



Marzenna Zaorska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, e-mail: mzaorska@poczta.onet.pl

Paradygmatyczny pultanizm współczesnej pedagogiki specjalnej

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2015.042>

The Paradigm of Modern Special Pedagogy

Abstract

Modern day special pedagogy, accordingly to the specifics of the current stage of development of the human civilisation, is characterised by the search for new, so-far absent or present in a marginalised form, concept solutions interpreting the essence of the state and the phenomenon of disability, which should be adjusted to the requirements and specificity of social and individual needs. They are expressed, for instance, in the form of paradigms (i.e. model theories, which enable highlighting of selected assumptions recognised as certain, allowing for focusing on solutions of more specific problems), accepted as preferred and superior ones. However, at the same time, it gives the proposed paradigm solutions the sensation of ambiguity and it is impossible to accept only some of the certainties. Therefore, the article highlights selected thoughts concerning the subject of the paradigm situation of Polish special pedagogy in the first decade of the 21st century and conclusions regarding the need to consider the specificity of the modern civilisation development in theoretical concepts and practical action strategies, aimed at the disabled and the system of social assistance for environments related to the dilemmas of disability, based on hermeneutic interpretation of the phenomenon of disability, as well as its individualised consequences.

Key words: pedagogy, special pedagogy, paradigm, conception, scientific theory

Wprowadzenie

Rozwój współczesnej cywilizacji, jednoznacznie oraz jawnie zauważalny postęp naukowo-techniczny, osiągnięcia współczesnej nauki, w tym dyscyplin związanych z codziennym ludzkim życiem, zdrowiem człowieka, jego aktywnością społeczną i indywidualną, rozwój mediów, egzemplifikacja zmian cywilizacyjnych w transformacji dotychczasowych postaw, zachowań i wartości ponowoczesnych ludzi posiadają aktualnie swoje nieobecne dotychczas i rzeczywiście zauważalne przeniesienie także na pedagogikę specjalną jako dyscyplinę stawiającą w centrum uwagi osobę niepełnosprawną, jej potrzeby rozwojowe, funkcjonalne i życiowe. Szczególnie od początku lat 80. XX wieku i przez kolejne dziesięciolecia, aż do chwili obecnej, dostrzega się poważne zmiany zarówno w podejściu do istoty zjawiska, jak i stanu ludzkiej niepełnosprawności, możliwości edukacji, aktywizacji społeczno-zawodowej, samorealizacji, praw osób niepełnosprawnych w kontekście normatywnym i realizacyjnym. Rzeczywistej rozbudowie, co skutkuje między innymi dostępnością, ulega system szeroko zdefiniowanego wsparcia społecznego adresowanego do niepełnosprawnych i ich rodzin. Pojawiają się propozycje wspomagania osoby niepełnosprawnej od momentu stwierdzenia niepełnosprawności, przez kolejne okresy rozwojowe (z włączeniem okresu prenatalnego), preferencje edukacji w postaci kształcenia integracyjnego i inkluzyjnego z równocześnie szeroko inicjowanym wachlarzem zindywidualizowanej pomocy psychologiczno-pedagogicznej realizowanej w środowisku szkolnym. Także ukierunkowanie na zatrudnianie ludzi z niepełnosprawnością na otwartym rynku pracy, deklaracje równouprawnienia w kwestii autonomicznej samorealizacji we wszystkich możliwych sferach ludzkiej egzystencji (ze sferą aktywności seksualnej, małżeńskiej oraz rodzicielskiej włącznie), dostępności do dóbr kultury, sportu, aktywnego spędzania czasu wolnego, odpoczynku czy rekreacji. Realizowane działania służą zmianie postaw społecznych i indywidualnych, społecznej i indywidualnej percepcji istoty zagadnienia niepełnosprawności, jego uwarunkowań oraz konsekwencji.

Niewątpliwie ogromny postęp obserwuje się również w naukowym dyskursie nad dylematem identyfikacyjno-diagnostycznym przeniesienia stanu niepełnosprawności na aktywność oraz uwarunkowań aktywności osoby niepełnosprawnej tkwiących w czynnikach indywidualnych i społecznych. Słusznie szeroką akceptację uzyskuje tendencja cechująca się myśleniem o niepełnosprawności jako zjawisku zasadniczo warunkowanym kontekstem społecznym¹,

¹ Konkretnie chodzi o Międzynarodową Klasyfikację Uszkodzeń, Niepełnosprawności

jako przeciwstawnym do dominującego dotychczas kontekstu biologicznego, wyrażanego w postrzeganiu niepełnosprawności przez pryzmat zdrowotnych oraz funkcjonalnych ograniczeń. W wątpliwość podaje się istniejące paradygmaty pedagogiki specjalnej, proponując nową ich kategoryzację, odmienne widzenie ich pól znaczeniowych i interpretacyjnych czy ulokowanie w szeroko definiowanej koncepcji współczesnej pedagogiki i pedagogiki specjalnej jako nauki.

W ujęciu encyklopedycznym termin paradygmat rozumiany jest „jako wzorcowa teoria [...] o zasadniczym znaczeniu dla danej nauki, która umożliwia badaczom określonej dziedziny przyjęcie założeń uznawanych za pewne i skupiające się na rozwiązaniach bardziej konkretnych problemów; jest to więc całość założeń oraz kryteriów interpretacyjnych, które umożliwiają analizę i ocenę wyników badań naukowych” (Siegień, 2005, s. 36; Krause, 2010, s. 25).

Zbigniew Kwieciński natomiast, na gruncie pedagogiki, definiuje kategorię paradygmatu jako „zbiór ostatecznych przesłanek w wyjaśnieniu jakiegoś obszaru rzeczywistości przyjętych w społeczności uczonych, a następnie upowszechniony jako zbiór myślenia w normalnych zbiorowościach użytkowników nauki” (Kwieciński, 2000, s. 53).

Pedagogika specjalna, podobnie jak pedagogika, szczególnie współcześnie, realizuje ożywioną dyskusję na temat paradygmatów w niej obecnych, aktualnych i tych zapewne już zdezaktualizowanych, tych, które można uznać za dominujące, i tych, które swoją dotychczasową rangę tracą lub utraciły. Jedną z propozycji wskazania paradygmatów pedagogiki specjalnej opracowała Irena Obuchowska. Wymienia się w niej dziesięć paradygmatów wskazujących nie tyle i nie tylko na biologiczny, ile zasadniczo na społeczny wymiar zjawiska ludzkiej niepełnosprawności, jak również na potrzebę widzenia biografii ludzkiej we wszelakim kontekście i różnorodności możliwych wpływów ekosystemowych oraz w ciągłości indywidualnego życia i osobistych doświadczeń. Wśród propozycji Ireny Obuchowskiej znajdują się następujące paradygmaty:

i Upośledzeń, opublikowaną przez Światową Organizację Zdrowia w roku 1980, oraz Międzynarodową Klasyfikację Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia – ICF (*International Classification of Functioning*), przyjętą przez Światową Organizację Zdrowia w roku 2001, a także o międzynarodowe akty prawne i rozwiązania konkretnych działań strategicznych wobec osób niepełnosprawnych, np. o *Konwencję o prawach osób niepełnosprawnych*, ONZ, Nowy Jork 2006 i *Europejską strategię w sprawie niepełnosprawności 2010–2020: Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*, Bruksela 15.11.2010.

1. Paradygmat biograficznego ujmowania niepełnosprawności – uwzględniający podejście integracyjne a zarazem dynamiczne, proponowany, jako znaczeniowo szerszy, zamiast medycznego modelu dysfunkcjonalnego istnienia człowieka.
2. Paradygmat pozytywnego myślenia i życiowego ukierunkowania osób niepełnosprawnych – jest w zbyt małym stopniu eksponowany zarówno w teorii, jak i w praktyce, jest niezbędny dla ukazania i eksponowania posiadanych, lecz nieujawnionych możliwości i sprawności, a nie rodzaju, zakresu uszkodzeń, braków czy dysfunkcji.
3. Paradygmat autorewalidacji – dopuszcza podmiotowe, indywidualne preferencje działań adaptacyjnych i powinien współwystępować z już sprawdzonymi metodami i strategiami zewnątrzsterownymi.
4. Paradygmat pomocy pomagającemu – zakłada twórcze i poszukujące metody pracy nauczycieli, przewyciężające schematyzm, rutynę, znużenie lub załamanie.
5. Paradygmat podmiotowości w metodach i zasadach hermeneutyki oraz pogłębianej analizy w poznawaniu niepełnosprawności, jej objawów i skutków subiektywnie odniesionych do człowieka w jego ekosystemie.
6. Paradygmat profilaktyki i integracji w rodzinie – podkreśla potrzebę wcześniej różnicowanej pomocy w tym pierwotnym środowisku wychowawczym, pomocy uczącej zarówno interakcyjnych zależności, jak i poczucia autonomii.
7. Paradygmat antystygmatyzacyjny – wskazuje na potrzebę oparcia zasad pedagogicznego oddziaływania na normie funkcjonalnej, zawartej w jednostkowych możliwościach człowieka.
8. Paradygmat pojęciowy – podkreśla potrzebę dostrzegania względności i zmienności interpretacyjnej wielu pojęć oraz wielości rozwiązań teoretycznych w dotychczasowych modelach praktyki edukacyjnej.
9. Paradygmat zignorowany – nieobecny do niedawna w pedagogice specjalnej, związany z życiem seksualnym niektórych grup osób ciężiej niepełnosprawnych.
10. Paradygmat bytowy, egzystencjalny – to prawo osób niepełnosprawnych do normalnej partycypacji w życiu społeczeństwa” (Obuchowska, 1987, s. 30-33; Dykcik, 2009, s. 35-36).

Amadeusz Krause (2010) natomiast, opierając się na aktualnych tendencjach rozwojowych współczesnej cywilizacji, nauk humanistycznych i społecznych, pedagogiki oraz pedagogiki specjalnej, wymienia następujące paradygmaty: 1) humanistyczny, 2) społeczny, 3) normalizacji środowiska, 4) emancypacyjny (podmiotowości i autonomii) oraz – z pewnymi wątpliwościami – 5) integracyjny.

Percepcja istoty zagadnienia niepełnosprawności w kategoriach zjawiska (tzn. jako korelatu socjologicznych tendencji i konsekwencji dotyczących obecności u części członków społeczeństwa odstępstwa od ogólnie przyjętego standardu funkcjonowania uznawanego za normę, normalność) oraz w kategoriach stanu (jako korelatu odniesionego do istoty ludzkiej i jej indywidualnej aktywności życiowej) z dominacją na gloryfikację określonego punktu widzenia, np. jako warunkowanego wyznacznikami wyłącznie społecznymi, może egzemplifikować się, i zasadniczo egzemplifikuje, w aktualnie przyjętych – oraz zdaje się że powszechnie akceptowanych – definicjach podstawowych dla identyfikacji fenomenu niepełnosprawności pojęć, jak niepełnosprawność, zdrowie, osoba niepełnosprawna, osoba zdrowa (jako alternatywa wobec osoby niepełnosprawnej) oraz w realizowanych badaniach naukowych i w przeniesieniu ich wyników na obszar praktyki rehabilitacji, edukacji, wspomaganie rozwoju, jak również, co szczególnie ważne, rozwiązań systemowych wobec osób z niepełnosprawnością. Jednakże przy założeniu, że inne podejście paradygmatyczne także jest silne i silnie zaznacza się w interpretacji problematyki niepełnosprawności, może pojawić się, i tak naprawdę pojawia, wrażenie, które można zdefiniować jako paradygmatyczne pultanie lub paradygmatyczne pultanie się.

O paradygmatycznym pultanizmie współczesnej pedagogiki specjalnej

Określenie „pultanizm” identyfikowane w kategoriach „pultania” (czy „pultania się”) z czysto językowego punktu widzenia można zdefiniować w sposób zróżnicowany. Z jednej strony, biorąc pod uwagę słownikową interpretację jego hipotetycznie możliwego znaczenia jako czynności pluskania, chlapania się, taplania (się) lub – uwzględniając bardziej nieformalną stronę językową, a szczególnie tzw. mowę potoczną, czasami też kulturowo mniej poprawną, czy język współczesnej młodzieży – jako mówienia, opowiadania głupstw, a nawet głupot (*Aktualizowany słowniczek gwarowy*, 2014). Może też obejmować komponent słowny w połączeniu z określonymi zachowaniami niewerbalnymi dla podkreślenia przedstawianych racji.

Na zagadnienie paradygmatycznego pultanizmu we współczesnej pedagogice specjalnej można spojrzeć z co najmniej kilku perspektyw i wymiarów. Pierwszym wymiarem jest kwestia pultanizmu (pultania) jako zjawiska społecznego, charakteryzującego określony sposób myślenia, widzenia problematyki niepełnosprawności, tożsamy dla pewnej grupy osób i przez tę grupę uzna-

ny za słuszny punkt widzenia lub deklarowany formalnie (proforma), mimo odmiennych poglądów wewnętrznych, np. w celu przypodobania się, uzyskania zakładanych celów osobistych, realizacji ważnych zadań związanych z osobą własną. Drugim jest instrumentalne podejście do problemu pultanizmu (pultania) jako czynności, sposobu zachowania się, postępowania określonej osoby lub grupy osób w sytuacji istnienia pultanizmu (pultania) jako zjawiska. W danym kontekście pultanizm jest rzeczywistym efektem identyfikacji ze zjawiskiem pultanizmu (pultania), tzn. przez faktyczne poparcie lub zamaskowane – jako ukrywanie, z różnych przyczyn, prawdziwego zdania własnego na temat, którego pultanizm (pultanie) dotyczy. Problem pultanizmu jest cechą mentalną, charakteryzującą określone zachowania i postawy, natomiast problem pultania się odnosi się do sposobu radzenia sobie z pultaniem mentalnym, posiada korelat behawioralny, motoryczny, słowny i/lub słowno-motoryczny.

Dylemat pultanizmu można również scharakteryzować w warstwie mentalno-duchowej – jako pultanizm koncepcyjny, teoretyczny, świadomościowy, osobowościowy, lub w warstwie czynnościowej, realizacyjnej, behawioralnej, praktycznej egzemplifikacji teoretycznego pultanizmu wyrażanej w zachowaniu, jako pultanie się. Efektami pultanizmu (pultania i pultania się) są: niekonsekwencja, gubienie się, chaos, zaprzeczanie, cynizm, możliwość podważenia głoszonych tez.

Odnosząc analizowane zagadnienie do współczesnej pedagogiki specjalnej oraz jej paradygmatów, można wskazać na kilka zasygnalizowanych już zresztą powyżej kwestii. Jedną z nich jest deklarowana koncentracja na społecznym modelu niepełnosprawności z negacją modelu medycznego i identyfikacją tegoż modelu w kategoriach paradygmatycznej patologii. Zapomina się przy tym, że człowiek jest nie tylko istotą społeczną, ale również biologiczną. Egzemplifikacji takiej niejednoznaczności jest wiele. I są one zarówno o charakterze teoretycznym, jak i praktycznym. Do niekonsekwencji teoretycznych należą między innymi przyjęte definicje niepełnosprawności czy osoby niepełnosprawnej. Dla przykładu w *Europejskiej strategii w sprawie niepełnosprawności 2010–2020: Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier* obecne jest powołanie na ujęcie niepełnosprawności podane w *Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych*, ONZ 2006: „do osób niepełnosprawnych zalicza się te osoby, które mają długotrwale naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub sensoryczną, co może w oddziaływaniu z różnymi barierami utrudniać im pełne i skuteczne uczestnictwo w życiu społecznym, na równych zasadach z innymi osobami” (*Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020: Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*,

Bruksela 15.11.2010, s. 3). W zasygnalizowanym ujęciu, poza zdaje się zasadną wątpliwością na temat kategoryzacji wskazanych w nim tzw. naruszonych sprawności (np. umysłowych i intelektualnych jako odrębne) konkludujemy łączenie korelatu zaburzeń sprawnościowych, a więc zasadniczo biologicznych, z barierami utrudniającymi uczestnictwo w życiu społecznym, tzn. z barierami o charakterze społecznym.

Podobna sytuacja ma miejsce chociażby w definicji osoby niepełnosprawnej przyjętej w Uchwale Sejmu RP z 1 sierpnia 1997 r. Karta Praw Osób Niepełnosprawnych (Monitor Polski, Nr 50, poz. 474 i 475, s. 970): „Niepełnosprawne są osoby, których sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia życie codzienne, naukę, pracę oraz pełnienie ról społecznych, zgodnie z normami prawnymi i zwyczajowymi”. I tu wymiar społeczny jawnie sublimuje z wymiarem biologicznym.

Terminem, który jest przykładem uwzględnienia tak naprawdę uwarunkowań społecznych ludzkiego życia jako podstawowych i nadrzędnych, jest też definicja pojęcia „zdrowie”, zaproponowana przez Światową Organizację Zdrowia w roku 2001: „zdrowie – stan zdrowia to dobrostan (dobre samopoczucie), obejmujący całokształt dziedzin życia ludzkiego wraz z fizycznymi, psychicznymi i społecznymi aspektami włącznie, które tworzą to, co nazywa się »dobrym życiem«” (*Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i zdrowia - ICF oraz jej zastosowanie*, 2007).

Teoretyczną konsekwencją analizowanej kwestii są także opracowywane strategie wsparcia społecznego osoby niepełnosprawnej oraz wsparcia jej rozwoju, ukierunkowane na rehabilitację i edukację, ale także korekturę, usprawnianie, stymulację rozwoju fizycznego, psychicznego i społecznego z zastosowaniem specjalnych metod, form, środków, warunków czy programów edukacyjnych. I nawet jeśli deklaruje się ich adaptację do indywidualnych możliwości osoby niepełnosprawnej, to już sama adaptacja oznacza obecność ich specjalności (także w wymiarze biologicznym).

Odpowiedzialne odniesienie się do paradygmatu edukacyjnego w pedagogice specjalnej można zaprezentować przez zacytowanie na ten temat poglądów Zbigniewa Kwiecińskiego, adresowanych do problematyki pedagogiki ogólnej.

Paradygmat edukacyjny to upowszechniony w pewnym kręgu sposób rozumienia istotnych funkcji oświaty, a przede wszystkim szkoły, w odniesieniu do transmisji wiedzy i wzorów kulturowych. [...] to upowszechnione wzory myślenia w danym kręgu ludzi, a nie pewien zobiektywizowany naukowo sposób wyjaśniania określonego typu zjawisk, czyli paradygmat w sensie epistemologicznym. Każdy pa-

radymat edukacyjny (pedagogia) ma swoją filozofię społeczną, a zatem wymiar przekonań politycznych, i może pod tym względem występować w odłamie radykalnym, umiarkowanym i konserwatywnym. Każdy ma swoją postać negatywną (z czym walczy, czego nie chce) i postać pozytywną (proponuje co do celów, zasad i środków ich realizacji). Każdy paradygmat edukacyjny ma w swojej strukturze wprost lub skrycie (bez przywoływania do świadomości własnej i obserwatorów): ideologię, epistemologię (tutaj zaś „rusztowania kategoriałne” swojej metody i założeń co do źródeł, funkcji i dystrybucji wiedzy), teorię psychologiczną, rozpoznanie faktów psychologicznych, teorię socjologiczną i rozpoznanie faktów socjologicznych (społeczeństwa, podmiotów edukacyjnych), sposób rozumienia samej edukacji (celów, treści, środków, miar jej efektów) oraz podejście do strategii zmian, postawę wobec zmian. [...] znaczna część i wiele aspektów paradygmatu „zalega” jakby w nieuzewewnętrznianych, i w tym sensie ukrytych, sferach świadomości jego podmiotów, nosicieli z realizatorów (Kwieciński, 2012, s. 179-180).

Konkludując wskazane podejście w przełożeniu na obszar edukacji osób z niepełnosprawnością, nasuwa się wniosek o wielopłaszczyznowości, wieloaspektowości, wielokonceptualności/wielokoncepcyjności takiego kształcenia, tzn. kształcenia uwzględniającego wszelkie istniejące i możliwe interpretacje, a także widzenia zjawiska oraz stanu niepełnosprawności, jak również brak generalizacji co do słuszności podejścia jednoznacznego i jednoznacznie preferującego jeden z możliwych komponentów jako jedynie słusznego i jedynie prawdziwy.

Krzysztof Rubacha (2003, s. 67-68), analizując kwestie paradygmatów we współczesnej pedagogice oraz w przełożeniu na współczesną rzeczywistość społeczną, pisze:

Przemiany współczesnej kultury „zbijają” powoli kolejne ośrodki dominacji, które do niedawna nie dysponowały monopolem na prawdę o świecie i edukacji i jej badaniu. Co więcej, można dostrzec także tendencje do różnicowania się szkół badawczych w teorii i w obrębie poszczególnych paradygmatów. Coraz trudniej jest charakteryzować dany paradygmat w kategoriach jego stałych wyznaczników. Można raczej mówić o wielopostaciowości danego paradygmatu, głównie w zakresie problemów bardziej szczegółowych. Tak więc z jednej strony ogólne twierdzenia paradygmatów porządkują mapę teorii pedagogicznych. Z drugiej natomiast rosnące zróżnicowanie, jakie zaznacza się w obrębie poszczególnych paradygmatów, umożliwia świeże spojrzenie na praktykę edukacyjną.

Zakończenie

Zamykając dyskurs na temat paradygmatycznej sytuacji współczesnej pedagogiki specjalnej, opisany w obrazowym ujęciu zdefiniowanym jako pultanizm/pultanie (się), należy zauważyć, że zostało ono wprowadzone celowo, aby pokazać znaczenie oraz niejednoznaczność analizowanego zagadnienia w sposób dobitny i działający na wyobraźnię. Można było przyjąć określenie bardziej bezpieczne, bardziej naukowo czy górnołotnie brzmiące, np. wielowątkowość, wielowymiarowość, wieloznaczność, przenikliwość, interferencyjność (Tokarski, 1978, s. 311, substytucyjność (Tokarski, 1978, s. 710) paradygmatów w dyscyplinie, o której była mowa. Pojawia się też pytanie o to, czy zjawisko zidentyfikowane jako pultanizm – („pultanie i pultanie się”) – jest jednoznacznie negatywnym oraz hipotetycznie możliwa odpowiedź: nie do końca. Przecież może zachęcać, i zapewne zachęca, do poszukiwań nowego, ukierunkowuje na zmiany obecnego, pozwala na demokrację i poszanowanie zróżnicowanych poglądów, zapobiega stagnacji (zastojowi), a nawet regresowi, tworzy szanse na pełniejsze zrozumienie człowieka i społeczeństwa oraz zrozumienie zachodzących w nim transformacji przebiegających na spiralnej trajektorii w ukierunkowaniu „in plus” oraz „in minus”, stymuluje rozwój nauki, co niewątpliwie przekłada się na praktykę życia społecznego, w tym praktykę pedagogiki specjalnej również.

Zbigniew Kwieciński (2011, s. 72) zauważa, że tak naprawdę

pedagogika jako dyscyplina [...] nie jest dyscypliną paradygmatyczną, tzn. nie tylko nie dysponuje zespołem trwałych i spójnych twierdzeń, akceptowanych w dany okresie przez społeczność uczonych, a następnie obalonych przez kolejną teorię, ale także w tym sensie, że nowe wzory myślenia (tzw. paradygmaty) obowiązują równocześnie ze starymi. Jest więc to dyscyplina zawsze wielonurtowa i poliparadygmatyczna (jeśli wzór, model czy nurt myślenia nazwiemy metaforycznie paradygmatem). Zatem nie może być mowy o zastąpieniu wzoru myślenia – i praktyki działania jako nauczania – wzorem myślenia i praktyką uczenia się, a następnie uczenia się współtworzeniem i samodzielnym myśleniem. Te wzory współwystępują z sobą w różnym stopniu w każdym społeczeństwie, a także w rozwoju każdego człowieka w toku całego jego życia.

Obecność paradygmatyczności czy wieloparadygmatyczności we współczesnej pedagogice specjalnej wydaje się nie tylko zagadnieniem niezwykle istotnym, ale wręcz nadrzędnym wobec innych diskutowanych w niej kwestii.

Buduje bowiem jej tożsamość historyczną, aktualną i perspektywiczną jako dyscypliny naukowej, naukowo-praktycznej i praktycznej. Analizując obecną rzeczywistość, Zygmunt Bauman (2007, s. 79) podkreśla, że „budowanie tożsamości przybrało formę ciągłego eksperymentowania, które nigdy się nie kończy – można przymierzać jedną tożsamość naraz, ale przecież tak wiele innych, kuszących, a dotychczas niewypróbowanych, czeka za rogiem”.

Bibliografia

- Aktualizowany słownik gwarowy*, <http://www.isibrno.cz/~malczyk/slovník.htm>, dostęp: 27.08.2014.
- Bauman Z.(2007), *Tożsamość. Rozmowa z Benedetto Vecchim*, GWP, Gdańsk.
- Dykcik W.(2009), *Pedagogika specjalna w systemie nauk pedagogicznych*, [w:] W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020: Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*, Bruksela 15.11.2010.
- Karta Praw Osób Niepełnosprawnych. Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej*, „Monitor Polski”, nr 50, poz. 474 i 475, s. 970-971.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych*, ONZ, Nowy Jork 2006.
- Kotowski S.(2008), *Przewodnik po problematyce osób niewidomych i słabo widzących*, Fundacja Trakt, Warszawa.
- Krause A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Kwieciński Z.(2000), *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Wydawnictwo Edytor, Poznań–Olsztyn.
- Kwieciński Z.(2011), *Podwójne „przesunięcie paradygmatyczne” jako potrójne złudzenie*, [w:] M. Jaworska-Witkowska, Z. Kwieciński, *Nurty pedagogii. Naukowe dyskursy odcinane*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Kwieciński Z.(2012), *Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Majewski T.(1998), *Międzynarodowa Klasyfikacja Uszkodzeń, Niepełnosprawności i Upośledzeń – nowe propozycje*, „Problemy Rehabilitacji Zawodowej”, nr 1.
- Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia - ICF oraz*

jej zastosowanie. Materiały robocze na CD, Centrum Systemów Informatycznych Ochrony Zdrowia, Warszawa 8.10.2007.

Obuchowska I.(1987), *Obecne i nieobecne paradygmaty w pedagogice specjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4.

Rubacha K. (2003), *Budowanie teorii pedagogicznych*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, PWN, Warszawa.

Sięgień A. (2005), *Paradygmat*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.

Tokarski J. (red.) (1978), *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa.

