

# Amadeusz Krause

---

## Niepełnosprawność – Inny w paradygmacie humanistycznym

---

Niepełnosprawność nr 4, 111-121

---

2010

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Amadeusz Krause

## Niepełnosprawność – Inny w paradygmacie humanistycznym

### Wstęp

W ostatnich latach zanotowaliśmy w teorii pedagogiki wiele zmian, którym przypisujemy różny status. Z jednej strony są to zmiany związane ze ogólnospołecznymi i kulturowymi przeobrażeniami w Polsce, z drugiej zaś z rozwojem dyscypliny naukowej, jaką jest pedagogika specjalna. Oba kierunki charakteryzuje weryfikacja podejścia do problematyki niepełnosprawności i do ludzi nią obciążonych. W kontekście społecznym chodzi o zmianę pozycji w zbiorowości i podejścia do sytuacji niewydolności psychofizycznej, o przeciwdziałanie stygmatyzacji i wykluczeniu, o integrację i akceptację; w kontekście kulturowym o równouprawnienie stylów, tolerancję wobec inności, przyzwolenie na różnorodność kulturową; aż wreszcie w kontekście funkcjonalnym o zapewnienie osobom niepełnosprawnym sprzyjających warunków do życia i funkcjonowania<sup>1</sup>.

Wszystkie te zmiany opisywane i szczegółowo analizowane w licznych publikacjach pedagogów specjalnych składają się na to, co można nazwać wielką zmianą paradygmatyczną. Innemu podejściu do człowieka niepełnosprawnego towarzyszą przeobrażenia podstawowych założeń teoretycznych pedagogiki specjalnej (metodologiczne, badawcze, aksjologiczne, teoriopoznawcze itd.). Odchodzi się od dominacji monologu pozytywistycznego na rzecz pluralizmu badawczego. Metodologicznym założeniom obiektywistycznym towarzyszą formy poznania interpretatywnego. Następuje dynamiczny rozwój badań jakościowych, uzupełniający jednostronność dotychczasowego podejścia ilościowego. W badaniach różnego stopnia dopuszcza się możliwość ujmowania niepełnosprawności jako zjawiska niepowtarzalnego i niemierzalnego, to jest niedającego się w swych konsekwencjach ograniczyć do prostych wyliczeń liczbowych i statystycznych. Na równi z jednostkowymi aspektami niepełno-

---

<sup>1</sup> Główne zmiany społeczne i kulturowe związane z niepełnosprawnością analizowałem w książce *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Impuls, Kraków 2004.

sprawności traktuje się jej społeczne i środowiskowe uwarunkowania. Odejście od modelu medycznego i indywidualistycznego otworzyło perspektywę wieloaspektowego i kontekstowego ujmowania niepełnosprawności<sup>2</sup>.

Wraz ze zmianami w podejściu badawczym do zjawiska niepełnosprawności następuje też weryfikacja nadrzędnych uzgodnień pedagogiki specjalnej, w tym też jej celów, założeń, zadań, obszarów zainteresowań i priorytetów. W wielu aspektach są one zgodne z ogólnymi zmianami w naukach społecznych i współczesnej pedagogice. Do najważniejszych z nich możemy zaliczyć dominację paradygmatu humanistycznego we współczesnych naukach społecznych. W pedagogice specjalnej to podejście zawiera w sobie wiele założeń szczegółowych, związanych ze społecznym ujmowaniem niepełnosprawności, z procesem normalizacji, integracji i emancypacji. W artykule pominę obszernie analizy tych wielu wątków (zostały one dokonane w przytaczanej pozycji książkowej), a skupię się jedynie na pewnej ilustracji przeobrażeń miejsca Innego w społeczeństwie i weryfikacji podejść do niego, będących konsekwencją zmiany paradygmatycznej.

## Paradygmaty w pedagogice

By przejść do kwestii zasadniczej, należy uzgodnić, czym jest obecnie w pedagogice paradygmat. W samej pedagogice specjalnej bowiem pojęcie to zaczęto stosować z coraz większą dowolnością i najczęściej w oderwaniu od kategorii filozoficznej, która je definiuje. Pojęcie paradygmat w publikacjach pedagogów specjalnych przyjmuje najczęściej znaczenie ważnego założenia teoretycznego, koncepcji, nurtu badań czy podejścia i stanowiska wobec niepełnosprawności. Często używa się go do formułowania postulatów rewalidacyjnych i praktycznych w podejściu do człowieka niepełnosprawnego lub do określenia kierunków pracy z nim i jego rodzinami. Ta dowolna interpretacja i utożsamianie paradygmatu z kategoriami postulatywnymi i życzeniowymi przesłaniają faktyczną zmianę teoretycznego rozwoju pedagogiki specjalnej, tym bardziej, że podejście to nie jest spójne ze stanowiskiem czołowych przedstawicieli pedagogiki i filozofii. Szczegółowa analiza tych kategorii została zawarta w licznych pracach Thomasa Kuhna, Zbigniewa Kwiecińskiego, Bogusława Śliwerskiego czy Lecha Witkowskiego<sup>3</sup>. Na potrzeby niniejszego artykułu przytoczę jedynie parę uzgodnień i definicji niezbędnych do dalszych analiz.

<sup>2</sup> Szczegółowe przeobrażenia założeń badawczych pedagogiki specjalnej opisałem w książce *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Impuls, Kraków 2010.

<sup>3</sup> Patrz m.in. T.S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, Warszawa 2001; *idem*, *Droga po strukturze*, Warszawa 2003; *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, red. Z. Kwieciński, Poznań–Olsztyn 2000; B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Kraków 2009; L. Witkowski, *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*, t. 3, Warszawa 2007.

Paradygmat – pisze Zbigniew Kwieciński (2000, s. 53) – to zbiór ostatecznych przesłanek w wyjaśnianiu jakiegoś obszaru rzeczywistości, przyjętych w społeczności uczonych, a następnie upowszechnionych jako zbiór myślenia w normalnych zbiorowościach użytkowników nauki.

W pedagogice, według B. Śliwerskiego, mamy wielość paradygmatów, które nie muszą być jednak równouprawnione (2009, s. 19):

Pedagogika, podobnie jak pozostałe nauki humanistyczne czy społeczne, jest nauką wieloparadygmatyczną, w której w danym okresie dominuje jeden z nich. Do przelomu w danej nauce dochodzi wówczas, gdy paradygmat aktualnie dominujący ustępuje innemu, dotąd funkcjonującemu na uboczu, w mniej lub bardziej jawnej opozycji na peryferiach wiedzy. To za pomocą jednego z wielu założeń, czyli wzorców racjonalności pedagogicznej, może być opisywana, wyjaśniana, interpretowana, rozumiana i projektowana rzeczywistość pedagogiczna i konstruowana teoria pedagogiczna.

Obecnie pedagogika znajduje się w wieloparadygmatycznym okresie heterogeniczności. Mapę usytuowania paradygmatów w naukach społecznych prezentuje Krzysztof Rubacha. Pisze on (2003, s. 60):

Świat społeczny można analizować w obrębie dwóch kluczowych kategorii: człowieka jako istoty społecznej i społeczeństwa. W odniesieniu do tych kategorii przedstawiciele nauk społecznych sformułowali podstawowe pytania: Jak istnieje świat społeczny? Jaka jest natura człowieka? Jak zmienia się społeczeństwo? I właśnie odpowiedzi na te pytania stanowią przesłanki wyjaśniania zjawisk społecznych, składające się na paradygmaty nauk społecznych.

Krzysztof Rubacha w ujęciu schematycznym wykazuje, że podstawowe przesłanki do tworzenia paradygmatów można ujmować zarówno w wymiarze subiektywnym, jak i obiektywnym, oba wymiary z kolei podlegają uwarunkowaniom zmian i regulacji. W konsekwencji możemy mówić, według autora, o czterech paradygmatach nauk społecznych: humanizmie, strukturalizmie, funkcjonalizmie i interpretatywizmie.

Szczegółowo naturę rozwoju paradygmatycznego w pedagogice na podstawie koncepcji R.G. Paulstona wyjaśnia Zbigniew Kwieciński. Za Paulstonem przytacza trzy kolejne fazy rozwoju teorii pedagogicznych w Ameryce Północnej i Europie Zachodniej.

Pierwsze dwie dekady – pisze Z. Kwieciński (2000, s. 47) – (lata pięćdziesiąte i sześćdziesiąte) to rozwój linearny i okres ortodoksyjnej dominacji i centralizacji rozpowszechniania i kontroli paradygmatu funkcjonalno-liberalnego, z towarzyszącymi mu tendencjami do eliminacji odmiennych poglądów, dominacji pozytywistycznej metodologii, dążenia do uwalniania się od wartości, do patriarchyzmu, optymizmu i zaufania do stabilności i wartościowości własnego systemu politycznego i gospodarczego oraz dążenia do ustalania prawidłowości naukowych.

Następna dekada w koncepcji Paulstona to rozgałęzianie się teorii i ich wielość, czyli – jak podaje Z. Kwieciński – pojawienie się wariantów krytycznych i opozycyjnych wobec dominującego paradygmatu. Tu wyłaniają się również poszczególne paradygmaty, to jest funkcjonalizm, humanizm, interpretatywizm i hermeneutyka.

W wymienionej tu kolejności – zauważa Kwieciński (2000, s. 49) – podejścia te różnią się stopniem malejącej perswazyjności, której zmniejszanie i unikanie staje się kryterium poprawności naukowej i jedynie dopuszczalnej postawy etycznej pedagoga w procesach wychowawczych.

Trzeci etap rozwoju pedagogiki, według Paulstona, to okres heterogeniczności, charakteryzujący się dyskusjami komplementarnych ze sobą szkół naukowych, odchodzeniem od heterodoksji i obiektywistycznych konstruktów, takich jak paradygmat i ideologia.

W okresie – pisze Paulston (2000, s. 77) – gdy niewielu badaczy ciągle stoi jeszcze na stanowisku ortodoksyjnej czystości i pozostaje w ramach swych paradygmatycznych i scjentystycznych utopii, a wielu kontynuuje bez powodzenia stronnicze wysiłki, aby zastąpić jeden pogląd na świat innym, upadek teorii w naukach społecznych oznacza, że żadna pojedyncza szkoła badawcza nie może teraz utrzymywać, że ma monopol na prawdę (...) lub twierdzić, że zapełni całą intelektualną przestrzeń.

Konkluzje Paulstona o heterogeniczności współczesnych teorii pedagogicznych i zakończeniu wojen paradygmatycznych na rzecz komplementarności nie tylko dezaktualizują konstrukcje jednolitego paradygmatu w sensie „kunowskim”, ale podważają „tradycyjne” rozumienie paradygmatu jako samodzielnego stanowiska opisu rzeczywistości.

## **Istota paradygmatu humanistycznego**

Wynik debaty pedagogicznej w Polsce po roku 1990 nie pozostawia wątpliwości co do zakresu i sposobu zmiany paradygmatycznej. Pomimo że pozostają nadal aktualne pytania o naturę paradygmatu w naukach społecznych, a w szczególności o wieloparadygmatyczność tych dyscyplin, to widać pewną zgodność rekonstrukcji paradygmatycznej, jaka dokonała się wraz z transformacją ustrojową, polityczną i kulturową. W jej to wyniku zdemaskowano w Polsce okres upolitycznienia i indoktrynacji paradygmatycznej związanej z ustępującym systemem. O okresie tym Teresa Hejnicka-Bezwińska (2007, s. 463) pisze następująco:

Dokonująca się wtedy zmiana paradygmatyczna w uprawianiu polskiej pedagogiki oznaczała między innymi odejście od dominacji paradygmatu „naukowej pedagogiki socjalistycznej” na rzecz przywrócenia w nauce o edukacji oraz społecznej praktyce edukacyjnej pluralizmu światopoglądowego, filozoficznego, teoretycznego, metodologicznego i metodycznego.

Pomimo wielości pojęć próbujących „ujarzyć” sam moment rekonstrukcji paradygmatycznej (zmiana społeczno-kulturowa, transformacja, przesilenie systemowe, przejście społeczne itd.), dominuje uzgodnienie o humanizacji nauk społecznych, a w konsekwencji o zastąpieniu zideologizowanego wzorca pedagogiki socjalistycznej wielością interpretacyjną współczesnej myśli humanistycznej. **Mówiąc zatem o paradygmacie humanistycznym, nie mamy na myśli jedności i absolutości uzgodnienia, lecz nurt mieszczący w sobie zgodę na wielość i różnicę.** Przykładem jest rozwój paradygmatu humanistycznego w pedagogice. O różnicach w interpretacji paradygmatu w naukach społecznych i humanistycznych pisze Teresa Hejnicka-Bezwińska (2007, s. 464):

Najogólniej mówiąc, to paradygmatem nazywamy w naukach humanistycznych pewne wzory i wzorce badań ukształtowane w praktyce badawczej nad różnymi fragmentami rzeczywistości, a dokładnie w różnych dziedzinach badań nad kulturą. Bogactwo akceptowanych wzorów i wzorców wytwarzania wiedzy humanistycznej umożliwiło z kolei konstruowanie pewnych modeli badań. Zatem pojęcie paradygmatu w naukach humanistycznych obejmuje zarówno modele badań humanistycznych (ilościowych i jakościowych), jak i konkretne praktyki badawcze, które mogą stawać się wzorami i wzorcami legitymizującymi badanie określonych problemów, na przykład badań nad oświatą, badań nad poszczególnymi procesami edukacyjnymi, badań nad dyskursami o edukacji, badań nad konstruowaniem wiedzy o instytucjach edukacyjnych i inne.

Interesującego rozróżnienia cytowana autorka dokonuje, wychodząc w swoich analizach od zróżnicowania idiomów „paradygmat humanistyczny” i „pedagogika humanistyczna”. Ich utożsamienie prowadzi, według niej, do wielu niepotrzebnych nieporozumień i zakłóceń w porozumiewaniu się osób w debatach i sporach paradygmatycznych na temat społecznej praktyki edukacyjnej. Sens pedagogiki humanistycznej, pisze Hejnicka-Bezwińska (2007), został zdefiniowany już w roku 1808 przez F.J. Niethammera i ma swoje źródła w uznaniu dziedzictwa kultury antycznej. Także współczesne jej rozumienie, np. w pedagogice niemieckiej, wskazuje bardziej na doktrynę pedagogiczną określonego nurtu w ścisłym powiązaniu z psychologią humanistyczną.

W tym kontekście zgodziłbym się z T. Hejnicką-Bezwińską, że paradygmat humanistyczny nie może być utożsamiany z żadną odmianą „pedagogiki humanistycznej”, jakie ukształtowały się w czasie minionym. To, co wielu autorów utożsamia z paradygmatem humanistycznym, może być zatem reprezentacją orientacji pedagogiki tradycyjnej o rodowodzie humanistycznym. Rodowód ten dobrze ilustruje rozróżnienie, jakiego dokonał Bogdan Milerski (2007, s. 474), definiując pedagogikę humanistyczną. Według niego to:

- wyjście od epoki renesansu, to jest od rozpowszechniania idei o uprzywilejowaniu człowieka we wszechświecie, kulcie rozumu, inteligencji i woli działania;
- odwoływanie się do normatywności kształcenia klasycznego;

- podkreślanie ludzkiej duchowości ustrukturyzowanej w sensy i wartości, reprezentowane w wytworach społeczno-kulturowych;
- filozoficzne podłoże ludzkiego bytu i człowieczeństwa;
- orientacje wokół pedagogiki emancypacyjnej i antyautorytatywnej;
- krytyczna analiza rzeczywistości.

Źródła paradygmatu humanistycznego poszukuje się dzisiaj w opozycji do tzw. paradygmatu pozytywistycznego. Kontekst paradygmatu humanistycznego wywodzi się, według Hejnickiej-Bezwińskiej (2007), z trzech obszarów współczesnej myśli nauk społecznych:

- z filozoficzno-teoretycznych założeń społecznego tworzenia rzeczywistości z teorii, językowego oswajania świata i „odtwarzania kultury” (przytacza teorię Bergera i Luckmana oraz Bernsteina);
- ze zdecydowanego przesunięcia zainteresowania pedagogów z teorii kognitywnych uczenia się (celowego projektowania procesów kształcenia i wychowania) ku nowym teoriom uczenia się, stałemu zbiorowi praktyk edukacyjnych;
- ze zmiany warsztatu badawczego współczesnej pedagogiki, to jest porzucenia dominującej roli orientacji pozytywistycznej na rzecz akceptacji pluralizmu metodologicznego.

Odrzucenie prostego modelu utożsamiania pedagogii humanistycznej z paradygmatem humanistycznym nie przeczy, że jego rozwój wiąże się z refleksją humanistyczną i filozoficzną (fenomenologiczną i hermeneutyczną). Można go zatem nazwać ponownym odczytaniem myśli humanistycznej w świetle nowych uwarunkowań konstruowania i oglądu rzeczywistości oraz zweryfikowaniem pod tym kątem praktyk edukacyjnych i badawczych. Ten „wyższy” poziom humanizmu, któremu przypisujemy refleksyjność, antydoktrynalność, zgodę na wielość i różne drogi poznania, może być utożsamiany z długoletnim procesem wyłaniania się nowego, detronizującego praktyki pozytywistyczne paradygmatu.

## Inny w pedagogice humanistycznej

By dokonać rozróżnienia miejsca i pozycji Innego w pedagogice humanistycznej i we współczesnym paradygmacie humanistycznym, konieczne jest zwrócenie uwagi na odmienne uwarunkowania, jakim one podlegają. Zmienia się bowiem nie tylko rozumienie pojęcia humanistyczny, ale zmieniają się też jego znaczenia, uwarunkowania i zakres stosowania w danej epoce.

**Specyficzne uwarunkowania okresu wczesnej industrializacji (umownie po 1990 roku) to:**

- społeczeństwo monolityczne, silna presja państwa na przydatność społeczną, represyjne egzekwowanie swoich roszczeń wobec obywateli, wizja obowiązkowości podporządkowania się interesom zbiorowości, słaba infrastruktura pomocy i wsparcia potrzebujących, trudne uwarunkowania historyczne:

kształtowanie państwowości po okresie zaborów, walka o przetrwanie, wojny światowe, epidemie, bieda, kryzys gospodarczy;

- Inny jako obcy, odległy, nieznan, niebezpieczny, problematyczny, nieprzydatny, jako obciążenie społeczne, nieproduktywny, zbędny.

Rozwój tzw. humanistycznego podejścia do Innego niesie ze sobą wiele osiągnięć w traktowaniu osób niepełnosprawnych i w rozwoju dyscyplin zajmujących się tą problematyką. Do **pozytywnych zmian tego okresu zaliczyłbym**:

- zwrócenie uwagi na problematykę osób kalekich;
- wzrost zainteresowania Innym – włączenie tej problematyki w dyskurs społeczny i publiczny;
- przeciwdziałanie marginalizacji i wykluczeniu – Inny w pedagogice humanistycznej staje się mniej inny;
- osoba niepełnosprawna jako przedmiot troski pedagogicznej;
- silny rozwój pedagogiki miłości;
- rozwój koncepcji ochronnych i wspierających ludzi kalekich i chorych;
- postępujące upodmiotowienie osób niepełnosprawnych;
- zmianę podejścia do osób niepełnosprawnych, wykształcenie się humanistycznych postaw wobec nich, empatii wobec ludzkiego cierpienia.

Pomimo wielu pozytywnych następstw debaty humanistycznej początków XX wieku i lat późniejszych, w okresie tym wyróżniłbym wiele zjawisk niekorzystnych dla osoby niepełnosprawnej. Wynikały one przede wszystkim z ograniczonego zakresu podejścia humanistycznego i traktowania go głównie w kategoriach opiekuńczo-rewalidacyjnych. W mniejszym stopniu chodziło tu o faktyczne upodmiotowienie Innego, zmianę jego społecznej pozycji czy miejsca w zbiorowości.

**To, co możemy postrzegać z perspektywy czasu negatywnie, to między innymi:**

- dominacja paradygmatu biologicznego – sprowadzenie niepełnosprawności do defektu;
- dominacja paradygmatu rehabilitacyjnego – jednostronność rehabilitacji skierowanej na osobę, nadrzędność celów rehabilitacyjnych;
- dominacja paradygmatu pozytywistycznego w pedagogice specjalnej – metodologia badań ilościowych, działania nastawione na praktyczne rozwiązania;
- dominacja paradygmatu adaptacyjnego – mająca na celu przystosowanie osoby niepełnosprawnej do życia w społeczeństwie, adaptacyjne rozumienie integracji.

## **Inny w paradygmacie humanistycznym**

Odmienne są status i miejsce Innego we współczesnym paradygmacie humanistycznym. Do podstawowych uwarunkowań tego podejścia zaliczyłbym:

- społeczeństwo jako nowoczesny konstrukt heterogeniczny, o silnej pozycji jednostki i osłabianej roszczeniowości państwa wobec obywatela, wzrastający



efekt porzucenia instytucjonalnego, społeczeństwo ryzyka, eksplozja kosztów socjalnych i medycznych, zmiany na rynku pracy, zanik prostych czynności produkcyjnych;

- przypisywanie statusu Innego jako negatywne zjawisko piętnowania, silna presja antymarginalizacyjna i antywykluczająca;
- Inny jako różny – efekt koncepcji ponowoczesnych w rozumieniu innego, prawo do bycia innym, podkreślanie wartości różnicy i roli indywidualnego różnicowania dla tożsamości człowieka.

W tych uwarunkowaniach znacznie dalej, aniżeli miało to miejsce w pedagogice humanistycznej, następuje zwrot ku jednostce, jej podmiotowości, potrzebom, przyzwoleniu na różnicę i różnorodność. Kształtuje się paradygmat humanistyczny z nowymi założeniami badawczymi i teoretycznymi. W pewnym hasłowym uproszczeniu można go scharakteryzować następującymi licznymi właściwościami i teoriami, które przyczyniły się do jego ukształtowania.

### **Paradygmat humanistyczny**

- przyzwolenie na pluralizm, różnicę, inność w grupie społecznej – teorie Z. Baumana;
- odniesienie do sfery kulturowej człowieka, silny wpływ T. Burdie, T. Bersteina, J. Habermasa – opis zjawisk związanych z kulturową dominacją pełnosprawności i dziedziczenia kulturowego w kręgu marginalizacji;
- demaskowanie pułapek instytucjonalnej pomocniczości – teoria M. Foucault;
- pluralizm badawczy, równouprawnienie metod jakościowych i ilościowych – ukazanie niebezpieczeństw jednostronności metodologicznej;
- opozycja do pozytywistycznego absolutyzmu, do wzorca uprawiania pedagogiki monolitycznej, do pedagogiki tradycyjnej, ograniczającej ogłód i interpretację rzeczywistości.

Paradygmat humanistyczny ma też swoje następstwa w pedagogice specjalnej. Zaliczyłbym do nich:

- odejście od pozytywistycznych i obiektywistycznych prób opisu rzeczywistości;
- docenienie zalet metod hermeneutycznych, fenomenologicznych i biograficznych w badaniu zjawiska niepełnej sprawności i jego uwarunkowań;
- interpretatywne rozumienie rzeczywistości człowieka niepełnosprawnego – wielokontekstowe, zindywidualizowane podejście do człowieka;
- edukację z uwzględnieniem kontekstu kulturowego, czasu i miejsca oraz potrzeb jednostki, w przeciwieństwie do edukacji celów instytucji edukacyjnych i państwowych;
- postrzeganie niepełnosprawności jako zjawiska społecznego;
- w pedagogice specjalnej rozwój pochodnych paradygmatu humanistycznego, to jest paradygmatu społecznego, emancypacyjnego, normalizacyjnego;

– rekonstrukcję celów i sposobów oddziaływania w pedagogice specjalnej.

Wiele z tych zmian jest przez pedagogów specjalnych analizowanych, część z nich jest rozpatrywana w kontekście koncepcyjnym, inna część w ujęciu teoretycznym, jeszcze innym przypisuje się znaczące konsekwencje praktyczne. Problem w tym jednak, że same znaczenie paradygmatyczne stosuje się z dużą dowolnością, przypisując mu nie tylko znaczenie dekonstrukcji pewnych przesłanek, odmiennej interpretacji rzeczywistości czy strategii badawczej, ale również kategorie życzeniowe, postulatywne, dyscyplinujące i podporządkowane regułom poprawności społecznej. W tych różnych znaczeniach nie do końca jednolite są konstrukcja i rozumienie pojęcia humanizmu. Najczęściej przeważa ujmowanie paradygmatu humanistycznego jako bezpośredniej kontynuacji pedagogiki humanistycznej. Pomimo niewątpliwych powiązań, jakie możemy tu znaleźć, ich utożsamienie niesie ze sobą trudność zrozumienia, czym tak naprawdę jest paradygmat humanistyczny. Często badacz, pozostając w orientacji pedagogiki tradycyjnej z monolityczną wizją uprawiania nauki obiektywistycznej, jest przekonany o poruszaniu się w paradygmacie humanistycznym (choćby przez fakt, że sam postrzega siebie jako „humanistę”). Tak jednak być nie musi. W ujęciu pedagogiki humanistycznej w mniejszym stopniu jest zawarta opozycja wobec jednolitej doktryny pozytywistycznej, nowe spojrzenie na rzeczywistość społeczną i kulturową człowieka czy przyzwolenie na wielość badawczych interpretacji. Paradygmat reprezentuje tu znaczenia tradycyjne, oparte na kilkusetletniej tradycji pomocy osobom niepełnosprawnym. Jego „humanistyczna zawartość”, mająca świadczyć o przyjęciu nowego paradygmatu, sprowadza się do postulatów przeciwdziałania marginalizacji i równouprawnienia. W jego ramach możliwe jest uprawianie pedagogiki pozytywistycznej, z jej założeniami antologicznymi i metodologicznymi.

W pedagogice specjalnej niezależnie od przyjętych założeń humanistycznych działania zorientowane na Innym mogą koncentrować się wyłącznie na rehabilitacyjnych zabiegach wspierających, zapobiegających, leczących itd. i być skoncentrowane na osobie niepełnosprawnej. Podstawowym ich celem jest pomoc człowiekowi niepełnosprawnemu w readaptacji. Brakuje natomiast spojrzenia całościowego na konsekwencje heterogeniczności społecznej i kulturowej dla funkcjonowania Innego.

**W ujęciu nowego paradygmatu humanistycznego** Inny jawi się nie tylko w kontekstach indywidualistycznych, ale i społeczno-kulturowych. Do analiz na temat Innego dochodzą refleksje o istocie nowoczesnego społeczeństwa i miejsca w nim jednostek pozostających dotychczas poza normą. Wzrost znaczenia autonomii człowieka i rzeczywiste, a nie postulatywne prawo decydowania o własnym losie detronizują „dominację pełnosprawności” w rehabilitacji i redukują władzę pedagogów specjalnych nad niepełnosprawnymi. Bycie Innym staje

się prawem do różnych form egzystencji, wyborów i alternatyw, przestaje być kategorią upośledzającą. W praktyce pedagogicznej następuje odejście od instrumentalizmu dydaktycznego, metodycznego i rehabilitacyjnego. Niepełnosprawność staje się zjawiskiem wielokontekstowym, wielowymiarowym i wieloaspektowym.

## Wniosek

Powinniśmy rozróżniać rozpowszechniony humanizm pedagogiki tradycyjnej od paradygmatu humanistycznego, brak takiego rozróżnienia może powodować nieporozumienia i przekonanie części pedagogów specjalnych, że są oni reprezentantami nastającego paradygmatu. Jednak poprzez warsztat teoretyczny, metodologiczny, aksjologiczny pozostają oni w tradycyjnym paradygmacie pozytywistycznym i pomimo humanistycznego stosunku do zagadnień niepełnosprawności i człowieka niepełnosprawnego niewiele mają wspólnego z rzeczywistym paradygmatem humanistycznym. Inaczej mówiąc, 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.

## Bibliografia

- Hejnicka-Bezwińska T. (2007), *Paradygmat humanistyczny w pedagogice a pedagogika humanistyczna*, [w:] *Edukacja – moralność – sfera publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Lublin
- Kwieciński Z. (2000), *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań–Olsztyn
- Milerski B. (2007), *Paradygmat humanistyczny w pedagogice*, [w:] *Edukacja – moralność – sfera publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Lublin
- Paulston G.R. (2000), *Pedagogika porównawcza jako pole nakreślenia konceptualnych map teorii i paradygmatów*, [w:] *Alternatywy myślenia o edukacji*, red. Z. Kwieciński, Warszawa
- Rubacha K. (2003), *Budowanie teorii pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika, podręcznik akademicki*, t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Warszawa
- Śliwerski B. (2009), *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Kraków

### **The Other in humanistic paradigm (Summary)**

The author concerns various kinds of handling of The Other throughout the last few decades. Those various approaches find their reflection in the paradigms of special pedagogy. In the beginning of the 19th century humanization was one of the attitudes towards the disabled. Its consequence were the welfare postulates and proposals of adapting the disabled to the norms set by society. In subsequent humanistic paradigm The Other becomes equal. The adaptive approach is being replaced by inclusion and normalization. In that paradigm The Otherness stands for an agreement to variety, pluralism and actual subjectivity of a human being.