

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji

ZENON GAJDZICA

zenon.gajdzica@us.edu.pl

*O wychowaniu, którego zabrakło – kilka uwag
na marginesie badań nad kształceniem
integracyjnym i inkluzyjnym*

About the missing upbringing – a few comments on research on integrative
and inclusive education

STRESZCZENIE

W artykule stawiam tezę, że wychowanie należy obecnie do zagadnień zaniechanych, nieopracowanych wcale lub co najwyżej kontekstowo w opracowaniach z zakresu pedagogiki specjalnej, szczególnie w obszarze edukacji integracyjnej i inkluzyjnej. Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej została przedstawiona analiza miejsca wychowania w przedmiocie pedagogiki specjalnej, celach oraz zasadach sformułowanych na jej gruncie. W drugiej przedstawiono trzy analizy służące weryfikacji sformułowanej tezy. Pierwsza – obejmuje przegląd aktualnie dostępnych w witrynach internetowych opracowań zwartych, zakwalifikowanych do działu pedagogika specjalna. Druga – to przegląd tytułów rozdziałów (poświęconych edukacji integracyjnej i inkluzyjnej) czternastu prac zbiorowych, pokonferencyjnych, opublikowanych w latach 2000–2013, w trzeciej zostały przedstawione wyniki trzech dyskusji grupowych nauczycieli szkół integracyjnych. Wszystkie trzy analizy ukierunkowane zostały na zidentyfikowanie obecności kategorii wychowania. Trzecia część opracowania zawiera konkluzje końcowe.

Słowa kluczowe: edukacja integracyjna i inkluzyjna, wychowanie, przegląd publikacji

WPROWADZENIE

Pedagogika specjalna jako subdyscyplina naukowa osadzona w obszarze nauk humanistycznych i społecznych ulega przeobrażeniom typowym dla tych

dziejzin. Nieustanny proces jej transformacji powodowany jest także zmianami w obszarze praktyki i oczekiwań społecznych. To zaś sprzyja akcentowaniu lub zaniedbywaniu określonej tematyki – wyrażanej w problemach badawczych i konstrukcjach teoretycznych (koncepcjach, ideach, teoriach).

W opracowaniu stawiam tezę, że wychowanie obecnie należy do zagadnień zaniechanych, niepojawiających się wcale lub tylko kontekstowo w publikacjach z zakresu pedagogiki specjalnej, szczególnie w obszarze edukacji integracyjnej i inkluzyjnej. Zostało ono wyparte przez inne – bardziej modne – kategorie. Zakładając, że pedagogika (także – a może nawet szczególnie – specjalna) jest nauką stosowaną (Bronk 2003, s. 49) diagnozującą rzeczywistość, spełniającą funkcję prognostyczną i zarazem dostarczającą wiedzy i narzędzi pracy praktykom, okoliczności te mogą prowadzić do deprecjacji znaczenia wychowania w praktyce. Naturalnie, można odwrócić wskazaną zależność, stwierdzając, że to praktycy deprecjonują procesy wychowania, a tym samym nie stwarzają sposobności do dyskursów nad nim. Bez względu jednak na kierunek zależności (być może także jej braku i równoległej, niezależnej deprecjacji) sądzę, że wychowanie pozostaje na marginesie głównych zainteresowań obu wskazanych środowisk – naukowców i praktyków z zakresu pedagogiki specjalnej. Tezy te postaram się umotywić w głównej części wyводу. Zostanie on poprzedzony krótkim rysem miejsca wychowania w tradycyjnie pojmowanej pedagogice specjalnej w nawiązaniu do edukacji integracyjnej i inkluzyjnej.

WYCHOWANIE JAKO PRZEDMIOT PEDAGOGIKI SPECJALNEJ

Już pobieżna analiza podręczników pedagogiki (np. Kwieciński, Śliwerski 2003; Kron 2012) ukazuje ją jako dyscyplinę naukową wieloparadygmatyczną, ułożoną w zróżnicowanych nurtach i teoriach wyjaśniania świata, rozwoju oraz funkcjonowania człowieka. Rozbieżności są także wyraźnie widoczne w konceptualizacji jej przedmiotu (badań, zainteresowań). Niemniej jednak wnikliwy przegląd stanowisk pokazuje, że wychowanie stanowi jego rdzeń. Nie inaczej jest w pedagogice specjalnej, wszak jest ona subdyscypliną pedagogiki, która stanowi dla niej bazę naukową (Sękowska 1998, s. 18). Pedagogika specjalna jest więc nauką szczegółową (działem) pedagogiki (Doroszevska 1989, s. 29; Dykcik 2001, s. 13), a wychowanie (prócz kształcenia, opieki i terapii) stanowi jej przedmiot (Lipkowski 1980, s. 33; Sękowska 1985, s. 6; Dykcik 2001, s. 13), podmiotem zaś są osoby z odchyleniami od normy. Konsekwencją tego jest wyróżnianie teorii wychowania specjalnego jako istotnego działu wiedzy pedagogiki specjalnej (Gąsior 1992, s. 8).

Przywołane ogólne informacje na temat przedmiotu pedagogiki specjalnej oraz struktury wiedzy w jej obszarze uwydatniają wychowanie specjalne jako jeden z podstawowych procesów.

Problematyka wychowania, chociaż nie zawsze bezpośrednio, jest obecna także w celach pedagogiki specjalnej. Analizując je, należy rozróżnić dwa podstawowe wymiary pedagogiki specjalnej, które Z. Sękowska (1985, s. 10) rozgranicza, pisząc, że jest ona nauką teoretyczną i stosowaną. Ujmując to nieco inaczej, można ją podzielić na pedagogikę specjalną oraz zbiór praktyk edukacyjnych i rehabilitacyjnych. Oczywiście jest, że w pierwszym ujęciu (np. pozostając w obszarze funkcjonalizmu i strukturalizmu) podstawowym jej celem będzie poznanie prawidłowości i mechanizmów funkcjonowania osób niepełnosprawnych (Sękowska 1998, s. 18), zmierzające do budowania koncepcji opisujących i wyjaśniających życie (w tym socjalizację, edukację i terapię) omawianej grupy ludzi. Natomiast pedagogia specjalna, określona wyżej jako zbiór praktyk, zakreśla pole stosowanej pedagogiki specjalnej. Właśnie w tym obszarze, zwłaszcza w tradycyjnych ujęciach, wychowanie jawi się jako swoisty cel, czasem także jako środek do osiągnięcia możliwie najpełniejszego włączania ludzi obarczonych niepełnosprawnością (i innymi zaburzeniami czy ponadprzeciętnymi zdolnościami) w bieg społecznej przestrzeni życia codziennego. Przykładem takiego ujęcia jest jedna z propozycji M. Grzegorzewskiej, która uważa, że „pedagogika specjalna ma na celu kształcenie, wychowanie ogólne i zawodowe ucznia, doprowadzające go do najpełniejszej, w stosunku do jego możliwości, rewalidacji społecznej. To właśnie stało się jej celem zasadniczym, to znaczy nadrzędnym w stosunku do wyrównywania braków” (Grzegorzewska 1964, s. 28). Z kolei O. Lipkowski twierdzi, że „pedagogika specjalna, poza ogólnymi celami pedagogicznymi, realizuje także cele odpowiadające jej swoistej funkcji, to znaczy wynikające z zadań wychowania jednostek upośledzonych” (1980, s. 43), a w innym opracowaniu cytowany autor wyróżnia trzy podstawowe cele pedagogiki specjalnej: humanitarny, wychowawczy, ekonomiczny (Lipkowski 1977, s. 34–35). Natomiast Z. Sękowska, podkreślając normatywny charakter pedagogiki specjalnej, wskazuje w obszarze jej problematyki teleologicznej cele wychowania dzieci specjalnej troski, zaznaczając, że służą one wszechstronnemu i maksymalnemu rozwojowi oraz przystosowaniu ich do użytecznego życia w społeczeństwie (Sękowska 1985, s. 10).

Pomijając już dalsze analizy celów, łatwo zauważyć znaczącą rolę przypisywaną wychowaniu w problematyce teleologicznej pedagogiki specjalnej. Naturalnym tego przełożeniem jest eksponowanie zasad obejmujących procesy wychowania, które obecne są w większości powszechnie cytowanych typologii. Przyjmują one postać np. dominacji wychowania nad nauczaniem (Lipkowski 1980, s. 46), jedności wychowania z nauczaniem (Sękowska 1985, s. 11) czy w przypadku pedagogiki osób niepełnosprawnych intelektualnie zintegrowanego oddziaływania pedagogicznego (zintegrowanie wychowania ukierunkowującego z nauczaniem i interwencyjnym oddziaływaniem, zintegrowanie wychowania indywidualnego z wychowaniem w zespole, możliwe do realizacji zintegrowanie

wychowania dzieci upośledzonych z wychowaniem dzieci normalnych) (Kirejczyk 1981, s. 231).

Można zatem przypuszczać, że skoro wychowanie jest eksponowane jako przedmiot pedagogiki specjalnej, stanowi istotny cel i zarazem element zbioru praktyk edukacyjno-rehabilitacyjnych oraz jawi się jako ważna zasada pracy z człowiekiem niepełnosprawnym – to powinno nieprzerwanie stanowić ważny obiekt refleksji teoretycznej oraz przedmiot badań pedagogiki specjalnej, zwłaszcza w obszarze jej praktycznych inklinacji. Do takich należy zapewne też obszar edukacji integracyjnej.

WYCHOWANIE JAKO WĄTEK ZANIEDBANY W DYSKURSIE NAD INTEGRACJĄ

Inspiracją do podjęcia refleksji nad miejscem wychowania w opracowaniach z zakresu pedagogiki specjalnej były rezultaty badań własnych w obszarze edukacji integracyjnej. Dokładniej odniosę się do nich w dalszej części opracowania, w tym miejscu wspomnę tylko, że pojęcie „wychowanie” praktycznie nie pojawiało się w wypowiedziach nauczycieli opisujących rzeczywistość klasy integracyjnej. To zaś zachęciło mnie do przynajmniej powierzchownej analizy literatury przedmiotu dotyczącej omawianej formy edukacji.

Poniżej prezentuję trzy przyczynki (nie traktując ich jako dowodów w ścisłym metodologicznym znaczeniu) zachęcające mnie do postawienia sformułowanej we wstępie tego opracowania tezy o wychowaniu jako kategorii pomijanej w teorii i praktyce edukacji integracyjnej.

PRZYCZYNEK PIERWSZY

Jako wskaźnik podejmowania problematyki wychowawczej w publikacjach z zakresu pedagogiki specjalnej przyjąłem pojawienie się pojęcia wychowania (funkcji, procesów, zadań itp.) w tytule, zakładając, że ten powinien odzwierciedlać zawarte w niej treści. Zdaję sobie sprawę, że jest to nadmierne uogólnienie, wszak problematyka ta może być obecna także w pracach o odległych, czasem metaforycznych tytułach. W związku z tym nie traktuję przedstawionych niżej informacji jako efekt badania, a raczej wynik refleksji sygnalizującej problem.

W pierwszym etapie poszukiwań postanowiłem zidentyfikować zbiór prac zawierających kategorie wychowania w tytułach opracowań z zakresu pedagogiki specjalnej dostępnych w internetowych księgarniach, czyli stosunkowo aktualnych. Po analizie trzech witryn: BookMaster.com.pl; empik.com.pl; impuls oficy-na.com.pl. (cechowała je wysoka liczba wskazań: książki, pedagogika specjalna), ze zdumieniem stwierdziłem, że na 376 wyświetlonych tytułów (znaczna liczba książek została powielona, co zniechęciło mnie do analizy większej liczby witryn)

tylko jeden zawiera poszukiwane pojęcie w tytule książki (Cudak 2007). Zdając sobie sprawę, że jest to zbiór nie tylko typowych prac naukowych (sporo opracowań miało charakter typowo metodyczny, niektóre publicystyczny, niewielka część książek została przez sprzedawców pochopnie zaliczona do analizowanego obszaru), postanowiłem poddać analizie tytuły rozdziałów w pracach zbiorowych, najczęściej wydaniach pokonferencyjnych.

PRZYCZYNEK DRUGI

Do analizy wybrałem losowo po jednej z prac opublikowanych w latach 2000–2013, przy czym skoncentrowałem się w nich już na oglądzie tytułów edukacji integracyjnej i inkluzyjnej. Ta problematyka jako kluczowa podejmowana była w 80 rozdziałach, z czego także tylko jeden zawierał w tytule pojęcie wychowania (Witek, Kazanowski 2001).

Naturalnie metodyka dobru publikacji ani technika analizy nie pozwala na formułowanie uogólniających wniosków statystycznych, ale – jak sadzę – może stanowić punkt wyjścia do zasygnalizowania problemu i pozwala stwierdzić, że wychowanie nie jest kategorią obecną w tytułach prac zwartych z zakresu pedagogiki specjalnej oraz pomijaną w tytułach opracowań naukowych dotyczących edukacji integracyjnej i inkluzyjnej. Formułując tytuł opracowania, autorzy częściej sięgają po kategorie socjalizacji (uspołecznienia), terapii, kształcenia czy już bardziej zawężonych, takich jak: pomaganie, zaspokajanie potrzeb, kooperacja. Znaczna część tytułów nie zawiera odwołań do procesów, a koncentruje się m.in. na stygmacie, niepowodzeniu, postawie, ocenie, poglądach, modelach, ideach.

PRZYCZYNEK TRZECI

Pierwszy i drugi przyczynek wiązał się przede wszystkim z opracowaniami naukowymi (w przypadku tytułów książek – także metodycznymi), natomiast w trzecim koncentruję się na wypowiedziach nauczycieli. Korzystam w tym miejscu z wyników badań przeprowadzonych w 2012 roku (Gajdzica 2013) z wykorzystaniem metody fokusowej. Jednym z celów badania było wygenerowanie przez dyskutantów obszarów sukcesów edukacji integracyjnej. W ich opisie posługiwali się oni określonymi kategoriami zaczerpniętymi z codzienności szkolnej. Analiza dyskusji pozwoliła na zidentyfikowanie i opisanie kilku grup sukcesów:

- zorganizowanie środowiska wielostronnego rozwoju dziecka (niepełnosprawnego),
- rozwój dziecka,
- reputacja szkoły w oglądzie zewnętrznym,
- rozwój zawodowy i osobowy, satysfakcja oraz samopoczucie nauczycieli (Gajdzica 2013).

Odsyłając czytelnika do przywołanej wcześniej pozycji, pomijam w tym miejscu analizę wypowiedzi, zwracając uwagę, że naturalnym ułożeniem sukcesów określonych mianem rozwoju dziecka są także sukcesy wychowawcze. Niestety, kategoria ta nie pojawiła się w wypowiedziach nauczycieli ani razu. Warto w tym miejscu wspomnieć, że analizowane były trzy dyskusje grupowe z udziałem (w sumie) ponad dwudziestu nauczycieli szkół integracyjnych. Deskrypcja dyskusji liczyła ponad sto stron maszynopisu. W moderowaniu dyskusji przyjęto zasady R. Bohnsacka (2004, s. 45–47), m.in. podania propozycji tematów, ale nieukierunkowywania dyskusji, nieinterweniowania w wypowiedzi dyskutantów. To pozwoliło na nieskrępowane generowanie określonych obszarów sukcesów oraz kategorii służących ich opisowi. Nauczyciele, opisując sukcesy związane z rozwojem dziecka, posługiwali się przede wszystkim procesami kształcenia (edukacji), szczególnie mocno akcentując wyniki testów oraz socjalizacji (uspołecznienia) użytkowane do opisu rozwoju emocjonalno-społecznego, a także opieki w zakresie stwarzania dobrych warunków dla tego rozwoju. Istotne miejsce zajmowała też rehabilitacja/terapia, która przez jednych traktowana była jako swoisty cel sam w sobie, a w innych wypowiedziach przyjmowała rolę narzędzia służącego realizacji innych celów. Trudno jednoznacznie odpowiedzieć, dlaczego zabrakło wychowania?

Przyczyną deprecjonowania wychowania może być brak sukcesów z nim związanych. Sukces to pomyślny wynik jakiegoś przedsięwzięcia. Przyjęcie takiej definicji wymusza traktowanie sukcesu jako zakończonego działania. W praktyce nie sposób zamknąć wychowania w konkretne ramy, uznając, że w określonym momencie zostało ono zakończone i tym samym osiągnięto sukces. Trudno jednak w pełni uznać to za satysfakcjonujące wyjaśnienie, wszak podobny wniosek można sformułować w zakresie postrzegania innych procesów obecnych w wypowiedziach nauczycieli, takich jak socjalizacja, uspołecznienie, kształcenie, rehabilitacja, terapia.

KONKLUZJE KOŃCOWE

Dyskusje nauczycieli ogniskowały się wprawdzie wokół sukcesów, ale kontekstowo w różnych konfiguracjach pojawiały się kategorie zakreślające pola sukcesów, a tym samym obszary działalności szkoły. To zaś nie pozostawia złudzeń, że dla dyskutantów wychowanie (we wszystkich trzech grupach) stanowiło marginalny problem edukacji integracyjnej w aspekcie wyeksponowanej terapii/rehabilitacji czy uspołeczniania. Nie sposób jednak wnioskować na tej podstawie, że wychowanie jako proces jest nieobecne w klasach integracyjnych. Przeciwnie, zapewne wypełnia codzienność szkolną, tyle tylko że w aspekcie mierzalnych wyników kształcenia związanych z wszechobecną procedurą testowania i porównywania uzyskiwanych rezultatów oraz ważną dla placówek integracyjnych

kwestią włączania terapii w proces edukacji pozostaje ono niedocenianym procesem. Trudno wykorzystywać obecność wychowania w promowaniu sukcesów placówki, chociaż staje się ono niezbędnym warunkiem przetrwania w kontekście obecnego niżu demograficznego i konieczności zabiegania (w przypadku szkół integracyjnych ze specjalnymi i ogólnodostępnymi) o uczniów z orzeczoną potrzebą kształcenia specjalnego – wszak to oni stanowią podstawę uruchamiania, a później utrzymywania klas integracyjnych.

Wychowanie powinno być nadrzędnym celem działań podejmowanych w toku różnych czynności, co podkreślają autorzy przywoływanych już wcześniej zasad formułowanych na gruncie pedagogiki specjalnej, wskazując na dominację wychowania nad nauczaniem czy integralność wychowania z nauczaniem. Trafnie zauważa A. Krause (2008 s. 15–18), że – zwłaszcza w czasach ambiwalencji wartości, upadku autorytetów, ekspansji kultury masowej – wychowanie to przede wszystkim wzmacnianie podmiotowości osoby niepełnosprawnej, kreowanie umiejętności reagowania na oznaki uzależnienia i nacisku, domagania się respektowania swoich praw czy wysuwania własnych roszczeń. Bez wątpienia zadania te są ważnym wyznacznikiem świadomej obecności jasno zaprojektowanych procesów wychowawczych także (a może szczególnie) w klasie integracyjnej.

Poszukując odpowiedzi na pytanie o subtelny dyskryminację wychowania (wszak jawnie nikt nie twierdzi, że jest zbyteczne czy mało znaczące w aspekcie innych ważniejszych zadań) w opracowaniach naukowych i dyskusjach nauczycieli, nie jest łatwo o jednoznaczną odpowiedź. Nie sposób jednak oprzeć się wrażeniu, że to pedagogika specjalna (a w zasadzie jej kreatorzy – naukowcy, pedagodzy specjaliści) jako nauka stosowana powinna dbać o zrównoważony rozwój teorii, a tym samym wielowątkowy przedmiot jej badań, także tych wyrosłych z obszaru praktyk społecznych: edukacji, opieki, wychowania i rehabilitacji społecznej. To zaś powinno sprzyjać powstawaniu prac badawczych, ale także przeglądowych, skoncentrowanych na wychowaniu jako ważnym procesie obecnym w każdej przestrzeni rozwoju i wzmacniania uczestnictwa społecznego osób będących w nieprzeciętnej sytuacji życiowej.

BIBLIOGRAFIA

- Antoszevska B., Kosakowski C. (red.) (2010), *Uwarunkowania i kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej*, „Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, t. 10, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Baczała D., Bleszyński J. J., Zaorska M. (red.) (2009), *Osoba z niepełnosprawnością – opieka, terapia, wsparcie*, Toruń: Wydawnictwo UMK.
- Baran J., Olszewski S. (red.) (2006), *Świat pełen znaczeń – kultura i niepełnosprawność*, Kraków: Impuls.

- Bohnasack R. (2004), *Dyskusja grupowa – teoria i praktyka rekonstrukcji kolektywnych wzorów orientacji*, [w:] S. Krzychała (red.), *Spoleczne przestrzenie doświadczenia. Metoda interpretacji dokumentarnej*, Wrocław: WN DSWE TWP.
- Bronk A. (2003), *Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?* [w:] M. Nowak, T. Ożóg, A. Rynio (red.), *W trosce o integralne wychowanie*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Chrzanowska I., Jachimczak B., Pawelczak K. (red.) (2013), *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Cudak S. (2007), *Wychowawcze i emocjonalne funkcjonowanie rodziny z dzieckiem niepełnosprawnym*, Łódź: Wydawnictwo: AH-E.
- Doroszewska J. (1989), *Pedagogika specjalna*, t. 1, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Dykcik W. (2001), *Wprowadzenie w przedmiot pedagogiki specjalnej*, [w:] W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Gajdzica Z. (2013), *Kategorie sukcesów w opiniach nauczycieli klas integracyjnych jako przyczynek do poszukiwania koncepcji edukacji integracyjnej*, Kraków–Katowice: Impuls.
- Gąsior H. (1992), *Dydaktyka społecznie niedostosowanych jako dział pedagogiki specjalnej*, [w:] H. Gąsior (red.), *Nauczanie społecznie niedostosowanych*, Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Gnitecki J. (2008), *Eksplikacja pojęcia „przedmiot badań pedagogiki”*, [w:] K. Rubacha (red.), *Konceptualizacja przedmiotu badań pedagogiki*, Kraków: Impuls.
- Górniewicz E., Krause A. (red.) (2002), *Od tradycjonalizmu do ponowoczesności. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, Olsztyn: Wydawnictwo UW-M.
- Grzegorzewska M. (1964), *Pedagogika specjalna*, Warszawa: Wydawnictwo PIPS.
- Jachimczak B., Olszewska B., Podgórska-Jachnik D. (2007) (red.), *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu*, Łódź: Wydawnictwo Satordruk.pl.
- Kazanowski Z., Osik-Chudowolska D. (red.) (2003), *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i interakcjach społecznych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kirejczyk K. (1981), *Zasady ogólne w pedagogice upośledzonych umysłowo*, [w:] K. Kirejczyk (red.), *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*, Warszawa: PWN.
- Klinik A. (red.) (2012), *Problematyka osób niepełnosprawnych w oglądzie teoretyków i praktyków*, „Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych”, t. 15, Katowice–Kraków: Impuls.
- Krause A. (2008), *O wychowaniu – rozważania na kanwie „Listów do młodego nauczyciela” Marii Grzegorzewskiej w kontekście pedagogiki emancypacyjnej*, [w:] U. Bartnikowska, C. Kosakowski, A. Krause (red.), *Współczesne problemy pedagogiki specjalnej. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, Olsztyn: Wydawnictwo UW-M.
- Kron F. W. (2012), *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia*, Sopot: GWP.
- Kwaśniewska G., Wojnarska A. (red.) (2004), *Aktualne problemy wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.) (2003), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1–2, Warszawa: PWN.
- Lipkowski O. (1977), *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa: PWN.
- Lipkowski O. (1980), *Podstawy pedagogiki specjalnej*, [w:] A. Hulek (red.), *Pedagogika rewalidacyjna*, Warszawa: PWN.
- Pałak Z. (red.) (2001), *Pedagogika specjalna w zreformowanym ustroju szkolnym*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Rakowska A., Baran J. (red.) (2000), *Dylematy pedagogiki specjalnej*, Kraków: Wydawnictwo AP.
- Sękowska Z. (1985), *Pedagogika specjalna. Zarys*, Warszawa: PWN.
- Sękowska Z. (1998), *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, Warszawa: Wydawnictwo WSPS.

- Witek A., Kazanowski Z. (2001), *Poglądy nauczycieli pracujących w klasach integracyjnych na temat praktycznych aspektów wychowania integracyjnego*, [w:] Z. Palak (red.), *Pedagogika specjalna w zreformowanym ustroju szkolnym*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Witkowska B., Bidziński K., Kurtek P. (red.) (2010), *Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w realizacji zadań rozwojowych*, Kielce: Wydawnictwo UH-P.
- Żółkowska T. (red.) (2005), *Pedagogika specjalna – aktualne osiągnięcia i wyzwania*, Szczecin: In plus.
- Żółkowska T., Wlazło M. (red.) (2008), *Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, t. III, Szczecin: Wydawnictwo US.

SUMMARY

In the presented study, the thesis is put forward that education belongs to the neglected issues which hardly ever appear (and only contextually) in expert literature on special pedagogy, especially in the field of integrated and inclusive education. The article consists of three parts. In the first part, there has been presented an analysis of the rank of education in special pedagogy as well as the goals and principles formulated on its ground. The second part comprises three analyses aiming at the verification of the formulated thesis. The first analysis contains an overview of currently accessible (on the Internet) titles of books qualified to the special pedagogy section; the second one is an overview of chapter titles (on integrated and inclusive education) of 14 collective works published in the years 2000–2013 as conference proceedings; the third one presents the results of three discussion panels consisting of teachers from integrated schools. All the three analyses were directed towards identifying the presence of the category of education. The third part of the text comprises the final conclusions.

Key words: integrative and inclusive education, upbringing, overview of publications