

Marcin Wlazło

Metodologiczne podobieństwa i rozbieżności między pedagogiką specjalną i studiami nad niepełnosprawnością

Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych 23/2,
39-47

2016

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marcin Wlazło

Uniwersytet Szczeciński
Instytut Pedagogiki
ul. Ogińskiego 16/17
71-431 Szczecin
e-mail: asmaw@univ.szczecin.pl

Metodologiczne podobieństwa i rozbieżności między pedagogiką specjalną i studiami nad niepełnosprawnością

Abstrakt

Pedagogikę specjalną i studia nad niepełnosprawnością łączy podobny przedmiot naukowych dociekań, lecz nadużyciem jest utożsamianie teoretyczno-metodologiczne obu dyscyplin. W przypadku pedagogiki specjalnej mamy do czynienia z subdyscypliną nauk o wychowaniu, rozwijającą się na przestrzeni ostatnich 250 lat – najpierw w wymiarze praktyki szkolnej, a następnie także jako dyscyplina naukowa, czerpiąca z założeń metodologicznych zarówno nauk przyrodniczych (głównie medycyny), jak i humanistyczno-społecznych. Studia nad niepełnosprawnością stanowią natomiast swoiste rozszerzenie projektów naukowych drugiej połowy XX wieku, obejmujących analizę sytuacji społecznej grup poddawanych opresji. Traktowanie niepełnosprawności jako zjawiska społecznego pociąga za sobą umiejscowienie studiów nad nią w badawczym paradygmacie interpretatywnym. Można założyć, że jakościowy model badań w pedagogice specjalnej został doceniony pod wpływem naukowych osiągnięć studiów nad niepełnosprawnością.

Słowa kluczowe: pedagogika specjalna, studia nad niepełnosprawnością, metodologia.

Methodological similarities and differences between special education and disability studies

Abstract

Special education and the disability studies combines similar object of scientific inquiry, but their theory and methodology should not be identified. Special education is the subdiscipline of the edu-

cational sciences, growing over the past 250 years – first in the dimension of educational practice and next also as a scientific discipline based on the methodological assumptions of both the natural sciences (especially medicine), as well as humanities and social sciences. Disability studies are a kind of extension of the research projects from the second half of the twentieth century, including the analysis of the situation of social groups subjected to oppression. Disability as a social phenomenon involves the interpretative research paradigm. It can be assumed that the qualitative model of research in special education has been recognized under the influence of scientific achievements of the disability studies.

Keywords: special education, disability studies, methodology.

Wprowadzenie

Tytułowy problem metodologicznej tożsamości pedagogiki specjalnej i studiów nad niepełnosprawnością wymaga w pierwszej kolejności uzgodnień co do naukowej i praktycznej relacji między dyscyplinami, które współcześnie zajmują się podobnymi zagadnieniami, ale ich przedmiot, cele i terminologia nie mogą i nie powinny być ze sobą całkowicie utożsamiane. Równie ważne jest podkreślenie zarówno innej historii obu dyscyplin, jak i ich teoretycznego umiejscowienia, które bezpośrednio ukształtowało schematy postępowania badawczego w odniesieniu do pedagogiki specjalnej jako nauki empirycznej mocno osadzonej w przyrodoznawstwie i studiów nad niepełnosprawnością jako interdyscyplinarnych badań humanistyczno-społeczno-kulturowych. W wyjściowych założeniach najnowszego podręcznika pedagogiki specjalnej daje się zauważyć bezpośrednie nawiązanie do problemów, które legły u podstaw dużo młodszych studiów nad niepełnosprawnością:

W obszarze nauk społecznych i humanistycznych ostatnie dekady zaowocowały wyraźnym wzrostem zainteresowania problematyką niepełnosprawności. Można nawet pokusić się o stwierdzenie, że czas ten stał się dla zagadnienia niepełnosprawności przełomowy. Nigdy bowiem dotąd w prawodawstwie międzynarodowym tak wiele uwagi nie poświęcano kwestiom praw człowieka, wyrównania szans, przeciwdziałania wykluczeniu i marginalizacji, w tym z uwagi na niepełnosprawność (Chrzanowska, 2015, s. 9).

W dalszej części niniejszego tekstu chciałbym pokazać relacje między pedagogiką specjalną i studiami nad niepełnosprawnością w kontekście ich metodologicznego umiejscowienia, warunkowanego zarówno specyfiką ich podobnego, choć nietożsamego przedmiotu badań, jak i historycznymi okolicznościami kształtowania się ontologicznych, aksjologicznych i epistemologicznych założeń badań nad społecznym funkcjonowaniem człowieka z ograniczoną sprawnością psychofizyczną.

Maria Grzegorzewska i przełom antypozytywistyczny

Wydanie w roku 1861 książki *Pedagogika lecznicza, ze szczególnym uwzględnieniem idiotyzmu i zakładów dla idiotów* autorstwa J.D. Georgensa i H.M. Deinhartda traktowane bywa jako wydarzenie inicjujące naukową historię pedagogiki specjalnej. Otton Lipkowski (1977, s. 51) przyjął w swym dychotomicznym podziale dziejów tej dyscypliny, że od tego właśnie momentu „zaczyna się kształtować teoria ogólna pedagogiki specjalnej, obejmująca wszystkie kierunki pedagogiki specjalnej”. Nie bez znaczenia jest przywołana w tym miejscu pierwotna nazwa pedagogiki specjalnej – pedagogika lecznicza – utożsamiana współcześnie bardziej z jedną z subdyscyplin (pedagogiką terapeutyczną) niż z historycznym określeniem, świadomie wskazującym medyczne (lecznicze) zakorzenienie pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą nieprzystającymi do coraz skrupulatniej wyznaczanych standardów rozwoju psychofizycznego i funkcjonowania społecznego. Najpierw medycyna, a następnie psychologia, poprzez rozbudowywanie modeli postępowania diagnostyczno-terapeutycznego, ukształtowały początkowy okres rozwoju pedagogiki specjalnej jako dyscypliny naukowej. Z jednej strony nauki te dostarczały gotowej terminologii, wykorzystywanej zarówno w pedagogicznych opracowaniach naukowych, jak i praktyce edukacji specjalnej, z drugiej natomiast – ukształtowały empiryczny wymiar pedagogiki specjalnej, zdecydowanie preferując pozytywistyczny paradygmat badawczy.

Jednocześnie pedagogika specjalna jest od swoich początków (obejmujących w szerokiej perspektywie powstanie pierwszych szkół specjalnych w oświeceniowej Francji) naznaczona mniej lub bardziej wyraźnie się ujawniającym humanizmem, który umożliwił ostatecznie jednoznaczne umiejscowienie pedagogiki specjalnej wśród nauk o wychowaniu. Najbardziej przekonującą ilustracją tej tezy jest biografia Marii Grzegorzewskiej, a zwłaszcza jej oczywisty udział w ukształtowaniu się w Polsce akademickiej pedagogiki specjalnej i przygotowaniu gruntu pod współczesną wieloparadygmatyczność naukowych ujęć edukacji specjalnej i fenomenu człowieka w sytuacji niepełnosprawności. Grzegorzewska studiowała w okresie ogólnej fascynacji osiągnięciami nauk przyrodniczych i postępem technicznym pierwszych dwóch dekad XX wieku. Studia pedologiczne i psychologiczne ukształtowały jej sposób traktowania pedagogiki specjalnej jako nauki empirycznej i praktycznej, której skuteczność opiera się na rzetelności i naukowej poprawności prowadzonych badań.

Przebieg studiów i wieloletnia współpraca z Józefą Joteyko wykształciły u Grzegorzewskiej tendencję do oparcia pedagogiki na podstawach doświadczalnych, z szerokim uwzględnieniem czynników biologicznych, dążenie do ścisłości i konkretności. Za główne wskazanie metodologiczne uznała dokładne poznanie każdego badanego przypadku przez wszechstronną i dokładną obserwację, która stanowi podstawę uogólnień i norm

postępowania. Ostrożność w formułowaniu sądów i odwoływanie się do faktów empirycznych stanowiło bardzo charakterystyczny rys jej prac (Żabczyńska, 1990, s. 31).

Oczywistość pragmatycznego wymiaru wczesnej pedagogiki specjalnej powinna być jednak poddana głębszej refleksji w kontekście obecnych w dorobku Grzegorzewskiej (zwłaszcza w jej twórczości pedeutologicznej) treści humanistycznych, świadczących o klarownym uporządkowaniu relacji człowiek – choroba – niepełnosprawność. Wyrazem „przekształcania pedagogiki »odchyłu i defektu« w specjalną pedagogikę humanistyczną” (Krause, 2010b, s. 137), a zarazem pierwszym jej paradygmatem jest symboliczna już, choć stale inspirująca teoretycznie i poznawczo, maksyma Grzegorzewskiej: „Nie ma kaleki, jest człowiek”. We wspomnieniach Lipkowskiego (1995) twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej jawi się jako naukowiec ukształtowany nie tylko przez empiryczną jednoznaczność nauk przyrodniczych, ale także pod wpływem przełomu antypozytywistycznego i ruchu myślowego skupionego wokół debaty na temat metodologicznej specyfiki humanistyki i krystalizujących się nauk społecznych, w tym pedagogiki specjalnej.

Poglądy i kierunki filozoficzne, psychologiczne i pedagogiczne o treściach humanistycznych poznała Grzegorzewska nie tylko w literaturze naukowej, ale także w bezpośrednich kontaktach z wieloma przedstawicielami nauki. Kontakty te nie pozostały oczywiście bez wpływu na ukształtowanie się jej poglądów, ale akceptowane i realizowane przez nią treści humanistyczne nie stanowiły kompilacji poglądów innych autorów. Na uformowanie jej idei i postawy humanistycznej znacznie większy wpływ wywarły inne czynniki, a mianowicie wychowanie we wczesnej młodości, studia, przeżycia w tym okresie życia, zainteresowanie sprawami społecznymi, a przede wszystkim niezwykła wrażliwość na potrzeby osób wymagających szczególnej pomocy i życzliwości dla drugiego człowieka (Lipkowski, 1995, s. 13).

Zwrócenie uwagi na humanistyczny wymiar pedagogiki specjalnej wiąże się z potrzebą odróżnienia postawy humanitarnej i humanizmu poznawczego. W przytoczonych słowach humanizm Grzegorzewskiej zdaje się integrować obie postawy, w czym nie ma żadnej niekonsekwencji, o ile jasno zostanie podkreślony fakt, iż „humanizm w rozumieniu tradycyjnym był obecny w pedagogice specjalnej od zawsze. Opierała się na nim pedagogika miłości, empatia wobec cierpiącego, potrzebującego pomocy człowieka, koncepcje pomocy i intencje, by żył jak najgodniej, by był wyedukowany, nie podlegał marginalizacji, odrzuceniu itd.” (Krause, 2010b, s. 213). Tymczasem humanizm metodologiczny wiąże się z procesami zewnętrznymi wobec samej pedagogiki specjalnej, ale oddziałującymi również na jej podstawowe wymiary teoretyczne i epistemologiczne. Chodzi w pierwszej kolejności o ruchy społeczne drugiej połowy XX wieku, historyczne ich przyczyny i towarzyszącą im refleksję naukową, co nie pozostało bez wpływu również na sposób, w jaki zaczęto

analizować społeczne umiejscowienie osób niepełnosprawnych, edukację specjalną oraz sam fenomen niepełnosprawności.

Dążenie Grzegorzewskiej, by pedagogika specjalna nie była postrzegana jedynie przez pryzmat działalności terapeutycznej, ale by była pełnoprawną częścią nauk o wychowaniu, traktującą harmonijny rozwój osobowości człowieka jako cel nadrzędny pracy pedagogicznej, można potraktować jako antycypację znacznie radykalniejszych zmian w rozumieniu istoty relacji społecznych osób niepełnosprawnych. Społeczny model niepełnosprawności, konstruowany w oparciu o teorie obecne na gruncie badań feministycznych czy rasowych, zaowocował dekonstrukcją tradycyjnych wymiarów edukacji specjalnej i społecznej roli osób niepełnosprawnych. Przyjęcie, iż niepełnosprawność jest nie tyle skutkiem biologicznego uszkodzenia organizmu, ile „kulturowym, społecznym i politycznym fenomenem” (Goodley, 2011, s. 10), stanowi właściwy moment zaistnienia – także na gruncie pedagogiki specjalnej – przełomu antypozytywistycznego.

Pedagogika specjalna pozostaje dyscypliną wieloparadygmatyczną, budującą swój naukowy potencjał w oparciu o zróżnicowane podejścia badawcze i teoretyczne. Ważne jest natomiast, by nie mylić i nie utożsamiać humanistycznej pragmatyki pedagogicznej (humanitaryzmu) i paradygmatu humanistycznego, który obliguje do jednoznacznego włączenia badań nad niepełnosprawnością w obszar metodologiczny dwudziestowiecznej humanistyki, gdyż

samo podejście humanistyczne nie wystarczy, by lokalizować się w paradygmacie humanistycznym i zgodnie z nim traktować Innego. Do tego potrzeba zmiany przesłanek oglądu rzeczywistości społecznej i kulturowej, przy uwzględnieniu hermeneutycznych kontekstów interpretacyjnych. Deklaracje humanistyczne mogą, wbrew zdziwieniu wielu pedagogów, okazać się reprezentantami kulturowej dominacji pełnosprawności oraz tradycyjnej, misyjnej i pragmatycznej generalizacji zadań pedagogiki specjalnej (Krause, 2010a, s. 120).

(Pedagogiczne) studia nad niepełnosprawnością

Studia nad niepełnosprawnością stanowią dla pedagogiki specjalnej inspirujący teoretycznie i metodologicznie model badawczego zastosowania społecznego konstrukttywizmu, materializmu, dyskursu czy poststrukturalnej dekonstrukcji w analizie zjawisk i procesów skupionych wokół osób niepełnosprawnych. Nie można jednoznacznie wskazać momentu pojawienia się w debacie akademickiej problemu niepełnosprawności jako ukształtowanego zagadnienia badawczego o ustalonej już strukturze ontologicznej i epistemologicznej. Początki tych studiów można jednak skojarzyć z działalnością brytyjskich niepełnosprawnych aktywistów i naukowców, którzy w latach 70. ubiegłego wieku zajęli się problematyką rzecznictwa (*advocacy*)

i praw obywatelskich osób niepełnosprawnych (Ferguson, Nusbaum, 2012). Kwestie te można odnaleźć w pochodzących z tego okresu tekstach Vica Finkelsteina (1980) i Mike'a Olivera (1983), którzy zaliczani są obecnie do grona prekursorów akademickich studiów nad niepełnosprawnością.

O większym zasięgu i znaczeniu studiów nad niepełnosprawnością mówi się dopiero w kontekście ostatniego ćwierćwiecza, kiedy to wykrystalizował się ich specyficzny, a więc globalny i interdyscyplinarny charakter. W najogólniejszym ujęciu studia te są poświęcone opisowi i wyjaśnieniu pojęcia niepełnosprawności w jego kulturowej i historycznej zmienności oraz różnorodności (Ferguson, Nusbaum, 2012, s. 70). Studia nad niepełnosprawnością nie ukształtowały się jednak w pojęciowej i metodologicznej próżni, gdyż bezpośrednich wzorów badania osobistego i społecznego wymiaru doświadczania różnicy i powodowanej nią opresji dostarczyły studia nad rasą (*race studies*) i płcią (*gender studies*). Dostrzeżono zwłaszcza potencjał teoretyczny i metodologiczny zarówno konstruktywizmu, jak i poststrukturalizmu, które ukształtowały dwudziestowieczne dyskursy odmienności i cieleśności, znajdujące z czasem swoje bezpośrednie zastosowanie również w ramach studiów nad niepełnosprawnością (Foucault, 1999, 2000).

Literatura naukowa na ogół uznawała dominujący pogląd, zgodnie z którym niepełnosprawność jest problemem jednostkowym oraz medycznym. I choć zarówno kategorie płci, jak i rasy zostały do lat 80. uznane za typowe przypadki społecznej opresji, nie odnosiło się to w żaden sposób do niepełnosprawności (Barnes, Mercer, 2008, s. 8).

Odejście od zmedykalizowanego ujęcia niepełnosprawności, jako osobistej „tragedii życiowej”, traktującego chorobę i niepełnosprawność w kategoriach „de-wiacji społecznej”, i rozwinięcie modelu społecznego, akcentującego upośledzający charakter barier środowiskowych, ekonomicznych i społecznych, stanowi podstawowe założenie studiów poszukujących kulturowych i historycznych kontekstów wyjaśniających postawy wobec osób niepełnosprawnych i współczesny model ich funkcjonowania w społeczeństwie. Z czasem rozwinął się potencjał krytyczny studiów nad niepełnosprawnością, wzorowany na feminizmie, teorii *queer* czy postkolonializmie, a więc teoriach społecznych wyrosłych na gruncie globalnych przemian i aktywności wybranych grup społecznych. Podkreśla się jednak, że studia nad niepełnosprawnością nie zyskały jeszcze wystarczającej rangi akademickiej, a teoria społeczna niepełnosprawności nie przełożyła się na aktywną, globalną politykę na rzecz działań antydyskryminacyjnych i promujących równouprawnienie osób niepełnosprawnych (Goodley, Hughes, Davis, 2012).

Przyjęcie, iż przedmiotem opisywanych studiów jest niepełnosprawność ujmowana – jak już wspominałem – jako „społeczny, kulturowy i polityczny fenomen” (Goodley, 2011, s. 10), wiąże się z jednoznacznym osadzeniem studiów nad niepełnosprawnością w badawczym paradygmacie interpretatywnym. Punktem wyjścia

jest humanizacja badań nad ciałem i sprawnością, traktowanych przez długi czas również przez nauki społeczne jako wyznaczniki normatywnych ujęć, charakterystycznych dla medycznego (biologicznego) modelu niepełnosprawności, czemu nierzadko towarzyszyło jej definiowanie w kontekście kondycji moralnej człowieka (Goodley, 2011, s. 18). Praktycznym (metodologicznym) wymiarem paradygmatycznej zmiany w badaniach nad niepełnosprawnością stało się stopniowe wykorzystywanie etnografii, badań literackich, analizy dyskursu, sztuk plastycznych, narracji i biografii jako metod typowych dla kwalitatywnej strategii badawczej, potwierdzającej swoją empiryczną i praktyczną wartość w humanistycznie zorientowanych naukach społecznych. W konsekwencji niepełnosprawność zaczęła być traktowana jako zasadniczy aspekt ludzkiego doświadczenia, a liczne badania wykazywały jej polityczne, ekonomiczne i społeczne implikacje dla społeczeństwa jako zróżnicowanej, wielokulturowej całości. Naukowa eksploracja doświadczeń osób niepełnosprawnych w kontekście edukacji, twórczości artystycznej czy społecznej aktywności ma na celu ukazanie historycznej i kulturowej zmienności sytuacji tej grupy społecznej, a w dalszej kolejności – wypracowanie mechanizmów antydyskryminacyjnych, zwiększających społeczną świadomość i akceptację doświadczeń osób niepełnosprawnych (Ferguson, Nusbaum, 2012, s. 71).

W kontekście metodologicznej tożsamości pedagogiki specjalnej ważne jest wskazanie nie tylko poznawczych i teoriiotwórczych walorów studiów nad niepełnosprawnością, ale także przemian w obrębie paradygmatycznego umiejscowienia pedagogiki jako nauki formalnie społecznej, ale teoretycznie i metodologicznie zakorzenionej w tradycji humanistycznej (zob. Kubinowski, 2013, s. 33). Do znajomości kierunków rozwoju i metodologii studiów nad niepełnosprawnością obliguje pedagogów fakt, że niepełnosprawność stanowi „główną oś” problematyki podejmowanej na gruncie pedagogiki specjalnej (zob. Chrzanowska, 2015, s. 18). Wiąże się to jednocześnie z interdyscyplinarnością pedagogiki specjalnej, prowadzącą do współlistnienia w jej polu ontologiczno-epistemologicznym dwu paradygmatów – biologicznego i humanistycznego, które przez liczne modele teoretyczne i subparadygmaty, jednoczą się w spójnym ujęciu modelu biopsychospołecznego (Chrzanowska, 2015, s. 399).

Współczesna wieloparadygmatyczność pedagogiki specjalnej jest konsekwencją włączenia metod kwalitatywnych w spektrum metod badawczych zjawisk społecznych związanych z niepełnosprawnością, w czym należy dostrzegać wpływ zarówno studiów nad niepełnosprawnością, jak i rozwoju badań pedagogicznych wpisujących się w paradygmat humanistyczny w naukach społecznych. Istnieje już całkiem pokaźna liczba opracowań naukowych, których tematyka pokrywa się z polem badawczym pedagogiki specjalnej, a które Dariusz Kubinowski (2013) zaliczył do prac spełniających kryteria przynależności do kategorii „badań jakościowych”, co oznacza „wyłącznie dociekania empiryczne oparte na myśleniu jakościowym i uprawiane przede wszystkim na gruncie nauk społecznych, a także szerzej – różnych nauk

o człowieku” (Kubinowski, 2013, s. 33). „Myślenie jakościowe” wymaga od badacza zjawiska niepełnosprawności skupienia na trafnym i rzetelnym połączeniu teorii społecznych z opisem doświadczenia niepełnosprawności, prowadzącym przez hermeneutyczne rozumienie istoty badanej rzeczywistości do rozbudowania sieci znaczeń i sensów związanych z kulturowo i historycznie ujmowanym fenomenem.

Nie ulega wątpliwości, że właśnie dzięki teoretycznemu wzmocnieniu pedagogiki specjalnej przez studia nad niepełnosprawnością, a także ze względu na rozwój pedagogicznych badań jakościowych, mógł ukształtować się paradygmat emancypacyjny pedagogiki specjalnej w jego teoretycznej mocy i praktycznej konkretności. Amadeusz Krause (2010, s. 208) pisał, że

Specjalna pedagogika emancypacyjna to zarówno indywidualne, jak i zbiorowe wyzwolenie osób niepełnosprawnych z dominacji pełnosprawności, z następstw, jakie ich dysfunkcja wywołuje w społeczeństwie, z utrudnień w funkcjonowaniu, jakie powoduje. Podstawą emancypacji jest nabywanie przez te osoby podmiotowości i autonomii, a na ich podstawie odzyskanie wolności, którą przez niepełnosprawność utraciły.

W dalszej części analiz tego samego autora początki emancypacyjnej pedagogiki specjalnej wiązane są ze spuścizną teoretyczną Grzegorzewskiej, w której pismach możemy doszukać się przewartościowania celów pedagogiki – z „miłosierdzia” ku „rozumieniu”, oraz zdemaskowania zgubności „władzy profesjonalistów nad osobą niepełnosprawną” (Krause, 2010, s. 208). Spójność tych poglądów z założeniami studiów nad niepełnosprawnością może być uznana za potwierdzenie tezy o humanistycznym potencjale pedagogiki specjalnej u samych początków jej naukowego zaistnienia. Dominacja w tym okresie w naukach o wychowaniu, w tym w pedagogice specjalnej, paradygmatu pozytywistycznego, osłabiła na długie lata tendencje metodologiczne łączone ze specyfiką metodologiczną nauk humanistycznych i przełomem antypozytywistycznym. Po ujawniającym się w ostatnich latach procesie swoistej walki paradygmatycznej wydaje się, że na gruncie teorii i metodologii pedagogiki specjalnej udało się przyjąć, że specyfika przedmiotu badań tej dyscypliny wymaga zarówno dobrze przeprowadzonych badań ilościowych, ukazujących zjawiska edukacyjne i społeczne związane z niepełnosprawnością w dużej skali i korelacji zmiennych, jak i projektów badawczych prowadzonych w metodologii jakościowej, skupionych na wyjaśnianiu istoty zjawisk, ich znaczenia i sensu w perspektywie jednostkowych doświadczeń, których nie można sprowadzić do analiz statystycznych.

Studia nad niepełnosprawnością są nadal w fazie umacniania swojej naukowej pozycji i upowszechniania swoich badawczych osiągnięć. Ich mocną stroną jest spójność teoretyczno-metodologiczna, co z powodzeniem można wykorzystywać na gruncie pedagogiki specjalnej w humanistycznie zorientowanych badaniach jakościowych. Jednocześnie pedagogika specjalna jako dyscyplina naukowa nie musi

być oparta – jak studia nad niepełnosprawnością – na modelu monoparadygmatycznym, lecz może z powodzeniem rozwijać się empirycznie w oparciu o wielorakość badawczych postaw, ilustrujących różnorodność zainteresowań badaczy i sposobów uprawiania przez nich nauki.

Bibliografia

- Barnes C., Mercer G. (2008), *Niepełnosprawność*, tłum. P. Morawski, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Chrzanowska I. (2015), *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Ferguson Ph.M., Nusbaum E. (2012), *Disability Studies: What Is It and What Difference Does It Make?*, “Research & Practice for Persons with Severe Disabilities”, Vol. 37, No. 2, 70–80.
- Finkelstein V. (1980), *Attitudes and Disabled People*, World Rehabilitation Fund, New York.
- Foucault M. (2000), *Choroba umysłowa a psychologia*, tłum. P. Mrówczyński, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Foucault M. (1999), *Narodziny kliniki*, tłum. P. Mrówczyński, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Goodley D. (2011), *Disability studies: An inter-disciplinary introduction*, Sage, London.
- Goodley D., Hughes B., Davis L. (eds.) (2012), *Disability and Social Theory*, Palgrave Macmillan, London.
- Krause A. (2010a), *Niepełnosprawność – Inny w paradygmacie humanistycznym*, „Niepełnosprawność”, nr 4, s. 111–121.
- Krause A. (2010b), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kubinowski D. (2013), *Idiomatyczność, synergia, emergencja. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*, Wydawnictwo Makmed, Lublin.
- Lipkowski O. (1995), *Humanistyczne podłoże idei wychowawczej Marii Grzegorzewskiej* [w:] E. Żabczyńska (red.), *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Lipkowski O. (1977), *Pedagogika specjalna. Zarys*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Oliver M. (1983), *Social Work with Disabled People*, Macmillan, Basingstoke.
- Żabczyńska E. (1990), *Maria Grzegorzewska – twórca polskiej pedagogiki specjalnej* [w:] E. Dąbrowska (red.), *Stulecie urodzin Marii Grzegorzewskiej*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa.