

Niepełnosprawność w zmieniającej się kulturze

Disability in the face of the ongoing cultural changes

Marianna Barlak¹, Rafał Czekalski²

¹ Pracownia Psychologii Rehabilitacji i Pedagogiki Specjalnej, Wydział Rehabilitacji, Akademia Wychowania Fizycznego w Warszawie

² Papieski Wydział Teologiczny w Warszawie

Streszczenie

W prezentowanym opracowaniu podjęto analizę poglądów i postaw wobec niepełnosprawności na przestrzeni dziejów cywilizacji zachodniej. Wskazano także na pewne uproszczenia, a nierzadko przekłamania, które pojawiały się w opisie analizowanej rzeczywistości, głównie pod wpływem pewnych ideologii. W części drugiej opracowania poddano analizie ewolucję pedagogiki specjalnej, ukazując uwarunkowania tegoż rozwoju, a także zmieniającą się – w związku z tym – sytuację człowieka słabego. W części tej przedstawiono także zagrożenia zdrowia i rozwoju człowieka, jakie niesie współczesna kultura, zwłaszcza dla człowieka słabego. W końcowej, trzeciej części opracowania przedstawiono propozycje działań edukacyjnych, które w konsekwencji mogą doprowadzić do właściwych (dobrych) zmian społecznych, poprawiających trudną sytuację i relacje osób słabych.

Słowa kluczowe:

niepełnosprawność, pedagogika specjalna, rewalidacja, rehabilitacja

Abstract

The paper opens with an overview of the main ideas and attitudes towards disability which have been characteristic to subsequent periods in the development of Western civilization. This is followed by an analysis of certain oversimplifications and falsifications which have been made in various descriptions of how disability was seen throughout the ages. The said oversimplifications and errors are then shown to be linked to certain ideologies and intellectual currents. The second part of the present study gives insight into the various factors which have affected the growth of special needs pedagogy and the situation of disabled people. This part also includes a discussion of potential dangers to the health and development of people, especially those with special needs, brought on by certain features of the contemporary culture. The final part of the present study offers a number of educational solutions which may lead to positive social change and thus to improve the challenging situation of many disabled people.

Key words:

disability, special needs pedagogy, revalidation, rehabilitation

Wstęp

W prezentowanym opracowaniu poddajemy analizie zjawisko niepełnosprawności, a także sytuację osób z niepełnosprawnościami na przestrzeni dziejów. Przedstawiane analizy obejmują zatem badane zjawisko zarówno w ujęciu historycznym, a także zastanawiać się będziemy nad sytuacją człowieka niepełnosprawnego, słabego, cierpiącego, we współczesnej kulturze. Przyjmujemy, zgodnie z Uchwałą Sejmu RP, z dnia 1 sierpnia 1997 roku „Karta Praw Osób Niepełnosprawnych”, że osoby niepełnosprawne to te, których sprawność fizyczna, umysłowa, psychiczna, trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia życie codzienne, naukę, pracę oraz pełnienie ról społecznych, zgodnie z normami prawnymi i zwyczajowymi. Dodajmy, że kiedy w prezentowanym opracowaniu piszemy – niepełnosprawność, to mamy na myśli szerokie spektrum zagadnień, a więc myślimy o sytuacji osób: głuchych i niedosłyszących, niewidomych i niedowidzących, osób z niepełnosprawnością intelektualną, osób przewlekle chorych, osób z dysfunkcją narządu ruchu oraz osób niedostosowanych społecznie. Zaprezentowane określenia są nazwami poszczególnych kategorii niepełnosprawności według terminologii polskiej pedagogiki specjalnej z połowy XX wieku.

Poszukując odpowiedzi na pytanie o status społeczny osób z niepełnosprawnością na przestrzeni dziejów, przyjmujemy hipotezę, w oparciu o wyniki badań z zakresu historii wychowania, jak i z zakresu pedagogiki specjalnej, że pełnosprawni członkowie społeczeństw przyjmowali na ogół, wobec osób z niepełnosprawnością, postawę obojętności. Niekiedy było to współczucie, najczęściej jednak były to postawy odrzucenia [1]. Przyjmujemy, że „jakość społeczeństwa, jego kultury mierzy się szacunkiem okazywanym najsłabszym ze swoich członków” [2]. Zatem nasze zaangażowanie na rzecz osób z niepełnosprawnością stanowi weryfikację całego społeczeństwa. Trudno się z tym stanowiskiem nie zgodzić.

Pedagogika specjalna, jako odrębna dziedzina pedagogiki ogólnej, powstała w drugiej połowie XIX wieku. Jej głównymi zadaniami, jak je lakonicznie określił Amadeusz Krause, jest wspieranie osób z niepełnosprawnością oraz analizowanie zagrożeń, które mogłyby owo wspieranie utrudniać. Tych zagrożeń, w zmieniającej się cywilizacji, było wiele. Niestety nie zniknęły wraz ze zmianami i rozwojem życia społecznego. Można powiedzieć, że zmieniły jedynie swoją postać z mniej lub bardziej brutalnej marginalizacji, a w przypadkach skrajnych eksterminacji, po bardziej subtelne formy wykluczenia społecznego [3].

Struktura prezentowanego opracowania jest następująca; w części pierwszej podjęto analizę poglądów i postaw wobec niepełnosprawności, na przestrzeni dziejów cywilizacji zachodniej. Wskażemy tutaj główne zwroty

w traktowaniu człowieka słabego i ich uwarunkowania. Trudno jest w krótkim opracowaniu przedstawić w sposób wyczerpujący te wszystkie przełomy. Niewątpliwie wywierały one wpływ na życie ludzi, na kulturę, na permanentną płynność cywilizacji. Wskażemy także na pewne uproszczenia, a nierzadko przekłamania, które pojawiały się w opisie analizowanej rzeczywistości, głównie pod wpływem pewnych ideologii. W części drugiej opracowania podejmiemy analizę ewolucji pedagogiki specjalnej, ukazując uwarunkowania tegoż rozwoju, a także zmieniającą się – w związku z tym – sytuację człowieka słabego. W części tej przedstawione zostaną także zagrożenia zdrowia i rozwoju człowieka (zwłaszcza słabego), jakie niesie współczesna kultura. W końcowej, trzeciej części opracowania przedstawimy pewne propozycje działań edukacyjnych, które w konsekwencji mogą doprowadzić do właściwych (dobrych) zmian społecznych, poprawiających trudną sytuację i relacje osób słabych. Przedstawiony zostanie mianowicie ideał wychowania personalistycznego, celem którego jest wychowanie człowieka mądrego, dojrzałego, w pełni wolnego, a więc odpowiedzialnego, który nie poddaje się łatwo społecznym zmianom. Nie wszystkie one bowiem są dobre dla człowieka, zwłaszcza słabego, dla społeczeństwa i jego kultury. Wszak niektóre wypływają z bieżącej polityki, która bywa krótkowzroczna i często zideologizowana.

Ewolucja poglądów i postaw wobec słabych na przestrzeni dziejów

W starożytnym Izraelu mieliśmy do czynienia z bardzo wyraźną niechęcią jego mieszkańców do osób z niepełnosprawnościami. Owa niechęć miała podłoże religijne. Żydzi wierzyli bowiem, że upośledzenie może być swoistą karą za grzechy. O takim przekonaniu Izraelitów może świadczyć następujące zdanie, które napisano w Księdze Powtórzonego Prawa: „Jahwe cię dotknie wrzodem egipskim, hemoroidami, których nie zdołasz wyleczyć. Jahwe cię dotknie obłędem, ślepotą i niepokojem serca (...) Apodyktyczne prawo żydowskie zabraniało jednakże, z drugiej strony, znęcania się nad osobami, które dotknęła niepełnosprawność; „Nie będziesz kładł przeszkody przed niewidomym, ani złorzeczył głuchemu, ale będziesz się bał Boga twego” [4]. Osoby dotknięte głuchotą były wyłączone z religijnych obrzędów żydowskich. Uważano je bowiem za takie, którym ich upośledzenie uniemożliwia uczestniczenie w świętych obrzędach, a tym samym udaremnia im poznanie Boga.

W kulturze starożytnej Grecji, w której dominował kult pięknego ciała i wysokiej sprawności fizycznej, niepełnosprawne dzieci po prostu izolowano. W Sparcie natomiast, na mocy prawa Likurga, uśmiercano jednostki słabe. Tego typu praktyki znane były również w Atenach. Miały one akceptację dwóch najwybitniejszych filozofów greckich Platona (427-347) i Arystotelesa

(384-322) [5]. Filozofowie ci kładli, jak wiadomo, nacisk na właściwy dobór małżonków (eugenika). Pisali także na temat: higieny, właściwej diety, roli wychowania fizycznego, a także roli zabawy w moralnym wychowaniu dziecka [6]. Hipokrates (IV p.n.Ch), z greckiej wyspy Kos, uznawany za ojca medycyny europejskiej, prekursor holistycznej koncepcji zdrowia, przysięgę którego składają po dziś dzień młodzi adepci sztuki lekarskiej, zainicjował także m.in. badania nad etiologią głuchoty, opisywał schorzenia psychiczne takie jak: histeria, paranoja, epilepsja, melancholia. Wskazywał także na zależność zdrowia somatycznego i psychicznego. Dowodem współczucia Greków względem kalek jest u Sofoklesa chór śpiewający nad Edypem, który utracił wzrok : „żyć w takiej ciemni o lepiej ci nie żyć” [7].

W obszarze starożytnego Rzymu, przełomu VI/V w. p.n.Ch. (republika rzymska początkowy okres i poprzedzający ją okres archaiczny), dominował model wychowania domowego, w którym ojciec rodu (pater familias) – jako strażnik ogniska domowego – podejmował decyzję o życiu lub śmierci swojego potomstwa. W późniejszym okresie republiki (509-31 p.n.Ch), a następnie w cesarstwie rzymskim (31 p.n.Ch – 476 n.e.), kalecy, oszpecceni chorobami, głusi, niewidomi, byli narażeni na drwiny. Cesarza Klaudiusza, mającego poważną wadę wymowy, nawet rodzona matka nazywała „ludzką poczwarą”. Dopiero w schyłkowym okresie cesarstwa (IV – V w) rzymscy cesarze, mocą dekretów, wprowadzili bezwzględny zakaz zabijania dzieci. Wówczas to zaczęto organizować domy dla położnic oraz dla osieroconych dzieci (Cezarea Kapadocka). Widać zatem, wyraźny wpływ na ten stan rzeczy filozofii stoickiej, jak również albo przede wszystkim wpływ religii chrześcijańskiej, która stopniowo wypierała z cesarstwa rzymskiego kultu pogańskie. W 314 roku aborcja uznana została przez władze kościelne za morderstwo [5].

Tysiącletnia historia Średniowiecza (V – XV w.) bywa niesłusznie obciążana, zwłaszcza przez historyków marksistowskiej proweniencji, negatywnym stereotypem epoki zacofania. Tak naprawdę Średniowiecze jest epoką uniwersytetów i katedr, wspaniałego rozwoju nauki i sztuki. Większość uniwersytetów europejskich – jak wiadomo – powstała właśnie w tej epoce. W tej liczbie także nasz, Uniwersytet Krakowski (1364), później przyjął nazwę Jagielloński. W epoce tej odnajdujemy wiele postaw humanitarnych, źródłem których była idea miłości chrześcijańskiej (civitas christiana). Ogromną rolę odegrał wówczas Kościół katolicki, który animował wiele rozmaitych domów opieki, hospicjów, tworzył azyle, przytułki, a wreszcie szpitale. Te ostatnie były placówkami prowadzonymi przez zakonników, w których mogli znaleźć schronienie, pielgrzymi, a także ubodzy, starcy, sieroty, niezdolni do pracy, chorzy, głusi, niewidomi, umysłowo upośledzeni [8]. Pierwsze tego typu placówki powstały w: Rzymie, Kolonii, Akwizgranie, Barcelonie,

Sewilli, Tolledo, Londynie, Upsali. W Polsce, z inicjatywy Cystersów, powstały także placówki tego rodzaju, np: we Wrocławiu (1108), w Jędrzejowie (1152), w Poznaniu (1170). Te, typowe dla ówczesnego Kościoła Katolickiego, działania opiekuńcze nad słabymi, wykluczonymi, częstokroć wspomagane były przez władzę świecką. Do władców ówczesnych, którzy tak czynili, należeli m.in. Karol Wielki (742-814), w późniejszej epoce Ludwik XIII (1601-1643), a w Polsce tacy władcy, jak: Władysław Herman (1043-1102), Kazimierz Wielki (1310-1370) czy Jan Olbracht (1459-1501). Opiekuńcza działalność na rzecz potrzebujących pomocy, jaką świadczył średniowieczny Kościół katolicki, nie była jednakże w stanie rozwiązać problemu wykluczonych z powodu ubóstwa, chorób, niepełnosprawności. Ojcowie Kościoła – podobnie, jak w starożytnym Izraelu – traktowali częstokroć niepełnosprawnych jako niezdolnych do poznania Boga. Stopniowo jednakże, pod wpływem chrześcijańskiej filozofii i samej doktryny, sytuacja ta ulegała przemianom. W V wieku przyznane zostało – osobom z niepełnosprawnościami – prawo do sakramentu chrztu, a następnie prawo do sakramentu małżeństwa (XII w.) Prawo do sakramentu pokuty zaś, niepełnosprawne osoby uzyskały w wieku XIII [9].

Wynalezienie druku, wystąpienia Marcina Lutra (1517), stanowią kolejny przełomem w rozwoju Europy, w tym także w dziedzinie opieki nad słabymi. Pod wpływem rozchodzących się, na coraz większe obszary (Anglia, Skandynawia, Niemcy, Francja) idei reformacyjnych, Kościół Katolicki traci swoją dominującą pozycję w obszarze opieki nad wykluczonymi, słabymi z powodu chorób i niepełnosprawności, w tym także w rozwijaniu szpitalnictwa. W krajach protestanckich bowiem, tego rodzaju działalność podejmują samorządy miast, rozmaite stowarzyszenia, a także osoby świeckie. Bardzo istotne znaczenie, a zarazem przełożenie na organizację i rozwój opieki nad słabymi, miała nie tylko reformacja, ale także rozwijający się humanizm. Jego wybitni przedstawiciele (myśliciele) uzasadniali potrzebę organizowania systemowej pomocy ubogim i niepełnosprawnym. Należy tutaj wymienić takie nazwiska, jak: Jan Ludwik Luis Vives (1492-1540), Tomasz Morus (1478-1535). W Polsce natomiast, rzecznikiem rozwoju świeckich, oprócz kościelnych, placówek opiekuńczych był autor wiekopomnego dzieła „O poprawie Rzeczypospolitej”, współpracujący w tej sprawie z monarchą, Andrzej Frycz Modrzewski (1503-1572) [10]. Trudno byłoby jednakże twierdzić, że myśl pedagogiczna Odrodzenia, aczkolwiek bardzo bogata, zdołała przełożyć się na rzeczywistość tamtej epoki. Wciąż, osoby niepełnosprawne traktowane były jako wyrzutki społeczne. Dalej, ogromna masa tych osób żyła w nędzy, na marginesie społeczeństw.

W wieku XVII pojawia się znaczący głos w kwestii potrzeby oraz możliwości kształcenia osób upośledzo-

nych. Mówi i pisze o tym wybitny czeski pedagog, który jako arianin, musiał emigrować ze swojej ojczyzny i większość swojego twórczego życia spędził w zawsze tolerancyjnej i otwartej Polsce. Mamy tutaj na myśli postać Jana Amosa Komeńskiego (1592-1670), twórcę nowoczesnej dydaktyki. Otóż, ten wybitny pedagog uważał, że we wszechstronnej (pansofia) i powszechnej (pampedial) edukacji, musi znaleźć się także miejsce dla osób upośledzonych, jako że – jak uzasadniał – nie można nikogo wyłączać z „zasięgu kultury”. J.A. Komeński uważał bowiem, że nie ma nigdy tak zabrudzonego lusterka (umysłu), które nie byłoby w stanie odbić promieni słońca (wiedzy). Niestety, ten wybitny pedagog nie doczekał edukacji dziecka niepełnosprawnego [11].

Pierwszą szkołą specjalną, przeznaczoną dla dzieci głuchych, była publiczna placówka, ustanowiona przez księdza Michaela de L'Eppe, w Paryżu, w 1770 roku. Drugą zaś tego typu placówką, była szkoła utworzona przez Samuela Heinicke w 1778 roku, w Lipsku. Do końca XVIII wieku, powstało w Europie blisko 60 szkół podstawowych, specjalnych, dla dzieci głuchych, m.in.: (Wiedeń 1779, Praga 1786, Berlin, Londyn, Lubecka) W Polsce tego typu placówka powstała z inicjatywy księdza Jakuba Falkowskiego w 1816 roku w Szczuczynie, zaś po roku przeniesiona została do Warszawy jako Instytut Głuchoniemych (1817). Warto tutaj zaznaczyć, że te dobre zmiany społeczne, jakimi było zakładanie pierwszych szkół, przeznaczonych do edukacji niepełnosprawnych dzieci, wcale nie były przyjmowane entuzjastycznie, nawet przez tych, którzy – jak J.J. Rousseau (1712-1778) – są uważani za wybitnych pedagogów, zarówno przez tych żyjących w przeszłości, jak również współcześnie. Warto, w tym celu posłużyć się sądem na temat proponowanego przez Rousseau systemu wychowawczego, wybitnego teoretyka wychowania fizycznego, lekarza, Jędrzeja Śniadeckiego (1768 – 1838). Pisał on o Rousseau następująco: „Filozof genewski wybrał sobie Emila dobrze wykształconego i mocnego, jak gdyby dzieci słabe, delikatne lub kaleki nie warte były wychowania i starania ludzkiego. My nie możemy pójść za jego zdaniem (...) (...), którzy upośledzeni na świat przychodzą i mają być członkami społeczności, potrzebują naszego wsparcia i naszej pomocy, bo – jak uzasadniał ten wybitny uczyony : ”Nie masz więc takiego niedołęgi, którego, by na coś ukształcić, a ukształconego do czegoś użyć nie podobna” [12]. Poglądy Rousseau z charakterystyczną pogardą dla życia „ułamnego” nie są niczym nowym, nawiązują wprost do Likurga, a i dzisiaj mają wielu kontynuatorów, jak pisze Otto Speck, profesor Instytutu Pedagogiki w Monachium: „Mnożą się oznaki ukrytego neodarwinizmu społecznego w postaci fizycznej selekcji preperinatalnej oraz postnatalnej ekonomicznej (szacowanie kosztów i zysków)” [13]. Wracając do poglądów Rousseau, które O. Speck proponuje nazwać „rousseani-

zmem”, pisał on: „Nie życzę sobie ucznia wiecznie bezużytecznego dla siebie i dla innych, zajętego wyłącznie zachowaniem swego życia, i którego ciało przeszkadza wychowaniu duszy” [14].

Niespełna 15 lat po powstaniu pierwszej w Europie szkoły dla głuchych, powstaje w Paryżu, założona przez Valentina Haüy, szkoła dla niewidomych (1784). Placówki tego typu powstawały sukcesywnie, m.in. w Wiedniu, Liverpoolu, Londynie i Bristolu. W Polsce, pierwsza tego typu placówka powstała w 1842 roku, którą pomieszczono w budynku Instytutu Głuchoniemych w Warszawie, jako oddział dla niewidomych. Od tego czasu placówka ta przyjęła nazwę Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych. Co ważne, Instytut ten utrzymywany był, w znacznym stopniu, dzięki materialnemu wsparciu społeczeństwa [15]. Edukacja głuchych i niewidomych, z uwagi na fakt stosowania dziwnych, dla osób sprawnych, znaków porozumiewania się, musiała budzić sensację. Stąd duże zainteresowanie nią monarchów, ludzi nauki, duchownych, którzy nierzadko udzielali znaczącego wsparcia materialnego na rozwój tego typu placówek.

Analizując genezę powstania pierwszej publicznej szkoły specjalnej dla dzieci z umysłową niepełnosprawnością, nie można pominąć znaczenia myślenia na ten temat, wcześniej wspomnianego J.A. Komeńskiego. Należy także wspomnieć o dwóch francuskich uczonych: Philippa Pinela oraz Jeana Gasparda Itarda. Pierwszemu z nich, który był naczelnym lekarzem szpitali psychiatrycznych Paryża, zawdzięczamy klasyfikację chorób psychicznych. Pinel mianowicie wyodrębnił pojęcia: idiotyzmu dla najgłębiej upośledzonych oraz imbecylizmu, rozumianemu jako lżejszy stopień upośledzenia. Jean G. Itard natomiast, którego uznaje się za twórcę szkół specjalnych dla dzieci z niepełnosprawnością umysłową, zasłynął głównie z tego, że był lekarzem, a jednocześnie wychowawcą kilkunastoletniego chłopca, znalezionego w 1779 roku, w podparyskich lasach. Chłopiec, którego Itard nazwał Wiktorem żył, do momentu znalezienia go, w całkowitej izolacji od ludzi i kultury. Poruszał się na czterech kończynach, jadł tak, jak zwierzęta, nie przejawiał żadnych uczuć, chował się przed innymi ludźmi. Kilkuletnia praca Itarda nad wyrobieniem u chłopca ludzkich cech takich, jak: dwunożne chodzenie, mowa, samoobsługa, częściowo się powiodły. Chłopiec, którego nazwano „dzikim z Aveyron”, z powodu braku oddziaływań wychowawczych, od urodzenia do momentu odnalezienia, mógł być zakwalifikowany tylko jako głęboko upośledzony umysłowo. Pierwszą szkołą dla upośledzonych umysłowo, w której wykorzystano doświadczenia pracy z Wiktorem, była placówka specjalna, założona w 1837 roku w Paryżu przez Eduarda Seguin. Był on uczniem Itarda. W ten oto sposób tworzyło się środowisko specjalistów

rewalidacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Współpraca wychowanków Itarda zaowocowała rozpoznaniem i definitywnym rozróżnieniem niepełnosprawności intelektualnej od choroby psychicznej. To właśnie we Francji utworzono pierwszą szkołę dla niepełnosprawnych intelektualnie, pierwszą klinikę psychiatryczną, a także ustanowiono prawo chroniące dzieci mniej sprawne umysłowo. Francję zatem uznaje się za kraj będący pionierem opieki rewalidacyjnej nad dziećmi z intelektualnymi deficytami. Dopiero jednak w 1909 roku wprowadzono ustawę o nauczaniu tych dzieci, jednakże jeszcze bez obowiązku [16].

W Polsce, w 1889 roku utworzone zostało Towarzystwo Pomocy Lekarskiej i Opieki nad Umysłowo i Nerwowo Chorymi. Jego celem było zapewnianie bezpłatnej pomocy lekarskiej ubogim, chorym umysłowo i nerwowo (...), rozciągnięcie opieki nad pozbawionymi możliwości, skutkiem niezdolności umysłowej lub fizycznej, zapewnienia sobie utrzymania (...), zapewnienie pomocy materialnej tym rodzinom, w których znajduje się osoba z niepełnosprawnością (...), dopomaganie tym rodzinom w umieszczaniu ich niepełnosprawnych członków w specjalnych zakładach, przytułkach, koloniach, ogrodach, warsztatach [17]. Warto cytować tego typu dokumenty w kontekście ostatnich protestów rodzin z osobami niepełnosprawnymi, przeciwko drastycznemu ograniczaniu pomocy państwa, tym osobom i ich rodzinom, które bez pomocy nie są w stanie egzystować. Dodajmy, że podejmowane przedsięwzięcia, które przedstawiono, realizowano w bardzo trudnym dla Polski czasie historycznym. Były to czasy zaborów i całkowitej dezintegracji państwa polskiego, którego de facto nie było na mapie Europy. Pomimo tych trudności, w 1907 roku powstaje w Warszawie Polskie Towarzystwo Badań nad Dziećmi, którym kierowali wybitni pedagodzy tamtego czasu, a mianowicie: Jan Władysław Dawid (1859-1914) i Aniela Szczywna (1869-1921).

Po roku 1918, na terytorium Polski niepodległej, edukację specjalną prowadziło łącznie ponad 30 szkół i zakładów do tego przeznaczonych. Zaspokajały one, niewiele ponad 10% potrzeb w tym zakresie [18]. XX-lecie międzywojenne, choć to bardzo trudny czas odbudowy od podstaw państwa, zrujnowanego przez zaborców, to dzięki entuzjazmowi Polaków, dumnych z odzyskanej niepodległości, a przede wszystkim dzięki mądrości i patriotyzmowi większości rządzących, czas ten charakteryzuje wielki dynamizm rozwojowy. Skutkowało on wszechstronnym rozwojem przemysłowym, kulturalnym, infrastrukturalnym. Budowano, również od podstaw, system edukacyjny niepodległego państwa, który to system uwzględniał także potrzeby rewalidacyjne dzieci z niepełnosprawnościami. Przypomnijmy, że miernikiem jakości kultury danego społeczeństwa jest jego stosunek do najsłabszych.

Rozwój pedagogiki specjalnej w XX wieku

Opisane doświadczenia Europy i na tym tle Polski w zakresie tworzenia pierwszych, publicznych szkół specjalnych dla dzieci z różnymi niepełnosprawnościami, przyczyniły się bez wątpienia do powstania nowej dyscypliny nauki, jaką jest pedagogika specjalna. Przyjęto uznawać rok 1861 jako początek rozwoju europejskiej pedagogiki specjalnej, łączącej działania wychowawcze ze wspomaganiami rozwoju, charakterystycznym w rewalidacji osób z niepełnosprawnościami. Ta data jest rokiem wydania pierwszego tomu książki, którą napisali J.D. Georgettes i H.M. Deinhardt, pt. „Pedagogika lecznicza ze szczególnym uwzględnieniem idiotyzmu i zakładów dla idiotów”. Polska, podobnie jak w organizowaniu pomocy rewalidacyjnej osobom z niepełnosprawnościami, także w rozwoju teorii dorównywała poziomowi europejskiemu. Najlepszym na to dowodem jest fakt, że nawet w najtrudniejszym okresie odbudowywania państwa polskiego, po ponad 120 latach zaborów, nie przestano myśleć o najsłabszych. W 1922 roku, za sprawą wybitnej pedagog, jaką była Maria Grzegorzewska (1888 – 1967), powołana została pierwsza w Polsce, a druga w Europie uczelnia kształcąca kadrę pedagogów specjalnych. Był to Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej. Tę uczelnię, od początku prowadziła jej twórczyni, kierując się filozofią niepełnosprawności, którą najlepiej streszcza krótka acz niezwykle głęboka myśl, którą wypowiedziała: „Nie ma kaleki jest człowiek”. Niepełnosprawność, jak mówiła, nie umniejsza godności człowieka, nie umniejsza także jego wartości. A co najistotniejsze, nawet najcięższe upośledzenie, nie zmienia jestestwa człowieka. Pozostaje on takim samym w swej istocie, jak człowiek sprawny. Niepełnosprawność skutkuje jedynie innym uposażeniem człowieka, innym potencjałem rozwojowym. On, w związku z dysfunkcją, inaczej poznaje, inaczej żyje, inaczej pracuje, inaczej odpoczywa. Inaczej nie oznacza ani gorzej ani lepiej. Inaczej po prostu. Maria Grzegorzewska kierowała uczelnią do 1967 roku czyli do swojej śmierci, uznając ideę podmiotowości dziecka z niepełnosprawnością, jako fundament, na którym należy budować system rewalidacji dzieci i młodzieży. Jest to ideał, do którego zmierzamy, także dziś.

Zmiany w myśleniu o rewalidacji osób z niepełnosprawnością, dokonywały i dokonują się zawsze w związku z przeobrażeniami cywilizacyjnymi, a więc: kulturowymi, społecznymi, ekonomicznymi oraz technicznymi. Śledząc tę ewolucję dostrzegamy przechodzenie od orientacji biologicznej, w której koncentrowano się na defektach, dysfunkcjach, różnicach, odchyleniach od normy oraz na sposobach ich maksymalnej kompensacji, poprzez orientację społeczną, analizującą usytuowanie osoby niepełnosprawnej w świecie ludzi sprawnych, ku orientacji personalistycznej. Trzeba przyznać, że ta ostatnia, która dominowała w polskiej pedagogice spe-

cialnej, a którą prezentowała w licznych publikacjach ale przede wszystkim realizowała codziennie w pracy z osobami niepełnosprawnymi Maria Grzegorzewska i jej uczniowie, pozwoliła przetrwać tej dyscyplinie naukowej, skutecznie opierając się ideologii i komunistycznej indoktrynacji. Indoktrynacji, której niestety w PRL-u, uległy pozostałe dziedziny pedagogiki. Rzecz jasna, wymienione orientacje nie wykluczają się. Widać to wyraźnie w procesie rehabilitacji, w którym rehabilitacja medyczna zawsze poprzedza i współwystępuje ze społeczną, a ostateczny efekt tych działań uzależniony jest od tego czy i na ile udało nam się włączyć pacjenta, jako podmiot w proces jego usprawniania fizycznego, psychicznego, społecznego, zawodowego i duchowego.

Analizując rozwój teorii i praktyki europejskiej i polskiej pedagogiki specjalnej w XX stuleciu, można za A. Krause wyodrębnić w nim trzy etapy. Pierwsza połowa tego wieku to: **walka o prawa** osób „społecznie słabszych” [3]. Chodziło głównie o prawa do edukacji, rewalidacji i terapii. Jest to czas, w którym coraz liczniejsze grupy dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami, zostały włączone do systemu edukacyjnego, dostosowanego do możliwości tych osób. Na tym etapie rozwoju pedagogiki specjalnej kształtował się także zawód pedagoga specjalnego, z wieloma specjalnościami. W tym zakresie rolę trudną do przecenienia odegrał, założony przez M. Grzegorzewską, Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej, przekształcony w latach 70-tych w Wyższą Szkołę Pedagogiki Specjalnej, która obecnie funkcjonuje jako Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej. Zapoczątkowano także w tym okresie kształcenie rehabilitanta ruchowego, które podjęły przodujące Akademie Wychowania Fizycznego (Poznań, Warszawa Kraków, a w miarę wzrastającego zapotrzebowania, także inne placówki), z inicjatywy i pod opieką najwybitniejszych specjalistów z zakresu ortopedii (W. Dega) i pedagogiki specjalnej (A.Hulek). Z początkiem drugiej połowy XX wieku w pedagogice specjalnej pojawia się **idea normalizacji**, czyli takiego kształtowania środowiska (także społecznego) osób niepełnosprawnych, by mogły one w sposób jak najbardziej, w miarę możliwości, normalny, godnie żyć, pomimo ograniczeń wynikających z dysfunkcji. Warunkami tego są optymalna edukacja, rewalidacja, a także niezbędna rehabilitacja. Poza spełnieniem powyższych warunków, należało także podjąć starania normalizacyjne w zakresie poprawy warunków mieszkaniowych, wypoczynku, sportu, życia rodzinnego i seksualnego osób niepełnosprawnych. Zarówno w Europie, jak i też w Polsce udało się zaktywizować środowiska społeczne, w tym przede wszystkim rodziny tych osób. To właśnie z inicjatywy rodzin osób niepełnosprawnych powstawać zaczęły liczne fundacje, stowarzyszenia wspierające realizację idei normalizacji. Na przykład zaczęły powstawać integracyjne kluby sportowe, w których

osoby niepełnosprawne, zainteresowane uprawianiem sportu, także ze względów szeroko rozumianego zdrowia (somatyczne, psychiczne, społeczne, duchowe), zaczęły normalnie, jak osoby sprawne, uprawiać sport, włącznie z paraolimpijskim. Stało się już normalnością, że co 4 lata, w kilka dni po zakończeniu Igrzysk Olimpijskich, sportowe zmagania, na tych samych obiektach sportowych, rozpoczynają sportowcy niepełnosprawni, bo tak chcą, tego pragną. Jak się okazało, te oddolne inicjatywy wykazują się znacznie większą skutecznością, aniżeli instytucje państwowe. To dzięki takim inicjatywom mogły ulec poprawie, nie tylko warunki edukacji dzieci i młodzieży z dysfunkcjami ale także pojawiać się zaczęły nowatorskie formy opieki nad dorosłymi niepełnosprawnymi, którym opieka państwowa zaoferować może jedynie pobyt w DPS-ach, w których te osoby co najwyżej wegetują.

Przykładem opieki nad dorosłymi niepełnosprawnymi intelektualnie, dzięki której osoby te szczęśliwie żyją, pracują, dzielą się swoim życiem z innymi, także sprawnymi, jest zaangażowanie i działalność J. Vanier, twórcy wspólnot: ARKA oraz WIARA I ŚWIATŁO. Wspólnota ARKA obecna jest w 35 państwach i obejmuje 137 wspólnot, druga natomiast WIARA I ŚWIATŁO to 1600 wspólnot działających w 180 państwach, także w Polsce. Celem tych wspólnot jest przemiana ludzkich serc i postaw wobec bliźniego niepełnosprawnego. Wspólnoty te pokazują swoim uczestnikom (sprawnym i niepełnosprawnym) nowy wymiar ludzkiej osoby, wymiar wewnętrzny, wymiar miłości i kontemplacji, zachwyty i wzajemnego dzielenia się. We wspólnotach tych dokonuje się „błogosławiona” wymiana pomiędzy niepełnosprawnymi, a tzw. zdrowymi. Kontakt z osobami intelektualnie niepełnosprawnymi relatywizuje wiele naszych dążeń, którym się poświęcamy, pozwalając odnaleźć to, co najistotniejsze. Bycie we wspólnocie z osobami umysłowo niepełnosprawnymi – pisze założyciel ARKI – pozwala zlikwidować rozdział pomiędzy moim intelektem, a moim sercem (zrównoważyć moje mieć i być – MB). Dlatego też osoby niepełnosprawne mają bardzo ważną misję do spełnienia wobec zabieganego, skoncentrowanego na karierze, materialnym sukcesie człowieka „zdrowego” i społeczeństwa [19].

Rozmaite formy realizacji idei normalizacji, (wszystkich nie sposób opisać w artykule), stanowiły bazę, na której rozpoczęto realizację **idei integracji**, zapoczątkowaną w Europie w latach 70-tych, a u nas na początku lat 90-tych. Poprzedzały ją szeroko zakrojone kampanie medialne. Osoby niepełnosprawne zaczęły pojawiać się coraz częściej w mediach. W debatach publicznych zaś podejmowano problematykę nierówności szans niepełnosprawnych ze sprawnymi. Pojawiać się zaczęły projekty rozwiązań legislacyjnych, stworzono karty praw osób niepełnosprawnych. W większości krajów UE zaczęto

wprowadzać formy edukacji integracyjnej, w których dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczą się razem ze swoimi sprawnymi rówieśnikami.

W Polsce jednakże proces wyrównywania szans osób niepełnosprawnych w ich społecznym funkcjonowaniu przebiegał inaczej, ze znacznym opóźnieniem. Sam rozwój pedagogiki specjalnej w zasadzie nie odbiega od osiągnięć europejskich, a to głównie z powodu tradycji personalistycznego podejścia do osoby niepełnosprawnej, z jej indywidualną, odrębną dysfunkcją, a także indywidualną, adekwatną, podmiotową rewalidacją. Natomiast realne możliwości zmian w praktyce były uwarunkowane systemowo i politycznie. Tak, jak niechętnie socjalistyczne państwo pokazywało biedę i niedostatek – pisze A. Krause – tak też niepełnosprawni nie „harmonizowali” z sielankowo opisywanym rajem socjalistycznym. Dopiero przełom roku 1989 pozwolił na zmianę w sferze praktyki, a przede wszystkim na pojawienie się licznych inicjatyw pozarządowych, stowarzyszeń zakładanych najczęściej przez rodziców i rodziny osób niepełnosprawnych, które starają się wymuszać zmiany na, z reguły niewydolnym, zcentralizowanym, obrosłym biurokracją, państwie. Niekiedy samo państwo generuje określone zmiany, które nie koniecznie mają służyć dobru osoby niepełnosprawnej i w ogóle kulturze, rozumianej jako środowisko rozwoju człowieka, jego wzrastania w człowieczeństwie.

Przyjrzyjmy się zatem zagrożeniom zdrowia i rozwoju człowieka, jakie niosą zmiany społeczne, nowe prądy czy wręcz rewolucje, które sami tworzymy albo się im bezrefleksyjnie poddajemy, uznając je za postępowe. Czy są one realne czy rzeczywiście zagrażają zdrowiu i życiu człowieka, tym bardziej człowieka słabego?

Wiek XX został zapowiedziany ustami szwedzkiej pisarki i sufrażystki Elen Key (1849-1926) jako stulecie dziecka. To ono stawało się nadzieją rodzących się wtedy nauk o wychowaniu. Zakładano, że XX wiek stworzy dzieciom warunki do wydobycia z nich tego, co najlepsze dając wskazania, jak od najwcześniejszego okresu życia rozwijać w dziecku człowieczeństwo; dobroć, rozum, wolną wolę i przez to budować lepszy świat. Jakie miejsce w tym świecie wyznaczano słabszym, niepełnosprawnym? Pytanie to stawiano sobie u schyłku XIX i na początku XX wieku. Stawiamy je sobie również dzisiaj, po okrucieństwach wojen, totalitaryzmów i po tym jak dzieci, nie tylko były i są zabijane ale także poszły na wojnę i... zabijają!. Wszystko to działo się i dzieje przy równoczesnej naiwnej wierze w moc nauki, w jej nieograniczone możliwości rozwiązywania problemów. Józef Kozielecki nazywa ten wiek, wiekiem nieodpowiedzialności, wiekiem, w którym postęp naukowy miał miejsce i nadal je ma, nie szedł on i nie idzie jednak w parze z rozwojem moralnym [20]. Dwie wojny światowe (nie licząc lokalnych i tzw. „zimnej”), dwa okrutne totalitaryzmy,

odcisnęły i wciąż odciskają piętno, kładąc się cieniem na tworzonej kulturze. Pojawili się fałszywi prorocy, dla których negacją wojny stało się „wyzwolenie” i wolność od wszystkiego, bez odpowiedzialności za siebie, za drugiego, za słabego, za kulturę. Tego typu ideologia zakłada płynność rzeczywistości, permanentną zmianę, najczęściej odrzucenie tradycji, wartości, kanonów, autorytetów. Przyjmuje się natomiast skrajny relatywizm, graniczący niekiedy z anarchią. Zdaniem postmodernistów, którzy stali się ambasadorami owej płynności, zmienności, nieokreśloności, człowiek jest nomadą w ciągłym stanie poszukiwania własnego <ja>.

Indywidualizm i swoboda samorealizacji człowieka z jednej strony, a z drugiej **prymat rozumu instrumentalnego**, to dwa zjawiska, które wyznaczają ramy aktywności współczesnego człowieka. Dodać należy, że obydwa te zjawiska są powszechnie chronione przez prawo stanowione. W pierwszym przypadku zabezpiecza ono możliwości jednostki do nieskrępowanego bycia sobą, do swobodnego wyboru własnego stylu bycia, bez konieczności podporządkowywania się jakoby nie naruszalnym hierarchiom wartości. W życiu społecznym skutkuje to dominacją postaw egoistycznych. Bycie dla drugiego, dla innych, współodczuwanie, to postawy prawie już dziś nieobecne. Prymat rozumu instrumentalnego natomiast, dotyczy tego typu racjonalności, która nakazuje człowiekowi, a także instytucjom, maksymalizację efektywności działań poprzez podporządkowanie ich wyłącznie efektywności kosztowo – cenowej. Zasada ta rozciąga się także na ten rodzaj aktywności człowieka, która powinna być oceniana według innych kryteriów, np. religijnych, moralnych. Skutkuje to upowszechnianiem się błędu antropologicznego, polegającego na redukowaniu człowieka do wymiaru utylitarnego, na stawianiu użyteczności człowieka ponad prawdą o nim, a więc o tym, kim jest w istocie, jaki sens ma jego istnienie. Jednostka skoncentrowana na własnej samorealizacji i na kosztowo – cenowej ocenie efektywności własnych działań, dostrzega drugiego o tyle, o ile jest to dla niej opłacalne. Podobnie działają instytucje, wszak tworzy je człowiek wyżej scharakteryzowany. Pomoc i opieka nad słabszymi rzadko bywa aktywnością opłacalną, wymaga raczej poświęcenia, bycia dla drugiego. A to utrudnia swobodną samorealizację.

Możemy mówić także o humanistycznych sposobach wykluczania osób niepełnosprawnych poprzez rozbudowę pomocy instytucjonalnej dla nich, przy jednoczesnym minimalizowaniu „społecznego wysiłku” w kontaktach interpersonalnych z tymi osobami. Może to być wykluczenie z otwartego rynku pracy [3].

Kolejnym, realnym zagrożeniem zdrowia, a nawet życia osób niepełnosprawnych, może być – paradoksalnie – postęp medyczny, uwolniony od moralnych zasad. Nasuwa się pytanie i to nie tylko z powodu społecznego darwini-

zmu, z pierwszej połowy XX wieku, kiedy to, brzemiennie w skutki wzmocnienie, otrzymali nazistowscy oprawcy, realizujący obłądną ideologię czyszczenia rasy, ale także ze względu na pomysły ,zdecydowanie bliższe nam w czasie. Należą do nich bez wątpienia teorie zaniechania pomocy i leczenia w stanach terminalnych, ograniczonego ratowania dzieci niepełnosprawnych bezpośrednio po urodzeniu i we wczesnym dzieciństwie, jakie forsuje się np. w Holandii. Ostatnio parlament belgijski przeforsował ustawę dopuszczającą eutanazję dziecka chorego, bez pytania o zgodę jego rodziców. Wystarczy, że samo dziecko zwerbalizuje chęć zakończenia swojego życia. Aborcja prewencyjna zespołu Downa w większości krajów europejskich, rozpowszechnienie badań prenatalnych, wraz z liberalizacją prawa aborcyjnego, spowodowało, że ponad 92% kobiet decyduje się na aborcję w takim przypadku, podaje „British Medical Journal” [21].

Francis Fukuyama, w swej książce: „Koniec człowieka” [22] opisuje szczególnego rodzaju zagrożenia, które czyhają na człowieka niepełnosprawnego. Nasuwają się, po jej lekturze, pytania o to czy rzeczywiście jest tak, że człowiek w dążeniu do wygodnego życia, w którym kontroluje swoją „sprawczość”, spowoduje „rewitalizację” historii faszystowskiej? Czy idea czystości rasowej, programowania cech osobowych dziecka, jego wyglądu, płci, jest jeszcze na tyle futurystyczna, by ją lekceważyć czy wprost przeciwnie, należy traktować ją jako wyzwanie dla pedagogiki specjalnej? – pyta retorycznie A. Krause [3].

Z punktu widzenia pedagogiki specjalnej, brzemiennie w skutki okazuje się być także zastosowanie technologii genetycznej. Niepokojący jest fakt, iż nowe metody technologii genetycznej *per definitionem* przedstawiają instrumentarium eugeniczne – pisze Rifkin, znany amerykański krytyk społeczny, a tym samym, przywołane zostają wspomnienia czasów, w których już chodziło o to, aby pozbyć się mniej wartościowego typu człowieka, fizycznie, umysłowo lub moralnie nieodpowiednich, ciężaru niedorozwiniętych. Określenia te pochodzą ze Stanów Zjednoczonych z przełomu XIX i XX wieku. Dzisiejszy ruch eugeniki, w przeciwieństwie do tego z przełomu poprzednich stuleci, daje optymistycznie brzmiące obietnice zasadniczej poprawy rodzaju ludzkiego, każąc wierzyć w swój sukces. Inaczej, jak w przypadku wcześniejszej teorii rasistowskiej, ruch ten przyjął się wraz z takimi pragmatycznymi pojęciami, jak wzrost wydajności ekonomicznej, optymalizacja standardów osiągnięć i poprawa jakości życia. Czy to coś złego, chcieć mieć zdrowsze noworodki? – pyta retorycznie Rifkin – w swojej książce o czasach biotechnicznych, napisanej z amerykańskiej perspektywy. Książka nosi podtytuł: *Interesy z genetyką*. Dyskusja na temat niebezpieczeństw genetycznego zaprogramowania człowieka ma obecnie niewielkie szanse – pisze Otto Speck – gdyż za badaniami genetycznymi skrywają się ogromne interesy gospodarcze i komercyjne [13].

Zakończenie

Co mogą, a raczej co powinni zaproponować pedagodzy, w kontekście wymienionych, z konieczności pokrótce, zagrożeń zdrowia i rozwoju człowieka, a w szczególności człowieka słabego? Wydaje się, że tym co mogą i powinni jest propozycja sensownego systemu wychowawczego. Wszak jakość kultury, którą tworzą ludzie, jest zależna od jakości i skuteczności wychowania, któremu poddane jest młode pokolenie. Zaś miernikiem jakości kultury danego społeczeństwa jest, o czym pisaliśmy wcześniej, szacunek jaki ono okazuje najniższemu ze swoich członków. Zagrożeniom, o których piszemy, poprzez budowanie wspólnot, opartych na respektowaniu godności każdej osoby, jest w stanie przeciwdziałać wychowanie personalistyczne. Niech zatem zakończeniem prezentowanego opracowania będzie krótka z konieczności jego charakterystyka.

Wychowanie personalistyczne przede wszystkim nie instrumentalizuje młodego człowieka dla kreowanych zmian społecznych. Traktowany jest on jako podmiot uczestniczący w procesie wychowania, istotą którego jest afirmacja jego godności. W wychowaniu tym najistotniejszą rolę odgrywa sfera aksjologiczna. Jego głównym celem jest samowychowanie, które polega na braniu odpowiedzialności za własny rozwój osobowy. Tak więc osobiste zaangażowanie wychowanka i rozwijanie jego zdolności do uczestnictwa, stanowią podstawę personalistycznego wychowania. Szczególną rolę odgrywają w nim wspólnoty, poczynając od naturalnych, jak rodzina i naród, w których człowiek wzrasta w człowieczeństwie, nabiera także społecznych kompetencji, po społeczności wtórne. Właśnie w rodzinie dokonuje się początkowa socjalizacja dziecka, uczenie się pełnienia ról społecznych. Jest więc rodzina pierwszą szkołą życia. Niepokojem zatem napawają współczesne próby redefinicji rodziny. Ofiarami tych zmian są przede wszystkim dzieci. Fundamentem rodziny jest bowiem zawsze pierwotna więź mężczyzny i kobiety, którzy stanowią prawdziwe *communio personarum*. To właśnie z tej jedności dwojga osób różnej płci wypływa nowe życie, o które trzeba się zatroszczyć we wszystkich jego wymiarach: biologicznym, psychicznym, społecznym i duchowym.

Po rodzinie drugą, niesłuchanie ważną w wychowaniu, wspólnotą jest naród. Szczególnym dobrem narodu jest jego kultura. Ona stanowi główny kontekst wychowania. To właśnie czerpiąc z bogatych jej wzorców, obecnych w dziełach narodowych wieszczów, malarzy, kompozytorów, człowiek młody wrasta w tradycję, buduje swoją tożsamość, uczy się szacunku wobec siebie, wobec innych osób, a także wobec innych narodów, mających również swoją kulturę i tożsamość. Patriotyzm nie idzie zatem w parze z ksenofobią czyli obawą przed obcymi. W wychowaniu personalistycznym bowiem obecny jest

zawsze respekt dla godności każdej osoby. Współczesny nomadyzm, internacjonalizm, kulturowe wykorzenianie (ograniczanie nauki historii) i alienacja, z którymi wiąże się narzucanie wzorów obcych, osłabiają wychowawcze oddziaływanie kultury narodowej. Jan Paweł II – święty przypominał, że kultura jest nieustającą szkołą rzetelnego i uczciwego patriotyzmu. „Właśnie dlatego też umie stawiać wymagania. Umie podtrzymywać ideały, bez których trudno jest człowiekowi uwierzyć w swoją godność i siebie samego wychowywać” [23]. XX – wieczne wychowanie bardzo często reprezentowało odmienne ideały. W krajach socjalistycznych zmiany społeczne wiązały się z przemianami człowieka, który musiał się dostosować do ideałów rewolucji, mających ponadnarodowy, a nawet internacjonalistyczny charakter. Czołowy przedstawiciel myśli pedagogicznej ZSRR, W. Szulgin pisał: (...) wychowujemy nasze dziecko nie dla obrony ojczyzny, lecz dla wszechświatowych ideałów (światowej rewolucji – MB). Widzimy więc, że totalitarny system wychowania uderza we wspólnoty naturalne, odbierając im przyrodzone prawo do wychowania według własnych ideałów rodziny czy też narodu.

Fundamentalną rolę w wychowaniu personalistycznym odgrywa wychowanie moralne. Jego celem jest wychowanie do konkretnych wartości, stanowiących osnowę życia społecznego. One to de facto decydują o względnej jedności społeczeństwa. Dokonująca się współcześnie ekspansywna rewolucja kulturowa, ma także swój aksjologiczny wymiar. Dokonuje się ona ponad głowami poszczególnych narodów. Polega na walce z tradycyjnymi wartościami, na tworzeniu nowych praw i „nowej” etyki. Postulowana na przykład, przez radykalne środowiska feministyczne, zmiana dotyczy wartości uniwersalnych, które mają odejść do lamusa na rzecz „globalnego prawa wyboru”. Mamy tutaj do czynienia z konstruktywizmem, a więc z tworzeniem w sposób arbitralny, nowych praw i nowej moralności. Najpoważniejsza zmiana dokonuje się w dziedzinie aksjologii i prawa.. Odchodzi się tutaj od pojęcia obiektywizmu na rzecz subiektywizmu, od prawa naturalnego na rzecz dynamicznie pojmowanych subiektywnych praw jednostkowych. Cechą takiego prawa jest jego konfrontacyjny charakter, gdyż nie bazuje ono na wspólnych wartościach, a konsensus zazwyczaj ma czasowy charakter. Prawo wyboru, na skutek arbitralnego korzystania z wolności we wszystkich sferach życia spowodowało, że zaczęły się mnożyć nowe prawa. Najdrobniejsza sfera życia człowieka obrasta licznymi przepisami prawa. Aktualną więc tendencją kulturową jest domaganie się tylu praw, ile jest możliwych wyborów człowieka. Postulowane przez nas wychowanie personalistyczne stanowi zdroworoządkowe antidotum na arbitralną i wybiórczą moralność permanentnych zmian społecznych. W sferze aksjologicznej wychowanie personalistyczne oparte jest bowiem o tradycyjne, wartości, sprawdzone przez wieki

rozwoju kultury śródziemnomorskiej, wyrosłej z greckiego antyku, z rzymskiego prawa i z chrześcijaństwa. Stanowią je: miłość, wolność integralnie złączona z odpowiedzialnością, prawda, sprawiedliwość, godność osoby, a także ojczyzna, patriotyzm, honor i Bóg.

Postulowane wychowanie personalistyczne, które proponujemy, jako antidotum na zagrożenia zdrowia i rozwoju człowieka, jakie niesie współczesna kultura, służy integralnie rozumianej wolności. Wolności nie tej zewnętrznej ale wychowaniu człowieka odpowiedzialnego, zdolnego do uczestnictwa i do tworzenia dobra wspólnego. Integralna koncepcja człowieka to podstawowe kryterium dla zmian społecznych, których odbiorcą, nie ofiarą jest zawsze on – człowiek. Chodzi o to, by jego rola w tworzeniu społeczeństwa, kultury, nie była ograniczana do bycia trybikiem w wielkiej zbiurokratyzowanej machinie życia społecznego. Trudną do przecenienia jest tutaj rola edukacji, którą A.M. Krąpiec opisywał jako: sztukę używania wiedzy o istocie człowieka, (kim jest, jaki sens ma jego istnienie) i o naturze otaczającego świata, by stworzyć dobro dla człowieka czyli kulturę będącą środowiskiem rozwoju, a nie degradacji człowieczeństwa [24].

Piśmiennictwo

1. Mauersberg S. (red) Dzieje szkolnictwa i pedagogiki specjalnej. PWN, Warszawa, 1990.
2. Dokument Stolicy Apostolskiej na Międzynarodowy Rok Niepełnosprawnych. W trosce o życie. Dokumenty Kościoła, Biblos, Warszawa, 1998, 342.
3. Krause A, Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej, Impuls, Kraków 2010, 18.
4. Tromin A. Panie abym przejrzał. Ślepotą i niewidomą w Biblii, KUL, Lublin, 1997, 54.
5. Możdżeń S. Historia wychowania. Wybór źródeł. cz. I. Starożytność. Wyd. Ped. ZNP. Kielce 1996.
6. Tomasiak E. Materiały do dziejów opieki nad społecznie niedostosowanymi. WSiP, Warszawa 1976, 10-12.
7. Morawski A. Sofokles, Edyp Król, . Kraków 2002.
8. Kumor B. Historia Kościoła. cz. II, KUL; Lublin 2003.
9. Geremek B. Litość i szubienica. Dzieje nędzy i miłosierdzia. Czytelnik Warszawa 1989.
10. Modrzewski AF. O poprawie Rzeczypospolitej, Ossolineum. Warszawa 1976.
11. Komeński JA. Wielka dydaktyka, Ossolineum, Wrocław 1956.
12. Śniadecki J. O fizycznym wychowaniu dzieci [ze wstępem Macieja Demela]. AWF Kraków; 1990.
13. Speck O. Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki. GWP, Gdańsk 2005, 144.
14. Rousseau JJ. Emil czyli o wychowaniu, .t.I, Wrocław 1955, 33.
15. Grodecka E. Historia niewidomych polskich w zarysie. Wyd. Polski Związek Niewidomych, Warszawa 1996.

16. Wyczesany J. Oligofrenopedagogika. Impuls, Warszawa 1996, 173-180.
17. Balcerek M. Rozwój wychowania i kształcenia dzieci upośledzonych umysłowo. Zarys historyczny, WSiP. Warszawa 1981.
18. Gasik W. Rozwój pedagogiki i pedagogiki specjalnej w XIX i początkach XX wieku, (w:) Mauersberg S. (red), 102 .PWN Warszawa 1990.
19. Vanier J. Wspólnota. Wybór pism, Michalineum, Warszawa 1985, 159.
20. Koziński J. Koniec wieku nieodpowiedzialności , PWN, Warszawa 1995.
21. Charaktery 2009, 12, 13.
22. Fukuyama F. Koniec człowieka. Konsekwencje rewolucji biotechnologicznej, Impuls. Kraków 2004.
23. Jan Paweł II. Przemówienie do młodzieży, Gniezno 3 czerwca 1979, (w:) Tenże , Pielgrzymki do Ojczyzny, Kraków 1999, 41.
24. Krapiec A. Rozważania o wychowaniu, KUL; Lublin 2010.