

## ROZWAŻANIA NAD PODMIOTOWOŚCIĄ A NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ – U ŹRÓDEŁ WSPÓŁCZESNEGO UJĘCIA I W PERSPEKTYWIE INTERDYSCYPLINARNEJ

Artykuł rozpatruje podmiotowość jako wymiar integrujący funkcjonowanie człowieka, nadający mu tożsamość, indywidualność w relacjach z otoczeniem. Autorka odwołuje się do ujęć interdyscyplinarnych, co pozwala prowadzić analizy z uwzględnieniem m.in. takich czynników, jak: możliwości i potencjał rozwojowy, aktywność związana z doskonaleniem środowiska życia i konstruowaniem samego siebie, unikatowość i samorealizacja, samodzielność i kontrola poznawcza. Na gruncie pedagogicznym rozważania wskazały na wychowanie jako proces kształtowania podmiotowości. W zakresie pedagogiki specjalnej artykuł podkreśla rolę podmiotowości w konstruowaniu jednego z istotnych paradygmatów tego obszaru poznania teoretycznego i praktyki.



**J. GŁODKOWSKA**  
Prof. Akademia  
Pedagogiki Specjalnej  
im. Marii Grzegorzewskiej  
(m. Warszawa, Polska)

**Słowa kluczowe:** podmiotowość, niepełnosprawność, kontrola poznawcza, potencjał rozwojowy, autonomia, wewnątrzsterowność, tożsamość, paradygmaty pedagogiki specjalnej.

### DISCUSSION OF SUBJECTIVITY VERSUS DISABILITY – AT THE ORIGINS OF THE CONTEMPORARY APPROACH AND INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE

The article discusses subjectivity as a dimension that integrates human functioning and gives an individual an identity, individuality in relationships with the environment. The Author refers to interdisciplinary perspectives, which makes it possible to perform analyses that take into consideration – among other things – such factors as: abilities and developmental potential, activity connected with the improvement of the life environment and with self-construction, uniqueness and self-realization, independence and cognitive control. As far as pedagogy is concerned, the discussion points to education as a process of subjectivity formation. In terms of special education, the article emphasizes the importance of subjectivity in forming one of the important paradigms of this theoretical and practical area.

**Key words:** subjectivity, disability, cognitive control, developmental potential, independence, inner-direction, identity, paradigms of special education.

Intrygująca jest myśl Witolda Gombrowicza i ona niechaj będzie wprowadzeniem do tego artykułu. Zgodnie ze swoim widzeniem świata pisarz sformułował tezę, w której dowodził, że człowiek jest stwarzany przez drugiego człowieka, przez inną osobę. Z przekonaniem konstatował, że człowiek nigdy nie jest sobą, traci autentyczność, przyjmując kolejne narzucane przez innych ludzi formy, których jest zarówno niewolnikiem, jak i twórcą (Gombrowicz, 2002). Jak twierdził ten kontrowersyjny autor, „[...] człowiek jest najgłębiej uzależniony od swego odbicia w duszy drugiego człowieka” (tamże, s. 9); zatem człowiek egzystuje – jako forma – poprzez drugiego człowieka. „Sens czyjegoś życia wyznaczany jest tym, co określa się między danym człowiekiem a innymi” (Gombrowicz, 2004, s. 231). Refleksję o ludzkim życiu, wyrażoną przez autora Ferdynanda, przenika niezwykła gorycz – być człowiekiem to być aktorem, przez całe życie grać, przybierając formę narzuconą przez innych. Forma jest istotą istnienia, bez formy człowiek nie potrafi żyć. W Gombrowiczowskim ujęciu co najmniej wątpliwe jest rozpatrywanie człowieka jako istoty wolnej, niezależnej, tworzącej siebie i świat wokół siebie, a więc jako podmiotu.

Kontrowersyjność stanowisk dotyczących podstawowych prawd o człowieku nie jest przeszkodą w dyskursie, lecz bodźcem do refleksji nad różnymi punktami widzenia i poszukiwania uzasadnień, wiarygodnych argumentów. Zgodnie z zapowiedzią zawartą w tytule tego artykułu wyrażam przekonanie, że człowiek to podmiot, istota kreująca siebie i świat wokół

siebie, ale także działająca w określonych relacjach wyznaczanych okolicznościami życia. W poszukiwaniu uzasadnień tej tezy odwołam się do wybranych koncepcji naukowych i jednocześnie podejmę próbę włączenia w ów obszar rozważań problematyki niepełnosprawności. Kontrowersyjność stanowisk dotyczących podstawowych prawd o człowieku nie jest przeszkodą w dyskursie, lecz bodźcem do refleksji nad różnymi punktami widzenia i poszukiwania uzasadnień, wiarygodnych argumentów. Zgodnie z zapowiedzią zawartą w tytule tego artykułu wyrażam przekonanie, że człowiek to podmiot, istota kreująca siebie i świat wokół siebie, ale także działająca w określonych relacjach wyznaczanych okolicznościami życia. W poszukiwaniu uzasadnień tej tezy odwołam się do wybranych koncepcji naukowych i jednocześnie podejmę próbę włączenia w ów obszar rozważań problematyki niepełnosprawności.

Podmiotowość jako szczególna właściwość człowieka rozpatrywana jest w różnorodnych ujęciach, niekiedy diametralnie różnych w zależności od kontekstu teoretycznego. Podmiotowość bywa np. rozumiana jako wynik oddziaływań społecznych, stąd też sprawczość, decyzyjność człowieka tłumaczy się oddziaływaniem środowiska, które stwarza odpowiednie warunki dla takich właśnie osiągnięć rozwojowych. Koncepcje przeciwne wyjaśniają podmiotowość w odniesieniu do własnych możliwości człowieka, który będąc istotą wolną, pragnie i może mieć wpływ na swój los, wybierać i decydować, nadawać kształt swojemu życiu. Kontrastowość tych diametralnie różnych koncepcji łagodzona jest poprzez uznawanie, że obie możliwości – uzależnienie człowieka od otoczenia oraz jego pełna wolność i sprawczość – wzajemnie się przenikają.

Podmiotowość jako całościowy, integrujący wymiar funkcjonowania człowieka bywa przedmiotem rozważań w różnych zakresach. Można zadawać pytania o istotę podmiotowości, definicję czy też źródła sprawczego ukierunkowania działań człowieka. Można także zastanawiać się nad jej trwałością: czy osiągnięta podmiotowość staje się właściwością na stałe, czy też człowiek musi o nią cały czas zabiegać. Ważne jest również rozstrzygnięcie, czy podmiotowość to właściwość ogólna, pewien stały stan świadomości siebie i swoich możliwości, czy też przejawia się ona w szczególnych okolicznościach, sprzyjających warunkach. Odpowiedzi na pytania ogólne i bardziej szczegółowe prowadzą do zgodnych ustaleń lub też sprzecznych stanowisk. Można jednak przyjąć, że podmiotowość to właściwość subiektywna, jej zakres, przejawy są wynikiem indywidualnych cech każdego człowieka, jego możliwości w poznawaniu i działaniu, jego potrzeb, ale także ograniczeń w samodzielności i niezależności życiowej. Podmiotowość jest istotnym warunkiem integracji osobowości, scala różne wymiary funkcjonowania człowieka, nadając mu tożsamość, indywidualność w relacjach z otoczeniem.

Przewiduję, że określona koncepcja podmiotowości może także wyznaczyć podstawy do ujęcia niepełnosprawności, tworząc pewien konstrukt użyteczny zarówno w formułowaniu metodologicznych założeń badań nad niepełnosprawnością, jak i w uzasadnianiu praktycznych wskazań rehabilitacji podmiotowej.

### ***Możliwości rozwojowe i doskonalenie środowiska życia – podmiotowość osoby z niepełnosprawnością jako imperatyw pedagogiki specjalnej***

Przełom XIX i XX w. rozbudził zainteresowanie możliwościami rozwojowymi człowieka, co doprowadziło m.in. do opracowania innowacyjnych metod w edukacji. Nurty, które powstały w tym czasie: teoretyczny i praktyczny, kładąc nacisk na „nowe wychowanie”, podkreślały potrzeby, pragnienia i możliwości człowieka, a uczniom przypisywały rolę podmiotów (Wołoszyn, 1995). Nurt progresywny z przełomu wieków miał swoje początki już w okresie oświecenia, gdy prekursorzy progresywizmu rozpatrywali możliwości człowieka w zakresie jego rozwoju i doskonalenia środowiska życia (Kupisiewicz, 2002). Możliwości rozwojowe i doskonalenie środowiska życia – podmiotowość osoby z niepełnosprawnością jako imperatyw pedagogiki specjalnej Przełom XIX i XX w. rozbudził zainteresowanie możliwościami rozwojowymi człowieka, co doprowadziło m.in. do opracowania innowacyjnych metod w edukacji. Nurty, które powstały w tym czasie: teoretyczny i praktyczny, kładąc nacisk na „nowe wychowanie”, podkreślały potrzeby, pragnienia i możliwości człowieka, a uczniom przypisywały rolę podmiotów (Wołoszyn, 1995). Nurt progresywny z przełomu wieków miał swoje początki już w okresie oświecenia, gdy prekursorzy progresywizmu rozpatrywali możliwości człowieka w zakresie jego rozwoju i doskonalenia środowiska życia (Kupisiewicz, 2002).

W latach 20. XX w. pedagogika podkreślała prawo dziecka do autonomii, ujmowane jako wolny wybór czynności związanych z uczeniem się oraz samodzielnie kontrolowany proces nabywania wiedzy i umiejętności. Autonomia w procesie nauczania-uczenia się znalazła swój wyraz m.in. w systemie Marii Montessori (1913). Włoska lekarka i prekursorka pedagogiki wieku dziecięcego przekonywała, że dzieci mają wrodzoną ciekawość, a z tego wynika także ich naturalna chęć do uczenia się, działania i poznawania świata. Pisała, że to dziecko od pierwszych chwil swego życia musi wykonać długą i ciężką pracę nad swoim rozwojem, by stać się dojrzałym człowiekiem (tamże).

Dwie ostatnie dekady XX w. to czas diametralnych zmian w rozumieniu niepełnosprawności człowieka, okres odchodzenia od idei biologicznego zdeterminowania. Nowe stanowisko pozwalało ograniczać model, w którym osoba z niepełnosprawnością była przedmiotem oddziaływania medycznego, i budować koncepcje oparte na rozwoju i relacjach społecznych. Wyznaczało także nową optykę procesu rehabilitacji, w którym osoba z niepełnosprawnością przestawała być przedmiotem oddziaływania, a stawała się aktywnym uczestnikiem w przebiegu wspomagania jej rozwoju. Na przełomie XX i XXI w. badacze z większą intensywnością wskazywali, że intencjonalnie zaprojektowane środowisko rozwojowe, oferujące odpowiednie wsparcie i oddziaływanie rehabilitacyjne, może wzmacniać różne zakresy funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością i pozwolić jej decydować o sobie, zapewniać podmiotowość, a w konsekwencji umożliwiać osiągnięcie pomyślności życiowej (Dybwad, Bersani, 1996; Luckasson i in., 2002; Schalock i in., 2010).

Rozważanie podmiotowości człowieka bezpośrednio wiąże się z tymi nurtami, które sankcjonowały osobę jako wartość najważniejszą. Dlatego też należy sięgnąć do koncepcji filozoficznej, której źródła można odnaleźć już w starożytności, mianowicie do personalizmu. Zgodnie z jego założeniami człowiek jako osoba (łac. persona) jest bytem rozumnym i wolnym, zdolnym do poznawania świata, kierowania sobą i samopoznania. Dzięki przynależnej mu wolności jest także bytem autonomicznym, obdarzonym zdolnością swobodnego wyboru, podejmowania różnych aktywności, świadomością celów działania, sprawczością, decyzywnością (Bartnik, 2013).

Pojawia się tutaj pytanie, czy w personalistycznym ujęciu podmiotu można usytuować osobę z różnym rodzajem i stopniem niepełnosprawności. Idea człowieka jako najwyższej wartości bezsprzecznie jest konstytutywną perspektywą ujmowania osoby niepełnosprawnej. Rodzą się jednak pytania natury szczegółowej na ile i w jakim zakresie osobie z głębszą, głęboką niepełnosprawnością intelektualną, z najcięższymi, złożonymi dysfunkcjami rozwojowymi można przypisać takie określenia, jak: „jest autonomiczna”, „dokonuje wyborów”, „jest świadoma celów swojego działania”, „jest sprawcza” czy też „decyzyjna”? W wielu przypadkach tak sformułowane opisy mogą wzbudzać konsternację i prowadzić do reakcji zaprzeczających podmiotowości osób z niepełnosprawnością. Faktem jest, że niepełnosprawność w wielu zakresach stanowi przyczynę podmiotowych ograniczeń, uzależniając te osoby od innych, ograniczając, a niekiedy uniemożliwiając ich aktywność, sprawczość czy decyzywność. Należy jednak zauważyć, zgodnie z nurtem personalistycznym, że podmiotowość jest niezbywalnym, integrującym wymiarem funkcjonowania każdego człowieka. W takim kontekście idea sformułowana przez personalizm – człowiek autonomiczną wartością – ma zastosowanie także w rozpatrywaniu podmiotowości osób z niepełnosprawnością. Wyraźnie dało się zauważyć, że sformułowana przez Marię Grzegorzewską koncepcja podmiotowości i autonomii osoby niepełnosprawnej odżyła i nabrała szczególnego znaczenia pod koniec ubiegłego wieku (Dykcik, 1996), upoważniając do stwierdzenia, że w pedagogice specjalnej istnieje wręcz imperatyw mówienia o osobie z niepełnosprawnością jako o podmiocie.

### ***Potencjał rozwojowy, unikatowość, samorealizacja – siły rozwojowe osoby z niepełnosprawnością***

Źródła podmiotowości człowieka immanentnie tkwią w nurtach psychologii humanistycznej. Twórcy tych koncepcji podkreślają aktywność jednostki w poznawaniu i zmienianiu świata i siebie. Przedstawiają człowieka jako istotę autonomiczną, zdolną do sterowania własnym zachowaniem i przyjmującą za nie odpowiedzialność.

Przedstawiciele psychologii humanistycznej rozpatrują człowieka jako podmiot poznający, działający oraz przeżywający i formułują model osoby samorealizującej się (m.in. Rogers, 2002, 2012; Maslow, 1986, 2013). Uznają, że jednostka jako podmiot jest w stanie sprawować kontrolę poznawczą nad otoczeniem i samym sobą. Psychologia humanistyczna nobilitowała takie pojęcia, jak wolność człowieka, jego godność i szacunek dla niego. Na takich podstawach budowano różne orientacje, które podkreślały znaczenie indywidualnego doświadczenia życiowego; coraz większe znaczenie zaczęło zyskiwać „człowiecze JA” (Obuchowska, 1996, s. 17). W tej sytuacji myśl o autonomii, podmiotowości zaczęła determinować ujmowanie niepełnosprawności zarówno w naukowych rozważaniach, jak i w praktyce oddziaływania rehabilitacyjnego.

Samodzielność i kontrola poznawcza – teoria socjogenezy wyższych funkcji psychicznych jako źródło optymizmu w pedagogice specjalnej Przedstawiciele psychologii poznawczej przyjmują, że człowiek jest podmiotem, który działa samodzielnie i celowo, odbiera informacje z otoczenia i je interpretuje, podejmuje działania i sprawuje nad nimi kontrolę, a także, jak twierdzi Jeromy Bruner (1978, s. 669), jest w stanie „wychodzić poza dostarczone informacje”. Schematy poznawcze tworzone w umyśle są samodzielną konstrukcją, wynikającą z nieustannej eksploracji otoczenia (poznawania, aktywności, przekształcania obiektów), jak również stanowią wynik operacji intelektualnych jako działań uwewnętrznionych. Zgodnie z tą koncepcją człowiek jest swoistym układem przetwarzającym informacje (Kozielecki, 2000).

W przypadku niepełnosprawności ważne jest, na co wskazuje Irena Obuchowska (tamże), uwzględnienie dwóch rodzajów autonomii: „wewnątrzpochodnej” i „zewnątrzpochodnej”. Pierwsza ma swoje źródła w osobie z niepełnosprawnością, druga zaś pochodzi ze środowiska, przyzwalającego na realizację autonomii. Oba jej rodzaje mogą być rozpatrywane na różnych poziomach funkcjonowania, od prostych czynności czy poglądów do złożonych postaw określanych jako autonomia osobowości (tamże, s. 19). Obuchowska twierdzi, że „w każdym wypadku można autonomię rozumieć jako potrzebę rozwojową, immanentną człowiekowi, przejawiającą się w różny sposób w różnych okresach życia i powiązaną z innymi potrzebami, w tym u dzieci przede wszystkim z potrzebą bezpieczeństwa, skłaniającą do zależności” (tamże, s. 19). Przekonująco brzmią również słowa tej autorki, że „do autonomii w różnych zakresach dziecko powinno dochodzić powoli, balansując między samodzielnością, dającą mu poczucie własnej wartości, a zależnością, dającą poczucie bezpieczeństwa” (tamże, s. 20). Daje się zauważyć, że stwierdzenia te można odnieść do autonomii osób z niepełnosprawnością, podkreślając przyzwolenie na „skłanianie się do zależności”, powiązanie z potrzebami, stopniowe nabywanie autonomii, „balansowanie” między samodzielnością a zależnością.

Psychologia humanistyczna przedstawia optymistyczny, pełen nadziei pogląd na ludzką naturę, przekonując, że podstawowy aspekt tej ostatniej polega na tym, iż każdy człowiek ma własny potencjał rozwojowy i siły motywujące do działania, jest jednostką unikatową i właśnie z natury dobrą oraz może się realizować we własnej, indywidualnej drodze życiowej (Rogers, 2002). Jest zatem podmiotem, twórcą siebie, autorem scenariusza swojego życia i reżyserem przebiegu zdarzeń.

Maria Grzegorzewska (1964), twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej, w odniesieniu do podmiotowego traktowania osoby niepełnosprawnej nakazywała koncentrację nie na jej niesprawności, lecz na jej człowieczeństwie i ludzkiej godności, których nie sięga biologiczne uszkodzenie. Jednocześnie podkreślała, jak ważne jest ukierunkowanie rehabilitacji poznaniem sił rozwojowych tej osoby, jej mocnych stron. Jest to zadanie o niezwykłym znaczeniu, ale i o niezwykłej trudności.

Niedoskonałości, zaburzenia osoby z niepełnosprawnością są zasadniczo określone, sklasyfikowane, zdefiniowane ze względu na ich rodzaj i stopień. Zidentyfikowanie sił rozwojowych to zadanie wykraczające poza dotychczas przyjęte standardy i nie poddaje się prostemu przełożeniu na wskaźniki definicyjne (Głodkowska, 2012). Podmiotowość jako konstytutywny wymiar w poznawaniu i rehabilitacji osób z niepełnosprawnością wymaga jednak podjęcia wysiłku związanego z rzetelnym rozpoznawaniem ich mocnych stron, wspomnianych sił rozwojowych.

***Samodzielność i kontrola poznawcza – teoria socjogenezy wyższych funkcji psychicznych jako źródło optymizmu w pedagogice specjalnej***

Przedstawiciele psychologii poznawczej przyjmują, że człowiek jest podmiotem, który działa samodzielnie i celowo, odbiera informacje z otoczenia i je interpretuje, podejmuje działania i sprawuje nad nimi kontrolę, a także, jak twierdzi Jeromy Bruner (1978, s. 669), jest w stanie „wychodzić poza dostarczone informacje”. Schematy poznawcze tworzone w umyśle są samodzielną konstrukcją, wynikającą z nieustannej eksploracji otoczenia (poznawania, aktywności, przekształcania obiektów), jak również stanowią wynik operacji intelektualnych jako działań uwewnętrznionych. Zgodnie z tą koncepcją człowiek jest swoistym układem przetwarzającym informacje (Kozielecki, 2000).

Poznawcza koncepcja rozwoju człowieka pozwala na optymistyczne ujęcie możliwości osób z niepełnosprawnością intelektualną. Lew S. Wygotski (1978) opracował „teorię socjogenezy wyższych funkcji psychicznych” (tamże, s. 76). Autor ten zapewniał, że ze względu na społeczny charakter wspomnianych funkcji psychicznych można mieć nadzieję na przekroczenie granicy rozwojowej przez lekko niepełnosprawnych intelektualnie (tamże). Zgodnie z tezą Wygotskiego wyższe funkcje psychiczne (złożone, abstrakcyjne formy aktywności poznawczej, operacyjne rozumowanie hipotetyczno-dedukcyjne) zależą od oddziaływania otoczenia społecznego, w tym od intencjonalnego nauczania. Stąd też można uznać, że sytuacje edukacyjne, bogate w odpowiednio intensywne doświadczenia poznawcze, wzmacniają rozwój. Mogą także kształtować wyższe funkcje psychiczne: uwagę dowolną (w odróżnieniu od mimowolnej), pamięć logiczną (w odróżnieniu od mechanicznej), wyobrażenia ogólne (w odróżnieniu od jednostkowych), wyobraźnię twórczą (w odróżnieniu od odtwórczej), działanie wolicjonalne (w odróżnieniu od mimowolnego) lub też złożone procesy emocjonalne (w odróżnieniu od prostych afektów; Wygotski, 1971, s. 492).

Uogólniając, można stwierdzić, że w koncepcjach personalizmu, psychologii humanistycznej i psychologii poznawczej człowiek jawi się jako podmiot – osoba, która zdaje sobie sprawę z rzeczywistości, w jakiej funkcjonuje, oraz z własnej odrębności i indywidualności, ma potencjał rozwojowy, który może samodzielnie uaktywnić, konstruuje obraz świata w swoim umyśle i tworzy samego siebie w świecie. Koncepcje te wyeksponowały ową integrującą właściwość człowieka, jaką jest jego podmiotowość.

### ***Podmiotowość w wieloznaczności terminologicznej i definicyjnej – ujęcie interdyscyplinarne***

Odkąd istnieje świadome myślenie, stawiano pytanie o istotę, pochodzenie i przeznaczenie człowieka. Problematyka podmiotu i podmiotowości od wielu stuleci znajduje się w kręgu zainteresowania różnych dyscyplin naukowych. Pytanie: „Kim jest człowiek?” było impulsem do zgłębiania węzłowego problemu, sięgającego ludzkiej natury. Rozumienie podmiotowości zależy od przyjętej perspektywy – usytuowania tego terminu w kontekstach dyscyplin naukowych. Podmiotowość w różnych ujęciach rozpatrywana była przez nauki humanistyczne i społeczne jako pojęcie kluczowe. Kwestia człowieka jako podmiotu rozważana jest od lat w odniesieniu do zagadnień filozoficznych, antropologicznych, psychologicznych, socjologicznych czy też pedagogicznych.

#### *Immanentna cecha ludzkiego istnienia – zraniona tożsamość osoby z niepełnosprawnością*

Refleksje nad podmiotowością człowieka można odnaleźć w różnych nurtach filozoficznych, w których zaznaczają się czynna rola poznającego umysłu i samoświadomość istoty ludzkiej, a także samodzielne doświadczenie i interpretowanie świata jako immanentna cecha ludzkiego istnienia. Z punktu widzenia antropologii filozoficznej podmiot to człowiek indywidualny, ktoś osobny, podejmujący aktywność i wewnątrznie aktywny. Można powiedzieć, że odgrywa on rolę reżysera własnego życia, sam urzeczywistnia uznawane przez siebie wartości. Gerd Haeffner (2006) podejmuje refleksję antropologiczną w zakresie rozpoznania wymiarów ludzkiego bycia w świecie, a także podstawowych aspektów ludzkiej podmiotowości. Znacząco brzmi stwierdzenie tego autora, że „«świat» antropologiczny nie jest tylko wycinkiem świata kosmologicznego”, lecz „całością tego wszystkiego, co dla podmiotu ma jakieś znaczenie” (tamże, s. 41). Opisując mroczne fakty współczesnego świata, Haeffner (tamże, s. 41) zadaje pytanie: „Co to znaczy, że odczuwamy potrzebę rozumienia samego siebie – poznania, czym i kim jesteśmy?”. Człowiek, zgodnie z koncepcją cytowanego badacza,

zobowiązany jest do zrozumienia swojej tożsamości, ale powinien też zrozumieć celowość swojej społecznej egzystencji.

We współczesnych rozprawach filozoficznych związanych z nurtem postmodernistycznym ciągle ponawiane jest pytanie o współczesny podmiot, poczucie sensu i punktów odniesienia dla życia człowieka. W rozważania o podmiotowości włączane są refleksje nad istotą i źródłami tożsamości. Ten aspekt podejmuje m.in. Charles Taylor (2001a) w książce *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, zaliczanej do najważniejszych dzieł filozoficznych ostatnich dziesięcioleci. Autor kreśli obraz współczesnego człowieka w dobie kryzysu jego tożsamości i poszukuje odpowiedzi na pytanie podstawowe: co jest istotą ludzkiej tożsamości? Pojawiająca się wielokrotnie w różnych kontekstach odpowiedź może się wydawać kontrowersyjna i rodzić refleksje, Taylor bowiem jednoznacznie stwierdza, że wymiarem podmiotowości jest dobro w człowieku.

„Moja tożsamość określona jest przez więzi i identyfikacje, stanowiące ramy lub horyzont, wewnątrz których mogę w każdym konkretnym przypadku próbować ustalić, co jest dobre czy wartościowe, co powinienem zrobić” (Taylor, 2001b,

s. 53). W odniesieniu do rozpoznawania dobra jako źródła podmiotowości człowieka autor wprowadza pojęcie dóbr konstytutywnych. Nadaje im znaczenie zasadnicze, bo związane z sensem życia człowieka. Z przenikliwością, krytycznie diagnozuje kondycję współczesnego człowieka, mówiąc o zawężeniu jego horyzontów i nazbyt silnym skupieniu się na zasobach dóbr życiowych. Przekonuje, że w dzisiejszym świecie człowiek gubi swoją podmiotowość, której natura wynika z poczucia wolności, autonomii, sprawstwa.

Stwierdzenia tego filozofa są rygorystyczne, gdyż mówi on wręcz o ucieczce od wolności. Przestrzega, że człowiek nie może stracić swojej wolności, bo jest ona jego wielką zdobyczą i osiągnięciem nowoczesności. Twierdzi, że „poszukiwanie tożsamości to poszukiwanie jednostkowej istoty samego siebie” (tamże, s. 342). Zadanie to konstytuuje sens ludzkiego istnienia. Nie da się ukształtować tożsamości, żyjąc w całkowitej samotności, izolacji od innych. Bycie podmiotem wymaga socjalizacji, zakorzenienia w relacjach społecznych, poznania przekazywanej tradycji, języka i kodu moralnego danej społeczności. Odnotowanie takich stwierdzeń pozwala sądzić, że autor *Źródeł podmiotowości* jest radykalnym optymistą w poszukiwaniu źródeł podmiotowości człowieka. Mimo mrocznych wątków, jakie Taylor podejmuje w celu rozwikłania filozoficznej tajemnicy podmiotowości, jego wywody ostatecznie zmierzają do wykazania, że dobro determinuje naturę człowieka i wyznacza jego podmiotowość oraz podmiotowe przymioty jego życia. Zgodnie z myślą badacza cechą wyróżniającą człowieka jest zdolność do artykulacji, która pozwala na objaśnienie tego, co człowiek odbiera w swojej intuicyjnej relacji ze światem. Co ważne, Taylor uznaje, że podstawowym warunkiem zdolności artykułowania jest nasz nieredukowalny język emocji. Artykulacja trwa przez całe nasze życie – człowiek na rozmaite sposoby opowiada o swoim życiu, w różnych aktach narracji. Interpretacja samego siebie jest fundamentalna dla ludzkiej egzystencji. Autor dodaje, że człowiek żyje w świecie dóbr i wartości, a nie racjonalnych reguł, gdyż „model wiedzy obiektywnej po prostu nie przystaje do rzeczywistości podmiotowej” (Bielik-Robson, 2001, s. XXVIII). Człowiek to istota mająca wewnętrzną głębię, będąca podmiotem, ale „jesteśmy podmiotami jedynie dzięki temu, że pewne sprawy coś dla nas znaczą” (Taylor, 2001b, s. 66).

Sądzę, że osoby towarzyszące niepełnosprawnym z uwagą i przekonaniem mogą odczytać myśli Taylora co najmniej o tym, że podstawowym wymiarem podmiotowości jest dobro w człowieku, a jego tożsamość określona jest przez więzi i identyfikacje. Interesujące jest również uznanie, że bycie podmiotem wymaga zakorzenienia w relacjach społecznych i wyrażania siebie poprzez nieredukowalny język emocji. Filozofia Taylora uświadamia proste prawdy, o których zapominamy w naszej codzienności, jednak mogą one wzbogacać życie każdego człowieka – sprawnego i niepełnosprawnego. Przyjmując etyczny punkt widzenia, można uznać, że podmiot i podmiotowość wyrażają się w respektowaniu wyłącznie tych norm, które wypływają z własnych przekonań, sumienia i obejmują własne odczucia, rozeznanie, intencje i własną wrażliwość. Intrygujący nurt rozważań filozoficznych o podmiotowości człowieka zapoczątkował Michel Foucault (1998). Problem podmiotu to wybijająca się kwestia w myśli tego filozofa. Rozpatruje on zestawienie: podmiot i władza. Uznaje, że kategorie te są ze sobą powiązane, a zgłębienie problematyki jednej z nich daje możliwość zrozumienia drugiej. „Podmiot (a nie, jak się niektórym wydaje, władza) jest ośrodkową kategorią w myśli Foucaulta”

(Błesznowski, 2009, s. 18). Interesujące rozważania filozoficzne na temat podmiotu i podmiotowości zaprezentował Foucault (2013) w ostatnio wydanej książce *Hermeneutyka podmiotu*. Zawarty w niej zapis wykładów tego filozofa pozwala poznać jego poglądy z początku lat 80. XX w., dając jednocześnie możliwość konfrontacji z przekonaniem wyrażanym przez niego później.

Małgorzata Kościelska (1995) wykazała istnienie pewnego mechanizmu, który pozwala na podmiotowe ujęcie osób z niepełnosprawnością (głównie z upośledzeniem umysłowym). Rozpatrując różne oblicza upośledzenia, autorka wskazała na istnienie trzech wymiarów funkcjonowania tych osób: upośledzone Ja, upośledzony umysł, upośledzone życie (tamże). Ukazała świat osoby niespełniającej standardów intelektualnego funkcjonowania, przedstawiając przekonujące studium kształtowania jej tożsamości. Badaczka sugestywnie przekonuje, że osoby z niepełnosprawnością kształtują obraz własnego Ja na podstawie opinii otoczenia społecznego. Sytuacja ta nasila postrzeganie siebie w kategoriach upośledzonego umysłu, ale także upośledzonego Ja i upośledzonego życia. W takiej perspektywie postrzegania niepełnosprawności Kościelska odkrywa mechanizm kształtowania się tożsamości tych osób. Praca *Oblicza upośledzenia* dotyczy osób z niepełnosprawnością intelektualną, ale można sądzić, że rozpoznany mechanizm kształtowania się tożsamości może mieć zastosowanie także w rozpatrywaniu innych rodzajów niepełnosprawności. Wskazuje na to m.in.

### ***Aktywność poznawcza w tworzeniu samego siebie – konstruowanie umysłowej reprezentacji świata w rozwoju osoby z niepełnosprawnością***

Psychologiczne ujęcie podmiotowości rozpocznie od wskazania na aspekty wychowawcze, jakie omawia Antonina Gurycka (1999). Autorka podkreśla, że podmiotowość immanentnie wnika w relacje wychowawcze, co pozwala mówić o dwupodmiotowości (tamże, s. 110). Podmiotem jest osoba, która podejmuje jakiś określony rodzaj aktywności, a przedmiotem – osoba, wobec której owa aktywność została zainicjowana. W sytuacji wychowawczej można zauważyć, że podmiotem raz jest wychowawca, innym razem – wychowanek. Gurycka wskazuje na potrzebę kształtowania orientacji podmiotowej w wychowaniu, co pozwoli na nabycie przez wychowanków poczucia sprawstwa, by stopniowo mogli się stawać wychowawcami samych siebie (tamże, s. 113).

Mirosław Kofta (1983, 1989) definiuje podmiotowość w kategoriach zarówno percepcji siebie jako osoby, jak i wewnętrznego umiejscowienia przyczynowości, czyli postrzegania siebie jako inicjatora działań i zmian w otoczeniu. Autor poszerza rozumienie podmiotowości człowieka i dostrzega nie tylko jego stosunek do samego siebie, lecz także stosunek do innych ludzi. Uznaje, że owa podmiotowość może wynikać z aktywności poznawczej człowieka w konstruowaniu samego siebie jako osoby, w inicjowaniu działań i dokonywaniu zmian. Dalej dowodzi, że człowiek ma także zdolność do podmiotowego traktowania innych ludzi, czyli potrafi konstruować innych jako osoby (a nie rzeczy), ponieważ umie dostrzegać ich życie wewnętrzne. Podmiotowość człowieka łączy się zatem z poznawczym konstruowaniem – tworzeniem złożonych reprezentacji umysłowych siebie i innych (Kofta, 1989).

W ujęciu psychologicznym podmiotowość człowieka rozpatrywana jest w kategoriach jego wolności, poczucia tożsamości, zdolności do samodzielnego, autonomicznego funkcjonowania i poczucia sprawstwa, a także samowiedzy, samoświadomości, zdolności kierowania własnym życiem oraz kreatywności.

Psychologia rozumie podmiot jako jednostkę doznającą, działającą celowo, względnie autonomiczną i wewnątrzsterowaną (Maslow, 1986; Koziński, 1996; Obuchowski, 2000; Rogers, 2002). Wszystko to w szerszym kontekście może być postrzegane w kategoriach afirmacji życia. W takim ujęciu eksponowane są możliwości człowieka, jego dążenie do niezależności, a także wolność myśli, poglądów, poszukiwanie własnej drogi życiowej i swojego miejsca w życiu; podmiot podejmuje zadanie poszukiwania sensu życia w samym sobie, rozpoznawania w sobie miar, które mogą wyznaczać wzorce dobrego życia (Seligman, 2002). Może także budować w sobie poczucie szczęścia oraz wzmacniać, doskonalić umiejętności szczęśliwego życia (Seligman, 2000, 2004, 2005; Czapiński, 2004; Trzebińska, 2008; Carr, 2009; Diener, Biswas-Diener, 2010). Każdy człowiek jako podmiot i autor swojego życia może kształtować swój dobrostan i zadowolenie z egzystencji, polepszać jej jakość i dążyć do optymalnego funkcjonowania (Trzebińska, 2008, s. 39).



Tadeusz Tomaszewski (1977) zwraca uwagę na takie aspekty podmiotowości, jak: specyficzna tożsamość człowieka, odrębność i autonomia (indywidualność różnicująca go od innych), działalność przedmiotowa (realne dokonywanie zmian, tworzenie, efektywność działania), świadomość własnego działania, sprawstwo, samorealizacja (uświadomienie sobie, że własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego; tamże, s. 72). Podmiotowość, w rozumieniu Tomaszewskiego, nie jest stałą właściwością, lecz kształtuje się przez całe życie, pod wpływem różnych okoliczności i zdarzeń oraz w wyniku własnej aktywności człowieka (tamże).

Podmiotowość może osiągnąć różny, indywidualnie wyznaczony stopień dojrzałości. Maria Jarymowicz (2009) wskazuje w tym względzie kilka kwestii: miejsce i rolę podmiotowości w strukturze życia psychicznego człowieka, podmiotowość i jej związki ze strukturą Ja (samowiedzą, samooceną), samostanowieniem (poczuciem wolności, kontroli i wpływu na zdarzenia) oraz tożsamością. Przytaczając poglądy tej autorki, należy podkreślić jej stwierdzenie, że człowiek jest podmiotem zdolnym rozwijać cnoty. Takie stanowisko naprowadza na idee psychologii pozytywnej, akcentującej dążenie człowieka do rozkwitu, szczęścia, osiągania dobrostanu, a także do nabywania cnót dobrego życia (Seligman, 2011).

Od wielu lat w obszarze moich analiz badawczych znajdował się rozwój dziecka w szczególnym dla niego okresie – na początku szkolnego uczenia się. Proces ten rozpatrywałam jako wzajemne przenikanie się doświadczeń naturalnych (życiowych) dziecka i jego doświadczeń naturalnych (życiowych) dziecka i jego doświadczeń formalnych (szkolnych), a także przenikanie się świata dorosłych (nauczyciela) i świata dzieci (ucznia). Dzięki poznawaniu tych niezwykłych mechanizmów próbowałam odkrywać, jak dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną stopniowo tworzy w swoim umyśle „reprezentacje świata”, zaczyna rozumieć znaczenia konwencji, definicji, reguł, algorytmów; krok po kroku „upośrednia” swoje relacje z otoczeniem i włącza w poznawanie świata szczególne narzędzia pracy umysłowej (procedury, operacje, strategie), a także szczególne obiekty (obrazy, modele, schematy, symbole; Głodkowska, 2012, s. 16–17). Analizy wybranych psychologicznych koncepcji rozwoju człowieka pozwoliły mi zbudować model – piramidę konstruowania przez dziecko umysłowej reprezentacji świata, uwzględniający cztery wymiary: ciekawość poznawczą, komunikację, eksplorację, podatność zadaniową (tamże, s. 52). Uznałam, że obszary te wzajemnie się przenikają, stwarzając możliwość kształtowania wiedzy i umiejętności oraz skutecznego uczestniczenia dziecka w procesie szkolnego uczenia się. Analizy empiryczne wykazały, jak cenne jest rozpatrywanie tak usystematyzowanych aspektów konstruowania umysłowej reprezentacji świata dla poznania ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Sądzę, że owo konstruowanie jest wydatnym przejawem podmiotowości w budowaniu wiedzy o świecie i samym sobie, która stanowi istotny warunek skuteczności szeroko rozumianego procesu uczenia się, nie tylko szkolnego.

*„Doradca od tożsamości” – próby odczytania nowoczesnej formy samostanowienia w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością*

Podmiotowość w ujęciu socjologicznym rozpatrywana jest w kategoriach zdolności do współdziałania, uczestniczenia i autonomii (Sztompka, 2007). W socjologii zagadnienie podmiotowości intensywniej zaistniało na początku XX w., wraz z nurtem humanistycznym (Szacki, 2006). Wtedy to pojawiły się koncepcje społeczeństwa jako dzieła ludzkich podmiotów. Zgodnie z socjologiczną myślą o podmiotowości człowieka można zadawać pytania o to, w jakim stopniu człowiek jest niezależny od struktur, w jakich funkcjonuje (grup, instytucji). Czy jest faktycznie podmiotem, czy też przedmiotem, zdeterminowanym przez owe struktury? We współczesnej teorii społecznej problem struktury i podmiotowości został uznany za zagadnienie podstawowe. Zygmunt Bauman (2000a) stwierdza, że rosnąca podmiotowość stanowi kryterium postępu – polega na emancypowaniu się z uwarunkowań strukturalnych.

Z koncepcji Ervinga Goffmana (1981) wyłania się metafora teatru życia codziennego, w której można odnaleźć powiązania z podmiotowością człowieka. Autor analizuje teatralność ludzkich relacji i odkrywa mechanizmy różnych zachowań społecznych. Z socjologiczną przenikliwością przedstawia świat jako teatr, w którym główne role odgrywają ludzie. Owa metafora teatru służy odkryciu i zinterpretowaniu miejsca człowieka – podmiotu – w społeczeństwie. Goffman sugestywnie przekonuje, że rola, jaką człowiek odgrywa, zależy nie od jego pozycji w społeczeństwie, lecz od okoliczności, w jakich rola ta jest odgrywana. Każdy człowiek ma własny obraz sytuacji, w której się znajduje. Jednakże nie jesteśmy sami i w każdej



chwili może się pojawić drugi człowiek, którego działania w sposób nieunikniony wpłyną na tworzoną przez nas definicję danej sytuacji (tamże, s. 41), także nadając szczególny charakter roli, którą odgrywamy.

W rozważaniach socjologicznych tworzony jest obraz człowieka ery ponowoczesnej jako konsumenta, którego tożsamość stanowi odbicie tego, co dzieje się na rynku dóbr. W społeczeństwie konsumpcyjnym istnieje ciągły ruch konsumowania, przymus dokonywania wyboru, a jedynym stałym nawykiem jest nawyk zmiany nawyku (Bauman, 2000a, s. 96). Współczesny człowiek jest skazany na wieloznaczność świata, niestabilność, rozproszenie, brak fundamentów, narażony na ustawiczną niepewność swoich wyborów. W takiej sytuacji pojawia się w jego życiu „doradca od tożsamości” (Bauman, 2003, s. 156) jako nowoczesna forma samostanowienia (stymulowanego z zewnątrz). Doradca staje się źródłem spokoju, pewności i poczucia trwałości oraz punktem oparcia. Bauman przekonuje: „Jeżeli w tym «ciekłym» świecie czujesz się nieswojo, zagubiony wśród obfitości przeczących sobie znaków, które na domiar złego wydają się poruszać w rozmaitych kierunkach – odwiedź któregoś z ekspertów, ludzi, których usługi nigdy dotąd nie cieszyły się tak dużym wzięciem i których nigdy jeszcze nie było tak wielu” (tamże, s. 156). Jednocześnie badacz ów zapewnia o sensie budowania tożsamości ponowoczesnego człowieka. Ma on polegać nie na tym, by szukać trwałej tożsamości, lecz na tym, by nie dać się zdefiniować, by każda przybrana tożsamość była szatą, a nie skórą (Bauman, 2000b, s. 143).

W stale zmieniającej się rzeczywistości żyją także osoby z niepełnosprawnością, a ich niesprawność nasila jeszcze ryzyko niespełniania oczekiwań owej rzeczywistości, która wymaga, stwarza bariery i najczęściej jest niedostosowana do ich potrzeb. Z nadzieją można jednak obserwować zachodzące zmiany. Coraz wyraźniej daje się zauważyć, że przestrzeń wokół osób z niepełnosprawnością nabiera innych jakościowo wymiarów. Przyznawane są im takie same prawa, jak innym członkom społeczeństwa, podejmowane są działania w kierunku integracji, włączania – normalizowania życia osób z niepełnosprawnością i normalizowania przestrzeni ich życia. Osobom tym towarzyszą profesjonaliści, różni specjaliści, odgrywający – jak powiedziałby Bauman – rolę „doradców od tożsamości” (Bauman, 2003, s. 156), którzy zapewniają nowoczesną formę samostanowienia – stymulowania z zewnątrz. Skuteczne tworzenie przestrzeni życia i przestrzeni rehabilitacyjnej wymaga rzetelnego i bliższego poznania osób z niepełnosprawnością i ich miejsca w różnych obszarach życia. Jest to sytuacja trudna poznawczo, szczególnie w odniesieniu do osób z najcięższymi postaciami niepełnosprawności. Mimo trudności w poznawaniu owej przestrzeni badacze skutecznie podejmują ten trud. Danuta Kopeć (2009) analizuje podwyższone ryzyko we wspólnej przestrzeni społecznej, w sytuacji obecności w niej osób z najcięższymi postaciami niepełnosprawności – głębiej niepełnosprawnych intelektualnie i ze sprzężonymi niepełnosprawnościami. Autorka zauważa, że wśród niepełnosprawnych można mówić o specyficznej gradacji piętna doświadczanego w otoczeniu społecznym. Napiętnowane osoby z poważniejszymi niepełnosprawnościami doświadczają podwójnego piętna – stają się wykluczonymi wśród wykluczonych (tamże, s. 133–134). Badaczka rozpoznaje czynniki, które „uruchamiają proces separacyjny rzeczywistości wspólnej na rzeczywistość rozdzielną, tj. rzeczywistość osoby w normie intelektualnej i rzeczywistość osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną” (Kopeć, 2013, s. 17). Podejmuje próby unaocznienia „kawałkowania rzeczywistości” (tamże, s. 26) osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną i ukazania jej w centrum wielkiego „kolażu” (tamże, s. 27). Próbuje także zrozumieć i przedstawić „składniki” owego portretu osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, a także uporządkować je, wykazując, w jakiej faktycznie relacji pozostają.

### ***Podmiotowość tworzona w procesie wychowania – podmiotowość jako paradygmat pedagogiki specjalnej***

Badania pedagogiczne dotyczą fundamentalnych zagadnień ludzkiej egzystencji, kształcenia człowieka i warunków edukacyjnych oraz efektów przebiegu tego procesu. Podmiotowość stanowi jeden z częściej stosowanych terminów we współczesnej pedagogice. Wynika to po części z faktu, że oddziaływanie pedagogiczne ujmowane jest ze względu na indywidualne możliwości uczniów, ich indywidualny potencjał rozwojowy, ale także z uwzględnieniem ich aktywności i uczestniczenia w procesie wychowawczym. Każdy uczeń

stanowi zatem odrębną, unikatową jakość edukacyjną. W pedagogice podmiot jest wartością autoteliczną, nie instrumentalną. Wychowanie nie może się dokonywać poza podmiotowością, ze swej istoty polega na tworzeniu owej podmiotowości. We współczesnych nurtach pedagogicznych widać dominację koncepcji podkreślających podmiotowość, w których uczeń jest twórcą samego siebie, podejmuje działania sprawcze, przyjmuje odpowiedzialność za swój rozwój. Źródeł takiego podejścia należy poszukiwać w humanistycznych i holistycznych teoriach człowieka. Tadeusz Lewowicki (1995) wskazuje na odchodzenie od tradycyjnej doktryny edukacji adaptacyjnej na rzecz pedagogiki krytycznej, humanistycznej, kreatywnej i emancypacyjnej (tamże, s. 19). Tak pojawiają się nurty kładące nacisk na dialog, komunikację interpersonalną czy samorealizację. Pedagogika odchodzi od kształtowania człowieka czy też jego „urabiania” na rzecz sprzyjania jego rozwojowi (tamże). Można w tym dostrzec powrót do pewnych idei progresywizmu pedagogicznego i Nowego Wychowania.

Początek studiów pedagogicznych nad podmiotowością datuje się na przełom XIX i XX w., kiedy to uznano rolę edukacji w rozwoju uczniów. Ewa Kubiak-Szyborska (2003) uporządkowała kategorie związane z podmiotowością pojawiające się w refleksjach pedagogów. Autorka wymieniała cztery uzupełniające się perspektywy: podmiotowy charakter relacji, podmiotowość jako cel wychowania, podmiotowość jako wartość edukacyjną oraz podmiotowość jako efekt działań pedagogicznych (tamże, s. 63–77).

Józefa Bałachowicz (2009) przeprowadziła badania wśród nauczycieli, uwzględniając wzorce tworzenia przez nich praktyki edukacyjnej, w celu oceny ich działań w zakresie kształtowania podmiotowych doświadczeń uczniów. Autorka wyodrębnia cztery style działań edukacyjnych nauczyciela: styl instrukcyjny (ma charakter hierarchiczny, nauczyciel nie uwzględniania potrzeb ucznia, przekazuje treści, a uczeń biernie wykonuje polecenia i odtwarza podaną wiedzę), styl częściowej aktywizacji (nauczyciel dopuszcza ucznia do samodzielnej aktywności umysłowej, ale ją nadzoruje i decyduje o uznaniu gotowości podmiotowej ucznia), styl negocjacyjny (nauczyciel zakłada, że uczeń jest w stanie kierować swoją aktywnością i brać za nią odpowiedzialność, występuje w roli partnera, ale i opiekuna), styl delegujący (nauczyciel zakłada, że uczeń osiągnął gotowość do samodzielnego działania i brania za nie odpowiedzialności; tamże, s. 161).

Idea podmiotowości bezpośrednio wnika w humanizm pedagogiki specjalnej. Sięgając źródeł, trzeba odnotować, że w Polsce o osobie niepełnosprawnej jako podmiocie oddziaływania rewalidacyjnego mówiła Maria Grzegorzewska (1964). Podmiotowość niepełnosprawnych wyraźnie wyeksponowana jest w obecnych i poszukiwanych paradygmatach pedagogiki specjalnej. Z uwzględnieniem podmiotowości formułowany jest paradygmat pedagogiki specjalnej, który podkreśla wzmocnienie osoby z niepełnosprawnością, jej możliwości rozwoju transgresyjnego, samorealizację, autonomię i samostanowienie (Obuchowska, 1987; Hulek, 1994; Kosakowski, 2003; Kosakowski, Krause, 2005; Dykcik, 1996). Akcentując podmiotowe skupienie się na człowieku, z jednoczesnym nadaniem mu prawa do niezależności, sprawczości, paradygmat ten wskazuje na konieczność wyłączenia działań uprzedmiotowiających, uzależniających i wymuszających.

Irena Obuchowska (1987) już prawie 30 lat temu wskazała na istotne paradygmaty w pedagogice specjalnej. Wśród nich wyróżniła paradygmaty: biograficzny, pozytywnego ukierunkowania, autorewalidacji, pomocy pomagającemu, podmiotowości w metodach, antystygmatyzacyjny, pojęciowy, zignorowany, bytowy, profilaktyki w rodzinie. Ze względu na tematykę tego artykułu bliżej odniosę się do paradygmatu podmiotowości w metodach (tamże, s. 31). W analizie tego paradygmatu Obuchowska wskazuje na korzyści badawcze wynikające z rozwinięcia metod opartych na zasadach hermeneutyki, a także na docenianie rzetelnego przeprowadzania analiz wypowiedzi ustnych i pisemnych, wypowiedzi wyrażonych przez wytwory artystyczne oraz dokonywanie analiz biograficznych czy ekologicznych. Paradygmat podmiotowości w metodach stanowi nobilitację badań w perspektywie humanistycznej, badań jakościowych, bo „liczby nie powiedzą nam wszystkiego” (Głodkowska, 2014, s. 87).

Na paradygmat podmiotowości i autonomii wskazuje także Amadeusz Krause, podkreślając jednocześnie ważną dla pedagogiki specjalnej tezę o pierwszeństwie przesłania Marii Grzegorzewskiej: „Nie ma kaleki, jest człowiek” (Krause, 2010, s. 137). Władysław Dykcik (2005, s. 80) wyróżnia nowe paradygmaty holistycznego ujęcia świata społecznego i adaptacyjnych funkcji środowiska osób z niepełnosprawnością. Wymienia m.in. paradygmat ekologicznego widzenia świata, paradygmat troski o bezpieczeństwo socjalne,

paradygmat ochrony prawnej statusu i sprawiedliwego dostępu do dóbr, paradygmat tworzenia przestrzeni psychologicznej. Każdy z tych paradygmatów można interpretować ze względu na podmiotowość osoby z niepełnosprawnością.

Można mieć nadzieję, że stosowanie wzorca podmiotowego zarówno w naukowym poznawaniu osób z niepełnosprawnością, jak i w podejmowaniu konkretnych aktywności wspierających je w rozwoju i życiu może w konsekwencji przyczynić się do ograniczenia, a nawet wyeliminowania działań prowadzących do ich uprzedmiotowienia – zbytowego uzależnienia ponad konieczne wsparcie, a tym samym ograniczenia możliwości spełnienia się jako autora własnego życia (Głodkowska, 2014). Podmiotowa rehabilitacja wymaga, aby w jej centrum znalazły się: rozwój osoby z niepełnosprawnością, docenianie jest mocnych stron i sił rozwojowych, zapewnienie warunków uczestniczenia, a przede wszystkim szanowanie jej godności jako człowieka – Osoby.

Pozostaje odpowiedź na pytanie: a co z praktyką rehabilitacyjną, postawami pedagogów wobec podmiotowości swoich podopiecznych, uczniów? Niestety konkluzje z badań nie przynoszą optymistycznych wniosków. Weryfikacja w praktyce podmiotowego traktowania osób z niepełnosprawnością wyraźnie unaocznia barierę między ideami formułowanymi w teorii (także deklaracjami przy różnych okazjach) a rzeczywistością. Świadczą o tym m.in. badania Anny

Kobyłańskiej (2007) w zakresie wczesnej interwencji rozwojowej – małe dziecko częściej traktowane jest jako przedmiot do naprawienia, co przejawia się także w określeniu takich dzieci mianem „dziecka uszkodzonego”. Dorota Podgórska-Jachnik (2009), powołując się na badania własne i innych autorów, wskazuje na różne obszary nie tylko przedmiotowego traktowania niepełnosprawnych, ale wręcz ich zniewolenia: od jednostronnej decyzyjności specjalisty i postawy paternalizmu, przez kreowanie negatywnego wizerunku osób niepełnosprawnych i ich dyskryminację, po przemoc fizyczną i psychiczną. Autorka zwraca uwagę, że działania związane z usilnym „uwalnianiem osób z niepełnosprawnością z gorsetu ograniczeń, niemożności, deficytów i ułomności” mogą czasem doprowadzić faktycznie do zniewolenia poprzez naruszenie poczucia podmiotowości (tamże, s. 171).

Uznanie podmiotowości, autonomii za imperatyw rehabilitacji wymaga zrozumienia, że nie tylko osoby niepełnosprawne, lecz także ich opiekunowie muszą się uczyć nowych ról. Muszą się nauczyć takiego postępowania, w którym poczucie samostanowienia osoby niepełnosprawnej będzie realną wartością we wzajemnych relacjach (Głodkowska, 2014). Rehabilitacja ku autonomii jest procesem złożonym, a jej różnicowanie ze względu na wiek i możliwości osoby niepełnosprawnej wymaga szczególnej dbałości. Należy mieć na uwadze, że w tej jednolitej nazywanej grupie znajdują się osoby z różnym rodzajem i stopniem niepełnosprawności. Różne są ich możliwości poznawania i rozumienia świata i siebie. Może się zatem pojawić wątpliwość, czy przy tak dużym zróżnicowaniu ich możliwości istnieje szansa na jednoznaczne określenie ich rehabilitacji w kontekście podmiotowości i autonomii. Trzeba jednak uznać, że problemem nie jest to, czy można przyznać prawo do autonomii, podmiotowości, dokonywania wyborów każdej osobie z niepełnosprawnością, lecz to, jak i w jakim stopniu można to zrobić. Odpowiedź na to ostatnie pytanie wymaga pogłębionej diagnozy oraz prowadzenia działań rehabilitacyjnych nastawionych na usamodzielnianie, stwarzanie możliwości wyboru, ale także akceptowanych przez osobę niepełnosprawną.

Podmiotowość jest tym wymiarem funkcjonowania człowieka, który integruje jego osobowość. Można jednak wskazać różne aspekty analizowane przez badaczy jako odrębne przejawy podmiotowości. Analizy przeprowadzone w ramach tego artykułu wskazały m.in. na takie cechy osoby-podmiotu, jak: sprawczość, podejmowanie decyzji, inicjowanie, poczucie tożsamości, indywidualność, samodzielność, sprawowanie kontroli, autonomia, samostanowienie, dobrostan, jakość życia. Można dodać jeszcze bardziej opisową charakterystykę: zdolność sterowania własnym zachowaniem i ponoszenie za nie odpowiedzialności, zrozumienie celowości swojej społecznej egzystencji, podejmowanie działań i sprawowanie nad nimi kontroli, zdolność kierowania własnym życiem, zadowolenie z życia, polepszanie jakości życia i optymalne funkcjonowanie. Mimo złożoności wskazanych obszarów egzystencji nie pytajmy już dzisiaj, czy można kształtować podmiotowość u osób z niepełnosprawnością. Pytajmy: jak to zrobić? Jak kształtować podmiotowość w osobie z niepełnosprawnością, jak zadbać o podmiotowość w rehabilitacji i w relacjach społecznych? Ujmując rzecz ogólnie: jak kształtować podmiotowość w różnych przejawach naszego życia?

Odpowiedź na to pytanie nie jest zadaniem jedynie pedagogiki specjalnej, lecz powinnością każdego z nas.

#### BIBLIOGRAFIA:

- Balachowicz, J. (2009). *Style działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych. Między uprzedmiotowieniem a podmiotowością*. Warszawa: Wydawnictwo WSP TWP – Wydawnictwo Comandor.
- Bartnik, Cz. (2013). *Personalizm*. Lublin: KUL.
- Bauman, Z. (2000a). *Globalizacja*. Warszawa: PIW.
- Bauman, Z. (2000b). *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*. Kraków: Wydawnictwo Sic!.
- Bauman, Z. (2003). *Razem osobno*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Bielik-Robson, A. (2001). *Wstęp*. W: Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*. (s. VII–LIV). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Błesznowski, B. (2009). *Batalia o człowieka. Genealogia władzy Michela Foucaulta jako próba wyzwolenia podmiotu*. Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Bruner, J.S. (1978). *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznania*. Warszawa: PWN.
- Carr, A. (2009). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Czapiński, J. (red.). (2004). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Diener, E., Biswas-Diener, R. (2010). *Szczęście. Odkrywanie bogactwa psychicznego*. Sopot: Smak Słowa.
- Dybwad, G., Bersani, H.J. (1996). *New Voices: Self-Advocacy by People with Disabilities*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Dykik, W. (red.). (1996). *Spółeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*. Poznań: Wydawnictwo Eruditus.
- Dykik, W. (2005). *Pedagogika specjalna wobec aktualnych sytuacji i problemów osób niepełnosprawnych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.
- Foucault, M. (1998). *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Foucault, M. (2013). *Hermeneutyka podmiotu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Głodkowska, J. (2012). *Konstruowanie umysłowej reprezentacji świata. Diagnoza, możliwości rozwojowe i edukacyjne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną – w aspekcie stałości i zmienności w pedagogice specjalnej*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Głodkowska, J. (2014). *Autorstwo życia a niepełnosprawność – ponawiane odczytywanie idei normalizacji*. *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo*, 1, 75–97.
- Goffman, E. (1981). *Człowiek w teatrze życia codziennego*. Warszawa: PIW.
- Goffman, E. (2005). *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*. Gdańsk: GWP.
- Gombrowicz, W. (2002). *Ferdynand*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Gombrowicz, W. (2004). *Dziennik 1953–1956*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Grzegorzewska, M. (1964). *Pedagogika specjalna*. Warszawa: WSPS im. Marii Grzegorzewskiej.
- Gurycka, A. (1999). *Podmiotowość – postulat dla wychowania*. W: E. Kubiak-Szyborska (red.), *Podmiotowość w wychowaniu. Między ideą a realnością*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Wers.
- Haefner, G. (2006). *Wprowadzenie do antropologii filozoficznej*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Hulek, A. (1994). *Świat ludziom niepełnosprawnym*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Jarymowicz, M. (2009). *Psychologiczne podstawy podmiotowości. Szkice teoretyczne*. *Studia empiryczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kobyłańska, A. (2007). *Podmiotowość we wczesnym wspomaganie rozwoju – refleksje terapeuty*. W: Cz. Kosakowski, A. Krause, A. Żyła (red.), *Osoba z niepełnosprawnością intelektualną w systemie rehabilitacji, edukacji i wsparcia społecznego*. (s. 93–97). Olsztyn: Wydawnictwo UWM.

Kofta, M. (1983). Wolność wyboru. W: X. Gliszczyńska (red.), Człowiek jako podmiot życia społecznego. (s. 103–129). Wrocław: PAN.

Kofta, M. (1989). Orientacja podmiotowa: zarys modelu. W: A. Gurycka (red.), Podmiotowość w doświadczeniach wychowawczych dzieci i młodzieży. (s. 35–58). Warszawa: Wydawnictwa UW.

Kopec, D. (2009). Osoba z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji. W: Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. (s. 133–144). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Kopec, D. (2013). Rzeczywistość (nie)edukacyjna osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Kosakowski, Cz. (2003). Niepełnosprawność ludzka – perspektywa zmiany spojrzenia. *Ars Educandi*, 3.

Kosakowski, Cz., Krause, A. (red.). (2004). Rehabilitacja, opieka i edukacja specjalna w perspektywie zmiany. *Dyskursy pedagogiki specjalnej* 3. Olsztyn: Wydawnictwo UWM.

Kościelska, M. (1995). *Oblicza upośledzenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kozielecki, J. (1996). O człowieku wielowymiarowym. *Eseje psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Kozielecki, J. (2000). *Koncepcje psychologiczne człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Krause, A. (2005). Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Krause, A. (2010). *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Kubiak-Szyborska, E. (2003). Podmiotowość młodzieży akademickiej. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.

Kupisiewicz, Cz. (2002). *Progresywizm*. *Ruch Pedagogiczny*, 1/2, 91–99.

Lewowicki, T. (1995). Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych. W: A.W. Maszke (red.), *Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych*. Olsztyn: WSP.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Reeve, A., Schalock, R.L., Snell, M., Spitalnik, D.M., Spreat, S., Tasse, M.J. (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Maslow, A. (1986). *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa: PAX.

Maslow, A. (2013). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Montessori, M. (1913). *Domy dziecięce. Metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*. Warszawa: Lindenfeld.

Obuchowska, I. (1987). Obecne i nieobecne paradygmaty w pedagogice specjalnej. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4, 29–33.

Obuchowska, I. (1996). O autonomii w wychowaniu niepełnosprawnych dzieci i młodzieży. W: W. Dykcik (red.), *Spółczesność wobec autonomii osób niepełnosprawnych*. (s. 25–31). Poznań: Wydawnictwo Eruditus.

Obuchowski, K. (2000). Człowiek intencjonalny, czyli o tym, jak być sobą. Poznań: Rebis.

Podgórska-Jachnik, D. (2009). Pedagogika specjalna w pogoni za uciekającym podmiotem. W: *Pedagogika specjalna. Różne poszukiwania – wspólna misja. Pamięci Profesora Jana Pańczyka. Praca zbiorowa*. (s. 165–179). Warszawa: Wydawnictwo APS.

Rogers, C.R. (2002). *O stawianiu się osobą*. Poznań: Rebis.

Rogers, C.R. (2012). *Sposób bycia*. Poznań: Rebis.

Schalock, R.L., Keith, K.D., Verdugo, M.A., Gomez, L.E. (2010). Quality of life model development and use in the field of intellectual disability. W: E. Kober (red.), *Enhancing the Quality of Life for People with Intellectual Disabilities: From Theory to Practice*. (s. 17–32). New York: Springer.

Seligman, M.E.P. (2000). *Co możesz zmienić, a czego nie możesz ucząc się akceptować siebie*. Poznań: Media Rodzina.

Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic Happiness*. New York: Free Press.

Seligman, M.E.P. (2004). Psychologia pozytywna. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. (s. 18–33). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Seligman, M.E.P. (2005). Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnienie naszych możliwości trwałego spełnienia. Poznań: Media Rodzina.

Seligman, M.E.P. (2011). Pełnia życia. Nowe spojrzenie na kwestię szczęścia i dobrego życia. Poznań: Media Rodzina.

Szacki, J. (2006). Historia myśli socjologicznej. Wydanie nowe. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Sztompka, P. (2007). Zaufanie. Fundament społeczeństwa. Kraków: Wydawnictwo Znak.

Taylor, Ch. (2001a). Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Taylor, Ch. (2001b). Samointerpretujące się zwierzęta. W: Filozofia podmiotu. Fragmenty filozofii analitycznej. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.

Tomaszewski, T. (1977). Człowiek jako podmiot i człowiek jako przedmiot. W: J. Reykowski, O.W. Owczynnikowa, K. Obuchowski (red.), Studia z psychologii emocji, motywacji i osobowości. (s. 59–77). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

Trzebińska, E. (2008). Psychologia pozytywna. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Wołoszyn, S. (1995). Nowe Wychowanie i współczesne alternatywy wychowawcze jako inspiracje dla praktyki edukacyjnej. W: J. Rutkowiak (red.), Odmiany myślenia o edukacji. (s. 75–88).

Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Wygotki, L.S. (1971). Wybrane prace psychologiczne. Warszawa: PWN.

Wygotki, L.S. (1978). Narzędzie i znak w rozwoju dziecka. Warszawa: PWN.