

ANDRZEJ TWARDOWSKI

ORCID 0000-0001-7980-2935

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza  
w Poznaniu*

## KULTUROWY MODEL NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI WYZWANIEM DLA PEDAGOGIKI SPECJALNEJ

**ABSTRACT.** Twardowski Andrzej, *Kulturowy model niepełnosprawności wyzwaniem dla pedagogiki specjalnej* [The Cultural Model of Disability as a Challenge for Special Education]. *Studia Edukacyjne* no. 68, 2023, Poznań 2023, pp. 19-31. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. Data przesłania tekstu: 15.05.2023. Data przyjęcia tekstu do druku: 30.05.2023. DOI: 10.14746/se.2023.68.2

The aim of the article is to present the cultural model of disability and its consequences for special education. I will start by presenting the origins and essence of the cultural model of disability. Next, I will characterize the four main assumptions underlying this model: 1) disability can be understood differently in different cultures, 2) people perceive disability through the prism of the experiences they have acquired in their culture, 3) the understanding of disability depends on the type of discourse that constitutes its meaning, 4) the commonly unquestionable “efficiency” usually referred to as “normality” should be questioned. In the second part of the article, I will discuss the most important implications of the cultural model of disability for the theory and practice of special education.

**Key words:** disability, culture, society, education, transdisciplinary approach

### Wstęp

Osoby z niepełnosprawnościami stanowią 15% populacji, co oznacza, że obecnie na całym świecie jest ich około 1,2 miliarda. Odsetek ten systematycznie rośnie z powodu zwiększającej się liczby ludności, wzrostu przeciętnej długości życia człowieka i postępów w medycynie, ale również na skutek degradacji środowiska, złych warunków pracy, klęsk żywiołowych, epidemii, czy toczących się wojen<sup>1</sup>. Należy pamiętać, że każdy człowiek narażony

---

<sup>1</sup> Kiedy piszę te słowa (początek stycznia 2023 roku) świat nadal zмага się z pandemią COVID-19, zaś w Ukrainie, od prawie roku, trwa krwawa wojna, podczas której każdego tygodnia giną setki ludzi, a tysiące odnosi rany.

jest na różne dysfunkcje oraz uszkodzenia i wraz z upływem lat będzie doświadczał spadku sprawności oraz częściej zapadał na różne choroby. Niewątpliwie, niepełnosprawności i choroby to nieodłączne elementy ludzkiej kondycji, a śmierć jest przypisana do egzystencji każdego człowieka.

W związku z powyższym nasuwa się pytanie: czy można stworzyć taki model niepełnosprawności, który integrowałby jej wszystkie wymiary: cielesny, psychologiczny i społeczno-kulturowy? Wszak sposób rozumienia pojęcia „niepełnosprawność” ma kluczowe znaczenie dla wszystkich, którzy zajmują się osobami niepełnosprawnymi tak w badaniach naukowych, jak i w praktyce. Od tego, jak zostanie ono zdefiniowane, zależy polityka społeczna wobec osób z niepełnosprawnościami oraz działania profesjonalistów – pedagogów specjalnych, psychologów, pracowników socjalnych, lekarzy, terapeutów i innych. Od dominującego modelu niepełnosprawności zależy miejsce, jakie osoby nią dotknięte zajmują w społeczeństwie i jak będą realizowane ich prawa obywatelskie – do równego traktowania, samostanowienia, pracy, wypoczynku, edukacji.

Celem artykułu jest zaprezentowanie kulturowego modelu niepełnosprawności oraz konsekwencji, jakie niesie on dla pedagogiki specjalnej. Rozpocznę od przedstawienia genezy kulturowego modelu niepełnosprawności. Następnie scharakteryzuję jego cztery główne założenia. W drugiej części artykułu omówię najważniejsze implikacje kulturowego modelu niepełnosprawności dla teorii i praktyki pedagogiki specjalnej.

## **Geneza kulturowego modelu niepełnosprawności**

Pierwszy terminem „kulturowy model niepełnosprawności” posłużył się Patrick Devlinger. Autor opowiedział się za stworzeniem takiego modelu, który pozwoliłby prowadzić badania nad niepełnosprawnością na trzech poziomach – jednostki, społeczeństwa i kultury. Zdaniem Devlingera, „poszerzenie dotychczasowego zakresu badań jest konieczne, ponieważ niepełnosprawność jest nieodłączną częścią kultury” (Devlinger, 2005). Jednakże, za twórców modelu kulturowego uznaje się Sharon Snyder i Davida Mitchella z Uniwersytetu Chicagowskiego. Zdaniem tych autorów, model społeczny opierał się na błędnym założeniu, że uszkodzenie i niepełnosprawność to wyraźnie oddzielone kategorie, z których pierwsza nieuchronnie, na zasadzie związku przyczynowo-skutkowego, prowadzi do społecznej dyskryminacji osoby dotkniętej uszkodzeniem. W konsekwencji, zwolennicy modelu społecznego ignorowali uszkodzenie i koncentrowali się wyłącznie na niekorzystnej sytuacji społecznej osób z niepełnosprawnościami. Natomiast, w modelu kulturowym przyjmuje się, że

uszkodzenie to zarówno ludzka odmienność napotykaną na bariery środowiskowe, jak i społecznie zapośredniczona różnica, która nadaje osobom z uszkodzeniem grupową tożsamość, a badaniom tych osób – fenomenologiczną perspektywę (Snyder, Mitchell, 2005, s. 10).

Zatem, można powiedzieć, że model kulturowy odrzuca, powielaną przez zwolenników społecznego modelu niepełnosprawności, kartezjańską dualistyczną koncepcję człowieka. Kartezjusz nadając człowiekowi status „rzeczy myślącej”, zmarginalizował rolę ludzkiego ciała, sprowadzając je do roli maszyny, „którą można całkowicie zrozumieć w kategoriach układu i działania jego części” (Melosik, 2017, s. 124). Natomiast, kulturowy model niepełnosprawności, za sprawą fenomenologii, przeformułowuje relację jednostki z ciałem<sup>2</sup>. Ciało przestaje być „traktowane jedynie jako obiektywny przedmiot, zewnętrzny wobec «ja», a staje się „ważnym elementem «ja»” (Jakubowska, 2009, s. 108).

Przedstawiciele modelu kulturowego uważają, że niepełnosprawności nie należy traktować ani w kategoriach medycznej patologii, ani społecznej dyskryminacji. Nie negują, że uszkodzenia, czyli nieprawidłowości w budowie lub funkcjonowaniu organizmu, mogą być przyczynami niepełnosprawności. Jednakże, opowiadają się za postrzeganiem uszkodzenia jako „potencjalnej materialności”, która może dotknąć organizm, czyli ulec ucieleśnieniu (*embodiment*), co będzie skutkować „bólem, dyskomfortem lub niezdolnością do wykonania określonych czynności”, ale może też prowadzić do „dyskryminacji społecznej osoby dotkniętej uszkodzeniem” (Snyder, Mitchell, 2005, s. 10). Tym samym, model kulturowy przelamuje dualistyczny podział „ciało – umysł” i integruje te pojęcia w koncepcji ucieleśnienia. Ucieleśnienie pozwala traktować człowieka jako obdarzonego zmysłami, wrażliwego na otaczającą rzeczywistość społeczną i materialną, a przede wszystkim – pozwala analizować subiektywne doświadczanie przez człowieka stanów zdrowotnych własnego organizmu. Zatem, można powiedzieć, że kulturowy model niepełnosprawności uwzględnia zarówno biologię, jak i kulturę „jako czynniki pozostające we wzajemnych relacjach, również konfliktowych” (Plichta, 2017, s. 24).

## **Założenia kulturowego modelu niepełnosprawności**

W porównaniu z modelami medycznym i społecznym, charakteryzującymi się dużą spójnością i precyzją, kulturowy model niepełnosprawności jest

---

<sup>2</sup> Aby unaocznic istotę tego przeformułowania, Sharon Snyder i David Mitchell przywołują postać Sfinksa z mitologii greckiej, który zadał kulejącemu królowi Edypowi zagadkę: „co to za zwierzę obdarzone głosem, które z rana chodzi na czworakach, w południe na dwóch nogach, a wieczorem na trzech?” Edypowi w udzieleniu poprawnej odpowiedzi, że to człowiek, pomogło osobiste doświadczanie niepełnosprawności ruchowej.

słabo skonkretyzowany. Zwolennicy tego modelu koncentrują się na różnych czynnikach o charakterze kulturowym, w tym także medycznych i społecznych. Jednak, nie dążą do

zdefiniowania niepełnosprawności w jakikolwiek konkretny sposób, a raczej koncentrują się na tym, jak różne pojęcia sprawności i niepełnosprawności funkcjonują w kontekście określonej kultury (Retief, Letšosa, 2018, s. 6).

A zatem, ramy teoretyczne kulturowego modelu niepełnosprawności nie zostały jasno sprecyzowane. Są ukryte w toczących się w ostatnich latach dyskusjach na temat kulturowych uwarunkowań rozumienia niepełnosprawności. Przedstawię cztery główne założenia modelu kulturowego, które wyprowadziłem z tych dyskusji.

Według pierwszego założenia, niepełnosprawność może być różnie rozumiana w różnych kulturach, bowiem różnią się one pod względem poglądów na temat ludzkiego organizmu. Te odmienne poglądy „wpływają na podejście przedstawicieli różnych kultur do zdrowia i choroby oraz do leczenia” (Matsumoto, Juang, 2007, s. 254). Kultura kształtuje przekonania i postawy jednostki odnośnie własnego ciała i, w konsekwencji, wpływa na to, jak jednostka spostrzega swoje problemy zdrowotne i jakie sposoby radzenia sobie z nimi wybiera. Pojęcie niepełnosprawności oraz reakcje społeczne na odmienność fizyczną i psychiczną nie mają charakteru uniwersalnego.

Zależą one od ukształtowanego kulturowo i powszechnie podzielanego pojęcia „normalności”, które wyznacza granice akceptacji dla odmienności związanej z deficytami sprawności zmysłowej, fizycznej i psychicznej (Stojkow, 2020, s. 84).

Przy czym, należy zaznaczyć, że w jednej kulturze określona dysfunkcja fizyczna lub psychiczna może być uznawana za czynnik stygmatyzujący i wykluczający, zaś w innej – traktowana jako neutralna, a nawet oceniana pozytywnie (Shuttleworth, Kasnitz, 2006). Status społeczny osób niepełnosprawnych w znacznej mierze kształtowany jest przez kulturę danej społeczności, w tym przez dominujący w tej społeczności system wierzeń religijnych (Devlinger, 1995).

Drugie założenie kulturowego modelu niepełnosprawności zostało zaczerpnięte z teorii konstruktywizmu społecznego i można je wyrazić następująco: ludzie postrzegają rzeczywistość przez pryzmat swojej kultury i nabytych w niej doświadczeń, przypisując temu co spostrzegają określone znaczenia (Berger, Luckmann, 2018). Tym samym, nie można postrzegać obiektywnej rzeczywistości społecznej, która byłaby oderwana od nadawanych jej znaczeń. Zwolennicy kulturowego modelu niepełnosprawności odkrywają społeczne artefakty, czyli przejawy funkcjonowania danej kultury istotne dla osób z niepełnosprawnościami. Szczególnie interesują ich artefakty mające znaczenie

symboliczne. Na przykład, typowy artefakt behawioralny, jakim jest udzielenie osobie poruszającej się o kulach pierwszeństwa w przejściu przez drzwi, może być rozumiany jako gest pomocy i szacunku. Ale może też być zinterpretowany jako oznaka litości lub gest stygmatyzujący, czyli podkreślający sprawność osoby udzielającej pierwszeństwa i słabość osoby, której pierwszeństwo jest udzielane. Przytoczony przykład uzasadnia tezę, że

bez pogłębionej analizy przejawów funkcjonowania kultury nie sposób ustalić, jak zjawisko niepełnosprawności jest rozumiane w danej kulturze i dlaczego osoby z niepełnosprawnościami są w tej kulturze traktowane w taki, a nie inny sposób (Twardowski, 2022, ss. 54-55).

Trzecie założenie kulturowego modelu niepełnosprawności pochodzi z teorii dyskursu Ernesta Laclaua i Chantal Mouffe (2007). Dyskurs to „zdarzenie komunikacyjne, polegające na tym, że ludzie używają języka, by przekazać swoje idee, przekonania lub wyrazić emocje” (Dobrołowicz, 2016, s. 38). Owo przekazywanie odbywa się w różnych sytuacjach społecznych, w toku interakcji między ludźmi. W analizie dyskursu przyjmuje się, że „wszelkie znaczenia nadawane są przedmiotom i praktykom społecznym w ramach systemu składającego się ze znaczących różnic” (Przyłęcki, 2013, s. 12). A zatem, niepełnosprawność może mieć różne znaczenia w zależności od tego, jaki rodzaj dyskursu konstytuuje jej znaczenie. Na przykład, w dyskursie medycznym będzie to uszkodzenie lub dysfunkcja ciała, w dyskursie społecznym – rezultat barier fizycznych i opresyjnego traktowania, w dyskursie emancypacyjnym – prawo do samostanowienia, zaś w dyskursie politycznym – prawo do korzystania z pełni praw obywatelskich. „Gdyby na temat niepełnosprawności nie funkcjonowało tak wiele dyskursów, to nikt nie zastanawiałby się nad jej istotą” (Twardowski, 2022, s. 55).

Zgodnie z czwartym założeniem modelu kulturowego, w podejściu do problemu niepełnosprawności należy odwrócić dotychczasową perspektywę epistemologiczną, czyli podać w wątpliwość powszechnie niekwestionowaną „sprawność”, zazwyczaj nazywaną „normalnością”. Zdaniem przedstawicieli kulturowego modelu niepełnosprawności, skoncentrowanie się na „drugiej stronie medalu”, czyli normalności pozwala uzyskać pełniejszy wgląd w ponowoczesne społeczeństwa i przemiany zachodzące w ich kulturach. Nie wystarczy bowiem tylko „przyglądać” się osobom z niepełnosprawnościami i pytać z jakimi problemami się zmagają oraz jakiego wsparcia ze strony społeczeństwa potrzebują. Należy

rozszerzyć dotychczasowe spojrzenie i objąć nim całe społeczeństwo i jego kulturę w celu zrozumienia, w jaki sposób rozpatrywane są w nich kwestie zdrowia, normalności i funkcjonowania (Waldschmidt, 2017, s. 25).

Na przykład, należy pytać: Dlaczego pewne różnice traktowane są jako naturalne przejawy ludzkiej różnorodności, a inne uznawane za symptomy niepełnosprawności? Dlaczego w społeczeństwach istnieje potrzeba klasyfikowania ludzi na „sprawnych” i „niepełnosprawnych”? Dlaczego niepełnosprawność spotyka się z negatywnymi ocenami? W jaki sposób inność jest konstruowana i rekonstruowana w różnych społeczeństwach i kulturach? Konieczny jest również namysł nad tym, w jaki sposób w danej kulturze

wiedza o ciele jest tworzona, modyfikowana i przekazywana; które normy i zaburzenia są społecznie konstruowane oraz w jaki sposób; jak w codziennym funkcjonowaniu różnych instytucji tworzą się wykluczające i włączające praktyki; jak dana kultura tworzy i modyfikuje podmiotowości i tożsamości swoich uczestników (Waldschmidt, 2018, s. 76).

### **Implikacje kulturowego modelu niepełnosprawności dla teorii pedagogiki specjalnej**

Wykorzystanie modelu kulturowego w badaniach nad zjawiskiem niepełnosprawności wymaga zaangażowania przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Tradycyjnie problematyką niepełnosprawności zajmowała się pedagogika specjalna oraz: medycyna, psychologia, socjologia, w mniejszym stopniu filozofia, prawo i ekonomia. Zwolennicy modelu kulturowego znacznie poszerzają obszar badań, co wymaga posługiwania się narzędziami dyscyplin, „które na pierwszy rzut oka wyglądają tak, jakby nie miały nic wspólnego z niepełnosprawnością” (Waldschmidt, 2018, s. 70). Konieczne jest skorzystanie z dorobku: kulturoznawstwa, religioznawstwa, literaturoznawstwa, antropologii, etnologii, archeologii, językoznawstwa, nauki o mediach i komunikacji społecznej. Niewątpliwie, akceptacja kulturowego modelu niepełnosprawności wymaga znacznych zmian w funkcjonowaniu zespołów badawczych. Nie mogą to być zespoły interdyscyplinarne, których członkowie wymieniają się informacjami pochodzącymi z dyscyplin, które reprezentują. Konieczne jest tworzenie transdyscyplinarnych zespołów badawczych, skupiających przedstawicieli różnych dziedzin nauki, którzy podejmują współpracę w celu rozwiązywania problemów, jakich sami nie byliby w stanie rozwiązać. Członkowie zespołu muszą wykroczyć poza granice własnych dyscyplin i zintegrować posiadane kompetencje. Transdyscyplinarna współpraca nie jest łatwym zadaniem, ponieważ przedstawiciele poszczególnych dyscyplin nauki mogą być przywiązani do pewnych teorii, preferować określone metody badań, różnie rozumieć te same terminy, mieć odmienne podejścia do upowszechniania wyników badań i przenoszenia ich do praktyki. Dlatego, bardzo ważna jest świadomość

wspólnej misji oraz stałe dążenie do wzajemnego uczenia się, inspirowania i wypracowywania wspólnych rozwiązań.

Kulturowy model niepełnosprawności jest przydatnym narzędziem analitycznym w badaniach nad kulturą niepełnosprawności (*disability culture*). Najczęściej podkreśla się odrębność kultury Głuchych, która opiera się na własnym języku oraz silnym poczuciu przynależności grupowej (Podgórska-Jachnik, 2013). Ale, wskazywana jest również odrębność kulturowa innych grup: niewidomych, niepełnosprawnych fizycznie i niepełnosprawnych intelektualnie (Borowska-Beszta, 2012). Tym samym rodzi się pytanie o relacje między kulturami osób z niepełnosprawnościami a kulturą dominującą w ich otoczeniu. Nasuwa się jeszcze inne, ważne pytanie: jak pogodzić ideę włączenia społecznego będącego nadrzędnym hasłem Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych z odrębnością kulturową poszczególnych grup tych osób? Czy idea włączenia społecznego powinna

prowadzić do zaniku osobnej kultury (kultur) osób z niepełnosprawnościami i włączenia ich w nurt kultury dominującej, czy też jest to niemożliwe (lub niepożądane) – zarówno ze względu na postawy otoczenia społecznego, jak i samych osób z niepełnosprawnościami? (Głąb, 2020, ss. 339-340).

Kulturowy model niepełnosprawności zakłada konieczność odejścia od etycznej (*etic*) perspektywy badawczej, czyli spoglądania na zjawisko niepełnosprawności i problemy osób niepełnosprawnych z perspektywy badacza. Podejście etyczne rodzi obawę o zafałszowywanie wyników, ponieważ pełnosprawni badacze mogą słyszeć tylko to, co chcą usłyszeć i co zgadza się z ich poglądami na niepełnosprawność. Obiektywny opis doświadczeń i zachowań osób niepełnosprawnych wymaga zastosowania podejścia emicznego (*emic*), czyli spojrzenia na zjawisko z perspektywy badanych osób. Zakłada ono badanie niepełnosprawności od wewnątrz – poprzez bezpośredni kontakt z osobami niepełnosprawnymi i dążenie do zrozumienia zachowania tych osób zgodnie z ich własnymi układami odniesienia. W tym celu należy przeprowadzać z osobami niepełnosprawnymi pogłębione wywiady jakościowe oraz analizować ich wypowiedzi. Należy oddać głos osobom niepełnosprawnym, analizować ich dyskursy i dążyć do zrozumienia ich punktów widzenia.

Badanie od wewnątrz może sprzyjać pogłębianiu wiedzy o specyfice kultury, którą mogą w różnicowany sposób przejawiać osoby z różnymi rodzajami niepełnosprawności (Tomaszewski, Bargiel-Matusiewicz, Pisula, 2015, s. 14).

Kulturowy model niepełnosprawności wymaga odejścia od tradycyjnej strategii prowadzenia badań. Dotychczas, najczęściej, osoby niepełnosprawne były traktowane jako przedmioty, a nie podmioty postępowania badaw-

czego. W konsekwencji, uzyskiwane wyniki tworzyły niepełny, a nawet zafałszowany obraz tych osób. Zatem, potrzebne jest podejście badawcze, które pozwoliłoby odzwierciedlać perspektywy osób z niepełnosprawnościami w określonych kontekstach społeczno-kulturowych. Takie możliwości stwarzają badania partycypacyjne, w których osoby z niepełnosprawnościami występują w roli współbadaczy (Parchomiuk, 2014). Dzięki temu obraz złożonego zjawiska, jaki stanowi niepełnosprawność nie jest tworzony

wyłącznie przez pełnosprawnych badaczy i badaczki, z których część rości sobie prawo do definiowania i opisywania tego, co nie jest ich doświadczeniem (Kamecka-Antczak, Szafranski, Wos, 2020, s. 133).

Badania partycypacyjne przełamują panujące w danej kulturze stereotypy osób z niepełnosprawnościami oraz wzmacniają rozumienie niepełnosprawności jako konstruktu podlegającego wieloznacznym interpretacjom i społeczno-kulturowym przemianom.

Problemy, z jakimi borykają się osoby niepełnosprawne w różnych kulturach przecinają się z dodatkowymi kategoriami społecznymi, jak: klasa społeczna, pochodzenie etniczne, płeć, rasa, orientacja seksualna, wykształcenie, czy wiek. Dlatego, wykorzystywanie modelu kulturowego w badaniach nad zjawiskiem niepełnosprawności wymaga uwzględnienia owej intersekcyjności. W nowoczesnym społeczeństwie kapitalistycznym osoba niepełnosprawna z klasy niższej może doświadczać silniejszego ucisku niż osoba z klasy wyższej, z powodu nieposiadania odpowiedniego kapitału kulturowego oraz środków na zakup różnych usług i pomocy technologicznych. Również przecięcie niepełnosprawności i płci jest uzależnione od kontekstu kulturowego. Jeśli w danej kulturze posiadanie syna jest wyznacznikiem pozycji rodziny w strukturze społecznej i zabezpieczeniem jej egzystencji w przyszłości, to

ponoszenie kosztów edukacji czy zaawansowanej opieki medycznej lub zajęć dodatkowych dla dziewczynek z niepełnosprawnością może być traktowane jako mniej istotne niż ponoszenie tych kosztów w przypadku niepełnosprawnych chłopców (Stojkow, 2020, s. 88).

## **Implikacje kulturowego modelu niepełnosprawności dla praktyki pedagogiki specjalnej**

Niewątpliwie, akceptowane przez pedagogów modele niepełnosprawności decydują, w jakim zakresie możliwa będzie realizacja idei edukacji włączającej. W Polsce programy studiów na kierunku pedagogika specjalna umożliwiają słuchaczom zaznajomienie się z różnymi modelami niepełno-



sprawności i przygotowują ich do pracy w warunkach kształcenia włączającego. Ponadto, w ostatnich latach programy tych studiów zostały wzbogacone o przedmioty poświęcone krytycznym studiom o niepełnosprawności. Znacznie gorzej prezentuje się to na studiach przygotowujących do wykonywania zawodu nauczyciela. Co prawda, ogólne efekty uczenia się na tych studiach przewidują, że absolwent zna i rozumie zagadnienie edukacji włączającej oraz sposoby realizacji zasady inkluzji, ale nie przewidują zaznajomienia z modelami niepełnosprawności. Zatem, konieczna jest modyfikacja programów studiów nauczycielskich.

Kulturowy model niepełnosprawności zakłada konieczność jak najpełniejszego włączenia wszystkich uczniów do klas kształcenia ogólnego. Oznacza to, że w każdej klasie powinno znaleźć się miejsce zarówno dla uczniów odmiennych pod względem koloru skóry, płci, religii, narodowości, pochodzenia etnicznego, społecznego, czy kulturowego, jak i dla uczniów z różnego typu niepełnosprawnościami. Wszystkim uczniom należy zapewnić jak najlepszą edukację w warunkach pełnego włączenia, z uwzględnieniem ich indywidualnych potrzeb i możliwości. Aby sprostać temu zadaniu, konieczne są zmiany w sposobie konstruowania programów nauczania poprzez zastosowanie strategii uniwersalnego projektowania dla uczenia się (*universal design for education*). Celem tej strategii jest zapewnienie uczniom ze specjalnymi potrzebami równych szans w dostępie do edukacji. Nauczyciele powinni tak zaprojektować: programy nauczania, scenariusze zajęć, karty pracy, ćwiczenia, zadania, teksty, pomoce dydaktyczne, kryteria oceniania, aby mogli z nich korzystać wszyscy uczniowie w klasie, bez potrzeby szczegółowych dostosowań (Domagała-Zyśk, 2015).

Akceptacja kulturowego modelu niepełnosprawności wymaga nie tylko zmian w sposobach konstruowania programów nauczania, ale także poszukiwania nowych form organizacji procesu dydaktycznego. Nauczyciele powinni dążyć do tego, aby w procesie edukacji uczniowie, w znacznie szerszym zakresie, mogli uczyć się od siebie nawzajem. Osiągnięcie tego celu jest możliwe dzięki zastosowaniu różnych form nauczania za pośrednictwem rówieśników (Twardowski, 2020). Nauczanie za pośrednictwem rówieśników znacząco zmienia rolę nauczyciela. Przestaje być głównym „dostarczycielem” wiedzy, a zaczyna pełnić funkcję organizatora sytuacji, w których uczniowie mogą uczyć się od siebie nawzajem, a on im w tym pomaga.

Warunkiem wdrożenia kulturowego modelu niepełnosprawności do praktyki edukacyjnej jest zbudowanie proinkluzyjnej atmosfery w klasie szkolnej. Sprzyja temu eliminowanie działań pobudzających rywalizację między uczniami. Do takich działań należą między innymi: ogłaszanie wyników różnych rankingów, organizowanie konkursów, wręczanie dy-

plomów i nagród uczniom osiągającym najlepsze wyniki z różnych przedmiotów. Poza eliminowaniem rywalizacji nauczyciele powinni rozmawiać z uczniami o różnicach, wyjaśniać im, że różnice są naturalnym zjawiskiem i nie przesądzają o wartości człowieka. Niewątpliwie, uczniowie powinni wiedzieć, że ludzie różnią się nie tylko zdolnościami, umiejętnościami i zainteresowaniami, ale również: kolorem skóry, narodowością, wyznawaną religią, używanym językiem, statusem społecznym, pochodzeniem etnicznym i tym podobnymi. Jednakże, należy zauważyć, że podkreślanie różnic bez zwracania uwagi na podobieństwa może kształtować u uczniów przekonanie, że nie ma płaszczyzny do budowania wzajemnych relacji. Dlatego, rozmowy o różnicach muszą być równoważone rozmowami o podobieństwach. O tym, że wszyscy uczniowie przychodzą do szkoły, żeby się uczyć, że chociaż każdy pewne rzeczy robi lepiej, a inne gorzej, to wszyscy mogą osiągnąć więcej, jeśli będą współpracować i sobie pomagać. Ponadto, w budowaniu proinkluzyjnej atmosfery w klasie nie można zapominać o konieczności eliminowania wykluczającego języka. Nauczyciele powinni dyskutować z uczniami o naganności obraźliwych słów kierowanych do tych, którzy pod jakimś względem różnią się od większości osób, tak w klasie jak i w społeczeństwie.

## Zakończenie

Niewątpliwie model kulturowy wzbogaca dotychczasowe rozumienie niepełnosprawności, ponieważ nie tylko redefiniuje jej biologiczne i społeczne uwarunkowania, ale bierze pod uwagę również kontekst kulturowy. Tym samym, badania nad niepełnosprawnością muszą uwzględniać, jak niepełnosprawność jest rozumiana w danej kulturze oraz jak osoby dotknięte niepełnosprawnością funkcjonują w tej kulturze. Ponadto, bardzo ważnym pytaniem jest, jak osoby z niepełnosprawnością budują swoje tożsamości, konfrontując się z powszechnie przyjmowanym w danej kulturze rozumieniem sprawności.

Kulturowy model niepełnosprawności ma również duże znaczenie dla edukacji włączającej. Przekonanie, że szkoły ogólnodostępne powinny zapewnić edukację wszystkim dzieciom jest w polskim społeczeństwie coraz bardziej powszechne. Coraz częściej podzielają je rodzice, nauczyciele i władze oświatowe. Nikt nie kwestionuje tezy, że dzieci chodzą do szkoły, aby zdobywać wiedzę i umiejętności niezbędne do życia w społeczeństwie. Jednak tej tezie nie towarzyszy klarowna odpowiedź na pytanie: do życia w jakim społeczeństwie szkoła ma przygotowywać?

Jeśli ma to być społeczeństwo, w którym wszyscy obywatele są równi i jednakowo wartościowi, to środowisko szkolne musi być odzwierciedleniem tak pojmowanego społeczeństwa (Twardowski, 2019, s. 119).

A to oznacza, że szkoła ma obowiązek tworzyć możliwość wspólnego uczenia się wszystkim dzieciom, niezależnie od różnic między nimi.

**Wkład autorów**

Autor deklaruje samodzielny wkład w powstanie pracy.

## REFERENCES

## Opracowania

- Berger, P., Luckmann, T. (2018). *Spoleczne tworzenie rzeczywistosci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Borowska-Beszta, B. (2012). *Niepełnosprawność w kontekstach kulturowych i teoretycznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Devlinger, P. (1995). *Why disabled? The cultural understanding of physical disability in an African society*. W: B. Ingstad, S. Whyte (red.), *Disability and Culture*. Berkeley: University of California Press
- Dobrołowicz, J. (2016). *Analiza dyskursu i jej zastosowanie w badaniach pedagogicznych*. Jakościowe Badania Pedagogiczne, 1
- Domagała-Zyśk, E. (2015). *Projektowanie uniwersalne w edukacji uczniów z wadą słuchu*. W: M. Nowak, E. Stoch, B. Borowska (red.), *Z problematyki teatrologii i pedagogiki*. Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Marii Barbarze Styk. Lublin: Wydawnictwo KUL
- Głąb, Z. (2020). *Badania nad społeczną historią niepełnosprawności w Polsce – kierunki, metody, wyzwania*. Historyka. Studia Metodologiczne, 50
- Jakubowska, H. (2009). *Socjologia ciała*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM
- Kamecka-Antczak, C., Szafranski, M., Wos, K. (2020). *Wyzwania dla badań włączających osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Doświadczenia własne*. W: G. Całek, J. Niedbalski, D. Żuchowska-Skiba (red.), *Jak badać zjawisko niepełnosprawności. Szanse i zagrożenia założeń teoretycznych i metodologicznych studiów nad niepełnosprawnością*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Laclau, E., Mouffe, Ch. (2007). *Hegemonia i socjalistyczna strategia. Przyczynek do projektu radykalnej polityki demokratycznej*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu
- Matsumoto, D., Juang, L. (2007). *Psychologia międzykulturowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Melosik, Z. (2017). *Dyskursy medycyzacji i farmakolizacji: rekonstrukcje tożsamości człowieka*. Przegląd Badań Edukacyjnych, 2
- Parchomiuk, M. (2014). „*Nic o nas bez nas*”. *Udział osób z niepełnosprawnością intelektualną w badaniach*. Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo, 3
- Plichta, P. (2017). *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek
- Podgórska-Jachnik, D. (2013). *Głusi. Emancypacje*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi
- Przyłęcki, P. (2013). *Założenia teorii dyskursu Ernsta Laclaua i Chantal Mouffe*. Przegląd Socjologiczny, 4
- Retief, M., Letšosa, R. (2018). *Models of disability: A brief overview*. HTS Theologies Studies [Theological Studies], 1
- Shuttleworth, R., Kasnitz, D. (2006). *Cultural context of disability*. W: G. Albrecht (red.). *Encyclopedia of Disability*. London: Sage Publications
- Snyder, S.L., Mitchell, D.T. (2005). *Cultural location of disability*, Chicago: The University of Chicago Press
- Stojkow, M. (2020). *Czy niepełnosprawność zawsze znaczy to samo? – Analiza wpływu kultury na rozumienie niepełnosprawności*. W: G. Całek, J. Niedbalski, D. Żuchowska-Skiba (red.), *Jak badać zjawisko niepełnosprawności. Szanse i zagrożenia założeń teoretycznych*

- i metodologicznych studiów nad niepełnosprawnością*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Tomaszewski, P., Bargiel-Matusiewicz, K., Pisula, E. (2015). *Między patologią a kulturą: społeczne uwarunkowania niepełnosprawności – wprowadzenie*. W: P. Tomaszewski, K. Bargiel-Matusiewicz, E. Pisula (red.), *Kulturowe i społeczne aspekty zdrowia i niepełnosprawności*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego
- Twardowski, A. (2019). *Formy organizacyjne pracy uczniów w procesie edukacji inkluzyjnej*. *Rocznik Pedagogiczny*, 42
- Twardowski, A. (2020). *Nauczanie za pośrednictwem rówieśników w procesie edukacji inkluzyjnej*. W: Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *Problematyczność inkluzji społecznej i edukacyjnej osób z niepełnosprawnościami i o szczególnych potrzebach*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego
- Twardowski, A. (2022). *Cultural Model of Disability – Origins, Assumptions, Advantages*. *Kultura i Edukacja*, 2
- Waldschmidt, A. (2017). *Disability Goes Cultural. The Cultural Model of Disability as an Analytical Tool*. W: A. Waldschmidt, H. Berressem, M. Moritz (red.), *Culture – Theory – Disability. Encounters between Disability Studies and Cultural Studies*. Bielefeld: Transcript Verlag
- Waldschmidt, A. (2018). *Disability – Culture – Society: Strengths and weakness of a cultural model of disability*. *European Journal of Disability Research*, 2

### **Źródła internetowe**

- Devlieger P., *Generating a cultural model of disability*, 2005, pobrano z: [https://www.researchgate.net/publication/237762101\\_Generating\\_a\\_cultural\\_model\\_of\\_disability](https://www.researchgate.net/publication/237762101_Generating_a_cultural_model_of_disability) [dostęp: 19.01.2023].