

*Małgorzata Michel*

Uniwersytet Jagielloński

## SPORY PARADYGMATYCZNE ORAZ SPOŁECZNE REPREZENTACJE INNOŚCI I ICH KONSEKWENCJE DLA CZŁOWIEKA W ŚWIETLE PEDAGOGIKI SPECJALNEJ

*Szanownemu Jubilatowi, Profesorowi Doktorowi Habilitowanemu  
Franciszce Wojciechowskiemu, z życzeniami wszelkiego dobra  
i podziękowaniem za dobro otrzymane, tekst poniższy dedykuję.*

Pojęcie paradygmatu istnieje w poszczególnych subdyscyplinach pedagogiki i jest dosyć często używane, jeśli nie nadużywane w wielu opracowaniach, głównie teoretycznych. To powoduje, iż rozmaici autorzy szafują pojęciem paradygmat w przeróżnych kontekstach, gubiąc często jego pierwotne znaczenie. Badaczka tego pojęcia, Marzenna Zaorska, analizując sytuację na gruncie pedagogiki specjalnej, nazywa ją paradygmatycznym pultanizmem<sup>1</sup>. Autorka wychodzi od analiz semantycznych i wskazuje, iż słowo „pultanie” oznacza pluskanie się, chlapanie. Potoczne analizy językowe każą sądzić natomiast, iż słowo to oznacza po prostu „mówienie głupstw”<sup>2</sup>. Zdaniem M. Zaorskiej można oczywiście mniej dosadnym językiem ująć opisywaną sytuację wieloparadygmatyczności jako wielowątkowości, wielowymiarowości, przenikliwości, interferencyjności<sup>3</sup>, lecz nie do końca być może owe stwierdzenia oddadzą intencję autorki, która chciała pokazać, jak bardzo zdewaluowało się pojęcie paradygmatu i jak jego stosowanie mocno odeszło od genezy samego pojęcia i jego znaczenia.

W rzeczywistości wielu istniejących obok siebie systemów wartości, kryteriów normy i patologii, relatywizmu w zakresie zasad, norm społecznych i wzorców postępowania problem zaczyna sprawiać definicyjne doprecyzo-

---

<sup>1</sup> M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm współczesnej pedagogiki specjalnej*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 1/2015, nr 20, s. 171–182.

<sup>2</sup> Tamże, s. 175.

<sup>3</sup> J. Tokarski, *Słownik wyrazów obcych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978, s. 710.

wanie Innego<sup>4</sup>. Dodatkowo sytuację komplikuje fakt, iż w wielu naukach społecznych, które czynią sobie za podmiot zainteresowania fenomen Inności, niejasne wydaje się usytuowanie paradygmatyczne niektórych dyscyplin i subdyscyplin oraz zjawisko wieloparadygmatyczności. Oczywiście, pojawiają się postulaty o rezygnacji z „paradygmatycznych wojen”<sup>5</sup> na rzecz komplementarności paradygmatów, w kontekście prezentowanych poniżej rozważań jednak ważniejsza będzie refleksja nie tyle nad owymi postulatami i procesami, ile nad konsekwencjami tej złożonej sytuacji dla konkretnego człowieka<sup>6</sup>. Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na fakt, jak bardzo współczesne spory paradygmatyczne odzwierciedlają się w społecznych reprezentacjach Innego oraz jakie ta sytuacja ma konsekwencje dla człowieka, czyli zarówno dla owych Innych, jak i dla osób z nimi przebywających czy z nimi pracujących.

Poruszany problem wieloparadygmatyczności i wielowątkowości paradygmatów szczególnego znaczenia nabiera w dyscyplinie, jaką jest pedagogika specjalna, w tym jej subdyscyplinie, pedagogice resocjalizacyjnej<sup>7</sup>. Amadeusz Krause w kontekście wieloparadygmatyczności traktuje współczesną sytuację pedagogiki specjalnej jako „pole dużego ryzyka uzgodnień paradygmatycznych”<sup>8</sup>. Należy przy tym pamiętać, iż każda dyskusja na temat uzgodnień paradygmatycznych ważna jest nie tylko z punktu widzenia pedagogicznego samookreślenia się i definiowania dyscypliny, poszukiwania tożsamości naukowej i wyznaczania kierunku zmian i rozwoju. Jest istotna również ze względu na fakt istnienia sfery praxis, czyli wyboru stosowanych w praktyce form i metod pracy z osobami niepełnosprawnymi, wykluczonymi, społecz-

<sup>4</sup> S. Bednarek, *Wprowadzenie do semantyki inności*; <http://www.khg.uni.wroc.pl/files/bednarekt.pdf> (dostęp: 17.04.2018).

<sup>5</sup> R.G. Paulston, *Pedagogika porównawcza jako pole nakreślenia konceptualnych map teorii i paradygmatów*, [w:] *Alternatywy myślenia o edukacji*, red. Z. Kwieciński, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.

<sup>6</sup> Jakkolwiek brzmi to górnolotnie, dominujące jest poczucie, iż w wielości postulatów i paradygmatów z horyzontu zbyt często znika podmiot całego zamieszania, czyli człowiek.

<sup>7</sup> Biorąc pod uwagę fakt interdyscyplinarności pedagogiki resocjalizacyjnej oraz coraz śmieiej wysuwane postulaty o rozmyciu się jej granic metodologicznych i metodycznych, skłaniam się do tradycyjnego na gruncie polskim ujęcia jej jako subdyscypliny pedagogiki specjalnej, z pełnymi tego konsekwencjami również w sferze uzgodnień paradygmatycznych. Z pełną świadomością sytuacji, z którą mamy obecnie do czynienia, w której to pedagogika resocjalizacyjna zawłaszczana jest przez takie dyscypliny nauki jak prawo, socjologia czy nawet praca socjalna, postuluję przywrócenie jej należytego i ugruntowanego już miejsca wśród nauk społecznych, z pełnymi konsekwencjami dla praktyki.

<sup>8</sup> Więcej na ten temat: M. Michel, *Zmiana myślenia o procesie resocjalizacji i osobach niedostosowanych społecznie w świetle zmian paradygmatów w polskiej myśli resocjalizacyjnej*. Nurt „nowej resocjalizacji”, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2017, nr 3, s. 95–110.

nie niedostosowanymi, Innymi. Kiedy Inność staje się płynna, rozmywa się w wielości paradygmatów, a konsekwencje ponosi człowiek<sup>9</sup>.

Rozważania zawarte w niniejszym artykule dotyczą głównie pedagogiki specjalnej, z wachlarzem jej subdyscyplin, ze szczególnym poświęceniem uwagi pedagogice resocjalizacyjnej<sup>10</sup>. Sądzę bowiem, iż w niej z całą jaskrawością widoczne są konsekwencje wspomnianej wyżej sytuacji niejasności paradygmatycznych<sup>11</sup> dla konkretnego człowieka. Również w zakresie jej zainteresowań zarówno naukowo-teoretycznych, jak i praktycznych widoczna jest ogromna różnorodność osób, z którymi ma do czynienia, które są podmiotem jej zabiegów teoretycznych, metodologicznych i metodycznych. Nie ma bowiem jasnych kryteriów zjawiska niedostosowania społecznego, nie ma jednej definicji demoralizacji, nie ma jednego ostrego kryterium, które gwarantowałoby badaczowi, teoretykowi i praktykowi precyzyjne podejście do faktu, iż konkretna osoba w sposób jasny i bezwzględny złamała ogólnie obowiązujące normy i powinna być poddana procesowi resocjalizacji. Względność sytuacji powoduje często brak precyzji, ale i pewną dowolność w traktowaniu drugiego człowieka. Zakładam, iż jakkolwiek ujmowane jest społeczne niedostosowanie, zawsze reakcją społeczną jest zmarginalizowanie lub wykluczenie takiej osoby, społeczny ostracyzm, nadanie stygmatu i etykiety Innego poprzez różnego rodzaju społeczne ceremonie i obyczaje nieformalne, czasami zaś w sposób usankcjonowany instytucjonalnie. W tym kontekście interesujące są społeczne reprezentacje Innego i ich historyczne zmiany, czyli to, jak osoby Inne i społecznie wykluczane traktowane były przez wieki<sup>12</sup>.

Kulturowo i cywilizacyjnie dojrzeliliśmy do tego, aby przynajmniej na poziomie wskazań i rekomendacji patrzeć na osoby z niepełnosprawnościami nie tylko przez pryzmat zdrowotnych i funkcjonalnych ograniczeń, lecz także potencjałów i możliwości w celu realnej, nie zaś jedynie pozornej integracji. Co za tym idzie, w wątpliwość podaje się istniejące paradygmaty pedagogiki specjalnej, proponując ich nowe kategoryzacje, odmienne widzenie ich pól znaczeniowych i interpretacyjnych oraz lokowanie w szeroko obecnie definiowanej koncepcji współczesnej pedagogiki i pedagogiki specjalnej jako nauki<sup>13</sup>. Wszystkie zmiany w zakresie pedagogiki specjalnej, spowodowane z jednej strony ogólnymi zmianami społeczno-kulturowymi, z drugiej zaś rozwojem interesującej nas tej konkretnie dyscypliny naukowej, doprowadziły do sytu-

<sup>9</sup> Mam na myśli tutaj zarówno konsekwencje dla osoby stygmatyzowanej jako Inna, jak i dla tych wszystkich, którzy z nią pracują, głównie dla pedagogów.

<sup>10</sup> Autorka niniejszego opracowania jest reprezentantką pedagogiki resocjalizacyjnej, stąd darzy ją szczególną atencją.

<sup>11</sup> M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt.

<sup>12</sup> Zagadnieniu historycznego ujęcia osób wykluczonych oraz społecznym praktykom i reprezentacjom wykluczonych (Innych) autorka poświęca inny tekst: M. Michel, *Gry w wykluczenie społeczne w świecie płynnej nowoczesności*, [w:] red. A. Kieszkowska, W. Ambrozik, *Tożsamość grupowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.

<sup>13</sup> M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 173.

acji, o której A. Krause pisze jako o „wielkiej zmianie paradygmatycznej”<sup>14</sup>. Odmiennej podejściu do człowieka niepełnosprawnego towarzyszą bowiem zmiany podstawowych założeń teoretycznych pedagogiki specjalnej na płaszczyźnie metodologicznej, badawczej, aksjologicznej oraz teoriopoznawczej. Wraz ze zmianami w podejściu badawczym do zjawiska niepełnosprawności następuje również niejako automatycznie weryfikacja nadrzędnych uzgodnień pedagogiki specjalnej, w tym jej celów, założeń, zadań, obszarów zainteresowań i priorytetów<sup>15</sup>. Odchodzi się od ujęć pozytywistycznych na rzecz wielości ujęć opartych na interpretatywizmie, z dynamicznym rozwojem badań jakościowych, ujmujących niepełnosprawność, w tym niedostosowanie społeczne, jako fenomeny często niemierzalne, niepowtarzalne, ujmowane w kontekstach i ekosystemach. Na wielu płaszczyznach zmiany te korespondują ze zmianami w naukach społecznych, w tym w pedagogice. Najważniejsze z nich dotyczą konsekwencji dominacji paradygmatu humanistycznego, czego odzwierciedleniem w interesującej nas dyscyplinie są założenia szczegółowe dotyczące społecznego ujmowania niepełnosprawności, ugruntowanego w takich procesach jak normalizacja, integracja czy emancypacja. Ma to swój wyraz w poszczególnych subdyscyplinach pedagogiki specjalnej. Istnieje w nich tendencja, aby w osobach będących podmiotem ich zainteresowania szukać raczej potencjałów niż deficytów na każdym etapie oddziaływań pedagogicznych, od diagnozy, poprzez definiowane cele wychowawcze, aż po stosowane metody i formy pracy. Przykładem może być choćby nurt „nowej resocjalizacji” i ułożone w jego kontekście metody twórczej resocjalizacji, które każą rozpatrywać sytuację społecznie niedostosowanych raczej z punktu widzenia ich zasobów i na nich budować model resocjalizacyjnych oddziaływań<sup>16</sup>.

Podejmując refleksje nad znaczeniem pojęcia paradygmat w dyscyplinach szczegółowych, można natrafić na liczne wątpliwości natury zarówno metodologicznej, jak i teoretycznej<sup>17</sup>. Pojęcia paradygmatu w pedagogice zaczęto używać bowiem w oderwaniu od jego pierwotnego znaczenia ugruntowanego w kategorii filozoficznej. Najogólniej paradygmat to pewien konkretny sposób widzenia rzeczywistości w danej dziedzinie. Thomas Samuel Kuhn, publikując książkę *Struktura rewolucji naukowych*<sup>18</sup>, przyczynił się do powstania klimatu kontrowersji wokół tego pojęcia. Konsekwencje tego klimatu widoczne są dzisiaj również w naukach społecznych, w tym w pedagogice. W pedagogice specjalnej słowo paradygmat zaczęło niejako żyć własnym życiem.

<sup>14</sup> A. Krause, *Niepełnosprawność – Inny w paradygmacie humanistycznym*, „Niepełnosprawność” 2010, nr 4, s. 111.

<sup>15</sup> Tamże, s. 112.

<sup>16</sup> M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna w stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.

<sup>17</sup> A. Krause, *Paradygmaty w pedagogice i jej dyscyplinach szczegółowych*; [http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw\\_2011\\_2\\_71\\_amadeuszkrause.pdf](http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw_2011_2_71_amadeuszkrause.pdf) (dostęp: 18.01.2019).

<sup>18</sup> T. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, przekł. H. Ostromięcka, Wydawnictwo Alatheia, Warszawa 2001.

Stosowane z coraz większą dowolnością w publikacjach pedagogicznych przyjmuje najczęściej znaczenie ważnego założenia teoretycznego, koncepcji, nurtu badań, podejść i stanowisk. W pedagogice specjalnej odnosić się może ogólnie do niepełnosprawności bądź poszczególnych kategorii niepełnosprawnych czy niedostosowanych społecznie.

Bogusław Śliwerski pisze, iż „paradygmat jest zestawem założeń ontologicznych dotyczących natury rzeczywistości i roli nauki, które rzutują na akceptację wyników badań w danej epoce i danym miejscu (...). Wartości nauki nie są bowiem niezmiennie. Wraz z kolejnym paradygmatem pojawiają się nowe kategorie pojęciowe, które przekształcają w fakt naukowy to, co dla poprzedniego paradygmatu było jakąś nieprawidłowością, anomalią”<sup>19</sup>. Przy czym cytowany autor postuluje równouprawnienie paradygmatów, co skutkuje faktem, iż paradygmaty zmuszone są rezygnować ze swoich roszczeń do wyłączności przy założeniu, że w konkretnym okresie rozwoju dyscypliny dominuje jeden paradygmat.

Zbigniew Kwieciński definiuje paradygmat edukacyjny na gruncie pedagogiki ogólnej, lecz z powodzeniem można definicję tę odnieść do pedagogiki specjalnej. Autor podaje, że

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 upowszechniony wzór myślenia w danym kręgu ludzi, a nie pewien zobiektywizowany naukowo sposób wyjaśniania określonego typu zjawisk, czyli paradygmat w sensie epistemologicznym. Każdy paradygmat edukacyjny (pedagogia) ma swoją filozofię społeczną, a zatem wymiar przekonań politycznych, i może pod tym względem występować w odmianie radykalnym, umiarkowanym i konserwatywnym<sup>20</sup>.

W innym miejscu jednak zauważa, iż

pedagogika jako dyscyplina (...) nie jest dyscypliną paradygmatyczną, tzn. nie tylko nie dysponuje zespołem trwałych i spójnych twierdzeń, akceptowanych w danym 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 to więc dyscyplina poliparadygmatyczna<sup>21</sup>.

<sup>19</sup> B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009, s. 29.

<sup>20</sup> Z. Kwieciński, *Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 179–180.

<sup>21</sup> Z. Kwieciński, *Podwójne „przesunięcie paradygmatyczne” jako potrójne złudzenie*, [w:] *Nurty pedagogii. Naukowe dyskursy odlotowe*, red. M. Jaworska-Witkowska, Z. Kwieciński, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 72.

A. Krause<sup>22</sup>, reasumując odbywającą się na łamach polskiej literatury dyskusję na temat paradygmatów, czyni pewne uogólniające spostrzeżenia, między innymi takie, iż paradygmat w Polsce dyskutowany jest głównie jako ilustracja podejścia metodologicznego, co jednak nie zamyka możliwości traktowania go jako szerszego narzędzia oglądu rzeczywistości. Uzgodnienia, które są dość popularne wśród pedagogów, mogą dotyczyć strategii sposobów myślenia o zjawisku społecznym, wychowawczym, edukacyjnym czy rehabilitacyjnym. Dodatkowo paradygmat w pedagogice stał się konstrukcją epistemologicznie dosyć zróżnicowaną, co oznacza przewyciężenie dotychczasowego zamknięcia w jednym paradygmacie dominującym, naukowo uznanym za sposób poznania natury człowieka i jego rzeczywistości społecznej oraz wychowawczej. Konsekwencją tej sytuacji jest swoista mozaika paradygmatyczna w zakresie ustalania znaczeń. Bardziej dosadnie sytuację tę opisuje wspomniana we wstępie M. Zaorska, pisząc o paradygmatycznym pultanizmie współczesnej pedagogiki specjalnej i dylemacie pultanizmu<sup>23</sup>. Autorka pisze, że na zagadnienie paradygmatycznego pultanizmu we współczesnej pedagogice specjalnej można spojrzeć z co najmniej kilku perspektyw i wymiarów. Pierwszy z nich to kwestia pultanizmu jako zjawiska społecznego, które charakteryzuje określony sposób myślenia i widzenia problematyki niepełnosprawności, przypisany do pewnej grupy osób i przez nią deklarowany pomimo odmiennych poglądów wewnętrznych. W grę wchodzi tutaj cele i interesy własne. Drugie podejście jest mocno instrumentalne i dotyczy ujęcia problemu pultanizmu paradygmatycznego jako czynności, sposobu zachowania się, postępowania. Problem pultanizmu jest cechą mentalną, charakteryzującą określone zachowania i postawy, natomiast problem pultania odnosi się do sposobu radzenia sobie z pultaniem mentalnym, posiada korelat behawioralny, motoryczny, słowny. Dylemat pultanizmu cytowana autorka charakteryzuje również w warstwie mentalno-duchowej, pisząc o pultanizmie koncepcyjnym, teoretycznym, świadomościowym, osobowościowym<sup>24</sup>. Niezależnie od tego zwykle rezultatem opisywanego zjawiska jest niekonsekwencja, gubienie się, chaos, zaprzeczanie, cynizm i możliwość podważania głoszonych tez<sup>25</sup>. Przykładem niekonsekwencji teoretycznych wynikających ze zjawiska pultanizmu paradygmatycznego są na przykład przyjęte definicje niepełnosprawności czy osób niepełnosprawnych, lecz również definicja zdrowia. Przyglądając się przyjętym definicjom niepełnosprawności czy osoby niepełnosprawnej, można łatwo zauważyć te teoretyczne niekonsekwencje. Przykładowo, *Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020. Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*<sup>26</sup> powołuje się na podaną w *Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych*

---

<sup>22</sup> Tamże, s. 77.

<sup>23</sup> M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 175.

<sup>24</sup> Tamże, s. 176.

<sup>25</sup> Tamże.

<sup>26</sup> Tamże.

ONZ 2006 definicję osób niepełnosprawnych, do których 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”<sup>27</sup>.

W ujęciu tym łączy się wyraźnie paradygmat biologiczny (akcentowanie deficytów i dysfunkcji sprawnościowych w różnych aspektach) z paradygmatem społecznym, akcentującym bariery utrudniające uczestnictwo w życiu społecznym. Podobnie ma to miejsce, jak podaje M. Zaorska, w Uchwale Sejmu RP z 1 sierpnia 1997 roku. W Karcie Osób Niepełnosprawnych<sup>28</sup>, w której definiuje się osoby niepełnosprawne jako te, „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”<sup>29</sup>. Tutaj nie dosyć, że paradygmat biologiczny miesza się z wymiarem społecznym, dodatkowo jeszcze każe dopatrywać się konsekwencji prawnych czy też zwyczajowych w utrudnieniach o wyraźnie biologicznym charakterze. Należy zdawać sobie sprawę z faktu, iż skutkiem powyższego są opracowywane strategie wsparcia osób niepełnosprawnych i ich rozwoju, proponowane metody i formy pracy indywidualnej z uwzględnieniem kontekstu społecznego i wielopłaszczyznowości ekosystemu życia w wielu wymiarach.

A. Krause jest zdania, iż w sytuacji wieloparadygmatyczności należy założyć istnienie nie tylko wielości paradygmatów, lecz także istnienie sieci paradygmatycznej, która jest powiązana z różnymi szkołami i grupami badaczy, z różnymi podejściami, interpretacjami i modelami<sup>30</sup>. To z kolei równoznaczne jest ze zgodą na zależności paradygmatyczne. Zakłada się bowiem nie tylko istnienie paradygmatów będących w opozycji, lecz również ich współistnienie w ramach współpracy. Często wywodzą się one z paradygmatu głównego, z relacjami podrzędności, nadrzędności i hierarchii. Ten proces wyłaniania się paradygmatów szczegółowych z paradygmatu głównego widoczny jest szczególnie w subdyscyplinach pedagogiki. Reasumując swoje rozważania, A. Krause przyjmuje, iż

pomimo łągodzenia restrykcyjności paradygmatu pozostaje on silną konstrukcją teoretyczną zauważalnie odróżniającą się od konstrukcji opozycyjnych. Od idei odróżnia go też stopień uzgodnienia i akceptacja większości środowiska badaczy oraz jego siła nośna, zdolna zarówno

<sup>27</sup> *Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020. Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*, Bruksela 15.11.2010, s. 3, za: M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 177.

<sup>28</sup> *Monitor Polski*, Nr 50, poz. 474 i 475, s. 970, za: M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 177.

<sup>29</sup> Za: M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 177.

<sup>30</sup> M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 78.

do wyłaniania kolejnych kierunków i subdyscyplin naukowych, jak i do weryfikacji uzgodnień dotychczasowych<sup>31</sup>.

W swojej książce *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej* cytowany autor, opierając się na aktualnych tendencjach rozwojowych współczesnej cywilizacji, nauk humanistycznych i społecznych, pedagogiki oraz pedagogiki specjalnej, wymienia takie paradygmaty jak: humanistyczny, społeczny, normalizacji środowiska, emancypacyjny (podmiotowości i autonomii) oraz integracyjny<sup>32</sup>. Jednak nie jest to jedyny możliwy zbiór istniejących paradygmatów.

Mapę usytuowania paradygmatów w naukach społecznych prezentuje również Krzysztof Rubacha, który pisze, iż świat społeczny można analizować w obrębie dwóch kluczowych kategorii: człowieka jako istoty społecznej i społeczeństwa. W odniesieniu do tych kategorii przedstawiciele nauk społecznych sformułowali podstawowe pytania: Jak istnieje świat społeczny? Jaka jest natura człowieka? Jak zmienia się społeczeństwo? I właśnie odpowiedzi na te pytania stanowią przesłanki wyjaśniania zjawisk społecznych, składających się na paradygmaty nauk społecznych<sup>33</sup>.

Inną propozycję wskazania paradygmatów na gruncie pedagogiki specjalnej opracowała Irena Obuchowska<sup>34</sup>, która wymienia dziesięć paradygmatów wskazujących głównie na społeczny wymiar niepełnosprawności oraz na potrzebę biograficznego i kontekstowego spojrzenia na osobę niepełnosprawną. Indywidualność z osobistymi doświadczeniami lokuje w kontekście ekosystemowym. Wśród propozycji cytowanej autorki znaleźć możemy takie paradygmaty, jak:

- Paradygmat biograficznego ujmowania niepełnosprawności, który uwzględnia podejście integracyjne, a zarazem dynamiczne. Proponowany jest jako znaczeniowo szerszy, zamiast medycznego modelu dysfunkcjonalnego istnienia człowieka.
- Paradygmat pozytywnego myślenia i życiowego ukierunkowania osób niepełnosprawnych. Jest on zbyt mało eksponowany zarówno w teorii, jak i w praktyce, jednak niezbędny do ukazania i eksponowania posiadanych, lecz nieujawnionych możliwości i sprawności, a nie rodzaju, zakresu uszkodzeń, braków czy dysfunkcji.
- Paradygmat autorewalidacji, dopuszczający podmiotowe, indywidualne preferencje działań adaptacyjnych. Powinien współwystępować z już sprawdzonymi metodami i strategiami zewnątrzsterownymi.

---

<sup>31</sup> Tamże.

<sup>32</sup> A. Krause, *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

<sup>33</sup> A. Krause, cyt. za: K. Rubacha, *Budowanie teorii pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa 2003, s. 60.

<sup>34</sup> I. Obuchowska, *Obecne i nieobecne paradygmaty w pedagogice specjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1987, nr 4.

- Paradygmat pomocy pomagającemu, zakładający twórcze i poszukujące metody pracy nauczycieli, przewyżczające schematyzm, rutynę, znużenie lub załamanie.
- Paradygmat podmiotowości w metodach i zasadach hermeneutyki oraz pogłębionej analizy w poznawaniu niepełnosprawności, jej objawów i skutków subiektywnie odniesionych do człowieka w jego ekosystemie.
- Paradygmat profilaktyki i integracji w rodzinie, który podkreśla potrzebę wcześniej różnicowanej pomocy w pierwotnym środowisku wychowawczym, uczącej zarówno interakcyjnych zależności, jak i poczucia autonomii.
- Paradygmat antystygmatyzacyjny, wskazujący na potrzebę oparcia zasad oddziaływania pedagogicznego na normie funkcjonalnej, zawartej w jednostkowych możliwościach człowieka.
- Paradygmat pojęciowy, który podkreśla potrzebę dostrzegania względności i zmienności interpretacyjnej wielu pojęć oraz wielości rozwiązań teoretycznych w dotychczasowych modelach praktyki edukacyjnej.
- Paradygmat zignorowany, nieobecny od dawna w pedagogice specjalnej, związany z życiem seksualnym niektórych grup osób niepełnosprawnych.
- Paradygmat bytowy, egzystencjalny, podkreślający prawo osób niepełnosprawnych do partycypacji w życiu społecznym<sup>35</sup>.

Zaprezentowane powyżej zbiory paradygmatów oraz współczesne podejście do niepełnosprawności, a co za tym idzie, w dużym sensie Inności, wydają się dotyczyć również pedagogiki resocjalizacyjnej, i to z kilku powodów. Pierwszym z nich jest fakt, iż pedagogika resocjalizacyjna w swojej interdyscyplinarności jest formalnie subdyscypliną pedagogiki specjalnej. Po wtóre, osoby będące podmiotem jej oddziaływań uznane są za te, które w praktyce wymagają specjalnych metod oddziaływania czy też, jak stwierdziła twórczyni pojęcia niedostosowania społecznego na gruncie polskim, Maria Grzegorzewska, dzieci niedostosowane społecznie to

zespół wszystkich nieletnich wymagających specjalnych metod wychowawczych, medyczno-psychologicznych i medycznych; tych wszystkich, wobec których wychowawcy muszą się uciekać do sposobów specjalnych: tych wszystkich, dla których trzeba czegoś innego niż dla zespołu pozostałych<sup>36</sup>.

Po trzecie zasadne jest włączenie w tok rozważań pedagogiki resocjalizacyjnej z racji faktu, iż osoby niedostosowane społecznie cechuje wielowymiarowa i wielopłaszczyznowa inność, szczególnie widoczna w kontekście społecznym.

<sup>35</sup> I. Obuchowska, *Obecne...*, dz. cyt., s. 30–33; W. Dykcik, *Pedagogika specjalna w systemie nauk pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, s. 35–36; M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt., s. 174.

<sup>36</sup> M. Grzegorzewska, *Pedagogika specjalna*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie, Warszawa 1964, s. 317–318.

W ostatniej dekadzie nastąpiła wyraźna zmiana myślenia o procesie resocjalizacji i osobach społecznie niedostosowanych. Zmianę tę można rozpatrywać również w świetle zmian paradygmatów. Pomimo to stosunkowo rzadko w teorii autorzy związani z tą subdyscypliną prezentują myśl ułożoną w rozważaniach paradygmatycznych. Wyjątkiem jest tutaj Marek Konopczyński<sup>37</sup>, który swoje rozmyślenia o dwóch nurtach (klasycznym i „nowym”) w pedagogice resocjalizacyjnej rozpoczyna od refleksji o paradygmatach. Wspomniany autor wymienia cztery paradygmaty, które wywarły największy wpływ na ugruntowanie bazy teoretycznej pedagogiki resocjalizacyjnej, tym samym wpływając na praktykę wychowawczą. Są to: paradygmat strukturalistyczny, funkcjonalistyczny, humanistyczny i interpretatywny<sup>38</sup>.

W pedagogice resocjalizacyjnej również widoczne są wyraźne zmiany w podejściu do osób „upośledzonych społecznie” czy „społecznie niepełnosprawnych”. Chodzi tutaj o wszystkie osoby mające problemy z dostosowaniem się do norm społecznych, osoby zagrożone wykluczeniem społecznym i żyjące na marginesie społecznego życia, żyjące ze stygmatem, negatywną opinią społeczną, w dystansie i z dala od głównego nurtu życia. Wspomniane zmiany koncentrują się wokół postulatów nakierowanych na ściągnięcie z osoby niedostosowanej społecznie „winy” za swoje niedostosowanie i widoczne są przy „przekierowaniu” etiologii różnego rodzaju dysfunkcji z kontekstu indywidualistycznego i biologicznego na kontekst społeczny. Wyrazem tej zmiany są choćby takie, popularne obecnie koncepcje w pedagogice resocjalizacyjnej, jak koncepcja uspołecznienia systemu resocjalizacji Wiesława Ambrozika<sup>39</sup>, której tezy można streścić do podsumowania, iż skuteczny proces resocjalizacji może się odbywać jedynie w kontekście społecznym.

Omówione pokrótce aspekty ryzyka paradygmatycznego i paradygmatycznych uzgodnień mają swoje, czasami widoczne, lecz częściej odczuwalne, konsekwencje w odbiorze społecznym i społecznych reprezentacjach Innego. Słowo czy pojęcie Inności zrobiło współcześnie karierę, nie do końca wiadomo, z jakich powodów. Samo w sobie bowiem zdaje się neutralne, oznaczające jedynie kogoś, kto różni się od nas pewnymi wybranymi cechami. Jednak używane w pewnych kontekstach zdaje się nabierać cech pejoratywnych. Używane natomiast nader często w zbyt wielu kontekstach rozmywa się semantycznie i przestaje znaczyć cokolwiek. Często słowo to współwystępuje z innymi, dopełniającymi je, a tym samym zabierającymi mu neutralność. Najczęściej słowo „inny” występuje lub jest kojarzone albo utożsamiane ze słowem „odmienny”, co niejako automatycznie uruchamia skojarzenia idące w kierunku „obcy”, „gorszy”, „nie nasz”. Dyskurs o odmienności nabiera wciąż nowych

---

<sup>37</sup> M. Konopczyński, *Pedagogika resocjalizacyjna...*, dz. cyt.

<sup>38</sup> Tamże, s. 58–60.

<sup>39</sup> W. Ambroziak, *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu resocjalizacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2016.

odcieni<sup>40</sup>, zbyt często wiązanych z dewiacją. Nie wchodząc w szczegóły rozważań na temat tego pojęcia, przyjmuję tutaj najogólniejsze jego brzmienie i znaczenie, tym samym Inny to każda osoba odmienna, różniąca się od przyjętych kryteriów norm wybranymi cechami na płaszczyźnie kulturowej, społecznej, prawnej i medycznej. To osoba, która jest podmiotem zainteresowania pedagogiki specjalnej i poszczególnych jej subdyscyplin z racji swoich cech odbiegających od zbioru cech uznanych za normę w obrębie konkretnego kontekstu kulturowego, cywilizacyjnego i społecznego.

Analiza opracowań<sup>41</sup> poruszających problematykę paradygmatów w pedagogice wyraźnie wskazuje na kierunek zmian paradygmatycznych z widoczną rekonstrukcją paradygmatyczną, jaka dokonała się wraz z transformacją ustrojową, polityczną i kulturową w Polsce<sup>42</sup>. Ilustrują to rozważania Teresy Hejnickiej-Bezwińskiej<sup>43</sup> związane próbą zdefiniowania paradygmatu humanistycznego przy jednoczesnym dokonaniu rozróżnienia między nim a pedagogiką humanistyczną. Źródłem owego paradygmatu autorka upatruje w opozycji do paradygmatu pozytywistycznego, jego rozwój wiążąc z refleksją humanistyczną i filozoficzną, który można nazwać „ponownym odczytaniem myśli humanistycznej w świetle nowych uwarunkowań konstruowania i oglądu rzeczywistości oraz zweryfikowaniem pod tym kątem praktyk edukacyjnych i badawczych. Ten «wyższy» poziom humanizmu, któremu przypisujemy refleksyjność, antydoktrynalność, zgodę na wielość i różne drogi poznania, może być utożsamiany z długoletnim procesem wyłaniania się nowego, detronizującego praktyki pozytywistyczne paradygmatu”<sup>44</sup>.

A. Krause na podstawie refleksji Hejnickiej-Bezwińskiej dokonuje rozróżnienia miejsca i pozycji Innego w pedagogice humanistycznej oraz we współczesnym paradygmacie humanistycznym. W okresie wczesnej industrializacji (granica to 1990 rok) Inny traktowany był jako obcy, odległy, nieznan, niebezpieczny, problematyczny, nieprzydatny, stanowił obciążenie społeczne, był nieproduktywny i zbędny. Rozwój humanistycznego podejścia do Innego spowodował wiele korzystnych zmian w traktowaniu osób niepełnosprawnych, z których najważniejsze to: zwrócenie uwagi na problematykę osób niepełnosprawnych i wzrost zainteresowania Innym poprzez włączenie

<sup>40</sup> Zainteresowanego czytelnika odsyłam do: A. Perzanowski, *Odmieńcy. Antropologiczne studium dewiacji*, Wydawnictwo DIG, Warszawa 2009.

<sup>41</sup> Z. Kwieciński, *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Olsztyn 2000; B. Śliwerski, *Współczesna myśl pedagogiczna*, dz. cyt.; L. Witkowski, *Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty dla nowoczesnych nauczycieli*, T. 2, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007; K. Rubacha, *Budowanie teorii pedagogicznych*, dz. cyt.

<sup>42</sup> A. Krause, *Niepełnosprawność...*, dz. cyt.

<sup>43</sup> T. Hejnicka-Bezwińska, *Paradygmat humanistyczny w pedagogice a pedagogika humanistyczna*, [w:] *Edukacja – moralność – sfera publiczna*. Materiały z VII Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Lublin 2007.

<sup>44</sup> A. Krause, *Niepełnosprawność...*, dz. cyt.

tej problematyki w dyskurs społeczny i publiczny; przeciwdziałanie marginalizacji i wykluczeniu, to jest Inny w pedagogice humanistycznej staje się mniej inny; osoba niepełnosprawna staje się przedmiotem troski pedagogicznej, rozwijają się koncepcje ochronne i wspierające Innego, następuje upodmiotowienie osób niepełnosprawnych i zmiana podejścia do nich, wykształcenie się humanistycznych postaw opartych na miłości i empatii wobec cierpienia. Pomimo to przytaczany autor widzi również wiele niekorzystnych aspektów, do których zalicza dominację paradygmatów: biologicznego, rehabilitacyjnego, pozytywistycznego i adaptacyjnego<sup>45</sup>.

Coraz bardziej aktualna staje się tendencja będąca w opozycji do lansowanych do niedawna ujęć biologicznych, uznająca niepełnosprawność jako zjawisko uwarunkowane kontekstem społecznym. Ma to swoje odzwierciedlenie w międzynarodowych dokumentach i aktach prawnych, regulujących niepełnosprawność oraz jej ujęcie. Mowa tutaj między innymi o Międzynarodowej Klasyfikacji Uszkodzeń, Niepełnosprawności i Upośledzeń, wydanej przez WHO w 1980 roku, Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia z roku 2001, a także Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych ONZ z 2006 roku czy Europejskiej strategii w sprawie niepełnosprawności 2010–2020<sup>46</sup>. Warto w tym miejscu wspomnieć o nowym dokumencie, który pojawił się jako rezultat prac Komisji do spraw Wyrównywania Szans Edukacyjnych przy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP), pod tytułem *Dobre praktyki w zakresie wsparcia studentów z niepełnosprawnością w szkołach wyższych. Nowe przepisy o szkolnictwie wyższym – wyciąg z ustawy 2.0*. W związku z powyższym 16 kwietnia 2018 roku odbyła się na Uniwersytecie Jagiellońskim konferencja pod tytułem „Odpowiedzialne wsparcie a zrównoważony rozwój”. Jej głównym organizatorem był Dział do spraw Osób Niepełnosprawnych UJ. Na konferencji tej rekomendowano siedem zasad wsparcia edukacyjnego będących filarami edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym, a brzmią one następująco:

Indywidualizacja: adaptacja procesu studiowania osoby niepełnosprawnej do jej indywidualnych potrzeb edukacyjnych, wynikających ze specyfiki stanu zdrowia oraz specyfiki zajęć, w tym warunków, w jakich się one odbywają.

Podmiotowość: uwzględnianie autonomii osoby niepełnosprawnej i jej prawa do decydowania o sobie.

Rozwijanie potencjału osoby z niepełnosprawnością w związku z realizowanym przez nią procesem kształcenia – dobór takich adaptacji, które pozwalałyby studentowi nabywać wiedzę i rozwijać praktyczne umiejętności.

Racjonalność dostosowania: proponowanie adaptacji racjonalnych ekonomicznie, skutecznie wyrównujących szanse osoby niepełnosprawnej oraz gwarantujących zachowanie standardu akademickiego.

<sup>45</sup> A. Krause, *Niepełnosprawność...*, dz. cyt., s. 117.

<sup>46</sup> Za: M. Zaorska, *Paradygmatyczny pultanizm...*, dz. cyt.

Utrzymanie standardu akademickiego: przygotowanie adaptacji przy jednoczesnym utrzymaniu kryteriów merytorycznych obowiązujących wszystkich studentów.

Adaptacje najbliższe standardowemu sposobowi prowadzenia zajęć: takie, które nie mają charakteru przywileju dla osoby z niepełnosprawnością, ale w sposób racjonalny wyrównują jej szanse w zakresie możliwości realizacji procesu kształcenia uznanego za optymalny na danych zajęciach.

Równe prawa i obowiązki: dbałość nie tylko o realizowanie równych praw dla osób niepełnosprawnych, lecz także o egzekwowanie (dzięki zapewnieniu tych praw) wypełniania obowiązków studenckich na takim samym poziomie, jak w przypadku innych studentów<sup>47</sup>.

Powyższe zasady są przykładem realizacji w praktyce zaznaczanych w tekście zmian sięgających poziomu zmian paradygmatycznych. To swoiste ekosystemowe ujęcie wszelkich niepełnosprawności i inności charakteryzuje weryfikacja podejścia do osób obarczonych stygmatem. W kontekście społecznym chodzi bowiem o zmianę pozycji w ludzkiej zbiorowości, o przeciwdziałanie stygmatyzacji i wykluczeniu oraz integrację. W kontekście kulturowym chodzi o równouprawnienie stylów<sup>48</sup>, tolerancję wobec inności, pozwolenie na różnorodność, a w kontekście funkcjonalnym o zapewnienie wszystkim sprzyjających warunków do życia i funkcjonowania<sup>49</sup>. Zważywszy na kontekst pedagogiki resocjalizacyjnej, oprócz osób niepełnosprawnych fizycznie czy z innością intelektualną będzie chodziło również o osoby z całym spektrum zaburzeń w zachowaniu, osoby zachowujące się inaczej, niż wskazują na to przyjęte normy. Tak jest na przykład w zaburzeniach ze spektrum autyzmu wraz z zespołem Aspergera, kiedy to osoby cierpiące na te zaburzenia często łamią normy społeczne, a czasami nawet prawne, narażają się na stygmatyzację i często wykluczenie społeczne. Chodzi tutaj również o osoby z zaburzeniami psychicznymi, będące w psychicznych kryzysach, cierpiące na takie choroby cywilizacyjne jak depresja, będące po różnego rodzaju traumach. Należy pamiętać przy tym, iż zachowania odbiegające od normy, często naruszające normy społeczne, nie zawsze są zachowaniami łamiącymi normy prawne i nie zawsze noszą znamiona przestępczych. Tym samym nie ma konieczności penalizowania wszystkich zachowań związanych ze społecznym niedostosowaniem, a tak się często czyni, przypisując niejako automatycznie osobie społecznie niedostosowanej cechy demoralizacji.

A. Krause zwraca uwagę na jeszcze jeden istotny fakt, mianowicie na to, iż paradygmaty silnie związane są z reprezentacją terminologiczną i pojęciową, przy czym dotyczy to takich pojęć wrażliwych i naznaczających w zakresie

<sup>47</sup> M. Perdeus-Białek (red.), *Odpowiedzialne wsparcie a zrównoważony rozwój, czyli o siedmiu zasadach wsparcia edukacyjnego będących filarami edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym*, Dział ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018.

<sup>48</sup> A. Krause, *Niepełnosprawność...*, dz. cyt.

<sup>49</sup> A. Krause, *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.

interesujących nas dyscyplin i subdyscyplin jak pojęcie człowieka niepełnosprawnego, dziecka specjalnej troski, człowieka upośledzonego umysłowo bądź społecznie niedostosowanego. Pojęcia te są na tyle ważne i istotne, iż ich społeczne reprezentacje generują postawy wobec pewnych zjawisk<sup>50</sup>. Jest to również istotne dlatego, że teoretyczną konsekwencją konkretnych definicji są opracowane strategie wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych, wsparcia poszczególnych wymiarów rozwoju biologicznego, psychologicznego czy fizycznego oraz stosowanie odpowiednich do nich form i metod pracy. Dodatkowym problemem związanym z relacjami pomiędzy paradygmatami a pojęciami jest język, który może być narzędziem uruchamiającym subtelnie mechanizm wykluczania i piętnowania<sup>51</sup>. Michel Foucault pisze o językowych kategoriach umowy społecznej, które mają za zadanie społeczne dyscyplinowanie<sup>52</sup>. Jego konsekwencją jest przypisanie każdemu pewnych cech i związanych z nimi ról, wzorców zachowań, lecz przede wszystkim społeczne przyporządkowanie do konkretnej grupy oraz nadanie etykiety, w tym etykiety Inności.

Jak wynika z powyższego, a co nie zawsze jest dość dobitnie eksponowane w refleksji naukowej, wszelkiego rodzaju decyzje dotyczące prezentowania konkretnego paradygmatu i lokowania własnych rozważań w konkretnej przestrzeni paradygmatycznej mają swoje konsekwencje dla konkretnego człowieka lub grupy osób. Poprzez język realizują się społeczne reprezentacje Innego, a budowane na podstawie teorii i dokumentów strategie, formy i metody działań dotyczą konkretnych ludzi. Działania skoncentrowane na Innym mogą dotyczyć jedynie działań rehabilitacyjnych, wspierających, leczniczych z wyłączeniem myślenia o kontekście społecznym. Mogą również, sytuując człowieka w centrum, widzieć go jednocześnie w ekosystemie społecznym z uwzględnieniem czynników kulturowych. Jest to kwestia swoiście wrażliwa, albowiem deklaracje humanistyczne mogą niechęć wykluczać, mogą również okazać się strategiami dominacji kulturowej nad Innością, mogą wyznaczać kierunki pomocy na warunkach tych, którzy pomagają. Kluczowa zatem powinna być świadomość paradygmatyczna jako metakontekst podejmowania wszelkiego rodzaju rozważań teoretycznych oraz praktycznych działań.

## BIBLIOGRAFIA

Ambrozik W., *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę uspołecznienia systemu resocjalizacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2016.

<sup>50</sup> Więcej na ten temat czytelnik znajdzie w M. Michel, *Zmiana myślenia o procesie resocjalizacji...*, dz. cyt., s. 95–110.

<sup>51</sup> J. Derrida, *Pismo i różnica*, przekł. K. Kłosiński, Wydawnictwo KR, Warszawa 2004.

<sup>52</sup> M. Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przekł. T. Komendant, Wydawnictwo Alatheia, Warszawa 1993.

- Bednarek S., *Wprowadzenie do semantyki inności*; <http://www.khg.uni.wroc.pl/files/bednarekt.pdf> (dostęp: 17.04.2018).
- Derrida J., *Pismo i różnica*, przekł. K. Kłosiński, Wydawnictwo KR, Warszawa 2004.
- Dykcik W., *Pedagogika specjalna w systemie nauk pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009.
- Foucault M., *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przekł. T. Komendant, Wydawnictwo Alatheia, Warszawa 1993.
- Grzegorzewska M., *Pedagogika specjalna*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie, Warszawa 1964.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Paradygmat humanistyczny w pedagogice a pedagogika humanistyczna*, [w:] *Edukacja – moralność – sfera publiczna. Materiały z VII Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, Lublin 2007.
- Konopczyński M., *Pedagogika resocjalizacyjna w stronę działań kreujących*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Krause A., *Niepełnosprawność – Inny w paradygmacie humanistycznym*, „Niepełnosprawność” 2010, nr 4.
- Krause A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Krause A., *Paradygmaty w pedagogice i jej dyscyplinach szczegółowych*; [http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw\\_2011\\_2\\_71\\_amadeuskrause.pdf](http://files.clickweb.home.pl/homepl37784/file/sztw_2011_2_71_amadeuskrause.pdf) (dostęp: 18.01.2019).
- Kuhn T., *Struktura rewolucji naukowych*, przekł. H. Ostromęcka, Wydawnictwo Alatheia, Warszawa 2001.
- Krause A., *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.
- Kwieciński Z., *Mimikra czy sternik? Dramat pedagogiki w sytuacji przesilenia formacyjnego*, [w:] *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Wydawnictwo Edytor, Poznań–Olsztyn 2000.
- Kwieciński Z., *Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Kwieciński Z., *Podwójne „przesunięcie paradygmatyczne” jako potrójne złudzenie*, [w:] *Nurty pedagogii. Naukowe dyskursy odlotowe*, red. M. Jaworska-Witkowska, Z. Kwieciński, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Michel M., *Zmiana myślenia o procesie resocjalizacji i osobach niedostosowanych społecznie w świetle zmian paradygmatów w polskiej myśli resocjalizacyjnej. Nurt „nowej resocjalizacji”*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 2017, nr 3.
- Michel M., *Gry w wykluczenie społeczne w świecie płynnej nowoczesności*, [w:] red. A. Kieszkowska, W. Ambrozik, *Tożsamość grupowa dewiantów a ich reintegracja społeczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Obuchowska I., *Obecne i nieobecne paradygmaty w pedagogice specjalnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1987, nr 4.

- Paulston R.G., *Pedagogika porównawcza jako pole nakreślenia konceptualnych map teorii i paradygmatów*, [w:] *Alternatywy myślenia o edukacji*, red. Z. Kwieciński, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2000.
- Perdeus-Białek M. (red.), *Odpowiedzialne wsparcie a zrównoważony rozwój, czyli o siedmiu zasadach wsparcia edukacyjnego będących filarami edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym*, Dział ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018.
- Perzanowski A., *Odmienicy. Antropologiczne studium dewiacji*, Wydawnictwo DIG, Warszawa 2009.
- Rubacha K., *Budowanie teorii pedagogicznych*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, t. 1, Wydawnictwo PWN SA, Warszawa 2003.
- Śliwerski B., *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Tokarski J., *Słownik wyrazów obcych*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978.
- Witkowski L., *Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty dla nowoczesnych nauczycieli*, t. 2, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.
- Zaorska M., *Paradygmatyczny pultanizm współczesnej pedagogiki specjalnej*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2015, nr 20.

## Dokumenty

- Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020. Odnowione zobowiązanie do budowania Europy bez barier*, Bruksela 15.11.2010.
- Materiały z ogólnopolskiej konferencji „Odpowiedzialne wsparcie a zrównoważony rozwój”, która odbyła się 16 kwietnia 2018 roku na Uniwersytecie Jagiellońskim, a jej głównym organizatorem był Dział ds. Osób Niepełnosprawnych UJ.
- Monitor Polski, Nr 50, poz. 474 i 475.