

Martyna Bieńkowska, Małgorzata Karczmarzyk

Uniwersytet Gdański

## Osoba z niepełnosprawnością w oczach dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Analiza znaczeń wizualno-werbalnych konstruowanych przez uczniów klas trzecich

W niniejszym artykule skupiamy się na spojrzeniu na niepełnosprawność z nieco innej perspektywy. Interesuje nas bowiem postrzeganie jej przez dzieci, a konkretnie potoczna wiedza na ten temat uczniów w młodszym wieku szkolnym, którzy nie mają na co dzień kontaktu z osobami z niepełnosprawnością. Badani uczniowie klas trzecich uczęszczają do szkoły, w której nie ma dzieci z niepełnosprawnością ani też specjalnie tworzonych tzw. klas integracyjnych. To, w jaki sposób opisują niepełnosprawność, jest znaczące nie tylko w kontekście edukacji przyszłych pokoleń, ale również w związku z polityką społeczną związaną z systemem wsparcia dla osób z niepełnosprawnością zarówno w aspekcie fizycznym, społecznym, jak i psychologicznym.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność, osoby z niepełnosprawnością, konstruowanie znaczeń, wczesna edukacja

## The image of a person with disability created by early education children. The analysis of visual-verbal meanings constructed by third-grade students

In this article we are going to focus at disability seen from a slightly different point of view as it is usually presented in scientific approach. It will be interesting for us to see how disability is perceived by children, particularly what is a common knowledge on disability constructed by children at early education age who do not have everyday interactions with persons with disabilities. The participants of our research were third-grade students attending the school with no integrative classes and pupils with disabilities. It may be significant how they describe disability not only in the context of education for future generations, but also social policy related with support system for people with physical, cognitive or social disabilities.

Keywords: disability, people with disabilities, constructing of meanings, early education

## Wprowadzenie

Niepełnosprawność to kategoria bardzo szeroka, obejmująca wszelkie trwałe uszkodzenia zdrowia, utrudniające funkcjonowanie w wielu dziedzinach życia: pracy, rodzinie, szkole czy życiu osobistym (Kirenko 2007: 13). Pojęcie to zastępuje wiele wcześniej używanych terminów, które miały pejoratywny wydźwięk (np. ułomność, kalectwo, upośledzenie, niedołężność), natomiast nadal nie jest idealne (<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/niepelnosprawnos;3947453.html> [dostęp: 22.11.2018]). Rozumienie tego pojęcia zmieniało się z biegiem czasu – termin niepełnosprawność kojarzony był głównie z koniecznością rehabilitacji oraz procesem leczenia. Obecnie stał się bardziej otwarty na aktywność oraz większe uczestnictwo w życiu społecznym osób z niepełnosprawnością (Sadowska 2005: 20). Dzieje się tak dlatego, że kontekst środowiskowy, dawniej zaniedbywany, stwarza obecnie okazję do szerszej partycypacji tych osób w życiu społeczno-kulturalnym (Przybylski 2010).

Konieczne w tym miejscu wydaje się odwołanie do istniejących w literaturze przedmiotu modeli niepełnosprawności i wypływających z nich definicji niepełnosprawności (model medyczny, społeczny, prawno-administracyjny oraz model WHO – ICF). Istotą modelu medycznego jest założenie, że problemy, które napotyka osoba niepełnosprawna, są konsekwencją odstępstw jej parametrów zdrowotnych od normy klinicznej (Paluszkiewicz 2015). Model społeczny niepełnosprawności przenosi punkt ciężkości z uszkodzenia (uszczerbku) organizmu na ograniczenia w możliwościach pełnienia ról społecznych typowych dla wieku i norm kulturowych (Rutkowska, 2007).

Definicja przyjęta przez WHO w 1980 roku podaje, że niepełnosprawność to „ograniczenie lub brak zdolności do wykonywania czynności w sposób lub w zakresie uważanym za normalny dla człowieka, wynikające z uszkodzenia i upośledzenia funkcji organizmu” <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/niepelnosprawnos;3947453.html> [dostęp: 20.01.2020].

Pojęcie niepełnosprawności występuje w aktach prawnych różnej rangi, ale jeśli chodzi o najnowsze dokumenty o charakterze ponadnarodowym, szczególną uwagę należy poświęcić Konwencji ONZ z dnia 13 grudnia 2006 roku o prawach osób niepełnosprawnych (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169).

Każda z nauk, takich jak medycyna, socjologia, filozofia czy psychologia inaczej definiują to zjawisko, uwzględniając własne potrzeby badawcze. Niepełnosprawność jest zatem pojęciem interdyscyplinarnym (Paluszkiewicz 2015: 77), które w paradygmacie społecznym skupia się na ciągu przyczynowo-skutkowym opartym na kategoriach: uszkodzenia (*impairment*), niepełnosprawności (*disability*) oraz upośledzenia (*handicap*). Widać tu relację pomiędzy trzema wymiarami – od

uszkodzenia biologicznego, przez ograniczenie sprawności i aktywności, do upośledzenia społecznego (Wojciechowski, Opozda-Suder 2014: 15). W takim rozumieniu upośledzenie społeczne polega na uniemożliwieniu lub utrudnieniu wypełniania ról społecznych związanych bezpośrednio z wiekiem, płcią lub sytuacją społeczną i kulturową (Barnes, Mercer 2008).

Zjawisko niepełnosprawności jest bardzo dynamiczne, niepowiązane z żadną grupą społeczną czy przekonaniem kulturowym, a skala jego występowania jest znacząca. M. Pristley zwraca uwagę, że definicje niepełnosprawności nie są w stanie w pełni określić tego złożonego zjawiska, dlatego wyróżnia cztery typy badań naukowych nad niepełnosprawnością. Pierwszy z nich to materializm-nominalizm, który opiera się na rozumieniu niepełnosprawności jako odchylenia od normy w rozwoju psychofizycznym jednostki; drugi to materializm-realizm, w którym niepełnosprawność rozumiana jest jako materialny produkt stosunków społeczno-ekonomicznych; trzeci to model indywidualistyczno-idealistyczny, który przyjmuje założenie o niepełnosprawności jako szczególnej postaci indywidualnej tożsamości jednostki, a czwarty to model konstruktywistyczny, w którym niepełnosprawność rozumiana jest jako szczególna relacja między jednostką a otoczeniem społecznym (Pristley 2006: 99). Ten ostatni model w niniejszym artykule będzie nas najbardziej interesował, dlatego że staramy się spojrzeć na niepełnosprawność z nieco innej perspektywy. Interesuje nas bowiem postrzeganie niepełnosprawności przez uczniów, a konkretnie potoczna wiedza potoczna na temat tego zjawiska dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej, które nie przebywają na co dzień z osobami z niepełnosprawnością i nie mają z nimi kontaktu.

To, w jaki sposób uczniowie klas trzecich opisują niepełnosprawność może być znaczące w kontekście edukacji przyszłych pokoleń i zwrócenia uwagi na wiedzę, którą operują już najmłodsze jednostki w społeczeństwie. Ważnym aspektem będzie również wskazanie kierunków działań w systemie kształcenia, które sprzyjałyby budowaniu systemu wsparcia dla osób z niepełnosprawnością zarówno w aspekcie fizycznym, społecznym, jak i psychologicznym.

Warto w tym miejscu wspomnieć, że na przestrzeni ostatnich lat w Polsce dokonał się wielki przełom zmieniający myślenie i podejście wobec osób z różnego rodzaju niepełnosprawnościami. Konsekwencją tego była możliwość wprowadzenia zmian w oświacie i stopniowe zastępowanie segregacyjnych szkół specjalnych przez edukację integracyjną. Z dniem 1 września 2017 roku weszło bowiem w Polsce Rozporządzenie MEN z dnia 9.08.2017 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci z niepełnosprawnością, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2017 r., poz. 1578). W świetle nowych rozporządzeń najbardziej znaczące są ustalenia w sprawie zajęć rewalidacyjnych, dokonywania okresowej wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia w szkole, a także możli-

wość zatrudniania dodatkowych nauczycieli (specjalistów, nauczycieli wspomagających). Zostały też sprecyzowane zasady i zakres współpracy rodziców z nauczycielami. Wprowadzone rozporządzeniem zmiany są potrzebne i korzystne dla uczniów z niepełnosprawnością, realizujących kształcenie w szkołach ogólnodostępnych, ich rodziców oraz nauczycieli. Jednak nie zawsze i nie wszędzie tego rodzaju klasy integracyjne powstają, a w polskim społeczeństwie wciąż obecne są negatywne postawy wobec osób z niepełnosprawnością.

### Metodologiczne założenia badań – analiza semiotyczna znaczeń

Badania przedstawione w niniejszym artykule zostały zrealizowane w jakościowym paradygmacie badawczym. Przedmiotem badania były znaczenia nadawane przez dzieci z niepełnosprawnością w oczach uczniów klas trzecich Szkoły Podstawowej. Celem badania jest opis i analiza znaczeń uczniów klas trzecich na temat osób z niepełno- sprawnościami.

Główny problem badawczy to: Jakie znaczenia na temat niepełnosprawności i osób z niepełnosprawnościami konstruują badani uczniowie klas trzecich szkoły podstawowej?

Problemy szczegółowe:

1. W jaki sposób doświadczenia własne/ interakcje społeczne mogą konstruować wiedzę badanych uczniów na temat osób z niepełnosprawnością?
2. W jaki sposób media oraz edukacja szkolna mogą konstruować wiedzę badanych uczniów na temat osób z niepełnosprawnością?
3. W jaki sposób osoby znaczące, np.: rodzice i nauczyciele mogą konstruować wiedzę badanych uczniów na temat osób z niepełnosprawnością?

Metodą wykorzystaną w badaniu jest autorska metoda analizy znaczeń opracowana przez Małgorzatę Karczmarzyk (2014). Ze względu na kompilację obrazu i tekstu w tej metodzie analiza semiotyczna znaczeń opiera się na triadzie Charleśsa Peirce'a, w skład której wchodzi: przedmiot, reprezentamen oraz interpretant (Peirce 1997). Pierwszy z elementów, czyli przedmiot, stanowi myśl dziecka skierowana do konkretnego odbiorcy (w tym przypadku – osoby przeprowadzającej badanie), powstaje na skutek polecenia „Proszę, narysuj osobę z niepełnosprawnością”. Drugi z nich, reprezentamen, to rysunek dziecka, który powstaje w odpowiedzi na usłyszane polecenie. Interpretant zaś to znaczenia przypisywane poszczególnym elementom rysunku. Technika, wykorzystaną w ramach metody semiotycznej analizy znaczeń jest jawny wywiad nieskategoryzowany, który zaczyna się w momencie ukończenia przez dzieci rysunku. Odpowiedzi na pytania: „Co to jest?” i „Co to znaczy?”, dotyczące kolejnych narysowanych przez dziecko

znaków rysunkowych, umożliwiają poznanie pełnego, zsyntetyzowanego obrazu osoby z niepełnosprawnością wytworzonego w umyśle ucznia klasy trzeciej szkoły podstawowej. Badanie trwa do momentu wyczerpania znaczeń zawartych w rysunku. Wywiad zawiera jasne pytania zadawane wszystkim uczestnikom badania.

## Opis procedury i przebiegu badania

W badaniu uczestniczyło łącznie 30 dzieci, uczniów klas trzecich uczęszczających do szkoły podstawowej w małej miejscowości X w Polsce. Jest to miejscowość gminna licząca około dwóch tysięcy mieszkańców, oddalona od najbliższego miasta około 20 km. Do jedynej w tym miejscu szkoły podstawowej uczęszczają dzieci wyłącznie z obszarów wiejskich, czyli związanych z sektorem rolniczym.

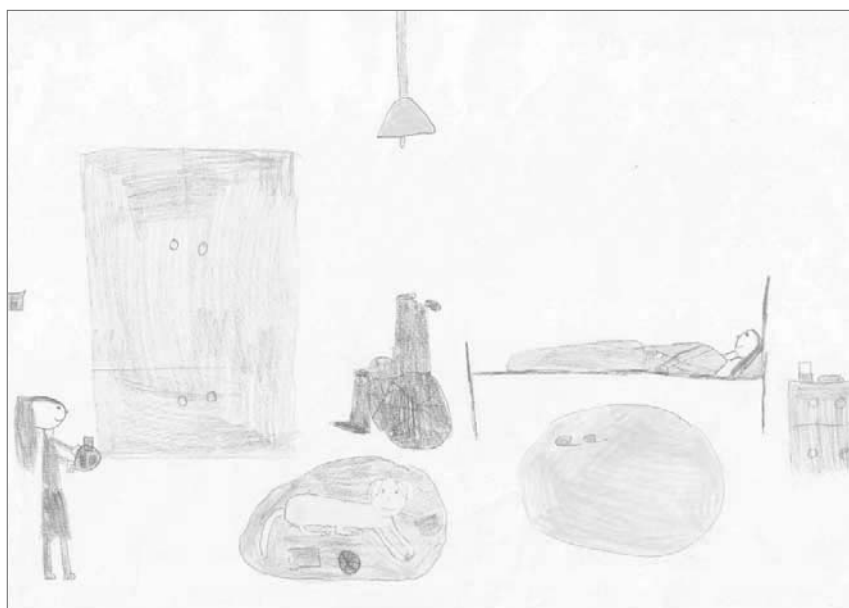
W skład badanej grupy weszło 15 dziewczynek oraz 15 chłopców. Imiona dzieci zmieniono, aby zachować ich pełną anonimowość oraz etykę badawczą. Jednym z kryteriów wyboru grupy był brak codziennego kontaktu z osobami z niepełnosprawnością. W szkole, w której przeprowadzono badania, nie ma uczniów z niepełnosprawnościami, dlatego też badani nie przywykli do obcowania z takimi osobami. Nieliczne okazje do osobistych interakcji to najczęściej doświadczenia z życia pozaszkolnego.

## Wizerunek niepełnosprawności i wiedza na temat osób z niepełnosprawnością konstruowana przez badane dzieci – prezentacja wyników analizy semiotycznej

Analiza materiału badawczego zebranego w marcu 2017 roku ukazuje znaczenia konstruowane przez uczniów klas trzecich szkoły podstawowej na temat osób z niepełnosprawnością. Dzieci w swoich rysunkach i wywiadach ukazują osoby z niepełnosprawnościami, skupiając się najczęściej na ich fizycznym ograniczeniu (np. rysując je na wózkach inwalidzkich, pokazując charakterystyczne przedmioty, które zastępują niefunkcjonujący zmysł – laska u osób niewidzących).

W niniejszym badaniu zostało przeanalizowanych 30 prac plastycznych dzieci razem z wywiadami na temat ich znaczeń rysunkowych. Jednak ze względu na konieczność ograniczenia objętości tekstu przedstawiamy tylko kilka przykładowych, analizowanych przez nas prac i wywiadów.

Przykładowe rysunki stworzone przez dzieci podczas badania:



Rysunek 1. Rysunek Hani

Źródło: badania własne.



Rysunek 2. Rysunek Natalii

Źródło: badania własne



Rysunek 3. Rysunek Pawła

Źródło: badania własne



Rysunek 4. Rysunek Dominiki

Źródło: badania własne

Niewielka styczność badanych dzieci ze środowiskiem osób z niepełnosprawnością oraz brak informacji na ten temat w ramach realizowanych w szkole treści kształcenia może sprawiać, że konstruowane znaczenia i wytwarzana na ich podstawie wiedza dzieci na temat niepełnosprawności jest dość stereotypowa. Schematyzowanie niepełnosprawności dotyczy przede wszystkim jej rodzajów oraz problemów, które mogą wynikać z ograniczenia sprawności. Badane dzieci, wymieniając rodzaje niepełnosprawności, skupiały się przede wszystkim na osobach poruszających się na wózkach oraz tych, u których występują różnego rodzaju widoczne deformacje czy braki.

Oto kilka przykładowych wypowiedzi dziecięcych wraz ze wstępną analizą badanego zagadnienia.

*Kasia: dziewczynka jest na przykład chora bardzo mocno lub trochę... nie potrafię tego wytłumaczyć za bardzo. Że na przykład nie potrafi liczyć... prawie nic nie potrafi. Nie potrafi wiedzieć, czy zegar jest ustawiony dobrze czy źle.*

Pierwszym skojarzeniem dziecka dotyczącym niepełnosprawności jest osoba, której niepełnosprawność dotyka sfery umysłowej, a nie fizycznej. Taka postawa stanowi wyjątek spośród wypowiedzi prezentowanych przez badane dzieci. Wypowiedź, „nic nie potrafi” wskazuje bowiem na niezdolność do przeprowadzenia pewnych operacji związanych z myśleniem oraz przetwarzaniem otrzymanych bodźców i informacji. Badana dziewczynka, opisując rodzaj niepełnosprawności, odnosi go do czynności, które sama potrafi wykonywać – w pewien sposób porównując osobę niepełnosprawną do siebie jako osoby zdrowej.

Dzieci podchodzą stereotypowo również do problemów z jakimi mogą się mierzyć osoby z niepełnosprawnością, wiążąc je często z prostymi, mniej istotnymi czynnościami. Przykład tego podejścia widoczny jest w poniższym fragmencie wywiadu:

*Paweł: Z chodzeniem na przykład, z widzeniem, ze słuchem... I z węchem, wąchaniem. Jak nie może ktoś ruszać nogami, to ciężko pewnie by było ubrać spodnie, bo trzeba dopasować nogę jak się ubierasz. A jak nie może ktoś ruszać rękami to trudno się je, w ogóle nie da się chyba jeść. Mogą mieć problemy z trafianiem do celu, aaaa w ogóle z chodzeniem to chyba najtrudniej, bo nic nie widzą. A niesłyszący np. jak są na licytacji i ktoś coś licytuje to nic nie słyszą.*

Pawłowi problemy osób z niepełnosprawnością kojarzą się ściśle z codziennymi czynnościami, takimi jak ubieranie czy jedzenie. Zagadnienia te należą do grupy problemów funkcjonalnych, czyli związanych z niedostosowaniem świata społecznego do osoby niepełnosprawnej. Chłopiec postrzega je jako jedne z ważniejszych, dotyczących osoby z niepełnosprawnością. Jednak czynności takie jak higiena osobista czy jedzenie, dla większości z nich nie stanowią istotnego problemu. Odpowiednio dopasowane środowisko życia (udogodnienia dla osób z niepełnosprawnością, brak progów, odpowiednio niskie blaty czy dostępność



potrzebnych przyrządów w zasięgu ręki) umożliwiają samodzielne wykonywanie wielu czynności związanych z życiem codziennym.

W literaturze przedmiotu można odnaleźć informacje, iż najczęściej dzieci deklarują konieczność udzielania pomocy osobom z niepełnosprawnością przez innych ludzi (Rozen, 2011:457). W analizowanych przez nas wypowiedziach dziecięcych dostrzec można także chęć wyręczenia osób z niepełnosprawnością jako osób o ograniczonych możliwościach motorycznych i psychicznych. Oto przykład zaczerpnięty z jednego z przeprowadzonych wywiadów:

*Badacz: Powiedz mi, co tutaj narysowałaś?*

*Hania: Narysowałam mmmm chorą osobę... iii, że pomaga jej... po prostu... no przynosi śniadanie.*

*Badacz: A kto jej przynosi śniadanie?*

*Hania: Ja.*

*Badacz: A kim dla Ciebie jest chora?*

*Hania: Nie wiem, yyybooo... po prostu yyy jej pomagam.*

Mimo takiej postawy niektóre dzieci zauważają jednak, że osoby niepełnosprawne mogą być niezależne i samodzielne w zależności od warunków panujących w ich otoczeniu (np. winda dla osób niepełnoprawnych, kładki do wjazdów obok schodów, specjalne miejsca w komunikacji publicznej).

Oto przykładowa wypowiedź dziecka na ten temat:

*Badacz: Po czym poznasz osobę, która nie widzi?*

*Natalia: Yyy no niektóre osoby mają taką laskę albo z psem chodzą. On ich prowadzi jak ten... no i jakoś tak ten no... wiedzą, gdzie on ich prowadzi...*

*Badacz: A taka laska do czego służy?*

*Natalia: Mmm żeby się osoba niewidoma nie uderzyła albooo... nooo wiedziała gdzie idzie.*

Z treści poruszanych przez badane dzieci w wywiadach można wysnuć również wniosek, iż osoby z niepełnosprawnością nie mają szczególnych powodów do radości, że są przygnębieni, nie mogą osiągnąć szczęścia. Taki sposób myślenia wpisuje się w stereotypowe postrzeganie osoby niepełnosprawnej jako ofiary, którą sytuacja życiowa stawia w roli osoby gorszej od innych, skazanej na samotność i cierpienie. Oto przykład jednej z wypowiedzi:

*Paweł: To jest takie smutne, bo nie ma się z czego cieszyć jak ktoś nie może ruszać jakąś częścią ciała.*

oraz

*Badacz: A dlaczego jest jej smutno?*

*Dominika: No bo nie może yyy... prawą ręką nic robić, bo nie ma... do połowy.*

Problemy osób z niepełnosprawnością, których dotyczy przytoczony fragment, należą do problemów natury psychologicznej. Osoby z niepełnosprawnością, z powodu różnego rodzaju trudności i ograniczeń stosunkowo często nie mogą poradzić sobie z codziennością, popadając w depresję, smutek, samotność, złość, poczucie wyobcowania (Miłkowska, Olszak-Krzyżanowska, 2008: 199-200).

Z badań przeprowadzonych na potrzeby niniejszego artykułu wynika, że uczestniczący w nich uczniowie jednoznacznie wiążą niepełnosprawność z jej fizycznym podłożem, spychając na drugi plan inne rodzaje niepełnosprawności. Świadczyć to może zarówno o braku interakcji między badanymi a osobami posiadającymi inne rodzaje niepełnosprawności, jak i o nieświadomym ich pomijaniu jako mniej ważnych, często niewidocznych, mniej znanych przez dziecko (np. upośledzenie aparatu słuchu, mowy, wzroku).

Dla przykładu jedna z badanych - Dominika wskazuje, iż niepełnosprawność dziewczynki związana jest z brakiem kończyny. Na jej rysunku natomiast (rys. 4) widać wyraźnie, iż dziewczynka jeździ na wózku. Brak ręki nie powoduje zaburzeń samodzielnego poruszania się, zatem w tym konkretnym przypadku wózek byłby niepotrzebny. Umieszczenie go na rysunku może świadczyć o stereotypowym podejściu dziecka, według którego niepełnosprawność ściśle związana jest z inwalidztwem. Oto przykładowa wypowiedź dziewczynki:

*Badacz: Mhm. A dlaczego ta dziewczynka jest z niepełnosprawnością?*

*Dominika: Yyybooo zwichnęła... znaczy nie ma jednej ręki.*

Przykłady zaczerpnięte z naszych badań pokazują, iż badani uczniowie klas trzecich konstruują dość schematyczne znaczenia nadawane zjawisku niepełnosprawności, wytwarzając na ich podstawie stereotypową wiedzę na temat funkcjonowania osób z niepełnosprawnością. Dziecięce postrzeganie i myślenie o niepełnosprawności cechuje się również ambiwalentną postawą, przełamywaną chwilowym poczuciem litości czy też chęcią pomocy i zrozumienia. Takie podejście może być spowodowane przebiegiem dotychczasowej socjalizacji nieformalnej i formalnej, a także ograniczonym bądź nieadekwatnym przekazywaniem wiedzy przez dorosłych (rodziców, opiekunów i nauczycieli).

Wyniki badań ujawniają również błędy wychowawcze popełniane przez dorosłych edukatorów, przyczyniające się do powstawania stereotypizującego postrzegania. W związku z tym należałoby powziąć pewne środki, pozwalające na zniwelowanie negatywnych skutków nieprawidłowej edukacji dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Uświadamianie dorosłych jest pierwszym krokiem do zmiany świadomości społecznej na temat niepełnosprawności i funkcjonowania osób z niepełnosprawnością w społeczeństwie. Brak klas integracyjnych i edukacji włączającej w placówkach oświatowych (a w takiej właśnie prowadzone było badanie) powoduje zamknięcie dzieci na możliwość kontaktów z osobami z nie-

pełnosprawnością, poznanie ich, a tym samym zwiększenie świadomości na temat tego zjawiska. Ograniczone możliwości interakcji warunkować mogą powstanie określonych sądów, opinii i przekonań.

Brak rzetelnej wiedzy na temat niepełnosprawności oraz znikoma możliwość nawiązywania relacji między badanymi a osobami, przede wszystkim rówieśnikami, z różnego rodzaju ograniczeniami sprawności, może skutkować nadawaniem schematycznych, stereotypowych znaczeń. Badane dzieci konstruują swoją wiedzę o niepełnosprawności, a także możliwościach i ograniczeniach osób z niepełnosprawnością, przede wszystkim na podstawie wiedzy „zasłyszanej” ze środowiska dorosłych w toku socjalizacji w rodzinie i szkole. Dlatego warto edukować nie tylko same dzieci, ale również ich rodziców i nauczycieli, aby dementować stereotypy i budować społeczną płaszczyznę wspólnego kapitału oraz wzajemnej pomocy i współpracy.

## Wnioski z badań w świetle praktyki pedagogicznej

Kulturowe i społeczne aspekty niepełnosprawności, badanie opinii społeczności szkolnej oraz kompetencje współczesnych nauczycieli w pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością analizowane są przez wielu badaczy m.in. M. Moszyńską, P. Tomaszewskiego, K. Bargiel-Matusiewicz, E. Pisulę, I. Chrzanowską oraz G. Szumskiego. Autorzy w swoich pracach naukowych podkreślają istotę włączania osób z niepełnosprawnością do szkolnego środowiska osób pełnoprawnych, a także problem przygotowania i gotowości kadry pedagogicznej do pracy z osobami z niepełnosprawnościami.

Jak pokazują również nasze badania poświęcone postrzeganiu niepełnosprawności i konstruowaniu związanych z nią znaczeń przez uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej, którzy uczęszczają do szkoły bez klas integracyjnych i nie spotykają się często z problemem niepełnosprawności i osobami z niepełnosprawnością, ich wiedza na ten temat jest dość ograniczona i schematyczna. Niestety w przyszłości będą to osoby, które gdy dorosną być może będą ustanawiać politykę społeczną i decydować o możliwym wsparciu (lub też nie) dla osób z niepełnosprawnościami u siebie w gminie. Dlatego też należy położyć większy nacisk na edukację dorosłych oraz dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym w mniejszych miejscowościach.

Publikacje związane z tego rodzaju myśleniem to m.in. np. książka Małgorzaty Moszyńskiej pt. „Środowisko szkole w narracjach uczniów z zespołem Aspergera” (Moszyńska, 2019), w której w końcowych i refleksjach autorka zawiera krytyczną refleksję nad przygotowaniem kadr pedagogicznych do pracy z osobami nie-

pełnosprawnościami. Jak pisze M. Moszyńska: „Badania wykazały, że dla ucznia z zespołem Aspergera mającego problemy z nawiązywaniem relacji, szkoła jest miejscem kontaktów – mimo wszystko. Badani opowiadają w toku wywiadów o przykrościach doświadczonych w szkole, szyderstwach, przemocy ze strony rówieśników, niemniej podkreślają, że czują się w niej «fajnie» i wiedzą, że mogą szukać pomocy u nauczycieli. Co najważniejsze, z narracji badanych wynika, że zaczynają oni wytwarzać mechanizmy obronne, uczą się dostosowywać do sytuacji, a zatem socjalizują się” (Moszyńska 2017: 172).

W niniejszych wnioskach, związanych z praktyką pedagogiczną, nie można pominąć ratyfikowanej przez Polskę Konwencji o Prawach Osób z Niepełnosprawnością, w której w artykule 24 czytamy: "Państwa Strony uznają prawo osób niepełnosprawnych do edukacji. W celu realizacji tego prawa bez dyskryminacji i na zasadach równych szans, Państwa Strony zapewnią włączający system kształcenia umożliwiający integrację na wszystkich poziomach edukacji i w kształceniu ustawicznym, zmierzające do: (a) pełnego rozwoju potencjału oraz poczucia godności i własnej wartości, a także wzmocnienia poszanowania praw człowieka, podstawowych wolności i różnorodności ludzkiej; (b) rozwijania przez osoby niepełnosprawne ich osobowości, talentów i kreatywności, a także zdolności umysłowych i fizycznych, przy pełnym wykorzystaniu ich możliwości; (c) umożliwienia osobom niepełnosprawnym skutecznego udziału w wolnym społeczeństwie (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169).

Tworzenie większej ilości klas integracyjnych i wcielanie w praktykę założeń edukacji włączającej z pewnością sprzyja budowaniu odpowiedniej wiedzy i pozytywnych postaw wobec osób z niepełnosprawnością. Środowiska takie tworzą warunki do kształtowania w uczniach postawy opartej na szacunku, empatii i zrozumieniu drugiej osoby. Jest to również świetna okazja do wykształcenia w młodych pokoleniach głęboko rozwiniętej postawy obywatelskiej. Możliwość nawiązywania relacji i codziennych kontaktów z dziećmi o zróżnicowanej sprawności i wynikających zeń różnych ograniczeniach i kompetencjach może również wywierać pozytywny wpływ na uczniów z niepełnosprawnością. Kontakt z szanującymi ich rówieśnikami sprzyja podwyższeniu samooceny, budowaniu wiary we własne możliwości, otwartości i komunikacji w grupie rówieśniczej. A to z kolei z pewnością ułatwi im funkcjonowanie w dorosłym życiu oraz otworzy na innych ludzi.

Rozwiązaniem problemów, dotyczących przekazywania wiedzy na temat niepełnosprawności, mogłyby być specjalne szkolenia, na których kadra pedagogiczna oferowałaby informacje na temat problemów, ograniczeń i sposobów zminimalizowania negatywnych skutków niepełnosprawności. Dzięki temu wiedza dorosłych (ale także poniekąd i dzieci, które wzrastają w ich środowisku) mogłaby znacząco wzrosnąć, co przełożyłoby się na jakość informacji przekazy-

wanych w społeczeństwie. Ponadto, szkoły mogłyby poprowadzić cykl spotkań z osobami z niepełnosprawnością, ich opiekunami oraz bliskimi, którzy opowiedzieliby, jak z perspektywy różnych osób wygląda codzienne życie człowieka z różnymi ograniczeniami sprawności.

Warto pokazywać również wszelkiego rodzaju projekty i prace wielu ludzi aktywnie działających na rzecz środowisk osób z niepełnosprawnością. Wszelkiego rodzaju eventy, spektakle, kursy, szkolenia oraz konferencje są zazwyczaj znane stosunkowo nielicznym osobom i często organizowane są tylko w większych miastach. Zamyka to możliwość uczestnictwa w tych wydarzeniach nauczycieli zamieszkujących regiony słabiej rozwinięte. Dlatego wszelka promocja tego typu działań w mniejszych miejscowościach jest tak ważna gdyż sprzyja podnoszeniu świadomości oraz przekazywaniu wiedzy na temat niepełnosprawności kolejnym pokoleniom.

## Bibliografia

- Barnes C., Mercer G. (2008), *Niepełnosprawność*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Chrzanowska I., Szumski G. (red.) (2019), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa.
- Karczmarzyk M. (2014), *Co znaczą rysunki dziecięce?*, Wydawnictwo Anwi, Gdańsk.
- Tomaszewski P., Pisula E., Bargiel-Matusiewicz K. (red.) (2015), *Kulturowe i społeczne aspekty niepełnosprawności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Kirenko J. (2007), *Indywidualna i społeczna percepcja niepełnosprawności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Miłkowska G., Olszak-Krzyżanowska B. (2008), *Teraźniejszość i przyszłość osób niepełnosprawnych w kontekście społecznych zmian*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Moszyńska M. (2017), *Środowisko szkoły w narracjach uczniów z zespołem Aspergera – wnioski z badań*, Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr19.
- Moszyńska M. (2019), *Środowisko szkolne w narracjach uczniów z zespołem Aspergera*, Wydawnictwo Academicon, Lublin.
- Pałuszkiwicz M. (2015), *Prawne pojęcie niepełnosprawności*, Studia Prawno-Ekonomiczne, t. XCV, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź, 77–98.
- Peirce Ch.S. (1997), *Wybór pism semiotycznych*, Znak – Język – Rzeczywistość, Warszawa.
- Priestley M. (2006), *Orientacje społeczne w badaniach nad niepełnosprawnością* [w:] G. Szumski, *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Przybylski K. (2010), *Znaczenie terminu osoba niepełnosprawna – ku edukacyjnym i społecznym warunkom integracji osób niepełnosprawnych*, *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 3: 141–147.
- Rozen B. (2011), *Tożsamość osoby z niepełnosprawnością intelektualną w świetle społeczno-kulturowych uwarunkowań*, *Studia Elbląskie*, 12: 451–467.
- Rutkowska E. (red.) (2007), *Pracownik z niepełnosprawnością*, Norbertinum, Lublin.
- Sadowska S. (2005), *Ku edukacji zorientowanej na zmianę społecznego obrazu osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.

Wałęcka-Matyja K. (2013), *Psychologiczne i społeczno-kulturowe determinanty postawy wobec osób niepełnosprawnych oraz ich rodzin* [w:] E. Zasepa (red.), *Doświadczenie choroby i niepełnosprawności*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

Wojciechowski F., Opozda-Suder S. (2014), *Osobowe i społeczne następstwa niepełnosprawności: teoretyczne podstawy interpretacji*, *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 16.

### Akty prawne

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169).

Polska Konwencja o Prawach Osób z Niepełnosprawnościami (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169).

Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. z 2017 r., poz. 1578.

### Źródła internetowe

<http://www.niepełnosprawni.pl/ledge/x/8532> [dostęp: 12.05.2017].

<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/niepelnosprawnos;3947453.html> [dostęp: 22.11.2018].

<http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001578> [dostęp: 23.11.2018].

<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/niepelnosprawnos;3947453.html> [dostęp: 20.01.2020].