

DYDAKTYKA SPECJALNA

*Natalii i Ignacemu Wiktorowi
z radością i nadzieją*

DYDAKTYKA SPECJALNA

OD WZORCA
DO INTERPRETACJI



Joanna
Głodkowska

 PWN

Projekt okładki i stron tytułowych
Przemysław Spiechowski

Fotografia na okładce
alanadesign/Shutterstock

Wydawca
Aleksandra Małek-Leśniewska

Redaktor prowadzący
Jolanta Kowalczuk

Redaktor
Joanna Marek-Banach

Produkcja
Mariola Iwona Keppel

Łamanie
Grafini DTP

Recenzenci
prof. dr hab. Czesław Kosakowski
prof. dr hab. Stefan Mieszalski

Książka, którą nabyłeś, jest dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, abyś przestrzegał praw, jakie im przysługują. Jej zawartość możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym. Ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A kopiując jej część, rób to jedynie na użytek osobisty.

Szanujmy cudzą własność i prawo
Więcej na www.legalnakultura.pl
Polska Izba Książki

Copyright © by Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Warszawa 2017

ISBN 978-83-01-19428-4

Wydanie pierwsze
Warszawa 2017

Wydawnictwo Naukowe PWN SA
02-460 Warszawa, ul. Gottlieba Daimlera 2
tel. 2269 54 321; faks 22 69 54 228
infolinia 801 33 33 88
e-mail: pwn@pwn.com.pl; reklama@pwn.pl, www.pwn.pl
Druk i oprawa: OSDW Azymut Sp. z o.o.

Spis treści

WPROWADZENIE

Dookreślanie znaczeń i budowanie systematyki dydaktyki specjalnej	9
---	---

ROZDZIAŁ 1

Dydaktyka specjalna w poszukiwaniu wzorców – współczesne tendencje w edukacji źródłem uogólniających inspiracji

13	
1.1. Wzorzec pierwszy – edukacja z równym prawem dostępu	16
1.2. Wzorzec drugi – edukacja zróżnicowana	17
1.3. Wzorzec trzeci – edukacja do uczestniczenia	20
1.4. Wzorzec czwarty – edukacja diagnostyczna	23
1.5. Wzorzec piąty – edukacja ku podmiotowości	25
1.6. Wzorzec szósty – edukacja w integrującej przestrzeni	26
1.7. Wzorzec siódmy – edukacja w harmonizowaniu	28
1.8. Wzorzec ósmy – edukacja profesjonalna	29
1.9. Wzorzec dziewiąty – edukacja wyzwalająca	30
1.10. Wzorzec dziesiąty – edukacja z optymizmem pedagogicznym	33

ROZDZIAŁ 2

Wzorce dydaktyki specjalnej – budowanie konstruktu wyjaśniającego rzeczywistość edukacyjną

34	
2.1. Wzorce dydaktyki specjalnej w kategorii UCZEŃ – potrzeby edukacyjne, uczestniczenie, podmiotowość, dynamizm rozwojowy .	38
2.1.1. Edukacja diagnostyczna	39
2.1.2. Edukacja do uczestniczenia	42
2.1.3. Edukacja ku podmiotowości	46
2.1.4. Edukacja wyzwalająca	49

2.2. Wzorce dydaktyki specjalnej w kategorii WARUNKI – podstawy prawne, zróżnicowane formy kształcenia, integrująca przestrzeń ..	51
2.2.1. Edukacja z równym prawem dostępu	52
2.2.2. Edukacja zróżnicowana	56
2.2.3. Edukacja w integrującej przestrzeni	65
2.3. Wzorce dydaktyki specjalnej w kategorii NAUCZYCIEL – profesjonalizm, relacje edukacyjne, optymizm pedagogiczny	69
2.3.1. Edukacja profesjonalna	69
2.3.2. Edukacja w harmonizowaniu	78
2.3.3. Edukacja z optymizmem pedagogicznym	82

ROZDZIAŁ 3

Kanony dydaktyki specjalnej – wyłonienie, nazwanie i implikacja badawcza	85
3.1. RÓŻNICOWANIE – z perspektywy kategorii edukacyjnej UCZEŃ	86
3.2. DOSTOSOWYWANIE – ze względu na kategorię edukacyjną WARUNKI	88
3.3. HARMONIZOWANIE – z perspektywy kategorii edukacyjnej NAUCZYCIEL	90
3.4. Wzorce i kanony dydaktyki specjalnej – systematyzacja przestrzeni edukacyjnej i obszary poszukiwań badawczych	92
3.4.1. RÓŻNICOWANIE – przykładowe obszary badawcze w kategorii UCZEŃ	94
3.4.2. DOSTOSOWYWANIE – przykładowe obszary badawcze w kategorii WARUNKI	95
3.4.3. HARMONIZOWANIE – przykładowe obszary badawcze w kategorii NAUCZYCIEL	97

ROZDZIAŁ 4

Prawidłowości dydaktyczne i różnorodność w edukacji – od źródeł do aktualnych koncepcji	100
4.1. Dydaktyka jako obszar poznawania prawidłowości procesu nauczania–uczenia się – tradycja i aktualne poszukiwania	101
4.1.1. Konstruktywistyczna wizja edukacji – budowanie reprezentacji świata w umysłach uczniów	105
4.1.2. Uczenie się w aspekcie procesów regulacji – uczenie się jako sterowanie poznawcze	111
4.1.3. Poznawanie stylu uczenia się – źródła świadomego podnoszenia jakości działań dydaktycznych	115
4.1.4. Neurodydaktyka, dydaktyka kognitywistyczna – rozpoznawanie uczenia się przyjaznego umysłu	118
4.1.5. Socjologia edukacji – uczeń w kontekstach społecznych	123

4.2. Kilka wątków historycznych – od praktyki wychowania do wypracowywania paradygmatu pedagogiki specjalnej jako dyscypliny naukowej	126
4.3. Trudności w uczeniu się a potrzeby specjalnych świadczeń edukacyjnych – między 1978 a 2005 rokiem	133
4.4. Specjalne potrzeby edukacyjne – próba redefinicji i zarysowania koncepcji	140
4.5. Jedność w różnorodności – zróżnicowany system edukacji dla wszystkich	148
 ROZDZIAŁ 5	
Stołość i zmienność w dydaktyce specjalnej – obszary interpretacji	158
5.1. Potrzeby edukacyjne – propozycja wyjaśnienia w kategoriach stołości w dydaktyce specjalnej	159
5.1.1. Ciekawość poznawcza – potrzeba aktywności poznawczej .	166
5.1.2. Poczucie własnej wartości – potrzeba akceptacji siebie	167
5.1.3. Komunikacja interpersonalna – potrzeba porozumiewania się	169
5.1.4. Eksploracja poznawcza – potrzeba badania i eksperymentowania	170
5.1.5. Podatność zadaniowa – potrzeba rozwoju i satysfakcji zadaniowej	170
5.2. Dydaktyka specjalna – początki, definicje	171
5.3. Przedmiot dydaktyki specjalnej	174
5.4. Zasady dydaktyki specjalnej – jedność w różnorodności edukacyjnej	175
5.4.1. Zasada różnicowania potrzeb edukacyjnych uczniów	178
5.4.2. Zasada dostosowywania procesu nauczania–uczenia się ...	180
5.4.3. Zasada harmonizowania relacji i kontekstów edukacyjnych	182
 ROZDZIAŁ 6	
Swoistość dydaktyki specjalnej – odniesienia, relacje i poszukiwania empiryczne	185
6.1. Wyłanianie się obszarów dydaktyki specjalnej	187
6.2. Dydaktyka specjalna – rozpoznawanie relacji i nadawanie znaczeń	190
6.2.1. Pedagogika specjalna i dydaktyka specjalna a pedagogika ogólna i dydaktyka ogólna	190
6.2.2. Pedagogika specjalna a dydaktyka specjalna	193
6.2.3. Dydaktyka ogólna a dydaktyka specjalna	195
6.3. Konstruktywny naukowy poznawania rzeczywistości edukacyjnej ...	197
6.4. Niektóre obszary dydaktyczne w zrealizowanych projektach badawczych młodych naukowców	207
6.4.1. Różnicowanie potrzeb edukacyjnych uczniów	207

6.4.2. Dostosowywanie procesu nauczania–uczenia się	214
6.4.3. Harmonizowanie relacji i kontekstów edukacyjnych	220

ROZDZIAŁ 7

Systematyka dydaktyki specjalnej – propozycje konwencji dla projektowania dydaktyk specjalistycznych	230
7.1. Uczestnicy procesu kształcenia specjalnego – niektóre klasyfikacje ze względu na kanon RÓŻNICOWANIE	231
7.2. Populacja uczniów objętych specjalnymi potrzebami różnicowania, dostosowywania i harmonizowania	234
7.3. Stopień segregacyjności uczniów wymagających specjalnej realizacji ich potrzeb edukacyjnych	236
7.4. Systematyka – dydaktyka specjalna a dydaktyki specjalistyczne ..	241
7.4.1. Dydaktyki specjalistyczne zdefiniowane	243
7.4.2. Dydaktyki specjalistyczne niezdefiniowane	247
7.4.3. Dydaktyki specjalistyczne niedookreślone	250
7.5. Dydaktyka specjalna – istotne parametry kanonu DOSTOSOWYWANIE procesu nauczania–uczenia się	255
7.6. Dydaktyka specjalna – ujęcie z perspektywy kanonu HARMONIZOWANIE relacji i kontekstów edukacyjnych	265

ROZDZIAŁ 8

Wybrane koncepcje pogłębiające interpretacje wzorców dydaktyki specjalnej	269
8.1. Afirmujący model niepełnosprawności – doświadczanie pozytywnego poczucia siebie jako osoby z niepełnosprawnością ..	270
8.2. Edukacja włączająca – rozszerzenie uczestnictwa w powszechnej edukacji	274
8.3. Kultura niepełnosprawności – odkrywanie prawdziwego życia osób z niepełnosprawnością, ich nadziei, poczucia szczęścia i pomyślności życiowej	277
8.4. Normalizacja – zwiększanie świadomości społecznej, niwelowanie uprzedzeń, stygmatów, marginalizacji osób z niepełnosprawnością	279
8.5. Paradygmat niepełnosprawności – poszukiwanie rzetelnych konstruktorów zespalaających psychologię pozytywną i niepełnosprawność	283

REKAPITULACJA

Definicje i niektóre tezy do refleksji dydaktycznej	287
---	-----

BIBLIOGRAFIA	297
---------------------------	------------

O AUTORCE	314
------------------------	------------

Wprowadzenie

Dookreślanie znaczeń i budowanie systematyki dydaktyki specjalnej

Obszar kształcenia uczniów wymagających specjalnej realizacji ich potrzeb edukacyjnych – dydaktyka specjalna – przez lata istniał w literaturze specjalistycznej w formie rozproszonej. Autorzy podejmowali tematykę dotyczącą m.in. metodycznych założeń pracy z uczniem, zastosowanych form organizacyjnych, zasadności użycia określonych metod (m.in. Wawrzynowski, 1926/1927, 1934/1935; Grzegorzewska, 1957, 1960; Urbańska, 1959; Lipkowski, 1976; Doroszevska, 1981; Kirejczyk, 1981, Stawowy-Wojnarowska, 1989). Działania Jana Pańczyka sprawiły, że od 1996 roku dydaktyka specjalna stała się przedmiotem nauczania akademickiego i zaczęła być wymieniana w grupie przedmiotów kierunkowych, zawodowych oraz specjalnościowych. Jednocześnie Pańczyk (1999) sformułował pierwszą definicję dydaktyki specjalnej i opracował zasady dydaktyki specjalnej oraz wyodrębnił istotne jej obszary: oligofrenodydaktyka, surdodydaktyka, tyflodydaktyka, dydaktyka terapeutyczna, dydaktyka resocjalizacyjna, dydaktyka korekcyjna.

W roku 2010 został wydany pierwszy podręcznik akademicki – *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, w którego tytule pojawił się termin „dydaktyka specjalna” (Głodkowska, 2010a). W opracowaniu tym jego autorzy zaakcentowali rolę dydaktyki specjalnej w nabywaniu kompetencji niezbędnych w pracy pedagoga specjalnego. Jednocześnie podjęli próbę wykazania, że dydaktyka specjalna jest *łącznikiem między ogólną wiedzą dydaktyczną o kształceniu a wiedzą metodyczną o kształceniu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (Głodkowska, 2010a, s. 9). W ten sposób podkreślili istotne znaczenie dydaktyki specjalnej dla kształcenia akademickiego pedagogów specjalnych. W roku 2012 ukazało się drugie wydanie tej publikacji (Głodkowska, 2012a).

Zdefiniowane i przybliżone w obu wydaniach podręcznika (Głodkowska 2010a, 2012a) wzorce dydaktyki specjalnej stały się kanwą uogólnień i konkluzji wynikających z realiów współczesnej rzeczywistości edukacyjnej oraz z tendencji i kierunku zmian w kształceniu specjalnym. Autorzy poszczególnych rozdziałów

tych monografii opracowali kluczowe zagadnienia i dokonali usystematyzowania wiedzy z zakresu dydaktyki specjalnej. Opisali relacje z dydaktyką ogólną i pedagogiką specjalną, przybliżyli osiągnięcia przedstawicieli myśli pedagogicznej, poczynili ustalenia terminologiczne, zaakcentowali podmiotowość ucznia wymagającego specjalnej realizacji jego potrzeb edukacyjnych, zaprezentowali modele i systemy kształcenia specjalnego. Podjęli się także opracowania zagadnień diagnostycznych i zamieścili propozycje wybranych rozwiązań dydaktycznych do zastosowania w specjalnym oddziaływaniu pedagogicznym. Przedstawili ponadto sytuację rodziny ucznia oraz sylwetkę i kompetencje pedagoga specjalnego na tle regulacji prawnych, kompetencji rodzicielskich i zawodowych oraz miejsca w aktualnym systemie edukacyjnym.

Biorąc pod uwagę zarówno prace prekursorów dydaktyki specjalnej, przeprowadzaną dotychczas systematyzację zagadnień z tego obszaru, zapotrzebowanie środowiska, jak i wyzwania współczesności, opracowałam tę monografię. Ponowiłam w niej poszukiwania akademickości dydaktyki specjalnej. Uznałam bowiem, że pierwotnie sformułowane wzorce dydaktyki specjalnej (Głodkowska, 2010a) w zaktualizowanej wersji z drugiego wydania publikacji (Głodkowska, 2012a) z powodzeniem mogą stać się podstawą budowania odrębności, swoistej tożsamości tego wycinka dydaktycznej rzeczywistości. Dlatego też rozdział 1 tej monografii prezentuje, tytułem wprowadzenia, rozdział z podręcznika z roku 2012 (Głodkowska, 2012a). Nawiązanie do opracowanych przed siedmioma laty wzorców pozwala z jednej strony na ich redefinicję, z drugiej zaś umożliwia Czytelnikowi spojrzenie na nie przez pryzmat zmian w oświacie i współczesnym świecie oraz dokonań naukowych wnikaających w problematykę specjalnych potrzeb edukacyjnych. Odniosłam się do stanu z maja 2017 roku. W kwestii terminologicznej, w związku z historycznym charakterem niektórych fragmentów, posłużyłam się nazewnictwem dawnym i współczesnym.

Poszczególne rozdziały monografii ukierunkowałam na dookreślanie znaczeń (definicje, klasyfikacje) oraz budowanie systematyki dydaktyki specjalnej i opracowanie założeń do projektowania dydaktyk specjalistycznych. Daje to podstawy wyjaśniania rzeczywistości edukacyjnej także przez rozważanie inspirujących badawczo obszarów dydaktyki specjalnej, wyłanianie i nazywanie jej kanonów, formułowanie prawidłowości dydaktycznych oraz rozpoznawanie swoistości dydaktyki specjalnej. Przyjęte w tej monografii definicje i systematyka dydaktyki specjalnej stały się pewnego rodzaju wykładnią dla analiz i przeglądu dydaktyk specjalistycznych, które zostały zaprezentowane w publikacji *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych* (Głodkowska, 2017).

Wzorce dydaktyki specjalnej posłużyły do zbudowania teoretyczno-badawczego konstruktów rozpatrywanego w trzech kategoriach: UCZEŃ, WARUNKI, NAUCZYCIEL. Uznałam bowiem, że owe wzorce są pewnego rodzaju narzędziem, które może służyć zarówno dociekaniom teoretycznym, ustaleniom metodologicznym, jak i analizom empirycznym. Nieuchronnie łączy się to z ponownym rozpoznaniem i usystematyzowaniem istotnych zakresów treściowych, dzięki czemu

możliwe stanie się wypracowanie pewnej tożsamości obszarów teoretycznych oraz badawczych dydaktyki specjalnej. Zaprezentowany w tej pracy konstrukt teoretyczno-badawczy z założenia nakreśla pewne obszary i zagadnienia, istotne w rozpoznawaniu, zgłębianiu i systematyzowaniu konstytutywnych sfer dydaktyki specjalnej. Tym samym pozwala nadawać pojęciom dydaktycznym właściwe im znaczenia, definiując je i klasyfikując. Jednocześnie przeprowadzona w tej monografii systematyka dydaktyki specjalnej umożliwia skuteczne ukierunkowanie prezentacji poszczególnych jej działów – dydaktyk specjalistycznych – wyodrębnionych ze względu na zróżnicowanie uczestników procesu kształcenia, jakimi są uczniowie wymagający specjalnej realizacji ich potrzeb edukacyjnych.

Z przekonaniem po raz kolejny podjęłam się, chociaż tym razem w innej odsłonie, opracowania systematyki dydaktyki specjalnej. Było ono podyktowane przeświadczeniem o celowości i zasadności poszukiwania oraz dokumentowania wiedzy o kręgach edukacyjnych obejmujących obszar kształcenia specjalnego. Przywołane w tej monografii ujęcia, a niekiedy nawet jeszcze nie w pełni uporządkowane szkice, mogą stać się źródłem ponownych opracowań, prowadząc do odkrywania prawidłowości i budowania systematycznej wiedzy w zakresie dydaktyki specjalnej oraz dając argumenty do utrwalania jej akademickości. Bez wątpienia, w przypadku także dydaktyki specjalnej, refleksja naukowa i poszukiwania badawcze mogą prowadzić do reinterpretacji znaczeń, formułowania spójnego obszaru poznawczego i tworzenia nowych wartości.

Sądzę, że ponawiane odczytywanie istotnych zagadnień dydaktyki specjalnej, definiowanie ich na nowo, klasyfikowanie i systematyzowanie, umożliwia aktualizowanie ich ze względu na zmieniające się okoliczności rzeczywistości oświatowej czy też doskonalenie procesu kształcenia uczniów wymagających specjalnej realizacji ich potrzeb edukacyjnych. Jednakże warto podkreślić, że mimo nowych ujęć dydaktyki specjalnej, w każdym ponowionym opracowaniu miejsce wyjątkowe zajmuje rozpoznanie i zrozumienie prawidłowości, umożliwiających powstanie szczególnej zmiany – rozwoju uczniów, którzy wymagają wsparcia w postaci zagwarantowania im specjalnych warunków kształcenia. Chodzi więc o to, aby stworzyć okoliczności dydaktyczne pozwalające niwelować lub chociażby ograniczać istniejące trudności edukacyjne i wzmacniać skuteczność pedagogiczną.

Impulsem powstania *Dydaktyki specjalnej. Od wzorca do interpretacji* była dla mnie potrzeba ponownego skupienia się nad niezwykle istotnym i bogatym, a niezbyt dobrze jeszcze opracowanym, obszarem pedagogiki specjalnej. Ważnym stało się zatem: (1) nadanie dotychczasowym ustaleniom pewnego porządku, (2) zaproponowanie systematyzacji ze względu na aktualny stan wiedzy w tym zakresie, (3) zadbanie o kompleksowość prezentacji istotnych zagadnień dydaktyki specjalnej, (4) zbudowanie koncepcji ukierunkowującej projektowanie dydaktyk specjalistycznych.

Dydaktyka specjalna jest ważnym obszarem naukowych rozważań i ustaleń w zakresie zarówno terminologii i definiowania, klasyfikowania i systematyzacji, jak i formułowania rekomendacji dla praktyki kształcenia specjalnego. Z jed-

nej strony istnieje potrzeba analizy, na ile i jak sformułowane założenia i prawidłowości, opracowane konstrukty mogą: systematyzować obraz kształcenia specjalnego; wyjaśniać jego tendencje rozwojowe i prognozować przeobrażenia; z drugiej strony warto rozważyć, na ile i jak opracowania dydaktyki specjalnej mogą służyć praktyce, ukazując możliwości ich zastosowania w odniesieniu do konkretnych uczniów, w rzeczywistych warunkach edukacyjnych, stworzonych przez konkretnego nauczyciela.

Wprowadzone w roku 2012 standardy kształcenia nauczycieli określiły efekty kształcenia w postaci wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. W zestawie obowiązkowych efektów kształcenia, realizowanych przez przyszłych nauczycieli, w niewielkim wymiarze znalazły się także treści z obszaru pedagogiki specjalnej. W ten sposób można by oczekiwać, że każdy nauczyciel nabędzie chociaż podstawowy zasób wiedzy, umiejętności, kompetencji społecznych, który przybliży mu problematykę specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Zgodnie z trzema kategoriami efektów dla dydaktyki specjalnej student powinien m.in. opanować terminologię, posiadać wiedzę z zakresu historii kształcenia specjalnego oraz znać zasady, metody, przebieg procesu dydaktycznego, jego uwarunkowania i efektywność. W zakresie umiejętności program dydaktyki specjalnej wskazuje m.in. na wykorzystywanie i integrowanie wiedzy z zakresu dydaktyki specjalnej oraz wykazywanie jej powiązań z innymi dyscyplinami, a także opanowanie umiejętności tworzenia własnych projektów, obserwowania i diagnozowania złożonych sytuacji edukacyjnych. Ponadto student, po zrealizowaniu przedmiotu dydaktyka specjalna, powinien posiadać kompetencje społeczne, a tym samym: doceniać znaczenie osiągnięć dydaktyki specjalnej, utożsamiać się z jej celami i zadaniami w projektowaniu oraz podejmowaniu działań edukacyjnych, a także powinien być przekonany o konieczności zachowania się w sposób profesjonalny, etyczny i odpowiedzialny.

Zagadnienia zaprezentowane w *Dydaktyce specjalnej. Od wzorca do interpretacji* nie są i nie pretendują do tego, by stać się zamkniętym przewodnikiem po wiedzy w tym zakresie. Zgodnie z moją intencją są otwartymi obszarami do prowadzenia analiz teoretycznych i empirycznych oraz jedynie nakreśloną przestrzenią wymiany czy konfrontacji różnych ujęć i różnych stanowisk.

Monografia *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji* może być użytecznym źródłem wiedzy i inspiracji dla nauczycieli akademickich, realizujących zajęcia dydaktyczne w uczelni wyższej, a także dla badaczy, naukowców oraz nauczycieli praktyków. Mam nadzieję, że będzie również przydatna studentom kierunków pedagogicznych, którzy przygotowując się do pracy z uczniami wymagającymi specjalnej realizacji ich potrzeb edukacyjnych, zarówno w szkolnictwie specjalnym, jak i ogólnodostępnym, powinni poznać specyfikę kształcenia specjalnego, w tym także zalecenia dydaktyczne. Szczególnie jednak opracowania zawarte w tej monografii mogą służyć studentom kierunku pedagogika specjalna, którzy przygotowują się do pełnienia zadań zawodowych.