

Agnieszka Rypel
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Kaleka, niepełnosprawny, inny, a taki sam Modele postrzegania niepełnosprawności w podręcznikach języka polskiego

Wprowadzenie

Postawy wobec osób niepełnosprawnych dziedziczone są z pokolenia na pokolenie. Odzwierciedlają wierzenia ludowe, mity, a także swoiste interpretacje przesłań religijnych oraz przekonań dotyczących zasad funkcjonowania jednostki w społeczeństwie. Swój długi żywot zawdzięczają ciągłości kulturowej – utrwalone w rozmaitych tekstach kultury, a współcześnie kształtowane i przekazywane przez media – przyczyniają się do petryfikacji i rozpowszechniania stereotypów, które stanowią bazę pojęciową i mentalną służącą do konstruowania obrazu osoby niepełnosprawnej – Szaleńca, Odmieńca, Naznaczonego, czyli ogólnie rzecz biorąc, Innego. Tym bardziej dalekiego, im bardziej zniekształcone i odbiegające od ogólnie akceptowanej normy są jego ciało lub/i umysł. Charakterystycznymi cechami tych stereotypów są ich historyczna zmienność i wysoki stopień relatywizmu, uzależniony od wielu czynników, między innymi od stopnia rozwoju cywilizacyjnego oraz kulturowego danej społeczności, ale także od indywidualnych predyspozycji i wrażliwości poszczególnych jej członków. Niezależnie od wspomnianych czynników niemal wszystkie stereotypy niepełnosprawnych łączy symboliczne umniejszenie ich roli społecznej. Najczęściej ta uciskana kulturowo grupa znajduje się również w gorszej sytuacji materialnej i jest w dużym stopniu bezradna. Dostęp do zmieniających się z upływem czasu „środ-

ków komunikacji, jaki mają pełnosprawni, skutecznie utrwała dominację światopoglądu i wartości pełnosprawnej »normalności«¹.

Szkoła, która w epoce rewolucji przemysłowej stała się w Europie instytucją powszechną i obowiązkową, ma także swój udział w utrwalaniu bądź zmienianiu stereotypów związanych z niepełnosprawnością. Obejmuje swoim wpływem kolejne pokolenia młodych ludzi i przyczynia się do kształtowania ich stosunku do rozmaitych zjawisk społecznych. Na rozwój poglądów uczniów mają wpływ także środowisko rodzinne oraz szersza wspólnota, w której funkcjonują (na przykład sąsiedzi, rówieśnicy), a obecnie również media². Zadaniem współczesnej szkoły jest jednak nie tylko ukazywanie pożądanych postaw wobec niepełnosprawności, ale także podjęcie pogłębionej dyskusji nad różnorodnymi przejawami społecznych reakcji na odmienną fizyczną czy intelektualną, na które to refleksje w pozaszkolnym środowisku ucznia nie ma na ogół miejsca. Istotne jest więc, aby również w podręcznikach języka polskiego problem niepełnosprawności znalazł stałe miejsce, tym bardziej że rozwój medycyny, ale też będące skutkiem zmian cywilizacyjnych przeobrażenia, jakie zachodzą w środowisku naturalnym człowieka, powodują, że we współczesnych społeczeństwach zwiększa się odsetek ludzi o różnych typach niepełnosprawności, związanych również ze stale rosnącą długowiecznością³.

O tym, jak ważny powinien być ten wątek w kształceniu polonistycznym, świadczą wypowiedzi samych niepełnosprawnych, którzy tak postrzegają swoją obecną sytuację oraz niejednoznaczne postawy osób pełnosprawnych:

Nasza niepełnosprawność przeraża ludzi. Nie chcą myśleć, że coś takiego mogłoby się im przydarzyć. Tak więc zostaliśmy wyłączeni

¹ C. BARNES, G. MERCER: *Niepełnosprawność*. Przeł. P. MORAWSKI. Warszawa 2008, s. 106.

² Zob. M. STRUCK-PEREGOŃCZYK: *Wizerunek osób niepełnosprawnych w środkach masowego przekazu – zarys zjawiska*. „Kwartalnik Internetowy. Komunikacja Społeczna” 2013, nr 4 (8). www.komunikacjaspoleczna.edu.pl [data dostępu: 17.10.2016].

³ „Jak wynika z danych opublikowanych przez Główny Urząd Statystyczny, zebranych podczas Narodowych Spisów Powszechnych Ludności, liczba osób niepełnosprawnych stale się powiększa. Egzemplifikacją tego stwierdzenia są dane wskazujące, że na 1000 osób w 1978 r. przypadało 71 tych z naruszoną sprawnością, w 1988 r. – 99 osób, zaś w 2002 r. były to 143 osoby z niepełnosprawnością. Analizy statystyczne pokazują, że w polskim społeczeństwie ok. 5,5 miliona osób zmaga się z problemami wynikającymi z naruszonej sprawności. Stanowi to 14% populacji, a więc co 7 osoba w Polsce zakwalifikowana jest jako niepełnosprawna”. K. WAŁĘCKA-MATYJA: *Psychologiczne i społeczno-kulturowe determinanty postaw wobec osób niepełnosprawnych oraz ich rodzin*. W: *Doświadczenie choroby i niepełnosprawności*. Red. E. ZASĘPA. Warszawa 2013, s. 24.

z naszego wspólnego człowieczeństwa, traktują nas jako z gruntu innych czy obcych. Ustanawiając wyraźne bariery między nami i sobą, pełnosprawni ukrywają swoje lęki i zakłopotanie, czynią nas przedmiotem współczucia, poprawiając sobie nastrój swoją uprzejmością i wielkodusznością wobec nas⁴.

Lekcje języka polskiego, które z natury rzeczy promują idee humanistyczne, stanowią doskonałą okazję do tego, aby poruszać kwestie związane z postawami wobec osób niepełnosprawnych oraz ich rodzin – „postawy te wyznaczają miejsce zajmowane przez osoby niepełnosprawne w społeczeństwie, zaś humanistycznym podejściem do tej grupy osób mierzy się poziom społecznego funkcjonowania danego społeczeństwa”⁵.

Postawy wobec niepełnosprawności – zarys problemu

Istnieje wiele definicji postaw sformułowanych w psychologii i socjologii⁶. W artykule tym będziemy się odwoływać do godzącej rozmaite podejścia definicji Stanisława Nowaka, według którego: „Postawą człowieka wobec pewnego przedmiotu jest ogół względnie trwałych dyspozycji do zachowania się wobec niego”⁷. Jak zauważa Monika Gazdulka, tak definiowana postawa

podkreśla skłonności człowieka do zachowania się w określony sposób wobec przedmiotów, osób, grup społecznych, problemów, a jednocześnie odnosi się do specyficznej ich oceny. [...] Dotyczyć może wielu aspektów, które kształtują stosunek do tych jednostek, a jednocześnie wyznaczają relacje człowiek – człowiek. Kształtując świat społeczny jednostek, grup i całych społeczeństw, postawy mają fundamentalne znaczenie dla życia codziennego człowieka.

⁴ J. MORRIS: *Pride Against Prejudice: Transforming Attitudes to Disability*. London 1991, s. 192. Cyt. za: C. BARNES, G. MERCER: *Niepełnosprawność...*, s. 111.

⁵ K. WAŁĘCKA-MATYJA: *Psychologiczne i społeczno-kulturowe determinanty postaw...*, s. 24.

⁶ Zob. M. MARODY: *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy. Analiza metodologiczna zasad doboru wskaźników w badaniach nad postawami*. Warszawa 1976.

⁷ S. NOWAK: *Pojęcie postawy w teoriach i stosowanych badaniach społecznych*. W: *Teorie postaw*. Red. S. NOWAK. Warszawa 1973, s. 23.

Determinują w dużym stopniu nasze reakcje na bodźce społeczne, uczucia, myśli oraz postępowanie wobec innych osób i grup⁸.

Przekonania dotyczące osób niepełnosprawnych zmieniały się w ciągu wieków. W dziejach myśli o wychowaniu zwykle wyróżnia się trzy okresy charakteryzujące postawy i stosunek społeczeństw wobec osób niepełnosprawnych:

- okres wrogości,
- okres strachu przed osobami niepełnosprawnymi, a jednocześnie litości i działań charytatywnych,
- okres szczegółowych badań nad różnymi rodzajami niepełnosprawności oraz prób integracji niepełnosprawnych z ich otoczeniem społecznym⁹.

Podział ten ma charakter umowny, decydują o nim tendencje przeważające w danym okresie. Jednocześnie zawsze widoczne były postawy znacznie odbiegające od przedstawionego modelu. Prawdą jest, że kultury antyczne i plemienne ceniły przede wszystkim zdrowie oraz sprawność fizyczną umożliwiające przetrwanie i prokreację. Słabe bądź chore jednostki porzucano w lasach, zrzucano ze skał, topiono w rzekach, pozostawiano na śmietniskach lub na mrozie¹⁰. Jednocześnie te same kultury chętnie postrzegały różnego rodzaju szaleńców jako osoby mające szczególne powiązania z bogami czy duchami przodków i mogące dzięki temu przewidywać przyszłość lub rzucać czy zdejmować klątwy.

W kulturach tych obserwujemy również utrzymującą się aż po początki XX wieku fascynację swego rodzaju „widowiskami odmienności”, na których skupiano ludzi „ułomnych”, „dziwnych”, „odmiennych”. Niepełnosprawność wykorzystywana była jako źródło rozrywki, która bynajmniej nie miała wyłącznie plebejskiego charakteru. W starożytnej Grecji i Rzymie

dom, w którym nie było paru karłów, niemot, głupków, eunuchów czy garbusów, których głównym zadaniem zdawało się [...] uleganie poniżeniom i bolesnym upokorzeniom, by zapewnić rozrywkę w czasie obiadów czy innych uczt, był postrzegany za nienadążający za modą¹¹.

⁸ M. GAZDULSKA: *Postawy społeczeństwa wobec osób z niepełnosprawnościami w ujęciu historycznym i współczesnym*. „Seminare” 2008, nr 25, s. 281. Por. także G. BOHNER, M. WANKE: *Postawy i zmiany postaw*. Gdańsk 2004, s. 282.

⁹ Zob. ibidem.

¹⁰ Zob. O LIPOWSKI: *Pedagogika specjalna*. Warszawa 1981, s. 50.

¹¹ R. GARLAND: *The Eye of the Beholder: Deformity and Disability in the Graeco-Roman World*. London 1995, s. 46. Cyt. za: C. BARNES, G. MERCER: *Niepełnosprawność...*, s. 109.

Publiczne pokazy zdeformowanych ciał kontynuowano w średniowieczu, a zwyczaj ten przetrwał aż do czasów niemal nam współczesnych. Jeszcze w XVIII wieku na wielu dworach europejskich (w tym polskich) utrzymywano tzw. „ludzkie menażerie”, czyli całe grupy niepełnosprawnych (ludzi niskiej postury, niedorozwiniętych i rozmaicie zniekształconych) jako błaznów do zabawiania gości. Trzeba przy tym pamiętać, że wielu z nich (zwłaszcza karły) robiło niejednokrotnie wielką karierę, tak jak na przykład polski szlachcic, karzeł Józef Boruwłaski czy karły żyjące na dworach królewskich i książęcych w barokowej Hiszpanii¹². Do XVIII wieku utrzymał się także zwyczaj publicznego pokazywania pacjentów „domów wariatów” oraz odpłatnego demonstrowania przez chłopów swoich nowo narodzonych, zniekształconych dzieci. Na początku XIX wieku takie przedstawienia rozwinęły się w „pokazy osobliwości”, które odbywały się w całej Europie i obu Amerykach.

Okres strachu i litości badacze sytuują zwykle w średniowieczu. Zarówno obawy, jak i odruchy miłosierdzia miały swoje źródło w Biblii – Stary Testament wskazywał grzech jako przyczynę wszystkich chorób i zniekształceń doskonałego dzieła Bożego, natomiast Nowy Testament i nauczanie apostołów pouczały o konieczności obdarzania miłością każdego człowieka jako stworzenia Bożego. W związku z tym, iż chrześcijaństwo nawoływało do miłości bliźniego i wiązało zbawienie z wymogiem spełniania dobrych uczynków, zaczęły się organizować zręby opieki społecznej. Zakładano przytułki i schroniska nazywane zakładami charytatywnymi. Do nich z upływem czasu zaczęto również przyjmować upośledzonych umysłowo i chorych psychicznie. Trzymano się jednak w tym zakresie podstawowego założenia, że osobom tym nie należy dawać więcej, aniżeli dał im sam Bóg. Niestety, w tym okresie Kościół nie podejmował ważnych kwestii dotyczących potrzeb osób z niepełnosprawnościami, ich leczenia, wychowania czy przygotowania do życia społecznego¹³.

Przepojony lękiem i odrazą sposób postrzegania niepełnosprawnych nie skończył się w średniowieczu. W trzeciej fazie, określanej jako okres szczególnych badań nad niepełnosprawnością oraz prób integracji, osoby chore nadal bardzo silnie odczuwały swoje wykluczenie. Jednym z najbardziej drastycznych przykładów takiego prawnie sankcjonowanego wykluczenia jest tzw. *Ugly Laws* (prawo o brzydocie), które funkcjonowało

¹² Zob. A. GRZEŚKOWIAK-KRWAWICZ: *Zabaweczka. Józef Boruwłaski, fenomen natury, szlachcic, pamiętnikarz*. Gdańsk 2004.

¹³ Zob. E. BEDNARZ: *Prawo do życia, opieki i kształcenia osób niepełnosprawnych jako zadania Kościoła na przestrzeni wieków*. http://www.radiopielgrzym.pl/downloads/pdf/Prawo_do_zycia_Elzbiety_Bednarz.pdf [data dostępu: 15.10.2016].

w USA od lat sześćdziesiątych XIX do lat siedemdziesiątych XX wieku. Nakładało ono społeczne ograniczenia na osoby, których wygląd fizyczny był rażący lub mógł wystraszyć „normalnych” ludzi. Zabraniało publicznego pojawiania się osób, które były „chore, okaleczone lub w inny sposób zdeformowane tak, że mogły stanowić mało przyjemny czy odrażający widok”¹⁴. To również w XX wieku wprowadzono w III Rzeszy i na okupowanych przez nią terenach masową eutanazję niepełnosprawnych.

Współcześnie stosunek do niepełnosprawności także nie jest jednoznaczny. W literaturze przedmiotu wymienia się wiele determinant, które obecnie wpływają na kształtowanie postaw wobec osób niepełnosprawnych. W głównej mierze wynikają one z faktu, że osoby pełnosprawne, obcując z ludźmi, których widok i zachowanie burzą ich dobrze uporządkowany obraz ciała, doświadczają braku komfortu psychicznego. Jego najczęstszymi przyczynami są:

- trudności osób niepełnosprawnych w wykonywaniu codziennych czynności;
- doświadczanie niechęci estetyczno-seksualnej;
- odczuwanie napięcia i skrępowania w obcowaniu z niepełnosprawnymi;
- nietypowość przewlekłe chorych;
- przypisywanie niepełnosprawnym negatywnych cech osobowości;
- percypowanie niemożności nawiązania kontaktu emocjonalnego z osobą niepełnosprawną;
- doświadczanie lęku przed nabyciem kalectwa, przed zranieniem lub dziedzicznością;
- odczuwanie cierpienia wywołanego empatią do chorego;
- poczucie obawy przed ciężarem, za jaki uważa się odpowiedzialność związaną z obcowaniem z osobą niepełnosprawną;
- obawa doświadczania izolacji społecznej, spowodowanej kontaktem z niepełnosprawnym;
- poczucie winy wobec chorego wywołane tym, że samemu jest się zdrowym¹⁵.

Jak zatem na tym tle jawią się postawy prezentowane w podręcznikach języka polskiego? Jak ich autorzy wykorzystują możliwość świadomego wpływania na postrzeganie niepełnosprawności i jak ustosunkowują się do niezamierzonych działań socjalizacyjnych, które nie zawsze gwarantują, że przekazywane wzorce są właściwe?

¹⁴ C. BARNES, G. MERCER: *Niepełnosprawność...*, s. 109.

¹⁵ Zob. K. WAŁĘCKA-MATYJA: *Psychologiczne i społeczno-kulturowe determinanty postaw wobec osób niepełnosprawnych...*, s. 33.

Modele przedstawiania niepełnosprawności w podręcznikach języka polskiego

Przyjęcie określonej postawy wobec niepełnosprawności wpływa na ukształtowanie się pewnych modeli postrzegania oraz wartościowania osób dotkniętych różnymi dysfunkcjami i chorobami. Można przyjąć, że termin *model* ma szerszy zakres niż zdefiniowana wcześniej *postawa* oraz *stereotyp*¹⁶, obejmuje bowiem zarówno kulturowo utrwalony sposób postrzegania osób niepełnosprawnych, jak i konsekwencje wynikające z przyjętego stereotypu, uwidaczniające się w konkretnych postawach osób pełnosprawnych wobec członków społeczności dotkniętych różnymi dysfunkcjami. Przedstawione próby jednoznacznego określenia stosunku do niepełnosprawnych w kolejnych fazach rozwoju poszczególnych społeczności sugerują, że podobne trudności można napotkać, przypisując do jednego modelu wszystkie podręczniki wydane w tym samym czasie. Z tego powodu za nadrzędną kategorię porządkującą przyjmiemy model przedstawiania niepełnosprawności, a nie okres historyczny, w którym opublikowano daną książkę szkolną, może się bowiem zdarzyć tak, iż ten sam model będzie reprezentowany w podręcznikach funkcjonujących w odmiennych warunkach historycznych lub że w tym samym czasie różne podręczniki będą propagować odmienne postawy.

Ze względu na ograniczone ramy tego artykułu za materiał egzemplifikacyjny posłużą wybrane podręczniki języka polskiego dla szkoły podstawowej (powszechnej) z okresu międzywojennego oraz podręczniki, z których korzystano w okresie PRL, a także te, które wydawano po przemianie ustrojowej w 1989 roku, aż po aktualnie obowiązujące. Przez

¹⁶ Ze względu na to, że przyjęta w tym artykule definicja *postawy* sformułowana została w naukach społecznych (przede wszystkim psychologii), sposób rozumienia *stereotypu* również pochodzi z tego obszaru badawczego. Przyjmujemy zatem, że stereotypy to cechy przypisywane grupie społecznej, które w trakcie codziennych interakcji są często użyteczne i w wielu sytuacjach odgrywają ważną rolę, ponieważ dostarczają wskazówek, jak należy kształtować swoje relacje z innymi ludźmi. W kontaktach międzygrupowych stereotypy stają się najbardziej widoczne wtedy, gdy są negatywne, nadmiernie uogólnione lub fałszywe i w rezultacie wpływają destrukcyjnie na losy poszczególnych jednostek lub społeczności. W przypadku stereotypów mających legitymizację w tradycji, historii, literaturze i innych dziedzinach sztuki ich szkodliwy bądź nieprzystający do rzeczywistych warunków społecznych charakter na ogół jest fałszywie oceniany lub nawet nie dostrzegany i pomijany. Zob. W.G. STEPHEN, C.W. STEPHEN: *Wywieranie wpływu przez grupy. Psychologia relacji*. Przeł. M. KACMAJOR. Gdańsk 1999, s. 15.

długi czas w polskiej szkole do użytku szkolnego akceptowano tylko jeden podręcznik języka polskiego, od lat dziewięćdziesiątych XX wieku na rynku pojawiło się wiele serii książek szkolnych dla tych samych etapów kształcenia. Z tego powodu w artykule ograniczono się tylko do arbitralnie wybranych podręczników z lat 1990–2014¹⁷.

Za podstawę wyznaczania modeli postrzegania niepełnosprawności posłużą ustalenia Collina Barnes'a, który w raporcie *Wizerunki niepełnosprawności i media*¹⁸ przygotowanym na zlecenie Brytyjskiej Rady Organizacji Osób Niepełnosprawnych wyróżnił najczęściej pojawiające się w mediach modele ukazywania niepełnosprawnych:

- godni pożałowania,
- dotknięci przemocą,
- przerażający i źli,
- dziwolągi i osobliwości,
- superbohaterzy (superkalecy),
- obiekty drwin,
- wrodzy samym sobie,
- ciężar dla społeczeństwa,
- nienormalni seksualnie,
- niezdolni do pełnego udziału w życiu społecznym, i najrzadziej
- normalni ludzie.

W podręcznikach języka polskiego nie znajdziemy reprezentacji wszystkich tych modeli. Nie ma w nich odniesień do postrzegania osób niepełnosprawnych jako przerażających i złych, dziwolągów i osobliwości oraz nienormalnych seksualnie. Ze względów dydaktycznych w niektórych tekstach pokazywane są natomiast dwa modele – jeden z nich obrazuje, jak jest, a drugi, jak powinno być.

Oto modele, jakie można wyodrębnić w analizowanych tekstach.

Przemoc i drwina

Niepełnosprawni ukazywani są w nim jako osoby wzbudzające śmiech swą nieporadnością, niemądre i niezaradne. Ten sposób przed-

¹⁷ Szerzej o kwestii periodyzacji okresów, z których pochodzą analizowane podręczniki, oraz o typach książek szkolnych do nauczania języka polskiego zob. A. RYPEL: *Ideologiczny wymiar dyskursu edukacyjnego na przykładzie podręczników języka polskiego z lat 1918–2010*. Bydgoszcz 2012, s. 109–113.

¹⁸ C. BARNES: *Wizerunki niepełnosprawności i media – badanie sposobów przedstawiania osób niepełnosprawnych w środkach przekazu*. Przeł. M. DASTYCH. Warszawa 1997.

stawiania jest w podręcznikach stosunkowo rzadki, zdarza się przede wszystkim w najstarszych z nich. Doskonałym przykładem może być anonimowy wiersz *Kulawy i ślepy*, zamieszczony w przeznaczony do użytku szkolnego antologii *Posiew*, wydanej w 1918 roku. W wierszu tym niepełnosprawność połączona jest z brakiem rozsądku obu bohaterów, którzy stają się figurami nierozwagi w podejmowaniu decyzji:

*Na koniec, przestrzeżony, gdy nie mijął dołu,
I ślepy i kulawy zginęli pospołu.
I ten winien, co kijem bezpieczeństwo mierzył,
I ten, co bezpieczeństwo głupiemu powierzył¹⁹.*

W późniejszym podręczniku z 1982 roku w czytance *Rozbita szyba* Irena Jurgielewiczowa przedstawia przykład drwin z niepełnosprawności: *Jak jego matka jest kaleka, to dużo zarobić nie może [...]. Albo to nieprawda, że ona kuleje? Chodzi jak kaczka! – śmieje się Paweł – kuśtyk, kuśtyk...²⁰. Dydaktyzm tekstu nakazuje jednak taką postawę napiętnować, choć bez uzasadnienia niewłaściwości zachowania jednego z chłopców: *Słuchaj no – głos Jacka jest cichy, ale stanowczy – ty sobie zapamiętaj raz na zawsze, o mamie Ryśka ani jednego słowa!²¹.**

W kolejnych podręcznikach model ten właściwie zanika. Nie znaczy to jednak, że problem bezkarnego nękania niepełnosprawnych został w polskim społeczeństwie definitywnie rozwiązany. Niepełnosprawne dzieci doświadczają takiego zachowania niejednokrotnie nawet w szkołach z oddziałami integracyjnymi. Pomijanie tej kwestii zniekształca obraz realnych stosunków społecznych i nie pozwala na kształtowanie właściwych postaw. Uniemożliwia ukazanie osób niepełnosprawnych nie tylko jako bezbronnych ofiar, których trzeba bronić, ponieważ same sobie nie poradzą, ale również (a może przede wszystkim) jako ludzi, którzy mają taką samą wrażliwość, a także takie samo poczucie godności osobistej oraz prawo do szacunku jak zdrowi i niczym się pod tym względem od nich nie różnią.

¹⁹ „*Posiew*”. *Książka do czytania dla szkół elementarnych*. Warszawa 1918, s. 190. W cytacji zachowano oryginalną pisownię.

²⁰ M. NAGAJOWA: „*Język i świat*”. *Język polski. Podręcznik do kształcenia literackiego i kulturalnego oraz ćwiczeń w mówieniu i pisaniu dla klasy piątej szkoły podstawowej*. Warszawa 1982, s. 31–32.

²¹ *Ibidem*.

Współczucie

Model ten, najczęstszy w mediach²², w podręcznikach pojawia się również stosunkowo często. Prezentowani w nim niepełnosprawni to osoby przeżywające niczym niezastuzoną osobistą tragedię, spowodowaną chorobą, wypadkiem czy zmianami genetycznymi. Jako niewinne ofiary, wzbudzają współczucie, pożałowanie, litość, a ukazywanie ich cierpienie najczęściej ma cel utylitarny – służy społecznemu marketingowi. Ma skłonić zdrowych członków społeczeństwa do udziału w akcjach charytatywnych lub do zaangażowania się w różne formy wolontariatu.

W niektórych, zwłaszcza wcześniejszych, podręcznikach wzbudzenie współczucia służy przede wszystkim przeciwdziałaniu przemocy i wykluczeniu niepełnosprawnych, tak jak na przykład we fragmencie powieści *Serce* Edmunda de Amicisa, w którym narrator charakteryzuje swoich szkolnych kolegów:

Dalej siedział paniczyk, Karol Nobis, bardzo zarozumiały, między dwoma chłopcami, których niezmiernie lubię. Jeden, syn kowala, mizerak chorowity, nosi kamizelkę, która mu spada do kolan, zawsze jest czegoś przestraszony i nigdy się nie śmieje, a drugi rudy, z ręką uschniętą, co ją na temblaku trzyma. [...] Lubię też Nelli, biednego garbuska, wątlego i bladego na twarzy²³.

W innych podręcznikach znaleźć można przykłady pokazywania niepełnosprawnych jako przedmiotów (niekoniecznie podmiotów) dobroczynnych działań osób pełnosprawnych. W podręczniku z serii „*To lubię!*”... zamieszczono opublikowany w „*Polityce*” artykuł Barbary Pietkiewicz *Dusza pod rzesami*:

Podczas otwarcia Olimpiady, jak na taką imprezę przystało, odbywa się prezentacja zawodników, których jest 1200 z Polski i z ośmiu innych krajów.

Idą w dresach, trzymają się za ręce – downy, porażenia mózgowie, autyzmy, niedowład, epilepsje. Stopień średni i ciężki. Lekkich upośledzeń mózgu nie ma – z nimi los obszedł się łaskawiej, im łatwiej w innych miejscach równać się ze zdrowymi [...].

²² Zob. W. OTTO: *Wizerunki niepełnosprawności w polskim filmie – zmarnowane szanse czy szansa na normalność?*. W: *Istnieć w kulturze. Między teorią a praktyką edukacyjną*. Red. M. ŚWIĘCICKA, D. JASTRZĘBSKA-GOLONKA, A. RYPEL. Bydgoszcz 2010.

²³ M. NAGAJOWA: „*Słowo za słowem*”. *Podręcznik do kształcenia literackiego i językowego dla klasy IV szkoły podstawowej*. Warszawa 1994, s. 9–10.

[Kamil] *Jeszcze przed dwoma laty był dzikim zwierzęciem kapiącym, szarpiącym, szamotającym się z udreńczoną matką. Jeśli czegoś w układzie zapomni, może popatrzeć, co robi jeden z 34 wolontariuszy, studentów AWF, uczniów i harcerzy, którzy ćwiczą razem z nimi – wysocy, piękni, młodzi, zdrowi, ofiarni.*

Pracują tu rzesze entuzjastów – rodziców dzieci, nauczycieli, trenerów, wychowawców. Żeby być entuzjastą, trzeba nadludzkiej cierpliwości. Jeśli się jej nie ma, ucieka się do zdrowych²⁴.

Zacytowany fragment tekstu jest typowy dla przekazów medialnych promujących ideę pomagania niepełnosprawnym. W celu wzmocnienia współczucia zastosowano w nim kontrast piękno – skaza. Upośledzeni uczestnicy paraolimpiady przedstawieni są obok pięknych, radosnych, zdrowych ludzi z uśmiechem niosących pomoc. Bohaterami stają się więc ci „jawnie atrakcyjni”, ponieważ dysponując zdrowymi, sprawnymi ciałami i umysłami, mogliby robić tyle innych rzeczy, a jednak poświęcają swój czas dla tych, którzy jeszcze nie tak dawno temu byli (a może jeszcze są) szarpiącymi się *dzikimi zwierzętami* i dla których okiełznania konieczne są całe *rzesze entuzjastów* wykazujących się *nadludzką cierpliwością*. Taki sposób przedstawiania problemu może negatywnie wpływać na porozumienie społeczne, pogłębiać strach i uzasadniać instynktowną niechęć zdrowych do chorych. Sami niepełnosprawni, czemu niejednokrotnie dają wyraz na swoich portalach internetowych, odczuwają podobną formę marketingu społecznego jako upokorzenie, ponieważ sprowadza ich do roli istot całkiem niesamodzielnych, które całe społeczeństwo powinno utrzymywać ze swoich datków, organizować im zajęcia oraz rozrywki²⁵, a nawet spełniać marzenia, czemu towarzyszą najczęściej doniesienia medialne, w dobrym świetle stawiające przede wszystkim darczyńców²⁶.

Bardzo rzadko w podręcznikach znaleźć można teksty choćby marginalnie obnażające postawy ludzi, którzy jedynie deklarują chęć pomocy niepełnosprawnym. Ich deklaracje służą wyłącznie kreowaniu własnego pozytywnego wizerunku, na przykład:

²⁴ M. JĘDRYCHOWSKA, Z.A. KŁAKÓWNA: „*To lubię!*”. *Podręcznik do języka polskiego dla klasy V. Teksty i zadania. Książka ucznia*. Kraków 1996, s. 212.

²⁵ Zob. np. portal Niepełnosprawni. www.niepelnosprawni.pl/ledge/x/1978 [data dostępu: 20.10.2016].

²⁶ Por. tekst *Policja spełniła marzenia chorego chłopca oraz zadania do niego*. W: A. KLIMOWICZ: *Teraz polski! Podręcznik do kształcenia literackiego, kulturowego i językowego dla klasy IV*. Warszawa 2013, s. 127.

– Mam na imię Joasia [...] jestem z Pszczyny. W przyszłości chciałabym pomagać biednym ludziom i osobom niepełnosprawnym.

– To cudownie! – woła prowadząca, a ktoś wśród publiczności zaczyna klaskać. Po chwili wtóruje mu cała reszta, ale w świetle lamp pojawia się już kolejny, ambitny szóstoklasista²⁷.

Spółeczny ciężar

Model ten odwołuje się do jednego z najbardziej zakorzenionych w świadomości ludzi zdrowych przekonania, że opieka nad osobą niepełnosprawną wymaga nadludzkiego poświęcenia, izoluje od świata nie tylko samych chorych, ale także ich rodziny męczeńsko spełniające swoje niełatwe obowiązki. Niektóre z podręczników nie podejmują tej trudnej kwestii wprost, niemniej jednak pojawia się ona (najprawdopodobniej niezamierzenie) w tekstach o wyraźnie optymistycznym wydźwięku. Jako przykład posłużyć może przedrukowany w podręczniku z serii „*To lubię!*”... artykuł prasowy zatytułowany *Powtórnie urodzone*. Przedstawiono w nim funkcjonowanie jednej z pierwszych krakowskich klas integracyjnych. Podtytuł *Dzięki rodzicom i wychowawcom dzieci niepełnosprawne nie siedzą zamknięte w domu* świadczy o przełamaniu stereotypu, według którego niepełnosprawni bardzo rzadko postrzegani są jako integralna część społeczeństwa. Uczęszczanie do szkoły masowej wraz ze zdrowymi dziećmi przewycięża barierę zmarginalizowania tej grupy. Jednak napisany w dobrej wierze artykuł podtrzymuje przekonanie o tym, że niepełnosprawni wymagają nieustannej opieki bliskich, którzy podporządkowują im całe swoje życie. Pogrubioną czcionką wyróżniono w tekście fragment:

Od dwóch lat mamy też chodzą do szkoły. Kiedy trzeba, dadzą dziecku pić, poprawią na stołku, wyprowadzą do toalety. W czasie lekcji rodzice siedzą na portierni, robią wszystkim herbatę i pomagają w czym się tylko da²⁸.

Symptomatyczny jest także fakt, że kontakty dzieci zdrowych z ich niepełnosprawnymi kolegami ukazano w artykule w sposób, który sugeruje, że podstawą tych kontaktów jest wyłącznie podjęcie opieki jednych nad drugimi:

²⁷ E. HORWATH, A. ŻEGLEŃ: „*Słowa z uśmiechem*”. *Literatura i kultura. Podręcznik do szkoły podstawowej, klasa V*. Warszawa 2013, s. 18.

²⁸ Z.A. KŁAKÓWNA, B. DYDUCH, M. JĘDRYCHOWSKA: „*To lubię!*”..., s. 102.

– Nie ruszaj się, muszę ci zawiązać sznurówki – mówi mała Ania do zniecierpliwionej Paulinki. Obok w ławce siedzi Marzenka, którą karmi szkolna koleżanka. Do zakończenia przerwy pozostały jeszcze trzy minuty. W prawie pustej sali siedzi na wózku inwalidzkim dziewięcioletni Michał. Jego przyjaciel poszedł zastrugać mu ołówki²⁹.

Relacje dzieci niepełnosprawnych ze zdrowymi rówieśnikami przypominają relacje dziecko – rodzic. Autorka artykułu nie pokazała uczniów rozmawiających z sobą, bawiących się, żartujących, sprzeczącących się, a więc nawiązujących typowe dla ich wieku relacje społeczne. W zamian za to mamy obraz pustej sali, w której odizolowanym od reszty klasy niepełnosprawnym asystują wyłącznie ich dziecięcy, być może dyżurni, opiekunowie.

Wprost o sile i żywotności postrzegania niepełnosprawności jako ciężaru traktuje zamieszczony w podręczniku *Teraz polski!...* fragment książki Katarzyny Ryrych *Wyspa mojej siostry*. Przedstawia on sytuację wdowca wychowującego dwie córki. Niepełnosprawność jednej z nich staje się przeszkodą w powtórny ożenku ojca – niedoszła żona nie chciała „poświęcać życia” dla chorego dziecka³⁰. W tym samym podręczniku znalazł się także podejmujący podobną tematykę tekst Ewy Stadtmüller. Autorka ukazuje w nim trudną decyzję, przed którą staje rodzina zastępcza – biologiczne dzieci starają się zrozumieć, dlaczego ich rodzice zdecydowali się przyjąć do swojego domu rodzeństwo, w tym dziecko z porażeniem mózgowym:

– Ma na imię Piotruś i jest bardzo dzielny i pogodny chłopcem. Monika i Gabrysia bardzo go kochają. Kłopot w tym, że w żadnej rodzinie nie ma miejsca dla całej trójki.

„Chyba raczej dla kaleki, przemknęło mi przez głowę”³¹.

Przeciw sobie

W modelu tym „zmaganie się z niepełnosprawnością przybiera niekiedy formę walki bohatera ze swoimi słabościami. Gdy kończy się porażką, kondycja psychiczna człowieka momentalnie się osłabia i staje się on jedynym i najgorszym wrogiem samego siebie”³². Pełen cierpienia

²⁹ Ibidem.

³⁰ A. KLIMOWICZ: *Teraz polski!...*, s. 26.

³¹ Ibidem, s. 234.

³² W. OTTO. *Wizerunki niepełnosprawności...*, s. 468.

i żalu, swoje frustracje wyładowuje na sobie samym i na skutek tego często popada w depresję, która nierzadko prowadzi do samobójstwa. W podręcznikach języka polskiego model ten przedstawia na przykład opowiadanie Barbary Kosmowskiej *Święty Mikołaj z trzepaka* zamieszczone w podręczniku *Okno na świat...* Bohater opowiadania – niepełnosprawny chłopiec – czeka na kolejną operację. Dotychczasowe zabiegi nie przyniosły skutku, chłopiec nie może poruszać się samodzielnie. Siostra tak opisuje jego stan kolegom:

*Nie chodzi o jego nogi, tylko o myślenie. On się niczym nie cieszy. [...] A najgorsze, że Emil przestał w ogóle wierzyć w Świętego Mikołaja. Powiedział, że go nie ma, skoro o nim zapomniał i osobiście nie przyszedł. [...] On nie da się już przekonać. I nie chce ćwiczyć. Leży na łóżku i słucha jakiejś okropnej płyty... Coś się w nim skurczyło. Albo pękło*³³.

Inny przykład depresji młodego, niepełnosprawnego bohatera pochodzi z fragmentu książki Hectora Malota *Bez rodziny*, zamieszczonego w podręczniku *Przygoda z czytaniem...*³⁴. Chłopiec częściowo sparaliżowany w wyniku poważnego zapalenia stawu biodrowego traci wolę życia, popada w depresję i nie podejmuje żadnych wysiłków, aby przezwyciężyć swoje słabości, nawet w tym zakresie, na który pozwala mu jego niepełnosprawność – nie uczy się, nie czyta, niczym się nie interesuje.

Jak widać, w podręcznikach nie przedstawia się tak drastycznych przypadków, które kończyłyby się odebraniem sobie życia przez osobę niepełnosprawną. Dziecięcych bohaterów ratuje przyjaźń okazana przez przyjaciół – rówieśników, którzy w porę zauważają niebezpieczeństwo i pomagają choremu w odzyskaniu równowagi psychicznej. Pokazywanie takiego modelu w gruncie rzeczy nie służy zrozumieniu osobistych problemów ludzi niepełnosprawnych, a zwłaszcza źródeł ich lęków, poczucia bezradności, obaw przed przyszłością. Pomocni ludzie wyciągają rękę, dają chwilę radości i wytchnienia (w pierwszym z przywołanych tu opowiadań mobilizują mieszkańców bloku do zorganizowania Emilowi Świąt Bożego Narodzenia w lipcu), ale nie są w stanie zmienić tego, co w istocie jest przyczyną frustracji. To przecież nie z powodu braku sympatii i wskutek samotności bohaterowie przywołani w podręcznikowych tekstach są nieszczęśliwi, otaczają ich wszak kochający rodzice

³³ E. WOJTYCZ, W. HERMAN: „Okno na świat”. Podręcznik do języka polskiego. Klasa V. Kielce 2011, s. 82.

³⁴ E. BAKSA, P. ZBRÓG: „Przygoda z czytaniem”. Wypisy z literatury dla klasy V. Kielce 2001, s. 86–87.

i przyjaciele. Przyczyną ich depresji jest nieuleczalna choroba i wszystkie ograniczenia, jakie niesie.

Heroiczny kaleka

Ten model ukazywania osób z różnymi dysfunkcjami fizycznymi jest w podręcznikach prezentowany zdecydowanie najczęściej. Przedstawia się w nim osoby wybitnie uzdolnione artystycznie lub sportowo, które osiągnęły ogromny sukces, stały się sławne i poważane. Do tego celu wykorzystuje się przede wszystkim Jana Mełę, niepełnosprawnego zdobywcę obu biegunów, który stał się ikoną „superkaleki” nie tylko w podręcznikach dla szkół podstawowych, ale również w książkach szkolnych dla gimnazjalistów, a sporadycznie także licealistów³⁵. Jako bohaterowie przedstawiani są też paraolimpijczycy³⁶, a zwłaszcza uprawiająca tenis stołowy, młoda mistrzyni Natalia Partyka³⁷.

Nie ujmując zasłużonego podziwu i uznania dla osiągnięć niepełnosprawnych sportowców, trzeba jednak zwrócić uwagę na fakt, że (podobnie jak pełnosprawni sportowcy odnoszący spektakularne sukcesy) stanowią oni zdecydowaną mniejszość, tymczasem duża liczba tekstów o nich sprawia, że wypacza się społeczny odbiór funkcjonowania ludzi dotkniętych kalectwem czy upośledzeniem. Wojciech Otto, analizując wizerunek heroicznego kaleki w polskim filmie, konstatuje:

W przypadku środowiska niepełnosprawnych zbyt częste i jednostronne prezentowanie tego typu bohaterów zniekształca obraz całości. Po pierwsze, dochodzi do swego rodzaju parabolizacji wyczynów osób niepełnosprawnych, po drugie – buduje się grunt pod opinie, że „skoro są tacy genialni”, nie trzeba im pomagać, po trzecie w końcu – wykształca się pewien schemat myślenia o niepełnosprawnych, że zainteresują osoby zdrowe tylko wtedy, jeśli będą wyrastać ponad przeciętność³⁸.

³⁵ Zob. np. *Odczuwać szczęście, wieszając polską flagę*. W: M. SKŁADANEK: „Odkrywamy świat na nowo”. *Kształcenie kulturowo-literackie dla klasy IV*. Gdynia 2012, s. 97; *Każdy ma swój biegun...* W: Z.A. KŁAKÓWNA, I. STECZKO, K. WIATR: „*Nowe To lubię!*”. *Kształcenie kulturowo-literackie*. Kraków 2007, s. 57–58.

³⁶ Zob. np. *Zwyciężyć siebie*. W: A. ŁUCZAK, A. MURDZEK. „*Między nami*”. *Język polski. Podręcznik dla klasy IV szkoły podstawowej*. Gdańsk 2001, s. 275–276.

³⁷ Zob. np. *Życie pokaże*. W: E. HORWATH, A. ŻEGLEŃ: „*Słowa z uśmiechem*”..., s. 116–117.

³⁸ W. OTTO: *Wizerunki niepełnosprawnych w polskim filmie...*, s. 466.

„Inni, a tacy sami”

Najbardziej interesujące, a zarazem najwartościowsze są podejmowane w poszczególnych podręcznikach próby zgłębiania Inności, przełamywania stereotypów i ukazywania niepełnosprawnych po prostu jako ludzi z ich troskami, przyjemnościami, kulturą oraz ze specyficzną komunikacją. Jeden z najciekawszych tego typu tekstów znalazł się w wydany w 1976 roku podręczniku „W codziennej pracy”...³⁹. Jego autorką jest Helena Boguszevska, pisarka i działaczka społeczna zaangażowana w pracę z dziećmi niewidomymi i niesłyszącymi. Fragment wybrany z jej książki *Dzieci znikąd* nosi znamieny tytuł *Inni, a tacy sami*. Autorka wskazuje w nim bezzasadność stereotypów wynikających z niewiedzy (na przykład: *Wyobraź sobie, że ktoś spytał ociemniałego, czy on w ogóle kiedykolwiek sypia? Bo przecież dla niego nie ma dnia ani nocy... Jak ktoś jest inny niż wszyscy, to wszyscy najczęściej nic o nim nie wiedzą ani nie chcą wiedzieć...*), pokazuje niewidzące i niesłyszące dzieci, które zachowują się tak samo jak ich zdrowi rówieśnicy, na przykład:

Po drodze mijają niewidomych chłopców, wesółych, rozgadanych, z hałasem zbiegających po schodach jak wszyscy chłopcy na świecie... [...] A teraz wchodzi do najzwyczajniejszej klasy, gdzie najzwyczajniejsze dzieci siedzą dookoła stołu. [...] Jakubek nie zwraca na nikogo uwagi, tylko, wodząc palcami po wypukło kropkowanych, grubych kartach olbrzymiej książki, czyta półgłosem, jak Nel, wychylając główkę z namiotu, zapytuje, czy Saba już wrócił [...]. Dziewczynka i chłopiec, siedząc na podłodze w kącie pokoju, budują coś z wielkich, ciężkich klocków i co chwila pytają wszystkich, czy ładnie, a nawet sprowadzają z sieni pod rękę pana woźnego, żeby zobaczył, co wybudowali. Dwaj mali chłopcy robią „dmuchawce” z zapisanych, wydartych z zeszytu kartek i nadymają je jak małe poduszki, spierając się przy tym, czy lepiej jest przebić dziurkę w papierze czymś ostrym, czy po prostu przegryźć zębami⁴⁰.

W podobny sposób przedstawieni są niesłyszący wychowankowie warszawskiego Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych. Książka miała swoje pierwsze wydanie w 1934 roku i od tego czasu zmieniło się wiele metod nauczania i środków dydaktycznych. Te anachronizmy nie ujmują jednak niczego z walorów poznawczych tego tekstu. Jego największą zaletą jest pokazanie codziennego życia niepełnosprawnych dzieci, tego,

³⁹ M. NAGAJOWA: „W codziennej pracy”. Podręcznik do nauki języka polskiego dla klasy V. Warszawa 1976, s. 233–236.

⁴⁰ Ibidem, s. 232.

jak się porozumiewają, bawią, jak uczą się pisać, czytać i liczyć oraz jak radzą sobie z pokonywaniem rozmaitych barier, przygotowując się do samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie. We współczesnych podręcznikach znaleźć można niestety wiele tekstów i zadań świadczących wprawdzie o dobrej woli autorów, ale też o ich ignorancji (na przykład utożsamianie pantomimy z językiem migowym⁴¹).

Warto zauważyć, że niewidomi reprezentują w omawianych podręcznikach drugą (po niepełnosprawnych ruchowo) grupę najczęściej przedstawianych osób z dysfunkcjami⁴². Zdecydowanie najmniejszą reprezentację mają czytanki, których bohaterami są osoby upośledzone intelektualnie, chore psychicznie czy cierpiące na rozmaite zaburzenia rozwojowe. W analizowanych podręcznikach znalazły się tylko dwa takie teksty – pozytywnym bohaterem jednego z nich jest chłopiec upośledzony w stopniu lekkim⁴³, drugi zaś prezentuje trudny problem autyzmu, przedstawiony nie tylko z punktu widzenia rodziców, starszej siostry oraz osób postronnych, ale także samego dziecka autystycznego⁴⁴.

Podsumowanie

Artykuł prezentuje zaledwie wstępne rozpoznanie problemu. Wskazuje najczęstsze tendencje zauważalne w kształtowaniu postaw wobec niepełnosprawności i skłania do następujących wniosków:

- Poszczególne modele ukazywania niepełnosprawności nie zmieniają się w czasie w sposób liniowy, występują w podręcznikach z różnych okresów, co oznacza, że edukacja polonistyczna nigdy nie proponowała (i nadal nie proponuje) spójnego modelu postaw wobec niepełnosprawnych.

⁴¹ Zob. A. ŁUCZAK, A. MURDZEK: *„Między nami”...*, s. 9–10.

⁴² Zob. np. J. KIERST: *Radość*. W: M. NAGAJOWA: *„Polska mowa”*. *Język polski. Podręcznik do kształcenia literackiego i kulturalnego oraz ćwiczeń w mówieniu i pisaniu dla klasy czwartej szkoły podstawowej*. Warszawa 1981, s. 166–167; J. KORCZAKOWSKA: *Elza*. W: A. ŁUCZAK, A. MURDZEK. *„Między nami”...*, s. 30; O. MASIUK: *Tydzień Konstancji*. W: E. HORWATH, A. ŻEGLIŃ: *„Słowa z uśmiechem”...*, s. 33–35.

⁴³ Zob. D. DONOHUE: *Nie ma miejsca w gospodzie*. W: M. NAGAJOWA: *„Polska mowa”...*, s. 135–137.

⁴⁴ Zob. R. JĘDRZEJEWSKA-WRÓBEL: *Kosmita*. W: HORWATH, A. ŻEGLIŃ: *„Słowa z uśmiechem”...*, s. 38–41.

- W najnowszych podręcznikach zwiększa się liczba tekstów traktujących o problemie niepełnosprawności, ale często *bona fide* prezentują one postawy, których jednak nie akceptują w pełni sami niepełnosprawni. Przedstawiają podejście, które jest najwłaściwsze według ludzi zdrowych, nie biorąc pod uwagę opinii i odczuć osób najbardziej zainteresowanych problemem. W ten sposób nieświadomie podtrzymują symboliczną dominację pełnosprawnych.
- Liczba i jakość tekstów podejmujących problematykę odmienności zależą w dużej mierze od osobistej wrażliwości autorów poszczególnych podręczników. Jedni z nich koncentrują się bardziej na odmienności kulturowej, inni – społecznej, a jeszcze inni – na odmiennym funkcjonowaniu osób z różnorodnymi dysfunkcjami. Brakuje zatem wyważenia proporcji w ukazywaniu wizerunków Innego.

Ze względu na ważkość zasygnalizowanego w artykule problemu warto byłoby przeprowadzić zakrojone na szeroką skalę badanie tekstów szkolnych (zamieszczanych nie tylko w podręcznikach języka polskiego), aby sprawdzić, jakie modele postaw wobec niepełnosprawnych promowało się i promuje w szkole oraz jak przyczyniają się one do kształtowania się społecznego obrazu niepełnosprawnych.