

Krystyna Baranowicz

Czym jest to co nazywamy pedagogiką specjalną?

Niepełnosprawność nr 5, 9-21

2011

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.

Krystyna Baranowicz

Czym jest to co nazywamy pedagogiką specjalną?

Od Alana Francisca Chalmera, autora książki *Czym jest to co nazywamy nauką?: rozważania o naturze, statusie i metodach nauki* (1993), zapożyczyłam tytuł. Skąd taka myśl, żeby roztrząsać naturę pedagogiki specjalnej? Taka potrzeba wyłoniła się z codzienności nauczycielskiej i uświadamiania studentom pedagogiki, czym jest pedagogika specjalna i czym się zajmuje. Jest to zazwyczaj treść pierwszych wykładów i pojawiają się pierwsze trudności z określeniem statusu tej nauki.

Oto jak pedagogika specjalna jest określana w podręcznikach. Koncentruję się na polskich podręcznikach, a nie na opracowaniach innego typu, ponieważ podręcznik to „środek dydaktyczny zawierający pełną syntezę wiedzy, z uwzględnieniem jej genezy, etapów rozwojowych, podstaw metodologicznych, powiązań korelacyjnych z innymi dyscyplinami” (Maziarz 1973, s. 43).

Jak jest definiowana pedagogika specjalna

Pedagogikę specjalną charakteryzuje specjalny cel – rewalidacja społeczna dzieci upośledzonych, chorych, niedostosowanych społecznie lub w inny sposób odchylonych od normy (Grzegorzewska 1968, s. 3).

*Pedagogika rewalidacyjna*¹ obejmuje: a) różne formy kształcenia i wychowania ogólnego osób trwale poszkodowanych na zdrowiu; b) ich kształcenie zawodowe; c) różne oddziaływania w procesie rehabilitacji (usprawniania), w których występuje proces uczenia i uczenia się (dzieci, młodzieży i dorosłych); dotyczy to zarówno oddziaływań na jednostkę upośledzoną, jak i na jej warunki w środowisku społecznym i otoczeniu fizycznym; d) aktywną opiekę nad pensjonariuszami różnych instytucji opiekuńczych (Hulek 1977, s. 17).

Teorię i praktykę wychowania jednostek upośledzonych nazywamy *pedagogiką specjalną*. (Lipkowski 1981, s. 7).

¹ Tak określał pedagogikę specjalną Aleksander Hulek, ponieważ „określenie ‘specjalna’ jest zbyt wieloznaczne i nic nie mówi o istocie tych oddziaływań, o które tutaj chodzi”.

Pedagogika specjalna jest nauką, która zajmuje się tą dziedziną rzeczywistości, jaką jest doprowadzenie jednostek odchylonych od normy do dostępczej im normy. Jej zakresem jest praca z jednostkami różnego wieku (dzieci, młodzież, dorośli), zaś problematyką podstawową jest szukanie metod (technik) oddziaływania pedagogicznego (w naszym wypadku o charakterze rewalidacyjnym), zmierzającego do skutecznego realizowania postawionego sobie zadania, jakim jest – w przypadku pedagogiki specjalnej – usunięcie lub zmniejszenie uszkodzeń (zaburzeń) i ich skutków (Doroszewski 1989, s. 67).

Pedagogika specjalna jest nauką szczegółową pedagogiki, a jej przedmiotem jest opieka, terapia, kształcenie i wychowanie osób z odchyleniem od normy, najczęściej jednostek mniej sprawnych lub niepełnosprawnych, bez względu na rodzaj, stopień i złożoność objawów oraz przyczyn zaistniałych anomalii, zaburzeń lub ograniczeń (Dykciak 1997, s. 13).

Pedagogiką specjalną nazywamy teorię i praktykę kształcenia oraz rewalidacji jednostek niepełnosprawnych. [...] *Pedagogika specjalna* jest to nauka o nauczaniu i wychowaniu jednostek niepełnosprawnych, odbiegających od normy psychicznej lub fizycznej (Sowa 1997, s. 17).

Pedagogika specjalna jest dyscypliną zajmującą się osobami obciążonymi niepełnosprawnością oraz ich rehabilitacją, a także osobami niedostosowanymi społecznie i ich resocjalizacją (Sękowska 1998, s. 13).

Powyższe definicje sprowadźmy do odpowiedzi na pytania: do jakich nauk jest zaliczana pedagogika specjalna, jakie są jej zadania i kto stanowi przedmiot jej zainteresowań.

Pedagogika specjalna jest nauką:

- teoretyczną – Otton Lipkowski, Józef Sowa,
- praktyczną – Otton Lipkowski, Józef Sowa,
- szczegółową pedagogiki – Władysław Dykciak.

Termin *nauka* jest wieloznaczny. Może ona oznaczać tyle co „badanie określonego rodzaju, bądź tyle co nauczanie, bądź tyle co uczenie się, a wreszcie bywa też nader często nazwą systemów twierdzeń należycie uzasadnionych” (Kotarbiński 1965). Z tych wszystkich znaczeń interesować nas będzie nauka jako system twierdzeń.

System twierdzeń może dotyczyć przyrody lub ludzi, stąd mówi się o naukach przyrodniczych bądź społecznych. Jednak pierwsze próby klasyfikacji wiedzy ludzkiej na różne nauki odwoływały się do tego, czy wyjaśniały fakty lub dotyczyły umiejętności praktycznych. Podział na nauki teoretyczne i praktyczne, wywodzący się od Arystotelesa, odcisnął piętno na kondycji pedagogiki, aż po dzień dzisiejszy. Pytanie, czy pedagogika jest nauką formułującą prawa, czy tylko pouczającą jak je stosować, ciągle wywołuje dyskusje i spory o miejsce pedagogiki w gronie nauk (Konarzewski 1995).

Podział na nauki teoretyczne i praktyczne jest skutkiem tradycji i ztraca już swój sens. Przeciwwstawianie nauk teoretycznych naukom praktycznym jest związane z niedość wyraźnym oddzieleniem nauki od jej zastosowań. W ramach pedagogiki akademickiej próbowano wyodrębnić dyscyplinę, która zajmowałaby się opisem i analizą procesów wychowawczych (nawiązując do dawnej *pedagogii*) i nazwać ją *nauką o wychowaniu*, natomiast *pedagogika* zajmowałaby się kwestią celów wychowania. Propozycja takiego rozdzielenia nie przyjęła się (Suchodolski 1973).

Starą nazwę *pedagogia*, ponownie wprowadzono do literatury pedagogicznej na oznaczenie „całkowitego obszaru refleksji o edukacji i praktyki edukacyjnej łącznie. Przylączamy się tu do takiego posługiwania się tym słowem, które nadaje mu najszerszy zakres, gdyż służy do nazywania łącznie pewnego typu myślenia, badań i praktyk edukacyjnych. Praktyka edukacji często wykracza i wyprzedza narzucane jej przez pedagogikę ograniczenia. Refleksja nad edukacją (jako praktyką oddziaływania na rozwój ludzi) jest uprawiana w filozofii, socjologii, psychologii, antropologii, biologii i innych naukach, ale też jest uprawiana twórczo poza nauką. Mówiąc o jakiejś pedagogii, myślimy o takim całościowym traktowaniu myślenia i robienia edukacji” (Kwieciński 1990, s. 9). Termin *pedagogia* nie wszedł do leksykonu pedagogiki specjalnej.

Każda nauka empiryczna ma jednocześnie charakter teoretyczny i praktyczny. Z taką sytuacją mamy do czynienia w pedagogice, stąd dzisiejsze określanie pedagogiki jako nauki teoretycznie i praktycznie zorientowanej (Palka 2010). Refleksyjność pedagogiki jest specyficzna. Kreuje ona rzeczywistość, którą bada i nie można powiedzieć, że obiekt badań jest niezależny od badacza. W naukach przyrodniczych obiekt badań istnieje niezależnie od badacza. Klimat nie zmienia się ani pod wpływem badacza, ani ze względu na wynik badania. Pedagogika zaś bada to co sama wytworzyła.

Podobnie jak w pedagogice ogólnej i specjalnej stawiane są pytania o tożsamość, o to czy może wybić się na naukowość. „Pedagogika specjalna – jak stwierdza Grzegorz Szumski – posiada szczególny stosunek do teorii naukowych, nie spotykany we współczesnych naukach społecznych. O ile bowiem w naukach tych teorie zajmują coraz bardziej pokaźne miejsce i pełnią coraz ważniejszą rolę, o tyle w pedagogice specjalnej wysiłek teoretyczny jest stosunkowo niewielki. Ateoretyczne nastawienie pedagogiki specjalnej możemy obserwować zarówno na poziomie najogólniejszych orientacji teoretyczno-metodologicznych, które w pedagogice zwykło się nazywać paradygmatami [...], jak i na poziomie węższych teorii empirycznych” (Szumski 2007, s. 107). Taki głos nie jest odosobniony – „mimo samozadowolenia, jakie przeważa w publikowanych z zakresu pedagogiki specjalnej publikacjach, nic nowego się w niej nie dzieje. Raczej odwrotnie, zamykamy się na zachodzące w świecie przemiany i nie dokonujemy niezbędnych

przewartościowań w zakresie ogólnych zasad i metod dotyczących podejmowanych działań” (Gałkowski 2006). Amadeusz Krause (2010, s. 13) stawia pytanie: czy pedagogika specjalna zbliża się do pedagogiki ogólnej i innych nauk społecznych, czy pozostanie nauką praktyczną, „którą wielu pozbawia wręcz statusu dyscypliny naukowej”.

Z mojego punktu widzenia pedagogika specjalna musi stać się dyscypliną wyjaśniającą czynności pedagogiczne, składające się na proces wychowania osób, których rozwój został zaburzony. Zaburzenia dotyczą sposobu postrzegania, odbierania rzeczywistości, interpretowania świata, szeroko rozumianych czynności intelektualnych, nawet wówczas, gdy nie jest to osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Intelektualny odbiór świata społecznego i przyrodniczego osób z dysfunkcją słuchu, czy wzroku różni się od percepcji świata wzrokowo i słuchowo sprawnych.

Akademicka pedagogika specjalna powinna przełożyć pytania zadane przez praktykę na język wiedzy naukowej – wspomagając praktykę sama się wzbogaci. Pedagogika specjalna w obecnej kondycji jest pedagogiką szkoły specjalnej, a – paradoksalnie – nie dopracowała się podręcznika dydaktyki!

Trudności w określeniu swojego statusu mają nauki młode, w stanie tworzenia się. I tak jest z pedagogiką specjalną. Działania na rzecz dzieci z deficytami rozwojowymi były porywami humanitarnymi i wyprzedzały filozoficzną refleksję o tym, kim jest człowiek ułomny, kim się staje, kim mógłby być.

Pewien obszar rzeczywistości może wyodrębnić się jako dyscyplina naukowa, gdy wzbudza szczególne zainteresowanie i zostanie poddany penetracji intelektualnej poprzez badania empiryczne lub namysł, bądź gdy działaniom praktycznym towarzyszy refleksja prowadząca do uogólnień, bądź nowa dyscyplina może wyłonić się z dyscypliny już istniejącej. Pedagogika podążała dwoma nurtami. Z jednej strony działaniom edukacyjnym towarzyszył namysł nad skutecznością oddziaływań wychowawczych, z drugiej zaś wyłoniła się ze spekulacji filozoficznych. To w oczach niektórych uczonych stanowi o jej słabości i niewielkiej naukowości, a dla innych, przeciwnie, jest jej atutem, ponieważ filozofia jest królową nauk, a pedagogika jest filozofią stosowaną. Pedagogika specjalna wyrosła z doraźnej potrzeby działania – dziki chłopiec z Aveyronu dla Itarda był wyzwaniem, a nie obiektem rozważań nad naturą ludzką.

Pedagogika specjalna miała udział w narodzinach pedagogiki zorientowanej na dziecko, stawiającej działalność nauczyciela na drugim planie. To działania i koncepcje nauczania, wypracowane przez Marię Montessori i Owidiusza Decrolego, bez wątpienia pedagogów specjalnych, mimo iż byli lekarzami, zmieniły podejście również do dzieci normalnie rozwijających się. Sergiusz Hessen (1937, s. 2, 8) pisał: „nie wolno ignorować tego odnowienia, które pedagogika współczesna zawdzięcza pedagogice specjalnej tak w dziedzinie wychowania moralnego, jak

w dziedzinie dydaktyki, w wychowaniu szkolnym i w wychowaniu rodzinnym, na stopniu przedszkola i wieku młodzieńczego. (...) Nie tylko pedagogika specjalna wywarła wpływ na pedagogikę ogólną, lecz i odwrotnie – sama ulega obecnie coraz bardziej wpływowi pedagogiki ogólnej”.

Po wojnie nastąpił odwrót pedagogiki ogólnej od pedagogiki specjalnej, być może dlatego, że dzieci niepełnosprawne nie pasowały do nowego ustroju i nie należało eksponować ich edukacji. I tak zostało na wiele lat. Pedagodzy ogólni i specjaliści, to dwa różne środowiska i nawet na naukowych konferencjach rzadko się spotykają. Kondycji pedagogiki specjalnej zaszkodziło przedwczesne wyodrębnienie jej jako samodzielnej dyscypliny akademickiej!

Maria Grzegorzewska w swoim skrypcie wykładów, który przez wiele lat był jedynym podręcznikiem pedagogiki specjalnej, podnosiła wpływ pedagogiki specjalnej na pedagogikę ogólną i odwrotnie, lecz zagadnienia tego ówczesni pedagogowie nie rozwinęli. Trudno więc powiedzieć, czy to, że obecnie w podręcznikach pedagogiki ogólnej nie dostrzega się dzieci niepełnosprawnych wynika z tego, że są poza zainteresowaniem pedagogów ogólnych i teoretyków wychowania, czy dlatego, że jest sprawą oczywistą, iż dzieci te są również obiektem zainteresowań i nie ma potrzeby wyodrębniania oraz podkreślania tego faktu. Nie skłaniam się do drugiego poglądu.

W nurcie pedagogiki ogólnej pojawiła się antypedagogika jako wyraz bezradności pedagogiki tradycyjnej i zarazem jako wyraz zanegowania obowiązującego paradygmatu. Nurt ten jest określany jako pedagogika alternatywna. Czy kształcenie niesegregacyjne dzieci niepełnosprawnych (jakkolwiek je nazwiemy: integracja, inkluzja, wspólny nurt), to przykład alternatywnej pedagogiki specjalnej, czy słabo jeszcze zaznaczający się prąd w pedagogice alternatywnej? A może pedagogika specjalna mieści się w nurcie szeroko rozumianej pedagogiki wielokulturowej, pedagogiki integracyjnej?

O kondycji nauki nie świadczy satysfakcjonująca wszystkich definicja, lecz prowadzone badania. Każde badanie, bez względu na to, jaką etykietą je opatrzymy: ilościowe, jakościowe, opisowe, statystyczne, eksperymentalne itp., jest uzewnętrznieniem postaw badacza, jego wiedzy i doświadczenia. Metodologiczna koncepcja badania wyrasta nie ze znajomości metodyki prowadzenia badań, znajomości narzędzi, lecz z systemu wartości badacza, jego wizji świata, umiejętności spostrzegania i interpretowania zdarzeń oraz kontekstów. Czy efektem badania mają być opisy czy wyjaśnienia, budowanie wiedzy o prawidłowościach czy o kontekstach? Źródłem wiedzy w pedagogice jest praktyka; jest początkiem i końcem drogi tworzenia wiedzy pedagogicznej.

W żadnym z podręczników pedagogiki specjalnej nie podejmuje się kwestii metodologicznych, czy metodyki prowadzenia badań w wymiarze technicznym i etycznym. Według Wincentego Okonia (1971, s. 285, 286): „zagadnienia meto-

dologiczne powinny przenikać całość kursu podręcznikowego. W podręczniku bowiem powinny być ujawnione drogi przechodzenia – od analizy faktów jednostkowych do ich uogólnień, a od uogólnień do ich zastosowań. (...) Podręcznik powinien w jak najszerszym zakresie wyzyskiwać najważniejsze badania z tej dziedziny. Im szersza jest podstawa empiryczna podręcznika, im liczniej są reprezentowane badania różnych autorów, tym bardziej przekonująca naukowo staje się argumentacja. Poza tym w takim układzie istnieje szansa ukazania różnorodnych technik badawczych”.

Każdy człowiek jest indywidualnością – to banał, ale człowiek z niepełnosprawnością jest indywidualnością podwójnie. Po pierwsze, w ogólnym wymiarze podlega prawom rozwoju w sensie biologicznym, ale ten rozwój w pewnych sferach jest zaburzony w różnym stopniu. Po drugie, stosunek do owej niepełnej sprawności, stopień akceptacji narzuconych przez Naturę ograniczeń, jest bardzo osobisty. Każda osoba z niepełną sprawnością konstruuje własną społeczną rolę niepełnosprawności. W ilościowej koncepcji badań pomijamy te warstwy indywidualności. Człowiek jest zredukowany do wyizolowanych zmiennych i poddany obróbce statystycznej według programu komputerowego. Istotność statystyczna na poziomie 0,05 nie może być rozstrzygającym dowodem naukowym w nauce o człowieku, który z definicji nie mieści się w obrazie statystycznej normy i nie warto obliczać skośności rozkładu, bo wiadomo, że będzie asymetryczny. Nie można zakładać, że próba jest reprezentatywna, bo czego ma dotyczyć postulat reprezentatywności: aspektu medycznego, psychologicznego czy społecznego. Z jednej strony pedagogów specjalnych cechuje humanitarne podejście do niepełnej sprawności, z drugiej zaś – w badaniach – redukcja człowieka do jednostki statystycznej.

Publikowane, referowane na konferencjach wyniki badań, pokazują, że pedagodzy specjaliści mocno tkwią w paradygmacie pozytywistycznym. Wykrywanie zależności, potwierdzonych testem statystycznym, i często niewłaściwie dobranym, ma w oczach badacza świadczyć o naukowych walorach jego badania. Od pewnego czasu na konferencjach odnotować można wystąpienia na temat stosowania metod jakościowych w pedagogice specjalnej (Baranowicz 2001; Wojnarowska 2003; Sadowska 2008). Rozprawianie o miejscu badań jakościowych w pedagogice specjalnej wyprzedza badania podjęte przy użyciu tych metod. Jest to naturalny porządek rzeczy. Na rynku ukazało się wiele prac teoretycznych, przygotowujących nową formację pedagogów, badaczy jakościowych (Siverman 2008; Cervnikova, Gołębiak 2010; Kubinowski 2010). Zapóźnienie w prowadzeniu badań jakościowych dotyczy pedagogiki w ogóle, a nie tylko pedagogiki specjalnej.

Dariusz Kubinowski (2010) dostrzega kilka powodów tego stanu. Po pierwsze, przekonanie, że badaniami ilościowymi służy się rozwojowi współczesnej peda-

gogiki i edukacji. Po drugie, przekonanie, że przeniesienie na grunt pedagogiki metodologicznych wzorów nauk przyrodniczych podnosi jej status naukowy. Po trzecie, bezrefleksyjna kontynuacja tradycji metodologicznych, powielanie ugruntowanego w niektórych środowiskach modelu badań statystycznych, „co w przypadku konserwatywnych kryteriów oceny przez instytucjonalne komisje do spraw postępowań awansowych gwarantuje pewny sukces”. Po czwarte, uwikłanie biograficzne badacza będące rezultatem socjalizacji w ramach pozytywistycznej tradycji metodologicznej. Po piąte, zapóźnienie w zakresie uprawiania badań jakościowych nie tylko w pedagogice, ale w ogóle w naukach społecznych w porównaniu do „eksplozji zainteresowania i intensywnego rozwoju metodologii jakościowych na świecie w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX oraz na początku XXI wieku”.

Zadania pedagogiki specjalnej:

- rewalidacja – Maria Grzegorzewska, Janina Doroszwska, Józef Sowa,
- rehabilitacja – Aleksander Hulek, Zofia Sękowska,
- opieka – Władysław Dykcik, Aleksander Hulek,
- terapia – Władysław Dykcik,
- kształcenie – Aleksander Hulek, Władysław Dykcik, Józef Sowa,
- wychowanie – Aleksander Hulek, Władysław Dykcik,
- kształcenie zawodowe – Aleksander Hulek, Władysław Dykcik,
- resocjalizacja – Zofia Sękowska,
- oddziaływanie na środowisko – Aleksander Hulek.

Brak jednoznaczności w sprawie zadań, jakie ma do spełnienia pedagogika specjalna, wskazuje na subiektywne podejście autorów do problemu, na istnienie „osobistej pedagogiki specjalnej”. Dla Marii Grzegorzewskiej, twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej, celem działania pedagoga specjalnego jest rewalidacja, a dla Jej uczennicy – jedynej doktorantki – Zofii Sękowskiej, rehabilitacja. Czy jest to aktualizacja jako skutek badań, czy uczennica koryguje swoją Mistrzynię i czy jest to tylko wymiana słowa. Kilka lat wcześniej Zofia Sękowska uważała, że określenie *rehabilitacja* ma w sobie element dyskryminacyjny. Wyjaśniała, że rewalidacja „oznacza szeroko pojęte usprawnienie, przygotowanie do możliwie normalnego życia i wyjście ze stanu inwalidztwa w celu rozwoju własnej osobowości oraz podjęcia samodzielnej twórczej pracy” (1960, s. 31).

Brak jednoznaczności w określaniu zadań wskazuje dodatkowo na poważniejszy problem w pedagogice specjalnej – problem terminologii naukowej. Terminologia jest spoiwem w każdej dyscyplinie naukowej. Słowa wyrażają myśli, to o czym mówimy, a nieprecyzyjny aparat pojęciowy utrudnia porozumienie. Pedagogika jest narażona na brak precyzji w określaniu swoich zadań, ponieważ wiele terminów, którymi się posługuje, funkcjonuje w języku potocznym. Pedagogika specjalna dodatkowo posługuje się terminami stygmatyzującymi, naznaczającymi, jakich chcemy unikać.

Próba wykluczenia z pedagogiki specjalnej pojęć naznaczających jest łagodzenie określenia „dziecko upośledzone”, „dziecko niepełnosprawne” określeniem *dziecko chore*. Wprowadzenie określeń, takich jak *dziecko o specjalnych potrzebach*, które to określenie w istocie niczego nie określa, czy terminu *dziecko specjalnej troski*. W założeniach obojętny w kategoriach ocennych termin „sprawny inaczej” stał się prześmiewczo zmieniony na „mądry inaczej”. Także nazwa dyscypliny *pedagogika specjalna* jest naznaczająca. Sugeruje, że jest to dziedzina traktująca w sposób wyjątkowy, szczególnie pewną kategorię dzieci i młodzieży. Są takie, które traktuje się zwyczajnie, normalnie i takie, które muszą być od nich oddzielone, i które niekorzystnie różnią się od większości, czyli od normalnych. Propozycja A. Krausego (2010), by zastąpić dyscyplinę *pedagogika specjalna* dyscypliną *pedagogika niepełnosprawności*, a pedagoga specjalnego pedagogiem w zakresie niepełnosprawności, nie jest szczególnie trafną propozycją zamiany. Trafniejsze byłoby *pedagogika rewalidacyjna* lub *ortopedagogika*. Ortopedagogika, jak pisał Wojciech Gasik, „nie ma pejoratywnych konotacji, nie ogranicza także zakresu swojego działania wyłącznie do osób ze znacznymi upośledzeniami (tak jak klasyczna pedagogika specjalna). Termin ten obejmuje również działalność z osobami o nieznacznych upośledzeniach, z zaburzeniami parcjalnymi, z osobami wymagającymi ograniczonej w czasie i zakresie pomocy ortopedagoga” (*Pedagogika specjalna*, 1991, s. 90). Otton Lipkowski (1977, s. 35) uważał, że „określenie to [ortopedagogika – przyp. K.B.] odpowiada najbardziej współczesnym wymaganiom i tendencjom w pedagogice specjalnej”. Obok Lipkowskiego, próbował wprowadzić termin „ortodydaktyka” „ortopedagogika” w miejsce „pedagogika specjalna”, Aleksander Makowski (1992, 2000). Jak widać próby te nie powiodły się. Przetłumaczenie pracy Otto Specka *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki* także nie wpłynęło na posiłkowanie się tym terminem. Czy próby zamiany oligorfenopedagogiki na pedagogikę upośledzonych umysłowo, surdopedagogiki na pedagogikę osób niesłyszących i słabo słyszących itd., można traktować jako odczarowanie stygmatyzacji?

Znaczenie i zakres podstawowych dla pedagogiki specjalnej pojęć: rewalidacja, terapia, rehabilitacja, resocjalizacja, jest nieostry, ale wysiłki uporządkowania tego nie mogą polegać na autorytarnych rozstrzygnięciach. W chaosie terminologicznym należy rozróżniać pluralizm terminologiczny, będący świadectwem bogactwa języka, gdy „język giętki powiedział wszystko co pomyśli głowa”, od nieuzasadnionej, woluntarystycznej zamiany terminu „a” na termin „b”, nazywania niektórych niesprawności – jak nam się wydaje – poprawnie, ale nie koniecznie w zgodzie z odczuciem osób, których te określenia dotyczą.

Przykładem może być zdomowiona już *rehabilitacja*. Słowniki wyrazów obcych i języka polskiego wyróżniają na pierwszym miejscu rehabilitację jako: przywrócenie dobrego imienia, opinii (osobie niesłusznie posądzonej lub potępionej)

lub przywrócenie praw utraconych na mocy wyroku sądowego lub zatarcie skazania, uniewinnienie skazanej uprzednio osoby wskutek ujawnienia nieprawidłowości w procesie, przywrócenie komuś dobrej opinii, oczyszczenie z niesłusznych zarzutów. W latach sześćdziesiątych XX wieku w odniesieniu do inwalidów unikano określenia rehabilitacja, „które nie odróżnia przewinienia od kalectwa”. Redakcja „Szkoły Specjalnej” w sprawie stosowania wyrazów *rehabilitacja* i *rewalidacja* oddała głos Profesorowi Witoldowi Doroszewskiemu, publikując jego artykuł „O wyrazie rehabilitacja” (1960). Rewalidacja została wyrugowana przez rehabilitację. Wyróżnianie rehabilitacji przemysłowej, pedagogicznej, psychologicznej itp. jest objawem niczym niepohamowanej twórczości. Określenie „rehabilitacja społeczna” jest co najmniej dwuznaczne, a „rehabilitacja pedagogiczna” budzi mój protest. Jako pedagog zajmuję się wychowaniem i wychowywaniem, a nie rehabilitacją pedagogiczną. Jaki sens ma nazwanie praktycznej, profesjonalnej działalności wspomagającej i korygującej rozwój osób niepełnosprawnych przez włączenie ich w specjalny system kształcenia (nauczania i wychowania) rehabilitacją pedagogiczną? (Kowalik 2007).

Jakie są relacje między wychowaniem, terminem pierwotnym dla pedagogiki ogólnej, a rewalidacją terminem pierwotnym dla pedagogiki specjalnej? To zagadnienie wymaga studiów, być może o fundamentalnym znaczeniu dla pedagogiki specjalnej, w poszukiwaniu swojej tożsamości. Czy praktyką pedagoga specjalnego jest wychowywanie, czy rewalidacja, czy wychowywanie i rewalidacja?

Podopiecznymi pedagogiki specjalnej są osoby:

- upośledzone – Maria Grzegorzewska, Aleksander Hulek, Otton Lipkowski,
- chore/ trwale poszkodowane na zdrowiu – Maria Grzegorzewska, Aleksander Hulek,
- niedostosowane społecznie – Zofia Sękowska,
- odchylone od normy – Maria Grzegorzewska, Janina Doroszevska, Władysław Dykcik, Józef Sowa,
- niepełnosprawne – Zofia Sękowska,
- pensjonariusze różnych instytucji opiekuńczych – Aleksander Hulek.

Zakres obszerny i rozmyty. Człowiek funkcjonuje w różnych kontekstach: społecznym, biologicznym, kulturowym, osobistym, i w każdym z tych kontekstów (a nawet i we wszystkich) może funkcjonować nie w pełni, a pedagogika specjalna chce to wszystko ogarnąć.

Zróznicowanie zadań ze względu na podopiecznych, sprawia, że podnoszony jest brak jednolitości dyscypliny. „Biorąc pod uwagę zasadnicze cele oddziaływania pedagogicznego, w obrębie pedagogiki specjalnej, ze względu na typ odchyłeń od tzw. „normy”, można wyróżnić jej dwie odmiany (subdyscypliny):

- pedagogikę rewalidacyjną (teorię i praktykę wychowania i kształcenia osób z deficytami somatycznymi);

- pedagogikę resocjalizacyjną (teorię i praktykę wychowania i kształcenia osób z zaburzeniami społecznego przystosowania).

Chociaż obie dyscypliny mają wiele wspólnych elementów, to jednak znacznie różnią się od siebie, mimo że wyrosły ze wspólnego pnia" (Pytka, Zacharuk 1999, s. 218). Inaczej rzecz ujmując można powiedzieć, iż pedagogika rewalidacyjna ma tło biologiczne, ale „leczy” środkami pedagogicznymi, a pedagogika resocjalizacyjna tło społeczne i koryguje „wewnętrzne środowisko” jednostki zaburzonej. Ta społeczna perspektywa pedagogiki resocjalizacyjnej została dodatkowo podkreślona w decyzji afiliowania Sekcji Pedagogiki Resocjalizacyjnej przy Zespole Pedagogiki Społecznej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN².

Z jednej strony pedagogice specjalnej ubywa podopiecznych, ale z drugiej strony poszerza swój obszar, i każdy kto wyróżnia się z populacji, jest brany pod opiekunckie skrzydła. Klasyfikacja osób niepełnosprawnych, jaką przyjęła Grzegorzewska w swoim podręczniku pedagogiki specjalnej: upośledzeni umysłowo, głusi i niedosłyszający, niewidomi i niedowidzący, społecznie niedostosowani, kalecy w zakresie narządu ruchu, przewlekle chorzy, była poprowadzona z punktu widzenia potrzeb praktycznych szkolnictwa. Ale to już się zmieniło. W podręczniku pod redakcją Władysława Dykcika zaproszeni do współpracy autorzy znacznie wykroczyli poza tradycyjną strukturę, a kryterium normy rozciąga się od wyglądu do działania. Jako szczegółowe dziedziny pedagogiki specjalnej wymieniono:

- pedagogikę osób z lekkim upośledzeniem umysłowym,
- pedagogikę osób z umiarkowanym, znacznym i głębokim upośledzeniem umysłowym,
- pedagogikę niesłyszących i niedosłyszających – surdopedagogika,
- pedagogikę niewidomych i niedowidzących,
- pedagogikę dzieci głuchoniewidomych,
- pedagogikę osób niesprawnych ruchowo,
- pedagogikę terapeutyczną dzieci przewlekle chorych,
- pedagogikę osób odmiennych somatycznie,
- pedagogikę osób z trudnościami w uczeniu się,
- pedagogikę osób z zaburzeniami mowy – logopedia,
- pedagogikę dzieci z autyzmem i zespołami psychozopodobnymi,
- pedagogikę osób ze sprzężonymi upośledzeniami,
- pedagogikę osób niedostosowanych społecznie,
- pedagogikę specjalną osób w starszym wieku,
- pedagogikę dzieci zdolnych i uzdolnionych.

W takim podziale obszaru pedagogiki specjalnej uwzględniono kilka kryteriów: technologię dydaktyczną, organizację szkolnictwa, funkcjonowanie

² „Resocjalizacja Polska” 2010, nr 1.

społeczne, wiek i procesy poznawcze. Pytanie: czy tymi wszystkimi osobami powinna zajmować się dyscyplina o nazwie pedagogika specjalna? Czy jedna dziedzina podola metodologicznie takim wyzwaniom? Jeżeli w definiowaniu pedagogiki specjalnej będziemy podkreślać specjalne potrzeby edukacyjne, to w jej obrębie mogą znaleźć się dzieci zdolne, ale gdy położymy nacisk na rewalidację, to dzieci zdolne należy wyłączyć z obszaru zainteresowań.

Nie jest łatwo odpowiedzieć na pytanie, które zawarłam w tytule. Pedagogika specjalna jako nauka jest niedookreślona. „Istnieje kilka kryteriów odróżniających naukę od innych form zorganizowanej działalności społecznej, a mianowicie: własny przedmiot nadań, własny system pojęciowy, własne metody badań, własne teorie opisujące i wyjaśniające przedmiot badań” (Rubacha 2003, s. 18). Pedagogika specjalna na pewno się zmienia, staje się bardziej otwarta na pedagogikę ogólną. Brak zdecydowania, czy określać swój byt przez zadania, czy przez kategorie podopiecznych, prowadzi do wewnętrznych sprzeczności i nieporozumień.

I jeszcze, na zakończenie, jeden cytat: „Pedagogika specjalna coraz wyraźniej widzi niebezpieczeństwo zamykania swoich prac w granicach usuwania przeszkód w rozwoju, tzn. przy usuwaniu przez kompensację i korektywę warunków negatywnych i zaczyna jednocześnie rozwijać warunki pozytywne wychowania, tzn. wychowywać każdego do takiej pełni życia, jaką on może osiągnąć, a więc jak najgłębiej uspołecznić i w ogóle służyć celom pedagogiki ogólnej”. Tak pisała Maria Grzegorzewska (1959, s. 6) ponad pół wieku temu i była to raczej sfera marzeń niż rzeczywistość. I tak zostało.

Bibliografia

- Baranowicz K. (2001), *Studium indywidualnego przypadku w pracy pedagoga specjalnego*, [w:] *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym*, red. Z. Palak, Wyd. UMCS, Lublin
- Cervinkova H., Gołebniak B.D. (red.) (2010), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław
- Chalmers A.F., Chmielewski A. (1993), *Czym jest to, co zwiemy nauką? Rozważania o naturze i metodach nauki: wprowadzenie do współczesnej filozofii nauki*, Siedmioróg, Wrocław
- Doroszewska J. (1989), *Pedagogika specjalna*, Ossolineum, Wrocław–Warszawa
- Doroszewski W. (1960), *O wyrazie rehabilitacja*, „Szkoła Specjalna”, nr 4
- Dykcik W. (red.) (1997), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań
- Grzegorzewska M. (1968), *Pedagogika specjalna. Skrypt wykładów*, Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej, Warszawa
- Hessen S. (1997), *Pedagogika specjalna i pedagogika ogólna*, „Szkoła Specjalna”, 1937/38 nr 1, przedruk S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Wydawnictwo Żak, Warszawa
- Hulek A. (red.) (1977), *Pedagogika rewalidacyjna*, PWN, Warszawa
- Konarzewski K. (1995), *Czy pedagogika wybić się może na naukowość?*, [w:] *Odmiany myślenia o edukacji*, red. J. Rutkowiak, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków

- Kotarbiński T. (1965), *Przegląd problemów nauk o nauce*, „Zagadnienia Naukoznawstwa”, z. 2/3
- Kowalik S. (2007), *Psychologia rehabilitacji*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa
- Krause A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Kubinowski D. (2010), *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, Wydawnictwo UMCS, Lublin
- Kubinowski D. (2010), *Metodologia spod znaku χ^2 a humanistyczna tożsamość pedagogiki*, [w:] *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K. Szmidt, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Kwieciński Z. (1990), *Pedagogika i edukacja wobec wyzwania kryzysu i gwałtownej zmiany społecznej*, [w:] *Ku pedagogii pogranicza*, red. Z. Kwieciński, L. Witkowski, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń
- Lipkowski O. (1977), *Podstawy pedagogiki specjalnej*, [w:] *Pedagogika rewalidacyjna*, red. A. Hulek, PWN, Warszawa
- Lipkowski O. (1981), *Pedagogika specjalna. Zarys*, PWN, Warszawa
- Makowski A. (1992), *Ortopedagogika dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa
- Makowski A. (2000), *Nieletni sprawni inaczej i ich ortopedagogika*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Maziarz Cz. (1973), *Metodologiczne problemy nowoczesnego podręcznika akademickiego. Wybrane zagadnienia ogólne*, [w:] *Podręcznik akademicki. Metodologia. Funkcje dydaktyczne. Edytorstwo. Polityka wydawnicza*, PWN, Warszawa
- Okoń W. (1971), *Elementy dydaktyki szkoły wyższej*, PWN, Warszawa
- Palka S. (2010), *Wiedza w pedagogice i wiedza pedagogiczna*, [w:] *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K. Szmidt, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Pedagogika specjalna. Psychopedagogiczne i medyczne studium terminologiczne*, Instytut Wydawnictw Związków Zawodowych, Warszawa 1991
- Pytka L., Zacharuk T. (1999), *Pedagogika specjalna (rewalidacyjna i resocjalizacyjna)*, [w:] *Pedagogika ogólna i subdyscypliny*, red. L. Turowski, Wydawnictwo Żak
- Rubacha K. (2004), *Pedagogika jako nauka*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Sadowska S. (2008), *Przemiany modeli naukowych*, [w:] *Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, red. T. Żółkowska, M. Wlazło, Szczecin
- Sękowski Z. (1960), *Przegląd podstawowych pojęć tyflogicznych*, „Szkoła Specjalna”, nr 1/2
- Silverman D. (2008), *Prowadzenie badań jakościowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Silverman D. (2008), *Interpretacja danych jakościowych. Metody analizy rozmowy, tekstu i interakcji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Sowa J. (1997), *Pedagogika specjalna w zarysie*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów
- Suchodolski B. (red.) (1973), *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, PWN, Warszawa

- Szumski G. (2007), *Orientacje teoretyczne w badaniach kształcenia osób niepełnosprawnych i ich implikacje praktyczne*, [w:] *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne*, red. Z. Gajdzika, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Wojnarska A. (2003), *Badania jakościowe w pedagogice specjalnej – perspektywy wykorzystania i kontekst interdyscyplinarny*, [w:] *Dyskursy pedagogiki specjalnej. Konteksty teoretyczne*, red. E. Górniewicz, A. Krause, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn
- Zadbać o właściwe przygotowanie specjalistów. Wywiad z prof. T. Gałkowskim*; www.up.krakow.pl/konspekt/27/index.php?i=003.

What is that we name special education (Summary)

The reason to start discussion in the text were the difficulties the author has found in précising the status of scientific discipline of special education. In her analyses the author concentrates on basic handbooks of the discipline as well as the views of leaders of special education to appear in tens of times. The author denotes her special interest to considerations about practical relations and theoretical contexts of the sub- discipline. In the text one observes either the process of dynamic changes to occur in a self-defining of special education or coherent elements to observe at discipline forerunners and current researchers. The differences to emerge denote to paradigmatic changes: transformation from positivistic model of a science towards interpretative (qualitative) model.