

Czego o niepełnosprawności może dowiedzieć się uczeń z obrazków w podręcznikach szkolnych?

Angelika Greniuk

 <https://orcid.org/0000-0001-7605-2550>

Uniwersytet Warszawski

Streszczenie

Wizualność dominuje nad tekstem – współczesny człowiek *homo videns* preferuje obraz, który jest dla niego szybciej i łatwiej przyswajalny, ma też większe znaczenie niż słowo. Obraz, podobnie jak tekst, niesie własny przekaz, kreując sposób poznania i odbioru danej rzeczywistości (Szpunar, 2008; Sztompka, 2005).

Podręczniki szkolne zawierają wiele elementów wizualnych, stanowiących odrębne i dodatkowe źródło informacji. Niepełnosprawność i osoby z niepełnosprawnościami wizualnie są przedstawiane bardzo rzadko. Mimo to można ustalić sposoby i formę przedstawiania niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych oraz określić, czego o niepełnosprawności z ilustracji w podręcznikach szkolnych mogą dowiedzieć się uczniowie, również uczniowie z niepełnosprawnością. W artykule zaprezentowane są wyniki badań na ten temat. To część obszerniejszego projektu badawczego „Lista (nie)obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych”, autorstwa dr Marty Sałkowskiej, Magdaleny Kocejko, Magdy Szaroty i Angeliki Greniuk, realizowanego w Collegium Civitas w 2021 r.

Słowa kluczowe

niepełnosprawność, osoby z niepełnosprawnościami, podręczniki szkolne, wizualne przedstawienia niepełnosprawności.

What will students learn about disability from pictures in school books?

Abstract

The visual dominates over the text – modern man *homo videns* prefers the image, which is quicker and easier for him to assimilate, it also has more significance than the word. The image, like the text, carries its own message, creating a way of knowing and perceiving a given reality (Szpunar, 2008; Sztompka, 2005).

School textbooks contain many visual elements, providing a separate and additional source of information. Disability and people with disabilities are presented visually very rarely. Nevertheless, it is possible to establish the ways and messages of depicting disability in school textbooks and to determine what students, including students with disabilities, can learn about disability from images in school textbooks. This article presents the results of a study of this issue. It is part of the results from a larger research project entitled. 'The (non-)presence list. Disability in school textbooks', by Dr Marta Sałkowska, Magdalena Kocejko, Magda Szarota and Angelika Greniuk, implemented by Collegium Civitas in 2021.

Keywords

disability, people with disabilities, school textbooks, visual representations of disability.

Obrazki, ilustracje, grafiki – formy wizualne w podręcznikach szkolnych mogą stanowić dodatkowe źródło informacji na temat niepełnosprawności, poznania i postrzegania osób z niepełnosprawnościami, przekazów ukierunkowujących interpretację rozumienia niepełnosprawności, kształtowania postawy wobec danej rzeczywistości. Formy wizualne jako źródła w podręcznikach szkolnych są też elementem kształtowania wiedzy uczniów, często szybszym i wygodniejszym dla nich niż tekst.

Badania form wizualnych w podręcznikach są częścią projektu badawczego „Lista (nie) obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych”. Jest to pierwsze w Polsce kompleksowe badanie tego obszaru, realizowane w nurcie studiów o niepełnosprawności w trzech wymiarach: opisowym, normotwórczym i rzeczniczym. Dotychczas podejmowano fragmentaryczne badania dotyczące wizerunku osoby z niepełnosprawnością i zjawiska niepełnosprawności w wybranym podręczniku szkolnym dla klasy 1 szkoły podstawowej (Czyż, Gajdzica, 2015) oraz analizowano treści wybranych podręczników (Szyller, 2018; Banach, 2017) – jednak nie objęto w nich reprezentatywnej próby podręczników ze wszystkich etapów edukacji.

Głównym celem badań były: rekonstrukcja sposobu przedstawiania osób z niepełnosprawnościami i niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych; wskazanie kontekstów, sposobów definiowania i reprezentacji niepełnosprawności; wyłonienie „dobrych praktyk” i rekomendacji w tym obszarze.

METODOLOGIA

W celu przedstawienia metody badań form wizualnych niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych najpierw należy krótko opisać metodologię całego badania.

Ramą teoretyczno-metodologiczną projektu badawczego „Lista (nie)obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych” był nurt studiów o niepełnosprawności, Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (KPON, 2012) i prawocłowieczy model niepełnosprawności. Studia o niepełnosprawności jako rama teoretyczno-badawcza jest od jakiegoś czasu używana przez polskich badaczy socjologii (Sałkowska, 2018; Szarota, 2019; Greniuk, 2020) czy polityki społecznej (Bakalarczyk, 2014; Kubicki, 2017; Kocejko, 2018).

Zgodnie z przyjętą ramą badanie przeprowadzono dwutorowo w nurcie partycypacyjnym. Z jednej strony zespół badawczy składał się z dwóch badaczek z niepełnosprawnościami i dwóch badaczek pełnosprawnych, będącymi sojusznikami OzN. Z drugiej strony osoby z różnymi niepełnosprawnościami uczestniczyły w procesie badawczym na każdym jego etapie, występując w roli ekspertów, ekspertek i konsultantów, konsultantek – w celu maksymalnego, komplementarnego uwzględnienia wielości doświadczeń i perspektyw. Ta różnorodność podkreśla także element intersekcyjności tych badań. Z uwagi na charakter ramy badawczej warto zauważyć, że część z uczestników z niepełnosprawnościami reprezentowało miejsca, w których realizowana jest koncepcja niezależnego życia. Intersekcyjność, brak hierarchii relacji podczas badania, oddolna organizacja badań przez badaczki-aktywistki i badaczki-sojuszniczki wpisują się

w badania partycypacyjne (Zapędowska-Kling, 2017; Kowalska, Król, Migalska, Warat, 2014). Obecność przedstawicieli grupy mniejszościowej osób z niepełnosprawnościami w badaniu dotyczącym tematu tej grupy jest istotnym aspektem z perspektywy studiów o niepełnosprawności (Wołowicz, 2018; Wołowicz, Kocejko, Bierzanowska, 2021).

Kodowanie, analiza i interpretacja danych opierała się na podejściu triangulacyjnym. Dane ilościowe i dane jakościowe dotyczyły treści i form wizualnych związanych z niepełnosprawnością, występujących w podręcznikach szkolnych z trzech etapów edukacji: wczesnoszkolnego, podstawowego i ponadpodstawowego. Operatem losowania był aktualny wykaz podręczników szkolnych zatwierdzonych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki w 2021 r. Z operatu wylosowano próbę warstwowo-proporcjonalną: 75 podręczników do 17 przedmiotów.

Metodologia form wizualnych jest częścią metodologii projektu badawczego. Wśród pytań badawczych dotyczących części wizualnej pojawiły się m.in.: W jaki sposób przedstawiana jest niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych? W jaki sposób przedstawiane są osoby z niepełnosprawnościami? Czy i w jakim kontekście pojawia się odniesienie do Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych? Na podstawie głównych oraz kilku innych szczegółowych pytań opracowano klucz kodowy do badania ilościowego i jakościowego. Po przeprowadzeniu pilotażu kodu na wybranych podręcznikach został on uzupełniony. Narzędziem tym kodowano wszystkie podręczniki, strona po stronie, zarówno pod względem treści, jak i form wizualnych.

Analizie i interpretacji form wizualnych podlegały treści i konteksty wynikające z ilustracji. Za formy wizualne uznano więc ilustracje oraz rysunki, obrazki, fotografie, grafiki, piktogramy. Stanowiły one zarówno uzupełnienie głównych tekstów, treści informacyjnych, zadań/ćwiczeń, jak i występowały samodzielnie w formie ciekawostek, notek biograficznych, dodatkowych informacji na marginesach stron podręczników szkolnych.

Do form wizualnych przedstawiających niepełnosprawność lub chorobę zaliczono: widoczną niepełnosprawność stałą i tymczasową (np. osoba na wózku – zazwyczaj inwalidzkim, złamana noga na rysunku); cechy charakterystyczne w wyglądzie osoby z niepełnosprawnością (np. zespół Downa); niepełnosprawność niewidoczną, która wynikała z kontekstu treści/podpisu (np. zdjęcie dwóch kobiet w gabinecie terapeutycznym); sprzęty, urządzenia i sposoby komunikacji osób z niepełnosprawnościami (np. polski język migowy).

Formy wizualne dotyczące niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych występują w różnych kontekstach. Do analizy i interpretacji danych graficznych dobrano głównie kontekst sytuacji zależności, sytuacji niezależności oraz sytuacji neutralności. Zaczynając od ostatniej – sytuacja neutralności była kategorią, w której osobę z niepełnosprawnością przedstawiono neutralnie – niepełnosprawność potraktowano jako neutralny fakt, informacyjnie, bez oceny czy bez interpretacji. Z kolei sytuacja zależności była powiązana z modelem charytatywnym i medycznym niepełnosprawności – gdy osobę z niepełnosprawnością przedstawiano raczej jako biernie oczekującą na pomoc lub opiekę lub której udzielano pomocy/opieki. Przekaz tych form wizualnych skupiał się na niepełnosprawności jako: biologicznym braku sprawności organizmu; ograniczeniu ciała w funkcjonowaniu osoby; „problemie” jednostki; osoba ta była w relacji

podręcznej i zależnej. Natomiast sytuacja niezależności wynika z podejścia Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, społecznego modelu niepełnosprawności i praw człowieka. To znaczy, że osoba z niepełnosprawnością na obrazkach będzie przedstawiona: podmiotowo; jako samodecyzyjna; jako samodzielnie wypowiadająca się (lub przy wsparciu odpowiedniego sprzętu, np. w komunikacji alternatywnej); jako osoba aktywna; wykonująca daną czynność samodzielnie lub ze wsparciem np. asystenta osobistego, psa przewodnika.

Jednak może pojawić się wątpliwość, skąd wiadomo, czy dana forma wizualna przedstawia asystenta czy krewną/krewnego z rodziny? Na rozróżnienie postaci mógłby wpływać np.:

- kontekst tematyczny danego działu i rozdziału w podręczniku szkolnym, w którym pojawia się forma wizualna z niepełnosprawnością;
- kontekst tekstu i osadzenia w nim formy wizualnej, będącej uzupełnieniem tekstu;
- w przypadku, gdy forma wizualna występuje samodzielnie (np. jako ciekawostka) – uzupełnia ją zazwyczaj tekstowy podpis.

Nieprzypadkowo we wcześniejszym zdaniu napisano: „mógłby wpływać”. Jak się okazuje, w treści i obrazkach ani razu nie pojawiła się wzmianka czy nawiązanie do Konwencji praw osób niepełnosprawnych czy do asystentów osobistych. Nawet przy wyodrębnieniu najbardziej konwencyjnej kategorii form wizualnych z podręczników szkolnych pn. „Zapewnienie dostępności” (więcej niżej) autorki badania ani razu nie miały wątpliwości, że na danym obrazku nie znajduje się asystent.

Na podstawie trzech kontekstów sytuacji zależności, niezależności i neutralności wyodrębniono sześć najczęściej powtarzających się kategorii:

- życie codzienne (13 przypadków),
- historyczność i współczesność (12 przypadków),
- sztuka (12 przypadków),
- symbol niepełnosprawności (np. logotyp organizacji, piktogramy – 6 przypadków),
- przypowieści i bajki (4 przypadki),
- zapewnienie dostępności (3 przypadki).

W wymienionych kategoriach najczęściej odnotowano przykłady sytuacji zależności, trochę mniej niezależności i najmniej sytuacji neutralności. W niniejszym tekście nie zostaną podane przykłady sytuacji neutralności z powodu ograniczenia wielkości tekstu.

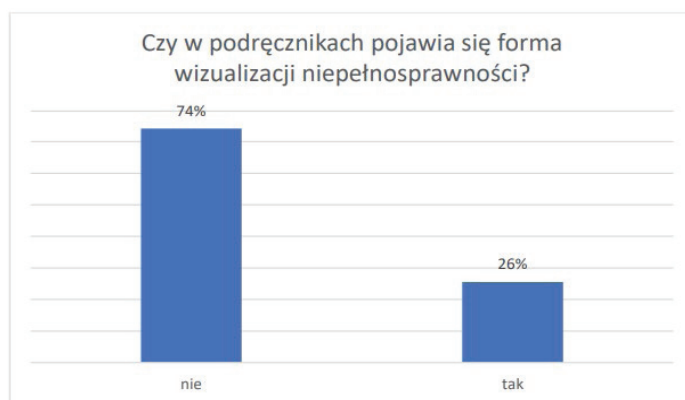
WYNIKI BADAŃ

Formy wizualne przedstawiające osoby z niepełnosprawnościami i/lub niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych pojawiają się 60 razy (co stanowi 26%) na 239 wzmianek na 15 tysiącach stron. To cztery razy mniej niż wzmianki tekstowe. Za wzmiankę badaczki przyjęły: każdorazowe zagadnienie dotyczące niepełnosprawności sformułowane bezpośrednio i pośrednio (znaczenie ukryte, wynikające z kontekstu tekstu); choćby jedno słowo nawiązujące do niepełnosprawności; formę wizualną.

Najczęściej, bo 31 razy, obrazki pojawiają na etapie podstawowym (4–8 klasa), zwłaszcza w podręcznikach od języka polskiego, biologii i historii. Kolejność przedmiotów nie jest przypadkowa. Uporządkowano je od najwyższej do najmniejszej liczby wzmianek najczęściej wstępujących form wizualnych. Na drugim miejscu pod względem częstotliwości występowania form wizualnych są podręczniki z etapu ponadpodstawowego – znalazło się w nich 18 wzmianek o niepełnosprawności, najwięcej z historii sztuki, historii, wiedzy o społeczeństwie i języka polskiego. Na etapie wczesnoszkolnym odnotowano wzmianki o niepełnosprawności 11 razy.

Brak form wizualnych dotyczących niepełnosprawności znajduje się w 179 przypadkach (74%) ze wszystkich 239 wzmianek o niepełnosprawności. Dane można zobaczyć na wykresie nr 1.

Wykres 1. Wizualizacja niepełnosprawności w podręcznikach szkolnych



Źródło: „Lista (nie)obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych”, Collegium Civitas, Warszawa 2021, s. 57.

Rodzaje niepełnosprawności przedstawiane na 60 formach wizualnych wskazują jednoznacznie na nadreprezentację dwóch rodzajów niepełnosprawności:

- niepełnosprawność wzroku, głównie noszenie okularów,
- niepełnosprawność ruchu: poruszanie się na wózku, brak kończyn, złamania kończyn, trudności w poruszaniu się, gigantyzm, achondroplazja.

Niepełnosprawność wzroku prawie zawsze odnosiła się do noszenia okularów, a prawie w ogóle do mocnego słabowidzenia wrodzonego/nabytego, braku wzroku, innych potrzebnych sprzętów lub usług (np. pies asystujący). Nie wiadomo, czy autorzy podręczników faktycznie utożsamiają okulary ogólnie z niepełnosprawnością wzroku, czy „tylko” z korektą wzroku (od lekkiej po słabowidzenie) lub z trendem/modą noszenia opravek okularów bez szkieł korekcyjnych jako elementu garderoby, czy też może powielają stereotyp o tym, że osoba w okularach wygląda mądrzej, inteligentniej albo może obrazki są odzwierciedleniem wszystkich tych przypuszczeń.

Z kolei nadreprezentacja niepełnosprawności ruchu powiela stereotyp o tym, że ta niepełnosprawność dotyczy głównie osób poruszających się na wózkach i często osób z widoczną niepełnosprawnością ruchu.

Oprócz nadreprezentacji dwóch rodzajów niepełnosprawności formy wizualne w podręcznikach szkolnych przedstawiają również:

a) rzadko:

- niepełnosprawność słuchu, która jest zazwyczaj przedstawiana/łączona z niepełnosprawnością wzroku. Zabieg ten powiela znany stereotyp o tym, że osoba niewidoma musi być też niesłysząca – jest głuchoniewidoma. Tymczasem liczba osób głuchoniewidomych jest nieduża, ok. 5–7 tysięcy osób – według danych z raportu „Głuchoniewidomi w Polsce” (Rutkowski, 2019; Kasprzak, 2021);
- osobę z jedną z tych niepełnosprawności, która może być postrzegana przez innych jako osoba głuchoniewidoma, a nie osoba albo niesłysząca, albo niewidoma;
- niepełnosprawność psychiczną (depresja, zaburzenia psychiczne, choroby psychiczne);
- niepełnosprawność intelektualną;

b) pojedyncze przykłady: mocne oparzenie i nowotwór (brak informacji o rodzaju).

Podsumowując, brakuje przykładów innych rodzajów niepełnosprawności / osób z różnymi niepełnosprawnościami, co skutkuje umocnieniem stereotypowego myślenia o niepełnosprawności wśród uczniów – OzN są to głównie osoby na wózkach oraz osoba niewidoma lub niesłysząca, która jest głuchoniewidoma. W przypadku uczniów z niepełnosprawnością inną niż poruszanie się na wózku, dodatkowo wzmacnia się pogląd, że osób z ich rodzajem niepełnosprawności jest bardzo mało (potwierdzają to również media i przestrzeń publiczną w mniejszych miejscowościach). Może to wzmacniać poczucie osamotnienia w przypadku osób mających daną niepełnosprawność, a nawet pogłębić autowyluczenie i izolację. Dlatego różnorodna reprezentacja grupy osób z niepełnosprawnościami, która traktuje niepełnosprawność neutralnie, jest szczególnie ważna w przypadku dzieci i młodzieży.

Wizualne przedstawienia niepełnosprawności zostały pogrupowane na sześć kategorii. Pierwsza to kategoria życia codziennego, która zawiera zróżnicowane obrazy przedstawiające osoby z niepełnosprawnościami w sytuacji zależności, to np. czarno-biała fotografia kilku zakonnic pozujących do zdjęcia z czarnoskórą kobietą na wózku. Dzięki podpisowi pod zdjęciem wiemy, że powołanie zakonnic polega m.in. na służbie osobom słabszym, stąd opieka nad osobami z niepełnosprawnościami. W całościowym przekazie kobieta na wózku jest postacią drugoplanową. Innym przykładem jest kolorowa ilustracja dziecka z tymczasową niepełnosprawnością, gipsem na nodze. Dziewczynka leży na łóżku, w jej pokoju są cztery osoby, co oznacza otoczenie jej opieką, wsparciem, dotrzymaniem towarzystwa – obrazek można zobaczyć na ilustracji 1.

Ilustracja 1. Dziewczynka ze złamaną nogą w gipsie



Źródło: *Szkolni przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2017, s. 57.

Warto zaznaczyć, że w czytankach, w których występuje postać z niepełnosprawnością przy grupie rówieśników czy postać na wózkach w bibliotece, na obrazkach do tych tekstów osoby z niepełnosprawnościami są zazwyczaj przedstawione same, bez nikogo, całkiem opozycyjnie niż w przypadku pełnosprawnej dziewczynki z tymczasową nogą w gipsie.

Kategoria codzienności ma również dwa przykłady sytuacji niezależności, takie jak zdjęcie osób na wózkach grających w koszykówkę. To jedna z bardzo nielicznych form wizualnych, gdzie osoby z niepełnosprawnościami są przedstawione aktywnie, pochłonięte pasją/hobby – często jak osoby pełnosprawne.

Kategoria historyczność i współczesność jest zdominowana przez „militaryzację niepełnosprawności”, czyli przedstawienie niepełnosprawności w kontekście wojennym oraz jako skutek walk, powstań i wojen. Nabyta lub tymczasowa niepełnosprawność pojawia się tu głównie w sytuacjach zależności. Zazwyczaj są to ranni żołnierze, wymagający pomocy medycznej – przykładem może być ilustracja 2.

Ilustracja 2. Grupa rannych żołnierzy – obraz „Gassed” aut. J. S. Sargenta



Źródło: *Historia. Podręcznik. Klasa 7*, Wydawnictwo MAC Edukacja, 2020, s. 144.

W kategorii historyczności i współczesności można odnaleźć kilka przykładów form wizualnych, które przedstawiają osoby z niepełnosprawnościami w sytuacji niezależności. Przykładem może być zdjęcie niepełnosprawnego Jana Meli, stojącego na podeście w sali i przemawiającego przez mikrofon. Charakter zdjęcia nadaje treść: przedstawia Jana jako mówcę motywacyjnego dla osób pełnosprawnych. Niepełnosprawność została tu ujęta w kontekście pokonywania tragedii, hartowania charakteru czy nawet „inspiration porn”.

Z kolei kategoria sztuka pozwala spojrzeć w przeszłość i dostrzec to, w jaki sposób traktowano niepełnosprawność oraz do jakich alegorii ją wykorzystywano w określonych epokach i regionach danych krajów. Spora część artystów, których dzieła zamieszczono w analizowanych podręcznikach szkolnych, używała niepełnosprawności:

- jako symbolu brzydoty i jednocześnie głupoty, nieszczęścia, odrzucenia i samotności,
- do podkreślania strachu pełnosprawnych osób przed innością,
- do ironizowania i satyry rzeczywistości.

Mniejsza część artystów przedstawiała osoby z niepełnosprawnościami w ówczesnych sytuacjach codzienności, często związanych z biedą. Niektórzy z nich motywowali swój wybór ciekawością wynikającą ze stanu osób z niepełnosprawnościami, jak np. przy portretowaniu pacjentów szpitali psychiatrycznych.

W przypadku kategorii bajki większość ilustracji przedstawia osoby z niepełnosprawnościami i osoby chore jako najsłabszych, którzy potrzebują pomocy i opieki. Pełnosprawni bohaterowie i bohaterki potrzebują osób niepełnosprawnych w kontekście zależności – opiekują się nimi, pomagają, czynią dobre uczynki, stają się „lepszymi ludźmi”. Dzięki osobom z niepełnosprawnościami główni bohaterowie mogą przejść wewnętrzną przemianę i stać się dobrymi osobami. Ich postawa zostaje też nagrodzona, np. dziewczyna staje się królową. Kontrastowym przykładem dość przedmiotowego podejścia do osób z niepełnosprawnościami jest komiks o trzech piratach, którzy kradną z wyspy skarb. Każdy z nich porusza się na metalowej protezie lub drewnianym kołku. Jednak w tym przypadku, mimo sytuacji niezależności, rola przypisana osobom z niepełnosprawnością ma dość negatywne konotacje. Osoba z niepełnosprawnością w bajkach z podręczników jest przedstawiona w dwóch skrajnościach – jako obiekt opieki, wzbudzający litość i współczucie, lub jako złoczyńca.

Ilustracja 3. Metody porozumiewania się osób słabosłyszących i głuchych



Źródło: Nowi Tropicele. Podręcznik klasa 3, część 2, s. 52.

Zapewnienie dostępności jest kategorią, którą tworzą formy wizualne wskazujące albo na zapewnioną dostępność (np. architektoniczną, komunikacyjną), albo na taką potrzebę. To kategoria najbardziej bliska postulatom Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Dobrym tego przykładem jest ilustracja do czytanki (ilustracja 3), stanowiąca z jednej strony jej uzupełnienie, ale z drugiej może też stanowić sama w sobie odrębną informację/ciekawostkę dla uczniów. Rysunek przedstawia nauczycielkę z systemem FM na szyi, która komunikuje się z uczniem w polskim języku migowym, który ma aparat zauszný, wzmacniacz słuchu i implant ślimakowy. To sytuacja niezależności osób z niepełnosprawnościami. Tego typu ilustracja zapobiega różnym formom wykluczenia, znoszeni bariery, kładzie nacisk na inkluzję społeczną i równość w dostępie do nauki i edukacji. Zarówno czytanka, jak i rysunek, są przykładem dobrych praktyk w podręcznikach szkolnych.

Warto podać jeszcze jeden przykład dobrych praktyk form wizualnych. To dwa zdjęcia Stephena Hawkinga wraz z tekstem do nich. Na pierwszej fotografii Hawking znajduje się na zdjęciu ze swoją córką, pod fotografią umieszczono notkę biograficzną i fragment ich wspólnej książki. W drugim przypadku zdjęcie naukowca znajduje się obok zdjęcia Anny Przybylskiej – zadaniem uczniów było opowiedzenie o znanych, zmarłych osobach. W obu przypadkach Hawking został przedstawiony jako sławny naukowiec przez pryzmat swoich kompetencji, umiejętności, dzięki którym odniósł sukces. Patrząc na te dwa zdjęcia odbiorca może samodzielnie domyślić się niepełnosprawności naukowca albo znać ten fakt wcześniej, ponieważ jego niepełnosprawność nie została wspomniana w tekście. Z jednej strony taka prezentacja przywraca osobom z niepełnosprawnościami podmiotowość i równość w pełnosprawnym społeczeństwie. Z drugiej – nie jest wskazane, by całkowicie unikać informacji o niepełnosprawności – można o niej napisać informacyjnie, podając jako fakt, neutralnie, bez oceniania. To może być istotne dla kształtującej się w Polsce reprezentacji osób z niepełnosprawnościami i inicjatyw aktywistycznych tej grupy.

PODSUMOWANIE – REKOMENDACJE

Czego z ilustracji w podręcznikach szkolnych mogą dowiedzieć się uczniowie? Przede wszystkim tego, iż osoby z niepełnosprawnościami stanowią bardzo małą grupę osób, głównie poruszających się na wózkach. To powielony stereotyp, który nie jest zgodny z prawdą, ponieważ grupa osób z niepełnosprawnościami jest największą grupą mniejszościową w Polsce i na świecie. To również grupa różnorodna ze względu na rodzaje i pogłębienie niepełnosprawności. Tematyka niepełnosprawności ma ogólnie bardzo niską rangę i miejsce w podręcznikach szkolnych. Tymczasem brak, pomniejszanie widoczności grupy, nadreprezentacja jednej niepełnosprawności nie są neutralne – oznaczają obojętność.

Sześćdziesiąt form wizualnych dotyczących niepełnosprawności dotyczy bardzo różnych czasów. Jednak większość obrazków odpowiada sytuacjom, w których osoba z niepełnosprawnością jest przedstawiona jako potrzebująca opieki, słaba, bierna, oczekująca na pomoc, smutna, bardzo rzadko w towarzystwie. Osoby te są podawane jako przykład do nauczania „odruchu” współczucia, empatii uczniów, nauki powinności czy wręcz wymogu pomocy, spełnienia dobrego uczynku. To postacie raczej drugo-, trzecioplanowe, które są tłem dla pierwszego planu – osób pełnosprawnych i ich aktywności, obowiązków, zadań. Niepełnosprawność w tych przypadkach nie jest traktowana neutralnie – została spłycona i przedstawiona stereotypowo, głównie w modelu charytatywnym i medycznym niepełnosprawności. Uczeń może zapamiętać przekaz z tego typu obrazków (również z treści): osoby z niepełnosprawnościami wbrew pozorom nie są przedstawione jako pełnowartościowe podmioty – są raczej uprzedmiotowione, słabsze, wymagają pomocy i opieki, a wobec tego powinno się za nie decydować, bo one same nie są do tego zdolne. W ten sposób ilustracje w podręcznikach szkolnych mogą przyczyniać się do budowania antykonwencyjnych postaw wobec osób z niepełnosprawnościami, polegających na negowaniu, bagatelizowaniu czy nawet odbieraniu im zdania i samodecyzyjności.

Około 65% form wizualnych w podręcznikach nawiązuje do „militaryzacji niepełnosprawności” – kontekstu powstań i wojen – oraz do dzieł sztuki, które raczej negatywnie przedstawiają osoby z niepełnosprawnościami. Dzieła obrazują podejście do niepełnosprawności w danym regionie, kraju i danym czasie historycznym. Jednak w podręcznikach jest ich więcej niż współczesnych obiektywnych zdjęć czy ilustracji dotyczących niepełnosprawności. Przy braku odpowiedniego komentarza w podpisie do formy wizualnej – a takich brakowało – również może dojść do niewłaściwej interpretacji obrazu przez ucznia. Na przykład może on zrozumieć, że niepełnosprawność jako synonim głupoty obowiązywało dawniej, ale i... obowiązuje do dziś.

Osoby z niepełnosprawnościami na obrazkach rzadko są prezentowane jako aktywne, samodzielne jednostki – w rozumieniu konwencyjnym. Jest zaledwie kilka (ok. 5–6) przykładów, które stanowią dobrą praktykę, jak np. ilustracja z dzieckiem i nauczycielką komunikujących się polskim językiem migowym czy fotografie Stephena Hawkinga. Warto jednak podkreślić, że gdy już osoby z niepełnosprawnościami są aktywne na obrazkach, to ich przedstawienie jest skrajne, np. pełnią rolę mówcy motywacyjnego dla osób pełnosprawnych (bohater) lub mają rolę złoicy (postać negatywna). Prawie w ogóle nie występują w rolach „zwykłych”, „codziennych” jak osoby pełnosprawne.

Podsumowując: zarówno tekst, jak i formy wizualne powielają stereotypy dotyczące niepełnosprawności, nieadekwatnie przedstawiają osoby z niepełnosprawnościami – tym samym nie ma właściwej reprezentacji tej grupy. Uczniowie uczą się o niepełnosprawności głównie przez pryzmat modelu charytatywnego i medycznego, które są dość opozycyjne do modelu konwencyjnego. Dodatkowo uczniowie z niepełnosprawnością uczą się o sobie, niepełnosprawności i swojej grupie głównie przez pryzmat słabości, bierności, współczucia/litości, potrzeby opieki, pejoratywnych konotacji czy działań wojennych. Takie przekazy zdecydowanie nie są pomocne w rozwoju ani dziecka pełnosprawnego, ani dziecka z niepełnosprawnością.

Dla form wizualnych i tekstowych w podręcznikach szkolnych potrzebna jest „nowa norma”, która wyznaczy horyzont koniecznych zmian za pośrednictwem prawodawstwa, edukacji, ale też polityk społecznych (Harpur, 2012). Dlatego najważniejszym postulatem jest postulat faktycznej reprezentacji i upodmiotowienia osób z niepełnosprawnościami w edukacji na przykładzie podręczników szkolnych. W tym celu autorki badania stworzyły 10 wytycznych:

1. Przekaz wizualny na temat niepełnosprawności i osób z niepełnosprawnościami powinien być zniuansowany, niestereotypowy i uwzględniający perspektywę praw człowieka.
2. Zwiększenie nasycenia treścią związaną z niepełnosprawnością w podręcznikach.
3. Odejście od modelu medycznego w kierunku modelu opartego na prawach człowieka.
4. Osoby z niepełnosprawnościami powinny być narratorami i narratorkami przekazów na swój, i nie tylko, temat.
5. Język dotyczący niepełnosprawności powinien być precyzyjny i współczesny, ale przede wszystkim unikający stereotypów i stygmatyzacji.
6. Pokazywanie osób z niepełnosprawnościami jako części zróżnicowanego społeczeństwa.
7. Pokazywanie zróżnicowania wewnątrz niepełnosprawności.
8. Unikanie moralizatorstwa i instrumentalnego wykorzystania niepełnosprawności.
9. Niepełnosprawność powinna być traktowana jako zagadnienie przekrojowe.
10. Uspółcześnienie przekazu o niepełnosprawności i osobach z niepełnosprawnościami, by był on czytelny i zrozumiały dla dzieci i młodzieży.

Więcej informacji na temat badania znajduje się w raporcie pt. „Lista (nie)obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych” na stronie internetowej Collegium Civitas. Raport jest dostępny w trzech wersjach dla osób z niepełnosprawnościami: dostępnym PDF-ie, wersji łatwej do czytania (ETR), w polskim języku migowym.

BIBLIOGRAFIA

- Bakalarczyk, R. (2014). Wsparcie osób niepełnosprawnych – okrągły stół w cieniu protestów. *Ubezpieczenia Społeczne. Teoria i praktyka. Dwumiesięcznik Zakładu Ubezpieczeń Społecznych*, 3(120), 9–14. https://www.zus.pl/documents/10182/24106/Ubezpieczenia-Spo%20eczne+nr+3+_2014.pdf/7b800f59-d577-4049-a572-8a3bb6ec4403
- Banach, I. (2017). Edukacja w oswajaniu z tematyką niepełnosprawności. W: M. Humeniuk, I. Paszenda (red.), *Codziennosc jako wyzwanie edukacyjne* (s. 326–334). Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. <https://www.repozytorium.uni.wroc.pl/dlibra/publication/84077/edition/79648/content>
- Banasiak, A., Burdzińska, A., Danielewicz-Malinowska, A., Hanisz, J., Kamińska, A., Kamiński, R., Kłos, E., Kofta, W., Nadarzyńska, B. (2019). *Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 3. Część 2. Edukacja wczesnoszkolna*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ciechanowski, S. (2020). *Historia. Podręcznik. Klasa 7*. MAC Edukacja.
- Gajdzica, Z., Czyż, E. (2015). Obraz osoby niepełnosprawnej w podręczniku dla klasy I pt. „Nasz elementarz a jego funkcja w kształtowaniu postaw wobec osób z niepełnosprawnością”. *Szkoła specjalna*, 4(280), 279–287. <http://www.szkolaspecjalna.aps.edu.pl/media/785228/sz-s-4-15.pdf>
- Greniuk, A. (2020). Europejska Sieć na rzecz Niezależnego Życia – od ruchu społecznego do organizacji rzeczniczej. W: M.A. Paszkowicz, K. Kochan (red.), *Polityka społeczna w kontekście wychowania, edukacji i rynku pracy* (s. 135–147). Polskie Towarzystwo Ekonomiczne. http://pte-zielonagora.home.pl/polityka_spoleczna/r13.pdf
- Harpur, P. (2012). Embracing the new disability rights paradigm: the importance of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Disability and Society*, 27(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/09687599.2012.631794>
- Kasprzak, T. (2021). Badania empiryczne i opracowania naukowe odnoszące się do osób głuchoniewidomych – przegląd stanu z lat 1991–2020. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 43, 45. <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/niepelnospewnosc/article/view/6622/5880>
- Kocejko, M. (2018). Nic o nas bez nas? Zaangażowanie ruchu osób z niepełnosprawnościami w monitoring wdrażania Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych w Polsce. Studium przypadku. *Studia z Polityki Publicznej*, 4(20), 9–21. <https://doi.org/10.33119/KSzPP.2018.4.1>
- Kowalska, B., Król, A., Migalska, A., Warat, M. (2014). Studia nad niepełnosprawnością a wyobrażenia socjologiczne. *Studia socjologiczne*, 2(213), 239. <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-877f911d-1140-4e3f-97ab-8bcb75b7f6a9>
- KPON (2012). Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Dz.U. 2012 poz. 1169. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20120001169>
- Kubicki, P. (2017). *Polityka publiczna wobec osób z niepełnosprawnościami*. Oficyna Wydawnicza SGH. https://cor.sgh.waw.pl/bitstream/handle/20.500.12182/627/Polityka_publiczna_wobec_osob_z_niepelnospewnosciami.pdf?sequence=60&isAllowed=y

- Preibisz-Wala, K., Schumacher, E., Zarzycka, I. (2017). *Szkolni przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Rutkowski, M. (2019). Asystentura funkcjonalna tłumaczy-przewodników a jakość życia osób głuchoniewidomych – komunikat z badań. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, 35, 60. https://www.researchgate.net/publication/340849632_Asystentura_funkcjonalna_tlumaczy-przewodnikow_a_jakosc_zycia_osob_gluchoniewidomych_-_komunikat_z_badan
- Sałkowska, M. (2018). Sejmowe protesty opiekunów osób z niepełnosprawnościami wybrane wątki analityczne artykułów prasowych. *Societas/Communitas*, 26(2), 233–246. [http://societas-communitas.isns.uw.edu.pl/numery/26-2/2-2\(26-2\)_2018_14_Salkowska.pdf](http://societas-communitas.isns.uw.edu.pl/numery/26-2/2-2(26-2)_2018_14_Salkowska.pdf)
- Sałkowska, M., Kocejko, M., Szarota, M., Greniuk, A. (2021). *Lista (nie)obecności. Niepełnosprawność w podręcznikach szkolnych*. Collegium Civitas. <https://civitas.edu.pl/wp-content/uploads/2015/03/lista-nieobecnosci-niepelnosprawnosc-w-podrecznikach-szkolnych.pdf>
- Szarota, M. (2019). Niepełnosprawność, aktywizm i feminizm, czyli (feministyczne) studia o niepełnosprawności w pigułce. W: E. Maciejewska-Mroczek, M. Radkowska-Walkowicz, M. Reimann (red.), *Zespół Turnera. Głosy i doświadczenia* (s. 200–223). Oficyna Naukowa.
- Szpunar, M. (2008). Kultura obrazu a ikonosfera Internetu, *Studia Medioznawcze*, 3(34), 105–106. <https://core.ac.uk/download/pdf/286318961.pdf>
- Sztompka, P. (2005). *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szyller, A. (2018). Podręczniki zintegrowane dla edukacji wczesnoszkolnej – koncepcja autorów a perspektywa uczniowska. *Forum Pedagogiczne*, t. 8, nr 2, 59–72. http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_21697_fp_2018_2_05
- Wołowicz, A. (2018). Badania partycypacyjne jako odpowiedź na założenia społecznego modelu niepełnosprawności?. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura*, t. 10, nr 1, 165–177. <https://doi.org/10.24917/20837275.10.1.13>
- Wołowicz, A., Kocejko, M., Bierzanowska, K. (2021). *Aborcja bez barier – raport o dostępności aborcji dla osób z niepełnosprawnościami*. Aborcyjny Dream Team. https://aborcyjny-dreamteam.pl/wp-content/uploads/2022/08/Raport_Aborcja-bez-barier_final.pdf
- Zapędowska-Kling, K. (2017). Intersekcyjność w polityce społecznej. *Społeczeństwo i Ekonomia*, 2(8), 20–34. <https://www.dbc.wroc.pl/dlibra/docmetadata?id=43581>