

Marcin Wlazło

Interdyscyplinarne studia nad niepełnosprawnością – sprzymierzeniec czy wroóg pedagogiki specjalnej?

Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych 23/2,
65-74

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

Interdyscyplinarne studia nad niepełnosprawnością – sprzymierzeniec czy wróg pedagogiki specjalnej?

Abstrakt

Trudność we wzajemnych relacjach studiów nad niepełnosprawnością i pedagogiki specjalnej polega, w pierwszej kolejności, na odmiennym pojmowaniu roli edukacji specjalnej (szkolnictwa specjalnego) w historycznie i kulturowo ujętym procesie kształtowania się medycznego i społecznego modelu niepełnosprawności. Szkoła specjalna bywa traktowana jako istotny czynnik „instytucjonalizacji niepełnosprawności”, utrwalający opresyjne i wykluczające praktyki diagnostyczno-terapeutyczne. Na gruncie studiów nad niepełnosprawnością podkreślane są natomiast walory społecznej inkluzji jako właściwego modelu edukacyjnego w kontekście promowania samostanowienia i potencjału rozwojowego osób z niepełnosprawnością. Współczesna pedagogika specjalna, nie negując własnej tradycji dydaktycznej i dorobku naukowego, korzysta z teoretycznego i metodologicznego zaplecza interdyscyplinarnych studiów nad niepełnosprawnością, poszukując uzasadnienia dla własnych przemian paradygmatycznych na drodze realizowania nowych projektów badawczych.

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

Interdisciplinary disability studies – the ally or enemy of the special education?

Abstract

The difficulty in the relationship between the disability studies and the special education is first of all the different understanding of the role of the institutional special education (schools) in the historically and culturally recognized development of the medical and social model of disability. Special

school used to be regarded as an important factor of the “institutionalization of disability”, strengthening an oppressive and exclusive practice of diagnosis and therapy. On the basis of disability studies the values of social inclusion are emphasized as an appropriate educational model in the context of promoting self-determination and development potential of people with disabilities. Modern special education, while not denying its own traditions of academic and scientific achievements, uses theoretical and methodological base of interdisciplinary disability studies, looking towards implementing of new research projects to justify its own paradigmatic change.

Keywords: special education, disability studies, interdisciplinarity.

Wprowadzenie

Badacze i teoretycy związani ze studiami nad niepełnosprawnością w jednoznaczny sposób łączą ideę i dzieje szkolnictwa specjalnego z krystalizowaniem się medyczno-instytucjonalnego modelu niepełnosprawności. W syntetycznym opracowaniu tej problematyki, autorstwa Colina Barnesa i Geofa Mercera (2008), geneza szkolnictwa specjalnego, a więc i samej pedagogiki specjalnej, wiązana jest z trzema teoriami: filantropijnymi działaniami na rzecz osób nieradzących sobie w „głównym nurcie życia społecznego”; tendencją do „kontrolowania osób potencjalnie zakłócających porządek społeczny”, a wśród nich „nieedukowalnych” dzieci; oraz walką o „władzę między różnymi grupami interesów, w tym lekarzy, psychologów szkolnych i pedagogów zajmujących się edukacją specjalną” (s. 56). Model społeczny niepełnosprawności, stanowiący kluczowe osiągnięcie pierwszego etapu rozwoju studiów nad niepełnosprawnością, zakłada ulokowanie jej przyczyn nie po stronie uszkodzenia somatycznego, lecz po stronie barier stwarzanych przez upośledzające środowisko społeczne (Oliver, 1998). Szkoła specjalna, często powiązana z internatem, to instytucja, która niepełnosprawność traktuje jako problem pierwszorzędny, ujmując jednak jej istotę w kontekście medycznie i psychologicznie określanego standardu rozwoju i specjalnych potrzeb, w tym edukacyjnych. Diagnoza, selekcja, segregacja czy izolacja to terminy, które studia nad niepełnosprawnością zestawiają ze szkolnictwem specjalnym, wskazując, iż właściwym podejściem do problematyki kształcenia dzieci z niepełnosprawnością jest promowanie edukacji inkluzyjnej oraz odejście od medykalizującego terminu „uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”, na rzecz określenia „uczeń z niepełnosprawnością”, wpisującego się w model społeczny (Barnes, Sheldon, 2007, s. 2).

W kontekście przytoczonych faktów i poglądów, dotyczących historycznych i naukowych relacji między pedagogiką specjalną (zwłaszcza w jej szkolnym wymiarze) a studiami nad niepełnosprawnością, można przyjąć tezę, iż wraz ze wzrostem znaczenia społecznego modelu niepełnosprawności szkolnictwo specjalne, a razem

z nim pedagogika specjalna, postrzegane były coraz bardziej nieprzychylnie – jako historycznie i społecznie usankcjonowany sposób naznaczania i izolowania ludzi ze względu na rodzaj i stopień medycznie i psychologicznie ujętego odchylenia od normy rozwojowej. Uważam jednak, że niechętny, a nawet wrogi stosunek przedstawicieli studiów nad niepełnosprawnością do idei nauczania specjalnego, przy jednoznacznym promowaniu edukacyjnej i społecznej inkluzji, należy współcześnie odnieść do przemian w obrębie samych studiów nad niepełnosprawnością (zwłaszcza odejścia od hegemonii modelu społecznego) oraz do paradygmatycznych przeobrażeń pedagogiki specjalnej, wyrażających się między innymi w akceptacji i wdrożeniu wielu postulatów formułowanych na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat na gruncie interdyscyplinarnych studiów nad niepełnosprawnością.

Pedagogiczne spojrzenie na studia nad niepełnosprawnością

Poszerzenie przedmiotu pedagogiki specjalnej, w jej naukowym i praktycznym wymiarze, o zagadnienia wykraczające poza wąsko ujętą pedagogikę szkoły specjalnej, stanowi nie tylko przełomowy moment w dziejach tej dyscypliny, ale jest także wyrazem ogólniejszych przemian społecznych drugiej połowy XX wieku, w tym przeobrażeń w ujmowaniu fenomenu ludzkiej niepełnosprawności. W najnowszym, w pełni współczesnym podręczniku pedagogiki specjalnej, możemy przeczytać:

Dynamika i znaczenie zmian w obszarze zagadnień związanych z niepełnosprawnością, skłania do refleksji nad dorobkiem naukowym pedagogiki specjalnej, ale również jej wkładem w ich inicjowanie i dalszy postęp. Rozwój zainteresowania problematyką w całym obszarze nauk społecznych, ale również medycznych, jest inspiracją dla rozważań odnoszących się do współczesnych wyzwań stojących przed pedagogiką specjalną (Chrzanowska, 2015, s. 10).

Obecność pedagogiki specjalnej wśród dyscyplin naukowych promujących autonomię i społeczną inkluzję osób z niepełnosprawnością wymaga jednak uświadomienia sobie, że początki szkolnictwa specjalnego wiązały się z filozoficzno-społecznymi aspektami francuskiego oświecenia, a więc z praktycznymi konsekwencjami zarówno racjonalizmu, jak i utylitaryzmu. Oba nurty myślowe – w ich tradycyjnym ujęciu – sprzyjały w istocie budowaniu i utrwalaniu paradygmatu pomocowego, wzmacnianego na przełomie XIX i XX wieku rozwojem medycyny oraz psychologii. Pozór dobroczynności, prowadzącej w istocie do pogłębienia różnic społecznych i usankcjonowania odchylenia od normy, jako stanu niepożądanego, najdobitniej wykazał Michel Foucault (1999, 2000), formułując w swych licznych tekstach zasady myślenia przejęte przez wiele grup społecznych, walczących w drugiej połowie ubiegłego stulecia z systemowymi ograniczeniami praw w życiu publicznym i prywatnym.

Praktyka walki o prawa obywatelskie jest jedną z podstawowych konsekwencji studiów nad niepełnosprawnością, które „traktują swój przedmiot jako społeczny, kulturowy i polityczny fenomen” (Goodley, 2011, s. 1). Starania o podniesienie jakości życia osób z niepełnosprawnością łączą się z badaniami indywidualnego sposobu doświadczania niepełnosprawności, przyjmując postać transdyscyplinarnych i ponadnarodowych projektów naukowych i społecznych. Z jednej strony jest to zatem odkrywanie subiektywnych wymiarów funkcjonowania w sytuacji niepełnosprawności, z drugiej natomiast – określanie uniwersalnych aspektów niepełnosprawności jako zjawiska globalnego i masowego. Wypracowanie społecznego modelu niepełnosprawności wiązało się ze zróżnicowaniem i przeciwstawieniem jej przyczyn, w wyniku czego niepełnosprawność pojmowana była nie jako konsekwencja biologicznego uszkodzenia organizmu, lecz jako społeczna konstrukcja, opisująca pozaorganiczne bariery w codziennym funkcjonowaniu człowieka (Barnes, Mercer, 2008; Ferguson, Nusbaum, 2012). Wpływy filozofii poststrukturalnej doprowadziły z kolei do zdefiniowania niepełnosprawności w kategoriach dyskursu ciała i choroby, jako przedmiotu władzy/wiedzy i biopolityki, co wiązało się z przyjęciem przez studia nad niepełnosprawnością toku rozumowania specyficznego dla Foucaulta (1999, s. 9), piszącego w *Narodzinach kliniki*, iż

Urojona więź między wiedzą a cierpieniem nie zostaje bynajmniej zerwana, lecz wzmocniona w sposób bardziej złożony niż zwykle przenikanie się wyobrażeń; obecność choroby w ciele, związane z nią napięcia i spalanie, niemy świat wewnętrznosci, cała ciemna, wewnętrzna sfera ciała, która objawia się w długich, mrocznych snach – wszystko to zostaje zanegowane przez redukującą w swym obiektywizmie opinię lekarza i zostaje zachowane jako przedmiot racjonalizującego medycznego spojrzenia.

Teoretyczne umocowanie studiów nad niepełnosprawnością w komplementarnych i konkurencyjnych zarazem koncepcjach społecznego konstruktywizmu, filozofii poststrukturalnej oraz egalitarnego liberalizmu, pociągnęło za sobą odrzucenie w definiowaniu niepełnosprawności modelu moralno-medycznego, ujmującego niepełnosprawność w kategoriach duchowej i biologicznej patologii, oraz przejście od społecznie zorientowanych koncepcji grupy mniejszościowej i barier społecznych z ich opresyjnymi konsekwencjami, do relacyjnego i kulturowego modelu niepełnosprawności (Goodley, 2011, s. 7–17). Poszukując najważniejszego ogniwą wspólnego pedagogiki specjalnej i studiów nad niepełnosprawnością, możemy niewątpliwie za takie uznać paradygmatyczne przeobrażenia tej pierwszej, oparte w dużej mierze na uznaniu, iż nie tylko medycyna i psychologia stanowią o interdyscyplinarności pedagogiki specjalnej, ale także – z jednej strony – socjologia, politologia i ekonomia z ich teoretycznym potencjałem, z drugiej natomiast – filozofia, historia, sztuka i literatura, jako wyraz humanistycznej trwałości pedagogicznych poszukiwań teoretycznych i badawczych. Najlepiej widać ten mechanizm

na przykładzie konkretyzacji współczesnych paradygmatów pedagogiki specjalnej, dokonanej przez Amadeusza Krausego (2010). W kontekście wspomnianego nasycenia teoretycznego i humanizacji pedagogiki specjalnej autor ten wyróżnił trzy paradygmaty szczegółowe, mieszczące się w „nowoczesnej orientacji humanistycznej”: społeczny paradygmat niepełnosprawności, paradygmat normalizacyjny i paradygmat emancypacyjny (Krause, 2010, s. 181–182). Ostatni z wymienionych paradygmatów scharakteryzowany został jako

szereg niepodważalnych założeń teoretycznych, które interpretują w określony sposób miejsce człowieka niepełnosprawnego w społeczeństwie i jego relacje w świecie ludzi pełnosprawnych. To również przyjęcie zasady nadrzędności wobec tradycjonalistycznego podejścia rehabilitacyjnego, to odejście od dominacji metod i środków w życiu osoby niepełnosprawnej na rzecz jej woli, decyzji i wyborów (Krause, 2010, s. 210).

Rozstrzygnięcia teoretyczne wiążą się z określonymi podejściami metodologicznymi, uwzględniającymi w kontekście zmian paradygmatycznych pedagogiki specjalnej społeczno-humanistyczny (relacyjno-kulturowy) wymiar zjawiska niepełnosprawności. To właśnie emancypacyjny paradygmat badawczy, oparty na dorobku teoretycznym socjologii grup mniejszościowych (Preece, 2007) i liberalizmu egalitarnego (Szahaj, 2012), wydaje się najbliższy aktualnym poszukiwaniom teoretyczno-badawczym na gruncie pedagogiki specjalnej, inspirowanej niewątpliwie nie tylko studiami nad niepełnosprawnością, ale także ogólniejszymi wymiarami emancypacji, jako zjawiska społecznego na trwałe wpisanego w zestaw kluczowych prądów w naukach o wychowaniu (Śliwerski, 2005, s. 261–282; Czerepaniak-Walczak, 2006). Warto zatem z punktu widzenia rozwoju pedagogiki specjalnej uwzględnić, że emancypacyjny paradygmat badawczy, także w ramach studiów nad niepełnosprawnością, jest nadal ideą przyszłościową, konkretyzowaną jednak intensywnie kolejnymi projektami badawczymi, odwołującymi się do wolnościowych i równościowych założeń tej koncepcji. Analiza wspólnych aspektów edukacji specjalnej i studiów nad niepełnosprawnością prowadzi jej autorów do stwierdzenia, że emancypacyjny paradygmat badawczy

nie może być postrzegany w kategoriach jednego projektu lub projektów, ale jako proces. Jest on jeszcze we wczesnym stadium rozwoju, zwłaszcza w kontekście edukacji specjalnej, w odniesieniu do której zasady emancypacyjnego modelu badań nie zostały jeszcze w pełni określone. Każdy element nowego paradygmatu musi opierać się na badaniach i analizie wcześniejszych ustaleń. Celem paradygmatu emancypacyjnego jest zarówno zrozumienie znaczenia lokalnych i globalnych sił ekonomicznych, politycznych i kulturowych w podtrzymywaniu opresyjnego stosunku do niepełnosprawności, jak i rozwijanie zdolności do zachwiania tymi siłami (Barnes, Sheldon, 2007, s. 242).

Spółeczna teoria niepełnosprawności oparta została w dużej mierze na krytycznej sile studiów feministycznych czy postkolonialnych, obejmując swym wpływem również szkolnictwo specjalne, traktowane jako wyraz trwałości medyczno-nozologicznej selekcji i ekskluzji społecznej. Należy jednak podkreślić, że pedagogika specjalna jako nauka teoretyczno-praktyczna nie pozostała obojętna wobec procesów społecznych, zmierzających do redukcji tendencji marginalizujących i wykluczających wybrane grupy społeczne. Iwona Chrzanowska (2009, s. 9–10) jednoznacznie wiąże nierówności w edukacji z zagrożeniem marginalizacją i społecznym wykluczeniem osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych, zaznaczając zarazem, że

idea absolutnej równości i sprawiedliwości społecznej, choć niezmiernie istotna dla wszystkich osób i instytucji działających w imię dobra społecznego, z pewnością nie jest łatwa do zrealizowania. Warto jednak pamiętać, że minimalizacja negatywnych zjawisk (np. elitaryzmu, ekskluzji społecznej) jest możliwa, a jej skuteczność będzie tym większa, im pełniejszą wiedzę dotyczącą uwarunkowań wykluczenia zdobędą osoby oraz instytucje powołane do projektowania działań naprawczych.

Studia nad niepełnosprawnością trudno zatem uznać za wroga pedagogiki specjalnej nastawionej raczej na występowanie w imieniu osób z niepełnosprawnością i ich rodzin niż jako reprezentację poglądów i oczekiwań pełnosprawnej większości, organizującej warunki dostosowania się do ujednoliconych reguł życia we współczesnych społeczeństwach. Oferta edukacyjna dla osób z niepełnosprawnością, obejmująca także szkolnictwo specjalne, nie musi być traktowana jako kolejna forma opresji, o ile edukacja w ogólności będzie pojmowana i realizowana jako wyraz tendencji emancypacyjnych, a więc nastawionych na wydobywanie ludzkiego potencjału w oparciu o swobodę podejmowania decyzji dotyczących nas samych. Inkluzja społeczna to wyzwanie dla wszystkich uczestników życia społecznego, gdyż wiąże się w istocie z codziennymi relacjami międzyludzkimi, które tylko w ograniczonym zakresie odnoszą się do sposobu funkcjonowania systemu edukacyjnego. Problemem w tym przypadku okazuje się fakt, że uczniowie z niepełnosprawnością są najczęściej pomijani w pracach z obszaru pedagogiki krytycznej i międzykulturowej, prezentujących mechanizmy wykluczenia edukacyjnego (Giroux, 2003; Gabel, 2002). W wyliczeniach i opisach czynników utrudniających społeczną inkluzję, takich jak płeć, ubóstwo, rasa czy orientacja seksualna, bardzo często brakuje miejsca dla niepełnosprawności. Rolą studiów nad niepełnosprawnością jest przeciwdziałanie również tej tendencji (Goodley, 2007), a pedagogika specjalna powinna udowodniać, iż szkoła specjalna może być w określonych warunkach dobrym miejscem realizacji również emancypacyjnego paradygmatu, gdyż jest on wyrazem ogólnopedagogicznego procesu redukcji tendencji dyskryminujących i wykluczających, realizowanego w szkole bez jakichkolwiek przymiotników.

W poszukiwaniu optymalnego modelu edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością

Nie ulega wątpliwości, że edukacja (pedagogika) specjalna w pewien specyficzny sposób odzwierciedla zmieniające się koncepcje człowieka i społeczeństwa. Od swych praktycznych, racjonalno-uitylitarnych, oświeceniowych początków, przez unaukowienie (medykalizację i psychologizację) z przełomu XIX i XX wieku, po nowoczesną, płynną i wieloznaczną współczesność, nauczanie i wychowanie osób z niepełnosprawnością jest zawieszane między adaptacją i emancypacją człowieka, czego wyrazem są z pewnością przemiany teleologiczne pedagogiki specjalnej. Wiele uwagi w tym kontekście poświęca się, w ramach polskiej pedagogiki specjalnej, poglądom Marii Grzegorzewskiej, jednoznacznie kojarzonej z „pedagogizacją” pedagogiki specjalnej, a więc włączeniem działań rewalidacyjnych w ogólniejszy proces wychowawczy, czyli harmonijny rozwój osobowości człowieka. Janina Doroszewska (1989, s. 158), powierniczka pedagogicznych idei twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej, w ramach prezentacji wyraźnie terapeutycznie (medyczno-psychologicznie) zorientowanych „kierunków postępowania naprawczego”, czyli kompensacji, korektury, usprawniania i dynamizowania, pisała wyjaśniająco:

Takie globalne spojrzenie na każdego odchylonego od normy człowieka (dziecko czy dorosłego), którego domagała się Grzegorzewska od pedagoga specjalnego, przestrzegając go przed zasklepieniem się w wąskich ramach zadań rewalidacyjnych określanych przez rodzaj upośledzenia, z którymi ma do czynienia – odbija się wyraźnie w sformułowaniu przez nią dyrektyw rewalidacyjnych.

Wyrazem poszukiwania optymalnego modelu edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością jest niewątpliwie uświadamianie i przekonywanie, także współczesnych pedagogów specjalnych, w tym nauczycieli uczniów z niepełnosprawnością w różnych formach szkolnej edukacji, iż prymarność celów ogólnopedagogicznych nad terapeutycznymi wprost oznacza, że edukacja specjalna nie może redukować człowieka do odchylenia od normy, lecz skupiać się raczej na wypracowaniu narzędzi i sposobów uwalniania ludzkiego potencjału ograniczanego nie tylko stanem zdrowia bądź sprawności, ale także barierami mentalnymi, środowiskowymi czy społeczno-ekonomicznymi. Wyjaśniając przełomowe i paradygmatyczne znaczenie maksymy Grzegorzewskiej: „Nie ma kaleki, jest człowiek”, Krause (2010, s. 137) pisał:

Dominująca orientacja pragmatyczna, typowa dla wstępnej fazy rozwoju pedagogiki specjalnej, polegała głównie na przeciwdziałaniu krańcowej stygmatyzacji, wyrównywaniu braków i badaniu wad rozwojowych człowieka. Uzgodnienie wokół przesłania Marii Grzegorzewskiej, zaakceptowane bezwzględnie w teorii pedagogiki specjalnej

i rozpowszechnione w praktyce, stworzyło nowe orientacje badawcze wokół zagadnień człowieczeństwa, podmiotowości i społecznego miejsca osoby niepełnosprawnej.

Studia nad niepełnosprawnością, poszukując własnej tożsamości naukowej, przyczyniły się niewątpliwie do nadania pedagogice specjalnej zdecydowanie interdyscyplinarnego charakteru, przez co rozumiem teoretyczne nasycenie aktualnymi koncepcjami z pogranicza nauk społecznych i humanistycznych wraz z przeorientowaniem metodologicznym dyscypliny i uznaniem wartości poznawczej paradygmatu interpretatywnego. Paradygmatyczne przemiany współczesnej pedagogiki specjalnej zostały, moim zdaniem, w istotny sposób sprowokowane rozwojem studiów nad niepełnosprawnością, a w szczególności poszukiwaniem optymalnego modelu niepełnosprawności, krytyką szkoły specjalnej i promocją społecznej inkluzji, a także metodologicznym nastawieniem na badanie indywidualnego doświadczania życia w niepełnosprawności. Same studia nad niepełnosprawnością pozostają natomiast w stanie dynamicznego rozwoju, ścierania się różnych teorii, modeli i paradygmatów, czego najważniejszym przejawem jest „powrót do uszkodzenia”, dostrzeżenie znaczenia cielesności i uznanie społecznego modelu niepełnosprawności za zbyt radykalny i jednostronny (Barnes, Mercer, 2008, s. 102–104). Jednocześnie nadal nierozpoznane w pełni zostały historyczne i społeczno-kulturowe mechanizmy opresji, dyskryminacji i nierespektowania praw obywatelskich w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością, co mobilizuje badaczy z kręgu studiów nad niepełnosprawnością do przewyżczania własnych trudności w budowaniu wspólnej i spójnej wykładni przedmiotu swoich naukowych dociekań (Goodley, Hughes, Davis, 2012).

Edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością, stanowiąc podstawowy wymiar przedmiotu pedagogiki specjalnej, to zaledwie część problemów podejmowanych w ramach studiów nad niepełnosprawnością. Poszerzenie zakresu przedmiotu pedagogiki specjalnej o zagadnienia wymagające ujęć interdyscyplinarnych w obszarach nauk społecznych i humanistycznych jest niewątpliwie odzwierciedleniem sposobu, w jaki ukształtował się interdyscyplinarnie ujęty przedmiot studiów nad niepełnosprawnością. Wieloaspektowość społecznych i kulturowych uwarunkowań ludzkiego życia, rzutowana na zobiektywizowane ustalenia biologii, medycyny i psychologii, stała się wyzwaniem dla pedagogów specjalnych poszukujących właściwych kontekstów wyjaśniających proces edukacji i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością. Za takie rozszerzenie przedmiotu pedagogicznych analiz można – przykładowo – uznać z jednej strony andragogikę i geragogikę specjalną, z drugiej natomiast – pedagogikę małego dziecka, wiążącą wspomaganie rozwoju dziecka ze wspieraniem jego rodziny. Nie można by mówić o jakimkolwiek pedagogicznym ujęciu obszarów wykraczających poza pedagogikę szkoły specjalnej, gdyby nie możliwość pedagogicznego wykorzystania prawa, ekonomii czy polityki społecznej, umieszczonych dodatkowo w ogólniejszych kontekstach filozofii, historii, socjologii

czy teorii kultury. W odniesieniu do badania „rzeczywistości edukacji integracyjnej” Zenon Gajdzica (2011, s. 7) pisał:

Przenikanie się różnych teorii i koncepcji nie tylko pozwala wielowątkowo spojrzeć na konkretne zagadnienie, ale sprzyja także tworzeniu nowej jakości ukonstytuowanej na wiedzy interdyscyplinarnej. Sama integracja edukacyjna traktowana jako kategoria rozmysłu staje się więc swego rodzaju tygłem generującym koncepcje, które trudno jednoznacznie przyporządkować określonej dyscyplinie naukowej, znajdujące jednak swoją realizację w jednej przestrzeni edukacyjnej.

Konkluzja

Uważam, że pedagogiczne wykorzystanie dorobku studiów nad niepełnosprawnością może stanowić czynnik optymalizujący edukację i rehabilitację osób z niepełnosprawnością. Istotą nauki są wątpliwości i poszukiwanie odpowiedzi na coraz to nowe problemy; wrogiem naukowego postępu jest z kolei przekonanie o niepodważalności i ostateczności odkryć, co szczególnie niekorzystnie wpływa na obraz nauk społecznych, a więc osadzonych w realnych wymiarach dynamicznej ludzkiej codzienności. To właśnie jednak pragmatyczny wymiar pedagogiki (specjalnej) powinien prowokować do umiejscowienia badań edukacyjnych w teoretycznym i praktycznym dorobku nauk dostarczających kontekstów wyjaśniających wątpliwości związane np. z rolą szkoły specjalnej, warunkami społecznej inkluzji, formami wsparcia dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością, medialnym obrazem niepełnosprawności czy tożsamością teje z innymi przesłankami dyskryminacji, takimi jak: rasa, płeć, wiek lub orientacja seksualna. Myślę, że warto potraktować dotychczasowy dorobek naukowy i praktyczny studiów nad niepełnosprawnością w kategoriach sprzyjania pozytywnym zmianom w obrębie pedagogiki specjalnej, a zwłaszcza mobilizowania do badań uwzględniających perspektywę samych osób z niepełnosprawnością.

Bibliografia

- Barnes C., Mercer G. (2008), *Niepełnosprawność*, tłum. P. Morawski, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Barnes C., Sheldon A. (2007), „*Emancipatory*” *Disability Research and Special Educational Needs* [in]: L. Florian (ed.), *The Sage Handbook of Special Education*, Sage, London.
- Czerepaniak-Walczak M. (2006), *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Sopot.
- Chrzanowska I. (2015), *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

- Chrzanowska I. (2009), *Zaniedbane obszary edukacji – pomiędzy pedagogiką a pedagogiką specjalną*. Wybrane zagadnienia, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Doroszevska J. (1989), *Pedagogika specjalna*, t. I, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław.
- 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, s. 70–80.
- Foucault M. (2000), *Choroba umysłowa a psychologia*, tłum. P. Mrówczyński, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Foucault M. (1999), *Narodziny kliniki*, tłum. P. Pieniążek, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Gabel S. (2002), *Some Conceptual Problems with Critical Pedagogy*, „Curriculum Inquiry” 32(2), s. 177–201.
- Gajdzica Z. (2011), *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Giroux H.A. (2003), *Public Pedagogy and the Politics of Resistance: Notes on a critical theory of educational struggle*, „Educational Philosophy and Theory”, 35(1), s. 5–16.
- Goodley D. (2007), *Towards socially just pedagogies: Deleuzoguattarian critical disability studies*, „International Journal of Inclusive Education”, 11(3), s. 317–334.
- Goodley D. (2011), *Disability studies: An interdisciplinary introduction*, Sage, London.
- Goodley D., Hughes B., Davis, L. (eds.), (2012), *Disability and Social Theory*, Palgrave Macmillan, London.
- Krause A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Oliver M. (1998), *Social Work with Disabled People*, Macmillan, Basingstoke.
- Preece J.J. (2007), *Prawa mniejszości*, tłum. M. Stolarska, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Szahaj A. (2012), *Liberalizm, wspólnotowość, równość. Eseje z filozofii polityki*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
- Śliwerski B. (2005), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.