

**Alicja Fidowicz**

Uniwersytet Jagielloński

ORCID: 0000-0003-3185-5012

## Recepcja tematu niepełnosprawności w literaturze dziecięcej wśród uczniów polskich szkół podstawowych<sup>1</sup>

Badania recepcji wśród czytelników dziecięcych nie należą do często praktykowanych w Polsce. Szczególnie istotne dla rozwoju lokalnej edukacji inkluzyjnej/włączającej może być uzyskanie informacji na temat sposobu, w jaki uczniowie szkół podstawowych w klasach IV-VIII odbierają wybrane narracje o niepełnosprawności w tekstach, które są przeznaczone docelowo do tej grupy czytelników. W tym celu wykonane zostały badania ankietowe w grupie 298 dzieci w wieku od 9 do 16 lat. Uczniowie mieli odpowiedzieć na pytania dotyczące ich oceny zachowania bohaterów dwóch powieści: *Tydzień Konstancji* Olgi Masiuk i *Skrzynia Władcy Piorunów* Marcina Kozła. Badania wykazały korelację między recepcją tekstu a wiekiem, poziomem inkluzyjności w środowisku ucznia, dostępem do ośrodków kulturalnych w regionie i osobistym kontaktem dziecka z osobami niepełnosprawnymi. Na ich podstawie można jednak wywnioskować, że to ostatni ze wspomnianych czynników wywiera największy wpływ na sposób, w jaki uczniowie szkół podstawowych odbierają wątki związane z niepełnosprawnością w kulturze. Oznacza to, że wbrew rozpowszechnionemu przekonaniu niepełnosprawność sama w sobie nie stanowi tematu tabu dla dzieci, dlatego należy od najmłodszych klas rozwijać działania inkluzyjne, włączając w to użycie literatury dziecięcej.

**Słowa kluczowe:** studia nad niepełnosprawnością, literatura dziecięca, edukacja włączająca, niepełnosprawność, recepcja tekstu, szkoła podstawowa

---

<sup>1</sup> Badanie finansowane ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych w ramach projektu *Recepcja tematu niepełnosprawności w literaturze dziecięcej wśród uczniów polskich szkół podstawowych*, umowa nr: BEA/000051/BF/D z dnia 8.11.2019.

### Reception of Disability topic in Children's Literature Among Students of Polish Elementary Schools

Researches of literary reception among children aren't frequently practiced in Poland. Information about the reception of literary works including disability topic by children in elementary schools (from the 4<sup>th</sup> grade to the 8<sup>th</sup>) can be helpful for development of local inclusive education. These researches were made by questionnaires in the group of 298 children in the age of 9 to 16. Students of chosen elementary schools had to answer questions focused on behaviour of female protagonists of two novels: *Konstancja's Week (Tydzień Konstancji)* by Olga Masiuk and *The Lord's of the Bolts Chest (Skrzynia Władcy Piorunów)* by Marcin Koziół. These researches showed correlation between reception of the text and age, inclusion level in student's environment, access to the local cultural centers in the region and personal contact of a child with people with disabilities. There is possibility to conclude that the last of mentioned factors has the largest impact on the way of disability topics reception by students of elementary schools. Contrary to common opinion, disability itself isn't considered as taboo by children and due to this fact there is a need to develop inclusive activity at schools since with the youngest grades, including use of the children's literature.

**Keywords:** disability studies, children's literature, inclusive education, disability, literary reception, elementary school

### Edukacja włączająca w Polsce a rola szkolnej polonistyki

W ostatnich latach w wielu częściach świata wybrzmiewają intensywne dyskusje dotyczące edukacji włączającej (inkluzyjnej). Choć idea takiej edukacji w jej współczesnym rozumieniu, której celem jest pełna integracja uczniów z niepełnosprawnościami z innymi dziećmi i młodzieżą, narodziła się w latach siedemdziesiątych XX wieku (Biklen, 1985, s. 5, ix–xii), jej pełny rozwój przypada na przełom XX i XXI wieku. W Polsce szkolnictwo integracyjne zaczęło być wprowadzane w życie na szerszą skalę po przełomie 1989 roku, co wiązało się nie tylko z przemianami polityczno-społecznymi, ale także nowymi badaniami naukowymi na temat niepełnosprawności jako zjawiska i funkcjonowania osób niepełnosprawnych w społeczeństwie (Walkowska i Gągorowski, 2014, s. 110).

Rola edukacji polonistycznej w szkole podstawowej oraz literatury dla dzieci i młodzieży w procesie inkluzji jest trudna do przecenienia (Zabawa, 2014, s. 121–142). Ponadto, jak stwierdza kanadyjska badaczka Christy Oslund, na postrzeganie „największej mniejszości świata” (jak określane są osoby z niepełnosprawnością) we współczesnej kulturze zachodniej mają wpływ trzy różne czynniki: religia (w kontekście naszej części świata chrześcijaństwo, w mniejszym stopniu także judaizm), filozofia Oświecenia oraz kultura popularna (Oslund, 2015, s. 34–35). Od nauczyciela polonisty w pewnym stopniu zależy zatem nie

tylko to, w jaki sposób uczniowie będą potrafili odczytać rozmaite teksty kultury, ale również ich poziom krytycyzmu wobec stereotypów zawartych w tych dziełach.

W ciągu ostatnich dwóch dekad w Polsce można zauważyć ilościowy wzrost publikacji przeznaczonych dla czytelnika dziecięcego, w których pojawia się temat niepełnosprawności. Czy te książki docierają do docelowej grupy odbiorców, a jeśli tak, to w jakim stopniu? W jaki sposób uczniowie szkół podstawowych odbierają temat niepełnosprawności w literaturze dziecięcej?

## Badania recepcji literatury dziecięcej w Polsce i na świecie

Recepcja poszczególnych dzieł literackich lub motywów obecnych w literaturze dla dzieci nie jest częstym przedmiotem badań we współczesnej humanistyce. Jednakże, ci spośród literaturoznawców, pedagogów i socjologów, którzy zajmowali się badaniami recepcji tego rodzaju tekstów wśród dziecięcych odbiorców, zwracali uwagę na różne aspekty tego zjawiska w niejednorodnych kontekstach.

Przykładem tego mogą być zagadnienia odbioru książki obrazkowej oraz innych rodzajów publikacji dla dzieci w różnych kulturach – włoskiej (Sezzi, 2010, s. 226–244), brytyjskiej (Nikolajewa i Scott, 2001), słoweńskiej (Blažić, 2006) oraz hiszpańskiej (López, 2014, s. 26–42).

Badania dotyczące recepcji literatury dziecięcej przeprowadzano także w Polsce. Pierwsze ślady krytycznej refleksji na ten temat pojawiły się już w 1991 roku na łamach *Biuletynu Polonistycznego* (Brzeska-Smerkowa, 1991, s. 236–239). Za przykład późniejszych badań mogą posłużyć rozpoznania dotyczące lektur szkolnych (Kraśńska, 2006, s. 571–592) czy procesu recepcji książki u dzieci pochodzących z różnych środowisk społecznych (Kmieć, 1994, s. 93–97).

Recepcja tematu niepełnosprawności jest jeszcze rzadszym przedmiotem badań. Można stwierdzić, że ta tematyka pojawiła się do tej pory wyłącznie w pracach autorek anglojęzycznych. Przykładem takich działań mogą być badania Ewy McGrail i Alicji Rieger, które w swoim artykule pt. *Humor in Literature About Children With Disability: What Are We Seeing in Literature?* rozważały rolę komizmu w literaturze dziecięcej w powiązaniu z tematyką niepełnosprawności (McGrail i Rieger, 2014, s. 291–304). Zdaniem obu autorek humor obecny w reprezentacjach niepełnosprawnych bohaterów literatury dla dzieci może wnieść pewne pozytywne wartości. Zazwyczaj przybiera on formę anegdotyczną, związaną z funkcjonowaniem niepełnosprawnego bohatera w rodzinie, niekiedy także specyficznych, pojedynczych żartów z poszczególnych osób, ale niekoniecznie tych, które są niepełnosprawne. Badaczki zwróciły również uwagę na ogólne role humoru w literaturze dla dzieci, takie jak minimalizowanie strachu, obniżenie

poziomu stresu, wyrażanie swoich uczuć oraz rozwój zdolności wczuwania się w położenie innych. Z kolei brytyjska badaczka Rebeka Butler w swojej pracy *Motor Impairment in Children's Literature: Asking the Children* przedstawiła reakcje dzieci na obecność bohaterów z niepełnosprawnością motoryczną i używających wózków inwalidzkich, opierając się na własnych badaniach w londyńskich szkołach publicznych (Butler, 2016, s. 242–256). W swoich badaniach Butler skupiła się na porównaniu reakcji dzieci niepełnosprawnych ruchowo i tych, które takiej niepełnosprawności nie mają. Stwierdziła między innymi, że niepełnosprawni ruchowo czytelnicy byli bardziej skłonni do krytyki niegrzecznego zachowania bohatera poruszającego się na wózku inwalidzkim niż ich sprawni rówieśnicy.

Czy podobne różnice w recepcji utworu, w którym pojawia się niepełnosprawny rówieśnik, można odnotować u polskich odbiorców takiej literatury? Jak na recepcję takich tekstów wpływa inkluzja od najmłodszych lat, lub przeciwnie, brak takich doświadczeń na terenie szkoły?

## Cele badawcze

Aby uzyskać odpowiedzi na pytania związane z recepcją tematu niepełnosprawności w poszczególnych dziełach literackich, posłużyłam się ankietą, której wzór umieszczam poniżej:

*Wzór ankiet dla uczniów*

**Ankieta dla Uczniów klas IV-VIII szkoły podstawowej:  
„Recepcja tematu niepełnosprawności przez uczniów polskich  
szkół podstawowych”**

Drodzy Uczniowie, Drogie Uczennice!

Ta ankieta ma anonimowy charakter i służy wyłącznie celom badawczym, a Wasze odpowiedzi nie będą oceniane. Wszystkie dane, które tutaj podacie, zostaną użyte wyłącznie w celach naukowych i statystycznych, nie będą również przekazywane do żadnych instytucji zewnętrznych. Dlatego podczas jej wypełniania proszę o szczerze odpowiedzi. Dziękuję!

Pytania otwarte:

1. Przeczytaj poniższy fragment tekstu i odpowiedz na pytania:

– *Bo to, mamo, nie jest sprawiedliwe, że ze ślepych nie można porozmawiać o ko-*

lorach. Sama mówisz, że zawsze trzeba rozmawiać, a tu nie ma jak, bo ja przecież nigdy żadnego koloru nie zobaczę... –

[...] Staram się nie pamiętać o swoich oczach, ale czasem, kiedy ludzie mówią, że coś ładnie wygląda albo brzydko, a ja nie rozumiem, co to znaczy, robi mi się właśnie tak... Jakoś bardzo ciężko (Olga Masiuk, *Tydzień Konstancji*, s. 27–28).

Co myślisz o zachowaniu i myśleniu bohaterki?

.....  
 .....

Czy czytałeś/czytałaś już książkę, z której pochodzi ten fragment? Jeśli tak, opisz swoje wrażenia związane z tą książką.

.....  
 .....

2. Przeczytaj poniższy fragment tekstu i odpowiedz na pytania:

Gdy przed siedmioma laty nieuważny kierowca samochodu potrącił Julkę na przejściu dla pieszych, jej świat przewrócił się do góry nogami. [...] Do swojego pierwszego czterokołowca szybko się przyzwyczaiła. Przeczytała gdzieś, że już pięćset lat przed naszą erą na ilustracjach przedstawiano krzesła z kołami. A w szesnastym wieku na wózku poruszał się Filip II, król Hiszpanii. Julia – gdy była jeszcze małą dziewczynką – wymyśliła sobie, że będzie zatem pierwszą królową na wózku (Marcin Koziół, *Skrzynia Władcy Piorunów*, s. 23).

Co myślisz o zachowaniu i myśleniu bohaterki?

.....  
 .....

Czy czytałeś/czytałaś już książkę, z której pochodzi ten fragment? Jeśli tak, opisz swoje wrażenia związane z tą książką.

.....  
 .....

Pytania zamknięte

1. Płeć (podkreśl właściwą odpowiedź):

M      K

2. Wiek ..... lat

3. Miejsce zamieszkania: wieś miasto (podkreśl właściwą odpowiedź)

4. Czy znasz osobiście jakąś osobę niepełnosprawną? Jeśli tak – kim ona/on jest?

.....  
 .....

5. Czy sam/sama jesteś niepełnosprawny/niepełnosprawna? (Podkreśl właściwą odpowiedź)

TAK      NIE      ODMAWIAM UDZIELENIA ODPOWIEDZI

6. Czy kiedykolwiek w Twojej szkole mówiono o niepełnosprawności? Jeśli tak, to w jaki sposób i kiedy?

.....  
 .....

7. Czy znasz inne książki, filmy, seriale, w których pojawiają się niepełnosprawni bohaterowie? Jeśli tak – jakie?

.....  
 .....

Celem ankiety było określenie reakcji uczniów na treści związane z niepełnosprawnością oraz zabarwieniem emocjonalnym towarzyszącym różnym narracjom związanym z tym zjawiskiem. Kolejne zagadnienia, które zamierzałam w ten sposób rozpoznać, to potencjalna relacja między osobistą znajomością osoby z niepełnosprawnością a sposobem odbioru tekstu przez dziecko. Dodatkowo, badania te pozwoliły na uzyskanie odpowiedzi na pytanie: w jakim stopniu teksty kultury związane z niepełnosprawnością (literatura, filmy, seriale telewizyjne, gry komputerowe) trafiają do dziecięcego odbiorcy i jakie są to dzieła?

Inne cele badawcze to określenie związku między płcią, wiekiem i miejscem zamieszkania badanych uczniów a recepcją tekstu. Dzięki wypowiedziom uczniów wybranych szkół podstawowych udało się także zdobyć informacje dotyczące sposobu, w jaki podejmowano temat niepełnosprawności w szkole i czy w ogóle nauczyciele to robili. Ostatnim, choć ubocznym efektem tych badań (nie było to zamierzone przez Autorkę), okazało się uzyskanie informacji na temat przemocy wobec uczniów z niepełnosprawnościami w środowisku szkolnym. Nie było to zamiarem badawczym, niemniej jednak wspomniane zagadnienie jest o tyle istotne, że warto poświęcić mu uwagę.

Ankieta ta była pierwotnie przeznaczona dla uczniów klas IV-VI, jednak po konsultacji z nauczycielami poszczególnych szkół została ona rozszerzona na starsze dzieci, które uczęszczają do dwóch ostatnich klas (VII-VIII). Z ich strony było to argumentowane brakiem zrozumienia tematyki związanej z niepełnosprawnością wśród młodszych dzieci oraz poziomem rozwoju poznawczego konkretnych uczniów.

## Niepełnosprawność w tekście a reakcje uczniów

W badaniu, które było przeprowadzane od 1 grudnia 2019 do 10 marca 2020<sup>2</sup>, wzięło udział 298 uczniów z polskich szkół podstawowych. Byli to uczniowie z bardzo zróżnicowanych środowisk: z miasta powyżej 500 tysięcy mieszkańców (151 uczniów – 51%), miast poniżej 500 tysięcy mieszkańców (86 uczniów – 27%) i wsi (61 uczniów – 22%). Wśród badanych było 136 chłopców i 160 dziewcząt (odpowiednio 46% i 54%), dwoje uczniów (1%) nie podało płci w ankiecie. Najmłodszy uczeń w chwili badania miał 9 lat, najstarsi – 16.

W odpowiedziach na pytania nr 1 i 2 można zaobserwować istotny wpływ bezpośredniej relacji z osobami niepełnosprawnymi w życiu uczniów na proces odbioru tekstu, w którym taka tematyka się pojawia. Ci spośród uczniów, którzy zadeklarowali znajomość przynajmniej jednej osoby z niepełnosprawnością (bez względu na rodzaj tego zjawiska), wypowiedzieli się w sposób mniej jednoznaczny od tych, którzy twierdzili, że nie znają żadnej takiej osoby. Warto przy tym zaznaczyć, że taką znajomość zadeklarowało 127 uczniów (42%), 143 (49%) zaprzeczyło, by znało jakąś osobę z niepełnosprawnością, 18 uczniów (9%) nie podało żadnej odpowiedzi. Wydaje się, że to właśnie ten czynnik ma największy wpływ na sposób, w jaki dzieci odbierają teksty, w których pojawia się wątek związany z niepełnosprawnością, być może nawet to właśnie bliska relacja z taką osobą wywiera większy wpływ na proces recepcji takiego dzieła niż wiek, płeć, znajomość innych tekstów kultury czy podejmowanie tego tematu w szkole przez nauczycieli.

W wypowiedziach uczniów, którzy deklaruowali bliską znajomość osoby z niepełnosprawnością (związki rodzinne, przyjacielskie, koleżeńskie), można zauważyć bardziej rozbudowane zdania, nawet w najmłodszej grupie odbiorców (9-10 lat): „Nie wierzy w siebie” (odpowiedź na pytanie nr 1, M, 10 lat), „Fantazjuje i myśli historycznie” (odpowiedź na pytanie nr 2, M, 9 lat), „Próbowała znaleźć jakieś rozwiązanie” (odpowiedź na pytanie nr 2, M, 10 lat), „Myślę, że jest jej trochę ciężko, ale z drugiej strony ma różne talenty dotyczące ludzi niewidomych” (odpowiedź na pytanie nr 1, K, 10 lat). Starsi uczniowie jeszcze wyraźniej przenoszą swoje doświadczenia z życia codziennego na lekturę tekstu, czego przykładem może być jedna z odpowiedzi na pytanie nr 2: „Julka myśli dobrze, ponieważ ma chęć ćwiczyć” (K, 12 lat, zadeklarowała znajomość osoby korzystającej z wózka inwalidzkiego), lub wypowiedź jednej z uczennic pod pierwszym

---

<sup>2</sup> Pierwotny termin ukończenia badań stanowił dzień 31 marca 2020, jednak cały projekt musiał zostać zakończony wcześniej z uwagi na ogłoszenie stanu epidemii COVID-19 w Polsce oraz związane z tym faktem zamknięcie szkół.

z wspomnianych tekstów: „Według mnie bohaterka powinna zaakceptować swoją chorobę i się z nią zaprzyjaźnić” (K, 14 lat).

Zupełnie inne w swoim charakterze były wypowiedzi tych uczniów, którzy nie deklarowali znajomości z osobą niepełnosprawną w ogóle. Młodszy uczniowie częściej poprzestawali na wymienieniu jednego słowa lub równoważnika zdania: „Smutek, wiara w siebie” (odpowiedź na pytanie nr 2, K, 10 lat), częściej ulegali też narracjom stereotypowym i wyrażali negatywne treści („Według mnie ma rację, że ślepi ludzie nie mogą zobaczyć kolorów, o których ludzie mówią”, M, 9 lat), część z nich nie odpowiadała na to pytanie wcale. Starsi uczniowie także skupiali się na smutku w odniesieniu do odpowiedzi na pytanie nr 1: „Ma rację, jest to trochę smutne i niesprawiedliwe” (M, 11 lat), „Myślę, że trudno jest nic nie widzieć i nie dziwię się, że jej ciężko, że nie widzi” (K, 11 lat), „Zgadzam się z nią” (M, 12 lat). Tego rodzaju wypowiedzi pojawiały się niezależnie od tego, czy w danej szkole był omawiany temat niepełnosprawności, czy nie.

W odpowiedzi na pytanie nr 6, które dotyczy podejmowania tematu niepełnosprawności przez nauczycieli w szkołach podstawowych, 169 (57%) uczniów potwierdziło fakt rozmowy na ten temat w swojej placówce, 119 (49%) zaprzeczyło, by nauczyciele w jakikolwiek sposób o tym mówili, 10 (4%) nie udzieliło na ten temat żadnej odpowiedzi.

W swoich odpowiedziach na pytanie nr 7, dotyczące znajomości filmów, seriali oraz innych książek, w których pojawiają się bohaterowie niepełnosprawni, uczniowie wykazali się bardzo dobrą orientacją w tej tematyce, niektórzy wymieniali nawet więcej niż jeden tytuł. W ich wypowiedziach pojawiały się tytuły dzieł literackich, które pełnią funkcję lektur szkolnych (*Tajemniczy ogród*, *Katarzynka*, *Skarb Troi*) oraz takich, które należą już do klasyki współczesnej literatury dziecięcej (*Harry Potter i Czara Ognia* – jeden z uczniów wspominał o postaci Szaloonookiego Moody’ego, *Czarny młyn* Marcina Szczygielskiego, w którym jest mowa o dziewczynce z zespołem Downa). Ponadto, uczniowie wymieniali seriale telewizyjne, takie jak *M jak miłość*, *Klan*, ale także produkcje paradokumentalne, takie jak *Szkoła*, *Trudne sprawy* czy *Szpital*. Uczniowie wymieniali także filmy, takie jak *Cudowny chłopak* (nieliczni wspominali także o książce, na podstawie której powstał ten film), *Super brat*, *Cuda z nieba*, *Detektyw Pikachu*, *Cały świat Romy*. W wypowiedziach trzech uczniów (1%) pojawiły się także wzmianki na temat gier komputerowych, w których pojawiają się postaci z niepełnosprawnościami, choć nie podali oni informacji na temat tytułów. Część uczniów wymieniała także seriale, które młodzież ogląda za pośrednictwem platformy Netflix, na przykład *Sex Education*, który podejmuje kwestie dotyczące seksualności między innymi osób z niepełnosprawnością.

Interesującym efektem ubocznym przeprowadzonych badań było uzyskanie informacji na temat przejawów nietolerancji i przemocy wobec uczniów



z niepełnosprawnościami. O takich zachowaniach wspomniało niewielu uczniów (23 – 8%), niemniej jednak sygnalizowany problem wystąpił w połowie z ośmiu badanych placówek, niezależnie od środowiska (takie zachowania były wymieniane przez uczniów zarówno w wielkiej aglomeracji, jak i na wsi), niektórzy uczniowie pisali też o tym w odniesieniu do szkół, w których podejmowali naukę wcześniej, przed zmianą na tę, do której uczęszczali w chwili badania. Nikt z badanych nie wspominał o przemocach fizycznych, jednak istnieją wzmianki na temat przemocy werbalnej i emocjonalnej (wyśmiewanie, wyzwiska, izolacja przez rówieśników w szkolnym kontekście społecznym). Najczęściej takie formy przemocy były wymieniane w odniesieniu do dwóch grup uczniów: z autyzmem lub niepełnosprawnością niewidoczną (ang. *invisible disability*). Może to być punkt wyjścia dla pedagogów, by rozpoczęły szerszą dyskusję na temat tego rodzaju zachowań.

## Podsumowanie

Uczniowie polskich szkół podstawowych znają i rozumieją teksty związane z niepełnosprawnością, choć nie zawsze potrafią poprawnie zwerbalizować swoje opinie oraz emocje związane z odbiorem. Dotyczy to zwłaszcza najmłodszej grupy odbiorców w wieku od 9 do 10 lat. Może to być związane z problemami w zrozumieniu narracji pierwszoosobowej. Badania na temat sposobu odbioru takiego tekstu były przeprowadzane pod koniec lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku przez Marię Nikolajewą i wykazały, że brytyjskie dzieci w wieku do lat 7 zgłaszają trudności w rozumieniu tego rodzaju narracji (Nikolajewa i Scott, 2001, s. 124). O czym może świadczyć wyższa granica wiekowa w przypadku uczniów polskich? Trudno znaleźć jednoznaczną odpowiedź na to pytanie, gdyż wymagałoby to wykonania osobnych badań. Można w tym kontekście zaryzykować stwierdzenie, że różnica może wynikać z odmiennej gramatyki języka polskiego i angielskiego, a także innego systemu szkolnictwa. Jednakże, nie wolno zapominać o gwałtownym rozwoju technologicznym ostatnich dwudziestu lat, który wywiera znaczący wpływ na życie codzienne całych rodzin (Wawrzonkiewicz-Słomska i Cholewa, 2017, s. 25–35). Nie można więc wykluczyć tego, że znacznie częstszy i bardziej intensywny niż pod koniec XX wieku kontakt młodego pokolenia z mediami, w szczególności Internetem, wpłynął także na proces odbioru zróżnicowanych tekstów, co może skutkować podniesieniem wieku rozumienia narracji pierwszoosobowej. Ta kwestia z pewnością zasługuje na dalsze badania.

Tym, co może wzbudzać niepokój w kontekście fenomenu niepełnosprawności i jego reprezentacji w kulturze, jest fakt, że do odbiorców dziecięcych trafiają telewizyjne produkcje paradokumentalne, które odwołują się do powierzchownych, często skrajnych emocji i mogą powodować powstanie niewłaściwych

wyobrażeń na temat konkretnych instytucji czy grup zawodowych oraz utrwaląc nawyk sięgania po banalną rozrywkę akcentującą cierpienie drugiego człowieka (Książopolska, 2017, s. 110). Uwagę Książopolskiej można bez trudu odnieść do recepcji tematyki związanej z niepełnosprawnością w kulturze, a nawet do powstawania i utrwalania uprzedzeń o charakterze ableistycznym.

Polski czytelnik dziecięcy ma do czynienia z rodzimą literaturą kierowaną docelowo do niego samego, jednak tylko pojedyncze dzieci (3%) zadeklarowały znajomość takich tekstów, wymieniając konkretne tytuły (w tym połowa uczniów z tej grupy potwierdziła, że fragment *Tygodnia Konstancji* pojawił się w podręczniku do klasy III). Znacznie częściej w ich wypowiedziach pojawiała się literatura obca (*Cudowny chłopak*, *Harry Potter* i *Czara Ognia*, *Tajemniczy ogród*).

Co ma największy wpływ na recepcję tematu niepełnosprawności w literaturze dziecięcej? Przede wszystkim osobisty i bliski kontakt z osobą doświadczającą niepełnosprawności. Im większe zaangażowanie emocjonalne w taką relację, tym mniejsza skłonność ucznia do przyjmowania narracji o niepełnosprawności bezkrytycznie, zwiększa się natomiast krytycyzm w lekturze. Podejmowanie tematu niepełnosprawności przez nauczycieli także ma w tym kontekście mniejsze znaczenie niż prywatne doświadczenia dzieci i młodzieży, choć może wpłynąć pozytywnie lub negatywnie na postrzeganie osób z niepełnosprawnością w rzeczywistości. W przypadku tych dzieci, które deklarowały przyjaźń z osobami poruszającymi się z pomocą wózka inwalidzkiego, wystąpiło to samo zjawisko, o którym pisała Butler: były one mniej skłonne do przyjmowania postawy współczującej, w większym stopniu natomiast widziały możliwość przełożenia samoakceptacji na działania zmierzające do poprawy stanu zdrowia. Na lekturę tekstu, w którym pojawia się tematyka związana z niepełnosprawnością, nie mają wpływu płeć ani wiek, jakkolwiek w przypadku młodszych dzieci (poniżej 10 lat) warto wybierać utwory z narracją trzecioosobową. Poziom uprzedzenia wobec rówieśników z niepełnosprawnością jest taki sam w środowisku wielkomiejskim, jak i wiejskim. Istnieje jednak korelacja między obecnością w najbliższym środowisku dzieci instytucji kultury (bibliotek, muzeów, domów kultury), a ogólnym poziomem czytelnictwa, co wiąże się także ze znajomością literatury, w której pojawiają się wątki związane z niepełnosprawnością.

Utwory, w których pojawiają się postacie będące symbolicznym przedstawieniem niepełnosprawności lub które wprost odnoszą się do takiej tematyki, nie stanowią kontrowersji ani problemu dla uczniów szkół podstawowych jako teksty same w sobie. Wręcz przeciwnie, w wypowiedziach uczniów pojawia się potrzeba rozmowy na ten temat, czego przykładem może być następująca odpowiedź na pytanie nr 6: „Nie był podejmowany, a ja uważam, że powinien, bo jest ważny” (M, 12 lat). Czy ta potrzeba zostanie dostrzeżona przez nauczycieli i czy będą potrafili w odpowiedni sposób na nią zareagować? Odpowiedź na te pytania zostawiam obecnym i przyszłym pedagogom.

## Bibliografia

- Biklen D. (1985). *Achieving the Complete School: Strategies for Effective Mainstreaming*. New York: Teachers College.
- Błażić M.M. (2006). *Primerjalna mladinska književnost*. Niepublikowany referat wygłoszony podczas Słoweńskiego Kongresu Sławistycznego, 5–7 października 2006, Zagrzeb.
- Brzeska-Smerkowa T. (1991). Krytyka i recepcja literatury dla dzieci i młodzieży: Olsztyn, 4–6 X 1990. *Biuletyn Polonistyczny*, 34/3–4 (122–123), 236–239.
- Butler R. (2016). Motor Impairment in Children's Literature: Asking the Children. *Children's Literature in Education*, 47, 242–256.
- Zabawa K. (2014). Ryzyko spotkania z innym – niepełnosprawny we współczesnej literaturze dla dzieci. W: A. Janusz-Sitarz (red.), *Edukacja nauczycielska wobec Innego*. Kraków: Universitas.
- Kmieć A. (1994). *Podobieństwa i różnice w recepcji lektur u dzieci różnych środowisk*. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Pedagogiczne*, 25, 93–97.
- Kraśńska A. (2006). Recepcja utworów lekturowych w świetle wyników ankiety. *Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Litteraria Polonica*, 8, 571–592.
- Książkowska K. (2017). Między szokiem a nudą, czyli o wartości paradokumentów i programów typu reality show w ujęciu teorii krytycznej i kultury obnażania. W: D. Bruszezewska-Przytuła, A. Krawczyk-Łaskarzewska, P. Przytuła (red.), *Seriale w kontekście kulturowym. Format, intertekst, adaptacja*. Olsztyn: Instytut Polonistyki i Logopedii.
- López X.M. (2014). Exploring Education and Children's Literature. W: A. Reyes-Torres, L. Villacañas-de-Castro, B. Soler-Pardo (red.), *Thinking through Children's Literature in the Classroom*, Cambridge: Cambridge Scholar Publishing.
- McGrail E., Rieger A. (2014). Humor in Literature About Children With Disability: What Are We Seeing in Literature?. *The Educational Forum*, 78, 291–304.
- Nikolajeva M., Scott C. (2001). *How picturebooks work*. New York: Garland Pub.
- Oslund C. (2015). *Disability services and disability studies in higher education: history, contexts, and social impacts*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sezzi A. (2010). Bariery literatury dla dzieci. Recepcja książek obrazkowych we Włoszech a kwestia głośnej lektury. *Przekładaniec*, 22–23, 226–244.
- Walkowska W., Gągorowski B. (2014). Założenia i bariery kształcenia integracyjnego. *Problemy Edukacji*, 12, 107–121.
- Wawrzonkiewicz-Słomska A., Cholewa E. (2017). Oddziaływanie mediów na dzieci i młodzież. *Problemy Współczesnej Pedagogiki*, 3(1), 25–35.