



Zdolności i twórczość w perspektywie międzykulturowej

Streszczenie: W nowych modelach zdolności i twórczości coraz częściej uwzględniane są zmienne kulturowe. Wynika to ze zmian w definiowaniu pojęć, przemian społeczno-kulturowych, współpracy międzynarodowej. Wzrasta rola międzynarodowych badań porównawczych. Zwykle wykorzystywana jest w nich dywergencja: indywidualizm–kolektywizm. Z nielicznymi wyjątkami większość badań jest prowadzona w instytucjach zachodnich. Najczęściej porównywane są ze sobą kraje zachodnie i wysoko rozwinięte gospodarczo kraje azjatyckie.

Wyniki badań wskazują na różnice kulturowe w rozpoznawaniu oraz kształceniu uczniów zdolnych i twórczych. W artykule scharakteryzowano główne obszary badań międzykulturowych nad zdolnościami i twórczością. We wnioskach wskazano na rozbieżność między rozwojem wiedzy teoretycznej a praktyką szkolną, w której istnieją bariery kulturowe dla edukacji zdolnych. Główny problem stanowi tu niedoreprezentacja uczniów z grup mniejszościowych w programach edukacyjnych dla uzdolnionych. Praca nauczyciela z uczniami zdolnymi w warunkach wielokulturowości jest szczególnym wyzwaniem. Wymaga sprawiedliwych społecznie i zróżnicowanych strategii diagnozowania uzdolnień. Uczniowie zdolni z grup odmiennych kulturowo mają specyficzne problemy i potrzeby edukacyjne. Są to uczniowie podwójnie wyjątkowi.

Słowa kluczowe: edukacja, różnice kulturowe, twórczość, zdolności, badania międzykulturowe

Wprowadzenie

Jak donoszą Heidrun Stoeger, Daniel Patrick Balestrini i Albert Ziegler (2018), w okresie od stycznia 1980 roku do sierpnia 2015 roku w bazie PsycInfo tworzonej przez Amerykańskie Towarzystwo Psychologiczne odnotowano tylko dziesięć recenzowanych artykułów, które zawierały słowa

tytułowe *utalentowany* i *międzykulturowe*. Liczba badań i publikacji z tego zakresu jednak systematycznie wzrasta. Zmienne kulturowe są coraz częściej uwzględniane w modelach teoretycznych zdolności i twórczości oraz w praktyce edukacyjnej. Służą zarówno do opisu jednej grupy czy kraju, jak i porównywania, szukając różnic i podobieństw między nimi. Badania prowadzone w obrębie jednej tylko kultury nie pozwalają osiągnąć pewnego wglądu w naturę czynników kulturowych, stąd warto kultury porównywać (Kwiatkowska, 2014). *Soczewki kulturowe* pozwalają badaczom zdolności i twórczości na poznanie zjawisk nie dostrzeganych w ramach monokulturowych i homogenicznych teorii oraz definicji.

Celem równoległej analizy zdolności i twórczości jest ukazanie wspólnego trendu obserwowanego w ich badaniu: wzrostu rangi perspektywy międzykulturowej. Aktywność twórcza jest jedną z form ekspresji zdolności. „Nie można mówić o twórczości bez uwzględniania kontekstu zdolnościowego” – napisały Wiesława Limont i Joanna Cieślukowska (2004, s. 14). Twórczość realizuje się zawsze w kontekście konkretnej aktywności człowieka. Wszystkie znaczące koncepcje zdolności uwzględniają rolę uzdolnień twórczych w osiąganiu wybitnych rezultatów. W pewnych zakresach znaczenie obu pojęć przenika się i uzupełnia (na przykład Trójpierścieniowy Model Zdolności, Renzulli, 2005). W kształceniu uczniów zdolnych kształtowanie ich myślenia twórczego jest jednym z czterech podstawowych typów działań (Lewowicki, 1980). Mimo specyfiki przedmiotowej oraz metodologii, równoległa analiza zdolności i twórczości znajduje uzasadnienie także w praktyce ich łączenia, obecnej w projektach badawczych i publikacjach w polskiej pedagogice (<http://zmipt.aps.edu.pl/>).

Przedmiotem artykułu jest rekonstrukcja głównych kierunków studiów międzykulturowych nad zdolnościami i twórczością oraz ich efektów. Kwerenda objęła aktualne doniesienia z badań w obszarze edukacji i miała na celu przede wszystkim cele poznawcze.

Z nielicznymi wyjątkami, większość badań jest prowadzona w instytucjach zachodnich. Najczęściej porównywane są ze sobą kraje Zachodu i Wschodu, gdzie Zachód oznacza Amerykę Północną, Australię i Europę Zachodnią a Wschód – Azję Południowo-Wschodnią. W analizach wykorzystywane są różnice kulturowe między nimi, a w szczególności dymensja indywidualizm-kolektywizm (Lau, Hui and Ng, eds., 2004). Badania koncentrują się przede wszystkim na moderującej roli pojedynczych wymiarów kulturowych. Kultura jest jednak konstruktem wielowymiarowym. W wyniku analizy metadanych pochodzących z 205 badań przeprowadzonych w 38 kra-

jach wskazano wiązki wymiarów kulturowych wpływających na kreatywność. To dowodzi, że drogi do twórczości są kulturowo bardziej złożone niż ujmowano je empirycznie dotychczas (Yong, Mannucci and Lander, 2020). Wpływ kultury na kreatywność i zdolności ma duże znaczenie w kontekście globalizacji i funkcjonowania organizacji wielonarodowych. Firmy międzynarodowe rekrutują utalentowanych pracowników z całego świata, troszcząc się zarazem o stwarzanie dla nich dogodnych warunków sprzyjających osiągnięciu twórczych wyników. Różnice międzykulturowe mają istotne implikacje dla praktyki zarządzania, biznesu i rozwoju gospodarczego. Ten obszar nie będzie tu analizowany, ale został wskazany, gdyż stanowi przedmiot wielu doniesień naukowych.

Jak dotychczas, w Polsce oraz w regionie Europy Środkowo-Wschodniej tego rodzaju prac z obszaru pedagogiki jest niewiele. W polskiej literaturze przedmiotu dominują badania porównawcze nad kształceniem uczniów zdolnych w systemach edukacyjnych innych krajów (Szumski, 1995; Dyrda, 2011; Bocharova, 2011; Giza, 2014; Drozdowicz, 2019; Hejwosz-Gromkowska, 2019). Można odnotować analizy danych wtórnych z raportów międzynarodowych (Jakubowski i inni, 2017). Nieliczne badania empiryczne dowodzą istnienia różnic w postawach wobec edukacji uczniów zdolnych nauczycieli polskich i angielskich (Gierczyk, 2019) oraz nauczycieli polskich i nauczycieli z Białorusi, Bułgarii, Rumunii, Słowacji i Ukrainy (Giza, 2020). W obszarze twórczości międzynarodowe badania porównawcze z wykorzystaniem Skali Preferencji Twórczych Orientacji Życiowych (TOŻ) na próbie polskiej i białoruskiej młodzieży akademickiej przeprowadziła Agata Cudowska (Cudowska, 2018; Cudowska i inni, 2019). Większość ankietowanych studentów obu narodowości preferuje, choć na niskim poziomie, twórcze orientacje życiowe. Istotnie statystycznie różnice między grupami narodowymi odnotowano pod względem wieku badanych, rocznika studiów i środowiska pochodzenia.

Przyczyny zainteresowania badaniami kulturowymi w obszarze zdolności i twórczości

Wzrost liczby badań międzykulturowych w dziedzinie zdolności i twórczości spowodowany został potrzebą redefiniowania myślenia o edukacji uczniów zdolnych w XXI wieku, wyczerpaniem podejść metodologicznych opartych na wąskich zmiennych psychologicznych, problemem niedoreprezentacji uczniów z grup mniejszościowych w programach edukacyjnych dla zdolnych oraz zainteresowaniem tą tematyką w krajach azjatyckich.

Istnieją zasadniczo cztery sposoby rozumienia zdolności: psychometryczne, wysokich osiągnięć, poprzez nominacje społeczne oraz kierunkowe (Stoeger, Balestrini and Ziegler, 2018). Obecnie przeważa przekonanie, że wskaźnikiem zdolności są ponadprzeciętne wyniki w społecznie uznanej dziedzinie aktywności (Limont, 2005). Przez długi czas uważano, że chcąc zrozumieć istotę zdolności, w pierwszej kolejności należy poznać ich strukturę, więc koncentrowano się na czynnikach poznawczych oraz osobowościowych. Wraz z powstawaniem wielowymiarowych koncepcji dostrzeżono, że sukces w jakiejś dziedzinie jest rezultatem nie tyle indywidualnych umiejętności i wysiłków ludzi, ale ich zbiorowego wsparcia, zapotrzebowania na określone wytwory, korzystnego układu cech środowiska, dostosowanych do zmieniających się potrzeb oraz własnego zaangażowania w rozwój. Wysokie osiągnięcia bardziej wskazują na kapitał kulturowy, do którego uczeń ma dostęp i go wykorzystuje, niż na jego indywidualne potencjały (Ziegler, 2005, s. 434).

Twórczość jest pojęciem, które także wymyka się precyzyjnemu definiowaniu. Mimo wielu lat badań nie osiągnięto konsensusu, poza przyznaniem, że oznacza ono nowość i użyteczność/wartość (Hennessey and Amabile, 2010, s. 572). Zdaniem Beth A. Hennessey i Teresy M. Amabile (2010, s. 571) najbardziej obiecujące poznawczo są teorie systemowe, kulturowe i międzykulturowe oraz rozwojowe, które stanowią przeciwwagę dla wąskich koncepcji, sprzyjających fragmentaryzacji wiedzy o twórczości. Przykładem takiego podejścia jest kulturowa psychologia kreatywności. Międzynarodowy zespół naukowców opublikował *Manifest Socjokulturowy* (Glăveanu i inni, 2020), wyznaczając nowe kierunki badań nad kreatywnością w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania jak, co, kiedy, gdzie i dlaczego ludzie i społeczeństwa tworzą. Kulturowa psychologia kreatywności bada, w jaki sposób tradycje kulturowe i praktyki społeczne stają się integralną częścią twórczej ekspresji ludzi, od życia codziennego po wybitne osiągnięcia. Jest to projekt, który – na razie w założeniach – radykalnie zmienia optykę badania kreatywności

Zdolności są rozpowszechnione w całej populacji uczniów, ale od lat 70. XX wieku publikowane są dane wskazujące na nierówności w grupach zdolnych ze względu na SES rodziny, rasę, pochodzenie etniczne, narodowość, płeć (Dai, 2020). Struktura grupy identyfikowanej jako zdolni nie odzwierciedla wielokulturowości współczesnych społeczeństw i ich naturalnego zróżnicowania. Wątpliwości budzi przyjmowanie jednolitych standardów do oceny wszystkich uczniów i programów szkolnych w coraz bardziej niejednorodnych społeczeństwach. W trosce o równość trwają dyskusje nad zapewnieniem proporcjonalnej reprezentacji uczniów z grup mniejszościowych

w świadczeniach dla zdolnych. Mniejszości etniczne stanowią obecnie około 30% populacji Stanów (Lee, Therriault and Linderholm, 2012). Skutkuje to podjęciem prac nad praktykami sprawiedliwymi kulturowo, zwłaszcza w obszarze identyfikacji (Peters i inni, 2022).

Badania nad zdolnościami i twórczością zostały zdominowane przez publikacje angloamerykańskie, uwzględniające specyfikę kultury zachodniej. W ostatnich latach bardzo aktywni są uczeni z państw azjatyckich: Chin, Hongkongu, Singapuru, Korei. Znacząco wzrosło tu zainteresowanie kształceniem zdolnych i wspieraniem kreatywności. Na przykład w Korei wprowadzono konwergentne programy nauczania dla zdolnych uczniów i studentów, w których znaczące miejsce zajmują zajęcia stymulujące twórczość. Celem tych działań jest przekonanie, że dalszy rozwój wymaga zmiany jakościowej: przejścia z pozycji skutecznego i szybkiego naśladowania innych krajów do pozycji lidera światowego. A to wymaga kreatywności (Pak and Rhee, 2016). Joan Freeman (2015), wykorzystując kategorię *Zeitgeist*, pisze o szczególnym układzie czynników w regionie azjatyckim, tworzących klimat kulturowej zachęty dla twórczości i rozwoju talentów, w tym gotowość rodziców do udzielania niekiedy ekstremalnego wsparcia dla swoich dzieci. Z kolei zachodni badacze edukacji próbują zrozumieć fenomen sukcesów szkolnych uczniów z Azji Południowo-Wschodniej oraz ich związek z gospodarką regionu. Skutkuje to współpracą naukową oraz podejmowaniem badań międzynarodowych. Trudności wynikają z różnic teoretycznych i metodologicznych. Podobne problemy napotyka się już przy próbach opisu, porównania czy ewaluacji programów dla uczniów zdolnych realizowanych nawet w jednym kraju (Freeman, 1998).

Pierre R. Dasen (2000, s. 11) wyróżnił trzy rodzaje badań międzykulturowych. Pierwszy – to badanie pewnego zjawiska w obrębie jednej kultury, wpływ kultury na to zjawisko oraz interakcje między danym zjawiskiem a kulturą. Drugi rodzaj – to badanie porównawcze pewnego zjawiska w kilku kulturach. Trzeci rodzaj stanowi badanie procesów zachodzących podczas spotkania/interakcji ludzi z różnych kultur. Poniżej przywołane zostaną przykłady z pierwszej i drugiej grupy badań.

Obszary badań międzykulturowych nad zdolnościami

Historia badań nad zdolnościami dowodzi ich silnych związków z wartościami kulturowymi. Dobrze ilustruje to studium Scotta B. Kaufmana i Roberta J. Sternberga (2007) nad zmienną rolą zdolności w kulturze euroamerykań-

skiej. Kiedy na początku XX wieku zaczęto stosować testy inteligencji, były one postrzegane jako narzędzie selekcji, które pozwoliło, by o sukcesie ludzi decydował talent i osiągnięcia, a nie pochodzenie rodzinne. Upatrywano w nich możliwości rozwoju społeczeństwa demokratycznego i utrzymywania równowagi między doskonałością a egalitaryzmem. Demokracja, która jest zbyt egalitarna, grozi osłabieniem dążenia do wysokich osiągnięć i utratą konkurencyjności w kontekście globalnym. Z drugiej strony, jeśli w demokracji występuje zbyt duża koncentracja na elicie uzyskującej najwyższe wyniki, zagraża to równości szans. Wyniki testów inteligencji nadal stanowią w Stanach Zjednoczonych podstawowe wskaźniki możliwości osiągnięć szkolnych uczniów. Uczniowie, którzy uzyskują wynik powyżej przyjętej granicy, są nominowani jako uzdolnieni i mogą otrzymać specjalne wsparcie edukacyjne. Uczestnictwo w programach edukacyjnych dla zdolnych jest w praktyce niemożliwe dla pozostałych dzieci, mimo wysokich osiągnięć czy motywacji. Coraz częściej jednak pomiar inteligencji bywa kwestionowany. Nie da się go uzasadnić w świetle teorii zdolności, zwłaszcza jako jedynego kryterium zdolności. Zwraca się też uwagę na starzenie norm IQ, ich nieadekwatność kulturową wobec zróżnicowania społeczeństw oraz możliwości poznawczych i stylu myślenia ludzi (Flynn, 2018).

Wątpliwości wobec stosowania testów jako wskaźników uzdolnień wynikają również z badań nad dynamiką zmian w mierzalnej inteligencji w krajach zachodnich. W krajach rozwiniętych, w których wyniki były dotychczas relatywnie wysokie, odnotowano istotne obniżanie się średniego poziomu inteligencji (Bratsberg and Rogeberg, 2018). Ten spadek wyjaśniany jest zmiennymi kulturowymi.

Obok kwestionowania trafności i rzetelności testów, zwłaszcza przy braku ich adaptacji kulturowej, coraz częściej wyrażane jest przekonanie, że na wyniki szkolne uczniów silniej niż inteligencja wpływają czynniki pozapoznawcze. James R. Flynn (1991) wykazał, że osiągnięcia szkolne dużego odsetka młodzieży amerykańskiej pochodzenia azjatyckiego (głównie z regionu Pacyfiku) są wyższe niż rówieśników z wysokim ilorazem inteligencji. Doszedł do wniosku, że prawdopodobnie można to wyjaśnić wpływami pielęgnowanej w rodzinach Azjatów kultury imperatywu ciężkiej pracy.

Joan Freeman (2015) dostrzegła, że u podstaw zachodnich/indywidualistycznych praktyk testowania tkwią założenia o wrodzonym/genetycznym pochodzeniu zdolności. Uczniowie zdolni stanowią elitę, mają status gwiazd i dostęp do edukacji wzbogacającej. W egalitarnych/wspólnotowych kulturach południowoazjatyckich przyjmuje się, że dzieci rodzą się z podobnym

potencjałem, a różnice w osiągnięciach są konsekwencją ich pracowitości oraz dobrej edukacji. W konsekwencji zakres wsparcia dodatkowego jest szeroki, dostępny i równomierny dla wszystkich uczniów. Status ucznia zdolnego nie jest nadawany, ale osiągnany.

Kulturowo uwarunkowana jest identyfikacja uczniów zdolnych przez nauczycieli. Nauczyciele niemieccy ocenili 3,5% dzieci jako uzdolnionych, Amerykanie średnio 6,4%, a Indonezyjczycy 17,4% (Freeman, 2015). Nauczyciele w Rosji częściej nominują dziewczęta, podczas gdy w Izraelu na dwóch wybranych chłopców przypada jedna dziewczynka (Freeman, 1998).

Specyficzne kulturowo okazują się pewne praktyki edukacyjne. Joan Freeman (2002) przytacza przykład letnich obozów dla uczniów zdolnych, zorganizowanych na wzór amerykański, które okazały się nietrafne i nieudane w stosunku do młodzieży brytyjskiej.

Praktyką, która budzi wiele kontrowersji, jest selekcja uczniów według zdolności. W badaniu nauczycieli fińskich, amerykańskich i z Hongkongu jedną z pięciu opinii najbardziej dyskryminujących respondentów było ustosunkowanie do twierdzenia: *Najlepszym sposobem na zaspokojenie potrzeb uzdolnionych dzieci są klasy specjalne* (Tirri, Tallent-Runnels, Adams, Yuen and Lau, 2002). Nauczyciele z Hongkongu najbardziej aprobowali selekcję, z Finlandii – sprzeciwili się, a z USA byli najbardziej zróżnicowani w poglądach. Strategie grupowania uczniów są przedmiotem kontrowersji, głównie ze względu na obawy dotyczące elitarności. Brak aprobaty Finów dla doboru pedagogicznego jest wyjaśniany cechami ich systemu kulturowego i szkolnego, w którym główny nacisk kładzie się na zapewnienie równych szans i wysokiej jakości usług edukacyjnych dla wszystkich uczniów. Selekcja nie budzi obaw nauczycieli z Azji, gdyż postrzegana jest jako forma nagradzania tych uczniów, którzy wykazują się wysoką motywacją i osiągnięciami.

Obszary badań międzykulturowych nad twórczością

Kreatywność rozumiana jako potencjał twórczy stanowi uniwersalną cechę ludzką. Kreatywność jest elementarnym poziomem twórczości i warunkiem niezbędnym do osiągania znaczących – przynajmniej w skali psychologicznej – wyników w zakresie twórczości (Karwowski, 2009). Testy wykorzystywane w ilościowych badaniach empirycznych mierzą zwykle kreatywność. Im wyższy poziom twórczości, tym wzrasta złożoność zjawisk psychicznych, ranga kulturowa samej aktywności i jej wytworu oraz złożoność ich opisu. Większość zaobserwowanych różnic w rzeczowej twórczości ma uwarun-

kowania kulturowe. Na przykład od czynników kulturowych zależy interpretacja zachowań znamionujących kreatywność uczniów. Dziecko, które zadaje wiele pytań, może być postrzegane jako twórcze, ale także jako wymagające szczególnej uwagi lub pozbawione szacunku wobec starszych.

Związki kultury z kreatywnością są analizowane z trzech perspektyw: 1) ukrytych lub jawnych koncepcji kreatywności ludzi z różnych kultur; 2) różnic w preferowanych wskaźnikach twórczości; 3) miar twórczości (odpowiednich kulturowo lub kulturowo sprawiedliwych), opartych na treściach lub materiałach związanych z kulturą (Shao i inni, 2019). Przykładem narzędzia sprawiedliwego kulturowo jest uznany kwestionariusz do pomiaru myślenia twórczego: Test for Creative Thinking – Drawing Production (TCT-DP). Obejmuje on zadania rysunkowe. Jego autorzy (Jellen and Urban, 1989) przeprowadzili kulturową adaptację w 11 krajach, w zróżnicowanych grupach respondentów.

W społeczeństwach wschodnich, kolektywistycznych, kreatywność jest postrzegana i oceniana z perspektywy wartości społecznych (znaczenia osoby i wytworu dla grupy) i moralnych oraz użyteczności, jako połączenie nowego ze starym. Nowe pomysły i idee są oceniane z perspektywy harmonii i integracji ze środowiskiem. Tymczasem ludzie na Zachodzie bardziej koncentrują się na indywidualnych cechach twórców, co jest konsekwencją priorytetu potrzeb jednostkowych nad interesem społecznym, umożliwiającą powstawanie nowych, wyjątkowych i cennych wytworów. Zachodnia ideologia kreatywności ma tendencję do nadawania priorytetu pomysłom radykalnie odbiegającym od istniejących (Niu and Sternberg, 2006). Różnice te powodują postrzegania ludzi Zachodu jako bardziej kreatywnych w porównaniu z ich wschodnimi odpowiednikami.

Większość wcześniejszych badań rzeczywiście wykazywała, że mieszkańcy Zachodu osiągają wyższe wyniki w różnych miarach twórczości lub testach kreatywności niż Azjaci (Ng, 2001). Poszukując przyczyn, zwraca się uwagę na konserwatyzm społeczeństw wschodnich, w których ceniona jest dyscyplina, tradycja, pozostawiając niewiele miejsca w socjalizacji i w edukacji na swobodę oraz eksperymentowanie. Kultura taka ogranicza możliwości podejmowania ryzyka, niezbędnego dla twórczości, i surowo ocenia niepowodzenia (Pak and Rhee, 2016). Ostatnie doniesienia wskazują na niejednoznaczne ustalenia dotyczące wpływu kultur indywidualistycznych i kolektywistycznych na twórczość. Coraz bogatszy materiał dowodowy pokazuje, że populacje azjatyckie wykazują większą kreatywność w odniesieniu do niektórych miar twórczości, na przykład w zakresie oryginalności generowanych pomysłów (Shao i inni, 2019).

Zupełnie nowy etap w studiach nad twórczością został zainicjowany dzięki badaniom neuronalnych korelatów międzykulturowych różnic w kreatywności (Ivancovsky i inni, 2018). Zaobserwowano istotne różnice w aktywności pewnych odcinków mózgu hamujących aktywność w fazie oceny pomysłu twórczego między studentami japońskimi i izraelskimi. Efekt hamowania był wyższy wśród reprezentantów kultury wschodniej (wspólnotowej, zniechęcającej do wyjątkowości) – Japonii.

W studiach nad związkami między kulturą a kreatywnością zauważa się, że twórczości sprzyja doświadczenie wielokulturowości, migracje, współpraca międzynarodowa, adaptacja do obcej kultury. Ekspozycja na wiele kultur może sama w sobie zwiększyć kreatywność (Hennessey and Amabile, 2010; Shao i inni, 2019). Niewiele doniesień empirycznych dotychczas potwierdza te obserwacje. Badania związków między kreatywnością, biegłością w języku angielskim oraz doświadczeniem międzykulturowym za granicą (udział w programach wymiany studentów) przeprowadzone na grupie 303 hiszpańskich studentów pokazały istotny związek doświadczenia życia za granicą (wymiana międzynarodowa) z trzema komponentami kreatywności (oryginalność, płynność i elastyczność) oraz z wynikiem ogólnym. Studenci, którzy opanowali język angielski na wyższym poziomie niż rówieśnicy, okazali się bardziej kreatywni. Dzięki znajomości języków obcych młodzież nabywa międzynarodowe doświadczenie, kształtuje wrażliwość międzykulturową i doskonali swoją kreatywność (De Prada, Mareque and Pino-Juste, 2020). Również badania amerykańskie świadczą, że studenci, którzy uczą się za granicą, osiągają wyższe wyniki w testach kreatywności niż ich koledzy bez takich doświadczeń. Dostarczają one dowodów, że studiowanie za granicą wspiera złożone procesy poznawcze leżące u podstaw kreatywnego myślenia (Lee, Therriault and Linderholm, 2012).

Podsumowanie i wnioski

Wyniki badań dowodzą moderującego wpływu kultury na zdolności i kreatywność. Związki zmiennych makrosystemowych z edukacją są nadal mało znane, ale perspektywy poznawcze rysują się obiecująco w kontekście prowadzonych studiów międzykulturowych oraz wypracowanych ram teoretycznych dla analiz porównawczych (Ziegler, Balestrini and Stoeger, 2018). Należy odnotować zainteresowanie badań nad zdolnościami i twórczością w krajach arabskich (na przykład Alabbasi i inni, 2022) oraz Ameryce Południowej (Chagas-Ferreira, Fleith and Prado, 2022). Jakościowo nowym obsza-

rem są w tym zakresie studia nad uczniami zdolnymi z grupy LGBTQ (David and Gyarmathy, 2023).

Istnieje rozbieżność między rozwojem wiedzy teoretycznej a praktyką szkolną. Ani zwiększona złożoność koncepcji uzdolnień, ani tendencja do zrozumienia kontekstów kulturowych w edukacji nie znajdują odzwierciedlenia w podejściach do identyfikacji (Ziegler, Balestrini and Stoeger, 2018). Nauczyciele nadal pomijają dzieci i młodzież, które z powodów osobowościowych, kulturowych lub społecznych nie manifestują aktualnie swoich wysokich potencjałów oraz nie uczestniczą w rywalizacji szkolnej. A to właśnie wysokie wyniki ilościowe są najtrudniejsze do osiągnięcia przez uczniów zdolnych i twórczych z grup defaworyzowanych.

W społeczeństwach heterogenicznych kluczowy instrument dostosowania systemów szkolnych do rzeczywistości społecznej stanowi edukacja międzykulturowa (Akkari, 2009). Oznacza ona uczenie się postaw i umiejętności niezbędnych w kontaktach z grupami mniejszościowymi oraz wiedzy o nich. Praca nauczyciela z uczniami zdolnymi i twórczymi w warunkach wielokulturowości jest szczególnym wyzwaniem. Dzieci i młodzież z grup odmiennych kulturowo mają specyficzne problemy i potrzeby edukacyjne. Nierzadko są nie tylko podwójnie, ale i potrójnie wyjątkowi (Davis and Robinson, 2018), kiedy zdolnościom towarzyszą deficyty i rozwojowe, i społeczne. Ci uczniowie częściej żyją w ubogich środowiskach, w ich rodzinach edukacja nie jest ceniona, nauczyciele kierują wobec nich niskie wymagania, nie posiadają biegłości w języku większości, talenty, osiągnięcia i miary osiągnięć cenione w rodzimej kulturze są inne niż w kulturze dominującej. W programach wzbogacających ich kształcenie warto uwzględniać stawianie wyzwań i wysokich oczekiwań oraz uznanie dla wartości i kultur pochodzenia (adekwatne wzorce osobowe, metody nauczania i motywowania uwzględniające różnice) (Deutsch and Smith, 2009).

Tytułowe zagadnienie jest rzadko podejmowane w Europie. Prawdopodobnie wynika to z faktu, że problematyka zdolności i twórczości jest bardziej popularna w Stanach Zjednoczonych, a ostatnio w Azji. Warto nadmienić, że tematyka międzykulturowego zróżnicowania zdolności i twórczości była przedmiotem dyskusji w trakcie 15. Międzynarodowej Konferencji Europejskiej Rady ds. Wybitnych Zdolności (ECHA, European Council for High Ability), jaka odbyła się w 2016 roku w Wiedniu: *Talents in Motion. Encouraging the Gifted in the context of Migration and Intercultural Exchange* (<https://echa-site.eu/15th-international-echa-conference-vienna-2-5-march-2016/>). Zwrócono uwagę na społeczno-kulturowe bariery dla ujawniania zdolności.

Podkreślono, że różnice ekonomiczne są łatwiejsze w identyfikacji i zapewnieniu wsparcia, więcej trudności przysparzają różnice kulturowe. W społeczeństwach zróżnicowanych potrzebna jest współpraca, zrozumienie i wzajemny szacunek różnych społeczności. Podczas obrad zaprezentowano programy edukacyjne dla uczniów zdolnych ze środowisk mniejszościowych i migrantów, realizowane w Niemczech, Austrii i Holandii (*Talents in Motion*, 2016).

Wyniki badań międzykulturowych nad zdolnościami i twórczością poszerzają dziedzinę zainteresowań edukacji międzykulturowej o specyfikę kształcenia (identyfikacji i metod pracy) uczniów zdolnych i twórczych, reprezentujących odmienne kultury. Zarazem holistycznie rozumiana edukacja międzykulturowa (Nikitorowicz, 2005), oparta na unikaniu arbitralności, na zrozumieniu, podejmowaniu dialogu, postrzeganiu odmienności jako szansy i wzbogacania, na paradygmacie współistnienia, tolerancji i dialogu oraz na wrażliwości międzykulturowej inspirowane, aby w obszarze kształcenia zdolnych uwzględniać postępującą globalizację oraz coraz silniej przejawiającą się wielokulturowość, w której podejścia etnocentryczne skutkują blokowaniem szans rozwojowych mniejszości. W tym kontekście wciąż aktualne są pytania o konstruowanie modelu edukacji nauczycielskiej odpowiadającego wymaganiom współczesnych społeczeństw, w których nauczyciel, także ten pracujący z uczniami zdolnymi, bywa pośrednikiem między kulturami (Szczyrek-Boruta, 2014). Obiecującą poznawczo i praktycznie jest koncepcja twórczych orientacji życiowych (Cudowska, 2015). Badania jakościowe przeprowadzone wśród twórczych nauczycieli (o twórczych orientacjach życiowych) dowodzą ich otwartości wobec odmienności kulturowych i zaangażowaniu w działania edukacyjne w tym obszarze (Cudowska i Walewska, 2020). Taka wrażliwość kulturowa jest niezbędna dla adekwatnej oceny potencjałów uczniów.

Wyniki przeprowadzonej kwerendy nie pozwalają na uogólnienia, ale mają wartość heurystyczną oraz praktyczną. Inspirują do podjęcia badań nad programami identyfikacji i kształcenia uczniów zdolnych z grup mniejszościowych oraz ich efektywnością. Wiedza z tego zakresu byłaby wsparciem dla nauczycieli pracujących w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Populacja uczniów pochodzących z różnych kultur w Polsce stale rośnie. To dzieci doświadczające rozbieżności kulturowych środowiska rodzinnego i szkolnego (kraju pobytu). Te problemy utrudniają manifestowanie zdolności i twórczości, które często maskowane są przez zachowania postrzegane przez nauczycieli klasowych jako deficyty lub wymagające korygowania. Dla praktyki edukacyjnej zróżnicowanie kulturowe zdolności i twórczości oznacza,

że należy je rozpoznawać za pomocą różnych miar opartych na treściach lub materiałach związanych z kulturą ucznia.

Bibliografia

- Akkari, A. 2009. *Introduction aux approches interculturelles en éducation*. Genève: Carnets des sciences de l'éducation de l'Université de Genève.
- Alabbasi, A.M.A., Sultan, Z.M., Karwowski, M., Cross, T.L. and Ayoub, A.E.A. 2022. Self-Efficacy in Gifted and Non-Gifted Students: A Multilevel Meta-Analysis. <https://doi.org/10.31234/osf.io/zgujt>.
- Bocharova, O. 2011. *Pedagogiczne wsparcie dzieci uzdolnionych w szkołach Polski i Ukrainy*. Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.
- Bratsberg, B. and Rogeberg, O. 2018. Flynn effect and its reversal are both environmentally caused. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. **26**, pp. 6674–6678. <https://doi.org/10.1073/pnas.1718793115>.
- Chagas-Ferreira, J.F., Fleith, D.S. and Prado, R.M. 2022. Development of talent according to Sinti and Calon Romani. *Frontiers in Psychology*. **13**, 964668. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.964668>.
- Cudowska, A. 2015. Otwartość na Innego. Twórcze orientacje życiowe w projekcie edukacji międzykulturowej. *Pogranicze. Studia Społeczne*. **XXV**, ss. 63–75.
- Cudowska, A. 2018. Twórcze orientacje życiowe studentów. Studium porównawcze. *Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne*. **2** (7), ss. 133–158. <http://dx.doi.org/10.18778/2450-4491.07.07>.
- Cudowska, A. i Walewska, M. 2020. Międzykulturowość w szkole w percepcji twórczych nauczycieli *Edukacja Międzykulturowa*. **1** (12), ss. 139–154. <https://doi.org/10.15804/em.2020.01.08>.
- Cudowska, A., Baj, E., Siluk, L. i Walewska, M. 2019. *Twórcze orientacje życiowe studentów. Polsko-białoruskie studium porównawcze*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Dai, D.Y. 2020. Assessing and accessing high human potential: A brief history of giftedness and what it means to school psychologists. *Psychology in the Schools. Special Issue: Serving Gifted and Talented Students in the Schools*. **10**, pp. 1514–1527. <https://doi.org/10.1002/pits.22346>.
- Dasen, P.R. 2000. Approches interculturelles: acquis et controverses. In: Dasen, P.R. and Perregaux, C. eds. *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?* Bruxelles: DeBoeck Université, pp. 7–30.

- David, H. and Gyarmathy, E. 2023. Understanding and Supporting the Homosexual and Trans-sexual Gifted Child and Adolescent. In: David, H. and Gyarmathy, É. *Gifted Children and Adolescents Through the Lens of Neuropsychology*. Cham: Springer International Publishing, pp. 127–139. https://doi.org/10.1007/978-3-031-22795-0_8.
- Davis, J.L. and Robinson, S.A. 2018. Being 3e, a new look at culturally diverse gifted learners with exceptional conditions: An examination of the issues and solutions for educators and families. In: Kaufmann, J. ed. *Twice Exceptional: Supporting and Educating Bright and Creative Students with Learning Difficulties*. Oxford: Oxford University Press, pp. 278–289. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190645472.003.0017>.
- De Prada, E., Mareque, M. and Pino-Juste, M. 2020. Creativity and Intercultural Experiences: The Impact of University International Exchanges. *Creativity. Theories – Research – Applications*, 2, pp. 321–345. <https://doi.org/10.2478/ctra-2020-0017>.
- Deutsch Smith, D. 2009. Wybitne zdolności i rozwijanie talentów. W: Deutsch Smith, D. *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*. T. 2. Firkowska-Mankiewicz, A. i Szumski, G. red. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, ss. 273–318.
- Drozdowicz, J. 2019. Wychować celtyckie tygrysy. Kształcenie uczniów zdolnych w republice Irlandii. W: Piotrowski, E. i Porzucek-Miśkiewicz M. red. *Edukacja osób zdolnych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, ss. 277–295.
- Dyrda, B. 2011. *Badanie systemu pracy z uczniem zdolnym Raport z badania case study w Austrii, Czechach, Finlandii, Niemczech i Wielkiej Brytanii*. Warszawa: ORE.
- Flynn, J.R. 1991. *Asian Americans: Achievement beyond IQ*. London: Erlbaum.
- Flynn, J.R. 2018. Reflections about Intelligence over 40 Years. *Intelligence*, 70, pp. 73–83.
- Freeman, J. 1998. *Educating the Very Able: Current International Research*. London: The Stationery Office.
- Freeman, J. 2002. *Out-of-school educational provision for the gifted and talented around the world*. Report for the Department for Education and Skills (UK Government) (www.joanfreeman.com) (10.12.2022).
- Freeman, J. 2015. Cultural Variations in Ideas of Gifts and Talents With Special Regard to the Eastern and Western Worlds. In: Dai, D. Y, and Ching, C.K. eds. *Gifted Education in Asia*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, pp. 231–244.

- Gierczyk, M. 2019. *Uczeń zdolny w polskiej i angielskiej przestrzeni szkolnej. Studium komparatystyczne*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Giza, T. 2014. Wspieranie rozwoju zdolności uczniów w szkołach w Bułgarii – kierunki zmian. *Chowanna*. **2**, ss. 111–125.
- Giza, T. 2020. Konteksty (między)kulturowe kształcenia uczniów zdolnych w szkole na przykładzie badań wśród nauczycieli. *Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*. **35**, ss. 185–200.
- Glăveanu, V.P., Hanchett Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E.P., Corazza, G.E., Hennessey, B., Kaufman, J.C., Lebeda, I., Lubart, T., Montuori, A., Ness, I.J., Plucker, J., Reiter-Palmon, R., Sierra, Z., Simonton, D.K., Neves-Pereira, M.S. and Sternberg, R.J. 2020. Advancing Creativity Theory and Research: A Socio-cultural Manifesto. *The Journal of Creative Behavior*. **3**, pp. 741–745. <https://doi.org/10.1002/jocb.395>.
- Harris, C.R., Guenther, Z.G. and Eriksson, G. 2011. Gifted Immigrants and Refugees: The Gold Unmined. In: Froese Klassen, K. and Polyzoi, E. eds. *Investing in Gifted and Talented Learners: An International Perspective*. Winnipeg: The World Council for Gifted and Talented Children, Inc. pp. 29–37. Pobrano z: <https://www.world-gifted.org/proceedings/09-Vancouver-Proceedings.pdf> (10.03.2023).
- Hejwosz-Gromkowska, D. 2019. Edukacja ucznia zdolnego w Republice Federalnej Niemiec-wybrane aspekty. W: Piotrowski, E. i Porzucek-Miśkiewicz M. red. *Edukacja osób zdolnych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, ss. 257–276.
- Hennessey, B.A. and Amabile, T.M. 2010. Creativity. *Annual Review of Psychology*. **61**, pp. 569–598. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100416>.
- Ivancovsky, T., Kurman, J., Morio, H. and Shamay-Tsoory, S. 2019. Transcranial direct current stimulation (tDCS) targeting the left inferior frontal gyrus: Effects on creativity across cultures. *Social Neuroscience*. **3**, pp. 277–285. <https://doi.org/10.1080/17470919.2018.1464505>.
- Jakubowski, M., Konarzewski, K., Muszyński, M. Smulczyk, M. i Walicki, P. 2017. *Szkolne talenty Europy u progu zmian. Polscy uczniowie w najnowszych badaniach międzynarodowych*. Raport Fundacji Evidence Institute i ZNa przykład Pobrano z www.evidenceinstitute.pl (10.12.2022).
- Jellen, H.G. and Urban, K.K. 1989. Assessing creative potential worldwide: The first cross-cultural application of the test for creative thinking-drawing production (TCT-DP). *Gifted Education International*. **6**, pp. 78–86. doi:10.1177/026142948900600204.

- Karwowski, M. 2009. *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kaufman, S.B. and Sternberg, R.J. 2007. Giftedness in the Euro-American Culture. In: Phillipson, S.N. and McCann, M. eds. *Conceptions of giftedness: Socio-cultural perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 373–407.
- Kwiatkowska, A. 2014 Problemy metodologiczne w badaniach międzykulturowych i kulturowych. *Psychologia Społeczna*. **1**, ss. 8–27.
- Lau, S., Hui, A.N.N. and Ng, G.Y.C. eds. 2004. *Creativity: When East meets West*. Singapore: World Scientific Publishing Company.
- Lee, C.S., Therriault, D.J., Linderholm, T. 2012. On the Cognitive Benefits of Cultural Experience: Exploring the Relationship between Studying Abroad and Creative Thinking. *Applied Cognitive Psychology*. **5**, pp. 768–778. <https://doi.org/10.1002/acp.2857>.
- Lewowicki, T. 1980. *Kształcenie uczniów zdolnych*. Warszawa: WSiP.
- Limont, W. 2005. *Wprowadzenie*. W: Limont, W. i Cieślukowska, J. red. *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*, t. II, *Uczeń – Nauczyciel – Edukacja*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss. 15–16.
- Limont, W. i Cieślukowska, J. 2004. Czy potrzebna jest pedagogika zdolności? W: Limont, W. red. *Teoria i praktyka edukacji uczniów zdolnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, ss. 31–62.
- Ng, A.K. 2001. *Why Asians are less creative than westerners*. Singapore: Prentice Hall.
- Nikitorowicz, J. 2005. *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*. Gdańsk: GWP.
- Niu, W. and Sternberg, R.J. 2006. The Philosophical Roots of Western and Eastern Conceptions of Creativity. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. **1–2**, pp. 18–38. <https://doi.org/10.1037/h0091265>.
- Pak, Y.E. and Rhee, W. 2016. Convergence Science and Technology at Seoul National University. In: Bainbridge, W., Roco, M. (eds) *Handbook of Science and Technology Convergence*. Cham: Springer, Cham, pp. 985–1006. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07052-0_58.
- Peters, S.J., Stambaugh, T., Makel, M.C., Lee, L.E., McBee, M., McCoach, D.B. and Johnson, K. 2022. *The CASA Criteria for Evaluating Gifted and Talented Identification Systems: Cost, Alignment, Sensitivity and Access*. <https://doi.org/10.35542/osf.io/jf8uc>.
- Renzulli, J.S. 2005. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Develop-

- mental Model for Promoting Creative Productivity. In: Sternberg, R.J. and Davidson, J.R. eds. *Conceptions of giftedness* (pp. 246–279). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>.
- Shachar, A. and Hirschl, R. 2013. Recruiting “Super Talent:” The New World of Selective Migration Regimes. *Indiana Journal of Global Legal Studies*. **1**, article 4. Pobrano z: <https://www.repository.law.indiana.edu/ijgls/vol20/iss1/4> (10.03.2023).
- Shao, Y., Zhang, C., Zhou, J., Gu, T. and Yuan, Y. 2019. How Does Culture Shape Creativity? A Mini-Review. *Frontiers in Psychology*. **10**, 1219. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01219>.
- Stoeger, H., Balestrini, D.P. and Ziegler, A. 2018. International perspectives and trends in research on giftedness and talent development. In: Pfeiffer, S. I., Shaunessy-Dedrick, E., and Foley-Nicpon, M. eds. *APA handbook of giftedness and talent*. American Psychological Association, pp. 25–39. <https://doi.org/10.1037/0000038-002>.
- Szczurek-Boruta, A. 2014. *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości: konteksty, opinie studentów, propozycje*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Szumski, G. 1995. *Dobór i kształcenie uczniów zdolnych: studium porównawcze o legitymizacji instytucji edukacyjnych*. Warszawa: WSPS.
- Talents in Motion: Encouraging the Gifted in the Context of Migration and International Exchange*. 15th International ECHA Conference in Vienna: Programme booklet. 2–5 march 2016. Vienna, Austria. http://www.echa2016.info/images/downloads/ECHA2016_Booklet.pdf (5.03.2016).
- Tirri, K., Tallent-Runnells, M., Adams, A., Yuen, M. and Lau, P. 2002. Cross-cultural predictors of teachers’ attitudes toward gifted education: Finland, Hong Kong, and the United States. *Journal for the Education of the Gifted*. **26**, pp. 112–131. <https://doi.org/10.1177/016235320202600203>.
- Yong, K., Mannucci, P. and Lander, M. 2020. Fostering creativity across countries: The moderating effect of cultural bundles on creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. **157**, pp. 1–45. <http://doi.org/10.1016/j.obhdp.2019.12.004>.
- Ziegler, A. 2005. The Actiotope Model of Giftedness. In: Sternberg, R.J. and Davidson, J.E. eds. *Conceptions of Giftedness*, Ed. 2. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 411–436. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.024>.
- Ziegler, A., Balestrini, D. and Stoeger, H. 2018. An international view on gi-

fted education: Incorporating the macro-systemic perspective. In: Pfeiffer, S. eds. *Handbook of giftedness in children*. Cham: Springer, pp. 15–28.
<https://echa-site.eu/15th-international-echa-conference-vienna-2-5-march-2016/> (10.08.2023).
<http://zmipt.aps.edu.pl/> (10.08.2023).

Abilities and creativity in an intercultural perspective

Abstract: Cultural variables are increasingly being taken into account in new models of ability and creativity. This is due to changes in the definition of terms, socio-cultural changes, and international cooperation. The role of international comparative research is growing. Usually, the divergence is used: individualism-collectivism. With few exceptions, most of the research is conducted in Western institutions. Western countries and highly developed Asian countries are most often compared with each other. The results of the research indicate cultural differences in recognizing and educating gifted and creative students. The article comprises an outline of the main areas of cross-cultural research on abilities and creativity. The conclusions indicate a discrepancy between the development of theoretical knowledge and school practice, where there are cultural barriers to the education of the gifted. The main problem here is the underrepresentation of students from minority groups in educational programs for the gifted. Teacher's work with gifted students in multicultural conditions is a special challenge. It requires socially equitable and differentiated strategies for diagnosing giftedness. Gifted students from culturally diverse groups have specific educational problems and needs. They are doubly exceptional students.

Keywords: education, creativity, intercultural research, cultural differences, abilities

Translated by Teresa Giza