

# Franciszek Wojciechowski, Sylwia Opozda-Suder

---

## Afirmacja i szacunek dla osoby w przestrzeni oddziaływań ortopedagogicznych : próba definiowania paradygmatu

---

Niepełnosprawność nr 15, 63-86

---

2014

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.

Franciszek Wojciechowski, Sylwia Opozda-Suder  
Uniwersytet Jagielloński, Kraków

## Afirmacja i szacunek dla osoby w przestrzeni oddziaływań ortopedagogicznych. Próba definiowania paradygmatu

Affirmation and respect for the person  
in the space of ortho-pedagogical interactions.  
An attempt to define the paradigm

All action in the streamlining proceedings in ortho-pedagogical practice should be connected with theoretical reflection, which only enables to determine its purposes, justifying the manner of their realization. It seems that only such an approach allows to give meaning to these proceedings from a perspective of values it is supposed to serve which. The principal thematic areas, subjected to the analytical description in hereby study, are letting draw themselves. In the first part authors of the text are making an attempt to grasp theoretical bases of ortho-pedagogical influences by directing them at the ecological model of nested contexts.

Słowa kluczowe: ortopedagogika, paradygmat, osoba niepełnosprawna

Keywords: orthopedagogics, paradigm, disabled person

### Wprowadzenie

Wszelkie działania w postępowaniu usprawniającym w praktyce ortopedagogicznej powinny wiązać się z refleksją teoretyczną, która dopiero umożliwi określić jego cele, uzasadniając sposób ich realizacji. Jak się wydaje, tylko takie podejście pozwala nadać temu postępowaniu sens z perspektywy wartości, jakim ma ono służyć. W przywołanej optyce dają się nakreślić główne obszary tematyczne poddane analitycznej deskrypcji w niniejszym artykule. W pierwszej części autorzy tekstu podejmują próbę uchwycenia teoretycznych podstaw oddziaływań ortopedagogicznych poprzez ich ukierunkowanie na orientację systemowo-ekologiczną. Następnie prowadzone są rozważania nad społecznymi aspektami

wypełniania zadań przez pedagoga specjalnego w kontekście przemian dokonujących się we współczesnej rzeczywistości. Chodzi przede wszystkim o uchwycenie splotu czynników wpływających na kształtowanie się tożsamości zawodowej pedagoga w odniesieniu do wyzwań i zagrożeń ponowoczesności.

Biorąc pod uwagę powyższe przesłanki zarysowuje się zasadniczy trzon podejmowanych analiz. Składają się na nie kwestie związane z doradztwem ortopedagogicznym w postępowaniu usprawniającym i definiowaniem relacji pomocowych w omawianym procesie. Klamrą spinającą całość dociekań staje się problem profesjonalizmu działań ortopedagogicznych w kontekście swoiście pojętej interdyscyplinarnej wymiany.

## Poszukiwanie źródeł i inspiracji

Wszelkie działania w postępowaniu usprawniającym w praktyce ortopedagogicznej powinny wiązać się z refleksją teoretyczną, która dopiero umożliwi określić jego cele, uzasadnić sposób ich realizacji, w końcu nadać mu sens z perspektywy wartości, którym ma służyć. Sprawą ciągle otwartą jest przy tym charakter związku między teorią a praktyką. Z jednej bowiem strony zakłada się, że teoria powinna dostarczać swoistą instrukcję praktycznego działania. Z drugiej strony trudno oczekiwać, by naukowy opis rzeczywistości mógł być pełny w stosunku do złożoności problemów praktyki ortopedagogicznej. Zgodnie z tym nie można akceptować i kierować się wyłącznie deskrypcją jako pewnego rodzaju teorią opracowaną na podstawie praktyki, i na odwrót, preskrypcją, czyli teorią narzucającą określoną praktykę. Stąd optymalnym rozwiązaniem staje się formuła wyrażona w określeniu „teoria praktyki” [Hillenbrand 2007, s. 19]. W przywołanym kontekście samodzielność sfery praktyki oraz samodzielność funkcjonującego w jej ramach ortopedagoga wiąże się zwykle z podejmowaniem decyzji, które sprowadzić można do rozstrzygnięcia kwestii, jakie przesłanki teoretyczne przyjąć, uwzględnić bądź odrzucić. Jednakowo należy wyraźnie wyartykułować, że nauka jako taka nie zdoła ująć w sposób dogłębny pojedynczej, konkretnej rzeczywistości, przenikając w pełni istniejące zależności i wpływy [Hillenbrand 2007].

Nie ulega przy tym wątpliwości, że warunkiem koniecznym, rozwikłania pojawiających się dylematów sfery praktyki jest zdobycie interdyscyplinarnej wiedzy naukowej. Dowiedziono, że działania niemające podstaw teoretycznych będą zmierzać wyłącznie do doskonalenia technik, form organizacyjnych pracy, modyfikacji zachowania rehabilitowanego człowieka, jednak bez jego podmiotowego udziału i zaangażowania. Projektowanie działań w postępowaniu usprawniającym wymaga zatem znajomości nie tylko ogólnych koncepcji pedagogicz-

nych i psychologicznych, ale również specjalistycznej wiedzy z zakresu uprawianej dyscypliny i innych dziedzin naukowych umożliwiających rozumienie istoty niepełnosprawności, jej uwarunkowań oraz konsekwencji indywidualnych i społecznych. Dzieje się tak, gdyż ograniczenie (niwelowanie) następstw niepełnej sprawności wymaga nie tylko ogólnych działań pedagogicznych, ale także wspomagających o charakterze rehabilitacyjnym i terapeutycznym, adekwatnych do potrzeb i możliwości jednostki. Pamiętać też należy, że różne koncepcje rehabilitacji i działań pomocowych nie muszą wykluczać się wzajemnie – wręcz przeciwnie – mogą być ujmowane komplementarnie. Każda z nich stanowi bowiem podstawę teoretyczną dla formułowania celów i sposobów ich osiągnięcia w różnych obszarach edukacji, zatrudniania czy wspomagania rozwoju jednostki. Należy domniemywać, że będzie to chronić przed podejściem technokratycznym, umożliwiając jednocześnie tworzenie osobistych koncepcji działań ortopedagogicznych, pozwalających też lepiej zrozumieć osobliwość czynności i zachowań w kontekście pomocowym.

W toczącej się obecnie dyskusji nad miejscem pedagoga w postępowaniu usprawniającym i jego obliczem tożsamościowym oraz społeczną i prakseologiczną funkcją zasadne wydaje się nawiązanie do tego wątku, który podejmuje próby umocowania teoretycznych podstaw działań ortopedagogicznych, poprzez ich ukierunkowanie na orientację systemowo-ekologiczną [por. Speck 2005, s. 271 i n.]. Odniesienia takie były czynione od początków formułowania się środowiskowo i społecznie skierowanej myśli pedagogiki specjalnej, a zwłaszcza tych nurtów jej uprawiania, które pozostawały w merytorycznym związku ze zjawiskami czy mechanizmami społecznego włączenia jednostki do systemu zmieniających się złożonych relacji w środowisku życiowym [Speck 2005, s. 272].

Mając na uwadze współczesną tożsamość pedagoga specjalnego, a także perspektywę systemowo-ekologiczną, trzeba pamiętać o tej tradycji (niewątpliwie wzbogaconej o elementy myślenia filozoficznego i aksjologicznego), która nawiązuje do społecznych problemów osób z niepełnosprawnościami, tworzących fundament przezwyciężania jednostronnego i przyczynowo-linearnego podejścia leczniczego i terapeutycznego. Uszczegóławiając, konieczne wydaje się odwołanie do zawartości merytorycznej wybranych stanowisk pedagogicznych, aplikując je przykładami. I tak, w pierwszej kolejności niejako z obowiązku, należy przywołać postać M. Grzegorzewskiej, która wniosła wiele swoją twórczością naukową do procesu konstytuowania się nowoczesnej myśli pedagogicznej, postulując zmianę statusu osób z niepełnosprawnościami oraz formułując zadania jakie stoją przed społeczeństwem w kontekście ich problemów i potrzeb życiowych. Następna, ale – jak się wydaje – zapomniana postać, ważną w aspekcie referowanego zagadnienia, jest M. Warzynowski, którego przesycone głębokim humanizmem nastawienie do tej subpopulacji, pozwoliło dostrzec w każdym człowieku

wartość osoby ludzkiej. Z kolei wyróżniona przez H. Hanselmana nowa forma niepełnosprawności, – tj. niepełnosprawność środowiska wychowawczego, wskazała na istotne zadanie ortopedagogiczne, jakim było uzdrowienie tegoż środowiska [zob. Szarkowicz 2007, s. 282 i n.]. Ponadto nie sposób w opracowanym tekście nie przywołać takiej osoby, jak A. Hulek. Stał się on bowiem przez wyrażane poglądy źródłem inspiracji dla tych wszystkich, którzy pragną doskonalić się w niesieniu skutecznej pomocy człowiekowi dźwigającemu ciężar niepełnosprawności. Strategicznym celem oddziaływań w ujęciu Profesora stało się maksymalne włączenie tej grupy osób w podstawowe obszary przestrzeni życiowej jednostki opartej na urzeczywistnianych zasadach normalizacji, personalizacji – w końcu integracji. Należy przy tym dodać, że tak w Polsce, jak i w wielu innych krajach problematyka świadczonych usług pomocowych w odniesieniu do niepełnosprawności stała się przedmiotem troski licznych, oddanych tej sprawie, wybitnych postaci, których nazwisk nie sposób przytoczyć w przyjętej konwencji opracowania.

Istotny jednak dla prowadzonych dociekań jest fakt, że zasygnalizowana w tytule niniejszego tekstu kwestia afirmacji i szacunku dla osoby jest formułą wyraźnie osadzoną w tradycji myśli pedagogiki specjalnej. Wymaga ona jednak nadal twórczego namysłu celem ustawicznego wzmacniania teoretycznych podstaw ortopedagogicznych interwencji zmierzających ku optymalizowaniu szans życiowych osób z niepełnosprawnościami, uspołeczniających się w zróżnicowanych warunkach zdrowotnych, rodzinnych i środowiskowych [por. Modrzewski 2007, s. 18]. Ponadto kontynuacja wskazanego dorobku powinna nie tylko służyć do wyjaśniania fenomenu życia z niepełnosprawnością w jego indywidualnej i społecznej postaci, ale przede wszystkim wzmacniać i rozwijać aspekt prakseologiczny, poszukując odpowiedzi na pytania o możliwości i warunki optymalizowania szans rozwoju jednostkowego życia ludzkiego, odnalezienia jego sensu w nietypowym obrazie. Wszystko to ma umożliwić człowiekowi – tu z niepełnosprawnością – obecność społeczną i jego podmiotowe wzmocnienie, jako warunkujących realizację wartości istnienia poza czasem jego fizykalnego czy biologicznego życia [Modrzewski 2007, s. 11].

W prezentowanym ujęciu bardzo wyraźnie uwidacznia się wspomniane podejście systemowo-ekologiczne, w którym – jak widać – w mniejszym stopniu chodzi o to, jakie uszkodzenia i ograniczenia funkcji obejmują działania ortopedagogiczne, a bardziej o to, jak jednostka istnieje i funkcjonuje społecznie, czy szerzej, jak ukształtuje sensownie swój własny byt na podstawie indywidualnych uwarunkowań i we współdziałaniu z innymi [por. Speck 2005, s. 272].

W świetle prowadzonych analiz doradztwo i działania ortopedagogiczne pojmować można jako tworzącą się przestrzeń relacji pomocowej wspomagającą jednostkę z niepełnosprawnością w zaistnieniu społecznym, która przeżywa swoje

biologiczne życie w nietypowej formie uczestnictwa społecznego w postaci niestandardowej społecznej biografii – odpowiadającej wartościom i wzorom kulturowym [por. Modrzewski 2007, s. 18]. Tym samym na podstawie treści uchwalonej 13 grudnia 2006 r. Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych za ogólny cel działań ortopedagogicznych można uznać ustawiczne popieranie, ochronę oraz zapewnienie nieograniczonej i równej możliwości korzystania ze wszelkich praw człowieka i podstawowych wolności każdej osobie z niepełnością, jak i poszanowanie ich przyrodzonej godności. Zawiera się w tym wyraźnie postulat inkluzji społecznej, związany z prawem człowieka do równego uczestnictwa społecznego i szansą na osiągnięcie swojego pełnego potencjału [Speck 2013, s. 82 i n.]. Należy wyraźnie przy tym wyartykułować, że w myśl przytoczonego ujęcia w postępowaniu usprawniającym chodzi nie tylko o egzekwowanie praw człowieka, ale także o równy udział w życiu społecznym oraz zahamowanie i przezwyciężenie dyskryminacji oraz wszelkich barier uznawanych za naruszające godność człowieka [Speck 2013, s. 84].

Ostatecznie, konceptualizując pojęcie pomocy w perspektywie działań ortopedagogicznych, można sprowadzić je do ograniczenia, a nawet niwelowania swoiście pojętej ludzkiej luki jako pewnego dystansu między złożonością świata a zdolnością sprostania jej przez człowieka – zwłaszcza z niepełnosprawnością – tak w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym [zob. Botkin, Elmandjra i in. 1982].

## Ponowoczesność jako społeczny kontekst wypełniania funkcji. Szanse i zagrożenia

Traktując poczynione wyżej ustalenia jako punkt wyjścia dla prowadzonej dyskusji pytaniem o podstawowym znaczeniu, które należy postawić w tym miejscu, jest kwestia konsekwencji przemian dokonujących się we współczesnej rzeczywistości społecznej, dotycząca tożsamości człowieka i procesów ją konstytuujących.

Współczesny świat, okreśłany mianem ponowoczesności, jawi się zdaniem T.H. Eriksona [za: Leszniewski 2010, s. 79] jako kolejny etap rozwoju społecznego oraz przestrzeń wielu przemian, które cechują się brakiem ciągłości, niestabilnością czynników, nowymi formami ryzyka i globalnością, tworząc potrzebę wypracowania heterogenicznych, często zmiennych warunków życia, a tym samym różnych tożsamości [por. Erikson 2003; Beck 2002; Fukuyama 2008; Giddens 2008]. Rozwijając tę kwestię można wyprowadzić wniosek, że podejmowane analizy dotyczące tożsamości jednostki mają również właściwe odniesienia do jej pono-

woczesnej formy. Z. Bauman [2000, 2011] wskazuje w tym zakresie na wyraźną współobecność zrębów świata społecznego będącego odzwierciedleniem nowoczesności i ponowoczesności. W ślad za tym można również wskazać na dwie formy tożsamości, które w pewien sposób współistnieją, jako że we współczesnej kulturze znajdują odzwierciedlenie obydwie strategie tożsamościowe. Problem ten wpisuje się w dyskurs o specyfice kształtowania się tożsamości człowieka w czasach ponowoczesnych. Z jednej bowiem strony wskazuje się na fenomen ponowoczesnego rozchwiania tożsamości (wielość wzorów osobowych, niekonkluzywność samookreślenia, brak przywiązania), a z drugiej mówi się o tendencji do fundamentalizowania się tożsamości, co stanowi odpowiedź na zjawisko płynnej i nieskrystalizowanej tożsamości [Bauman 2006]. Potwierdza ten trend także A. Giddens [2001, s. 261–274], opisując swoiste dylematy tożsamościowe charakterystyczne dla późnej nowoczesności: unifikacja vs. fragmentacja, bezsilność vs. kontrola, autorytet vs. niepewność, oraz doświadczenie indywidualne (osobiste) vs. doświadczenie urynkowane. Dodatkowo podkreślany przez G. Hegla [1990] logiczny związek tożsamości z pojęciem różnicy wyraźnie koresponduje z ponowoczesnym ryzykiem uwikłania procesów formułowania tożsamości w różne praktyki wykluczenia i kolonizowania inności [por. Szkudlarek 2012, s. 127].

Interpretując nieco szerzej przedstawione treści nie sposób nie zauważyć też pewnych immanentnych cech postmodernizmu, takich jak wszechobecny nadmiar wolności i możliwości stojących przed każdym człowiekiem. Tym samym związana z nimi logika rozwoju kultury ponowoczesnej powoduje, że proces formułowania tożsamości jest obecnie bardzo utrudniony. Jak zauważa Z. Kwieciński [1999, s. 64] wynika to z faktu, że przekazywana współcześnie wielość równoprawnych, kulturowych i światopoglądowych ofert, a przez to różne wzory identyfikacyjne, wyznaczają specyficzne trudności, które jednostka musi pokonać samodzielnie. Wszystko to składa się w konsekwencji na fakt, że każdy człowiek podejmując określone decyzje – które w swojej istocie są niewartościujące i niedyrektywne – musi ponieść za nie odpowiedzialność, co okazuje się być niełatwe w różnorodnej, niejednoznacznej, zmiennej, jak i ambiwalentnej ponowoczesnej rzeczywistości. W rezultacie jednostka skazana jest na ciągłą niepewność co do słuszności podjętych wyborów oraz poprawności dokonywanych ocen. Co ważne, wynikające z postmodernizmu pluralistyczne zdobycze w zakresie wolności oraz autonomii [Speck 2005, s. 138] powodują, że sposób, w jaki jednostka postępuje, zależy tylko i wyłącznie od niej samej jako swego rodzaju aktora napisanej przez siebie roli. Widać stąd, że współczesny świat stawia określone wyzwania, które naruszają czas relacji, stawiając jednostkę w sytuacji swoiście pojętego osamotnienia, co równocześnie skutkuje też pozytywnie dążeniem do autentyczności zawartej w kondycji współczesnego człowieka. Należy przy tym zauważyć, że problem ten nabiera szczególnego znaczenia w kwestiach z zakresu

etyki. Otóż człowiek podejmujący działanie napotyka stale na problemy moralne i zostaje zobligowany do wyborów między równoważnymi często zaleceniami [zob. Lis-Kujawski 2008, s. 18]. Przy czym, jak zauważa Z. Bauman [1991, s. 24], każdy „[...] wybór zawsze oznacza przyjęcie odpowiedzialności i z tego powodu nabiera cech aktu moralnego. W kondycji postmodernistycznej, podmiot działania jest więc ograniczony nie jako aktor i nie jako ten, który podejmuje decyzje, lecz jako podmiot kompetentny moralnie”. Z tej perspektywy widać, że postmodernizm posiada określony treściowy fundament etyczny, zgodnie z którym zinternalizowane zasady moralne stają się czymś silnie wiążącym.

Przechodząc dalej w prowadzonej dyskusji, a zarazem traktując dokonane interpretacje jako swoiste tło, można postawić pytanie o to jakie zmiany postmodernizm wprowadził w refleksję ortopedagogiki. Odpowiadając na tak postawiony problem wydaje się, że dokonujące się we współczesnym świecie przemiany wywarły znaczący wpływ na zakres świadczonych przez ortopedagoga usług pomocowych czy doradczych. Uściślając tę kwestię można za O. Speck [2005, s. 137] stwierdzić, iż w stworzonych przez ponowoczesność warunkach znalezienie jednolitych podstaw ortopedagogicznego myślenia i działania stało się niemożliwe, brakuje też jednorodnych wyobrażeń o sposobach rozwiązywania problemów ortopedagogiki. Przyjmując takie założenia należy jednak wyrazić też przekonanie, że widoczna w ponowoczesności różnorodność pozwala niejako na nowo spojrzeć na wiele spraw, stając się przydatną w podejmowanych próbach odnalezienia otwartego horyzontu myśli ortopedagogicznej.

Rozwijając tym samym pogląd o pozytywnym aspekcie postmodernizmu dla rozwoju ortopedagogiki należy odwołać się m.in. do założeń rozwijanej w tym okresie pragmatycznej koncepcji równości [Krause 2010, s. 198] i do powszechnej w ponowoczesności wiary w możliwość uczestniczenia każdej jednostki we wszystkich obszarach życia społecznego. Innymi słowy, widoczne w tym okresie zmiany światopoglądowe stworzyły osobom niepełnosprawnym szansę sięgania po więcej, po nieprzestrzegane prawo równości, po deklarowane, a nie zawsze realizowane wsparcie społeczne oraz po przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu [Krause 2010, s. 196]. W praktyce wiążą się z tym nowe sposoby życia i formy działania, do których człowiek z niepełnosprawnością – w efekcie akceptacji w ponowoczesności różnorodności i wielości – ma coraz bardziej swobodny dostęp [por. Speck 2005, s. 137]. Ponowoczesne ideały zniosły bowiem wszelkie ograniczenia partycypacji, traktując uczestnictwo w życiu zbiorowym za ogólnodostępne [zob. Żółkowska 2013, s. 43–44].

Innym, ważnym z omawianej perspektywy założeniem ponowoczesności wydaje się również pluralizm, wielość horyzontów myślowych oraz różnorodność wzorów życia i sensu ludzkiej egzystencji. Jednocześnie – co wymaga podkreślenia – we współczesnym świecie owa różnorodność i całość nie wykluczają



się nawzajem, wręcz przeciwnie, współgrają ze sobą, z tym jednak zastrzeżeniem, że musi dojść do akceptacji różnorodności oraz przyjęcia faktu, iż powołaniem każdego człowieka jest uczestnictwo we wspólnocie oraz poszanowanie godności ludzkiej i wszystkich przysługujących jej praw [Speck 2005, s. 140]. Poszerzając tę kwestię należy zauważyć, że w kulturze postmodernistycznej dowartościowane zostają także cechy indywidualne. W ślad za tym w społeczeństwie znajdują miejsce określone mniejszości, które w jego ramach mają możliwość i prawo do zachowania własnej odrębności. W związku z tym obserwuje się swoiście pojęte odejście od koncentracji uwagi na rodzajach i stopniach niepełnosprawności, czyniąc przedmiotem zainteresowania te cechy umysłu, osobowościowe i sytuacyjne, które decydują o zdolności jednostki do uczenia się [Smith 2009, s. 152–156].

Tym samym z punktu widzenia działań ortopedagogicznych szczególnego znaczenia nabiera analiza sposobów obchodzenia się w postmodernizmie z różnorodnością, celem wypracowania konkretnych narzędzi pozwalających na koegzystencję społeczną osób pełno- i niepełnosprawnych [Speck 2005, s. 137–138]. Uszczegóławiając, nowe idee myślowe omawianego okresu korespondują wyraźnie ze strukturalnymi i filozoficznymi przemianami w systemie wspierania osób niepełnosprawnych, które wynikają z realizacji podstawowego założenia normalizacyjnego, związanego ze stworzeniem osobom niepełnosprawnym warunków do normalnego życia w jak najbardziej optymalnym dla każdej jednostki zakresie [Krause 2010, s. 196].

Nie można przy tym zapomnieć, że warunki wyznaczone przez postmodernizm stawiają też pewne wyzwania dla praktyki ortopedagogicznej. W ramach podejmowanych oddziaływań ważnym elementem staje się pogodzenie wspomagania w niezależnym życiu z podmiotowym wsparciem w rozumieniu ponowoczesnego świata i nabywaniu kompetencji do funkcjonowania w nowej rzeczywistości społecznej [Żółkowska 2013, s. 52]. W tym kontekście postmodernizm rzuca także nowe światło na poradnictwo jako formę pomocy niesionej jednym ludziom przez drugich. Mieszczą się w tym zgodnie z założeniami teorii waloryzacji ról społecznych działania, których istotę można sprowadzić do zarządzania relacjami międzyludzkimi, celem umożliwienia pełnienia cenionych społecznie ról wszystkim jednostkom wykluczonym z głównego nurtu życia zbiorowego [Osburn 2006, s. 4–13].

Konkludując, z postmodernistycznej myśli wysuwają się pewne wnioski istotne z punktu widzenia ortopedagogiki. Odwołując się do nich można wskazać, że wszelkie oddziaływania w postępowaniu usprawniającym, ukierunkowane na jednostkę z niepełnosprawnością w swych założeniach programowych, muszą przygotowywać oraz stwarzać warunki do normalnego i tylko w niektórych sytuacjach zmodyfikowanego życia. Co więcej, ukonstytuowanie się współcześnie takich kategorii pojęciowych, jak różnorodność i wielość niejako *a priori* wiąże się

z koniecznością poszukiwania szerszych podstaw teoretycznych pracy doradczej, stanowiąc dla wypełniania przez nią swojej funkcji zarówno szanse, jak i zagrożenia. Sytuację tę unifikuje jednak nowy horyzont poznawczy ortopedagogiki wyznaczony z jednej strony przez wspomniany już paradygmat systemowo-ekologiczny, a z drugiej, przez progresywną koncepcję rozwoju. Wyjaśniając, dzieje się tak, gdyż koncepcje te nawiązują do istotnego z perspektywy ponowoczesnej założenia, iż wszystkie problemy rozwiązywane w akcie doradczym powinny być ujmowane zawsze w kontekście jednostkowego rozwoju człowieka, czyli z perspektywy biodromalnej [Kargulowa 1996, s. 107], ze szczególnym uwzględnieniem zachodzących relacji i powiązań między jednostką a środowiskiem jej rozwoju. Nie można zapomnieć, że fundamentalną rolę w kształtowaniu się wizji własnej osoby i schematu Ja odgrywa otoczenie społeczne, które stanowi źródło komunikatów na temat własnej osoby, i istotny punkt odniesienia [Jarymowicz 2008]. Precyzując, związane z funkcjonowaniem w określonym układzie społecznym odniesienia porównawcze wpływają na fakt, że zmieniamy siebie, gdyż wynik naszego funkcjonowania w przestrzeni społecznej wraca do nas jako nowa samoświadomość Ja [Szkudlarek 2012, s. 129].

## Doradztwo ortopedagogiczne w postępowaniu usprawniającym

Przeprowadzona dotąd dyskusja naukowa pozwala uznać, że zasadniczą formą pomocy ukierunkowaną na niepełnosprawność, a zarazem ograniczenie jej skutków, jest profesjonalne doradztwo ortopedagogiczne oparte na wiedzy eklektycznej, wielowątkowej, otwarte na nowe myśli, odkrycia i nurty. Rozwijając tę kwestię należy wziąć pod uwagę dwie wyraźnie zarysowujące się perspektywy interpretacyjne przedmiotowego tu zagadnienia. Doradztwo ortopedagogiczne ujmować można bowiem jako: 1) zorganizowany system pomocy psychologiczno-pedagogicznej; 2) specyficzną czynność podejmowaną w celu pomocy jednostce, gdzie podstawową kategorią teoretycznych i praktycznych analiz staje się relacja pomagania. Przywołany tu drugi punkt widzenia stanie się w dalszej części niniejszego tekstu przedmiotem bardziej pogłębionej deskrypcyjnej refleksji

Doradztwo w wypadkach występowania niepełnosprawności jest znaczącą formą pomocy ortopedagogicznej. Wydaje się przy tym, że omawiając jej formy, najbardziej przydatna w systemie okazuje się koncepcja poradnictwa biodromalnego, która odnosi się do trzech podstawowych sfer aktywności każdego człowieka: 1) procesu personalizacji, 2) procesu socjalizacji, 3) procesu uczestnictwa (partycypacji) w kulturze [Włodek-Chronowska 1993, s. 12]. Doradztwo w omawianym tu zakresie kieruje swą ofertę do osób znajdujących się w różnych problematycznych sytuacjach życiowych.

Doprecyzowując uwagi wprowadzające istotne dla przedmiotu prowadzonych analiz jest rozwinięcie koncepcji struktury problemu życiowego, a zarazem wskazanie na etapy jego trwania. Chodzi tu o uwzględnienie stopniowo wyłaniającego się problemu z dynamicznego kontekstu relacji człowiek-otoczenie, będącego przez pewien czas układem organizującym ogół podmiotowej aktywności człowieka, w końcu ustępującego miejsca nowym problemom zależnym jednak w sposób znaczący od przebiegu radzenia sobie z pierwotną trudnością. Zauważyć jednak trzeba, że podstawową kategorią wyłonionej powyżej koncepcji staje się modelowy podmiot tej koncepcji, a jest nim człowiek jako podmiot swych problemów życiowych. W świetle powyższego jednostka staje się aktorem rozgrywającym swoje życiowe dramaty, będąc kategorią otwartą na dialog hermeneutyczny i ułatwiającą wejście w ów dialog. Tym samym wyraźne tu relacyjne podejście do mechanizmu powstawania problemów życiowych jest podstawą tezy o nieistnieniu nierozwiązywalnych problemów życiowych, co nabiera ogromnej wagi, wręcz ogólnie obowiązującej idei ukierunkowującej wszelkie postępowanie pomocowe w kontaktach ortopedagoga z osobami znajdującymi się w szczególnie złożonych sytuacjach życiowych, związanych z posiadaną wadą rozwojową czy kalectwem [por. Przesmycka-Kamińska, Pietruszko 1994, s. 40–41].

Wśród wielu różnych koncepcji doradztwa ortopedagogicznego za najbardziej przydatną dla potrzeb dalej prowadzonego dyskursu staje się ujęcie struktury doradczej C. Hillenbranda [2007, s. 126], przez którą rozumie się „wspólne poszukiwanie rady mieszczące w sobie pojęcie współpracy doradczej”. Z tego punktu widzenia doradztwo ortopedagogiczne staje się formą swego rodzaju komunikacji mającej na uwadze niwelowanie względnie ograniczanie skutków niepełnosprawności odnoszonych do czterech podstawowych sfer: osobowościowej, rodzinnej, społecznej i zajęciowej [Witkowski 1993]. Jego adresatami są przede wszystkim jednostki objęte wychowaniem specjalnym, jak i inne podmioty bezpośrednio włączone w proces wychowania i opieki (m.in. rodzice, nauczyciele czy wychowawcy).

Ostatecznie konstatując, doradztwo ortopedagogiczne należy uznać za specyficzny rodzaj wzajemnego oddziaływania osoby pomagającej oraz wspomagannej. Wpisane jest ono w całości postępowania usprawniającego w odniesieniu do osób z niepełnosprawnościami i ma na celu poprawę ich zdolności do czynnego udziału w życiu społecznym. Ponadto doradztwo, realizując zasadę pomocy człowiekowi staje się działaniem, w którym obie strony jako równoważne podmioty poszukują rozwiązania lub możliwości rozwiązania zdefiniowanego już problemu. Sam zaś proces jego rozwiązywania odbywa się przez uruchomienie w danych warunkach egzystencjalnych czynności zaradczych, co w efekcie pro-

wadzi do osiągnięcia różnych rezultatów, które rzutują później na relacje człowieka ze światem i jego codzienne życie [Lewicka 1994, s. 92].

Tym samym przyjmując na podstawie dokonanych interpretacji, że prymarnym celem postępowania usprawniającego jest optymalizacja zachowań człowieka zarówno w sytuacjach typowych, jak i trudnych, generowanych przez niepełnosprawność, za cel drugiego rzędu należy uznać prewencję i wczesną interwencję, a za cel trzeciego rzędu korektę i stymulację rozwoju. W tej optyce celem najbardziej podrzędnym stają się zadania szczegółowe w szerokim rozumieniu prakseologicznym. Chodzi głównie o rozumną akceptację niepełnosprawności oraz jej konsekwencji przez osobę nią dotkniętą i jej najbliższe otoczenie, kształtowanie pozytywnych postaw wobec zabiegów usprawniających oraz pomoc w antycypowaniu pożądaných stanów rzeczy [Włodek-Chronowska 1993, s. 18; Stachowska 1998, s. 124].

Należy jednak podkreślić, że realizacja nakreślonych celów staje się dopiero możliwa, kiedy pomoc w rozwiązywaniu specyficznych problemów człowieka, tj. uczenia życia z daną niepełnosprawnością, zostanie poprzedzona – poprzez postępowanie diagnostyczne – dokładną znajomością jednostki i jej środowiska życia. Oznacza to, że z myślą o tym, by jednostka osiągnęła właściwy dla niej poziom samodzielności fizycznej, psychicznej i społecznej, wstępna diagnoza musi ukierunkowywać wszelkie oddziaływania ortopedagogiczne, stając się istotnym składnikiem (wręcz podstawą) dla wszelkich przedsięwzięć profilaktycznych, korekcyjnych, terapeutycznych, jak i tych związanych z kształceniem czy zatrudnieniem. Implikacją tego jest zwykle jej wieloaspektowy charakter, równocześnie medyczny, psychologiczny i pedagogiczny z uwzględnieniem sytuacji socjalnej człowieka. Mamy więc na uwadze zebranie fachowych opinii o jednostce i jej reakcjach odnoszonych do leczniczego usprawniania [Sowa, Wojciechowski 2001, s. 289].

Reasumując, postawiona diagnoza staje się pewnym systemem twierdzeń: 1) opisujących zaburzone funkcjonowanie osobiste i społeczne; 2) wyjaśniających owe zaburzone funkcjonowanie; 3) określających, jaki udział w genezie tego zaburzenia mają czynniki sytuacyjne i osobowościowe, a ponadto na ile występujące w tym obszarze sytuacje problemowe uwarunkowane są bezpośrednio i pośrednio czynnikami natury zdrowotnej, czy też niekorzystnymi wpływami otoczenia [por. Jarosz, Sęk 1983, s. 115].

W ramach konkluzji można powiedzieć, że podane ujęcia definiują diagnozę w doradztwie ortopedagogicznym jako praktyczną, realizacyjną oraz ukierunkowaną na kwestie kompensacji psychospołecznej, formę działania. Konsekwencją jednak takiego ujęcia staje się problem wykonalności zaleceń postdiagnostycznych oraz kwestia zależności między zadaniami, metodami i technikami postępowania usprawniającego a skutkami (rezultatami) tego procesu [Kowalik 2007].

Uszczegóławiając, chodzi o potrzebę prowadzenia analiz sprawdzających zaistnienie związku między podejmowaną diagnozą a zorganizowanym tokiem oddziaływań pomocowych, by w ten sposób zaznaczyły się trzy zasadnicze etapy postępowania usprawniającego: od diagnozy konstatacyjnej fakty, poprzez diagnozę ukierunkowującą interwencję i wskazującą na prognozę, do spinającej wszystko diagnozy weryfikującej [Sowa, Wojciechowski 2001, s. 293]. Innymi słowy, dopiero gdy podejmowane interwencje nakierowane na jednostkę z niepełnosprawnością sprowadzają się do tych trzech płaszczyzn, możliwa staje się ocena i weryfikacja osiągniętych celów doradztwa ortopedagogicznego.

W nawiązaniu do poczynionych wyżej ustaleń można też przyjąć, że wniknięcie w indywidualne i egzystencjonalne problemy osoby z niepełnosprawnością oraz wspólne rozważanie (zdefiniowanie) wskazanych problemów, a dopiero w następstwie tego ustalenie zakresu działań ortopedagogicznych (dostosowanych ściśle do jednostkowych potrzeb) sprzyja pożądanym relacjom tak w układzie osobistym, jak i społecznym. W tej perspektywie diagnostycznym punktem odniesienia nie jest sam człowiek z niepełnosprawnością, lecz on w swoim otoczeniu [Speck 2005, s. 378].

Co za tym idzie, zgodnie z ujęciem systemowym w akcie doradczym mamy na uwadze polegającą na sprzężeniu zwrotnym kooperację dwóch autonomicznych systemów będących w stanie współzależności [Speck 2005, s. 380]. Staje się to istotne zwłaszcza wtedy, gdy jednostce z powodu hamujących i blokujących zaburzeń rozwoju lub warunków istniejących w otoczeniu grozi niebezpieczeństwo rozwijania zawężonych czy obciążających interpretacji sensu świata. W zaistniałej sytuacji przed doradztwem ortopedagogicznym pojawia się swoiste wyzwanie, jak pomóc człowiekowi, by miał możliwość znalezienia konstruktywnego sensu życia i włączenia się we wspólnotę oraz codzienny bieg wydarzeń, pomimo indywidualnych i/lub społecznych ograniczeń bądź też obciążeń [Speck 2005, s. 303]. W ślad za tym oddziaływania pomocowe mogą być podejmowane w wielu różnych zakresach, przyjmując określoną formę pomocy. I tak można je rozpatrywać jako: 1) doradztwo edukacyjno-zawodowe związane z planowaniem i bilansowaniem życia; 2) indywidualne doradztwo interwencyjno-terapeutyczne w sytuacji występowania zaburzeń socjalizacyjnych i zagrożeń psychospołecznych; 3) społeczno-ortopedagogiczne poradnictwo ukierunkowane na rodzinę i placówki szkolno-wychowawcze oraz opiekuńcze [por. Hillenbrand 2007, s. 125; Sowa, Wojciechowski 2001, s. 300 i n.].

Zgodnie z powyższym, mówiąc o doradztwie ortopedagogicznym, należy zwrócić uwagę, że nie ma ono jednorodnego charakteru. Oparcie się tylko na jednych przesłankach pociąga za sobą poważne konsekwencje co do sposobu traktowania osoby wspomaganej oraz zakresu w jakim uwzględniany będzie jego kontekst życiowy. Z drugiej strony fachowa pomoc powinna być oferowana także

poza zakresem ortopedagogiki. Ponadto konieczne staje się odpowiednie, merytorycznie ukierunkowane, wsparcie ze strony innych dyscyplin naukowych – o czym szerzej w dalszej części opracowanego artykułu.

Sądzić także należy, że szczególnego znaczenia nabierają tu wzajemne relacje: niepełnosprawność a rodzina oraz potrzeba integralnego i ekologicznego podejścia do udzielanej pomocy. Po drugie, pomoc w postępowaniu doradczym nie może przyjąć postaci jednoetapowej i jednosytuacyjnej, lecz powinna towarzyszyć terapii i innym zabiegom usprawniającym na różnych jej etapach. Szerzej, tak rozumiane oddziaływania pomocowe powinny wspomagać procesy integracji oraz normalizacji życia, a w końcu także partycypację społeczną jednostki [por. Sowa, Wojciechowski 2001, s. 316]. Inaczej mówiąc, postępowanie pomocowe ma w swych zamierzeniach ułatwić osobie włączenie się do aktywnego uczestniczenia w życiu indywidualnym i zbiorowym, pełnienie adekwatnych ról społecznych – mając na względzie właściwe dla wieku zadania rozwojowe – oraz osiągnięcie niezbędnego poziomu autonomii i poczucia podmiotowości.

### Współpraca doradcza jako przestrzeń kreowania relacji pomocowej

Nawiązując do poczynionych powyżej ustaleń nie sposób nie zauważyć, że kwestią o podstawowym znaczeniu w doradztwie ortopedagogicznym jest właściwe przygotowanie specjalnie wytworzonej przestrzeni relacji pomocowej. Dobitnie rzecz ujmując zarysowuje się tu istotne zadanie kształtowania obszarów dotyczących ważnych warunków ramowych i organizacyjnych działań ortopedagogicznych, które później wpływają dodatnio na przebieg postępowania usprawniającego i efekty z nim związane.

W tym kontekście w ortopedagogice przytacza się często konkretne zasady sprzyjające tworzeniu przyjaznej przestrzeni relacji pomocowych. Wśród nich wymienia się zwykle stworzoną atmosferę bezpieczeństwa i poufności prowadzonych rozmów, sprzyjającą zarazem nieskrępowanej wymianie informacji doradczych, kreowanie symetrycznych relacji partnerów interakcji, wreszcie dialog i akceptację dla autonomii emocjonalnej. Kreuje się w ten sposób podejście skoncentrowane nie tyle na problemie, ale osobie doświadczającej tego problemu, gdyż podstawowego znaczenia nabierają tworząca się więź w przestrzeni pomocowej oraz refleksja, która towarzyszy podejmowanym próbom konstruktywnego rozwiązania problemu.

Wnikając nieco głębiej w sens teoretycznych i praktycznych analiz w przedmiotowym zakresie wyraźnie zarysowaną tu kategorią deskrypcji staje się pojęcie

relacji [por. Przesmycka-Kamińska, Pietraszko 1994, s. 38]. W przywołanym kontekście ma się na uwadze relacje osoby – tu z niepełnosprawnością – do samej siebie; człowieka do drugiego człowieka; wreszcie człowieka do świata i otaczającego go rzeczywistości, co pociąga za sobą określone konsekwencje epistemologiczne i aksjologiczne. Odczytana w ten sposób współpraca doradca rozumiana jest jako relacja pomagania zachodząca między osobą pomagającą i wspomaganą. W tym też kontekście, uznając jednostkę za osobę, przyjmuje się personalne zaangażowanie pedagoga w kreowanie wartości pozytywnych zgodnie z kryterium wyboru zawartego w świadomości aksjologicznej [Przesmycka-Kamińska, Pietraszko 1994,].

Na kanwie powyższego, w ramach prowadzonej dyskusji nad relacją pomagania, przychodzi na myśl kolejna kategoria pojęciowa tzw. relacji konstruktywnej. W literaturze przedmiotu opisana jest ona przede wszystkim jako typ relacji człowiek-świat, mogący obejmować zbiory relacji konkretyzowanych interakcjami realnymi o dowolnym zasięgu czasowym i przestrzennym. W rezultacie cechy relacji konstruktywnej sprzyjają koncentrowaniu aktywności na celach typu samorealizacyjnego, służących rozwiązywaniu ważnych problemów życiowych [Pietraszko 1994, s. 158].

Wydaje się przy tym, że podstawowego znaczenia nabiera tu charakter więzi tworzącej się w relacji pomagania, a zwłaszcza emocjonalnej, komunikacyjnej oraz zadaniowej. Nie bez znaczenia pozostaje też dla relacji konstruktywnej wspólnota realizowanych zadań w ramach procesu definiowania i rozwiązywania trudnych problemów życiowych [por. Pietraszko 1994, s. 160].

Nie trudno przy tym stwierdzić, że w relacji pomocowej mieszczą się również zadania ukierunkowane na partycypację społeczną, rozumianą jako ważny przejaw życia osób z niepełnosprawnościami. Biorąc zgodnie z tym za punkt wyjścia fakt, że w każdej grupie społecznej istnieją skodyfikowane wzory takich indywidualnych cech człowieka, których ujawnienie przez jednostkę skłania grupę do przypisania jej roli pełnoprawnego uczestnika, a tym samym do uruchomienia wobec niej oddziaływań socjalizujących, w istocie rzeczy w ramach doradztwa ortopedagogicznego chodzi o takie ukształtowanie dyspozycji socjalizacyjnych, które staną się gwarancją bycia członkiem danego układu [Modrzewski 2007, s. 33]. Z tej też perspektywy szczególnego znaczenia dla procesu kreowania relacji pomocowej nabiera socjalizacja edukacyjna, polegająca na systematycznym oddziaływaniu – tu usprawniającym – formującym określony rodzaj kompetencji niezbędnych przy realizacji właściwych dla wieku ról społecznych i zadań rozwojowych [Modrzewski 2007, s. 36].

Sprawa staje się bardziej klarowna w odniesieniu do osób, u których jednostkowe właściwości osobowe (obiektywnie obserwowalne i percypowane społecznie) nie są zgodne z przyjętymi w danym układzie społecznym standardowymi

ich wzorami. W tej sytuacji niejako z założenia, mając na względzie relatywne ujmowanie zjawiska uczestnictwa społecznego, należy liczyć się z określonym typem reakcji społecznej mieszczącej w sobie desygnaty zjawiska przyjmującego postać marginalizacji i wykluczenia społecznego [Modrzewski 2007].

Doprecyzowując ten wątek analiz należy postawić pytanie, jaki rodzaj stosunków pojawić się może w kreowanej relacji pomocowej i jakie uwarunkowania leżą u jego podstaw. I tak w literaturze przedmiotu spotyka się różne klasyfikacje porządkujące zagadnienie. Zwykle daje się wyróżnić trzy podstawowe modele relacji pomocowej: aktywność-bierność; kierownictwo-współpraca oraz obustronne uczestnictwo [zob. Heszen-Klemens, Jarosz 1983, s. 304].

Interpretując dalej powyższą kwestię, widać, że w podanej tu klasyfikacji uwzględnione zostały dwa kryteria podziału. Pierwsze z nich dotyczy stopnia zaangażowania osoby wspomagananej, drugie natomiast zakresu udziału obu stron w kierowaniu sytuacją pomocową. Szerzej rzecz ujmując, wymienione kryteria związane są wyraźnie ze stopniem aktywności obu stron w relacji, z zakresem udziału obu stron w rozwiązywaniu sytuacji problemowej oraz celem kontaktu pomocowego i rodzajem wzajemnych stosunków emocjonalne [Heszen-Klemens, Jarosz 1983]. Poddając jednocześnie pod rozważę problem, który z podanych elementów relacji pomocowej odgrywa zasadniczą rolę w jej przebiegu, znawcy zagadnienia wskazują jednoznacznie na klimat emocjonalny jako czynnik ułatwiający wybór optymalnej formy reagowania pomocowego. Taki punkt widzenia zawiera tym samym w sobie próbę implementacji w przestrzeń oddziaływań usprawniających takich desygnatów, jak akceptacja i szacunek, empatia oraz kongruencja (autentyczność) [por. Włodek-Chronowska 1993, s. 14].

Tym samym, rozwijając o kolejne wątki kwestii współpracy doradczej w kreowaniu właściwej relacji pomocowej można jeszcze zapytać o to, jakie są uwarunkowania wzajemnych ustosunkowań w interesującej nas diadzie – jednostka wspomagana i wspomagająca. Wyjaśniając ten problem należy zaakcentować, że jest to zależność złożona, wyznaczona tak przez właściwości i działania osób w niej uczestniczących, jak i czynniki sytuacyjne oraz szersze warunki środowiskowe, w których zachodzi cała interakcja. Na tej podstawie, skupiając nieco bliżej uwagę na samych uczestnikach aktu pomocowego, szczególne znaczenie dla budowanej relacji mają te uwarunkowania, które związane są z indywidualnymi doświadczeniami osoby wspieranej wyniesionymi z badań diagnostycznych, zabiegów leczniczych, zespolone z percepcją własnych powikłań zdrowotnych oraz cechami osobowymi. W przypadku natomiast doradcy rzecz dotyczy nie tylko wiedzy i kompetencji zawodowych, ale także jego osobowości oraz rodzaju zinternalizowanych schematów poznawczych i behawioralnych dotyczących stosunków międzyludzkich [Heszen-Klemens, Jarosz 1983, s. 297–299]. Wszystko to zanurzone jest w szerszym kontekście społecznym, tworząc wieloczynnikowe uwarunko-



wania, pomagając – jak się wydaje – zrozumieć jednak specyfikę interakcji zawiązujących się w przestrzeni wyznaczonej przez relacje pomocową.

Reasumując, na podstawie przytoczonych ujęć i stanowisk należy założyć, że celem każdej właściwie kreowanej relacji pomocowej powinna stać się taka współpraca, która pozwoli uruchomić zasoby tkwiące w osobie wspomaganego, wzbogacić ją, modyfikować i rozwijać, a także zwiększyć jej kompetencje osobiste [por. Sęk, Brzezińska 2008]. Wiąże się z tym także pomoc w aktualizacji siebie [zob. Witkowski 1996], którą należy rozumieć jako dążenie do rozwoju wszystkich potencjałów jednostki, obejmujących wiedzę, uzdolnienia, zainteresowania i wszystko to co jest w związku z obrazem siebie oraz przyczynia się do własnego wzrostu i konstruktywnego zadowolenia [Hojczyk, Bidzan 2011, s. 438].

### Profesjonalizm ortopedagogiczny w kontekście interdyscyplinarnej wymiany

Przechodząc do kolejnego problemowego obszaru prowadzonych analiz należy zwrócić uwagę na rysujący się od początku niniejszego wywodu interdyscyplinarny i polisemiczny charakter omawianego zagadnienia. W świetle tego co zostało powiedziane, niewątpliwie potrzeba wielozakresowej diagnozy sytuacji problemowej i konieczności udzielania adekwatnej (kompetentnej) pomocy wiąże się z konstatacją faktu, że podejmując działania wspomagające ortopedagog musi korzystać z szerokiej wiedzy o człowieku, zwłaszcza psychologicznej, lingwistycznej, logopedycznej, medycznej, prawnej i socjologicznej. Uściślając nieco zagadnienie nie sposób nie zauważyć, że w rzeczywistości problematyka niepełnosprawności kształtuje pole teoretycznych analiz wielu dyscyplin naukowych. I tak, oprócz oczywistych podstaw leżących w medycynie, jest mocno osadzona w psychologii, socjologii oraz prawie. Ponadto stojąc na stanowisku, że przedmiotem zainteresowania działania ortopedagogicznego nie jest niepełnosprawność sama w sobie, lecz upośledzone warunki rozwoju i wychowywania, które rozpatrywane są zarówno jednostkowo, jak i na tle całości życia społecznego, wyraźnie zarysowuje się złożoność problemów praktyki ortopedagogicznej [por. Hillenbrand 2007, s. 32].

W rzeczywistości, zgodnie z przytoczonym ujęciem, postępowanie pomocowe należy uznać za zorganizowany system działalności o charakterze informacyjnym, edukacyjnym, interwencyjno-wyprzedzającym, jak i terapeutycznym [por. Pawłowska 2009]. Jeżeli więc mówimy o doradztwie w postępowaniu usprawniającym, należy zwrócić uwagę, że nie ma ono charakteru jednorodnego, co oznacza konieczność całościowego podejścia do udzielonej pomocy, mając na

względnie nie tylko aspekt zdrowotny, a także ogół czynników, które wpływają na stan psychiczny jednostki w ich wzajemnych powiązaniach. Oparcie się tylko na jednym wymiarze funkcjonowania człowieka pociąga za sobą poważne konsekwencje co do jego sposobu traktowania oraz zakresu+

, w jakim uwzględniony zostanie kontekst społeczny.

Syntetyzując, przyjęte stanowisko w sposób jednoznaczny wskazuje na potrzebę wejścia w dialog z dyscyplinami pokrewnymi, ukazując szerokie możliwości uruchomienia interdyscyplinarnych procesów wymiany. Egzemplifikacją tego stają się dążenia do spożytkowania dla celów opracowania teoretycznych podstaw ortopedagogicznych interwencji osiągnięć innych dziedzin wiedzy oraz stworzonych w ich ramach teorii [Speck 2005, s. 270 i 377]. Podejście takie wiąże się z otwartością i kooperacją, wtedy gdy ma się na celu całościowe i komplementarne podejście do problemów życiowych człowieka. Dodać należy, że postępująca specjalizacja w obrębie samej ortopedagogiki znacznie wzmocniła ową interdyscyplinarność, powodującą jednocześnie oczywistą zasadność zróżnicowania metod, form i środków w postępowaniu usprawniającym. W tym świetle interdyscyplinarność wraz z interdyscyplinowością stała się swoistą koniecznością, wymuszoną potrzebą naukowego rozwiązania określonych problemów praktycznych związanych z wielowymiarowością uszkodzeń i funkcji, złożonością warunków ich powstawania i nasilania się oraz zarysowującym się pluralizmem w leczeniu usprawniającym [Speck 2005, s. 309–312].

Pamiętać przy tym trzeba, że to indywidualne uszkodzenia czy zaburzenia są istotnym wyznacznikiem specjalnych potrzeb edukacyjnych jednostki, i – co więcej – poprzestanie tylko na ogólnym stwierdzeniu wspomaganie rozwoju nie wskazuje istotnych punktów ciężkości, ważnych dla podejmowanych oddziaływań ortopedagogicznych. W tym też kontekście znaczenia nabiera doradcze wsparcie ze strony innych dyscyplin naukowych.

Wyrazem pożądanej interdyscyplinarności w podejściu do problemów jednostki z niepełnosprawnością jest współpraca w ramach zespołu diagnostyczno-terapeutycznego i pomocowego. Tworzą go: lekarz prowadzący, psycholog, pedagog oraz inne podmioty w zależności od indywidualnych potrzeb osoby wspomaganiej. Skuteczność funkcjonowania zespołu zależy m.in. od umiejętnego rozłożenia przypadających zadań oraz komplementarnej współpracy. Jest rzeczą nieodzowną, żeby z ogólnym kierunkiem działania zespołu byli zapoznani rodzice oraz inne osoby sprawujące opiekę pedagogiczną nad dzieckiem. Spełnienie wskazanych warunków jest potrzebne dla ukształtowania właściwej, wspomagającej atmosfery psychoterapeutycznej, która skutecznie będzie zapobiegać pojawieniu się tak błędów jatrogennych, jak i sporów kompetencyjnych [Heszen-Klemens, Jarosz 1983, s. 294]. Odpowiednikiem tego jest opracowany przez G. Egana [2002, s. 53] model kompetentnej pomocy, który w swych założeniach

zawiera trzy podstawowe etapy: 1) ocenę sytuacji życiowej, 2) określenie potrzeb i problemów do rozwiązania, 3) wybór strategii działań pomocowych.

Złożonym problemom i zadaniom doradczym oraz pomocowym odpowiadają różne możliwości postępowania usprawniającego. Wybór ich wiąże się z posiadaniem specjalistycznych kwalifikacji zawodowych uzyskiwanych formalnie po ukończeniu właściwego kierunku studiów wyższych. Oprócz tego ortopedagog w ramach swojego wykształcenia i różnych form doskonalenia podyplomowego powinien zdobyć konkretny zasób kompetencji. Pożądane są nie tylko pogłębione zdolności i umiejętności w obszarze komunikacji interpersonalnej oraz w sferze społecznej i emocjonalnej, ale niezbędne stają się kwalifikacje profesjonalne, przede wszystkim diagnostyczno-terapeutyczne.

W świetle prowadzonego wywodu profesjonalny doradca-ortopedagog nie może posługiwać się wiedzą czerpaną wyłącznie z własnego doświadczenia, ale powinien kierować się przede wszystkim zweryfikowanymi teoriami naukowymi, wiedzą usystematyzowaną oraz oczekiwaniami osób wspomaganych. Tym samym powinien posiadać wiedzę nie tylko o tym jak radzić, ale także szerszą wiedzę i kompetencje na temat budowania relacji doradczej, realizacji procesu doradczego (w tym jego profesjonalizacji), umiejętności zarządzania własnym rozwojem zawodowym. Współgrać ma z tym wszystkim rozumne podejście do zasad etycznych i standardów zawodowych oraz gotowość ich przestrzegania w procesie udzielanego wsparcia [por. Wysocka 2013, s. 303 i in.].

Doradztwo na gruncie ortopedagogiki wymaga również wypracowania własnych (sprawdzonych w praktyce) strategii pomocowych, autooceny uzyskiwanych efektów, a przede wszystkim informacji zwrotnych od odbiorców udzielanego wsparcia. Wówczas dopiero staje się ono procesem spersonalizowanym i konstruktywnym w swoim praktycznym wymiarze.

## Refleksja końcowa. Aplikacja paradygmatu

Rozważając problematykę doradztwa ortopedagogicznego należy na zakończenie odnieść się szerzej do przyjętego założenia, zgodnie z którym jednostka z niepełnosprawnością traktowana jest jako wyjątkowy byt-fenomen, zdolny do podmiotowego istnienia i tworzenia związków z innymi ludźmi [por. Zeidler 2007, s. 30–31].

Zgodnie z powyższym ujęciem, prowadząc rozważania dotyczące problematyki życia z niepełnosprawnością i dostosowania się do niepełnosprawności, zasadne staje się choćby skrótowe odniesienie się do kwestii antropologicznego punktu widzenia osoby, który aplikuje podmiotowy wymiar jej istnienia. Co za

tym idzie, ważnym atrybutem zakładanego tu osobowego, podmiotowego egzystowania, czyli bycia-w-świecie każdego człowieka jest potencjalnie nieograniczony rozwój, niejako budowanie swojej osobowości – stawanie się *per se* [Oleńniak 2005, s. 81–82]. Zgodnie z tym doświadczanie owego bycia, egzystowanie, istnienie podmiotowe oznacza przeżywanie zdarzeń własnego życia w odniesieniu do świata wartości i intencjonalne odnoszenie się do zjawisk rzeczywistości, do innych osób oraz samego siebie i wartości [zob. Krasnodębski 1986].

Tak nakreślony zamysł pozwala przyjąć, że świadczenie usług pomocowych czy wspierających dotyka również wyraźnie systemu wartości. Jak zauważa bowiem O. Speck [2005, s. 307], wszelkie ortopedagogiczne działania są jednocześnie działaniami zorientowanymi na wartości. Oznacza to, że jeśli ma się na względzie udane życie jednostki z niepełnosprawnością, powinny być one pojmowane przez pedagoga przede wszystkim jako osobiste etyczne zobowiązanie – odpowiedzialność – nie zaś tylko jako funkcjonalne, profesjonalne wykonywanie czynności. Przy tym ważnym aspektem tej odpowiedzialności jest nie tylko odpowiedzialność za siebie, będąca dyspozycją do świadomego i umiejętnego poruszania się w świecie wartości, ale również odpowiedzialność za drugiego człowieka – tu osoby o niepełnej sprawności [zob. Ablewicz 2003, s. 173 i n.].

Czym są zatem wartości w doradztwie ortopedagogicznym, jaką pełnią w nim funkcję? Uważa się, że każda relacja pomocowa powinna opierać się na wartościach, które ją przenikają i dynamizują, gdyż stanowi ona pewien organizm, dzięki któremu wartości mogą ożyć. Zdaniem E. Egan [2002, s. 77–78] wartości odgrywają kluczową rolę w procesie pomocy, a orientacje wartościujące pomagającego w postępowaniu usprawniającym wpływają na orientacje aksjornormatywne osoby wspomaganej.

W tym ujęciu podstawowego znaczenia nabiera wydobycie istotnych wartości dla procesu pomocy. Okazuje się, że w praktyce wartości pozwalają doradcę podjąć właściwą decyzję co do dalszego postępowania. Jeżeli nie ma on precyzyjnego systemu wartości, staje się ambiwalentny w swoim postępowaniu [Egan, 2002]. W rezultacie, respektując potrzeby każdego człowieka, przejawiając bezwarunkową gotowość akceptowania go w sytuacji inności, wyraziście egzemplifikują się różne cnoty, a wśród nich zdolność odnajdywania sensu w momencie kryzysu związanego z jego brakiem, a więc możliwości postrzegania i wskazania sensu w obliczu jego utraty [Speck 2005, s. 307–308].

Jednym słowem partnerzy relacji pomocowych stają w obliczu podstawowe pytanie dotyczące sensu ich istnienia i działania. Zgodnie z tym zadanie ortopedagoga polega nie tylko na wskazywaniu wartości wspomagających gotowość do odnajdywania przez jednostkę własnego sensu życia, ale także na rozpoznawaniu indywidualnych i społecznych ograniczeń oraz obciążeń, które ten sens naruszają [por. Rosiński 2003, s. 38].

Konkludując, w podejściu skoncentrowanym na osobie wyraźnie zarysowuje się partnerski stosunek i względnie trwała więź w trakcie konstruktywnego rozwiązywania sytuacji problemowych. Pedagog staje się więc kimś kto pomaga, a w przypadku sytuacyjnie sprzecznych sposobów ich postrzegania próbuje uzgodnić wspólny punkt widzenia, wykazując umiejętność wyjaśnienia swojego profesjonalnego i moralnego stanowiska. W zakreślonym podejściu termin osobowy wymiar relacji pomocowej oznacza pomoc skoncentrowaną na jednostce, w której rzeczywiste potrzeby człowieka, a nie modele pomocy czy metody stosowane przez wspomagającego, znajdują się w centrum zainteresowania [por. Egan 2002, s 25].

Rozważając dalej kwestię związaną z budowaniem relacji pomocowej słuszne wydaje się, by na zakończenie odnieść się jeszcze do ogólnej zasady dotyczącej uwzględniania kontekstu rozwojowego w poradnictwie terapeutycznym. Transponując tym samym wypracowane przez S. Greenspan [1999] założenia modelu terapii rozwojowej na grunt ortopedagogiki można wskazać na pewne istotne sposoby dynamizowania przez doradcę przebiegu relacji w postępowaniu usprawniającym. Przyjmując zgodnie z tym, że dynamika kontaktu wyznaczana jest działaniem podmiotów relacji, doradca-ortopedagog powinien w szczególności:

- odwoływać się do naturalnych zasobów i zainteresowań osoby wspomaganej, aby w procesie udzielanej pomocy zaangażować kilka istotnych procesów rozwojowych w tym samym czasie;
- pracować z klientem na tym poziomie rozwoju, na którym się on w danym czasie znajduje;
- uczynić celem pomocy dążenie do ustalenia z osobą wspieraną poziomów rozwojowych, do których ona dąży w procesie postępowania usprawniającego;
- wspierać poczucie podmiotowości i samowystarczalność klienta.

W nakreślonej perspektywie widać wyraźnie, że wartość osoby w relacjach pomocowych nabiera szczególnego znaczenia. Wiąże się ona bowiem z afirmacją i szacunkiem dla osoby wspomaganej, zaangażowanej w tę relację. W filozofii dialogu M. Bubera [za: Wolicki 2008, s. 73–74] wskazuje się, że cechą autentycznych relacji międzypersonalnych jest wzajemna akceptacja i afirmacja jednostki w jej osobowym, indywidualnym byciu. Co ważniejsze, każde autentyczne odniesienie do innych osób oznacza akceptację inności drugiego człowieka, a wskazana akceptacja i afirmacja staje się nieodzowna dla bytu i rozwoju osoby [Wolicki 2008].

Dodatkowo tworzy się przekonanie, że szczególny wymiar akceptacja i afirmacja dla osoby przybiera w sytuacji, gdy odniesiemy je do wartości szacunku. W rzeczywistości szacunek wiąże się ze szczególnym sposobem postrzegania siebie i innych. Szacunek, jeśli ma mieć znaczenie w praktyce, nie może być tylko sposobem podejścia lub widzenia innych. Odczytany natomiast jako swoista koncepcja, wskazuje na pewne normy, wynikające ze związku między godnością

człowieka a szacunkiem, które dają się odnieść do relacji pomocowych [zob. Ega 2002, s. 80].

W tak zarysowanej optyce wyraża się poszanowanie autonomii człowieka i tworzenie wspomnianych już symetrycznych relacji w procesie udzielania pomocy, gdzie uczestniczące w nim osoby są istotami równymi w swej godności i wolności. Zwrot, który dokonał się w procesie pomocy, stał się możliwy dlatego, że w tym nurcie jednostka traktowana jest podmiotowo, a udzielane wsparcie czyni się partnerskim współdziałaniem w rozwiązywaniu problemów drugiego człowieka. Jednym z podstawowych celów udzielanej pomocy staje się wtedy umożliwienie poznania, właściwego przeżywania swoich indywidualnych predyspozycji i ograniczeń oraz zwiększenie tego co daje się pomieścić w słowach potencjał życiowy, czy osobiste zasoby.

Przyjęty punkt widzenia ukierunkowuje sposób myślenia na temat działań pomocowych, uwzględnia zarówno właściwe patrzenie na człowieka, jak i rolę wpływów zewnętrznych na kreowanie niezależnego i normalnego życia. Z powyższego wynika, że doświadczenia wynoszone z relacji pomocowej wpływają na ustosunkowanie się do siebie i otoczenia, przekonania, zasady postępowania i kształtujący się system wartości. Zdefiniowane relacje osobowe wraz z afirmacją i szacunkiem osób wspomaganych oraz innych zaangażowanych w te relacje stanowiłyby w tym ujęciu jedną w swoim rodzaju strukturę, która powstaje z połączenia określonego typu relacji: poznawczych, sprawczych i aksjologicznych [zob. Zeidler 2007, s. 227–228]. W końcu należy powiedzieć, że otwarcie się na problemy i potrzeby osób z niepełnosprawnościami – charakterystyczne oblicze człowieka Innego – wyznacza sens i miarę wszelkiego ortopedagogicznego działania w postępowaniu usprawniającym, stanowiąc zarazem czytelne punkty odniesienia dla etycznych kryteriów. Jego wyrazem jest ciągle poszukiwanie optymalnych rozwiązań w zakresie niesienia pomocy przez doradców asymilujących lub odrzucających różne koncepcje i podejścia. W tym też kontekście zarysowuje się wyraźnie idea społecznego włączenia osób niepełnosprawnych, a co za tym idzie, społeczny wymiar pedagogiki specjalnej ujęty w zadaniu „[...] obrony praw osób z niepełnosprawnościami do udziału we wspólnym życiu w przeciwieństwie do tendencji wykluczających je z tego życia” [Speck 2005, s. 401].

## Bibliografia

- Ablewicz K. (2003), *Teoretyczne i metodologiczne podstawy pedagogiki antropologicznej. Studium sytuacji wychowawczej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Bauman Z. (1991), *Socjologiczna teoria postmoderny* [w:] *Postmodernizm w perspektywie filozoficzno-kulturowej*, red. A. Zeidler-Janiszewska, Instytut Kultury, Warszawa.
- Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Bauman Z. (2011), *Kultura w płynnej nowoczesności*, Agora, Warszawa.

- Bauman Z. (2000), *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Beck U. (2002), *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
- Botkin J.W., Elmandjra M., Malizta M. (1982), *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką”?* *Raport Klubu Rzymskiego*, PWN, Warszawa.
- Teutsch-Smith D. (2009), *Pedagogika specjalna*, t. 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Egan G. (2002), *Kompetentne pomaganie*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Erikson T.H. (2003), *Tyrania chwili. Szybko i wolno płynący czas w erze informacji*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Fukuyama F. (2000), *Wielki wstrząs*, Bertelsmann Media, Warszawa.
- Giddens A. (2008), *Konsekwencje nowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Giddens, A. (2001), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa.
- Greenspan S. (1999), *Developmentally based psychotherapy*, International Universities Press, Madison Connecticut.
- Hegel G. (1990), *Encyklopedia nauk filozoficznych*, PWN, Warszawa.
- Heszen-Klemens I., Jarosz M. (1983), *Stosunek lekarz – pacjent; zespół diagnostyczny [w:] Psychologia lekarska*, red. M. Jarosz, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa.
- Hillenbrand C. (2007), *Pedagogika zaburzeń zachowania*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Jarosz M., Sęk H. (1983), *Niektóre metody badań psychologicznych [w:] Psychologia lekarska*, red. M. Jarosz, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa.
- Jarymowicz M. (2008), *Psychologiczne podstawy podmiotowości*, PWN, Warszawa.
- Kargulowa A. (1996), *Przeciw bezradności. Nurty – opcje – kontrowersje w poradnictwie i poradownictwie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Kojczyk M.J., Bidzan M. (2011), *Aktywne formy pracy diagnostyczno-terapeutycznej z dziećmi i młodzieżą z chorobami przewlekłymi [w:] Rozwój poprzez terapię. Interdyscyplinarne aspekty pedagogiki leczniczej*, red. M. Bidzan, W. Budziński, Wydawnictwo Gdańskiej Wyższej szkoły Humanistycznej, Gdańsk.
- Kowalik S. (2007), *Humanizm i niepełnosprawność – promowanie jakości życia [w:] Wybrane problemy psychologiczne i ortopedagogiczne*, red. W. Zeidler, Gdańsk.
- Krasnodębski Z. (1986), *Rozumienie ludzkiego zachowania. Rozważania o filozoficznych podstawach nauk humanistycznych i społecznych*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Krauze A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kwieciński Z. (1999), *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności [w:] Humanistyka przełomu wieków*, red. J. Koziński, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
- Leszniewski T. (2010), *Doświadczenie czasu w procesie konstruowania tożsamości jednostki [w:] Procesy tożsamościowe. Symboliczno-interakcyjny wymiar konstruowania ładu i nieładu społecznego*, red. K.T. Konecki, A. Kacperniak, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Lewicka M. (1994), *Sposoby rozwiązywania problemów życiowych prowadzące do powstawania stanów pesymizmu życiowego [w:] Refleksja nad etycznymi i teoretycznymi podstawami pomocy*

- psychologicznej, red. J. Przesmycka-Kamińska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Lis-Kujawski A. (2008), *Postmodernizm w podróży do granic rodziny* [w:] *Miłość, wierność i uczciwość na rozstajach współczesności Kształty rodziny współczesnej*, red. W. Muszyński, E. Sikora, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Modrzewski J. (2007), *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Poznań.
- Oleniacz M. (2005), *Przeżywanie młodości. Obraz fenomenu w badaniach biograficznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Osburn J. (2006), *An overview of social role valorization theory*, „The SRV Journal”, nr 1(1), s. 4–13.
- Pawłowska R. (2009), *Poradnictwo pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Pietraszko J. (1994), *Pojęcie relacji konstruktywnej a pojęcie więzi w psychologii osobowej i środowiskowej* [w:] *Refleksja nad etycznymi i teoretycznymi podstawami pomocy psychologicznej*, red. J. Przesmycka-Kamińska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Przesmycka-Kamińska J., Pietruszko J. (1994), *Podejście relacyjne w refleksji nad pomocą psychologiczną* [w:] *Refleksja nad etycznymi i teoretycznymi podstawami pomocy psychologicznej*, red. J. Przesmycka-Kamińska, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Rosiński D. (2003), *Nauczyciel wobec zaburzeń procesu socjalizacji u uczniów*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Sęk H., Brzezińska A. (2008), *Podstawowe umiejętności pomagania* [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. J. Strelau, D. Doliński, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Sowa J., Wojciechowski F. (2001), *Proces rehabilitacji w kontekście edukacyjnym*, Rzeszów.
- Speck O. (2005), *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Speck O. (2013), *Inkluzja edukacyjna a pedagogika lecznicza*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.
- Stachowska M. (1998), *Rehabilitacji psychologicznej* [w:] *Rehabilitacja medyczna*, red. K. Milanowska, W Dega, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa.
- Szarkowicz D. (2007), *Odkrywanie niepełnosprawności: korzenie ortopedagogiki* [w:] *Niepełnosprawność. Wybrane problemy psychologiczne i ortopedagogiczne*, red. W. Zeidler, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Szkudlarek T. (2012), *Ryzyko tożsamości* [w:] *Tożsamość trudne pytanie kim jestem*, W. Łukaszewski, D. Doliński, A. Fila-Jankowska, T. Maruszewski, A. Niedźwieńska, P. Oleś, T. Szkudlarek, Wydawnictwo Smak Słowa, Sopot.
- Witkowski T. (1996), *Wprowadzenie do Skali Postaw Wobec Osób Przewlekłe Chorych*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- Witkowski T. (2003), *Rozumieć problemy osób niepełnosprawnych*, Małe Dzieło Bożej Opatrzności, Warszawa.
- Włodek-Chronowska J. (1993), *Komunikacja perswazyjna w poradnictwie zawodowym*, Ossolineum, Warszawa.
- Wolicki M. (2008), *Relacje osobowe*, Wydawnictwo Diecezjalne i Drukarnia w Sandomierzu, Sandomierz.
- Wysocka E. (2013), *Diagnostyka pedagogiczna. Nowe obszary i rozwiązania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.



- Zeidler W. (2007), *Niepełnosprawni pomiędzy psychologią a ortopedagogiką* [w:] *Niepełnosprawność. Wybrane problemy psychologiczne i ortopedagogiczne*, red. W. Zeidler, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Żółkowska T. (2013), *Spółeczna (de) waloryzacja roli osoby niepełnosprawnej* [w:] *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.