogicznym takie nieustannie nowatorskie umacnianie poglądów, także w obszarze planowanej strategii edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością stwarza niepodważalną szansę perspektywy egzystencji w obszarze ich swobodnego uczestnictwa, a w konsekwencji ujawnienia się znaczącego przesunięcia w kierunku wzrostu znaczenia dla procesu wnikliwego poznania inności podopiecznych, i na tej bazie dostrzeżenia ich potencjalnych możliwości, talentów, nieodkrytych mocnych stron. Z przekonaniem można mówić w tym miejscu o istnieniu związku myśli Komeńskiego w spójności symptomu tworzenia się założeń nowego spojrzenia dla nowej europejskiej przestrzeni kulturalnej, w której ma szansę odnaleźć się przede wszystkim uzdolniona osoba z niepełnosprawnością. Wszelka w tym miejscu stosowna i niezbędna interpretacja poglądów dla dokonywania się zmian w tym zakresie, proces ten będzie niewątpliwie wzmacniać. Taka możliwość interpretacji, a zarazem włączenia do systemu edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością, w aspekcie wizjonerskich poglądów pedagogicznych J.A. Komeńskiego, stanowi w konstruowaniu teoretycznych i praktycznych propozycji interpretacji owej społeczno-kulturalnej formy istnienia, w zależności od zaproponowanego rozwiązania tego problemu, nieocenioną pedagogiczno-społeczną wartość, zarówno w kategoriach działań dydaktycznych, jak też wychowawczo-socjalizujących. O przydatności uwzględnienia w rozważaniach zasadności kreowania działań edukacyjnych wobec osób z niepełnosprawnością wciąż aktualnych poglądów w twórczości Komeńskiego, przemawiają między innymi także, takie przesłanki, jak: wiara w moc wychowania, perspektywa obiektywizmu postępowania; otwartość na innowacyjność i oryginalność; otwartość innowacyjności na przedmiot nieograniczonej w nieustającym rozwoju kreacji, według indywidualnie dostępnego planu podzielanego oraz wdrożonego przez zespół pedagogów, animatorów i podopiecznych; dopuszczenie swobody niesienia ograniczonej obiektywnymi warunkami, podmiotowo kreowanej, różnorodności oraz możliwości kształtowania indywidualnych, oryginalnych wizji działań edukacyjnych dla działań twórczych bez ograniczeń terytorialnych; aktualność etyczno-moralnego aspektu pracy z podopiecznymi

i rozumowej akceptacji określonych konstrukcji psychicznych i duchowych, przestrzegania cnót; inspiracja w kierunku nieskończoności udoskonalania i dopełniania, tolerancji i zgodnego współżycia między ludźmi, samopoznania pod wpływem przeżyć życiowych i doznań, pracy nad sobą, edukacji bez granic; powszechność kształcenia, bez wyjątku całego rodzaju ludzkiego, jednolitość kształcenia (Komeński, 1973: 50).

Te przesłanki właśnie uzasadniające i racjonalizujące między innymi skromny, jak na chwilę obecną jeszcze w naszym kraju zakres systematycznego zainteresowania rzeczywistością, związaną z edukacją do działań twórczych osób z niepełnosprawnością, nadal rodzi szereg napięć poznawczych, towarzyszących rozwojowi ich swobodnego dostępu do kultury krajowej i europejskiej. Wciąż aktualnym problemem wydaje się być definicja istoty, natury i społecznej manifestacji uzdolnień, umiejętności, talentów oraz niezidentyfikowanych możliwości twórczych osób z niepełnosprawnością, a więc ich społeczno-kulturalnej partycypacji, otwartych związków oraz niczym nie zakłóconych relacji w warunkach profesjonalnej prezentacji artystycznej, twórczej i odtwórczej aktywności publicznej (Ploch, 2014).

Zestawienie poglądów o propagowaniu równości społecznej przez Jana Amosa Komeńskiego, rozpatrywane na płaszczyźnie zmian społecznych pozwala uznać, iż określonej drogi wyjścia dla rozstrzygnięcia tego fenomenu, proponowanej na gruncie nauk pedagogicznych, a szerzej filozofii społecznej w swojej genezie, można doszukiwać się w nieocenionej w swojej wymowie twórczości Mistrza. Dostrzegał on możliwość wychowania każdej jednostki z drugą „wszystkich ze wszystkimi”, ale przyjął, iż musi odbywać się to w zgodzie z opracowaną i przyjętą podstawą organizacji pracy, określonym zaplanowanym systemem, jednak bez izolacji od otoczenia. W oddziaływaniu na jednostkę należy kierować się harmonią misternie wypracowanego postępowania pedagogicznego, „Wszystko, co czynimy i czego doznajemy w tym życiu, dowodzi, że my nie osiągamy tutaj swojego ostatecznego celu, lecz że wszystko nasze, tak jak i my sami, zmierza gdzie indziej. Czymkolwiek bowiem jesteśmy, cokolwiek czynimy, myślimy, mówimy, planujemy, osiągamy, posiadamy – niczym innym nie jest, jak pewnym ustopniowaniem, w którym, posuwając się coraz dalej i dalej stale wprawdzie wstępujemy na wyższe stopnie (...)”, w konsekwencji dalej, w innym miejscu „(...) ale i człowiek sam nie jest niczym innym jak tylko harmonią, tak co do ciała, jak i co duszy. Bo jak ów wielki świat podobny jest do olbrzymiego zegara tak harmonijnie i misternie zbudowanego z wielu kółek i dzwonek, że wszystkie one poprzez cały świat jedno o drugie zahaczają dla osiągnięcia ciągłości i zgodności ruchów, tak też jest i z człowiekiem (...). Różnorodność zaś wewnętrznych i zewnętrznych działań jest ową właśnie zgraną harmonią ruchów” (Komeński, 1956: 31-53).

W konsekwencji analizy poglądów Mistrza można uznać, iż ów społeczny charakter natury człowieka z niepełnosprawnością, jego często utajnione możliwości, które tkwią immanentnie w nim oraz w otoczeniu, a następnie w szeregu proponowanych przez to otoczenie społecznych form współistnienia

twórczego, stanowi idealny punkt wyjścia w budowaniu przesłanek skuteczności procesu inspiracji do działań twórczych, jego autonomiczności, stałości i niezmienności swojej strukturalnej postaci, realizującego oczekiwany obraz wobec nieuzasadnionych, niejednokrotnie pejoratywnie ujmowanych prób odbioru i interpretacji roli twórczej omawianej grupy osób. Innymi słowy rzecz ujmując, konstruowane w pedagogice specjalnej teoretyczne wizje, czy koncepcje rzeczywistości działań twórczych w sztuce oraz kulturze tej grupy osób zmierzać powinny w kierunku przydania im albo statusu obiektywnego (jednostka funkcjonuje w rzeczywistym otoczeniu i uznaje go jako system), albo intersubiektywnego (jednostka doświadcza dobrodziejstwa kultury i sztuki w oparciu o cechy podmiotowe), bądź statusu subiektywnego (funkcjonowanie jednostki ogranicza się w świadomości własnej do uznania istnienia współtworzących i doświadczających rzeczywistość kultury i sztuki jednostek). Choć zaproponowane formy rozstrzygnięć nie rozwiązują ostatecznej wizji kształtu wzorcowego modelu działań twórczych osób z niepełnosprawnością, gdyż problem ten pozostawia nadal wiele wątpliwości, to jednak można uznać, że pozwalają umiejscowić obszar natury społecznego bycia właśnie tych osób, uewnętrzniającej poznawany i doświadczany przez siebie indywidualnie świat kultury i sztuki, postępowania kreatywnego, twórczego funkcjonowania, przydających jej cechy własnej podmiotowości w procesach i stanach społecznej inkluzji.

Jan Amos Komeński doceniał zawód nauczyciela, wychowawcy, nadając mu szczególne znaczenie, jednak miał swoją wizję wymagań ze względu na ważność oraz odpowiedzialność w procesie kształtowania osobowości jednostki. Zdaniem Mistrza „Nauczający powinien zejść do poziomu uczącego się i wspierać jego możliwość pojmowania wszystkimi dostępnymi mu środkami” (Komeński, 1964: 239). Aktualnie można z żalem stwierdzić, że aktywizacja artystyczna osób z niepełnosprawnością realizowana jest na różnym poziomie przygotowania pedagogicznego osób prowadzących, a wszelkie inicjatywy mają, jak dotychczas niestety charakter sporadyczny, pozbawiony działań motywacyjnych, najczęściej nie posiadających ukierunkowania tematycznego, są skrajnie zubożone warsztatowo, a prowadzący są niedostatecznie wyposażeni w oczekiwane kompetencje artystyczne. Animatorzy deklarują w badaniach ogrom trudności, niedobór właściwych warunków, zniechęcenie, brak zapału i motywacji. Wydawać by się mogło, że w wielu przypadkach nauczyciel-animator zbyt usilnie stara się przekonać siebie samego, że jego rola ograniczać się powinna do przekazu, a nie być obliczona na efekty. Jak podkreślał Komeński „Nauczający niech uczy nie tyle, ile może nauczyć, ale tyle, ile uczeń zdoła pojąć” (Komeński, 1964, 236). Sytuację komplikuje również fakt, że w ostatnim czasie wszyscy w otoczeniu znajdują się na pedagogice osób z niepełnosprawnością, mają wiele do powiedzenia i chętnie udzielają rad, choć te w żadnym przypadku nie wydają się być racjonalne, ani pozytywne. Podkreślając użyteczność sztuki dydaktyki Mistrz warto i w tym przypadku przytoczyć myśl następującą „nauczycielom, którzy przeważnie nie znali zupełnie sztuki nauczania i dlatego, chcąc sprostać swym obowiązkom, męczyli się i niszczyli swe siły gorliwej a uciążliwej pracy lub też zmieniali me-

tość, próbowali uzyskać pożądane wyniki coraz to innym sposobem, narażając się przy tym na niepotrzebną stratę czasu i pracy” i dalej „bo choć się wszędzie głosi ewangelię – mam nadzieję – głosić się ją będzie do końca świata, to w świecie dzieje się podobnie jak na jakimś zebraniu w gospodzie, na jarmarku czy przy jakimś innym tłumnym zbiegowisku ludzi, że nie słucha się wyłącznie albo przynajmniej w najwyższej mierze tego, kto najlepszą rzecz głosi, lecz każdy, z kim się spotykamy, kto przy nas stanie lub usiądzie, zabiera nam czas i zaprzęta naszą uwagę swymi bredniami” (Komeński, 1956: 26-27).

Niestety aktualnie nadal chętnie określa się granice szans w działaniach twórczych osób z niepełnosprawnością, a to wyłącznie na podstawie zasłyszanych opinii, przesądów oraz ocen ludzi niekompetentnych, bez posiadanego doświadczenia pedagogicznego i artystycznego, osób sprawujących funkcje nieadekwatnie do posiadanej wiedzy i przygotowania zawodowego. Wszelkie działania zatem w kierunku wspierania aktywności twórczej wśród osób z niepełnosprawnością mają z reguły charakter nieprofesjonalny i ograniczają się wyłącznie do etapu nauczania na poziomie wczesnoszkolnego lub szkolnego, tj. warunków działań pedagogiczno-wychowawczych w placówkach oświaty, wychowania, terapii i przygotowania do zawodu (Baran, Cierpiałowska, Kornaś, 2013; Ćwirynkało, 2011; Kosakowski 2001, Ploch, 1992). Edukacja do kultury tej grupy osób kończy się właśnie na etapie szkolnym. Właśnie z tego powodu ważnym aktualnie postulatem J.A. Komeńskiego jest, aby na każdym poziomie edukacji (w tym przypadku do inspiracji twórczych) postacią pedagoga-opiekuna, animatora prowadzącego przygotowanie była zawsze kluczowa, pełniła funkcję centralną, a adekwatne, rzeczowe i uzasadnione pojmowanie roli własnej osoby prowadzącej, wyznaczało procesowi aktywizacji twórczej strategiczne horyzonty rozwoju artystycznego oraz koncepcję umacniania wiary w skuteczność u objętych opieką podopiecznych. Zasadność wzmacniania w nich, tak pożądanej dla kreatywności i zjawiska współdziałania, modalności „mogę, chcę, powinienem”. Dokładnie tak, przedstawił swój pogląd w *Wielkiej dydaktyce* J.A. Komeński „(...) bo i zdolność poznania rzeczy rozwija się powolutku niby blask jutrzeńki wynurzającej się z głębokich mroków nocy, i jak długo trwa życie, stale coraz więcej i więcej przybywa mu światła aż do samej śmierci (...). Tak samo nasze czynności zrazu są nikłe, słabe, niezdarne i nazbyt bezładne, a później zwolna wraz z siłami ciała rozwijają się także i zalety ducha tak, że póki żyjemy (...), nie braknie nam sposobności do działania, planowania, dążenia; a wszystko to u jednostki o duszy szlachetnej zmierza coraz wyżej, jednak bez ostatecznego kresu. Boć w tym życiu nie można znaleźć granicy dla naszych pragnień i wysiłków” (Komeński, 1956: 32). W XX wieku niemal dosłownie myśl tę powtórzył Steve Bruce (2000) w swojej *Socjologii*, stwierdzając „(...) iż ludzie stają się istotami społecznymi, kiedy zewnętrzne rysy ich kultury zostają skopiowane w ich umysłach i osobowościach” (Bruce, 2000: 56).

J.A. Komeński doszukując się prawideł harmonii życia człowieka w samym człowieku wykazywał, iż „nie powinno uczyć się niczego, jak tylko tego, co posiada oczywiste zastosowanie praktyczne”, bo to może budzić konflikt

wewnątrz i zewnętrzny (Komeński, 1956: 151) i dalej „(...) powinno się w uczniach poważnie budzić zapał do każdej nauki, którą rozpoczynają, czerpiąc uzasadnienie tego zapału z jej znakomitości, pożytku, przyjemności i skąd tylko się da”, zapewniając tym samym chęć podejmowania trudu (Komeński, 1956: 157). Opierając się na analizie wspomnianych myśli przyznać należy, że aktualną wizję inspiracji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością należałoby wspierać w kategoriach społeczno-kulturowych, a jej aktualność ważności w tezie ich współistnienia w toku odgrywanych przez siebie ról w działaniach twórczych, w zmieniających się i doświadczanych biograficznie przez nich kręgach społecznych niestrudzenie wzmacniać. Proponowana strategia działań winna być zgodna z realną rzeczywistością, którą akceptują sami podopieczni przyjmując za realną w ich doświadczaniu poznawczym, bądź też w odniesieniu do własnej świadomości oraz działań w świecie uprawianej przez nich kultury, twórczym świecie, w którym żyją, bez względu na to, w jakim stopniu spełniają oczekiwania środowiska społecznego, i na jakim poziomie są aktualnie akceptowani. Specjalnie organizowana dla tych jednostek strategia działań twórczych ma stanowić skuteczny przyczynek do rozwoju funkcji twórczo-społecznego uczestnictwa, zgodności działań w odnośnych układach społeczno-kulturowych, zwłaszcza w identyfikujących ich systemach wartości.

Dla pozyskania owej ważnej w życiu jednostek z niepełnosprawnością zgodności wewnętrznych działań, niejako nadzwyczajnie ważnym okazuje się być stopniowo organizowana edukacja wspierająca, kompensująca, angażująca oraz aktywizująca twórczo i kulturalno-społecznie „Wszakże jest to prawem wszystkich stworzeń, że początek biorą z niczego i rozwijają się stopniowo zarówno pod względem istnienia swego, jak i działania” (Komeński, 1956: 58). Pedagog realizujący tak wyobrażony wzorcowy proces edukacji do działań twórczych powinien przyjąć więc, iż jej uczestnik będzie mógł na co dzień:

- a. sposobić się do zajęcia określonego miejsca w strukturze społeczno-kulturowej w zależności od indywidualnych możliwości i predyspozycji osobowych;
- b. ujawniać działania kulturalno-społeczne, właściwe dla określonego układu społecznego, ze względu na który oczekiwane jest czynne uczestnictwo, adekwatne do zajmowanego w nim miejsca oraz pojawiających się w nim sprzyjających sytuacji rozwijających twórczo;
- c. ujawniać nabywane wykształcane, określone cechy psychospołeczne, a zarazem współokreślające preferowaną formę udziału twórczego, zwłaszcza jej aspekt twórczy, formujący indywidualną świadomość kulturową i społeczną.

Wykorzystując rewolucyjne myśli J.A. Komeńskiego w wizji tak pojętego aktywnego uczestnictwa w inspiracji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością można stwierdzić, że pedagog-opiekun, animator powinien swój wzorcowy proces urzeczywistniać systematycznie, prowokując ujawnianie się pewnych angażujących, społecznie oczekiwanych zachowań u podopiecznych, stawiając przed nimi zadania aktywnie stymulujące ich rozwój kreatywności,

oryginalności impulsów twórczych, innowacyjności, postaw twórczych, działań inspiracji i samorozwoju, szerokiej sfery emocjonalnej i duchowej. Przestrzegając zasady nie narzucania gotowych i obowiązujących wzorów funkcjonowania w świecie twórczym, pedagog-opiekun, animator winien uwzględniać rozległe możliwości organizowania sytuacji pozwalających uczestnikom na zdobywanie cennych doświadczeń, przynoszących im niezbędną wiedzę w zakresie rozwoju oraz działań kreatywnych, artystyczno-twórczych, a dzięki którym stwarzania szanse wchodzenia na co dzień w swobodne, niczym nie ograniczane relacje socjalizujące, podejmowanie stopniowych działań weryfikujących okoliczności miejsca i sytuacji zjawisk twórczych, wykorzystywanie nagromadzonych i nabywanych umiejętności życiowych w działaniach usamodzielnienia, samostanowienia, budowania własnego wizerunku artystycznego, stanu ducha. Może on także prowokować podopiecznych do wykraczania poza osobiste wyobrażenia o tym, co możliwe, pożądane, konieczne, dobre, piękne, estetyczne, angażując jednocześnie do udziału w rozwiązywaniu stawianych im w bezpośrednich sytuacjach zadań (problemów) twórczych, a także aranżowaniu ich interakcji z indywidualnymi twórcami, z przedstawicielami społeczności aktywnej kulturowo, wreszcie szerokim środowiskiem twórczym (Ploch, 2013: 65-84).

Jak wskazywał Komeński: „(...) a jeśli ktoś powie: co z tego wyniknie, gdy robotnicy, wieśniacy, tragarze, ba nawet i baba będą uczonymi? Odpowiem: nastąpi to, że – się owo powszechne wykształcenie młodzieży zorganizuje we właściwy sposób – nikomu odtąd nie zabraknie dobrego tworzywa dla myśli, życzeń, dążeń, a wreszcie dla pracy. Wszyscy będą wiedzieli, ku czemu kierować wszelkie działania i pragnienia życiowe, w jakich granicach należy się obracać i w jaki sposób ma każdy przestrzegać swego stanowiska” (Komeński, 1956: 75). Kierując się tą myślą oraz biorąc pod uwagę rozległą i wielowątkową specyfikę pedagogiczno-warsztatowych oddziaływań globalnie współprzyczyniających się do racjonalizowania świadomościowych wyobrażeń rzeczywistości kultury i sztuki, także wśród osób z niepełnosprawnością należy przyjąć, że wzorcowy proces inspiracji do działań twórczych powinien mieć własną dynamiczną celowość i zasadność, które mogłyby być wyznaczane nie tylko potrzebą dostosowania wymogów oraz standardów społecznych, kulturowych, wychowawczych, prawnych i socjalnych, ale także właściwościami osobowymi i zdrowotnymi uczestników. Wychodząc więc z założenia, że ich rozwój zależy jest częściowo także o nich samych, należy umiejętnie i systematycznie nimi kierować, ich kreować. Ów specjalnie zorganizowany na etapie edukacji rozwój indywidualnych predyspozycji, uzdolnień, talentu, polegający na niestrudzonym aktualizowaniu zawartych w egzystencji potencji powinien w konsekwencji prowadzić do stanu bardziej uniwersalnego, niezbędnego dla samodzielnego funkcjonowania artystycznego, ale jednak bez naruszania stanu aktualnej doskonałości indywidualnej, duchowej. Wiąże się to naturalnie z tym, że podczas realizacji procesu edukacji artystycznej koniecznym zadaniem jawi się zachowanie zasad wartościowania oraz wskazania właściwych kryteriów, pozwalających na możliwe stwierdzenie, które z wprowadzanych zmian należy uznać za pożądane.

dane, a które uznać za neutralne lub/i niesprzyjające. Na tym etapie pedagog-opiekun, animator prowadzący ma ewidentną szansę uświadomienia sobie faktu niezwykłości odgrywanej roli w inicjowanym procesie i jednocześnie nie dopuszczenia do uruchamiania się w nim wyłącznie działań sił natury lub/i przypadkowości utrudniających indywidualny rozwój jednostki o specjalnych potrzebach. Bardziej świadoma lub nieświadomiona rezygnacja tego pedagoga-opiekuna, animatora z roli przewodnika rozwoju artystycznego wychowanków z niepełnosprawnością będzie zawsze negatywnym aktem moralnym. Wszelkie oznaki obojętności, bierności oraz brak oczekiwanej decyzji to w tym przypadku decyzja zła moralnie, skutkująca niepowetowaną stratą etyczno-społecznego charakteru (Ploch, 2009: 94-101). Zdaniem J.A. Komeńskiego tylko delikatność i łagodność pomaga „rzeźbić” indywidualność jednostki „Dlatego to najbliższym ich staraniem będzie dobrym przykładem skutecznie podciągać do wszystkiego, co dobre, bo nic naturalniejszego niż to, że następcy wstępują w ślady poprzedników, a uczniowie modelują siebie na wzór nauczyciela” (Komeński, 1964: 450).

Jak podkreślał J.A. Komeński, „(...) wzajemnie wspierać się będziemy, by zgodnie dokonać dzieła Bożego; tak unikniemy przekleństwa rzuconego na tych, którzy pełnią niedbale dzieło Pańskie; tak najlepiej będziemy strzec najdroższego skarbu świata – młodzieży; tak też staniemy się uczestnikami światłości” (Komeński, 1956: 25). Wzory takiego myślenia niech posłużą do określenia rodzaju oddziaływań pedagogów-opiekunów, animatorów oraz środowiska najbliższego dla działań inspirujących i przeciwstawiają określeniom, między innymi za pomocą takich terminów, jak: deprywacja (pozbawienie), dyskwalifikacja, dyskryminacja, segregacja, nietolerancja, degradacja, stygmatyzacja. Wszystkie tego rodzaju pojęcia, bez względu na ich kontekst, jak też ostateczne konsekwencje w postępowaniu prowadzą do zjawiska marginalizacji i ekskluzji społecznej (Kowalik, 1994; Kowalak, 1998; Marzec-Holka, 2005). Kierując się myślami poglądów Mistrza, omawiany tu model strategii inspiracji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością powinien stanowić swego rodzaju nowy sposób rozumowania oraz posługiwania się pojęciem praw człowieka w warunkach tworzenia zdrowych stosunków społecznych. Z jednej strony ma wyrażać pełną dezaprobatę dla działań stygmatyzujących, z drugiej umożliwiać nowe spojrzenie na osoby z niepełnosprawnością. W konsekwencji chodzi o to, aby mogły tworzyć się dzięki temu niczym nie ograniczane warunki dla upowszechniania idei pedagogiki pokoju, idei opierających się na założeniach inkluzyjnej tradycji wspólnego tworzenia, a zarazem przeżywania kultury i sztuki, w tym również tej odnoszącej się do uniwersalności respektowania praw czynnego udziału osób z niepełnosprawnością. W tak widzianej inspiracji tworzenie nowego spojrzenia, wolnego od ograniczeń, powinno się brać pod uwagę odmienny od dotychczasowego stosunek do środowiska twórców i aktywistów kultury narodowej legitymujących się stopniem niepełnosprawności, do ich pozytywnie rozumianej inności i systemów wartości pozbawionych cech jednostronności. Właśnie na tej drodze przekonywania, jako sposobu ostatecznego celu środowiska o konieczności uznania i dowartościowania udziału w kulturze osób z niepełnosprawno-

ścią, ma szansę następować stopniowy proces ich edukacji, który w końcowym etapie może osiągnąć stopień zadawalającego poziomu artystycznego, a tym samym pozwalającego na zaakceptowanie wszystkich bez wyjątku twórców i uczestników dziedzictwa kultury. Droga do doskonałości wydaje się być jednak bardzo długa, bowiem występowanie różnic kulturowych, ścieranie się odmiennych systemów kulturowych oraz brak dostatecznej znajomości specyfiki funkcjonowania twórczego osób z niepełnosprawnością wskazują na trudności w uznaniu powszechności kultury tej grupy osób za rzeczywistość, immanentny element składowej ogółu ludzkości. Jak wykazywał Komeński „(...) od tak świętego przedsięwzięcia niech tedy nikt nie cofa swych myśli, pragnień, sił i pomocy – kto daje wolę osiągnąć, da i osiągnięcia” (Komeński, 1956: 28).

J.A. Komeński w swoich myślach zwracał uwagę, iż „(...) wszyscy potrzebują kształcenia. A jeśli przyjrzymy się ludziom o różnych właściwościach, zobaczymy to samo. Któż by bowiem wątpił, że głupim ludziom potrzebna jest nauka dla usunięcia wrodzonej tępoty? Lecz naprawdę to uzdolnionym więcej jeszcze potrzeba nauki, gdyż bystry umysł nie zaprzątnięty czymś pożytecznym zajmie się sam błahostkami nieużytecznymi, dziwacznymi i zgoła niebezpiecznymi” (Komeński, 1956: 60). Owa mądrość niejako przywołuje do przestrzegania potrzeby wspierania w kształceniu każdej jednostki, a jednocześnie upatrywania konieczności uwzględnienia uwarunkowań skuteczności procesu inspiracji artystycznej osób z niepełnosprawnością. Niewątpliwie kluczowe znaczenie ma wolność osobista tej jednostki oraz siły tkwiące w niej samej. Zgodnie z twierdzeniem Jacques Maritaina, człowiek „musi sam zdobyć swoją wolność i swoją osobowość” (Maritain, 1993: 45). W związkach prowadzącego pedagoga-opiekuna, animatora z podopiecznymi, uzależnionymi od okoliczności wynikających z niepełnosprawności, nie powinna nawet na chwilę ulec zapomnieniu owa fundamentalna prawidłowość związku. Można powiedzieć, że cały proces inspirowania do działań twórczych winien być tak realizowany, aby osobnicy biorący w nim udział mogli w pełni odnaleźć siebie, stopniowo stawać się sobą, na miarę indywidualnych, własnych możliwości psychofizycznych. Postępowanie to, w sukcesywnie zapewnianych realnych warunkach i umiejętnie organizowanych sytuacjach doświadczania twórczych i odtwórczych aktów, powinno nieustannie stwarzać pozbawiony barier udział w aktywności artystycznej, możliwy do urzeczywistnienia, przychylny, tolerancyjny, naturalny i wolny od uprzedzeń. W związkach tych, poznanie pedagoga-opiekuna, jako człowieka powinno stać się fundamentalnie bardzo ważne dla podopiecznych, także i z tego powodu, że umożliwia poznanie jego czytelnych reguł towarzyszących podejmowania uczestniczącej aktywności artystycznej i twórczej. Taki związek stwarza przy tym szansę doświadczania względnego poczucia bezpieczeństwa, akceptacji niezbędnej dla kształtowania atmosfery swobody twórczego wyzwania się, kreatywności, działań odtwórczych, poszukiwań artystycznych, duchowych przeobrażeń. Z kolei poznanie podopiecznych jako jednostek stanowiących potencjał dla działań w sztuce i kulturze pozwala opiekunom–pedagogom, animatorom prowadzącym na uwzględnienie możliwości kreowania indywidualnych

warunków wspierających, kompensujących, wzmacniających i uruchamiających potencjał ich podopiecznych, jak też uczynienie z ich twórczych predyspozycji głównego filaru rozwoju oraz działań kompensacyjno-motywacyjnych (Apanel, 2009: 171-180; Ploch, 2009: 67-74). Jak podkreślał Mistrz „Skoro mają kształtować ludzi, powinni znać: wszystkie cele swojego powołania, wszystkie środki, które do nich prowadzą, i wszelką różnorodność metod” (Komeński, 1973: 107).

Niezwykle cenną myśl wyraził J.A. Komeński stwierdzając: „(...) gdyby wszędzie rozkwitała taka wolność, wszystko pełne byłoby zarówno światła, jak i ładu” (Komeński, 1979: 49). W obszarze aktywizacji twórczej osób z niepełnosprawnością trudno doszukać się dotychczas podstaw do uznania, iż taka wolność ma swoje uzasadnione miejsce w środowisku społecznym. Stosunek do edukacji w obszarze działań twórczych osób z niepełnosprawnością, a zwłaszcza w byłych krajach obozu socjalistycznego był do niedawna zdecydowanie niechętny. Warto jednak docenić fakt, iż izolacjonizm społeczny w obszarze działań kulturalnych i artystycznych tej grupy osób w obecnym czasie ulega stopniowemu zanikowi, a w jego miejsce pojawiać zaczyna się coraz więcej przestrzeni kulturalnej, w praktyce tworząc nowe podstawy dla przestrzeni w stronę kreatywności, inspiracji działań wspólnych. Jest sprawą oczywistą, że każde ekspandowanie przestrzeni kulturalnej osób z niepełnosprawnością oznaczać będzie dyfuzję pierwiastków przynależnych do wzorca narodowego (w tym przypadku kultury ojczystej). Tym samym, jej dalszy rozwój będzie uzależniać się od warunków lokalnych, w których edukacja do działań twórczych, a wraz z nią przestrzeń owocnie będzie tworzona. Dotyczy to niewątpliwie powstawania nowego rodzenia kulturowego, który nie może uwzględniać dotychczasowych stereotypów, ograniczeń, przesądów, zakazów, w wolności. Jak nawoływał J.A. Komeński „niech wszystkim wolno będzie rozstrzygać o rzeczach, ale o rzetelnie poznanych; niech im będzie wolno korzystać z prawa swobodnego wyboru, ale bez popełniania błędów; niech im będzie opierać się na własnym wyborze, ale wtedy, gdy jest rzeczą jasną, że wybrano lepsze” (Komeński, 1979: 49). W tym przypadku zachodzi konieczność z jednej strony swobodnego adaptowania wypracowanych wzorców pochodzących z przestrzeni obszaru kultury uważanej za wyjściową (ojczysta przestrzeń kulturalna), a z drugiej strony powstawanie nowych wartości, charakterystycznych dla warunków lokalnych, w których nowa przestrzeń działań w kulturze osób z niepełnosprawnością ma szansę rozszerzenia się, utrwalania, trwałego włączania (regionalna przestrzeń kulturalna).

J.A. Komeński przekonywał „(...) przede wszystkim zatem i bez żadnego zgoła wyjątku dążyć trzeba do tego, ażeby w szkołach a w następstwie tego dzięki szkołom w całym życiu: a) umysły uszlachetniały się naukami i sztukami, b) by doskonaliły się języki, c) urabiały się obyczaje w kierunku wszechstronnej moralności, d) a Bóg był czczony z głębi serc” (Komeński, 1956: 76-77). Czyż nie należy przyjąć zatem, że tego rodzaju swobodny związek, sprzyjając może niejako uwarunkowaniu utrwalania się kultury osób z niepełnosprawnością w szerokim środowisku, może pozwolić z pewnością bez ograniczeń na czerpanie u źródeł cennych wartości dziedzictwa narodowego, a jednocześnie kształtowa-

nie własnego, autonomicznego systemu wartości, który, choć zróżnicowany, czynnie sprzyjał będzie włączaniu się do masowej kultury narodowej. To nie koniecznie może oznaczać, że wartości kultury osób z niepełnosprawnością nie pozostaną widoczne, przeciwnie, w dużym stopniu zależeć to będzie od realizowanych warunków lokalnych, pozwalających na ich twórczy, niehamowany środowiskowo rozwój. Możemy zatem mówić w tym przypadku o nadziei przesuwania się powszechnie określanej przestrzeni kulturalnej osób z niepełnosprawnością poza jej dotychczasowe granice i z tworzeniem się hybrydowego modelu uwzględniającego istnienie wszystkich, niezależnie od stopnia i rodzaju niepełnosprawności jej uczestników, znajdując tym samym otwarte możliwości ich dalszego twórczego egzystowania i rozwoju. Wobec tak postępującego nurtu, przyjmując ogólnie zaakceptowane normy, zwyczaje, zasady, chodzi o to, aby wypracować właściwe metody postępowania edukacyjnego i zachować własną (dostosowaną do możliwości psychofizycznych) strategię udziału w edukacji i rozwoju.

Ważnym aspektem w rozważaniach egalitarystycznych J.A. Komeńskiego wydaje się być jego krytyczny pogląd na temat dobra wszystkich ludzi, tolerancji, równości społecznej. Aktualnie można uznać, że na tym polega między innymi też jeden z najtrudniejszych dylematów pedagogiki i psychologii, tj. w jaki sposób zachować własną strategię udziału w kulturze i nie ulec przewadze oddziaływań niezdrowej konkurencji, krytyki, deprywacji, marginalności? Jak przygotowywać uzdolnionych twórczo kandydatów z niepełnosprawnością do udziału w kulturze i sztuce, aby mogli czuć się docenieni, uznani, dostrzeżeni, zaakceptowani, bez wywoływania wokół sensacji i litości? Czy w nurcie globalizacji nie zostaną zatracone indywidualne wartości etyczne, moralne, warsztatowe i społeczne w kontaktach z niepełnosprawnymi twórcami? Jak zaradzić tendencji pojawiania się różnic w działaniach twórczych z tak zwanymi zawodowcami, wynikłych z tytułu braku dostatecznej, nieuzyskanej w okresie szkolnym wiedzy, bagatelizacji procesu edukacji i doświadczania twórczego w związku z utratą zdrowia, sprawności? Na tego rodzaju zagadnienia problematyki wychowania i relacji w wychowaniu starał się zwrócić uwagę już wówczas Mistrz Komeński, podejmując próby objęcia w dociekaniach pełnego człowieka, a wraz z nim wszystkie jego doczesne pola aktywności. W naukach tych można dostrzec pogląd o stopniowym, powolnym, lecz konsekwentnym doskonaleniu się otoczenia dzięki rozwojowi kultury, cywilizacji. I w tej odkrywczej myśli Komeńskiego można dostrzec nową perspektywę, także dla zrozumienia istoty alternatywnego podejścia do inspiracji działań twórczych w dotychczas niestety nadal utrudnionych warunkach i złożoności zjawisk społecznych. Na potwierdzenie tej myśli Mistrza możemy zgodzić się z przekonaniem, iż „Jeśli człowiek ma sprostać temu wszystkiemu, musi nauczyć się zarówno poznawania tego, co rozpościera się przed oczyma jego w tym podziwiiu godnym amfiteatrze, jak i spełnienia tego, czego spełnienie obowiązuje go, a wreszcie i korzystania z tego, co mu do używania” (Komeński, 1956: 77).

Ta niezwykle rzeczowa wiedza stanowiąca zdecydowanie gruntowną podstawę dla dociekań i porównań pedagogiki Komeńskiego staje się dla pedagogów specjalnych szczególnym obszarem wniosków, koncepcji i twierdzeń w poszukiwaniach alternatywnego podejścia do stopniowego upowszechniania inspiracji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością. Niezależnie od uznania faktu nadejścia nowego czasu, charakteryzującego się pozytywnym myśleniem społecznym, odrzucającym stereotypy i przebrzmiałe dogmaty, strategia inspiracji do działań twórczych tej grupy jednostek, przy kluczowym wspomaganium pedagoga-opiekuna, animatora prowadzącego nie będzie dziś ograniczać się wyłącznie do specjalnie organizowanego przekazu wiedzy i wyposażenia w kompetencje warsztatowe, ale uwzględniać będzie także udział szeroko rozumianego oddziaływania środowiska, w tym twórczego. Chodzi przede wszystkim tu o to, aby osoby z niepełnosprawnością dzięki zaangażowanej, innowacyjnej i alternatywnej pomocy pedagoga-opiekuna, animatora mieli sposobność także przystosować się do organizowanych, nie zawsze specjalnie, zewnętrznych warunków i form wspomaganiania środowiska kultury wraz z możliwością pełnego przybliżenia sobie modelu zachowań i zadań twórczych, wynikających z treści uznawanych w konkretnej grupie wartości i celów artystycznych, twórczych i odtwórczych, kreatywnych – niezależnie od ograniczeń psychofizycznych, socjalnych, środowiskowych, kulturowych (Ploch, 2009: 130-144). Ten zbliżony w swych dociekaniach nad ludzkim funkcjonowaniem w środowisku sposób widzenia Komeńskiego oznaczać może głównie odejście od dawnych paradygmatów na rzecz modelu inkluzji społecznej, egzystencji wspólnej. Jak podkreślał Komeński „Skoro wszyscy jesteśmy współobywatelami tego samego świata, cóż przeszkadza, byśmy mogli znaleźć się w jakiejś wspólnocie podległej jednakowym prawom?” (Komeński, 1964; Suchodolski, 1979: 91-93).

J.A. Komeński nawoływał „aby dawano uczniom wykształcenie nie pozorne, lecz prawdziwe, nie powierzchowne, lecz rzetelne, to jest by człowiek, stworzenie rozumne, przyzwyczajal się kierować nie cudzym, ale własnym rozumem, i nie tylko wyczytywać w książkach i rozumieć czy nawet w pamięci zachowywać i odtwarzać cudze sądy o rzeczach, lecz sam docierać do istotnych podstaw rzeczy i przyswajać sobie ich właściwy sens i użytek” (Komeński, 1956: 88). Kierując się takim poglądem Mistrza i przyjmując za oczywistą tezę o zróżnicowanym charakterze uczestnictwa w działaniach twórczych osób z niepełnosprawnością, można zaproponować, aby w strategii wzorcowych działań edukacyjnych przyjąć społeczny schemat postępowania. Powinno to mieć związek z określeniem uwarunkowań indywidualnych możliwości i zainteresowań, talentów, uzdolnień podopiecznych, uwarunkowań środowiskowych, zmiennej strategii pracy pedagogiczno-aktywizującej, przyjmowanych postaw i zachowań pedagogów-opiekunów, a także indywidualnie wypracowanej organizacji i zarządzania procesem, które umożliwią tym jednostkom pełne uczestnictwo w edukacji do działań twórczych i sztuce (w tym także arteterapii) oraz spowodują jednocześnie stopniowe przelamywanie barier społecznych. Tego typu postępowanie powinno odnosić się do różnych obszarów aktywności twórczej

i odtwórczej, bez ograniczeń (np. muzyka, plastyka, sztuki teatralne, pantomima, zdobnictwo, taniec, gimnastyka artystyczna, szeroko zakrojone festiwale twórczości, przeglądy, recitale, galerie, konkursy, twórczość literacka, działania hobbystyczne). W organizowanej na ten sposób proponowanej inspiracji do uczestnictwa podopiecznych postępowanie powinno pełnić zadanie ożywiające, wspierające, odświeżające, a prowadzone działania twórcze umożliwiać systematyczne odkrywanie samego siebie, swoich własnych sił twórczych, możliwości kreacyjnych, samorealizacji, przeżywania uczucia przyjemności, radości i satysfakcji osobistej (Ploch, 2009: 25-41). Można byłoby mówić zatem o takim usytuowaniu uczestnika działań twórczych w życiu danego układu społecznego, które pozwoliłoby jemu na określenie względnie trwałej pozycji społecznej w danym układzie ról wyznaczonych jej statusem pochodzenia i statusem osiągnięć, bądź jednym i drugim. Ta jednostka sama powinna dokonać wyboru miejsca funkcjonowania, podjęcia względnie stałych czynności związanych z działaniami twórczymi, nawiązywania kontaktów, więzi i przyjaźni w gronie sobie akceptowanym. Umiejętność dotarcia do wybranej grupy pozwolić powinna w konsekwencji na manifestowanie się określających jednostkę cech indywidualnych, takich między innymi, jak: odpowiedzialność, stabilizacja nastawienia, oczekiwania, tolerancja (Ploch, 2014: 20-52). W rezultacie działań edukacyjnych wymiar funkcjonalny uczestnictwa twórczego osób z niepełnosprawnością miałyby przejawiać się w podejmowaniu przez nich ciągu czynności oraz zadań kształtujących ich dyspozycje do podjęcia w przyszłości oraz aktualnie ról stabilizujących stosunki wychowawcze, społeczne, wynikające ze specyfiki uprawianej aktywności twórczej. Założyć można, że u osób tych, po oczekiwanym okresie aktywności pedagogicznej da się zauważyć wyraźnie zaznaczającą tendencję do poszerzania się zakresu uzewnętrzniania aktywności podmiotowej, identyfikacji za pośrednictwem innych osób w otoczeniu, posiadania sobie właściwych kompetencji, tworzenie się indywidualnego systemu wartości, kreatywności, innowacyjności oraz nowatorstwa, społecznego, uświadomionego wpływania na kształtowanie się określonego aspektu kultury lokalnej, dążenia do procesu wyzwolania, rozwijania i edukacji nieustającej.

J.A. Komeński do koncepcji nieustającego kształcenia, rozwoju przywiązywał wielką wagę stwierdzając: „Tak jak dla całego rodu ludzkiego, cały świat jest szkołą od prądziejów aż do końca, tak dla poszczególnych ludzi całe ich życie jest szkołą od kolebki aż do grobu” (Komeński, 1973: XVI), jednak zawsze w środowisku i ze środowiskiem. Stąd w strategii procesu edukacji do działań twórczych powinno się uznać kompetencje stałego udziału w działaniach twórczych i odtwórczych środowiska społecznego, a w konsekwencji obdarzenia grupy osób z niepełnosprawnością zaangażowanych twórczo, przede wszystkim zaufaniem społecznym, uznaniem celowości ich poczynań, demonstracji zainteresowania w dokonujących się zmianach i ich skutkach oraz otwartości respektowania odmiennych potrzeb, ale nie tylko mieszkańców, także podmiotów życia publicznego. Za przykładem J. Nikitorowicza można powiedzieć, że „edukacja regionalna miałyby wyposażać w wiedzę, zapoznawać, uwrażliwiać, wspierać, wzmacniać

i chronić świat wartości rdzennych, wdrażać do kultywowania, podejmowania celowych działań na rzecz kształtowania postaw miłowania, przywiązania, świadomego kształtowania więzi z (...)” (Nikitorowicz, 2000: 322).

J.A. Komeński dostrzegając znaczną rolę różnorodnych powiązań w edukacji, w swoich głównych postulatach uświadamiał: „Ale któż nie wie, że do siana i hodowli roślin potrzeba pewnej sztuki i doświadczenia? Bo gdy niedoświadczony ogrodnik obsadzi ogród roślinkami, większość sadzonek zazwyczaj gnije (...). Doświadczony natomiast pracuje z wprawą, wiedząc, co, gdzie, kiedy i jak czynić lub czego poniechać, by nic go zgoła nie zawiodło. Co prawda zdarza się, że i doświadczonego nawet zawiodą niekiedy plony (...). Atoli my tu mówimy nie o przezorności i przypadku, lecz i umiejętności, a więc o tym, jak można dzięki przezorności uprzedzać zdarzenia” (Komeński, 1956: 118-119). W tym klimacie strategii kreowania edukacji oraz wizerunku kultury osób z niepełnosprawnością charakter współuczestnictwa cechować powinny na pierwszym miejscu, takie wartości i zachowania, jak profesjonalizm, cierpliwość, wrażliwość, akceptacja, skromność, otwartość na propozycje i sugestie, potrzeba wzajemnego poszanowania i uznania odmienności, aspiracji, stanów emocjonalnych. Organizowany, a następnie rozwijany samodzielnie udział w edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością powinien zatem być związany nierozzerwalnie ze społecznym uczestnictwem w tym znaczeniu, iż powinien dotyczyć twórczej aktywności, a poprzez materialne i symboliczne wytwory własne wpływać oddziaływująco na środowisko, w którym uczestniczą. Ich funkcjonowanie stanowić powinno więc źródło czynników realnie oddziałujących na formowanie poczucia estetyki, piękna, obrazu, kształtu, kolorystyki, przestrzeni i wyobraźni osób społecznych, odbiorców. Tak rozumiany udział powinien prowadzić, z jednej strony do kształtowania się określonej puli cech osobowości u osób odbierających wytwory materialne i symboliczne twórców, jak też z drugiej u samych twórców (na przykład: integracji, poszanowania inności, tolerancji, uznania, docenienia, akceptacji).

Edukacja i dydaktyka J.A. Komeńskiego oparta na poglądowości w inspiracji poszukiwań w obszarze zapewnienia zakresu potrzeb w uzyskaniu oczekiwanych efektów edukacyjnych pozwala wytypować strategiczne kierunki działań dzięki czemu opiekunowie-wychowawcy, animatorzy mogliby bardziej efektywnie przekazywać swoim podopiecznym umiejętności i wiedzę, a sami uczestnicy edukacji doświadczali przyjemność oraz pożytek praktyczny „Powinno się w uczniach poważnie budzić zapał do każdej nauki, którą rozpoczynają, czerpiąc uzasadnienie tego zapału z jej znakomitości, pożytku, przyjemności i skąd tylko się da” (Komeński, 1956: 157). Warto zatem zaproponować w tym miejscu m. in. taki zakres działań, jak:

- tworzenie sytuacji edukacyjnych, w których posiadane dziedzictwo kulturowe regionu stanowiłoby podstawowy element treści aktualnych i perspektywicznych działań twórczych i odtwórczych, i zarazem było źródłem poszukiwań w działaniach rozwoju kreatywności indywidualnej objętych edukacją podopiecznych;

- tworzenie zadań rozwijających i utrwalających indywidualne umiejętności twórcze podopiecznych z uwzględnieniem przede wszystkim elementów lokalnie przyjętych i pielęgnowanych tradycji, zwyczajów, motywów plastycznych, muzycznych, ludowego rękodzieła, tańca, śpiewu, gry na instrumentach, zabawach, literatury;
- tworzenie sytuacji wychowawczo-twórczych, w których wykorzystanie lub/i odwołanie się do elementów dziedzictwa kulturowego regionu mogłoby podnosić atrakcyjność oraz prestiż artystyczny podejmowanej aktywności podopiecznych;
- uwzględnienie w planowaniu i realizacji procesu edukacji do działań twórczych aktualnego osadzenia kulturowego podopiecznych objętych w ramach edukacji działaniami twórczymi lub/i odtwórczymi;
- zapewnienie warunków dla godzenia postawy regionalizmu i uniwersalizmu w działaniach rozwijających wartości wspólne w toku indywidualnie realizowanej kreatywności twórczej, aktywności artystycznej oraz promocyjnej w środowisku własnym;
- uwzględnianie w planowaniu i realizacji procesu edukacji do działań twórczych postępowania przygotowującego środowisko do akceptacji inności (np. dzieła, wykonania, sposobu interpretacji, efektu pośredniego i końcowego podjętych starań), bez pomijania elementów kultury rodzinno-środowiskowej;
- uwzględnienie w planowaniu i realizacji procesu edukacji do działań twórczych inicjatyw uwrażliwiających środowisko na prawidłowości ujawniania się nieustanności biegu zmian, przeobrażeń, przemijania, wpływów zewnętrznych w kulturze regionu;
- zapewnienie strategii uwrażliwiania środowisk sztuką artystyczną osób z niepełnosprawnością w imię powszechności tworzenia szans zaznaczenia obecności tej grupy artystów w otoczeniu, zaakceptowania ich równego udziału w poszerzaniu dorobku dziedzictwa kulturowego, a także podmiotowego pielęgnowania wartości własnej aktywności w efekcie społecznej obecności, jednak według kulturowo, regionalnie uformowanych wzorów doświadczania (Ploch, 2014: 505-506).

J.A. Komeński przestrzegał w swoim dziele „nauczyciele zaś, jeżeli są przystępni i uprzejmi, jeśli żadną szorstkością nie zrażą do siebie umysłów, lecz pociągają je ojcowskim uczuciem, zachowaniem się i słowem; jeśli zachwalają nauki, do których przystępują, podkreślając ich wspaniałość, łatwość i rozkosz z nich płynącą, jeżeli chwałą czasem pilniejszych (a nawet rozdzielają między malców owoce, orzechy, cukierki itp.); jeśli zwoławszy ich do siebie czy nawet na Sali szkolnej pokazują im obrazy dotyczące przedmiotów, których mają się kiedyś uczyć, przyrzędy (...); słowem, jeżeli do uczniów odnoszą się serdecznie, łatwo pozyskają ich serca, tak że dzieci będą bodaj że chętniej w szkole przebywać niż w domu” (Komeński 1956: 139-140). Idąc tym śladem powiemy, że edukacja do działań twórczych ma w swoim zasięgu koncepcji możliwość kształtowania interakcyjnego mechanizmu przekazywania, wymiany, względnie autokreacji i rekonstrukcji cech podmiotowych jednostek z niepełnosprawnością

bezpośrednio, jak i pośrednio zaangażowanych w życie kultury i sztuki. Wspomnianą koncepcję nauczyciel może realizować w ścisłym związku z domem rodzinnym podopiecznych, jak też ich środowiskiem społecznym. Okazuje się jednak, że nie zawsze może się to odbywać bez ustalania poziomu samooceny podopiecznych, a także związanych z nią specyficznych kwestii etycznych. W tym zakresie należy oczekiwać, że pedagog-opiekun, animator jest w stanie systemowo opracowywać odpowiedni kodeks dokonywania oceny jako element motywujący wychowanków do czynnego udziału w edukacji do działań twórczych. Kodeks taki powinien zawierać przede wszystkim zbiór zasad i powinności nacechowanych wyższością celów ogólnego rozwoju i wzmocnienia udziału podopiecznych, jako najwyższego ich interesu osobistego. W myśl takiego kodeksu wszelkie dokonywane przez pedagoga-opiekuna, animatora oceny powinny wpływać korzystnie na poprawę stanu, sytuacji, działań, częstotliwości udziału i efektywności pracy zaangażowanych podopiecznych. Te powinny być pozbawione wszelkich akcentów pozamoralnych i pozaetycznych. Każda dokonywana ocena winna uwzględniać uwarunkowania, przyczynowość i skutek poczynań uczniów w środowisku i ze środowiskiem, rozdział ról pomiędzy amatorsztwem, zawodowstwem, półzawodowstwem, akceptację jego specyficznych właściwości i możliwości indywidualnych. Do podstawowej reguły etycznej zaliczyć tu należy sprawiedliwość w ocenie, przy równych, ujednoczonych odpowiednio kryteriach. To miałyby dotyczyć zarówno pochwał, wyróżnień, jak i kierowanych uwag krytycznych, a choć inna mogłaby być forma okazywania zadowolenia lub dezaprobaty, wspólna w obu przypadkach powinna być wartość nacechowana sprawiedliwością, uznaniem, szacunkiem. Wiadomo, wszelkie formy niesprawiedliwej oceny mogą rodzić poczucie krzywdy, bunt, zniechęcenie, ucieczkę, wycofanie, agresję oraz lęk. Pedagog-opiekun, animator inspiracji do działań twórczych, zgodnie z poglądami zawartymi w pracach J.A. Komeńskiego, „musi być przedstawicielem tych cnót, które powinien kształtować w uczniach. Powinien być usposobieniem typu człowieka, który jest w stanie stworzyć lepszy świat” (Alt, 1957: 94).

W poglądach Komeńskiego dużą troskę dostrzec można w podkreśleniu potrzeby zachowania łączności procesu wychowania z naturą „Z tego wszystkiego jasno wynika, że ów porządek, który wedle naszych pragnień powinien być powszechną myślą przewodnią sztuki nauczania wszystkiego i uczenia się, musi i może być zaczerpnięty nie skądinąd jak tylko z natury jako wzoru” (Komeński, 1956: 107). W działaniach urzeczywistniających skuteczność strategii edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością opiekun-wychowawca, animator powinien przewidzieć jego niezwykle cenną funkcję w zakresie swoistego pomostu łączącego cechy obiektywnego świata kultury i sztuki z jego powielającymi się w istotnie znaczącej grupie zaangażowanych uczestników, manifestowaną postacią subiektywnie przeżywanego współistnienia twórczego, warunkującą także indywidualną jakość biegu życia. W tej perspektywie przenikających się obiektywnie i subiektywnie oddziaływań kultury ma szansę wszechstronnie kształtować się mechanizm systematycznie formułujący społecznie-użyteczną

postać uczestnictwa twórczego uczestników z niepełnosprawnością na wszystkich szczeblach ich edukacji, działaniach twórczych, własnej inicjatywy kreacji twórczej oraz społeczno-kulturalnego funkcjonowania. Tak wzbogacana indywidualna biografia społeczno-artystyczna jednostek współtworzących dorobek dziedzictwa kulturowego (zintegrowany wspólnym systemem wartości) stopniowo ma szansę utrwalać się, wypracować społecznie akceptowany wzór uczestnictwa, a także asymilować się we wspólnej jedności i zarazem spełniać kulturowo. Zorganizowana wzorcowa edukacja pozwoli więc nie tylko wzbogacać indywidualną biografię artysty-uczestnika, ale także adekwatnie funkcjonować, doświadczać fizycznie i psychicznie wzorce kulturowe, odnosić je ze skutkiem do sytuacji życia na co dzień. Słusznie zauważał w tej kwestii Komeński twierdząc, „Aby sama metoda budziła zapal do nauki, musi ona być przede wszystkim naturalna. Bo wszystko, co jest naturalne, rozwija się spontanicznie (...), aby sama metoda pociągała umysły trzeba ją jakoś umiejętnie osłodzić tak, aby wszystko, nawet rzeczy poważne, podawano w sposób przyjacielski, miły” (Komeński 1956: 141).

Zdaniem J.A. Komeńskiego „każdą sztukę należy ująć w jak najkrótsze, ale i jak najściślejsze prawidła; każde prawidło powinno być wyrażone w jak najkrótszych, ale i jak najprzejrzystych słowach; do każdego prawidła należy dołączyć jak najwięcej przykładów, aby dostatecznie wykazać, jak szerokie zastosowanie posiada dane prawidło” (Komeński, 1956: 142-143). Kontynuując tę myśl można powiedzieć, że ideał modelu edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością powinien uwzględnić potrzebę nieustannego wzbogacania indywidualnego biegu aktywizacji twórczej uczestników, zarówno na etapie wstępnego nabywania doświadczenia, jak też w okresie późniejszym. Działania pedagogów-opiekunów, animatorów skoncentrowane winny być zatem na inicjowaniu rozlicznych form twórczego uczestnictwa podopiecznych w kulturze określonego układu, to jest typowych dla danego regionu oczekiwań, tradycji, zwyczajów. Owe zainteresowanie indywidualnym tokiem rozwoju twórczego, a zarazem praktyczne wzbogacanie w dodatkowe treści kulturowe podopiecznych ma ich upodmiotowić w ich zindywidualizowanym wymiarze twórcy, uczestnika kultury, zarówno w aspekcie funkcjonalnym, jak i świadomościowym. Tak więc, właściwie rozwijany i wzbogacany przebieg życia twórczego jednostki powinien być ze swojej strony konstruktem kulturowym i względnie ustabilizowanym elementem rzeczywistości dnia codziennego, aktualizującym się w wymiarze indywidualnym i zawsze w odniesieniu do otoczenia własnego (kulturowego). W edukacji tej powinno się brać pod uwagę możliwość tworzenia względnie trwałej oraz powtarzalnej ciągłości działań twórczych i odtwórczych. Sekwencje podejmowanych i odgrywanych przez uczestników ról wydają się najbardziej charakterystyczne, a zarazem korzystnie wpływające na ich aktualny stan społecznej obecności w kulturze, jak też przyszłych planów i działań. Młodzi ludzie mają zatem w warunkach udziału w kulturze szansę aktualizowania własnych, indywidualnych biografii, spełniając się artystycznie na arenie zdarzeń twórczych, porządkując w określony ład osobisty styl oraz sobie dostępną

dynamikę współdziałania dla konkretnego trwania i przeznaczenia poziomu własnych wytworów artystycznych.

W swoich fundamentalnych rozważaniach J.A. Komeński zwracał uwagę na celowość poczynań pedagoga-nauczyciela „Skoro mają kształtować ludzi, powinni znać: wszystkie cele swojego powołania, wszystkie środki, które do nich prowadzą, i wszelką różnorodność metod” (Komeński, 1973: 107). Dzięki takiemu podejściu można powiedzieć, że edukacja do działań twórczych, a wraz z nią wpływanie na całość treści oraz jakości funkcjonowania twórczego osoby z niepełnosprawnością stanowić powinna spójny, istotny element związku kulturowego oraz względnie trwałego składnika rzeczywistości społecznej, aktualizujących się w wymiarze jednostkowym i grupowym. Zachowanie owej trwałości procesu, jego powtarzalności oraz możliwie najprostsze w swoim wyrazie odniesienie do otoczenia uczestnika, nie tylko pozwoli istotnie przybliżyć celowość jednostkowego udziału, ale także znacznie pogłębić jej poziom identyfikacji w stosunku do poczynań własnych. Człowiek bowiem żyjąc, odnosi się do tego życia na różne sposoby, ocenia go w szczególności podczas poszukiwania, dociekania. W tej wzorcowej edukacji nie miały wpływ na rozwój do działań twórczych może mieć obranie właściwego modelu spełnienia wyznaczonych ról w odniesieniu do tradycji kultury lokalnej, odpowiadającego ze względu na poziom określonej niepełnosprawności i samodzielności życiowej uczestnika. Wzorowane role pozwolą jednostce tym samym przybrać właściwą postać twórczo-społecznego uczestnictwa w życiu artystyczno-profesjonalnym, rodzinnym i spraw otoczenia najbliższego. Człowiek może aktywnie sprawdzać ten model, krytykować i oceniać go, doprecyzowywać i pogłębiać poprzez własne krytyczne podejście. Należy jednak brać pod uwagę fakt, iż ze względu na różny poziom stopnia niepełnosprawności, a wraz z nim zakres możliwości indywidualnych, kategorie zaawansowania uczestnika będą zróżnicowane i nieuchronnie prowadzić do ograniczeń w zakresie psychicznym, w wymiarze społecznym (standardy, blokady, marginalizacja, wycofywanie, wykluczenie). Biorąc pod uwagę powyższe, można uznać w konsekwencji, że na skutek twórczo-społecznego udziału osoby z niepełnosprawnością w edukacji do działań twórczych mogą wystąpić różne fazy jej uczestnictwa: uczestnictwo przedmiotowe, przedmiotowo-podmiotowe, podmiotowo-przedmiotowe, podmiotowe (Sztompka 2012; Szymański 2012; Winiarski 2000).

Dla J.A. Komeńskiego takie postępowanie było sztuką nad sztukami, *pansofią*. Jak podkreśla Barbara Sitarska „*Pansofia* Komeńskiego miała stanowić swoiste kompendium wiedzy o całościach rzeczywistości. Wychodziła jednak daleko poza ramy prostej, sumarycznej wszechwiedzy i miała motyw egalitarny, bo tę wszechwiedzę – według zamierzeń Komeńskiego – mieli posiadać wszyscy” i dalej „(...) pansofia była orężem duchowym Komeńskiego w walce o wolność, tolerancję i zgodne współżycie między ludźmi (...), pansofia miała być drogą do odnowienia społeczeństw, poprawy spraw ludzkich, a więc usunięcia ignorancji, fanatyzmu, przemocy” (Sitarska, 2014: 124-125). Analizując podmiotowy punkt widzenia udziału warto podkreślić, że stanowi on najbardziej ceniony przez

pedagogów-opiekunów, animatorów element w rozwoju podopiecznych z niepełnosprawnością, bowiem w jego rezultacie uczestnicy wzorcowej edukacji mają szansę nabywać pozycję stabilizującą w strukturze działań twórczych, a także ustalić ich określoną perspektywę trwania.

W koncepcji optymalnie wypracowanego, wzorcowego modelu edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością, a uwzględniającej inspirację prekursorskich poglądów Komeńskiego, należałoby uwzględnić elastyczność jej postaci i różnorodność wyznaczonych złożonym układem czynników wspierających, wspomagających, uzupełniających i kompensujących stan warunków aktywności. W pierwszej kolejności, jej źródłem powinien być przepych przedmiotowych warunków dla ujawniania się przez uczestników oczekiwanych społecznie możliwości kształtowania indywidualnych kompetencji twórczego uczestnictwa podopiecznych poprzez:

- zapewnienie dostatecznie rozległego układu twórczego odniesienia (identyfikacji), w którym bez ograniczeń powinna kształtować się i realizować u określonych uczestników perspektywa udziału w kulturze, a który to układ sprzyjałby formułowaniu się nowych, kolejnych wzorców uczestnictwa, stylu pełnienia ról, zaangażowania;
- zapewnienia środków niezbędnych do realizacji działań twórczych w warunkach prowadzonej edukacji, jak i poza nią;
- zapewnienia systematycznej kontroli nad podopiecznymi, niekiedy z równoczesnym ujawnieniem wobec nich wzorów postępowania pozwalających na poszerzenie skali możliwości rozwiązań twórczych, występujących w miarę sposobności w parze z dociekliwością poznawczą i emocjonalną pedagoga-opiekuna;
- zapewnienie możliwości adekwatnych do wymagań i specyfiki podopiecznych form edukacji elementarnej w obszarze rodzinnej troskliwości wspierającej rozwój działań twórczych, stymulującej ujawnianie przez rodzinę i kształtowanie kompetencji sprawowania nadzoru, opieki, wsparcia, motywacji, uznania i poszanowania zainteresowań, akceptacji.

W drugiej kolejności, jej źródłem powinno być bogactwo podmiotowych dyspozycji umożliwiających otwarcie się bądź wzmocnienie standardowej dynamiki ujawniania się przez uczestników edukacji kompetencji uczestnictwa twórczo-społecznego u progu przechodzenia do kolejnych faz uzyskiwania samodzielności w działaniach twórczych. W takiej sytuacji powinny znajdować się wszyscy uczestnicy, bez względu na rodzaj i poziom niepełnosprawności. Aktualny stan uwarunkowań pozwalających na ujawnianie się predyspozycji i uzdolnień uczestników wyznaczać powinno także przeciwne do rygorystycznego oraz sformalizowanego egzekwowania kompetencji podmiotowych niezbędnych do podjęcia przez podopiecznych kontynuacji oczekiwanej formy udziału twórczego w danym układzie interakcji społecznych. W tym względzie należy brać pod uwagę konieczność zabezpieczenia się przed zbytnim popędzaniem uczestnika, naleganiem, rywalizacją, naciskiem i ograniczaniem w czasie wykonania zadań. Nie chodzi tu o preferencję działań zbyt liberalnych i opóźniających proces,

w relacji do możliwej dynamiki rozwoju, kwalifikowania podopiecznych do określonych ról i zadań, obniżaniem lub deprecjonowaniem wymagań. Istotą ma tu być indywidualnie akceptowana w czasie realizacja oczekiwań w stosunku do faktycznych możliwości, umiejętności, talentu oraz kompetencji samego uczestnika edukacji. Ujmując analogię językiem J.A. Komeńskiego można powiedzieć za Mistrzem „Błędy te usunie się: a) jeśli nauczyciel i uczeń mówić będą tym samym językiem; b) jeśli się wszystkich wyjaśnień będzie udzielać w znanym języku; c) każdą gramatykę i słownik dostosowuje się do tego języka, za którego pośrednictwem mają się dzieci uczyć nowego języka (...); d) jeśli nauka nowego języka będzie postępowała stopniowo naprzód, tak mianowicie, aby uczeń najpierw nabrał wprawy w rozumieniu (bo to najłatwiejsze), potem w pisaniu (przy tym bowiem ma czas się zastanowić), wreszcie w mówieniu (...); f) sam materiał powinien być stale tak rozkładany, by naprzód podawać do wiadomości to, co jest najbliższe, potem to, co niedalekie, następnie to, co bardziej odległe, w końcu zaś najdalsze” (Komeński, 1956: 144-145).

Posługując się w następstwie kolejną myślą Komeńskiego „zatem: a) przy wszystkim, cokolwiek zostało przyswojone umysłowi, od razu należy rozważać, jakie to znajdzie zastosowanie, by nie uczono się niczego daremnie; b) wszystko, co zostało przyswojone umysłowi, należy przez udzielanie tego innym przenieść na drugich, aby żadna wiedza nie była daremna. Bo w tym sensie prawdą jest, że wiedza twoja niczym jest, jeśli ktoś drugi nie wie, że ty to wiesz” (Komeński, 1956: 167), można przyjąć, że wzorcowa edukacja do działań twórczych, ze względu na wysoki stopień uzależnień, zarówno uwarunkowań zewnętrznego charakteru, jak i wewnętrznego, może posiadać spowolnialą dynamikę przechodzenia podopiecznych z niższego poziomu na wyższy, ale w żadnym wypadku ten element procesu nie powinien mieć wpływu na jakość oraz intensywność działań rozwijających twórczo. Przyczyn ewentualnych spowolnień można doszukiwać się kilku, wśród nich do najistotniejszych zaliczyć należy: (1) brak dostatecznie skutecznego uznania konieczności zachowania ciągłości oraz systematyczności realizacji działań edukacji twórczej, a tym samym ogólnospołecznej kontroli pedagogiczno-specjalistycznej równoważącej aktualizujące się w nich procesy dydaktyczne, wychowawcze, terapeutyczne, rozwijające kreatywnie, (2) zubożony skrajnie zakres znajomości pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością w obszarze działań twórczych, a tym samym ograniczanie postępowania w jakichkolwiek działaniach edukacyjnych wyłącznie do formalnie (niejednolitych) przyjętych form jej realizacji oraz zróżnicowaniu środowiskowym, wyznaczonych czynnikami ekonomicznymi, kulturowymi, społecznymi, (3) funkcjonowanie w i tak już sporadycznie realizowanych próbach edukacji do działań twórczych, niejednoznacznych, słabo wystandaryzowanych kryteriów diagnozy postępów podopiecznych w tym procesie, co uniemożliwia zachowanie właściwej (oczekiwanej) dynamiki zaangażowania pedagogów-opiekunów, jak też samych wychowanków, a tym samym zagwarantowania skuteczności rzeczywistego poziomu kształtowania się kompetencji i nabywania uzyskiwania postępów edukacyjnych, rozwoju duchowego. Biorąc pod uwagę powyższe

można w następstwie uznać, iż uwarunkowania wyznaczające i kształtujące oczekiwany model edukacji do działań twórczych mogą przybierać charakter zarówno przedmiotowy, jak i podmiotowy (np. osoby z niepełnosprawnością psychiczną lub intelektualną żyjące w środowisku o niskim stopniu świadomości społecznej, zawężonej kulturze i warunkach materialnych), względnie tylko przedmiotowy (np. dzieci i młodzież z przewlekłymi chorobami lub poruszającą się na wózku inwalidzkim). W takich okolicznościach środowisko nie dostrzegając i nie kwalifikując predyspozycji oraz umiejętności twórczych tej grupy podopiecznych pozbawia jakichkolwiek możliwości ich rozwoju, a więc poprawy jakości życia twórczego i społecznego zarazem.

J.A. Komeński uważał, iż rola dobrego nauczyciela nie może sprowadzać się jedynie do dyktowania wiedzy, ale przede wszystkim wyrażać się powinna w aktywnym udziale ucznia „Skoro mają kształtować ludzi, powinni znać: wszystkie cele swojego powołania, wszystkie środki, które do nich prowadzą i wszelką różnorodność metod” (Komeński, 1973: 107). Kontynuując można powiedzieć, że byt człowieka i jego świadomości powoduje powstawanie zgodnej ze współczesnymi tendencjami współczesności poznawczej, zarówno racjonalnej, jak też nieracjonalnej. Proces edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością może być rozwiązywany zatem, jeśli w skali masowej zostanie doceniony i zarazem będzie pielęgnowany aspekt współczesności rodzinnego wzoru życia oraz uczestnictwa w kulturze (rodzina jako wartość kulturowa i zarazem wzór pielęgnowania owej wartości), czemu nadal jeszcze towarzyszy niezadawalająca polityka zabezpieczenia materialnego rodzin, jak też tworzenia zastępujących ją form opieki całkowitej stosowanej szczególnie wobec jednostek z niepełnosprawnością. Z kolei w izolacji od rodziny osoby te pozbawiane są notorycznie możliwości wzrastania w atmosferze rodzinnej, a także doświadczają trudności w kontynuacji rodzinnego wzorca, także w obszarze przeżywania i doznawania wspólnie dóbr kultury narodowej. Zagadnienie miejsca i roli w życiu kultury tej grupy osób stanowi w konsekwencji przedmiot pilnych rozwiązań kompleksowych, jeśli nie globalnych, a manifestujących się między innymi we wzrastającym ograniczeniu dostępności do dóbr kultury oraz aktywnego udziału twórczego. Wzorcowa edukacja do działań twórczych w konsekwencji ma przyczynić się przede wszystkim do zainteresowania się osobami z niepełnosprawnością, konstruowania właściwych dla identyfikujących ją aspektów teorii objaśniających właściwości i odmienności cech i obserwowanych wśród nich zależności, a głównie ich wartość kulturową funkcji, ważąc przy tym ich stopień adaptacyjności, kreatywności i właściwości terapeutycznych wobec aktualnie przyjętego systemu wartości. W parze za takim tokiem postępowania powinna być konstruowana praktyka i prakseologia twórczego postępowania edukacyjnego i funkcjonowania w kulturze omawianej grupy podopiecznych przy jednoczesnym wykorzystaniu ich potencjału twórczego, możliwości i umiejętności artystycznych, stanu duchowego.

Wręcz fenomenalną myśl poddaje J.A. Komeński stwierdzając „czegokolwiek się uczy, uczyć należy jako rzeczy, która istnieje i przynosi faktyczny

pożytek. Tak mianowicie, aby uczeń widział, że to, czego się nauczy, nie należy do świata utopii czy idei platonicznych, lecz do świata nas rzeczywistość otaczającego, którego prawdziwe poznanie przyniesie prawdziwe korzyści. W ten sposób umysł żywiej przystąpi do rzeczy i dokładniej rozpoznawać będzie różnice” (Komeński, 1956: 204). Właśnie ta inspirująca myśl pozwala zwrócić uwagę i dziś, że do koncepcji strategii edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością przynależy niejako konieczność uwzględnienia dojrzałej wizji spotkań pedagoga-opiekuna, jako animatora zapewniającego bezkonfliktowe i bogate w podsycające ów proces impulsy środowiska własnego oraz zewnętrznego, w tym twórczego, kreatywnego, inspirującego. Tym samym, od takiego nauczyciela wymaga się, aby jak najdalej odstępował od bezpośrednich oddziaływań wychowawczo-inspirujących określonej placówki (np. instytucji kultury), na rzecz aranżowania bezpiecznego, tolerancyjnego, życzliwego i akceptującego środowiska włączającego twórczo, w którym podopieczni ci będą mogli swobodnie się rozwijać i angażować artystycznie. Pedagog-opiekun, animator dba jednocześnie o zapewnienie właściwych, aktualnie ważnych warunków dla zaspokajania różnorodnych potrzeb uczestników zajęć, zachowując właściwy dystans oraz partnerski charakter spotkań. Zadaniem tego pedagoga-opiekuna, animatora wydaje się być w konsekwencji, obok zapewnienia opieki zdrowotnej, psychologicznej, socjalno-bytowej, egzystencjalnej i twórczej, dostarczenie uczestnikom warunków bezwzględnej swobody twórczej w realizacji zadań sprzyjających rozwojowi naturalnego potencjału zdolności, talentów i umiejętności, przy jednoczesnym nadawaniu wszelkim działaniom korzystnego klimatu wewnętrznego spotkań oraz dbałości o pożądaną (korzystną) obrót doświadczanych sytuacji twórczych. Nabywane tą drogą umiejętności, wiadomości, doświadczenie nie mają stanowić środka samego w sobie, lecz mają służyć jako środek do uzyskania poczucia przynależności, harmonii ducha, integracji, wewnętrznej świadomości poczucia sprawstwa i osobistego szczęścia. Taką wizję miał właśnie przed trzema wiekami J.A. Komeński i warto z niej wyciągnąć naukę.

W podsumowaniu znaczenia wartości myśli i poglądów J.A. Komeńskiego dla inspiracji w opracowaniu wzorcowego modelu edukacji do działań twórczych, podkreślić należy konieczność spojrzenia na szerokie spektrum warunkowań historycznych, a zarazem także na tło bieżących wydarzeń zachodzących w obszarze aktualnego uprawiania kultury w szerszym międzynarodowym środowisku twórczym osób z niepełnosprawnością. Myśli oraz poglądy Mistrza nadal są aktualne, także i w omawianym obszarze zagadnień pedagogicznych. Mądrość edukacji nieustającej w koncepcji J.A. Komeńskiego pozwala zwrócić uwagę na to, że wszelkie działania twórcze, zawierając w sobie charakterystyczną cechę czynnika kulturowego i społecznego związane są ściśle z preferowanym systemem wartości oraz przez właściwy danej grupie osób z niepełnosprawnością system najczęściej manifestowane. Komeński przygotowując ludzi do społecznego życia i pracy pedagogicznej uwzględniał rewizję przyjmowanych metod, form, środków, rodzaj aktywności ucznia i nauczyciela. Bliskość tych nadzwyczaj aktualnych poglądów, wskazówek, zaleceń i zasad, do dziś

aktualny jest społecznemu charakterowi oddziaływań, wymiarów przestrzeni i czasu, wreszcie idei integracji, włączaniu społecznemu. Tak, jak w ówczesnej dydaktyce Komeńskiego, tak też i dziś, na przykładzie proponowanej edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością, bezwzględnie uwzględniać należy szczególnie determinujące ją czynniki. Wszystko to w praktyce oznaczało wówczas, a można uznać, że i dziś także, konieczność stosowania podejścia interdyscyplinarnego, bowiem, jak przewidywał sam Mistrz, podejmowane działania będą nosiły wyłącznie cząstkowy charakter, uniemożliwiający budowę adekwatnej do potrzeb osób z niepełnosprawnością edukacji, względnie redukujące ją do wymiaru cząstkowego.

W poglądach Komeńskiego można doszukać się inspiracji wzajemnego oddziaływania czynników kulturalnych na aktualnie realizowany proces edukacji ucznia z niepełnosprawnością, jego integracji do świata ludzi dorosłych i odwrotnie. Oczywiście będą one warunkowane wynikiem określonego dla danego okresu życia systemu uznawanych wartości o charakterze ogólnokulturowym, a także odnosić się indywidualnie do zakresu potrzeb poszczególnych grup osób z niepełnosprawnością. Jednak, jak można uznać na podstawie twórczych poglądów i myśli Komeńskiego, zróżnicowanie tego, co uniwersalne, i tego, co lokalne, ma w przypadku proponowanego procesu edukacji do działań twórczych osób z niepełnosprawnością istotne znaczenie.

Ogólne pedagogiczne i społeczno-cywilizacyjne wartości rozwoju do działań twórczych w tym kontekście wydają się być bardzo ważne z punktu widzenia określonej historycznie przestrzeni, w której zachodzi proces owej edukacji, jako że stanowią one ramy realizowanego, systematycznie aktualizującego się procesu, determinując jego charakter oraz sposób, w jaki aktualnie jest realizowany. Jak podkreślał J.A. Komeński, nie można bowiem abstrahować od rzeczywistości i jej wpływu na stan świadomości ucznia, podopiecznego, wychowanka. Owocem takiego sukcesywnie udoskonalanego procesu edukacji, zdaniem Mistrza, powinno być wykształcenie się płaszczyzny indywidualnego twórcy, a więc do powstania sytuacji, w której uzyska on autonomiczność, stanie się jednostką samodzielną, zdolną do twórczego wyrażania siebie, odbioru rzeczywistości na sobie możliwym poziomie i otwartości.

Bibliografia

1. Alt Robert, *Postępowy charakter pedagogiki Komeńskiego*, Warszawa 1957.
2. Apanel Danuta, *Oblicza edukacji integracyjnej w Polsce w opiniach i doświadczeniach nauczycieli*, [w:] T. Żółkowska, L. Konopska (red.), *W kręgu niepełnosprawności – teoretyczne i praktyczne aspekty poszukiwań w pedagogice specjalnej*, Szczecin 2009.
3. Baran Jolanta, Cierpiałowska Tamara, Kornaś Dorota (red.), *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*, tom 2.2, Kraków 2013.

4. Boryszewski Paweł, *Niepełnosprawni w opinii społeczności lokalnych*, Warszawa 2007.
5. Bieńkowski Tadeusz, *Komeński w nauce i tradycji*, Wrocław 1980.
6. Bieńkowski Tadeusz, *Jan Amos Komeński o nauczaniu i wychowaniu*, Pułtusk 2000.
7. Ćwirynkało Katarzyna (red.), *Wychowanie w edukacji specjalnej osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, Toruń 2011.
8. Gajdzica Zenon (red.), *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych*, Kraków 2007.
9. Komeński Jan Amos, *Droga światłości*, [w:] B. Suchodolski, *Komeński*, Warszawa 1979.
10. Komeński Jan Amos, *Pisma wybrane*, wyd. I, oprac. B. Suchodolski, Wrocław–Warszawa–Kraków 1964.
11. Komeński Jan Amos, *Wielka dydaktyka*, Wrocław, 1956.
12. Komeński Jan Amos, *Pampaedia*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1973.
13. Kosakowski Czesław (red.), *Nauczanie i wychowanie osób lekko upośledzonych umysłowo*, Toruń 2001.
14. Kowalak Tadeusz, *Marginalność i marginalizacja społeczna*, Warszawa 1998.
15. Kowalik Stanisław, *Pomoc psychologiczna osobom odrzuconym społecznie*, [w:] Z. Ratajczak (red.), *Psychologiczna problematyka wsparcia społecznego i pomocy*, Katowice 1994.
16. Krause Amadeusz, Belzyt Joanna, Sadowska Sławomira (red.), *Szkoła dla osób z niepełnosprawnościami. Wzory – codzienność – wyzwania*, Gdańsk 2012.
17. Kupisiewicz Czesław, *Szkice z dziejów dydaktyki*, Kraków 2010.
18. Kurdybacha Łukasz, *Działalność Jana Amosa Komeńskiego w Polsce*, Warszawa 1957.
19. Maritain Jacques, *Osoba ludzka i społeczeństwo*, [w:] F. Adamski (red.), *Człowiek – wychowanie – kultura*, Kraków 1993.
20. Marzec-Holka Krystyna (red.), *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*, Bydgoszcz 2005.
21. Muszyński Heliodor, *Myśli Komeńskiego w świetle współczesnej pedagogiki*, [w:] Konior Alojzy (red.): *Jan Amos Komeński i bracia czeszy w 380. rocznicę przybycia do Leszna*, Leszno 2009.
22. Nikitorowicz Jerzy, *Wymiary edukacji w dobie globalizacji (edukacja regionalna, wielokulturowa, międzykulturowa)*, [w:] J. Gajda (red.), *O nowy humanizm w edukacji*, Karków 2000.
23. Nowak Marian, *Rola nauczyciela w procesie dydaktycznym w ujęciu Jana Amosa Komeńskiego*, [w:] B. Sitarska, R. Mnich (red.) *Jan Amos Komeński a kultura epoki baroku*, t. 1, Siedlce 2007.
24. Partyka Mirosława, *Zdolni, utalentowani, twórczy*, Warszawa 1999.
25. Ploch Leszek, *Dążenie do modelu terapii sztuką artystyczną uczniów niedostosowanych społecznie*, [w:] A. Rejzner, P. Szczepaniak (red.), *Terapia w resocjalizacji*, cz. II ujęcie praktyczne, Warszawa 2009.

26. Ploch Leszek, *Jak organizować czas wolny dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo*, Warszawa 1992.
27. Ploch Leszek, *Konteksty aktywności artystycznej osób z niepełnosprawnością*, Warszawa 2014.
28. Ploch Leszek, *Ku twórczości inkluzyjnej artystów niepełnosprawnych*, [w:] K. Krasoń, B. Mazepa-Domagala, A. Wąsiński (red.), *Intersubiektywność w recepcji i tworzeniu. Diagnoza, edukacja, wsparcie rozwoju*, Bielsko-Biała–Katowice 2009.
29. Ploch Leszek, *Twórcza inkluzja społeczna osób niepełnosprawnych intelektualnie i jej właściwości*, [w:] T. Żółkowska, L. Konopska (red.), *W kręgu niepełnosprawności – teoretyczne i praktyczne aspekty poszukiwań w pedagogice specjalnej*, Szczecin 2009.
30. Ploch Leszek, *Uwarunkowania skuteczności edukacji artystycznej osób z niepełnosprawnością*, [w:] E. Jagiełło, A. Klim-Klimaszewska (red.), *Edukacja ku przyrzłości. Wyzwania i zaniechania w kształceniu szkolnym*, t. 2, Siedlce 2014.
31. Ploch Leszek, *Włączanie społeczne w placówce specjalnej*, Warszawa 2011.
32. Rottermund Jerzy, Nowotny Janusz, *Terapia zajęciowa w rehabilitacji medycznej*, Bielsko-Biała 2014.
33. Rzeźnicka-Krupa Jolanta, *Komunikacja, edukacja, społeczeństwo. O dyskursie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, Kraków 2007.
34. Skrętowicz Biruta, Komorowska Marta (red.), *Osoby niepełnosprawne w społeczeństwie polskim okresu transformacji*, Lublin 2008.
35. Sitarska Barbara, *Wychowanie i samowychowanie w myśli filozoficznej Jana Amosa Komeńskiego*, [w:] B. Sitarska (red.), *O Janie Amosie Komeńskim i jego poglądach na edukację*, Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, Seria Pedagogika, tom 1, Siedlce 2014.
36. Sitarska Barbara, *O Janie Amosie Komeńskim i jego poglądach na edukację*, Siedleckie Zeszyty Komeniologiczne, Seria Pedagogika, tom 1, Siedlce 2014.
37. Suchodolski Bogdan, *Komeński, seria Myśli i ludzie*, Warszawa 1979.
38. Sztompka Piotr, *Socjologia, Analiza społeczeństwa*, Kraków 2012.
39. Zawisłak Aleksandra, *Jakość życia osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną*, Warszawa, 2011.
40. Szymański Mirosław, Józef, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, Łódź 2012.
41. Winiarski Mikołaj, *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne, Problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa 2000.
42. Wołoszyn Stefan, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964.
43. Żukowska Anna Marta (red.), *Edukacyjny i terapeutyczny aspekt sztuki*, Lublin 2013.
44. Żuraw Hanna, *Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym*, Warszawa 2008.