

**AUTOREFERAT**

**PRZEDSTAWIAJĄCY OPIS OSIĄGNIĘĆ  
NAUKOWO-BADAWCZYCH**

**DR TAMARA CIERPIAŁOWSKA**

**UNIwersytet Pedagogiczny  
im. Komisji Narodowej w Krakowie  
WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY  
Instytut Pedagogiki Specjalnej**

## SPIS TREŚCI

<b>1. IMIĘ I NAZWISKO .....</b>	<b>3</b>
<b>2. POSIADANE DYPLOMY I STOPNIE NAUKOWE .....</b>	<b>3</b>
<b>3. INFORMACJE O DOTYCHCZASOWYM ZATRUDNIENIU W JEDNOSTKACH NAUKOWYCH.....</b>	<b>4</b>
<b>4. WSKAZANIE OSIĄGNIĘCIA WYNIKAJĄCEGO Z ART.16 UST. 2 USTAWY Z DNIA 14 MARCA 2003 ROKU O STOPNIACH NAUKOWYCH I TYTULE NAUKOWYM ORAZ STOPNIACH I TYTULE W ZAKRESIE SZTUKI (DZ. U. 2016 R. POZ. 882 ZE ZM. W DZ. U. Z 2016 R. POZ. 1311) .....</b>	<b>4</b>
A. TYTUŁ OSIĄGNIĘCIA NAUKOWEGO .....	4
B. (AUTOR / AUTORZY, TYTUŁ/TYTUŁY PUBLIKACJI, ROK WYDANIA, NAZWA WYDAWNICTWA, RECENZENCI WYDAWNICZY) .....	5
C. OMÓWIENIE CELU NAUKOWEGO / ARTYSTYCZNEGO WW. PRAC I OSIĄGNIĘTYCH WYNIKÓW WRAZ Z OMÓWIENIEM ICH EWENTUALNEGO WYKORZYSTANIA .....	5
<i>CEL NAUKOWY PROJEKTU</i> .....	5
<i>WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH</i> .....	11
<i>MOŻLIWOŚCI WYKORZYSTANIA WYNIKÓW</i> .....	21
<b>5.OMÓWIENIE POZOSTAŁYCH OSIĄGNIĘĆ NAUKOWO-BADAWCZYCH.....</b>	<b>22</b>
<b>OBSZAR I. ....</b>	<b>23</b>
PROBLEMATYKA PSYCHOSPOŁECZNEGO I EDUKACYJNEGO FUNKCJONOWANIA DZIECI, MŁODZIEŻY I MŁODYCH DOROSŁYCH OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W WARUNKACH INTEGRACJI I INKLUZJI ORAZ OPTIMALIZACJA TEGO FUNKCJONOWANIA .....	23
<b>OBSZAR II. ....</b>	<b>29</b>
PROBLEMATYKA ZABURZEŃ KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, DIAGNOZOWANIA W TYM ZAKRESIE I ROZWIJANIA KOMPETENCJI I SPRAWNOŚCI JĘZYKOWYCH I KOMUNIKACYJNYCH DZIECI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI .....	29
<b>OBSZAR III. ....</b>	<b>35</b>
PROBLEMATYKA PRZEZWYCIĘŻANIA OGRANICZEŃ PRZEZ DOROSŁE OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ, FORMUŁOWANIA CELÓW ŻYCIOWYCH MIMO DOŚWIADCZANYCH BARIER I OGRANICZEŃ ORAZ FENOMEN <i>UCZENIA (SIE) Z BIOGRAFII</i> JAKO DROGA DO ZMIANY POSTAW SPOŁECZNYCH WOBEC OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ I REDEFINICJI NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI .....	35
<b>PODSUMOWANIE .....</b>	<b>39</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>43</b>

## 1. IMIĘ I NAZWISKO

Tamara Cierpiałowska

## 2. POSIADANE DYPLOMY I STOPNIE NAUKOWE

- 1996 **Tytuł magistra pedagogiki specjalnej** (po odbyciu 5-letnich studiów stacjonarnych)  
Miejsce: Wydział Pedagogiczny Wyższej Szkoły Pedagogicznej<sup>1</sup> im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Katedra Pedagogiki Specjalnej<sup>2</sup>  
Promotor: prof. zw. dr hab. Alicja Rakowska
- 1996 **Licencjat z logopedii** (po odbyciu 3-letnich studiów stacjonarnych)  
Miejsce: Wydział Humanistyczny Wyższej Szkoły Pedagogicznej<sup>3</sup> im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
Promotor: dr Elżbieta Minczakiewicz
- 2006 **Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki**  
Miejsce: Wydział Pedagogiczny Akademii Pedagogicznej<sup>4</sup> im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
Tytuł rozprawy: *Edukacyjne i psychospołeczne problemy funkcjonowania studentów z niepełnosprawnością*  
Promotor: prof. zw. dr hab. Alicja Rakowska  
Recenzenci:  
Prof. zw. dr Czesław Kosakowski  
Prof. zw. dr hab. Janina Wyczesany
- 2010 **Dyplom neurologopedy** (po odbyciu 3-semestralnych studiów podyplomowych)  
Miejsce: Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej<sup>5</sup> w Warszawie  
Promotor: dr Elżbieta Stecko

<sup>1</sup> Obecnie Uniwersytet Pedagogiczny

<sup>2</sup> Obecnie Instytut Pedagogiki Specjalnej

<sup>3</sup> Obecnie Uniwersytet Pedagogiczny

<sup>4</sup> JW

<sup>5</sup> Obecnie SWPS Uniwersytet Humanistyczno-Społeczny

### 3. INFORMACJE O DOTYCHCZASOWYM ZATRUDNIENIU W JEDNOSTKACH NAUKOWYCH

1996-2006	Jednostka: Katedra Pedagogiki Specjalnej na Wydziale Pedagogicznym Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie Stanowisko: asystent
2000-2006	Jednostka: Kolegium Nauczycielskie w Bielsku – Białej Stanowisko: nauczyciel kontraktowy
2005 - obecnie	Specjalistyczna Poradnia Diagnostyki i Rehabilitacji Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu PZG w Krakowie Stanowisko: surdopedagog – logopeda
2006 - obecnie	Jednostka: Instytut Pedagogiki Specjalnej na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie Stanowisko: adiunkt

### ZAINTERESOWANIA I OSIĄGNIĘCIA NAUKOWE

4. WSKAZANIE OSIĄGNIĘCIA WYNIKAJĄCEGO Z ART.16 UST. 2 USTAWY Z DNIA 14 MARCA 2003 ROKU O STOPNIACH NAUKOWYCH I TYTULE NAUKOWYM ORAZ STOPNIACH I TYTULE W ZAKRESIE SZTUKI (DZ. U. 2016 R. POZ. 882 ZE ZM. W DZ. U. Z 2016 R. POZ. 1311)

#### A. TYTUŁ OSIĄGNIĘCIA NAUKOWEGO

***POZA GRANICE NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI. TRANSGRESJA: UWARUNKOWANIA – MECHANIZMY – EFEKTY W (RE)KONSTRUKCJACH AUTOBIOGRAFICZNYCH OSÓB BEZ BARIER***

Rekonstrukcja procesu przekraczania przez osoby z niepełnosprawnością własnych ograniczeń i analiza procesu stawiania się „Człowiekiem bez barier”<sup>6</sup> oraz próba zarysowania

<sup>6</sup> Określenie „Człowiek bez barier” jest zaczerpnięte bezpośrednio z nazwy ogólnopolskiego konkursu organizowanego przez Stowarzyszenie „Integracja”, dlatego umieszczam je w cudzysłowie i - traktując jako nazwę

T.W



specyfiki świata społecznego *osób bez barier* oparta na analizie narracji autobiograficznych osób, które mimo doświadczanych trudności i ograniczeń żyją ponadprzeciętnie aktywnie i odnoszą rozmaite, znaczące sukcesy.

B. (AUTOR / AUTORZY, TYTUŁ/TYTUŁY PUBLIKACJI, ROK WYDANIA, NAZWA WYDAWNICTWA, RECENZENCI WYDAWNICZY)

Cierpiałowska, T. (2019). *Poza granice niepełnosprawności. Transgresja: uwarunkowania – mechanizmy – efekty w (re)konstrukcjach autobiograficznych osób bez barier*. Prace monograficzne 897. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego (ss. 318), ISBN 978-83-8084-281-6, e-ISBN 978-83-8084-282-3, DOI 10.24917/9788380842816).

Recenzenci wydawniczy:

-Prof. zw. dr hab. Marzenna Zaorska,

-Dr hab. Beata Cytowska, prof. UW.

C. OMÓWIENIE CELU NAUKOWEGO / ARTYSTYCZNEGO WW. PRAC I OSIĄGNIĘTYCH WYNIKÓW WRAZ Z OMÓWIENIEM ICH EWENTUALNEGO WYKORZYSTANIA

CEL NAUKOWY PROJEKTU

Publikacja prezentowana jako główne osiągnięcie naukowe to książka o ludziach, których postawa życiowa może być inspiracją dla innych. Narratorzy opowieści biograficznych, na których opiera się empiryczna część pracy to laureaci, finaliści i uczestnicy ogólnopolskiego konkursu „Człowiek bez barier”.

Określając cel pracy prezentowanej jako główne osiągnięcie naukowe wychodzę od konstatacji faktu, że niepełnosprawność postrzega się na ogół jako ograniczenie szans i możliwości, wiąże z marginalizacją, a nawet społecznym wykluczeniem, a z tzw. *syndromu niepełnosprawności* trudno się wyzwolić (np. Borsch-Supan, 2007; Barnes, Merced, 2008; Golinowska, 2012; Gąciarz, Rudnicki, 2014; Bartkowski, 2014). Osobiste doświadczenia w kontaktach z osobami z niepełnosprawnością pozwoliły mi na dojście do przekonania, że

---

własną - piszę z wielkiej litery. Jako synonim stosuję autorskie określenie *osoba bez barier*, pisane kursywą, aby podkreślić jego metaforyczny charakter, nawiązujący do idei psychotransgresjonizmu.

T. WJ

istnieją osoby – i jak się wydaje - jest ich coraz więcej (Watson, 2002) Zakrzewska-Manterys, Niedbalski, 2016a; 2014b), które z powodzeniem pokonują istniejące bariery i autobariery, które przerywają piętno ograniczeń i niemożności i osiągają w swym życiu rozmaite, często znaczące sukcesy. Ich osiągnięcia, a nade wszystko fantastyczne sposoby pokonywania trudności i ograniczeń wywierają, na tych którzy poznają ich historie, wielkie wrażenie, budząc podziw, pokazując, jak wielki potencjał tkwi w człowieku. Ten, kto poznaje ich historię, zaczyna patrzeć również na swoje życie w inny, bardziej odważny sposób.

Wstępnym przedmiotem moich badań i rozważań stało się poszukiwanie odpowiedzi na pytania: co / kto powoduje, że – podczas, gdy wielu tkwi w niekorzystnej sytuacji – oni potrafią zmieniać rzeczywistość, wyrwać się z kręgu (auto)marginalizacji i dokonać istotnej zmiany swego losu? Interesowało mnie czy istnieje coś, co łączy osoby z niepełnosprawnością spektakularnie pokonujące ograniczenia oraz to w jaki sposób przebiega proces *stawania się osobą bez barier*.

„**Głównym celem** prezentowanych **badania** uczyniłam (re)konstrukcję procesu przekraczania ograniczeń i *stawania się* „Człowiekiem bez barier”, przy czym - dla pełniejszego oglądu - (re)konstrukcji tej dokonałam na szerszym tle, a mianowicie zarysowując specyfikę świata społecznego *osób bez barier*” (s. 115).

Cele **szczegółowe**<sup>7</sup> prezentowanych tu badań to:

1. „Identyfikacja biograficznych czynników po pierwsze - budujących gotowość do transgresyjnego działania i po drugie - hamujących takie dążenia; odkrycie struktury stymulatorów i inhibitorów transgresji.
2. Identyfikacja czynników bezpośrednio inicjujących transgresyjne działania i określenie ich charakteru.
3. (Re)konstrukcja fenomenu transgresji (aktywności transgresyjnej) jako tzw. *działania podstawowego*.
4. Odczytanie orientacji aksjologicznych na jakich zasadza się transgresyjne działanie.
5. Odkrycie efektów transgresji na poziomie mikro, w tym (re)konstrukcja tożsamości indywidualnej „Człowieka bez barier”.
6. Odkrycie efektów transgresji na poziomie mezzo i makro w ramach ujawnionych aren, czyli (re)konstrukcja relacji *osoby bez barier* z innymi ludźmi (aktorami tego samego i innych światów społecznych), w tym ujawnienie elementów tożsamości społecznej” (s. 116).

---

<sup>7</sup> Wszystkie cele szczegółowe i wszystkie problemy szczegółowe sformułowałam podwójnie, tj. najpierw używając ogólnych określeń, a w następnej kolejności - korzystając z nomenklatury *psychotransgresyjnej koncepcji człowieka i teorii światów społecznych*.



Wobec tak postawionych celów sformułowałam problemy badawcze. „**Główny problem badawczy** przyjął postać pytania: W jaki sposób badani aktorzy świata społecznego *osób bez barier* (re)konstruują i objaśniają we własnych autobiografiach proces przekraczania ograniczeń i *stawania się „Człowiekiem bez barier”?*” (s. 116). Problem ten doprecyzowałam poprzez sześć problemów szczegółowych, które – dla łatwiejszej orientacji - przedstawię w dalszej części niniejszego autoreferatu, przy okazji prezentacji uzyskanych wyników badań.

Praca wskazywana jako główne osiągnięcie naukowe wpisuje się w nurt zwany studiami nad niepełnosprawnością (*Disability Studies*) (Barnes, 2003; Goodley, 2011; Reiss, Serlin, Adams, 2015; Podgórska-Jachnik, 2016) i - ponieważ niepełnosprawność jest fenomenem, który trudno rezerwować tylko dla obszaru pedagogiki specjalnej - zawiera liczne odwołania do treści filozoficznych, psychologicznych i socjologicznych.

Książka składa się z siedmiu rozdziałów. Dwa początkowe rozdziały, oparte na analizie literatury naukowej, budują tło teoretyczne dla problemów analizowanych w części badawczej tej książki.

W rozdziale pierwszym o tytule *Ograniczenia i transgresje – wykładnia teoretyczna* dążyłam do znalezienia odpowiedzi na pytania: „jak w literaturze przedstawiane są bariery i granice? czym są sytuacje graniczne? w jaki sposób przyjęty model niepełnosprawności wpływa na sposób postrzegania barier? czym w istocie jest transgresja? czym cechuje się człowiek transgresyjny? jaka jest relacja pomiędzy procesem transgresji a procesem adaptacji do niepełnosprawności? jak kształtuje się zależność pomiędzy transgresją a emancypacją i w jaki sposób procesy te oddziałują na siebie wzajemnie?” (s. 20).

A zatem celem pierwszego rozdziału uczyniłam:

- „rekonstrukcję pojęć bariery, granice, sytuacje graniczne,
- analizy barier samorealizacji w kontekście indywidualnego, społecznego i zintegrowanego modelu niepełnosprawności,
- zarysowanie koncepcji psychotransgresjonizmu i podkreślenie procesualnego charakteru transgresji,
- próbę odpowiedzi na pytanie kim jest *homo transgressivus*,
- dyskurs na temat transgresji w kontekście niepełnosprawności oparty głównie na podłożu teorii przystosowania się do niepełnosprawności i założeniach paradygmatu emancypacyjnego” (s. 20-21).

Realizując powyższe cele wyszłam od przypomnienia problematyki ograniczeń i skoncentrowałam się na barierach w życiu osób z niepełnosprawnością, gdyż problematyka ta stanowi niejako „naturalny kontekst” dla rozważań o niepełnosprawności. W zależności od modelu niepełnosprawności - przyjmowane są różne postawy. Dokonałam więc rekonstrukcji

założeń głównych modeli niepełnosprawności (model indywidualny, model społeczny, scalony/zintegrowany) (np. Shakespeare, Watson, 2001; Żółkowska, 2004; Barnes, Merced, 2004; Olivier, 2004; Thomas, 2004; Sadowska, 2005; Krause, 2010; Wikliński, 2010; Podgórska-Jachnik, 2013), a w ich kontekście przeprowadziłam analizę barier (np. Swain i in., 1993; Kowalik, 2007; Konarska, 2008; Cierpiałowska, 2009).

W dalszej części rozdziału pierwszego, w opozycji do tematyki ograniczeń, przybliżyłam fenomen transgresji, który rozumiem za Józefem Kozińskim (1983, 1984, 1985, 1987, 1988, 1995, 1997, 1996, 1998, 2000, 2001, 2004, 2009), twórcą *psychotransgresyjnej koncepcji człowieka*, jako „wszystkie działania i akty myślenia – z reguły intencjonalne i świadome – które przekraczają granice dotychczasowych możliwości i osiągnięć (...) człowieka, które stają się źródłem nowych i ważnych wartości” (Koziński, 2001: 18).

Szczególną uwagę zwróciłam na procesualny charakter tego fenomenu. Dążyłam także do nakreślenia portretu człowieka transgresyjnego (*homo transgressivus*), mając na względzie słowa J. Kozińskiego (1998: 12), że „człowiek – jako gatunek - będzie transgresyjny albo nie będzie go wcale”, co szczególnie współcześnie warto potraktować jako swoisty imperatyw. To zagadnienie - w przeciwieństwie do poprzedniego - w ogóle prawie nie jest rozpatrywane w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością. Można wręcz odnieść wrażenie, że sytuacja osób z niepełnosprawnością doświadczających barier i granic i fenomen transgresji w ogóle do siebie nie pasują... Wyrażam nadzieję, że część badawcza niniejszej pracy obala to mylne, chociaż tak silnie konstruowane społecznie myślenie (por. 45-50).

W części „Transgresja a niepełnosprawność” zaprezentowałam kilka kontekstów dla rozważań relacji ujętej w podtytule, a dwa z nich omówiłam bardziej szczegółowo. Odwołałam się zatem do procesu adaptacji do niepełnosprawności (np. Kowalewski 1991/2008; Kowalik, 1999; Grant, Elliott, 2001; Eyde, Roysamb, 2002; Bishop, 2005; Kowalik, 2007) i dążyłam do wykazania, że pomiędzy adaptacją i transgresją nie musi istnieć antynomia. Podjęte rozważania doprowadziły mnie bowiem do przekonania, że biorąc pod uwagę procesualny charakter, tak adaptacji, jak i transgresji można traktować adaptację jako warunek przejściowy, ale konieczny dla inicjacji procesu transgresji i postrzegać go jako rodzaj fundamentu dającego odwagę do podjęcia ryzyka związanego z transgresją we własnym życiu oraz siłę do pokonywania ograniczeń (por. s. 52-59).

W dalszej części odwołałam się do założeń (sub)paradygmatu emancypacyjnego (Czerepaniak-Walczak, 2006; Krause, 2010; Podgórska-Jachnik, 2013; Chrzanowska, 2015 i in.) i podjęłam rozważania na temat relacji pomiędzy transgresją a emancypacją. Podkreśliłam, że subparadygmat emancypacyjny w pedagogice specjalnej stworzył - w zdecydowanej mierze - płaszczyznę dla podjęcia dyskursu o transgresji i stał się podłożem



transgresyjnej aktywności osób z niepełnosprawnością. Na koniec przedstawiłam hipotetyczne ujęcie relacji pomiędzy procesami: rehabilitacji, adaptacji, emancypacji i transgresji (por. s. 59-69).

**W rozdziale drugim** zatytułowanym *Człowiek jako podmiot w drodze czyli o procesie stawania się* prowadzę dyskurs, poprzez który staram się odpowiedzieć na pytania: „co tak naprawdę kryje się pod pojęciem *stawania się*? jak kształtuje się ten proces w dobie ponowoczesności? jaki jest ogólny mechanizm procesu *stawania się* biorąc pod uwagę relacje międzyludzkie? jakie dodatkowe mechanizmy wpływają na proces *stawania się*, jeśli rozpatrujemy sytuację osób z niepełnosprawnością? w jaki sposób współczesny człowiek może radzić sobie z potrzebą definiowania siebie? jak tzw. wielkie narracje wpływają na proces *stawania się*?” (s.71).

Celem rozdziału drugiego uczyniłam zatem:

- „rekonstrukcję pojęcia *stawanie się* i zaakcentowanie całościowego charakteru procesu *stawania się*, w tym dyskurs na temat tożsamości w ponowoczesnym świecie,
- zarysowanie założeń interakcjonizmu symbolicznego jako perspektywy dla analizy procesu *stawania się* w kontekście relacji z innymi ludźmi,
- dyskurs na temat wpływu stereotypów, uprzedzeń i stygmatyzacji na proces *stawania się*,
- dyskurs nad narracjami, w tym przedstawienie autonarracji jako sposobu ujawniania tożsamości podmiotu *stającego się* oraz ukazanie wpływu tzw. wielkich narracji na proces *stawania się*” (s.71).

Drugi rozdział rozpoczęłam od podkreślenia, że *stawanie się* jest procesem całościowym, związanym z procesem rozwoju i kształtowania tożsamości (np. Bauman, 1993/2011; Melosik, 2010; Richert, 2010). Odwołałam się przy tym do kulturowego archetypu człowieka w drodze – *pielgrzyma*, a – biorąc pod uwagę specyfikę ponowoczesnego świata – dążyłam do nakreślenia także portretu *spacerowicza, włóczęgi, turysty (i gracza)*, zgadzając się z Baumanem (2007: 18), że współczesny człowiek nie rodzi się z gotową tożsamością, bowiem jest ona tworem kształtowanym na przestrzeni całego życia i „jawi się jako coś, co należy wytworzyć, a nie odkryć, jako przedmiot naszych wysiłków, „cel”, do którego należy dojść, jako coś, co musimy dopiero skleić z części lub wybrać z dostępnych całości, a potem o to walczyć i chronić”.

Poszukując odpowiedzi na pytanie o mechanizmy procesu *stawania się* odwołałam się do perspektywy interakcjonizmu symbolicznego (np. Blumer, 1969/2007; Ziółkowski, 1981; Hałas, 2006). Przedstawiłam główne założenia tej teorii socjologicznej, która cieszy się coraz większym zainteresowaniem także na gruncie pedagogiki. Jest to istotne, gdyż teoria

ta umożliwia spojrzenie na proces *stawania się* przez pryzmat relacji zachodzących między ludźmi i pozwala uświadomić sobie, jak wiele aspektów życia społecznego jest konstruowanych w toku interakcji, nie wyłączając samego pojęcia niepełnosprawności.

W kolejnej części - biorąc pod uwagę, że przedmiotem badań był proces *stawania się* dokonywany przez osoby z niepełnosprawnością nawiązałam dodatkowo do teorii dotyczących stereotypów, uprzedzeń i stygmatów (np. Link, Phelan, 2001; Kirenko, 2007; Crocker, Quinn, 2008; Durka, 2009; Chodkowska i in. 2010; Kazanowski, 2011), w tym odwołałam się do teorii piętna Goffmana (2005) (por. 87-94).

Następnym zagadnieniem, na którym skupiłam się w rozdziale drugim była (auto)narracja i wiążąca się z nią koncepcja tożsamości narracyjnej (np. Rosner, 2003; Giddens, 2006; Soroko, 2009; Straś-Romanowska, Bartosz, Żurko, 2010; Dryll, 2010). Podjęłam to zagadnienie, ponieważ stoję na stanowisku, że biorąc pod uwagę płynny i zmienny charakter tożsamości (indywidualnej i społecznej) współczesnego człowieka, narracja jest jedynym możliwym sposobem tak dotarcia do własnej tożsamości (przez podmiot), jak i ujawnienia jej innym. Przybliżyłam więc wybrane koncepcje tożsamości narracyjnej (McAdams, 1994, 2001, 2004; Ricouer, 1992/2003), a na koniec zwróciłam uwagę na wpływ tzw. wielkich narracji na konstruowanie narracji tożsamościowej. Prezentacja wymienionych zagadnień stanowi teoretyczną część pracy.

**Rozdział trzeci** to prezentacja metodologicznych założeń i projektu badań własnych. Rozpoczęłam od przedstawienia perspektywy paradygmatycznej (Kuhn, 2001, 2003). Zaprezentowany w niniejszej książce projekt badawczy zrealizowany został w paradygmacie o charakterze synkretycznym, zawierającym elementy paradygmatu interpretatywnego, konstruktywistycznego i podmiotowo-partycypacyjnego z wykorzystaniem metody biograficznej oraz zgodnie z metodologią teorii ugruntowanej. W celu zebrania materiału empirycznego wykorzystałam jako techniki badawcze: wywiad biograficzny „Historia życia” oparty na procedurze Dana McAdamsa (McAdams 1995, 1998 i in), wywiad narracyjny z elementami rozmowy rozumiejącej oraz potencjał danych zastanych w postaci materiałów tekstowych, audio lub audiowizualnych.

Badania przyjęły więc charakter jakościowy, a moim zamierzeniem było spojrzenie na badaną rzeczywistość z perspektywy osób badanych, dotarcie do ich interpretacji świata; nie jest to zatem zobiektywizowane spojrzenie na niezależnie istniejącą rzeczywistość, ale (re)konstrukcja tego, co ujawniają sami badani, dodatkowo przefiltrowanego przez sposób w jaki ja - badacz widzę to, co oni (badani) widzą.



Kolejne rozdziały (od czwartego do siódmego), oparte na analizie i interpretacji materiału empirycznego, który pozyskałam w toku badań własnych przedstawiam poniżej – w sekcji autoreferatu dotyczącej *wyników*.

Pracę kończy podsumowanie, refleksja i pedagogiczne wnioski ukierunkowane na promowanie i wspieranie transgresyjnego rozwoju człowieka; odniosę się do nich w sekcji zatytułowanej *Możliwości wykorzystania wyników*.

---

## WYNIKI BADAŃ WŁASNYCH

Przybliżając wyniki badań własnych muszę zaznaczyć, że badania jakościowe nie stanowią podstawy do formułowania daleko idących uogólnień ani nie pozwalają wysnuwać wniosków dotyczących całej populacji. Wnioski i podsumowania mogą jedynie odnosić się do próby, która stanowiła podmiot badań. Można to uznać za istotne ograniczenia badań. Z drugiej jednak strony trudno wyobrazić sobie lepszy sposób dotarcia do indywidualnych doświadczeń i sensów nadawanych tym doświadczeniom. Dzięki podjętym przeze mnie badaniom jakościowym możliwe było odkrywanie świata społecznego *osób bez barier*. Interesowało mnie w jaki sposób badane osoby, nazywane tu aktorami społecznymi interpretują własne doświadczenia i w jaki sposób przenoszą te interpretacje na swoją aktywność, na sposób myślenia o sobie, i na relacje z innymi. Przedmiotem mojego zainteresowania nie było to, co obiektywne, ale odkrywanie „przeżywanego doświadczenia i sensów nadawanych owemu doświadczeniu przez jednostki wchodzące w interakcje” (Denzin 1990:55).

Gromadzenie oraz podążanie za danymi empirycznymi (tu: narracjami autobiograficznymi) pozwoliło na wyłonienie się obrazu doświadczeń i działań składających się na proces *stawania się* przez osobę z niepełnosprawnością *osobą bez barier*. To właśnie ten proces stanowiący zasadniczy przedmiot badań i analiz starałam się zaprezentować, uwzględniając zarówno problematykę jego uwarunkowań (problem I), mechanizmów (problemy: II, III i IV), jak i efektów (problemy V i VI).

**Problem I:** Jakie czynniki budujące gotowość do transgresyjnego działania i jakie czynniki hamujące takie dążenia można zidentyfikować w (re)konstrukcjach autobiograficznych badanych osób? Jaką strukturę stymulatorów i inhibitorów transgresji ujawniają badani aktorzy świata społecznego *osób bez barier*?

(Re)konstrukcji stymulatorów i inhibitorów transgresyjnej aktywności osób badanych dokonałam w **rozdziale czwartym**. Uwarunkowania te – zgodnie z kategoriami jakie wyłoniły się dzięki zastosowaniu metodologii teorii ugruntowanej (*grounded theory methodology* – GTM) procesie analizy materiału narracyjnego pozyskanego w toku badań - ujęłam w dwie



grupy (tj. indywidualne i edukacyjno-społeczno-kulturowe), a w ramach każdej z nich przedstawiłam po pierwsze - ujawnione przez narratorów czynniki budujące gotowość do transgresyjnego działania, a po drugie – te, które rozwój takich dążeń mogły hamować.

Podsumowując wyniki przeprowadzonych analiz można stwierdzić, że:

- oddziaływanie czynników o charakterze stymulatorów i inhibitorów transgresyjnego działania ma po pierwsze - charakter ciągły / procesualny (jest procesem zachodzącym na przestrzeni całego życia) i po drugie - zmienia się w czasie;
- dla budowania gotowości do transgresyjnego działania szczególne znaczenie w dzieciństwie ma sposób wychowania w rodzinie i szkole. Przeprowadzone analizy pozwalają na stwierdzenie, że szczególną rolę odgrywają tu mądrze wspierający rodzice, którzy:
  - pozwalają dziecku na samodzielność i podejmowanie decyzji,
  - wpajają przekonanie, że niepełnosprawność nie musi ograniczać, a brak pełnej sprawności nie oznacza bycia gorszym,
  - wspierają w osiąganiu celów i zachęcają do ich odważnego wyznaczenia,
  - stanowią wzór do naśladowania, bo w ich życiowej postawie widoczne są takie pozytywne cechy jak: otwartość wobec innych ludzi, aktywność, determinacja we własnych dążeniach, życiowy optymizm,
  - dążą do optymalizacji funkcjonowania swoich dzieci z niepełnosprawnością, ale mają świadomość, że najważniejsze jest nie leczenie i rehabilitacja, ale szeroko rozumiane przygotowanie do życiowej samodzielności i zaradności / do życia.;
- w budowaniu gotowości do transgresyjnego działania ważna jest także *postawa nauczycieli – wychowawców*. Oprócz tego, że winni oni dążyć do kształtowania tych samych cech, jakie kształtują wspierający rodzice, ważne jest, by stawiali uczniom wymagania, zawsze patrzyli na ucznia podmiotowo i indywidualnie, a jeśli to potrzebne potrafili wykazać się elastycznym podejściem;
- kręgami społecznymi wspierającymi gotowość do transgresyjnego działania jest także rodzeństwo i przyjaciele, a w dorosłym życiu – wejście w związek partnerski (małżeński czy nieformalny);

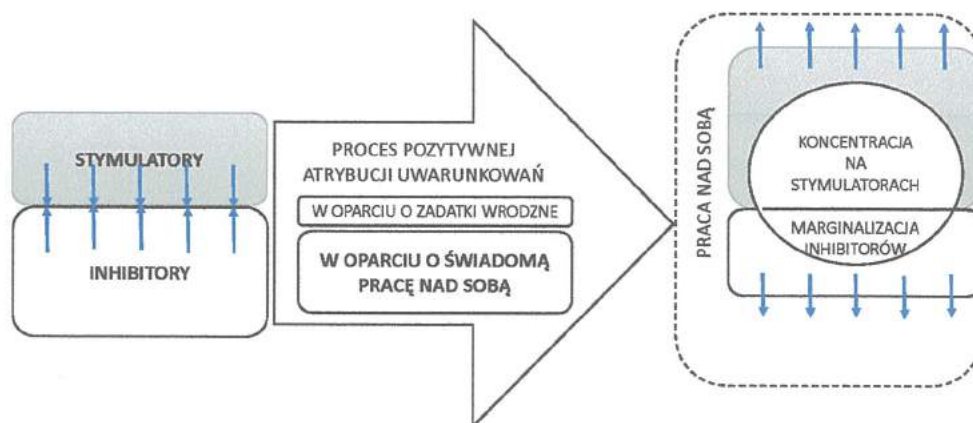
Powyższe ustalenia, poczynione w badaniach własnych, są spójne z wynikami badań i rozważań wielu pedagogów (np. Muszyńska, 1999/2008; Głodkowska, 2014), którzy podkreślają rolę intencjonalnie zaprojektowanego środowiska rozwojowego, oferującego odpowiednie (tzn. w granicach realnych potrzeb) wsparcie i oddziaływania rehabilitacyjne

wzmacniające funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością w różnych zakresach, co w konsekwencji sprzyja osiągnięciu przez nie pomyślności życiowej.

Istotna dla większości badanych przeze mnie - w kontekście budowania siły wewnętrznej - okazała się także wiara i zaangażowanie w życie Kościoła, co także znajduje potwierdzenie w konstatacjach innych badaczy (np. Zaorska, 2008).

Jedno z najważniejszych ustaleń dokonanych podczas analizy materiału narracyjnego zgromadzonego w toku badań prezentowanych w omawianej książce dotyczyło specyficznego sposobu odbioru i oceny przez badane osoby czynników o charakterze inhibitorów (czynników oddziałujących negatywnie). Przeprowadzone analizy ujawniły bowiem zjawisko polegające na pozytywnej atrybucji uwarunkowań, tzn. w mniejszym lub większym zakresie, wszyscy badani aktorzy świata społecznego *osób bez barier* potrafią dostrzec aspekty pozytywne w czynnikach, które - patrząc z zewnętrznej perspektywy - wydawać się mogą poważnymi ograniczeniami. W ten sposób następuje fenomen minimalizacji inhibitorów, wiązany się zarazem z maksymalizacją stymulatorów. To zjawisko swoistej konwersji jest możliwe częściowo dzięki posiadaniu specyficznych cech osobowości (optymizm, nadzieja, otwartość na zmiany), ale przede wszystkim opiera się na systematycznej i konsekwentnej „pracy nad sobą”. Fenomen ten zobrazowano na schemacie 1.

Schemat 1. Atrybucja uwarunkowań – ustalenia w oparciu o rezultaty badań własnych



(Źródło: Cierpiałowska, 2019: 193)



Zjawisko takie znane jest w psychologii jako „pozytywne przeobrażenie” (por. Majewicz, 2012; 2017). Stanowiąc wymiar postawy wobec własnej niepełnosprawności powoduje wzrost samooceny, zwiększenie ogólnego poziomu poczucia dobrostanu i sprzyja silniejszym zachowaniom twórczym. Warto tu przytoczyć pewien paradoks dotyczący dobrostanu, który polega na ujawnianiu w pełniejszym wymiarze mocnych stron dopiero wówczas, gdy człowiek musi się skonfrontować z trudnościami życiowymi i podjąć z nimi zmagania (por. Czapiński, 2004). Istotne jest, że pozytywnemu przeobrażeniu sprzyja uznanie ze strony innych ludzi. W tym kontekście warto nagłaśniać i promować życiową postawę obserwowaną u *osób bez barier* wśród innych ludzi.

\*\*\*

**Problem II:** Pod wpływem jakich czynników, w jakich okolicznościach badani podejmują działania o charakterze transgresyjnym? Jaki mechanizm inicjacji działania podstawowego ujawnia się w narracjach badanych aktorów społecznych?

W odniesieniu do powyższych pytań dążyłam do identyfikacji czynników bezpośrednio inicjujących transgresyjne działania i określenia ich charakteru. (Re)konstrukcja mechanizmu (a raczej mechanizmów) inicjowania transgresji została zaprezentowana w **rozdziale piątym**. Analiza przeprowadzona w tym zakresie pozwoliła na przedstawienie tych mechanizmów w dwóch ujęciach: po pierwsze - ze względu na przebieg czynnika inicjującego oraz po drugie – ze względu na jego rodzaj.

Podjęte interpretacje dały możliwość sformułowania następujących ustaleń:

- mechanizmy inicjujące transgresyjne działanie, biorąc pod uwagę przebieg czynnika inicjującego, mogą mieć charakter stopniowy (tzw. doświadczenia krystalizujące – procesy przebiegające w czasie) lub nagły (tzw. epifanie – zdarzenia nagłe o charakterze przełomowym);
- w drugim ujęciu mechanizmy inicjujące skategoryzowano biorąc pod uwagę rodzaj czynnika stymulującego do podejmowania transgresyjnej aktywności i wiążącej się z tym zmiany; w ten sposób wyróżniono następujące mechanizmy inicjujące transgresyjne działanie:
  - pokonanie stereotypów – „barier we własnej głowie”,
  - zmiana miejsca edukacji,
  - odbycie zagranicznej podróży,
  - wykorzystanie szans, które przyniosło życie,



- kontakt z osobą znaczącą, w tym kontakt z osobą / osobami, których biografia może stanowić inspirację do własnego działania,
  - zakochanie się i doświadczanie miłości,
  - zaspokajanie potrzeby hubrystycznej,
  - wykorzystanie swojego czasu, zanim działanie będzie znacznie trudniejsze,
- oraz - w związku z każdym mechanizmem wymienionym wyżej – własna podmiotowa decyzja o podjęciu transgresyjnego działania.

Ustalenia z badań własnych wpisują się w filozofię podmiotowego podejście do osób z niepełnosprawnością polegającą – w największym skrócie – na ujmowaniu człowieka jako jednostki niepowtarzalnej, mającej prawo do samorealizacji i autonomicznej, wolnej w swoich wyborach, nieskrępowanej narzucanymi z zewnątrz konwencjami (por. Dybwad, Bersani, 1996; Krause, 2010; Głodkowska, 2014). Stwarzanie drugiemu człowiekowi warunków dla podmiotowego rozwoju, rozumianego jako proces całościowy to ważny aspekt relacji międzyludzkich sprzyjający transgresji.

\*\*\*

**Problem III:** W jaki sposób narratorzy (re)konstruują i objaśniają we własnych biografiiach charakter i przebieg swojej transgresyjnej aktywności? Jaki jest charakter działania podstawowego w świecie społecznym osób bez barier?

oraz

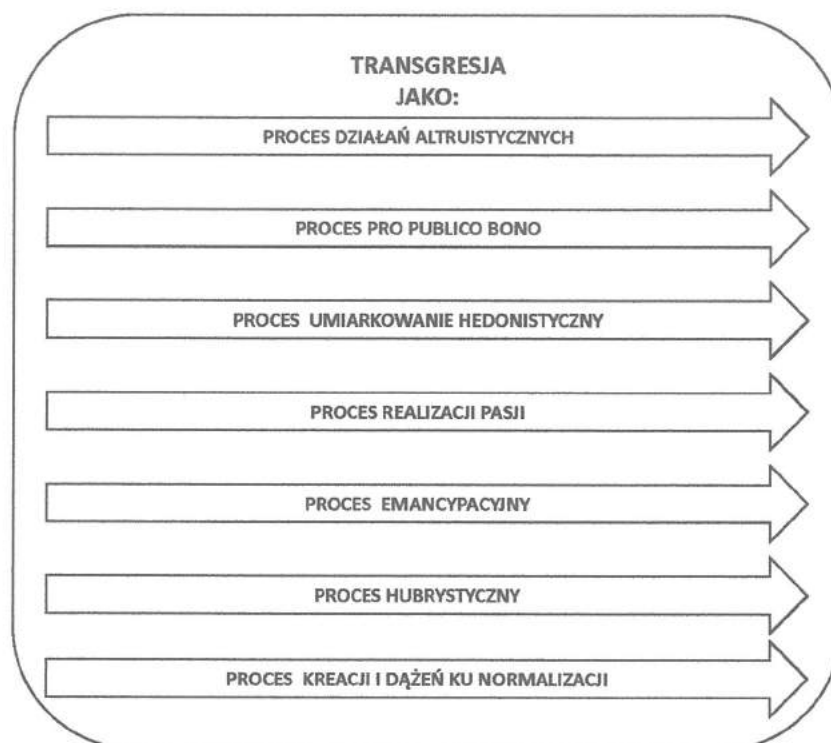
**Problem IV:** Na jakich orientacjach aksjologicznych zostały zbudowane transgresyjne działania (re)konstruowane w narracjach badanych osób? Jakie wartości jako orientujące działanie podstawowe ujawniają się poprzez obserwację tego działania i poprzez narracje aktorów społecznych na temat tego działania?

Biorąc pod uwagę łącznie ujęte problemy III i IV dążyłam w rozdziale szóstym do rekonstrukcji fenomenu transgresji jako tzw. działania podstawowego i zarazem odczytania orientacji aksjologicznych tego działania. Przejęłam bowiem założenie z teorii światów społecznych, że chcąc poznać czyjś system wartości, trzeba poddać analizie jego działanie, gdyż wartości ujawniają się właśnie poprzez działanie.

W toku analiz materiału narracyjnego udało się ustalić, że działaniem podstawowym (por. Kacperczyk, 2005) w świecie *osób bez barier* jest transgresyjna aktywność aktorów tego świata społecznego; działanie ujawnione w autobiograficznych narracjach nie ma jednolitego charakteru – działania szczegółowe są zróżnicowane, jednak posiadają cechę wspólną, sprowadzającą się do przekraczania rozmaitych ograniczeń.

Przeprowadzone badania i analizy pozwoliły na wyodrębnienie siedmiu orientacji aksjologicznych transgresyjnego działania (Schemat 2).

Schemat 2. Orientacje aksjologiczne transgresyjnego działania ujawnione w badaniach własnych



(Źródło: Cierpiałowska, 2019: 234)

**Transgresja jako proces działań altruistycznych**, wiąże się z działalnością pomocową na rzecz innych ludzi. Ma charakter bezinteresowny i jest adresowana do osób znajdujących się w trudnym położeniu życiowym. Przeprowadzone analizy pozwalają na stwierdzenie, że ten rodzaj działania podstawowego jest świadczony zarówno przez *osoby bez barier* będące liderami organizacji społecznych (wówczas działania altruistyczne podejmowane są na szeroką skalę), jak i w ramach indywidualnej, bezinteresownej pomocy pojedynczym osobom. Transgresyjne działania na rzecz innych przyczyniają się do rozwoju samych dawców wsparcia czy to dzięki kontaktowi z przedstawicielami innych kultur czy religii, czy w związku z podejmowaniem przez *osoby bez barier* rozmaitych form samodoskonalenia, aby „służyć innym lepiej”. W narracjach ujawnionych zostało wiele sytuacji świadczących o tym, że altruistyczne działania podejmowane przez *osoby bez barier* przynoszą im wiele osobistej satysfakcji.

**Transgresja jako proces działań *pro publico bono*** to przede wszystkim działania związane z aktywnością polityczno-społeczną liderów świata społecznego *osób bez barier*. Pełnomocnicy Prezydentów miast, posłowie czy Europosłowie oraz prezesi ogólnopolskich organizacji pozarządowych „biorą sprawy we własne ręce” i podejmują rozmaite inicjatywy,



których celem jest z jednej strony poprawa sytuacji środowisk osób z niepełnosprawnością, w tym edukacja społeczna, a z drugiej aktywizacja grupy osób z niepełnosprawnością do bardziej niezależnego życia.

**Transgresja jako proces umiarkowanie hedonistyczny** odnosi się do działań aktorów świata społecznego osób bez barier wobec samych siebie. Człowiek podejmuje ten rodzaj działań, dążąc – co naturalne do odczuwania szczęścia i doznawania ludzkich przyjemności. Często wiąże się z aktywnością rekreacyjną na łonie natury. Przeprowadzone badania ujawniły, że szczęśliwa osoba z niepełnosprawnością bywa obiektem zdziwienia czy zazdrości.

Transgresyjne działanie, którego celem jest **realizacja własnych zainteresowań i pasji** przebiega inaczej u osób z niepełnosprawnością wrodzoną lub wcześniej nabytą, a inaczej w przypadku osób, które nabyły niepełnosprawność po okresie sprawności, np. w adolescencji lub u progu dorosłego życia. W tym drugim przypadku transgresyjne działanie, którego celem jest realizacja własnych pasji dotyczy tych osób, które już przed nabyciem niepełnosprawności posiadały jakąś swoją pasję. W takiej sytuacji pragnienie powrotu do jej realizacji staje się czynnikiem mobilizującym do pokonywania rozmaitych ograniczeń, związanych zarówno z utratą własnej sprawności, jak i mających charakter zewnętrzny wobec podmiotu (w tym rozmaite bariery mentalne i fizyczne). Osoby z niepełnosprawnością od urodzenia – chociaż trudno tutaj uogólniać, gdyż wnioski z badań jakościowych nie dają takich podstaw, a więc - badane osoby z niepełnosprawnością od urodzenia czasem już w życiu dorosłym trafiają na taki rodzaj aktywności, która powoli staje się ich pasją. Konieczny okazuje się tu jednak kontakt z biografią osoby, która sama jest pasjonatem jakiegoś działania. W każdym przypadku realizacja pasji wiąże się z postawą twórczą i kreatywnością w działaniu.

**Transgresyjne działanie** bywa związane z dążeniami emancypacyjnymi. Emancypacje te mogą dotyczyć walki aktora społecznego z opresją stosowaną wobec niego samego (często ma to miejsce w sytuacji starania się o uzyskanie jakichś uprawnień lub w związku z nierespektowaniem posiadanych praw). Transgresyjne działania, których celem jest wyzwolenie z opresji czy uzyskanie jakichś praw bywają podejmowane przez aktorów świata społecznego *osób bez barier* także na rzecz całych grup społecznych i to niekoniecznie osób związanych z niepełnosprawnością. Ważne, by zgodnie z ideą emancypacji były one pozbawione partykularyzmu.

Podejmowanie transgresyjnych działań w celu wzmacniania swojej wartości i potwierdzania ważności oraz realizacji ludzkiej potrzeby uznania (**transgresja jako proces hubrystyczny**) w badanym przez mnie świecie *osób bez barier* nie było mocno reprezentowane, a nawet jeśli, to pojawiało się we wspomnieniach z przyszłości lub



z towarzyszącą im refleksją, że człowiek nie musi sobie, a tym bardziej innym niczego udowadniać. Takie podejście jest charakterystyczne dla ludzi świadomych swojej wartości.

Ostatnia kategoria działania podstawowego – **transgresja jako proces kreacji „lepszego” świata i dążeń ku normalizacji** ma najbardziej ogólny, a zarazem najbardziej ideowy charakter. *Osoby bez barier* podejmują ten wymiar transgresyjnego działania, po to, aby „zmieniać myślenie wokół niepełnosprawności”. Chodzi tu przede wszystkim o przebudowę świadomości, likwidację stereotypów i barier oraz stwarzanie warunków do niezależności, a z drugiej strony o mobilizowanie samych osób z niepełnosprawnością do bardziej aktywnego życia. Same *osoby bez barier* stanowią najlepszy czynnik tej zmiany, jednak mają poczucie, że w tym zakresie jest jeszcze wiele do zrobienia.

Ustalenia jakie udało się poczynić w trakcie analiz materiału narracyjnego zaprezentowanych w omawianej tu książce pozwalają na stwierdzenie, że badane osoby są w pełni ludźmi wykraczającymi poza ograniczenia / są ludźmi transgresyjnymi (Kozielecki, 1983, 1984, 1985, 1987, 1988, 1995, 1996, 1997, 2000, 2001, 2004, 2009), a podejmowane przez nich transgresyjne działania pozostają w ścisłej relacji ze światem wartości. Co więcej – relacja ta ma charakter dwustronny: z jednej strony realizowane działania służą dążeniu do osiągnięcia wartości ważnych dla badanych, z drugiej – transgresyjne działanie generuje wartości i daje możliwość ich transmisji społecznej. W obecnych czasach kryzysu wartości wydaje się to niezwykle cenne. W tym kontekście tworzenie i upowszechnianie narracji (por. Dryll, 2004; Straś-Romanowska, Bartosz, Żurko, 2010) o transgresyjnej aktywności *osób bez barier*, pokazujących wyraźnie system ich wartości, może – moim zdaniem – być traktowane jako cenny zasób o charakterze wychowawczym, mający moc pozytywnego wpływu na innych.

\*\*\*

**Problem V:** W jaki sposób badani (re)konstruują swoją tożsamość indywidualną? Jakie efekty transgresji na poziomie mikro ujawniają badani aktorzy świata społecznego *osób bez barier* w swoich narracjach?

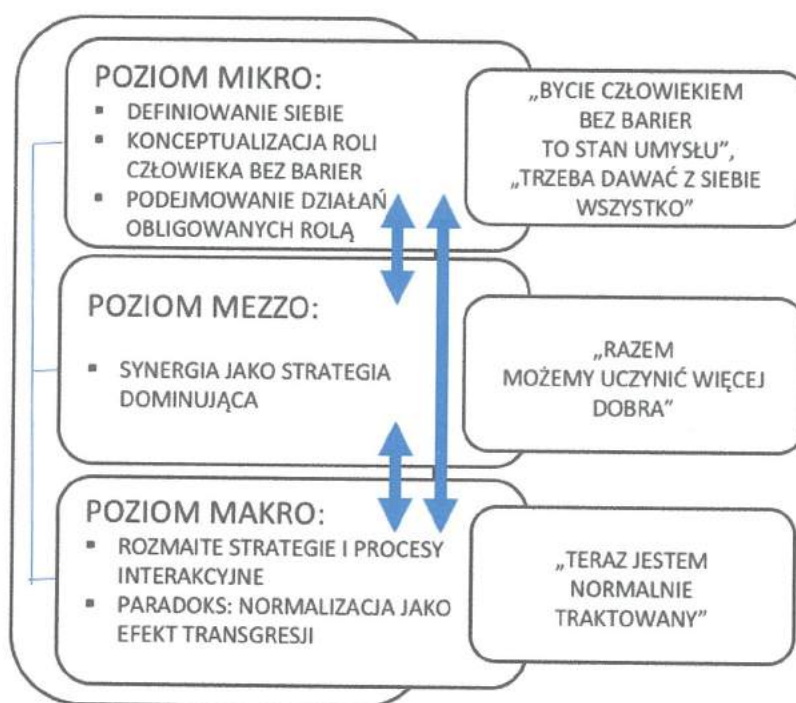
oraz

**Problem VI:** W jaki sposób badani rekonstruują swoją tożsamość społeczną? Jakie efekty na poziomie mezzo (tj. dotyczące relacji z przedstawicielami własnego świata społecznego – *innymi osobami bez barier*) i na poziomie makro (tj. dotyczące relacji z aktorami innych światów społecznych) dokumentują się w narracjach badanych aktorów w obrębie ujawnionych przez nich aren?

Prezentacji rezultatów transgresyjnej działalności poświęcony został **rozdział siódmy**. Uczyniłam to – w nawiązaniu do teorii światów społecznych, w odniesieniu do której sformułowałam powyższe problemy badawcze - na trzech poziomach: na poziomie mikro

(rekonstruując poczucie tożsamości indywidualnej *osób bez barier*), na poziomie mezo (prezentując relacje i interakcje w ramach świata społecznego *osób bez barier*) i w końcu – w szerszym wymiarze na poziomie makro (ujawniając relacje ludzi bez barier z przedstawicielami innych światów społecznych).

Schemat 3. Efekty transgresyjnego działania w ramach trzech poziomów – ustalenia na podstawie badań własnych



(Źródło: Cierpiałowska, 2019: 254)

Wyniki uzyskane w odniesieniu do poziomu mikro, ukazujące zagadnienia indywidualnej tożsamości, pozwalają na stwierdzenie, że w zakresie konstruowania autodefinicji badane *osoby bez barier* ujawniają w swych narracjach, że:

- niepełnosprawność nie stanowi dla nich zasadniczego elementu osobistej tożsamości,
- niepełnosprawność nie jest przez nich postrzegana jako najważniejszy element życia,
- niepełnosprawność jest postrzegana jako jeden z licznych rodzajów braków, a odczuwanie rozmaitych braków jest traktowane jako doświadczenie ogólnoludzkie,
- niepełnosprawność jest uznawana jako stereotypowy konstrukt społeczny.

Badani, odnosząc się wprost do tożsamości „Człowieka bez barier”, wskazywali, że charakteryzuje się on takimi cechami jak:



- bycie aktywnym,
- działanie na rzecz likwidacji barier,
- odwaga i podejmowanie wyzwań,
- nieustanne dążenie do rozwoju i „normalności”.

Oprócz konstruowania autodefinicji badani aktorzy świata społecznego *osób bez barier* dokonywali także - w ramach swoich narracji tożsamościowych - konceptualizacji roli „Człowieka bez barier”. Zdaniem badanych w rolę „Człowieka bez barier” są wpisane takie zadania jak:

- wspieranie drugiego człowieka (np. świeżo po nabyciu niepełnosprawności) co jest przez nich traktowane jako realizacja swoistej misji,
- dzielenie się z innymi swoją biografią, ujawnianie własnej filozofii życiowej,
- pokazywanie, że niezależnie od stopnia sprawności / niepełnosprawności każdy może wyznaczać sobie własne cele i odważnie je realizować,
- niesienie innym nadziei,
- promowanie działań na rzecz osób z niepełnosprawnością,
- działanie na rzecz wzrostu świadomości, tak osób sprawnych, jak i z niepełnosprawnością,
- walka o pełną dostępność i nieakceptowanie rozwiązań połowicznych w tym zakresie,
- zabieranie głosu „w imieniu” osób z niepełnosprawnością, rzecznictwo ich interesów,
- reagowanie na przejawy niedostępności.

Analizując relacje *osób bez barier* na poziomie mezzoo, a więc wewnątrz ich świata społecznego, można stwierdzić, że dominującą relacją jest synergia – aktorzy świata społecznego *osób bez barier* dążą do kontaktów i współpracy ze sobą, chętnie podejmują rozmaite wspólne działania i wspierają się nawzajem. Ponadto *aktorzy* tego świata społecznego darzą się wzajemnym uznaniem, a nawet podziwem, mają świadomość, że mogą się nawzajem ubogacać i cieszyć się z sukcesów innych *osób bez barier*.

Rezultaty transgresyjnego działania są widoczne także w rozmaitych procesach międzygrupowych (poziom makro), czyli pomiędzy aktorami różnych światów i w obrębie rozmaitych aren. Przeprowadzone analizy ujawniły, że na arenie relacji pomiędzy *osobami bez barier* a pozostałymi osobami z niepełnosprawnością:

- *osoby bez barier* podejmują często role eksperckie na temat problematyki związanej z niepełnosprawnością,
- pod ich adresem kierowane są ze strony osób z niepełnosprawnością duże roszczenia, którym oni nie zawsze mogą, a czasem świadomie nie chcą sprostać, gdyż zdają sobie



sprawę, że oczekiwane przywileje, w długofalowej perspektywie nie przyniosą korzyści osobom z niepełnosprawnością,

- potrafią jak nikt, być asertywni i odważnie wskazywać mankamenty środowiska osób z niepełnosprawnością,
- w konsekwencji stają się niejednokrotnie obiektem krytyki, a nawet ostracyzmu ze strony osób z niepełnosprawnością i ich bliskich,
- mimo to nie uginają się pod naporem negatywnych głosów, gdyż mają poczucie, że ich działanie jest słuszne,
- czasem usprawiedliwiają bierność innych osób z niepełnosprawnością, rozumiejąc, że taka, a nie inna postawa życiowa zależy nie tylko od samego człowieka, ale jest także efektem np. procesu wychowania.

W ramach pozostałych aren dominujące w materiale narracyjnym było dążenie do normalności.

A zatem oczekiwania badanych przeze mnie aktorów świata społecznego *osób bez barier* są jak najbardziej zbieżne z postulowanym współcześnie przez naukowców (np. Krause, 2010) modelem normalizacyjnym stanowiącym element paradygmatu humanistycznego (Chrzanowska, 2015).

---

#### MOŻLIWOŚCI WYKORZYSTANIA WYNIKÓW

Problematyka transgresji osób z niepełnosprawnością, a więc wychodzenia przez te osoby poza istniejące ograniczenia, a także uwarunkowania i efekty tego fenomenu, czyli - mówiąc krótko – proces stawania się „Człowiekiem bez barier” nigdy wcześniej nie był przedmiotem pogłębionych badań w obszarze pedagogiki specjalnej ani pozostałych nauk o człowieku.

Wskazana problematyka jest znacząca z kilku powodów:

(1) wiedza na temat transgresyjnych strategii życia może aktywizować podobne strategie życia wśród innych osób z niepełnosprawnością, jak i pełnosprawnych, tym samym stanowiąc jeden z ważniejszych czynników sprzyjających kreowaniu własnego rozwoju i samorealizacji;

(2) propagowanie wiedzy na temat osób z niepełnosprawnością, realizujących transgresyjne strategie życia może powodować zmianę stereotypowego (a więc na ogół krzywdzącego) postrzegania niepełnosprawności, jak i osób z niepełnosprawnością, przez osoby pełnosprawne;

(3) wiedza na ten temat może posłużyć do wzbogacenia modelu szeroko rozumianego procesu rehabilitacji o nowe czynniki, cele i założenia oddziaływań;

(4) fenomen transgresji, zwłaszcza w odniesieniu do osób borykających się z niepełnosprawnością, napawa optymizmem, pokazując, że nawet najcięższe ograniczenia nie muszą hamować tendencji do samorealizacji, stanowiąc jeden z ważniejszych tematów orientacji, którą - na zasadzie analogii do psychologii pozytywnej - warto byłoby nazywać pedagogiką specjalną pozytywną.

Skonstruowana w procesie badawczo-analitycznym teoria może okazać się pomocna w modyfikacji modelu rehabilitacji, poszerzaniu celów i zadań tego procesu, przyczynić się do zrewidowania przez same osoby z niepełnosprawnością przekonań na własny temat, wpłynąć na sposób postrzegania osób z niepełnosprawnością przez osoby pełnosprawne, zachęcać – bez względu na stan sprawności do aktywności we własnym życiu, skłaniać do redefinicji niepełnosprawności.

## 5. OMÓWIENIE POZOSTAŁYCH OSIĄGNIĘĆ NAUKOWO-BADAWCZYCH

Poza omówioną w pkt. 4. niniejszego autoreferatu monografią, wskazywaną jako główne osiągnięcie naukowe, w moim dorobku znajdują się także inne prace naukowe i działania, które chciałabym zaprezentować.

Podjęmowane przeze mnie działania naukowo – badawcze dotyczą trzech głównych obszarów problemowych, tj.

**Obszar I:** Problematyka psychospołecznego i edukacyjnego funkcjonowania dzieci, młodzieży i młodych dorosłych osób z niepełnosprawnością w warunkach integracji i inkluzji oraz optymalizacja tego funkcjonowania;

**Obszar II:** Problematyka zaburzeń komunikacji językowej, diagnozowania w tym zakresie i rozwijania kompetencji i sprawności językowych i komunikacyjnych dzieci ze specjalnymi potrzebami.

**Obszar III:** Problematyka przezwycięzania ograniczeń przez dorosłe osoby z niepełnosprawnością, formułowania celów życiowych mimo doświadczanych barier i ograniczeń oraz fenomen *uczenia (się) z biografii* jako droga do zmiany postaw społecznych wobec osób z niepełnosprawnością i redefinicji niepełnosprawności.

Poniżej dokonam przeglądu zdefiniowanych obszarów, koncentrując się na działaniach naukowo – badawczych, ale i pokazując towarzyszące im działania popularyzujące naukę, dydaktyczne oraz związane ze współpracą międzynarodową.



## OBSZAR I.

PROBLEMATYKA PSYCHOSPOŁECZNEGO I EDUKACYJNEGO FUNKCJONOWANIA  
DZIECI, MŁODZIEŻY I MŁODYCH DOROSŁYCH OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ  
W WARUNKACH INTEGRACJI I INKLUZJI  
ORAZ OPTYMALIZACJA TEGO FUNKCJONOWANIA

Moje zainteresowanie problematyką ujętą jako obszar I. rozpoczęło się jeszcze przed uzyskaniem stopnia doktora, jednak w niniejszym autoreferacie odnoszę się jedynie do moich dokonań naukowych po doktoracie. A zatem, po uzyskaniu stopnia doktora, kontynuując problematykę podjętą w dysertacji doktorskiej, dotyczącą edukacyjnego i psychospołecznego funkcjonowania młodzieży i młodych dorosłych osób z niepełnosprawnością w procesie kształcenia na poziomie wyższym wystąpiłam na kilku konferencjach naukowych, prezentując wyniki badań rozszerzających zagadnienia zaprezentowane w ramach pracy doktorskiej. Były to głównie konferencje o charakterze międzynarodowym, w tym jedna odbyta za granicą.

- Cierpiałowska, T. (2007). *Poczucie osamotnienia studentów z niepełnosprawnością*, Międzynarodowa Konferencja „Pedagogika specjalna – koncepcje i rzeczywistość”, org.: Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Cierpiałowska, T. (17-19.06.2009). *Kształcenie osób z niepełnosprawnością na poziomie wyższym jako profilaktyka wobec zagrożenia bezrobociem*, I Ogólnopolska Konferencja Naukowa „Teoria i praktyka w profilaktyce i wspieraniu rozwoju osób z niepełnosprawnością”, org.: Katedra Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kocierz w Beskidzie Żywieckim.
- Cierpiałowska, T. (03-04.10 2012). *The Experiences of Polish Universities in Educating Students with Disabilities*, Konferencja Międzynarodowa „Specjalna pedagogika na Slovensku v kontexte rokov 1967-2012”, org.: Univerzita Komenskeho v Bratislave, Pedagogická Fakulta, Katedra specialnej pedagogiky, Bratislava, Słowacja.
- Cierpiałowska, T., (22-23.04.2013). *Paradygmat edukacji równych szans w kształceniu na poziomie wyższym*, III Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Teoria praktyka w profilaktyce i wspieraniu rozwoju osób z niepełnosprawnością”, org: Katedra Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Mszana Dolna.

Tematyce funkcjonowania młodzieży i młodych dorosłych osób z niepełnosprawnością w procesie zdobywania wykształcenia wyższego poświęciłam także kilka publikacji, w tym dwie w języku angielskim. Najważniejszą z nich była z pewnością monografia autorska:

- Cierpiałowska, T. (2009). *Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

Monografia ta częściowo oparta jest na badaniach przeprowadzonych na poczet mojej pracy doktorskiej, ale, tak w warstwie teoretycznej, jak i empirycznej, została uaktualniona i rozszerzona. Celem poznawczym badań zaprezentowanych w tej pracy była diagnoza i deskrypcja funkcjonowania studentów z niepełnosprawnością, w trzech wiążących się diachronicznie aspektach, tj. dotyczącym przeszłości (motywacja do podjęcia studiów), terażniejszości (doświadczane w okresie studiów problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego) i przyszłości (aspiracje zawodowe i opinie na temat perspektyw przyszłej pracy zawodowej). Praca zrealizowana została w konwencji ilościowej. Określono wpływ zmiennych niezależnych (rodzaj i stopień niepełnosprawności, płeć oraz typ ukończonej szkoły średniej) na wyróżnione obszary badawcze oraz analizie poddano związki między badanymi zmiennymi zachodzące w płaszczyźnie diachronicznej (przeszłość – terażniejszość – przyszłość) oraz w płaszczyźnie synchronicznej (tj. dotyczącej poszczególnych wymiarów „tu” i „teraz”). Uzyskane wyniki badań stały się podstawą dla sformułowania podejścia nazwanego *paradygmatem edukacji równych szans* i określenia zasad tego paradygmatu (tj. zasady podmiotowości, dialogu, wsparcia, integracji i pełnego uczestnictwa oraz indywidualnego i elastycznego podejścia).

Problematyki wiążącej się z inkluzyjną edukacją osób z niepełnosprawnością na poziomie wyższym dotyczą także takie publikacje, jak:

- Cierpiałowska, T. (2006). **Uczestnictwo kulturalne studentów z niepełnosprawnością. Bariery korzystania z dóbr kultury**. W: J. Baran, S. Olszewski (red.), *Świat pełen znaczeń – kultura i niepełnosprawność*, Kraków: Wydaw. Naukowe AP, s.165-176.
- Cierpiałowska, T. (2007). **Opinie studentów z niepełnosprawnością na temat perspektyw pracy zawodowej**. W: T. Żółkowska (red.), *Pedagogika specjalna - koncepcje i rzeczywistość. Konteksty pedagogiki specjalnej. Tom II*, Szczecin: Wydaw. Print Group, s. 207-212.
- Cierpiałowska, T., Trojańska, M. (2007). **Poczucie osamotnienia u studentów z niepełnosprawnością**. W: C. Kosakowski, A.Krauze, A. Żyta (red.), *Osoba z niepełnosprawnością w systemie rehabilitacji, edukacji i wsparcia społecznego*, Olsztyn: Wydaw. UWM, s. 351-356.



- Cierpiałowska, T. (2008). **Wsparcie młodzieży z niepełnosprawnością w procesie zdobywania wyższego wykształcenia.** W: T. Żółkowska, M. Wlazło (red.), *Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Uniwersytet Szczeciński: ZAPOL, s. 495-501.
- Cierpiałowska, T. (2009). **Problemy kształcenia osób z uszkodzonym słuchem na poziomie wyższym,** *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych*, T.LXI, 2008, s. 91-99.
- Cierpiałowska, T. (2011). **Kształcenie osób z niepełnosprawnością jako profilaktyka zagrożenia bezrobociem.** W: J. Baran, T. Cierpiałowska, A. Mikrut (red.), *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno - wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*, Kraków: Wydaw. Naukowe UP.
- Cierpiałowska, T. (2012). **The Experiences of Polish Universities in Educating Students with Disabilities.** W: M. Gabarik, M. Melikant, T. Slovak (ed.), *Specjalna pedagogika na Slovensku v kontencie rokov 1967-2012*, Bratysława: Wydaw. Univerzita Komenskeho.
- Cierpiałowska, T. (2014). **Implementation of the Principles of the Paradigm of Equal Educational Opportunities in the Assessment of Students with Disabilities.** In: J. Baran, D. Baraniewicz, A. Ochman (red.), *Chosen Topics of Supporting Persons with a Disability*. Prace Monograficzne 698. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP, s. 67-77.

Chociaż w powyższych pracach podejmowałam różne wątki funkcjonowania młodych osób z niepełnosprawnością w procesie inkluzyjnego zdobywania wykształcenia na poziomie wyższym (korzystanie z dóbr kultury, perspektywy pracy zawodowej i zagrożenia bezrobociem, poczucie osamotnienia, specyficzne problemy studentów z dysfunkcją słuchu czy poziom realizacji zasad paradygmatu *edukacji równych szans*) to we wszystkich podkreślam konieczność wieloaspektowego wsparcia studentów z niepełnosprawnością. Zaznaczam przy tym, że wsparcie to nie ma polegać na dawaniu studentom z niepełnosprawnością uprzywilejowanego statusu, ale na proponowaniu indywidualnie dopasowanych rozwiązań i kreowaniu sytuacji, w ramach których ich szanse edukacyjne (i nie tylko) będą realnie równe.

Moje zainteresowanie problematyką kształcenia inkluzyjnego i integracyjnego dotyczyło nie tylko wyższego poziomu edukacji, ale także niższych jej szczebli. Mogło ono być owocnie rozwijane zwłaszcza dzięki podjęciu współpracy z profesorem Alvyrą Galkiene z Litewskiego Uniwersytetu Edukacyjnego w Wilnie, dokąd trafiłam w ramach Programu Mobilności Nauczycieli Akademickich w 2013 roku z cyklem wykładów na temat „The Experiences of Polish Universities in education of Students with Disabilities”. Niedługo potem we współpracy z międzynarodowym zespołem naukowców (z Litwy, Finlandii, Austrii

i Polski) skupionych wokół Prof. Galkiene, jako głównej pomysłodawczyni i późniejszej koordynatorki projektu naukowo – badawczego, przygotowaliśmy wniosek grantowy, który zyskał finansowanie z Komisji Europejskiej. Stąd, w latach 2014 – 2017 byłam zaangażowana w realizację dużych, międzynarodowych badań dotyczących dzieci ze specjalnymi potrzebami, których edukacja jest realizowana w systemie inkluzyjnym. Badania w ramach projektu ***Inclusive Education Socio-Psychological, Educational and Social Aspects*** (nr projektu: 2014-1-LT01-KA200-000595) miały charakter jakościowy i koncentrowały się wokół problematyki funkcjonowania psychospołecznego i edukacyjnego uczniów z SEN, przy czym problemy ujmowane były z trzech perspektyw: uczniowskiej, nauczycielskiej i rodzicielskiej<sup>8</sup>.

Udział w ww projekcie stworzył mi możliwość czynnego uczestnictwa w kilku międzynarodowych konferencjach naukowych, odbywających się za granicą, w ramach których miałam sposobność udziału w twórczych dyskusjach naukowych z badaczami z wielu krajów; podczas konferencji prezentowałam (wraz z pozostałymi członkami polskiego zespołu badaczy) wyniki badań i analiz dotyczących różnych aspektów edukacji integracyjnej i inkluzyjnej w Polsce. Były to następujące referaty:

- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J. (24 -25.03.2015). ***Inclusive Education in Poland***, International Conference „Changing Contexts in Education: Challenges to Inclusive Education”, org. Padagogische Hochschule Wien, Austria.
- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska J. (20-21.09.2016). ***Peer Interrelationship in Polish Inclusive School Setting***, Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Making Diversity Capital”, org. University of Lapland, Rovaniemi, Finlandia.

Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J., Bombińska-Domżał, A. (11-12.05.2017). ***Inclusive School as a Cooperative Environment***, Scientific and Practical International Conference „Inclusive Scientific and Practical International Conference „Inclusive Education: Challenges and Opportunities”, org.: Lithuanian University of Educational Science, Wilno, Litwa.

W ramach projektu *Inclusive Education Socio-Psychological, Educational and Social Aspects* w grudniu 2015 roku byłam głównym organizatorem ***Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Inclusive Education Implementation in Schools Reality”*** oraz tygodniowego spotkania dla członków zespołów badawczych z krajów zaangażowanych w realizację projektu. Również podczas tej konferencji współwystąpiłam z referatem:

---

<sup>8</sup> Nadmieniam, że w procesie ewaluacji grantodawca z Komisji Europejskiej przyznał naszemu międzynarodowemu zespołowi za poziom realizacji projektu i sposób upowszechniania jego naukowych rezultatów najwyższą notę: 100 punktów / 100 możliwych.



- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J. (09-10.12.2015). ***Relationships Between Teachers in Inclusive School in Poland – Research Raport***, Międzynarodowa Konferencja Naukowa “Inclusive Education Implementation in Schools Reality”, org. Instytut Pedagogiki Specjalnej UP w Krakowie oraz Zespół Szkół Ogólnokształcących Integracyjnych Nr 1 w Krakowie, Kraków.

W ramach działań popularyzujących naukę wyniki rozszerzonych przeze mnie badań dotyczących współpracy w szkole inkluzyjnej zaprezentowałam także na dużej konferencji dla praktyków – dyrektorów i nauczycieli przedszkoli, nauczania wczesnoszkolnego i pracowników poradnictwa:

- Cierpiałowska, T. (8.12.2017). ***Szkola inkluzyjna jako środowisko współpracujące***, Konferencja dla dyrektorów i nauczycieli przedszkoli, nauczania wczesnoszkolnego i pracowników poradnictwa “Nauczyciel wobec edukacji włączającej”, org. Specjalistyczna Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna dla Dzieci w Wiekui Przeszkolnym, Kraków.

Wśród publikacji dotyczących edukacji integracyjnej i inkluzyjnej chcę wskazać po pierwsze te, które powstały dzięki udziałowi w omawianym projekcie naukowo-badawczym. Zaowocował on bowiem ukazaniem się współautorskiej monografii pod redakcją koordynatorki projektu – prof. A. Galkiene:

- ***Inclusion in Socio-Educational Frames. Inclusive School Cases in Four European Countries***. (2017). Vilnius: The Publishing House of the Lithuanian University of Educational Science. ISBN 978-609-471-100-8, ss. 473.

W ramach tej publikacji jestem współautorką lub samodzielną autorką łącznie czterech części, tj.

- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J. (2017a). **Legal Basis of Inclusive Education in Poland**. In: A. Galkiene (ed.), *Inclusion in Socio\_Educational Frames. Inclusive School Cases in Four European Countries*. Vilnius: The Publishing House of the Lituanian University of Eduacational Sciences, p. 81-92.
- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J. (2017b). **Theoretical Grounds of Integrated and Inclusive Education in Poland**. In: A. Galkiene (ed.), *Inclusion in Socio\_Educational Frames. Inclusive School Cases in Four European Countries*. Vilnius: The Publishing House of the Lituanian University of Eduacational Sciences, p. 171-191.
- Kijak, R., Cierpiałowska, T., Kossewska, J. (2017c). **Expression of Inclusive Education: Polish Case**. In: A. Galkiene (ed.), *Inclusion in Socio\_Educational Frames*.

*Inclusive School Cases in Four European Countries*. Vilnius: The Publishing House of the Lithuanian University of Educational Sciences, p. 396-399.

- Cierpiałowska, T. (2017d). **Educational Interaction of Pupils' Parents: Polish Case**. In: A. Galkiene (ed.), *Inclusion in Socio\_Educational Frames. Inclusive School Cases in Four European Countries*. Vilnius: The Publishing House of the Lithuanian University of Educational Sciences. p.420-430.

Publikacja ta dostępna jest w open access.

Nie mniej istotnym, od powyższych publikacji, rezultatem projektu było wspólne zaplanowanie i opracowanie międzynarodowego kursu on-line dla osób zainteresowanych problematyką kształcenia inkluzyjnego (głównie nauczycieli szkół ogólnodostępnych i studentów kierunków nauczycielskich). Kurs ten w latach 2017 i 2018 zamieszczony był na platformie moodle Litewskiego Uniwersytetu Edukacyjnego. Skorzystało z niego – uzyskując międzynarodowy certyfikat kilkuset - beneficjentów z wielu krajów<sup>9</sup>.

Jeszcze inne publikacje dotyczące problematyki integracji i inkluzji po doktoracie to współautorskie prace oparte na badaniach nauczycieli lub studentów pedagogiki specjalnej:

- Cierpiałowska, T., Baraniewicz, D. (2008). **Integration class teachers, their competences and cooperation**. W: T. Żółkowska, M. Wlazło (red.), *Special pedagogy within theoretical and practical dimension*, University of Szczecin: Publishing House ZAPOL, s. 215-221.
- Cierpiałowska, T., Baraniewicz, D. (2014). **Model osobowości pedagoga specjalnego – wskazania Marii Grzegorzewskiej a perspektywa współczesnych studentek pedagogiki specjalnej**. W: E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej*. Prace Monograficzne 700. Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP, s. 88-99.

Następnymi działaniami naukowo-badawczym wpisującymi się w problematykę edukacji i funkcjonowania psychospołecznego szeroko rozumianej grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w warunkach szkoły inkluzyjnej jest moje aktualne zaangażowanie w kolejne projekty. Są to:

- koordynowany przez prof. Alvyrę Galkiene z Vitautas Magnus University w Kownie czteroletni międzynarodowy projekt pt. *Preconditions of Transformation of Education Process in Different Educational Context by Applying Inclusive Education Strategies* (nr projektu: 2018-1-LT01-KA201-046957, partnerzy z Litwy,

---

<sup>9</sup> Obecnie, w związku z reformą i reorganizacją szkolnictwa wyższego na Litwie, kurs nie jest dostępny, ale planuje się jego wznowienie, tym razem pod auspicjami Vitautas Magnus University w Kownie, gdzie przyłączony został Wydział Pedagogiczny LUES.



Austrii, Finlandii i Polski), który ma na celu implementowanie i rozwijanie w krajach europejskich podejścia do edukacji zainicjowanego na Uniwersytecie Harvarda w Stanach Zjednoczonych i promowanego przez amerykańską organizację CAST, które zwane jest UDL (Universal Design for Learning). Filozofia tego podejścia opiera się na założeniu, że - biorąc pod uwagę ogromną różnorodność potrzeb i możliwości uczniów współczesnej szkoły - konieczne jest stworzenie możliwie szerokich warunków dla pomyślnej realizacji edukacji inkluzyjnej. Podjęta praca naukowa ma charakter badań w działaniu (*action research*). Warto wspomnieć, że konsultantem podejmowanych przez nas badań jest Prof. Lani Florian z Uniwersytetu w Edynburgu, która jest niekwestionowanym, światowym autorytetem w zakresie badania i proponowania nowoczesnych strategii inkluzyjnych w edukacji;

- koordynowany przez dra Davida Preece z University of Northampton trzyletni projekt *Autism Spectrum Disorder – Empowering and Supporting Teachers (ASD-EAST)* (nr projektu: 2018-1-UK01-KA201-047872, partnerzy z Wielkiej Brytanii, Belgii, Chorwacji, Macedonii i Polski). Celem projektu jest opracowanie i wdrożenie szkoleń dla nauczycieli, wspierających skuteczne nauczanie, a poprzez to rozwijanie edukacji włączającej dla uczniów z autyzmem. Przeprowadzone dotychczas badania nauczycieli (w konwencji ilościowo-jakościowej) pozwoliły stwierdzić, jakiego rodzaju wiedzy i umiejętności potrzebują oni, aby móc zaspokajać różnorodne specjalne potrzeby uczniów z ASD.

Z problematyką inkluzji związane jest także moja praca dydaktyczna. Na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie prowadzę od roku 2017/2018 kurs ogólnouczelniany i ogólnoinstytutowy *Inclusive Education* realizowany w jęz. angielskim.

## OBSZAR II.

### PROBLEMATYKA ZABURZEŃ KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, DIAGNOZOWANIA W TYM ZAKRESIE I ROZWIJANIA KOMPETENCJI I SPRAWNOŚCI JĘZYKOWYCH I KOMUNIKACYJNYCH DZIECI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI

Podejmowane przez mnie badania mieszczące się w obrębie obszaru II towarzyszą mi najdłużej – im poświęcona była moja praca magisterska, prace dyplomowe na studiach logopedycznych i neurologopedycznych oraz publikacje, poczynając od tych, gdy rozpoczynałam pracę jako asystent.

Moje referaty (po uzyskaniu stopnia doktora) na konferencjach naukowych związanych z omawianym tu obszarem problemowym dotyczyły w dużej mierze dzieci z uszkodzonym słuchem, np.:

- Cierpiałowska, T. (2007). *Umiejętności narracyjne dzieci z wadą słuchu*, III Międzynarodowa Konferencja Logopedyczna „Logopedia u progu XXI wieku”, org. Uniwersytet Wrocławski, Wrocław.
- Cierpiałowska, T., Ochman A. (10.10.2015). *Poziom umiejętności językowych dzieci z wadą słuchu w kontekście współczesnych tendencji rehabilitacyjnych. Badania porównawcze*, Międzynarodowa Konferencja Logopedyczna „Współczesne tendencje w diagnozie i terapii logopedycznej”, org. Instytut Języka Polskiego Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz fundacja Wiedzy i Dialogu Społecznego Agere Aude, Chorzów.
- Cierpiałowska, T., Ochman A. (23-24.10.2015). *Umiejętności językowe dzieci z wadą słuchu jako element gotowości do podjęcia nauki szkolnej w warunkach inkluzji w kontekście wykorzystania nowoczesnych urządzeń wspomagających słyszenie*, I Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Nauka i biznes – razem dla osób ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi”, org. Katedra Zastosowań Techniki w Diagnostyce i Rehabilitacji Osób z Niepełnosprawnością, Instytut Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków.
- Cierpiałowska, T. (18.12.2015). *Rehabilitacja logopedyczna dzieci z wadą słuchu*, Ogólnopolska konferencja z okazji jubileuszu małopolskiego oddziału PZG, org. Polski Związek Głuchych, Oddz. Małopolski, Prezydent m. Krakowa, Kraków.
- Cierpiałowska, T. (29.09.2017). *Wybrane współczesne tendencje w rehabilitacji logopedycznej dzieci z wadą słuchu*, Ogólnopolska Konferencja „Potrzeby i standardy współczesnej rehabilitacji dzieci i młodzieży z wadą słuchu”, org. Polski Związek Głuchych, Oddz. Małopolski oraz Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych, Kraków.

Dwa ostatnie z wyżej wymienionych wystąpień miały charakter popularyzujący naukę i skierowane były do decydentów – władz Krakowa, pracowników PFRON, a także lekarzy, logopedów, surdopedagogów, rodziców dzieci z wadą słuchu, studentów przygotowujących się do pracy z dziećmi niesłyszącymi oraz innych osób zainteresowanych tą problematyką.

W swoich wystąpieniach podkreślałam także znaczenie współpracy logopedów z rodzicami małego dziecka z niepełnosprawnością, pokazując dwie perspektywy tej współpracy, którą uznaję za bezwzględnie konieczną dla realizacji oczekiwanych celów rehabilitacji.



- Cierpiałowska, T. (07.10.2011). *Współpraca logopedy i rodziców małego dziecka z niepełnosprawnością*, Konferencja Naukowa „Rodzina-relacja-wsparcie. Relacja jako podstawa oddziaływań terapeutycznych wspierających rodzinę z małym dzieckiem o zaburzonym rozwoju”, org. Maltańskie Centrum Pomocy Niepełnosprawnym Dzieciom i Ich Rodzinom, Przegorzały.

Dostrzegając deficyt wartościowych narzędzi do diagnozy logopedycznej, a zwłaszcza neurologopedycznej w ramach moich referatów na konferencjach naukowych prezentowałam także proces kompleksowej i zarazem modelowej diagnozy, gdyż uznałam, iż może to być użyteczne dla adeptów studiów logopedycznych, np.

- Cierpiałowska, T. (06-07.06.2011). *Proces kompleksowej diagnozy neurologopedycznej – założenia teoretyczne i analiza studium przypadku*, II Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Teoria i praktyka w profilaktyce i wspieraniu rozwoju osób z niepełnosprawnością”, org. Katedra Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków.

Moim zamierzeniem w obszarze II jest opracowanie (wraz z zespołem współpracowników z Katedry Zastosowań Techniki w Diagnostyce i Rehabilitacji Osób z Niepełnosprawnością, jak i praktyków) internetowej platformy dającej praktykom narzędzie do prowadzenia kompleksowej diagnozy umiejętności językowych i komunikacyjnych dzieci, zwłaszcza: dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi. Prace w tym kierunku zostały już przez nas zainicjowane.

Rolę nowoczesnych technologii, rozsądnie wykorzystywanych, dostrzegam nie tylko w obszarze diagnozy, ale także mając na uwadze stymulację i terapię służącą rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych dzieci z niepełnosprawnością. Tematyce tej poświęciłam następujące współautorskie prezentacje na konferencjach naukowych w kraju i za granicą:

- Brzdęk, E., Cierpiałowska, T., Przebinda, E. (23.09.2015). *Wykorzystanie alternatywnych i wspomagających metod komunikacji w procesie kształtowania komunikatywności osób ze specjalnymi potrzebami. Prezentacja programu „Mówik”*, Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Technologia wspierająca proces wspomagania rozwoju człowieka”, org. Katedra Psychologii, Instytut Techniki i Instytut Pedagogiki Specjalnej UP w Krakowie.
- Cierpiałowska, T., Hetman A., Świąder P. (18-19.04.2014). *Augmentative and Alternative Communication Technology in Therapy for Disabled Children*, ENABLE: The 2nd International Conference on Using New Technologies for Inclusive Learning, org. University of York, York, Wielka Brytania.

- Kossewska, J., Cierpiałowska, T., Lubińska-Kościółek, E., Niemiec-Elanany S., Migo, P., Kijak, R. (26-27.11.2016), *Education of children with disabilities using NAO robot mediation - the Polish experience*, Edu Rob – Interactive Technologies and Games Conference Nottingham Trent University, Nottingham, Wielka Brytania.

Dwa ostatnie spośród wyżej wymienionych wystąpień związane były z moim zaangażowaniem w kolejnych międzynarodowych projektach naukowo - badawczych, tj.

- *Enable network of ICT supported Learning for Disabled People* - mój udział w tym projekcie nie miał charakteru stałego; do projektu zaproszona zostałam na jego finalnym etapie (w 2014 roku) jako ekspert z Polski, a moją rolą była ocena materiałów wypracowanych w ramach projektu.
- Charakter ciągły miało natomiast moje zaangażowanie (w latach 2014-2016) w projekt *EDUROB Educational Robotics for Students with Learning Disabilities* (nr projektu: 543577-LLP-1-2013-1-UK-KA3-KA3M). Zasadniczym celem projektu EDUROB była weryfikacja hipotezy, zakładającej, iż roboty mogą być wykorzystane w procesie uczenia się uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Projekt zmierzał do opracowania modelu interwencji służącej rozwijaniu poznawczych i społecznych kompetencji uczniów, w tym ich umiejętności komunikacyjnych, przy zastosowaniu ciekawych i przyjaznych dla dzieci osiągnięć robotyki. W ramach współpracy międzynarodowego zespołu projektowego (naukowcy z dziedziny pedagogiki specjalnej, psychologii, neurologopedii wraz z naukowcami z branży IT z Wielkiej Brytanii, Bułgarii, Włoch, Litwy, Turcji i Polski) opracowaliśmy procedury interwencji wykorzystujących roboty humanoidalne NAO w celu rozwijania kompetencji i sprawności (w tym komunikacyjnych i językowych) uczniów z trudnościami w nauce. Efektem realizacji projektu było wspólne opracowanie założeń metodologicznych dla robotyki edukacyjnej oraz wypracowanie materiałów edukacyjnych dla nauczycieli i uczniów, w tym: opracowanie programu nauczania z wykorzystaniem robotów oraz scenariuszy zajęć, a także analiza wyników badań nad uczeniem się przy użyciu robotów przeprowadzonych metodą *case study*. Materiały wypracowane w ramach projektu zostały zamieszczone na stronie internetowej: <https://edurob.eu/index.html>, także w języku polskim.

Wśród moich publikacji w ramach obszaru II zwracam uwagę na poświęcone dzieciom z wadą słuchu rozdziały w monografiach wieloautorskich:

- Cierpiałowska, T. (2007). **Udział rodziców w stymulowaniu rozwoju umiejętności komunikacyjnych małego dziecka z wadą słuchu**. W: J. Baran, A. Mikrut (red.),



*Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnością. Teoria, diagnoza, wspomaganie*, Kraków: Wydaw. Naukowe AP, s. 48-60.

- Cierpiałowska, T. (2010). **Współczesne tendencje w procesie rehabilitacji dzieci i młodzieży z wadą słuchu**. W: J. Wyczesany przy współpracy E. Dyduch (red.), *Krakowska pedagogika specjalna*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP, s. 113-118.

Jestem także autorką tekstów popularnonaukowych dotyczących umiejętności językowych i komunikacyjnych dzieci z wadą słuchu, w tym felietonów zamieszczanych na portalu internetowym głusi24info.

Publikacje przygotowane przeze mnie w tym obszarze dotyczyły także problematyki diagnozy umiejętności językowych i komunikacyjnych, np.:

- Cierpiałowska, T. (2013). *The process of a complex logopedic diagnosis - theoretical assumptions and the case study analysis*. In: J. Baran, T. Cierpiałowska, K. Plutecka, (ed.) *Chosen Topics of Supporting Persons with a Disability*, Kraków: "Impuls", p.125-142.
- Cierpiałowska, T., Lubińska-Kościótek, E. (2017). **Ocena predyktorów rozwoju kompetencji i sprawności komunikacyjnych i językowych w pierwszym roku życia dziecka - uwagi do procesu wczesnej diagnozy**. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica IX*. s. 14-29.
- Cierpiałowska, T. (2018). **Dziecko z SLI – diagnoza logopedyczna, charakterystyka zaburzenia i programowanie terapii w oparciu o studium przypadku**. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica X*.

Nowatorskie podejście do celów oddziaływań logopedycznych, akcentujące znaczenie komunikatywności przedstawiłam natomiast we współautorskim tekście:

- Brzdęk, E., Cierpiałowska, T. (2016). **Komunikatywność osób ze specjalnymi potrzebami – nadrzędnym celem współczesnej praktyki logopedycznej**. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica VI*, 200, 130-140.

Obszar II traktuję także jako pole mojej działalności praktycznej, popularyzatorskiej i dydaktycznej. Praktycznej, gdyż od szeregu lat najpierw wolontaryjnie, a później poprzez zatrudnienie jako surdopedagog - logopeda w Specjalistycznej Poradni Diagnostyki i Rehabilitacji Dzieci i Młodzieży z Wadami Słuchu PZG w Krakowie oraz okresowo współpracując z innymi poradniami prowadzę zajęcia logopedyczne i szerzej - służące rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych i językowych dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Popularyzatorskiej, gdyż w ramach II obszaru podejmuję liczne działania związane z upowszechnianiem wiedzy. Taki charakter miało np. moje zaangażowanie

w projekt realizowany przez Gminę Miejską Kraków i Fundację Instytut Rozwoju Regionalnego we współpracy z Urzędem ds. Socjalnych i Młodzieży we Frankfurcie nad Menem. Celem tego projektu było wypracowanie wskazań dla rodziców małych dzieci ze środowisk zagrożonych patologią społeczną, objętych oddziaływaniami lokalnych jednostek pomocy społecznej. Efektem tego zaangażowania była współautorska publikacja „Po pierwsze: DZIECKO. Poradnik Mamy i Taty”, do której napisałam część:

- Cierpiałowska, T. (2018). **Logopeda radzi: jak rozwijać rozumienie mowy i mówienie u małego dziecka?** W: *Po pierwsze: DZIECKO. Poradnik Mamy i Taty*. Kraków: MOPS, s. 63-69.

Tekst ten zawiera podaną w przystępnej dla rodziców formie niezbędną wiedzę dotyczącą prawidłowości rozwoju mowy (w aspekcie czynnym i biernym) oraz rady dotyczące wspierania tego rozwoju i propozycje łatwych do przeprowadzenia w warunkach domowych zabaw stymulujących rozwój dziecka w omawianym zakresie. Publikacja spotkała się z pozytywnym przyjęciem, stąd planowane jest jej wydanie również w języku niemieckim.

Jak wspomniałam, problematyka zdefiniowana w niniejszym referacie jako obszar II to także pole mojej działalności dydaktycznej, gdyż z tego zakresu prowadzę szereg wykładów, ćwiczeń audytorijnych i zajęć praktycznych dla studentów studiów stacjonarnych i niestacjonarnych I i II stopnia oraz dla słuchaczy studiów podyplomowych. Są to m.in. przedmioty:

- Diagnostyka i wczesne wspomaganie komunikacji językowej dziecka z zaburzonym rozwojem,
- Diagnostyka i wczesne wspomaganie dziecka z uszkodzonym słuchem,
- Surdologopedia,
- Metodyka pracy logopedycznej.

Na zakończenie pragnę nadmienić, że w odniesieniu do charakteryzowanego tu obszaru II sama stale poszerzam i aktualizuję swoją wiedzę i umiejętności, uczestnicząc w rozmaitych kursach, szkoleniach i innych formach doskonalenia z tego zakresu<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Wykaz zrealizowanych form doskonalenia zamieściłam na końcu załącznika nr 5



## OBSZAR III.

PROBLEMATYKA PRZEZWYCIĘŻANIA OGRANICZEŃ PRZEZ DOROSŁE OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ, FORMUŁOWANIA CELÓW ŻYCIOWYCH MIMO DOŚWIADCZANYCH BARIER I OGRANICZEŃ ORAZ FENOMEN *UCZENIA (SIĘ) Z BIOGRAFII* JAKO DROGA DO ZMIANY POSTAW SPOŁECZNYCH WOBEC OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ I REDEFINICJI NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI

Działania naukowo - badawcze, które ujęłam w niniejszym autoreferacie jako obszar III łączą wieloaspektową problematykę, jednak wszystkie dotyczą kwestii kluczowych dla pedagogiki (nie tylko specjalnej) i – w moim odczuciu - wymagają wciąż na nowo poddawania ich refleksji, zwłaszcza w obliczu zmian następujących dynamicznie w wielu obszarach życia społecznego. Podejmowane problemy dopełniają i rozwijają problematykę przedstawioną w projekcie habilitacyjnym (punkt 2. niniejszego autoreferatu). Zwracam uwagę, że niemal wszystkie poruszone w tym obszarze kwestie odnoszą się nie tylko do osób definiowanych jako niepełnosprawne, ale do wszystkich ludzi, co potwierdza dawno już sformułowany pogląd Aleksandra Hulka, że zdecydowanie więcej nas łączy, aniżeli dzieli, a ujmując nieco kontrowersyjnie - w wymiarze najbardziej ogólnym – skłaniają do przemyślenia czy kategoriyczny podział na osoby pełnosprawne i osoby z niepełnosprawnością jest rzeczywiście w pełni uzasadniony.

W ramach tego obszaru po pierwsze – wychodząc z założenia, że działanie ludzkie jest związane z przyjętą przez danego człowieka hierarchią wartości - były dla mnie interesujące kwestie metodologiczne, związane z optymalnym sposobem badania systemu wartości, w taki sposób, aby nie otrzymywać wyidealizowanych deklaracji, nie znajdujących pokrycia w rzeczywistości, ale ujawnić to, co dla badanych jest istotnie ważne i co orientuje (ukierunkowuje) ich działanie. Tej problematyce poświęcone było moje wystąpienie na międzynarodowej konferencji:

- Cierpiałowska T. (08-09.09.2014). *Orientacje aksjologiczne w świecie osób podwójnie wyjątkowych*, VIII Międzynarodowa Konferencja Naukowa z cyklu „Pedagogika Specjalna – koncepcje i rzeczywistość”, org. Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin-Świnoujście-Ystad.

Po drugie – interesowało mnie jaki jest wpływ wychowania, a zwłaszcza postaw rodzicielskich na kształtowanie gotowości najpierw do emancypacyjnej, a potem do transgresyjnej aktywności. Kwestię tę rozpatrywałam w ramach wystąpienia:

- Cierpiałowska, T. (15-16.09.2015). *Wychowanie do emancypacji. Narracje osób podwójnie wyjątkowych o postawach rodzicielskich*, I Międzynarodowa Konferencja

Naukowa z cyklu „Wrocławskie spotkania pedagogów specjalnych” na temat „Wyzwania emancypacyjne w przestrzeni edukacyjnej i pomocowej”, Instytut Pedagogiki, Zakład Edukacji Osób z Niepełnosprawnością UW, Wrocław.

Publikacyjne wyniki tych dociekań częściowo zawarte są w mojej książce „Poza granice niepełnosprawności. Transgresja: uwarunkowania – mechanizmy - efekty”, która została tu przybliżona wcześniej, a częściowo w innych tekstach, które przygotowałam do druku w postaci artykułów.

- Cierpiałowska, T. (w druku). *Education to transgression. The Narratives of People Without Barrier about Parental Attitudes.*
- Cierpiałowska, T. (w przygotowaniu). *Jak stawać się człowiekiem transgresyjnym? Inspiracje dla procesu (samo)wychowania w oparciu o biografie osób bez barier.*

Po trzecie – poszukiwałam zależności pomiędzy przekonaniem żywionym przez człowieka na swój temat a sposobem formułowania własnych celów życiowych. Podjęte analizy pozwoliły mi na stwierdzenie, że dla zmiany myślenia o sobie niezbędne jest wsparcie ze strony innych ludzi, ale jednocześnie, a nawet przede wszystkim – podmiotowa aktywność własna, uruchamiająca wsparcie społeczne, pozwalająca z niego w pełni skorzystać i prowadząca do odważnego formułowania celów życiowych, pomimo wszelkich – nawet bardzo głębokich - ograniczeń i utrudnień, jakie mogą być doświadczeniem człowieka. Tej problematyce poświęcone było moje wystąpienie:

- Cierpiałowska, T. (10-11.09.2012). *Przekonania na własny temat a formułowanie celów życiowych - rozważania na marginesie historii Janusza Świtaja*, VII Międzynarodowa Konferencja Naukowa z cyklu „Pedagogika specjalna-koncepcje i rzeczywistość”, Katedra Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Szczecińskiego, Międzyzdroje.

Zainteresowanie tą problematyką zaowocowało publikacją artykułu o tym samym tytule, który ukazał się w języku polskim i angielskim, tj.:

- Cierpiałowska, T. (2013). *Przekonania na własny temat a formułowanie celów życiowych- rozważania na marginesie historii Janusza Świtaja*. W: T. Żółkowska, I. Ramik-Mażewska (red.), *Pedagogika specjalna – koncepcje i rzeczywistość*, Tom VIII, Szczecin: Wydawnictwo Minerva, s. 255-266.
- Cierpiałowska, T. (2013). *Beliefs Concerning Oneself and The Formulation of Goals in Life – Reflections In The Margin of Janusz Świtaj's Story*. In: K. Kaliszewska, L. Konopska, M. Wlazło (ed.), *Specjal Pedagogy – Conception and the Reality –*



*Volume III. Politycy Regulations and Employment and the Quality of Life of Disabled Persons.* Szczecin: ZAPOL, p. 67-75.

W wymiarze bardziej ogólnym moje zainteresowanie odważnym formułowaniem celów życiowych znalazło wyraz w dyskursie na temat problematyki teleologicznej, który przeprowadziłam w tekście:

- Cierpiałowska, T. (2012). *Problematyka teleologiczna w andragogice specjalnej*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych”, Tom LXV, 2012, s. 165-174.

Kolejny, ale wynikający z poprzednich i wiążący się z nimi – czwarty wątek - dotyczy odkrytego przez mnie w toku badań fenomenu, który nazwałam *edukacyjnym potencjałem transgresyjnych biografii*. Na możliwość uczenia z biografii (w różnych wymiarach: *uczenia się z własnej biografii, uczenia innych z własnej biografii lub uczenia się z biografii innych*) zwracają w swych badaniach uwagę socjologowie; w wymiarze praktycznym – jest to strategia często stosowana przez psychologów i psychoterapeutów. Na gruncie pedagogiki specjalnej i szerzej – pedagogiki jest to jednak temat praktycznie niedostrzegany, a stąd niewykorzystywany. Tymczasem prowadzone przeze mnie obecnie badania ukazują ogromny potencjał tej formy edukacji i to zarazem dla tych, którzy uczą się (od innych, od siebie), jak i dla tych, którzy – w oparciu o własne biografie - uczą innych.

Problematykę tę zaprezentowałam na kilku konferencjach naukowych, w tym zagranicznej. Były to np.:

- Cierpiałowska, T. (21-23.05.2013). *Uczenie się z biografii osób „podwójnie wyjątkowych” jako nie w pełni wykorzystany kapitał w procesie autorewalidacji osób z niepełnosprawnością*, XII Konferencja Naukowa Dyskursy Pedagogiki Specjalnej – „Pedagogika specjalna – oblicza przemian”, org. Zakład Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Gdańskiego, Sopot.
- Cierpiałowska, T. (19-20.09.2013). *Osoba podwójnie wyjątkowa i jej biografia jako materiał edukacyjny*, Międzynarodowa Konferencja Naukowa „Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości”, Instytut Pedagogiki Specjalnej UP w Krakowie i Chrześcijańskie Stowarzyszenie Osób Niepełnosprawnych, Ich Rodzin i Przyjaciół „Ognisko”, Kraków.
- Cierpiałowska, T. (07-08.04.2016). *Uczenie się z biografii jako potencjał w procesie autorewalidacji dorosłych osób z niepełnosprawnością*, Międzynarodowa Konferencja „Wsparcie osób z niepełnosprawnością w drodze do aktywizacji zawodowej”, org. Instytut Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie oraz Chrześcijańskie Stowarzyszenie Osób Niepełnosprawnych, Ich Rodzin i Przyjaciół „Ognisko”, Kraków.

- Cierpiałowska T. (25. 09. 2017). *Biografie osób podwójnie wyjątkowych jako materiał edukacyjny skuteczny „w drodze ku dorosłości”*, II Międzynarodowa Konferencja Naukowej z cyklu Wrocławskie Spotkania Pedagogów Specjalnych „Nic o nas bez nas – osoby z niepełnosprawnościami w drodze ku dorosłości”, org. Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Cierpiałowska T. (10-12.10.2017). *The Educational Potential of Biographies of Twice-Exceptional People*, V Międzynarodowa Konferencja Naukowej „Wspieranie w rozwoju osób z niepełnosprawnością. Wobec pytań i odpowiedzi o dobrostan człowieka”, org: Instytut Pedagogiki Specjalnej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków.
- Cierpiałowska, T. (26-27.11.2017). *Learning without teaching. The educational potential of biography in the andragogical perspective*, The 9th International Conference on Theory and Practice in Education, org. Association of Educational Sciences in Hungary, Budapeszt, Węgry.

Zebrany przez mnie bogaty i w moim odczuciu niezwykle interesujący materiał empiryczny o charakterze jakościowo-ilościowym poddaję obecnie analizom i mam nadzieję opublikować go w niedalekiej przyszłości w postaci autorskiej monografii. Problematyka ta została przeze mnie zasygnalizowana w artykule:

- Cierpiałowska, T. (2013). *Uczenie innych z własnej biografii i jego wpływ na poczucie jakości życia u osób z niepełnosprawnością*, „Niepełnosprawność i rehabilitacja”, nr 3/2013, s.72-82.

Ostatni (piąty) wątek dotyczy implikacji wynikających z czterech poprzednich. Podejmowane badania i rozważania pozwalają na przyjęcie założenia, że osoby, które przekraczają własne ograniczenia, które – mimo doświadczanych barier i trudności odważnie formułują swoje cele, które dzieląc się historiami swojego życia zawartymi w autobiografiach uczą, innych udowadniając, że mimo ograniczeń wiele jest możliwe - mają moc istotnego wpływu na zmianę postaw społecznych wobec osób z niepełnosprawnością, a nawet redefinicji samej niepełnosprawności. Tym kwestiom poświęciłam wystąpienie:

- Cierpiałowska, T. (20-21.04.2015). *Aktywność osób z niepełnosprawnością jako czynnik zmiany postaw i edukacji społecznej*, IV Konferencja Naukowa z Udziałem Gości Zagranicznych „Teoria i praktyka w profilaktyce i wspieraniu osób z niepełnosprawnością – wobec tradycji i innowacji”, org. Instytut Pedagogiki Specjalnej UP w Krakowie.

oraz publikacje:



- Cierpiałowska, T. (w druku). *The Activity of People with Disabilities as a Factor of Social Changing*
- Cierpiałowska, T. (2018). *Współczesne przemyslenia o niepełnosprawności. Wprowadzenie do disability studies*. „Biblioteka współczesnej myśli pedagogicznej”, T. 7, s. 121-129.
- Cierpiałowska, T. (w druku). „Normalność”, „bycie normalnym”, „normalne życie”. *Paradygmat normalizacyjny w narracjach autobiograficznych osób „podwójnie wyjątkowych?”*

Zaprezentowane powyżej trzy nurty moich poszukiwań naukowo-badawczych poparte działalnością dydaktyczną i popularyzatorską mieszczą się w obszarze ogólnych zagadnień pedagogiki specjalnej, a częściowo w obszarze pedagogiki specjalnej na styku z logopedią, jednak głównie w tym jej wymiarze, który dotyczy diagnozowania i wspomagania rozwoju umiejętności komunikacyjnych i językowych dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Zgromadzone przeze mnie wyniki badań oraz opublikowane analizy teoretyczne w obrębie wymienionych obszarów stanowią mój wkład do wiedzy z dyscypliny pedagogika.

W przyszłości zamierzam kontynuować badania w ramach wszystkich scharakteryzowanych wcześniej trzech obszarów. Wynika to z mojego autentycznego zainteresowania problematyką mieszczącą się w wyróżnionych obszarach oraz związanego z tym dążenia do poszerzania i pogłębiania eksploracji naukowych, zwłaszcza, że nieustannie zmienia się zewnętrzny kontekst rozpatrywanych problemów.

## PODSUMOWANIE

Podsumowując swoje dokonania na przestrzeni ostatnich 13 lat (tj. od momentu uzyskania stopnia naukowego doktora) do swoich największych osiągnięć<sup>11</sup> zaliczam:

### A. w aspekcie działalności naukowo-badawczej:

#### – Opublikowanie:

- dwóch monografii autorskich, w tym jednej będącej pokłosiem badań przeprowadzonych na poczet dysertacji doktorskiej oraz drugiej – zaprezentowanej w pkt. 4. niniejszego autoreferatu i stanowiącej podstawę do ubiegania się o nadanie stopnia doktora habilitowanego,

<sup>11</sup> Pełny wykaz mojego dorobku znajduje się w załączniku nr 5

- ośmiu artykułów w czasopismach naukowych z listy B, trzy artykuły złożono do druku, kolejne są w przygotowaniu,
- dziewięciu rozdziałów w monografiach wieloautorskich w języku polskim,
- dziewięciu rozdziałów w monografiach wieloautorskich w języku angielskim, w tym pięć opublikowanych za granicą,
- trzech monografii wieloautorskich, których byłam współredaktorem, w tym jednej w języku angielskim,
- cyklu artykułów popularno-naukowych, w tym na portalach dedykowanych rodzicom dzieci z niepełnosprawnością;
- Zaangażowanie w sześć projektów naukowo – badawczych, w tym aktywny i długotrwały udział w czterech projektach o charakterze międzynarodowym, finansowych z grantów przyznanych w drodze konkursowej przez Komisję Europejską, tj.:
  - projekt *Inclusive Education Socio-Psychological, Educational and Social Aspects* realizowany we współpracy Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie z uczelniami wyższymi i placówkami edukacyjnymi z Litwy, Austrii i Finlandii (2014-2017),
  - project *EDUROB Educational Robotics for Students with Learning Disabilities* realizowany we współpracy UP w Krakowie z uczelniami wyższymi i instytucjami (edukacyjnymi, pozarządowymi i komercyjnymi z branży IT) z Wlk. Brytanii, Włoch, Litwy, Turcji i Bułgarii (2014-2016),
  - project *Autism Spectrum Disorder – Empowering and Supporting Teachers (ASD-EAST)* realizowany we współpracy UP w Krakowie z uczelniami wyższymi i instytucjami (edukacyjnymi i pozarządowymi) z Wlk. Brytanii, Chorwacji, Macedonii, Belgii (2018-2020),
  - project *Preconditions of Transformation of Education Process in Different Educational Context by Applying Inclusive Education Strategies* realizowany we współpracy z uczelniami wyższymi i instytucjami edukacyjnymi z Litwy, Austrii i Finlandii (2018-2021);
- Czynne uczestnictwo w konferencjach, seminariach i sympozjach naukowych; aktywne uczestnictwo wyrażało się wygłoszeniem ogółem 29 referatów na konferencjach naukowych i popularyzujących naukę, w tym czynny udział w 17 konferencjach naukowych o charakterze międzynarodowym odbytych w Polsce oraz w 8 odbytych za granicą (Wielka Brytania, Litwa, Finlandia, Austria, Węgry), podczas których niejednokrotnie byłam moderatorem lub przewodniczącą obrad w sekcjach.



**B. W zakresie dorobku dydaktycznego, popularyzatorskiego oraz współpracy międzynarodowej:**

- Udział w komitetach organizacyjnych sześciu międzynarodowych i krajowych konferencji naukowych;
- Ścisłą współpracę z naukowcami reprezentującymi zagraniczne uczelnie wyższe, możliwą zwłaszcza dzięki zaangażowaniu w długoterminowe, międzynarodowe projekty naukowo-badawcze, w tym aktywny, wielokrotny udział w krótkoterminowych stażach w wielu uczelniach europejskich: University of York, United Kingdom, Lithuanian University of Educational Sciences, Wilno, Litwa; Vitautas Magnus University, Kowno, Litwa; University of Lapland, Rovaniemi, Finlandia, University of Teacher Education, Wiedeń, Austria ; University of Northampton, Wielka Brytania;
- Okresowe pełnienie funkcji redaktora tematycznego i sekretarza w dwóch czasopismach naukowych z listy B;
- Członkostwo w trzech towarzystwach naukowych;
- Pełnienie roli eksperta i dzielenie się swoją wiedzą i doświadczeniem w dwóch projektach naukowo – badawczych, tj.: *Enable Network of ICT supported Learning for Disabled People* (2014), „Obywatele dla Demokracji”, *W stronę edukacji dwujęzycznej dzieci G/głuchych* (2016);
- Uzyskiwanie wysokich ocen dla realizowanych przeze mnie wykładów i ćwiczeń w ramach procesu ewaluacji zajęć dydaktycznych – nigdy w ponad 20-letnim okresie pracy dydaktycznej nie uzyskałam od słuchaczy średniej oceny niższej niż 5,5 (w skali 6 stopniowej), a z hospitacji przeprowadzonych przez bezpośrednich przełożonych niższej niż *bardzo wysoka*; poziom prowadzonych przeze mnie zajęć dydaktycznych to, jak sądzę, efekt mojego doświadczenia w działalności praktycznej wobec osób z niepełnosprawnością (w tym: wieloletnia praca z charakterze surdopedagoga - logopedy w Specjalistycznej Poradni Diagnostyki i Rehabilitacji Dzieci i Młodzieży z Wadami Słuchu PZG w Krakowie) oraz nieustannych starań, by aktualizować swoją wiedzę i poszerzać umiejętności – poprzez udział w wielu różnych formach doskonalenia (kursach, szkoleniach, warsztatach);
- Dwukrotny udział w programie mobilności nauczycieli akademickich Erasmus+;
- Wypromowanie łącznie 63 magistrów / dyplomantów pedagogiki specjalnej oraz aktualnie - pełnienie funkcji promotora kolejnej grupy seminaryjnej;
- Zaangażowanie - w charakterze promotora pomocniczego - w rozwój i kształcenie kadry; na zaproszenie dr hab. Grażyny Guni, prof. UP oraz dr hab. inż. Jolanty Zielińskiej, prof.

UP pełnienie funkcji promotora pomocniczego w przewodach doktorskich dwóch młodszych koleżanek z Instytutu Pedagogiki Specjalnej UP w Krakowie, tj. mgr Agnieszki Ochman oraz mgr Katarzyny Lichtańskiej;

- W ramach współpracy ze środowiskiem edukacyjno-terapeutycznym przygotowanie i cykliczne prowadzenie szkoleń i warsztatów dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością i nauczycieli placówek (szkół i przedszkoli) integracyjnych i inkluzyjnych;
- Zaangażowanie w utworzenie przy Wydziale Pedagogicznym UP komercyjnej jednostki naukowo-badawczej pod nazwą *Centrum Pro Futuro Wsparcia Osób ze Specjalnymi Potrzebami Rozwojowymi i Edukacyjnymi z Wykorzystaniem Nowoczesnych Technologii*;
- Zaangażowanie w utworzenie Krakowskiego Stowarzyszenia „Razem dla Przyszłości” skupiającego chętnych pracowników IPS jako jednostki pomocniczej Centrum „ProFuturo” i pełnienie (do grudnia 2017 roku) funkcji Prezesa Zarządu tej organizacji;
- W zakresie działalności organizacyjnej:
  - wielokrotne pełnienie funkcji opiekuna rocznika studentów,
  - wielokrotne pełnienie funkcji sekretarza lub członka Komisji Rekrutacyjnej na studia stacjonarne i niestacjonarne,
  - wielokrotne pełnienie funkcji opiekuna praktyk studenckich.

Nadmieniam, że po uzyskaniu stopnia naukowego doktora zostałam trzykrotnie nagrodzona:

- w 2006 roku została mi przyznana nagroda indywidualna III stopnia Rektora Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie za działalność organizacyjną w związku z pełnieniem przeze mnie w latach 2002-2004 funkcji Pełnomocnika Rektora ds. Osób z Niepełnosprawnością,
- w 2010 roku uzyskałam nagrodę indywidualną III stopnia Rektora Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie za działalność naukową (za książkę „Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego”),
- w 2011 roku został mi przyznany przez Ministra Edukacji Narodowej Medal Komisji Edukacji Narodowej za zasługi dla oświaty i wychowania.

\*\*\*

Swoją dalszą pracę naukowo-badawczą chciałabym kontynuować w ramach obszarów podejmowanych dotychczas, gdyż zgromadzone wyniki stanowią zachętę do formułowania dalszych pytań badawczych, na które warto poszukiwać odpowiedzi. Jestem jednak otwarta także na obszary całkiem nowe. Ceniąc działania zespołowe, chciałabym włączyć się w realizację kolejnych projektów badawczych, tak międzynarodowych, jak i krajowych, gdyż



stanowią one znakomitą przestrzeń wymiany wiedzy i doświadczeń. Chciałabym także zintensyfikować swoją aktywność publikacyjną w prestiżowych czasopismach naukowych i mam nadzieję, że po aktualnie trwającym okresie przeobrażeń związanych z reformą szkolnictwa wyższego i nauki będzie to możliwe.

Tamara Cierpiałowska

## BIBLIOGRAFIA

W monografii:

Cierpiałowska, T. (2019). *Poza granice niepełnosprawności. Transgresja: uwarunkowania – mechanizmy – efekty w (re)konstrukcjach autobiograficznych osób bez barier*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.