

IWONA CHRZANOWSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

PROBLEMATYKA ZDOLNOŚCI A NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ

ABSTRACT. Chrzanowska Iwona, *Problematyka zdolności a niepełnosprawność* [Skills vs. Disability]. Studia Edukacyjne nr 32, 2014, Poznań 2014, pp. 21-30. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2837-0. ISSN 1233-6688

Creative activity of people with disabilities is the new area of special education. Abilities and talents, most often, are the attributes people without developmental disorders. Paradigmatic changes in the approach to disability allows recognize, diagnose and describe the level, and even the process of shaping the creative activity of people with disabilities. Such knowledge may be important not only in the area of education, but also to shape the image of people with disabilities and their public perception, including breaking the stereotype of people with disabilities.

Key words: creative activity, abilities, disabilities, education

Problematyka zdolności jest złożona i wieloznaczna. W Polsce, jak podkreślają badacze zagadnienia, m.in.: Bolesław Hornowski¹, Wiesława Limont², Edward Nęcka³, Maria Ledzińska⁴, Tadeusz Lewowicki⁵, Maciej Karwowski⁶, Andrzej Sękowski⁷, Grzegorz Szumski⁸, Maria Tyszkowa⁹,

¹ B. Hornowski, *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, Warszawa 1986.

² W. Limont, *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, Gdańsk 2010.

³ E. Nęcka, *Inteligencja. Geneza – Struktura – Funkcje*, Gdańsk 2003; tegoż, *Psychologia twórczości*, Gdańsk 2001.

⁴ M. Ledzińska, *Przetwarzanie informacji przez uczniów o zróżnicowanym poziomie zdolności a ich postępy w szkole*, Warszawa 1996.

⁵ T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*, Warszawa 1986.

⁶ M. Karwowski, *Konstelacje zdolności. Typy inteligencji a kreatywność*, Kraków 2005.

⁷ A. Sękowski, *Osiągnięcia uczniów zdolnych*, Lublin 2001.

⁸ G. Szumski, *Dobór i kształcenie uczniów zdolnych. Studium porównawcze o legitymizacji instytucji edukacyjnych*, Warszawa 1995.

⁹ M. Tyszkowa, *Zdolności, osobowość i działalność uczniów*, Warszawa 1990.

Beata Dyrda¹⁰, istnieje wiele określeń odnoszących się do tej problematyki. Wśród nich najczęściej w literaturze można się spotkać z terminami: zdolności, uzdolnienia, zdolności rzeczywiste, zdolności specyficzne, talent, zdolności twórcze, wybitne zdolności, geniusz.

Pojęcie zdolności stosuje się zazwyczaj dla określenia ogólnej sprawności intelektualnej, łączonej ze zdolnościami ogólnymi, inteligencją, zdolnościami akademickimi lub szkolnymi¹¹. Zdolności określane są jako zasoby wewnętrzne, dzięki którym człowiek efektywnie wykonuje konkretne operacje umysłowe. Odnoszą się do różnic indywidualnych w funkcjonowaniu procesów poznawczych. Pogląd ten, jak się wydaje, podziela wielu badaczy zagadnienia¹².

Uzdolnienia są natomiast ściśle powiązane z określoną dziedziną, w której się przejawiają. W tym przypadku często używany jest termin uzdolnienia specjalne, traktowane jako zdolności kierunkowe (specjalne, talent), czyli takie, które pozwalają na uzyskiwanie wysokich osiągnięć w konkretnych dziedzinach aktywności¹³. Uzdolnienia uwzględniają szerszą gamę czynników wewnętrznych np. osobowościowych, które nie są bezpośrednio związane ze specyfiką zdolności.

Talent z kolei najprościej można zdefiniować jako najwyższy stopień rozwoju uzdolnień¹⁴.

Określeniu GENIUSZ, w odróżnieniu od talentu, przypisuje się przekroczenie ram twórczości wtórnej. Geniusem jest ktoś, kto np. zapoczątkował w swojej dziedzinie nową epokę – ma wybitne zdolności intelektualne i kierunkowe, połączone ze zdolnościami twórczymi¹⁵.

Wszystkie one odnoszą się do ponadprzeciętnych zdolności, różnią się stopniem ich nasilenia i zakresem.

Edward Nęcka¹⁶ odnosząc się do problematyki zdolności, posługuje się terminem wybitne uzdolnienia, rozumiejąc go jako specyficzny kompleks cech indywidualnych, ujawniający się już w okresie wczesnego dzieciństwa u niewielkiej liczby osób.

¹⁰ B. Dyrda, *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych, studium społeczno-pedagogiczne*, Warszawa 2012.

¹¹ Tamże, s. 25, za: M.H. Chruszczewski, *Profile uzdolnień. Intelektualne i osobowościowe składniki uzdolnień plastycznych i muzycznych*, Warszawa 2009 i W. Limont, *Uczeń zdolny*.

¹² Przytaczani przez autorkę m.in.: M.H. Chruszczewski, *Profile uzdolnień*; W. Limont, *Uczeń zdolny*; M. Ledzińska, *Przetwarzanie informacji*; E. Nęcka, *Inteligencja*.

¹³ W. Limont, *Uczeń zdolny*.

¹⁴ B. Hornowski, *Rozwój inteligencji*; E. Nęcka, *Inteligencja*, s. 168.

¹⁵ W. Limont, *Uczeń zdolny*.

¹⁶ E. Nęcka, *Inteligencja*, s. 167.

Dla określenia wybitnych uzdolnień najczęściej wykorzystuje się kryterium bardzo wysokiego ilorazu inteligencji (powyżej dwóch odchyień standardowych od średniej, czyli powyżej 130 pkt.). Inne kryteria to: szybkość uczenia się, obszerna wiedza, wczesna dojrzałość intelektualna i ponadprzeciętne osiągnięcia w jakiejś dziedzinie (nauki ścisłe lub humanistyczne, literatura, sztuki piękne itp.).

Jak podaje autor, w literaturze anglojęzycznej pojawia się sugestia o wrodzonym charakterze wybitnych uzdolnień, co sugeruje sam termin – *intellectual giftedness*. Oznaczałoby to, że osoby wybitnie uzdolnione są zdolnościami obdarowane. Nęcka wydaje się z tym poglądem nie zgadzać, gdyż w jego przekonaniu nie należy wybitnych uzdolnień utożsamiać z wybitnymi osiągnięciami, a ponadto, jak sam pisze:

(...) przeobrażenie talentu w liczące się dzieła wymaga zazwyczaj pracy, wytrwałości i szczególnej opieki rodziny, szkoły oraz specjalnie powołanych instytucji¹⁷.

Początkowo wysoki iloraz inteligencji był wystarczającym kryterium wybitnych uzdolnień. Obecnie jednak, jak podaje Nęcka, większość badaczy zgadza się z tezą, że wybitne zdolności to specyficzna wiązka cech indywidualnych: poznawczych, emocjonalnych, osobowościowych, motywacyjnych, a nawet społecznych.

Autor proponuje zatem zwrócić uwagę również na inne pozaintelektualne wskaźniki wybitnych uzdolnień, które są łatwo dostrzegalne w codziennych kontaktach z dzieckiem. Dodaje przy tym, że nie są to kryteria diagnostyczne, co oznacza, że nie wszystkie muszą się u danego, wybitnie uzdolnionego dziecka pojawić. Wymienia wśród nich:

- Ciekawość poznawczą. Przejawia ją każde dziecko, ale dzieci wybitnie zdolne są szczególnie dociekliwe. Żywo interesują się sprawami ogólnymi i abstrakcyjnymi (np. pochodzeniem światła).
- Spostrzegawczość. Zdolne dziecko zauważa najdrobniejsze szczegóły. Dostrzega subtelne różnice między obiektami lub ideami.
- Zainteresowania. Są one niezwykle szerokie, a w wybranych dziedzinach bardzo pogłębione. Dotyczą też zwykle poważnych i „dorosłych” spraw i problemów.
- Słownictwo. Wybitnie zdolne dziecko błyskawicznie uczy się nowych słów, zwykle też bezbłędnie je rozumie, nie popełnia „dziecięcych” błędów. Dobrze różnicuje znaczenie pojęć.
- „Polykanie” lektur. Szybkość czytania przekłada się na olbrzymią liczbę lektur. Dziecko wybitnie zdolne nie tylko szybko czyta, ale też ze zrozumieniem i umiejętnością zreferowania przeczytanych treści.

¹⁷ Tamże.

- Wyobraźnia. Dziecko wybitnie zdolne ma dużą łatwość uruchamiania wyobrażeń. Dotyczy to wyobraźni odtwórczej, powielającej uprzednie spostrzeżenia, a przede wszystkim twórczej, prowadzącej do nowych pomysłów.
- Koncentracja i wytrwałość. Uwaga zdolnego dziecka działa szczególnie skutecznie, co ułatwia długotrwałą koncentrację i zwiększa odporność na zmęczenie.
- Samokrytycyzm. Wybitnie zdolne dziecko stawia sobie wysokie wymagania. Jest samokrytyczne i ciągle niezadowolone z własnych osiągnięć.
- Dojrzałość. Dzieci wybitnie zdolne często dorównują dorosłym poziomem prowadzonej rozmowy. Wysławiają się w sposób typowy dla dorosłych, nie zadowolają się w dyskusji argumentami pozornymi lub niezbyt uzasadnionymi.
- Żwawość intelektualna. Dziecko zdolne łatwo popada w stan ekscytacji nowym problemem, czerpiąc przyjemność intelektualną z jego rozwiązania. Obca jest mu apatia w sferze poznawczej¹⁸.

Nęcka wskazuje, że badacze zjawiska wybitnych zdolności wyodrębnili cztery grupy cech charakteryzujących osoby wybitnie uzdolnione. Należą do nich:

- ogólne zdolności poznawcze,
- specjalne talenty/talent,
- aktywność twórcza,
- sprawności przywódcze¹⁹.

Ogólne zdolności poznawcze to takie, do których zaliczyć można m.in.: zdolność rozumowania (zwłaszcza abstrakcyjnego), nadzwyczajną pojemność pamięci i trwałość jej zasobów, niezwykle bogate słownictwo i rozległą wiedzę. Wszystkie one poddają się pomiarowi z użyciem testów inteligencji. Na tej podstawie łatwo jest zatem wykryć dzieci wybitnie zdolne.

Dzieci wybitnie uzdolnione mogą ujawniać specjalne talenty/talent²⁰. Specjalne zdolności pojawiają się znacznie częściej niż wybitne zdolności. Dotyczą jednej lub kilku dziedzin (matematyki, muzyki, sportu). Nazywane są specjalnymi, ponieważ są prawdopodobnie uwarunkowane rozwojem określonych struktur mózgowych i nie zawsze towarzyszy im wysoki poziom inteligencji.

Wybitne uzdolnienia mogą się przejawiać w aktywności twórczej. Dziecko wybitnie uzdolnione twórczo wykazuje dużą łatwość generowania nowych pomysłów, oryginalność myślenia, łatwość zmiany kierunku myślenia i ciekawość poznawczą. Jest otwarte na nowe doświadczenia, ma

¹⁸ Tamże, s. 167-168.

¹⁹ Tamże, s. 168.

²⁰ E. Nęcka wskazuje, że J. Strelau proponuje używanie terminu „zdolności specjalne” na określenie sprawności o stosunkowo wąskim zakresie (np. słuch absolutny itp.), a terminu „uzdolnienia” – dla wiązki zdolności specjalnych, decydujących o rozwoju talentu (np. muzycznego).

skłonność bawienia się nowymi pojęciami i problemami, ma tolerancję wobec ryzyka i skłonność zagłębiania się w aktywność intelektualną. Cechy te Nęcka określa aktywnością potencjalnie twórczą. Potencjalnie, gdyż nie zawsze towarzyszą im prawdziwe dzieła. Dzieci wybitnie uzdolnione twórczo nie zawsze muszą przejawiać wysoki poziom ogólnych zdolności poznawczych. Ich wyjątkowość nie ujawnia się także w żadnej konkretnej dziedzinie zdolności specjalnych. Stąd, rzadko są identyfikowane jako osoby zdolne. Częściej mają opinię dzieci niesfornych i niegrzecznych. Można je rozpoznać poprzez przyjrzenie się np. ich wytworom.

Dziecko wybitnie zdolne może również przejawiać rozwinięte zdolności przywódcze. Jest wówczas liderem grupy rówieśniczej, w której się znajduje. Przejawia wyjątkowe zdolności negocjacyjne, stąd najczęściej jest delegowany, przez grupę rówieśniczą, do załatwienia tzw. trudnych spraw. Zazwyczaj dzieci te posiadają wysoką samoocenę, co nie jest normą w przypadku zdolności ogólnych, a zwłaszcza twórczych. Dzieci te mają skłonność do dominacji równoważonej poczuciem odpowiedzialności i skłonnością do współpracy. Można stwierdzić, jak podaje Nęcka, że wyjątkowość takich osób dotyczy szczególnie inteligencji społecznej i emocjonalnej, co często jednak towarzyszy wysokiemu poziomowi inteligencji ogólnej.

Jak podkreśla Nęcka, rzadko zdarza się, by osoba była wybitnie uzdolniona w każdej z czterech dziedzin. Często jednak łączą się one ze sobą i osoba wybitnie uzdolniona w jednej z nich, ma również ponadprzeciętne zdolności w innych, choć niekoniecznie we wszystkich. Gdyż jak trafnie wskazuje Nęcka:

(...) wybitnie uzdolniona jednostka ma zwykle więcej (...) problemów niż ktoś pozbawiony talentu. Talent to szansa, ale też ryzyko i liczne zagrożenia. (...) A naprawdę wyjątkowy jest ktoś, kto oprócz talentu dysponuje inteligencją ogólną, społeczną i praktyczną, kreatywnością i wyobraźnią, no i skuteczną motywacją, skłaniającą do długotrwałego wysiłku²¹.

Jak łatwo zauważyć, z uwagi na określony układ cech i predyspozycji (nie wspominając o ich uwarunkowaniach), trudno podać jedną, jasną i prostą charakterystykę dziecka wybitnie zdolnego/uzdolnionego. Problem dodatkowo komplikuje się, kiedy wybitne uzdolnienia wykazuje osoba z niepełnosprawnością.

Arthur Tennenbaum wśród szerokiego spektrum osób wybitnie zdolnych wyróżnił właśnie grupę dzieci wybitnie zdolnych z jednoczesnymi deficytami rozwojowymi. Dla ich określenia użył terminu – *paradoxical lear-*

²¹ E. Nęcka, *Inteligencja*, s. 169.

ners. Osoby takie ujawniają brak efektywności w obszarze podstawowych procesów poznawczych, przy równoczesnym wysokim poziomie inteligencji. W tej grupie osób mogą się znajdować np.: uczniowie zdolni z różnego typu niepełnosprawnościami, z zaburzeniami emocjonalnymi, ADHD, czy z zespołem Aspergera²².

Odnosząc się do problematyki zdolności w obszarze pedagogiki specjalnej, należy wskazać na współczesne, ale już klasyczne dla subdyscypliny, opracowania m.in.: Zofii Sękowskiej²³, czy Władysława Dykcika²⁴. Problematykę uczniów zdolnych włączają one jednoznacznie w obszar rozważań pedagogiki specjalnej. Jak wskazuje Sękowska:

Uczniowie nazywani wybitnie zdolnymi różnią się od swoich rówieśników sprawnością intelektualną i wynikami uczenia się albo osiągnięciami artystycznymi. Diagnoza psychologiczno-pedagogiczna pozwala stwierdzić, że w większym lub mniejszym stopniu przekraczają oni poziom przeciętny uznawany za normę rozwojową. (...) ich rozwój i przystosowanie oraz stymulowanie i kształcenie wymagają badań i metod pedagogicznych indywidualnych, organizacyjnych, a jednocześnie specjalistycznych. (...) Przedmiotem badań jest tu bowiem poziom odbiegający od przeciętnej normy tylko tyle, że nie w dół (...), ale w górę²⁵.

Za podstawowe kryterium wybitnych zdolności, autorka przyjmuje, za Tadeuszem Lewowickim²⁶, iloraz inteligencji²⁷. Inni autorzy podkreślają, że uczniowie wybitnie zdolni mają nie tylko szczególnie rozwinięte zdolności ogólne (IQ), ale również specjalne, a także ujawniają wysokie osiągnięcia w uczeniu się²⁸. Autorka podkreśla (za G. Hildreth²⁹), że osiągnięcia oprócz sprawności intelektualnych są podstawową cechą uczniów zdolnych. Zależy bowiem związek między sprawnością intelektualną a osiągnięciami wymagającymi wysokiego stopnia intelektualnej abstrakcji oraz dyspozycji twórczych w jakiegokolwiek dziedzinie społecznie użytecznej. Sękowska również wspomina o specyficznej grupie uczniów zdolnych, którą stanowią osoby z niepełnosprawnością.

²² Za: W. Limont, *Uczeń zdolny*.

²³ Z. Sękowska, *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, Warszawa 1998.

²⁴ W. Dykcik, *Pedagogika specjalna*, Poznań 2001.

²⁵ Z. Sękowska, *Wprowadzenie*, s. 355.

²⁶ T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*.

²⁷ Wskaźnik IQ upoważniający do uznania ucznia za wybitnie zdolnego według P.H. Picarda, to co najmniej 130 pkt. Inni autorzy, m.in. M.J. Dunlop i L.M. Terman uznają, że podstawą uznania wybitnych zdolności jest już wskaźnik IQ powyżej 120 pkt. – za: T. Lewowicki, *Kształcenie uczniów zdolnych*, s. 49 i n.

²⁸ Z. Sękowska, *Wprowadzenie*, s. 357.

²⁹ G. Hildreth, *Introduction to the gifted*, New York 1966.

Dzieci i młodzież wybitnie zdolną spotyka się wśród niewidomych i słabowidzących, których system nerwowy nie jest uszkodzony, a także wśród osób o ograniczonej sprawności ruchowej oraz innych. Świadczą o tym osiągnięcia w pracy naukowej i działalności artystycznej, a także twórcza aktywność społeczna, która zaprzecza popularnym opiniom, a nawet prawnym określeniom, według których niepełnosprawność oznacza niezdolność do pracy³⁰.

W drugiej wskazanej publikacji, pod redakcją Dykcika, Eugeniusz Piotrowski twierdzi, że osoby zdolne i uzdolnione to te, które osiągają uznanie z powodu wyjątkowych osiągnięć i twórczych dokonań. Posiadają ponadprzeciętne, choć niekoniecznie najwyższe zdolności ogólne, są zaangażowane zadaniowo i twórcze³¹. Zdolności mogą przejawiać się w różnych działaniach człowieka. Dzieli się je zazwyczaj na ogólne i specjalne. Zdolności ogólne przejawiają się we wszystkich działaniach jednostki i wpływają na wszystkie jej poczynania. Autor, powołując się na Lewowickiego, stwierdza, że zdolności ogólne określa się przeważnie mianem inteligencji. Zdolności specjalne natomiast wiążą się z określonym rodzajem działalności. Określa się je również jako zdolności kierunkowe, gdyż występują w ramach określonych rodzajów działalności jednostki³².

Problematyka wybitnych zdolności dotyczy osób w każdym wieku. Jednakże, psychologia czy pedagogika koncentrują się przede wszystkim na wybitnie uzdolnionych dzieciach. Nęcka tłumaczy to tym, że wybitnie uzdolnione dziecko poddane jest większej niż inne dzieci (o przeciętnym poziomie uzdolnień) presji otoczenia i wymaga specjalnej opieki. Zadaniem podstawowym jest w tym przypadku wczesna ich identyfikacja, gdyż zdarza się, że dzieci te są postrzegane jako „nienormalne”, a nawet intelektualnie opóźnione, ponieważ drastycznie odbiegają od przeciętności³³.

Problematyka uczniów zdolnych w kontekście oddziaływań pedagogicznych tradycyjnie wiązana jest z pedagogiką specjalną³⁴. Choć nie wszystkie źródła (a tym samym autorzy) taką zależność dostrzegają. Pedagogika specjalna jako subdyscyplina pedagogiki zdaniem np. Stanisława

³⁰ Z. Sękowska, *Wprowadzenie*, s. 355.

³¹ W. Dykcik, *Pedagogika*, s. 327.

³² Tamże, s. 328.

³³ E. Nęcka, *Inteligencja*, s. 168.

³⁴ Tak umiejscawiali problematykę zdolności m.in. Janina Doroszewska (1981), Kazimierz Kirejczyk (1981). Łączenie problematyki zdolności z pedagogiką specjalną jest również obecne w piśmiennictwie anglojęzycznym, m.in. w Stanach Zjednoczonych. W powszechnie znanym *The Warnock Report* (1978), który zapoczątkował zmiany w brytyjskiej oświacie i zmienił podejście do idei specjalnych potrzeb edukacyjnych, wśród uczniów o takich potrzebach znaleźli się m.in. uczniowie zdolni.

Kawuli³⁵ czy Krzysztofa Rubachy³⁶ odnosi się do dewiacji i defektów rozwojowych. W tym rozumieniu problematyka zdolności z pewnością nie powinna być zaliczona do pedagogiki specjalnej.

Historycznie jednak pedagogika specjalna odnosiła się do całego spektrum odstępstwa od tzw. normy. Tym samym, wszystko co znajdowało się poniżej, ale i powyżej normy wchodziło w zakres zainteresowań pedagogiki specjalnej, jako wymagające szerszego, bardziej otwartego, zindywidualizowanego podejścia do procesu edukacji, funkcjonowania społecznego (w tym zawodowego) człowieka.

Inną istotną kwestią jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: czy o zdolnościach, uzdolnieniach można mówić w przypadku osób z niepełnosprawnością. Czy mamy tu do czynienia z analogicznymi mechanizmami ich kształtowania się, rozpoznawania i wspierania. Charakterystyczne wydaje się, że wciąż istnieje podejście do niepełnosprawności skoncentrowane na deficytach i rehabilitacji rozumianej jako działania naprawcze, których celem jest przede wszystkim „gonienie” normy. Szczególną w tym przypadku grupą są osoby z niepełnosprawnością intelektualną.

Jak wskazuje Katarzyna Parys³⁷, rozważania dotyczące zjawiska twórczości i kreatywności w kontekście niepełnosprawności intelektualnej wciąż są przyjmowane z dużą rezerwą. Lata myślenia o osobach z niepełnosprawnością intelektualną przez pryzmat ograniczeń, słabości utrudniają dostrzeganie w ich działaniach pierwiastków twórczych czy kreatywnych.

Tymczasem, Katarzyna Parys w swoich badaniach dotyczących kreatywności, a realizowanych w grupie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia, stwierdziła, że większość (65,4%) uczniów wykazuje przynajmniej w jednej dziedzinie taki poziom umiejętności twórczych, który na tle grupy ocenić można jako wysoki. W badaniach uwzględniono aktywność: werbalną, graficzną (pierwszy typ – badanie za pomocą testu szkieł i drugi typ – badanie za pomocą testu rysunkowego twórczego myślenia), konstrukcyjno-manipulacyjną i ruchową. Na podstawie przeprowadzonych badań autorka zaproponowała typologię uczniów kreatywnych. Wyodrębniła pięć typów uczniów kreatywnych: wszechstronny, wielozakresowy, przeciętny, selektywny i minimalistyczny. Do kategorii pierwszej – typ wszechstronny – zaliczono osoby, które we wszystkich obszarach aktywności

³⁵ S. Kawula, *Pedagogika a kompleks i system nauk o wychowaniu*, Ruch Pedagogiczny, 2000, 3-4, s. 27-51.

³⁶ K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa 2004, s. 21-24.

³⁷ K. Parys, *Przestrzeń dla kreatywności uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, Kraków 2013, s. 15.

uzyskały wyniki wysokie, a uzyskało je około 2,5% badanych. Do kategorii drugiej zaliczono osoby, które wyniki wysokie uzyskały w czterech z pięciu kategorii i stanowiły one około 8% (7,69%) badanej grupy. Trzecią kategorię stanowiły osoby, które wyniki wysokie uzyskały w trzech obszarach; stanowili oni 12,8% badanej grupy. Do kategorii czwartej – typ selektywny – należały osoby, które wyniki wysokie uzyskały w dwóch obszarach, w badaniach ujawniono taką sytuację w grupie 15,4% badanych. Największą grupę stanowiły osoby, które osiągnęły wyniki wysokie przynajmniej w jednym z obszarów – jest to typ minimalistyczny ujawniony przez 26,9% badanych³⁸.

Analizy pozwoliły na sformułowanie wielu ciekawych spostrzeżeń. Okazuje się, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia dokonując samooceny własnych zdolności kreatywnych, mają tendencję do ocen wysokich niż niskich³⁹. Częściej jako kreatywnych można uznać chłopców niż dziewczęta (69,6% chłopców i 59,4% dziewcząt)⁴⁰. Rozwój myślenia twórczego w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia nie przebiega liniowo. Z kolei, wiek wydaje się być zmienną nie tyle determinującą rozwój potencjału twórczego, co pośrednio go warunkującą. Nie zaobserwowano zależności istotnych w tym zakresie, choć w pojedynczych przypadkach (wiek badanych a oryginalność myślenia w teście rysunkowym) zaobserwowano zależność wskazującą na to, iż młodsi uczniowie mają większą odwagę proponowania oryginalnych rozwiązań, uczniowie klas starszych z kolei częściej podporządkowują się narzuconym schematom. Wraz z wiekiem następuje stopniowa unifikacja i stereotypizacja działań, zanika spontaniczność i odwaga proponowania własnych rozwiązań⁴¹.

Już ta krótka prezentacja selektywnie prowadzonych badań nad kreatywnością uczniów z niepełnosprawnością, gdyż tylko w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną pokazuje, że pojawia się zagrożenie dominacji analogicznych mechanizmów, jak to ma miejsce w grupie uczniów bez zaburzeń rozwojowych⁴², czyli – mechanizmów wygasania zdolności i potencjału twórczego wraz z kolejnymi latami edukacji szkolnej.

Lata dominacji diagnozy negatywnej, czyli nastawienia na definiowanie, wykrywanie deficytów, braków i trudności, zaowocowały zbudowaniem obrazu osoby z niepełnosprawnością na zasadzie przeciwieństw, kontrastów

³⁸ Tamże, s. 130-136.

³⁹ Tamże, s. 138-143.

⁴⁰ Tamże, s. 162-164.

⁴¹ Tamże, s. 177.

⁴² O utracie potencjału zdolności twórczych, kreatywnych wraz ze wstąpieniem w mury szkoły pisze, w odniesieniu do populacji dzieci uzdolnionych matematycznie, m.in. Edyta Gruszczyk-Kolczyńska.

wobec sprawnych rówieśników. Wraz ze zmianą paradygmatyczną i odejściem od medycznego modelu niepełnosprawności na rzecz subparadygmatu społecznego, modelu normalizacyjnego pojawiły się perspektywy nowych obszarów badań, w tym np. diagnozy zdolności twórczych i kreatywności osób z niepełnosprawnością. Mogą one nie tylko zmienić rzeczywistość kształcenia osób z niepełnosprawnością, ale również w perspektywie mieć realny wpływ na wizerunek osób z niepełnosprawnością i ich społeczny odbiór. Obszar badań nastawiony na diagnozowanie zdolności i uzdolnień dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością wydaje się obecnie jedną z ciekawszych perspektyw badawczych podejmowanych w pedagogice specjalnej.

BIBLIOGRAFIA

- Chruszczewski M.H., *Profile uzdolnień. Intelktualne i osobowościowe składniki uzdolnień plastycznych i muzycznych*, Wydawnictwo UW, Warszawa 2009.
- Dykcik W., *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2001.
- Dyrda B., *Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych, studium społeczno-pedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2012.
- Hildreth G., *Introduction to the gifted*, McGraw-Hill, New York 1966.
- Hornowski B., *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, WSiP, Warszawa 1986.
- Karwowski M., *Konstelacje zdolności. Typy inteligencji a kreatywność*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005.
- Kawula S., *Pedagogika a kompleks i system nauk o wychowaniu*, Ruch Pedagogiczny, 2000, 3-4.
- Ledzińska M., *Przetwarzanie informacji przez uczniów o zróżnicowanym poziomie zdolności a ich postępy w szkole*, Oficyna Wydawnicza Wydziału Psychologii UW, Warszawa 1996.
- Lewowicki T., *Kształcenie uczniów zdolnych*, WSiP, Warszawa 1986.
- Limont W., *Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować*, GWP, Gdańsk 2010.
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2001.
- Nęcka E., *Inteligencja. Geneza – Struktura – Funkcje*, GWP, Gdańsk 2003.
- Parys K., *Przestrzeń dla kreatywności uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Rubacha K., *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Sliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Sękowska Z., *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, WSPS, Warszawa 1998.
- Sękowski A., *Osiągnięcia uczniów zdolnych*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001.
- Szumski G., *Dobór i kształcenie uczniów zdolnych. Studium porównawcze o legitymizacji instytucji edukacyjnych*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1995.
- Tyszkowa M., *Zdolności, osobowość i działalność uczniów*, PWN, Warszawa 1990.