



Opublikowano: 6.09.2023

MAŁGORZATA GAJAK-TOCZEK

 <https://orcid.org/0000-0002-9774-887X>

Uniwersytet Łódzki

Nauczyciel z misją Kilka refleksji wokół filmu *Klasa pana Tourette’a* w reżyserii Petera Wenera

A Teacher with the Mission A Few Reflections on the Film „Front of the Class” by Peter Werner

Abstract: The article presents the life of a young man with Tourette’s syndrome, and focuses attention on the relationship with his parents, his brother and the peer group. The attention is paid to the importance of family support in the process of adapting a disabled person to life. Both examples of stereotypical behavior towards disability, as well as examples of an open attitude towards the needs of the Other are shown. In the final part, recommendations for Polish language teachers regarding the potential of Werner’s film in shaping attitudes of tolerance and empathy towards others are included.

Keywords: disability, family with disabled children, film, inclusive pedagogy

Abstrakt: W artykule przedstawiono bohatera filmu *Klasa pana Tourette’a* – młodego człowieka z zespołem Tourette’a. Skupiono się na relacjach filmowego chłopca z rodzicami i bratem oraz z grupą rówieśniczą. Zwrócono uwagę na znaczenie wsparcia rodziny w procesie przystosowania osoby z niepełnosprawnością do życia. Pokazano zarówno przykłady zachowań stereotypowych wobec niepełnosprawności, jak i przykłady postawy otwartej na potrzeby Innego. W końcowej partii artykułu zamieszczono rekomendacje dla nauczycieli języka polskiego dotyczące potencjału dydaktycznego filmu Wenera w kształtowaniu postaw tolerancji i empatii wobec innych.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność, rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym, edukacja filmowa, pedagogika włączająca

Niepełnosprawność¹ jest zjawiskiem wieloaspektowym, ma wymiar medyczny, socjologiczny i kulturowy. Wiele mówi się o niej w przestrzeni społecznej, powstają rozmaite programy mające na celu aktywizację osób z niepełnosprawnościami² oraz pomoc tym osobom w przewyżnianiu problemów codzienności³. Zagadnienie to trzeba wprowadzić do szkolnej refleksji. Rozmowa na temat postaw poznawczych, emocjonalnych i behawioralnych⁴ wobec osób z niepełnosprawnościami, jak też wskazywanie ich potrzeb stanowić powinny ważne ogniwo kształcenia na wszystkich etapach edukacyjnych, tym ważniejsze, że liczba osób dotkniętych niepełnosprawnościami stale rośnie (szacuje się, że osoby takie stanowią od kilku do kilkunastu procent globalnej populacji, ale też populacji poszczególnych krajów). Warto podejmować działania ukierunkowane na przewyżnianie zjawisk negatywnych, determinowanych różnorodnymi przyczynami: obojętnością, nieumiejętnością udzielania wsparcia, strachem przed innością, cierpieniem. Rozpoznanie zbiorowych barier świadomościowych posłuży z pewnością przeciwdziałaniu marginalizacji czy nawet dyskryminacji niepełnosprawnych i doprowadzi do ich integracji ze światem zdrowych. Rację przyznać trzeba Antoninie Ostrowskiej, gdy konstatuje:

Nastawienie na typowość i „normę” stwarza nie tylko trudności w zrozumieniu i zaakceptowaniu nietypowych potrzeb ludzi, ale także dostrzeganiu i pamiętaniu o nich. Odgradzanie się od świata niepełnosprawnych jest widoczne nie tylko w codziennych kontaktach społecznych, lecz charakteryzuje także sposób myślenia polityków i decydentów, którzy w swoich decyzjach dotyczących społeczeństwa nie zawsze dostrzegają fakt, że znaczna jego część to osoby niepełnosprawne (Ostrowska, 1994: 8; zob. również Ostrowska, 2015).

¹ Określenie człowieka mianem osoby z niepełnosprawnością oznacza, iż jego stan zdrowia fizycznego/psychicznego powoduje trwałe/długotrwałe utrudnienie, ograniczenie/uniemożliwienie udziału w stosunkach społecznych i wypełnianiu ról według przyjętych kryteriów i obowiązujących norm (por. Zabłocki, 1997: 15).

² W artykule terminy „niepełnosprawny” i „osoba z niepełnosprawnością” stosuję zamiennie i traktuję jako neutralne.

³ Wymienić można między innymi programy: *Praca – Integracja, Rehabilitacja 25 plus, Zajęcia klubowe w WTZ (Warsztaty Terapii Zajęciowej), Program wyrównywania różnic między regionami III*, program PFRON.

⁴ Przez postawę rozumiem względnie trwałe stosunek emocjonalny lub oceniający do osób z niepełnosprawnością lub też dyspozycję do zachowań w stosunku do nich w określony sposób (por. Mika, 1987: 112).

Nauczyciele mają do dyspozycji wiele tekstów kultury, których tematem są problemy ludzi zmagających się z ograniczeniami natury fizycznej bądź psychicznej. Wymienię kilka spośród produkcji filmowych⁵. Twórcy dzieł kinematograficznych prezentują historie osób z niepełnosprawnością intelektualną (na przykład: *Radio*, reż. Michael Tollin, 2003), zespołem Aspergera (*Zakłęte serca*, reż. Petter Nass, 2005), autyzmem (*Temple Grandin*, reż. Mick Jackson, 2010), zespołem Downa (*Ja też*, reż. Antonio Naharro, Álvaro Pastor, 2009); niepełnosprawnością ruchową (*W stronę morza*, reż. Alejandro Amenábar, 2004; *Mój biegun*, reż. Marcin Głowacki, 2011; *Nietykalni*, reż. Oliver Nakache, Eric Toledano, 2011; *Chce się żyć*, reż. Maciej Pieprzycza, 2013), ociemnieniem (*Imagine*, reż. Andrzej Jakimowski, 2012), głuchotą (*Frankie*, reż. Ira Sachs, 2004), niepełnosprawnością narządów mowy (*Jak zostać królem*, reż. Tom Hooper, 2010), żyjących ze zdeformowaną twarzą (*Cudowny chłopak*, reż. Stephen Chbosky, 2017). Produkcja Petera Wernera⁶ *Klasa pana Tourette'a* (2008) przybliży życie bohatera ze wspomnianym w tytule filmu zespołem chorobowym (problem życia z tą niepełnosprawnością poruszają również Ralf Huettner w filmie *Vincent chce nad morze*, 2010, oraz Siddharth Malhotra w obrazie *Hichki*, 2018)⁷. Amerykański twórca nawiązał do książki Brada Cohena, którą ten napisał z Lisą Wsocky: *Front of the Class: How Tourette Syndrome Made Me the Teacher I Never Had* (Cohen, Wsocky, 2005). Cohen przedstawił w książce swoją walkę z przeciwnościami losu i chorobą w drodze do realizacji młodzieńczego marzenia bycia nauczycielem.

Celem artykułu jest namysł nad życiem bohatera filmu *Klasa pana Tourette'a*. Rozważania ilustruję za pomocą kategorii badawczej – pojęcia Innego. W tej perspektywie umieszczam refleksje dotyczące czasów szkolnych Brada, jego zmagania z tytułową chorobą, kreślę model funkcjonowania rodziny z dzieckiem z niepełnosprawnością, wspominam o codziennym wykonywaniu przez mężczyznę niełatwej profesji nauczyciela. Artykuł kończą rekomendacje dla pedagogów wskazujące dydaktyczny potencjał filmu.

⁵ Egzemplifikację ograniczam do filmów powstałych w XXI wieku.

⁶ Peter Werner (1947–2023) – amerykański reżyser filmowy i telewizyjny, zdobywca Oscara za film krótkometrażowy *In the Region of Ice* (1977), aktor. Grał między innymi w serialach *Na wariackich papierach* (1985–1989), *Zaprzysiężeni* (2010), *Justified: Bez przebaczenia* (2010), *Zaklinacz dusz* (2005–2010), *Unforgettable: Zapisane w pamięci* (2011–2016), *Proof* (2015).

⁷ Polską kinematografię reprezentują filmy wymienione między innymi przez Wojciecha Otte (Otte, 2012).

Spotkanie z Innym

Ujęcie w ramy interpretacyjne określeń „Inny”, „inność” wiąże się z wieloma problemami wynikającymi z wielowymiarowości owych pojęć. Funkcjonują one w obrębie nauk humanistycznych, pedagogiki, psychologii, socjologii, antropologii czy filozofii, stąd też bywają definiowane na różne sposoby. W obrębie ostatniego z wymienionych obszarów określenia „Inny” i „inność” uściślił między innymi Emmanuel Lévinas, który wpisał je w kontekst filozofii dialogu i filozofii spotkania.

Dla francuskiego myśliciela jedną z podstawowych kategorii w rozważaniach o człowieku była kategoria relacji, którą podmiotowe Ja nawiązuje z Innym. Spotkanie to określane jest mianem „jedności w różnicy” (Skarga, 1992: 47–64), Inny jest zawsze kimś obcym – radykalnie odmiennym, a spojrzenie Ja kierowane z wysokości obejmuje nędzę, opuszczenie i obcość Innego. To „spojrzenie obcego”: cudzoziemca, który nie jest stąd, wdowy pozbawionej ochrony i sieroty bez dostatecznej opieki. Inny czujący „jest myślącym i czującym”, cierpiącym w sposób podobny do tego, jak cierpi Ja, a więc Innemu należy się miłość i współczucie ze strony Ja. Innego filozof z jednej strony traktuje jako kogoś potrzebującego pomocy Ja, z drugiej – jako mistrza, kogoś, kto naucza i wzywa Ja⁸. Lévinas szczególnie wzmocnia kwestię niemożności pozostawiania obojętnym wobec wezwania Innego, Inny bowiem jest kimś, kto budzi sumienie, roznieca i pobudza odpowiedzialność, oznacza początek czegoś nowego – gdy „rozdarciu ulega ciągłość naszego bytowania” (Gara, 2008: 179), a rodzi się wszystko: rozum, mowa, wiedza, społeczność (Gara, 2008: 148). Pojawia się tutaj wymiar związany z nakazem heroicznym, etyką samozaparcia, wręcz nieludzką, bo przewyżającą ludzką słabość i typowe dla człowieka zamykanie się we własnym świecie (Skarga, 2014: XX–XXI). Zarysowana perspektywa „otwiera” człowieczeństwo w jednostce.

Wspomnieć wypada jeszcze o kategorii Twarzy („epifania twarzy”), która jest zawsze jedyna w swoim rodzaju, nieredukowalna, wyjątkowa, formułuje nakaz odpowiedzialności wyrażonej słowami: jestem **dla** innych i **za** innych. Twarz nie jest konkretnym bytem, lecz czymś abstrakcyjnym, samym „sensem” (por. Lévinas, 2014), jest początkiem języka i początkiem znaczenia. Dodać warto, że dla filozofa obecność twarzy Innego nie jest doświadczeniem – jest raczej wykraczaniem poza siebie.

⁸ Mowa o słowach: „Nakazuje on mi się wznieść ponad siebie, gdyż takim wzniesieniem jest wyzbycie się samolubstwa i samozadowolenia, przyjęcie i zrozumienie odpowiedzialności” (Lévinas, 2014: 98).

Spotkanie wiązać się może z wieloma problemami, inność rani myśl ludzką, budzi lęk będący „alergią nie do pokonania” (Bauman, 2000), wyzwala strach, wytwarza presję, aby włączyć Innego w obręb tego, co własne, odbierana bywa jako zagrożenie. Wszelkie próby systematyzacji i uniformizacji odmienności Innego oznaczają dekonstruowanie i redukowanie jego osoby do jednowymiarowej całości świata. Zagrożeniem staje się niemożność porozumienia się i wzajemnego zrozumienia, ucieczce człowieka od człowieka towarzyszy bowiem izolacja, stronienie od drugiego, zerwanie więzów dialogu.

Doświadczenie⁹ inności pozwala Wernerowi, reżyserowi filmu *Klasa pana Tourette'a*, snuć refleksję o niepełnosprawnym chłopcu, później już dorosłym mężczyźnie, zaświadczającym o swojej niepowtarzalności, jak też konfrontować jego wizję świata z wizjami innych ludzi. Reżyser sprawia, że Brad zjawia się przed każdym z nas, by powiedzieć: „Oto jestem”, a tym samym wezwać nas do odpowiedzi na swoje zawołanie. O takiej sytuacji Lévinas mówi: „Uznać Innego – to dawać” (Lévinas, 2014: 75). Odpowiedź może być zignorowana, niemniej jednak musi zaistnieć. Ja bowiem – a idea ta wydaje się bliska Wernerowi – od zawsze odpowiada na Innego, cokolwiek mówi czy czyni. Przesłanie filmu można by spointować refleksją, że Ja – bez względu na to, kim jest – zawsze stanowi zobowiązanie dla Innego, ale nie *vice versa* (zob. Nealon, 1997: 129–148).

„Nie cierpię tej szkoły. Jest taka jak inne”¹⁰

Środowisko rówieśnicze spełnia istotną rolę w rozwoju dziecka. Kreuje przestrzeń do samopoznania, otwiera możliwości interakcyjne, uczy zasad współżycia międzyludzkiego, przygotowuje do funkcjonowania w społeczeństwie. Może mieć także negatywny wpływ na funkcjonowanie jednostki postrzeganej jako inna, różna od większości członków danej społeczności. Z dyskredytującym traktowaniem spotkał się Brad, bohater filmu Wernera¹¹. Koleżanki i koledzy okazywali chłopcu niechęć,

⁹ Lévinas pisze: „Podstawowym doświadczeniem, jakie zakłada samo doświadczenie obiektywne – jest doświadczenie Drugiego. Doświadczenie w najgłębszym tego słowa znaczeniu” (Lévinas, 1991: 311).

¹⁰ Ujęte w cudzysłów frazy w kolejnych partiach tekstu to cytaty z filmu *Klasa pana Tourette'a*.

¹¹ Rolę Brada jako dziecka wykreował Dominic Scott Kay (ur. 1996), znany z takich filmów, jak: *Piraci z Karaibów*, *Na krańcu świata* czy *Raport mniejszości*. W rolę dorosłego Brada wcielił się James Joseph „Jimmy” Wolk (ur. 1985), amerykański aktor żydowskiego pochodzenia, członek zarządu Brad Cohen Tourette Foundation oraz wolontariusz Camp Twitch and Shout, stowarzyszenia, które organizuje w Gruzji obozy dla dzieci (w wieku od 7 do 17 lat) z zespołem Tourette'a. Ważniejsze filmy

wysmiewali jego tiki. Codzienne piętnowanie¹² utrudniało egzystencję bohatera, powodowało dodatkowy stres, który nasilał symptomy choroby. Młodzi ludzie nie chcieli odkryć, kim naprawdę jest chłopiec. Uznali, że jeżeli jego ciało jest wadliwe, to wadliwy jest on cały (Tobiasz-Adamczyk, 1995: 129). Widzieli w Bradzie nie konkretnego człowieka, lecz jedynie dziwaka¹³.

Brada nie rozumeli również pedagogzy, merytorycznie i mentalnie nieprzygotowani do pracy z uczniem z niepełnosprawnością. Jego zachowanie interpretowali jako przejaw nieposłuszeństwa, krnąbrności czy cynizmu, niekiedy jako bunt wobec świata spowodowany rozwdem rodziców¹⁴, toteż często formułowali krytyczne uwagi wobec chłopca¹⁵ i wymierzali mu kary. W ten sposób stygmatyzowali go, wyłączali z życia osób normalnych (Goffman, 2007: 35). Szczególnego upokorzenia Brad doświadczył, gdy nauczycielka nakazała mu przeprosić pozostałych uczniów za zakłócanie spokoju w klasie. Chłopiec miał się zobowiązać do niewydawania „głupich dźwięków”. Stres sprawił, że w trakcie składania obietnicy jego ciało okazało nieposłuszeństwo i uruchomiło syndromy choroby. Wspomniana sytuacja spotęgowała społeczny dystans między dzieckiem a jego otoczeniem, narastanie agresji i wrogości wobec dziecka, utrzymywała negatywne nastawienia i reakcje, sankcjonowała lekceważenie.

Ze swego zachowania chłopak musiał się tłumaczyć dyrektorom, okazującym nieufność, podejrzliwość, manifestującym poczucie wyższości. W gabinecie słyszał, powtarzane niczym mantra, pełne potępienia uwagi. Niejednokrotnie upominano także matkę, zarzucając jej błędy wychowawcze. Zdania: „Nauczyciele są u kresu cierpliwości”, „To, że pani usprawiedliwi syna, w niczym mu nie pomoże”, „Musi zrozumieć, że sam sobie szkodzi”, stanowiły treść prowadzonych z nią rozmów.

Przywołane wydarzenia kształtowały zespół negatywnych doświadczeń chłopca, rodziły bezsilność. Wielokrotne próby wyjaśniania zaistniałych sytuacji: „To nie

i serialu z Wolkiem to: *The Spiral Project* (2006), *Forgotten Land* (2008), *Solving Charlie* (2009), *8 Easy Steps* (2009), *To znowu ty* (2010), *Lone Star* (2010), *Georgetown* (2011), *Political Animals* (2012), *For a Good Time, Call...* (2012), *Mad Men* (2014).

¹² Zofia Kawczyńska-Butrym zauważa: „Podstawą zjawiska piętnowania jest cecha, która w widoczny sposób odróżnia osobę lub grupę osób od innych i cecha ta, niezależnie od pozostałych atrybutów danej osoby, jest oceniana negatywnie. Potępia się ją więc lub poddaje innym reakcjom eliminującym albo wytwarzającym dystans między osobą obdarzoną daną cechą a innymi” (Kawczyńska-Butrym, 1998: 79). Erving Goffman twierdzi, że pojęcia „stygmatyzacja” i „piętno” powstały już w starożytności i były używane na „określenie znaków cielesnych sygnalizujących” (Goffman, 2007: 31).

¹³ Jak przekonuje Norman Goodman, deprecjonujące określenia wpływają na sposób traktowania ludzi z niepełnosprawnością przez innych oraz w konsekwencji na sposób, w jaki oni sami siebie postrzegają (Goodman, 1997: 121). Zob. również Goffman, 2007: 35.

¹⁴ Mowa o słowach: „Jesteś zły na mamę, że się rozwiodła?”, „Masz żal do ojca, że już z wami nie mieszka?”

¹⁵ Nawiązując do konstatacji: „Mam dość twojego błaznowania”.

zależy ode mnie”, „To nie moja wina. Mój mózg wysyła do ciała sygnały, których nie sposób opanować, jak kichania”, nie zmniejszały stygmatyzującego dystansu. Cieleśność była dla Brada obszarem opresji, głównie z powodu niekontrolowanych odruchów.

„Co możemy zrobić my wszyscy? Jak możemy ci pomóc?”

Sytuacja Brada zaczęła się zmieniać w gimnazjum dzięki postawie dyrektora, do którego gabinetu bohater trafił na polecenie matematyka, uznającego odgłosy wydawane przez dziecko – podobnie jak wielu innych pedagogów – za wyraz niesubordynacji. Myer – w myśl zasady: „szkoła jest po to, żeby się uczyć, wzbogacać swoją wiedzę”, rozwijać idee tolerancji i poszanowania drugiego człowieka – zaproponował chłopcu, by ten po koncercie orkiestry szkolnej opowiedział o swojej chorobie. Jego wyznanie uczniowie spointowali brawami na stojąco. Słowa: „Nie cierpię tych dźwięków tak samo jak wy. Kiedy jestem w stresie, nie mogę nad sobą zapanować, ale kiedy czuję się akceptowany, nie jest tak źle”, sprawiły, że zrozumieli przyczyny niekontrolowanych zachowań Brada. Na sali widowiskowej dostrzegli w nim kolegę, kogoś podobnego do nich. Brad przestał być odmieńcem, kimś, kogo można szykanować, ośmieszać czy wykluczyć ze swego grona.

Na przykładzie dyrektora Werner pokazał, jak wiele w przezwyciężaniu niechęci wobec dzieci z niepełnosprawnościami mogą zdziałać empatyczni nauczyciele – propagatorzy pedagogiki nakierowanej antropocentrycznie. Przywołane w śródtytule pytanie rozpoczęło proces włączania chłopca do szkolnej społeczności, otworzyło przed nim drzwi do nowego świata¹⁶, w którym miał możliwość samorealizacji¹⁷. Stworzenie warunków do integracji rówieśniczej zaowocowało powstaniem więzi opartych na autentycznej, wzajemnej akceptacji oraz wspieraniu się w rozmaitych codziennych sytuacjach. Podmiotowe traktowanie pozwoliło Bradowi na kształtowanie poczucia osobistej satysfakcji z „wypełnionej” pozytywnymi emocjami partycypacji społecznej. Pozostałym uczniom ułatwiło pokonanie długiej drogi do przezwyciężenia stereotypowego postrzegania niepełnosprawności. Zrozumienie potrzeb osób chorych sprawiło, że rówieśnicy bohatera stali się innymi, lepszymi ludźmi. Spotkanie to zainicjowało – co należy podkreślić – zjawisko zwane w peda-

¹⁶ Nawiązuję do wypowiedzi: „Parę słów, krótkie wyjaśnienie i poczułem się tak, jakbym trafił do nowego świata”.

¹⁷ Choć działania integracyjne nie zawsze przynoszą pożądane efekty, nie należy z nich rezygnować (por. Dykcik, 1979; Mikrut, 2004: 255–266; Sadowska, 2005).

gogice efektem Rosenthala (Rosenthal, 2000: 294–296) lub efektem Pigmaliona: młodzi ludzie spełnili żywione wobec nich przez kadrę pedagogiczną szkoły dyrektora Myera pozytywne oczekiwania (Turska, 2018: 121–132).

Niepełnosprawność w rodzinie

Rodzina¹⁸ to podstawowa komórka społeczna, oparta na sieci powiązań między jej członkami oraz otoczeniem, pozwalających na indywidualny rozwój poszczególnych osób do niej przynależnych. Werner rozpatruje owe sieci powiązań na trzech płaszczyznach: indywidualnej, relacyjnej i całościowej. Wymienione układy oddziaływań, zarówno interakcje (krótkotrwałe), jak i relacje (długotrwałe), cechują się wieloma właściwościami w zależności od treści, jakości, częstości, wzajemności i intymności kontaktów. Są też pochodną percepcji tych kontaktów przez ich uczestników.

Pojawienie się w rodzinie dziecka z niepełnosprawnością stawia przed rodzicami i innymi członkami rodziny szczególne wyzwania: zaburza dotychczasowe funkcjonowanie, pociąga za sobą konieczność zmiany planów i celów, często rodzi frustrację, powoduje stany depresyjne, niesie stres, wynikający z jednej strony z uświadomienia sobie różnic między rozwojem dziecka a rozwojem innych – zdrowych dzieci, z drugiej zaś – z dostrzegania rozbieżności między jego rozwojem a marzeniami jego rodziców, takimi, jakie ma większość matek i ojców (Pisula, 1993: 44). Ograniczeniu ulegają także kontakty zewnętrzne, do czego przyczyniają się między innymi obawy rodziców, że ich dziecko zachowa się niewłaściwie, oraz – niekiedy – ich wstyd przed publicznym pokazywaniem się z nim (zob. na ten temat: Biedrzycka, 2007; Janion, 2007; Twardowski, 2008: 18–53; Sendecka i in., 2010). Rodzice często nie wytrzymują narastających napięć i decydują się na rozstanie. Tak w filmie *Klasa pana Tourette’a* postąpili Cohenowie.

¹⁸ Józef Rembowski pisze: „Rodzina jest małą i jednocześnie pierwotną grupą społeczną o specyficznej organizacji i określonym układzie ról pomiędzy poszczególnymi członkami, związaną wzajemną odpowiedzialnością moralną, świadomą własnej odrębności, mającą swe tradycje i przyzwyczajenia, zespoloną miłością i akceptującą się nawzajem” (Rembowski, 1972: 16).

„Przepraszam, że sprawiam ci tyle kłopotu”

Przywołane w śródtytułe słowa Brad skierował do matki. W symboliczny sposób określają one ich wzajemne stosunki. Kobieta, samotnie zmagająca się z trudami wychowania, nieustannie „szukała sposobu – jak wspomina bohater – żebyśmy mogli normalnie żyć”. Wspierała chłopca w niełatwych sytuacjach, nigdy bowiem nie wierzyła, że jego zachowanie może być wynikiem krnąbrności. Nie przyjmowała wyjaśnień psychiatrów, widzących w jego reakcjach emocjonalną odpowiedź na rozwód rodziców. Wręcz przeciwnie – samodzielnie poszukiwała przyczyn odmienności dziecka. W jednej z książek znalazła opis syndromów zespołu Gilles’a de la Tourette’a¹⁹ i zdała sobie sprawę, że opis ten odpowiadał zachowaniom syna. Wyniki swoich poszukiwań przedstawiła lekarzowi, który potwierdził jej przypuszczenia, a także powiadomił ją, iż na tę chorobę nie wynaleziono jeszcze lekarstwa. Diagnozę medyczną uznać można za przełomowy moment w życiu młodego człowieka. Chłopiec fakt ten skomentował następująco: „W wieku 12 lat stworzyłem sobie filozofię życiową. To była dla mnie decydująca chwila. Odtąd znosiłem swój los z podniesioną głową”. Jego „stary towarzysz otrzymał imię”. Od tamtej chwili razem przemierzali meandry egzystencji.

Po spotkaniu grupy wsparcia dla osób naznaczonych tą chorobą – Brad zobaczył wówczas ludzi, którzy „mrugali oczami, dygotali, tupali nogami, potrząsali głową, [...] mlaskali, skamleli, kaszleli”, biernie godząc się na swój los – bohater filmu postanowił się nie poddawać. Był wdzięczny matce za bezwarunkową miłość, codzienne wsparcie, hart ducha, umiejętność budowania klimatu służącego swobodnej wymianie myśli, poglądów i uczuć. To matka stała się dla Brada wzorem do naśladowania. By ukształtować u syna wysokie poczucie własnej wartości (*self-esteem*), od najmłodszych lat uczyła go samoakceptacji, uświadamiała mu, bez okazywania nadmiernego smutku czy rozpacz, ograniczenia wynikające z choroby, a jednocześnie wskazywała mocne strony osobowości syna. Przekonana, że zaaprobowanie własnej niepełnosprawności jest procesem długotrwałym, starała się skrócić szczególnie trudne etapy, takie jak: nadzieja na wyleczenie, lament, poczucie utraty sensu życia, pesymistyczna wizja przyszłości, wycofywanie się z życia, unikanie podejmowania nowych aktywności. Spowodowała, że jej syn w relacjach międzyludzkich okazywał empatię, że potrafił budować relacje w duchu dialogicznego poszanowania.

¹⁹ Nie udało się ustalić uwarunkowań genetycznych tego schorzenia. Występuje ono trzykrotnie częściej u chłopców niż u dziewczynek. Na zespół Tourette’a choruje się zazwyczaj do końca życia, czasem następują krótkie okresy remisji. Chorzy często powtarzają wyrazy (ten objaw to tak zwane persewacje) lub wypowiadają wulgaryzmy (koprolalia) (Mazur, 2019). Zob. również Sacks, 1999; Krzyżowski, 2003: 111–117; Bryńska, 2007; Kutscher, Attwood, Wolff, 2007; Baszewska i in., 2012.

Warto wspomnieć, iż Brad pokonywał swoje ograniczenia, a ostatecznie osiągnął odpowiedni poziom sprawności, uczestniczył w życiu rodzinnym i społecznym. Tożsamość jego matki rozpatrywać możemy jako tożsamość zbliżoną do tożsamości matki dziecka normalnego (Sowa, Włodarczyk, 2017: 95–108). Słowa Brada: „Już dobrze mam, poradźmy sobie”, z pewnością motywowały kobietę do podejmowania działań czyniących codzienne życie łatwiejszym. Negatywne emocje nie stanowiły już zasadniczej treści przeżyć chłopca, a próby osvajania choroby, znajomość jej konsekwencji ułatwiły Bradowi koncentrowanie uwagi na poszerzaniu zakresu swoich możliwości.

„Moje stosunki z tatą były nieco skomplikowane. Wyprowadzałem go z równowagi”

Ojciec²⁰ w obliczu choroby syna początkowo czuł się bezradny, doświadczał tak zwanego tragicznego kryzysu życiowego związanego z brakiem możliwości samo-realizacji, wynikającym z rozbieżności między oczekiwanym a rzeczywistym obrazem dziecka²¹. Każdego dnia odczuwał głęboki smutek, zagubienie, niepewność, osamotnienie (Karwowska, 2009: 359–371). Zachowania chłopca prowokowały agresywne reakcje mężczyzny. W czasie rzadkich spotkań nie ustawał w formułowaniu bezdusznych napomnień: „Skończ ten cyrk”, „Przestań błaznować”, „Mógłbyś choć przez jeden dzień nie błaznować”, „Brad, przestań”, „Powiedziałem, przestań”. Nie umiał okazać miłości, nie był w stanie nawiązać pozytywnych więzi emocjonalnych, nie chciał współuczestniczyć w wychowaniu odmieńca (por. Minczakiewicz, 2003: 159–191), nie udzielił wsparcia żonie w opiece nad Bradem. Nie podolał próbie współodpowiedzialności i dorosłości, jaką było wychowanie chorego syna²².

²⁰ W rolę ojca Brada wcielił się Treat Williams (1951–2023), amerykański aktor, pisarz i lotnik. Zagrał w ponad 120 projektach; ważniejsze produkcje, w których brał udział, to: *Hair* (1979), *Księżę miasta* (1981), *Dawno temu w Ameryce* (1984), *Nocna zmiana* (1996) i *127 godzin* (2010). W latach 2002–2006 grał w serialu telewizyjnym *Everwood*, za tę rolę był nominowany dwukrotnie do Nagrody Gildii Aktorów Ekranowych (Screen Actors Guild Award). Trzykrotnie nominowano go do Złotych Globów, dwukrotnie do Satellite Award i nagrody Film Independent Spirit Award.

²¹ Już jako dorosły mężczyzna w rozmowie z macochą wyznał: „Cierpię tylko dlatego, że mnie nie zaakceptował. Chce mieć normalnego syna, który robi normalne rzeczy. Ja nigdy taki nie będę”.

²² Andrzej Twardowski twierdzi: „Źródłem negatywnych przeżyć jest niemożność porozumienia się z dzieckiem, trudności w nawiązaniu więzi emocjonalnej z dzieckiem, troska o zabezpieczenie bytu materialnego rodzinie, szczególnie w przyszłości. Ojcowie bardziej martwią się o przyszłość dziecka,

Werner rozpatrywał rolę ojca, jak się wydaje, przez pryzmat stanowiska Ericha Fromma²³, który postrzegał miłość ojcowską jako miłość uwarunkowaną (w przeciwieństwie do wszechogarniającej i bezwarunkowej miłości matki). Według filozofa tata kocha dziecko nie ze względu na fakt, iż jest ono jego dzieckiem, ale dlatego, że spełnia określone warunki (Kaniok, 2011: 61). Na przykładzie Normana reżyser pokazał, iż trudne ojcostwo generuje emocje negatywne i uruchamia reakcje obronne (zamykanie się w świecie własnych spraw, izolowanie od codzienności chorego potomka), powoduje różnorodne zaburzenia w funkcjonowaniu osobistym i rodzinnym²⁴ (rozstanie z żoną i wstąpienie w nowy związek). Joanna Zawisza-Smejliś w ten oto sposób pisze o mechanizmach takich zachowań:

prawdopodobna przyczyna opuszczania dzieci niepełnosprawnych przez ojców jest związana z trudnościami, jakie związane są z pełnieniem tej specyficznej roli ojca, a także z niespełnieniem ich oczekiwań. Właściwe dostosowanie się do roli ojca, a w szczególności ojca dziecka niepełnosprawnego, wymaga od mężczyzny osiągnięcia dużej dojrzałości społecznej. Rola ojca wymaga nawiązywania głębokich kontaktów emocjonalnych z dzieckiem (Zawisza-Szmejliś, 2008: 196).

Po latach Norman zrozumiał swoje błędy, w dodatku cierpiał z powodu świadomości, iż mógł być przyczyną choroby syna. Wsparcie między innymi drugiej żony pozwoliło ojcu Brada na przezwyciężenie negatywnych emocji i towarzyszenie chłopakowi w dalszym życiu (Norman wykonał półki do sali lekcyjnej, w której uczył Brad, interweniował w sprawie wydłużenia czasu na egzaminie nauczycielskim, złożył synowi ofertę pracy, gdy ten był bezrobotny). Po przemianie swoim zachowaniem urzeczywistnił model ojca wspierającego²⁵. Na przykładzie Normana Werner podkreślił, że role społeczne nie są realizowane w gotowej formie, lecz tworzone i modyfikowane w interakcjach z innymi.

Możliwość obserwacji przemiany, której doświadczył bohater, staje się dla widza okazją do refleksji nad psychiką rodzica zmagającego się z przeciwnościami losu. Jak pisze Żaneta Stelter:

natomiast matki częściej martwią się, czy poradzą sobie z bieżącymi problemami związanymi z opieką nad dzieckiem” (Twardowski, 2009: 7).

²³ Nawiązując do słów filozofa: „Miłość ojca jest miłością uwarunkowaną. Jej zasadą jest: »Kocham cię, ponieważ spełniasz moje oczekiwania, ponieważ wypełniasz swój obowiązek, ponieważ jesteś taki jak ja«” (Fromm, 2002: 35). Zob. również Lach, Szczupał, 1998: 50–54.

²⁴ Szerzej na ten temat zob. Kosińska-Dec, Jelonkiewicz, 1993: 119–134; Pisula, 1998; Kościelska, 2000; Kościelska, 2001: 27–35.

²⁵ Agnieszka Żyta wyróżnia jeszcze modele: pan-mama, ojciec niedzielny, ojciec „obok” (Żyta, 2011: 158).

Ojcostwo wobec niepełnosprawności to ojcostwo pełne niepokoju, trudności, obniżonego poczucia własnej wartości, braku nagród społecznych za wysiłek włożony w utrzymanie rodziny i wychowanie dziecka. To ojcostwo trudniejsze niż w przypadku rodzica dziecka zdrowego. Ojciec zmuszony jest dokonać rewizji utrwalonych przekonań na temat własnego życia i roli, jaką pełni w rodzinie. Ta nowa (inna) jakość nie zawsze jest postrzegana jak coś pozytywnego. Dlatego też powinniśmy dostrzegać wysiłki osób niepełnosprawnych, zmierzających do pokonania własnego cierpienia i jak najlepszego przygotowania dziecka do życia (Stelter, 2011: 81).

„Moim najlepszym nauczycielem był Tourette”

Uświadomienie sobie przez człowieka własnej niepełnosprawności dokonuje się w relacji ze środowiskiem osób pełnosprawnych. Choroba wyróżniała Brada z otoczenia, jej charakterystyczne symptomy były widoczne. W codziennym życiu spotykał się niejednokrotnie z sytuacją wykluczenia: nie mógł chodzić do kina, był uznawany za osobę *non grata* w klubie golfowym, barach i restauracjach, Brada podania o pracę w zawodzie nauczyciela były odrzucane. Nieustępliwość mężczyzny, jego wiara we własne siły, akceptacja niepełnosprawności stanowiły jednak determinanty sukcesu. Zaufanie, które otrzymał od dyrekcji jednej ze szkół, sprawiło, że Brad sprawdził się jako wychowawca klasy drugiej „nie pomimo swojego Tourette’a, tylko dzięki niemu” (między innymi pomagał dziewczynce chorej na raka, zachęcił zagubionego Toma do nauki, ratując go tym samym przed koniecznością zmiany placówki). Słowa nauczyciela, że „Oprócz tego, jak ważne jest czytanie czy matematyka, [uczniowie – M.G.T] powinni wiedzieć, że każdy ma być sobą”, otworzyły dzieci na piękno świata, naukę uczyniły przyjemnością i ukształtowały interakcje oparte na przepelnionym humanizmem sposobie postrzegania Innego. Swoją postawą Brad przełamywał stereotypy²⁶, pokazywał, iż niepełnosprawność nie powinna być powodem ekskluzji społecznej, stygmatyzacji (zob. Wolińska, 2015: 51), stanowić piętna czy przyczyny odrzucenia²⁷. Przekuwał w czyn idee pedagogiki personalistycznej (por. Kowalczyk, 2012) – dzięki niemu wychowanie stało się spotkaniem

²⁶ Nawiązuję do słów: „Zanim dzieci mnie poznają, uważają, że jestem dziwny, wręcz przerażający. Ale kiedy im mówię o swoim Touretcie, widzą, że pan Cohen jest zwyczajnym człowiekiem”.

²⁷ Jako młody chłopak dla kolegów był „świrusem albo pokraką”.

osób opartym na współdziałaniu i współrozumieniu: spotkaniem wychowanka i mistrza, wspólną wędrówką ku prawdzie, dobru i pięknu²⁸. Wpajane uczniom wartości Brad potwierdzał życiem, pojmując je jako wyzwanie rzucane przez rzeczywistość każdemu przedstawicielowi gatunku *homo sapiens*. Przestrzeń wolności (przestrzeń wychowawczą), jaką stworzył pomiędzy sobą i wychowankami, umożliwiała dialogiczną wymianę myśli wspartą na filarach uważnej wzajemności. Rodziców nauczyciel angażował do uczestnictwa w szkolnej codzienności.

Brad spełnił się również jak człowiek. Tourette, z którym był zawsze, wyzwolił w nim wolę pokonywania trudności. Dzięki mądrej akceptacji odmienności spowodowanej chorobą udało mu się znaleźć partnerkę (zwyczajowe randki nie sprawdzały się w przypadku Brada, ponieważ kobiety po pierwszej randce z nim zazwyczaj rezygnowały z kolejnej). Decyzja o poznaniu dziewczyny na portalu randkowym zaowocowała szczęśliwym małżeństwem. Wybranka serca dostrzegła w Bradzie pełnego pasji, otwartego na wzywania rzeczywistości człowieka, a nie jednostkę chorobową.

Dydaktyczne otwarcie

W starszych klasach szkoły podstawowej oraz w szkole średniej (a nawet na zajęciach ze studentami) można uczynić film *Klasa pana Tourette'a* obiektem analizy podczas omawiania różnych tematów. Wymienię kilka możliwości włączenia filmowych wątków do edukacji.

Historię Brada Cohena proponuję potraktować jako narrację o wartościach, które powinny stanowić fundament ludzkiego życia. Na przykładzie bohatera Werner podkreśla znaczenie wrażliwości w kształtowaniu relacji interpersonalnych, zwraca uwagę na konieczność bycia tolerancyjnym wobec inności, odmienności, zachęca do walki z uprzedzeniami i ze stereotypami (ze zjawiskiem ableizmu²⁹). Na zajęciach z młodzieżą studencką i szkolną wypada podjąć zagadnienia związane z procesami adaptacji osób z niepełnosprawnościami w społeczeństwie, wyeksponować potrzeby takich osób i zobowiązania zdrowych wobec tych borykających się z różnymi chorobami. Omówienie konsekwencji postaw akceptacji oraz odrzuce-

²⁸ Mowa o zdaniu: „Jesteśmy dumni z tego, że uczymy dzieci, żeby pokonywały w życiu wszelkie przeszkody”.

²⁹ Ableizm – dyskryminacja, niechęć, wrogość względem osób z niepełnosprawnością, które definiuje się przez ich niepełnosprawność, charakteryzując jako gorsze i podrzędne wobec osób pełnosprawnych.

nia ludzi z niepełnosprawnościami z pewnością może skłonić młodzież do oceny własnego stosunku do tych kwestii. Pomocna w konkretyzowaniu rozważań może się okazać publikacja Zbigniewa Woźniaka o osobach z niepełnosprawnościami i o tym, jakie osoby te zajmowały miejsce w różnych społeczeństwach na przestrzeni dziejów (Woźniak, 2008).

Losy filmowego bohatera stanowią asumpt do refleksji o istocie i powinnościach zawodu nauczyciela. W dyskursie, zwłaszcza z przyszłymi nauczycielami, wyeksponować trzeba program dydaktyczno-wychowawczy realizowany przez mężczyznę, zaakcentować odnoszone przez niego sukcesy, wskazać obszary integracji ludzi z niepełnosprawnościami z ludźmi pełnosprawnymi. Myślą kluczową uczynić można sformułowanie Tadeusza Sławka: „w każdym zdaniu w sali szkolnej i wykładowej coś się *wyrabia*. Mianowicie – *wyrabia się* jakość bytowania człowieka w świecie, jego zdolność do szukania samego siebie oraz uzgadniania swojego życia z życiem społecznym” (Sławek, 2021: 57). Gruntownej interpretacji poddać warto dojrzewanie bohaterów do pełni człowieczeństwa, rodzenie się w nich samodzielnie i krytycznie myślącego „pojedynczego człowieka”, gotowego do przebudowy świata w imię dobra i poszanowania godności Innego.

W kręgu rozważań usytuować przyjdzie kwestie funkcjonowania rodziny z dzieckiem/osobą dorosłą z niepełnosprawnością (por. Gajak-Toczek, 2022: 77–92). Podczas omawiania tego tematu za zasadne uznaję eksponowanie różnorodnych emocji, które towarzyszą członkom takiej rodziny, oraz zdiagnozowanie przyczyn tych emocji. Dzięki takiemu rozpoznaniu adepci zawodu nauczyciela zyskają stosowną wiedzę umożliwiającą im dostrzeganie potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami, młodym ludziom zaś ułatwiającą podejmowanie praktyk adaptacyjnych przeciwdziałających stereotypizacji myślenia.

* * *

Edukacja jest spotkaniem nauczyciela i ucznia, którzy pozostają z sobą – jak podpowiada Sławek – w relacji dialogicznej. Spotkanie to pojmować warto jako wzbogacanie życia,

nie jest zgodą na zastany porządek rzeczy; nie przedstawia też prostego marzenia o świecie, w którym wszystko zostaje w owym porządku zmienione i poprawione. Pozwala natomiast realistycznie dostrzec dobro i zło wnikające w nasze życie, a także zobowiązać do działania na rzecz pierwszego i poczuć odpowiedzialność za drugie (Sławek, 2021: 80).

Bibliografia

- Baszewska O. i in., 2012, *Mamo, tato – mam zespół Tourette'a! Poradnik dla rodziców dzieci z zespołem Tourette'a*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, pobrano z: <https://www.ukw.edu.pl/download/11358/po> [14.07.2023].
- Bauman Z., 2000, *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Biedrzycka B., 2007, *Rodzina dziecka niepełnosprawnego. Wybrane zagadnienia*, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna, Świdnica.
- Bryńska A., 2007, *Zaburzenia obsesyjno-kompulsyjne. Rozpoznawanie, etiologia, terapia poznawczo-behawioralna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Cohen B., Wysocky L., 2005, *Front of the Class: How Tourette Syndrome Made Me the Teacher I Never Had*, VanderWyk–Burnham, Acton, Mass.
- Dykcik W., 1979, *Współpraca szkoły specjalnej ze środowiskiem w zakresie adaptacji społecznej dzieci upośledzonych umysłowo*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Fromm E., 2002, *O sztuce miłości*, przeł. A. Bogdański, Dom Wydawniczy „Rebis”, Poznań.
- Gajak-Toczek M., 2022, *W świecie niepełnosprawności. Kilka refleksji wokół filmu Stephena Chbosky'ego „Cudowny chłopak”*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Lublin – Polonia. Sectio N”, T. 7, s. 77–92, <http://dx.doi.org/10.17951/en.2022.7.77-92>.
- Gara J., 2008, *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- Goffman E., 2007, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, przeł. J. Tokarska-Bakir, A. Dzierżyńska, Gdańskie Wydawnictwa Psychologiczne, Gdańsk.
- Goodman N., 1997, *Wstęp do socjologii*, przeł. J. Polak, J. Ruskowski, U. Zielińska, Zysk i S-ka, Poznań.
- Janion E., 2007, *Dziecko przewlekle chore w rodzinie*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra.
- Kaniok P., 2011, *Poczucie powodzenia małżeństwa a udział ojca w opiece nad dzieckiem niepełnosprawnym i w jego wychowaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole.
- Karwowska M., 2009, *Ojcostwo w samoocenie mężczyzn wychowujących dziecko niepełnosprawne*, w: *Pedagogika specjalna – różne poszukiwania, wspólna misja. Pamięci Profesora Jana Pańczyka*, red. M. Bielska-Łach, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa, s. 359–371.
- Kawczyńska-Butrym Z., 1998, *Niepełnosprawność – specyfika pomocy społecznej*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice.
- Kosińska-Dec K., Jelonekiewicz I., 1993, *Sposoby radzenia sobie z zaburzeniami emocjonalnymi dziecka – style specyficzne dla ojca i matki*, „Nowiny Psychologiczne”, nr 2, s. 119–134.
- Kościelska M., 2000, *Oblicza upośledzenia*, wyd. 3, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

- Kościelska M., 2001, *Jak żyć z dzieckiem niepełnosprawnym – i czy to musi być nieszczęście*, w: *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja i psychokorekcja*, red. B. Kaja, T. 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, s. 27–35.
- Kowalczyk S., 2012, *Personalizm – podstawy, idee, konsekwencje*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Krzyżowski J., 2003, *Natręctwa, obsesje i kompulsje*, Wydawnictwo „Medyk”, Warszawa.
- Kutscher M.L., Attwood T., Wolff R.R., 2007, *Dzieci z zaburzeniami łączonymi. ADHD, trudności w nauce, zespół Aspergera, zespół Tourette’a, depresja dwubiegunowa i inne zaburzenia*, przeł. R. Waliś, Wydawnictwo K.E. Liber, Warszawa.
- Lach J., Szczupał B., 1998, *Rola ojca w rodzinie*, „Edukacja i Dialog”, nr 10, s. 50–54.
- Lévinas E., 1991, *Trudna wolność. Eseje o judaizmie*, przeł. A. Kuryś, Wydawnictwo „Atext”, Gdynia.
- Lévinas E., 2014, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*, przeł. M. Kowalska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Mazur M., 2019, *Zespół Tourette’a*, Medonet, 15.10.2019, <https://www.medonet.pl/choroby-od-a-do-z/choroby-i-zaburzenia-psychiczne,zespol-tourette-a---przyczyny--objawy--terapia,artykul,1587436.html#typowe-objawy-zespolu-tourettea-mlaskanie-i-pochrza-kiwanie> [dostęp: 22.02.2023].
- Mika S., 1987, *Psychologia społeczna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Mikrut A., 2004, *Uczniowie z upośledzeniem umysłowym jako ofiary międzywzajemnej przemocy i agresji w szkole ogólnodostępnej – wstępne rozeznanie problemu*, w: *Wątki zaniebane, zaniechane, nieobecne w procesie edukacji i wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych*, red. Z. Gajdzica, A. Klinik, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 255–266.
- Minczakiewicz E., 2003, *Czynniki determinujące pozycję dziecka niepełnosprawnego w rodzinie*, w: *Osoba upośledzona umysłowo a oddziaływania środowiskowe. VII Ogólnopolska Konferencja z zakresu Defektologii*, T. 1, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 159–191.
- Nealon J.T., 1997, *The Ethics of Dialogue: Bakhtin and Levinas*, „College English”, vol. 59, no. 2 (February), s. 129–148, <https://doi.org/10.2307/378545>.
- Ostrowska A., 1994, *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Postawy społeczeństwa polskiego wobec ludzi niepełnosprawnych. (Raport z badań)*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa.
- Ostrowska A., 2015, *Niepełnosprawni w społeczeństwie 1993–2013*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa.
- Otto W., 2012, *Obrazy niepełnosprawności w polskim filmie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Pisula E., 1993, *Autyzm – fakty, wątpliwości, opinie*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.

- Pisula E., 1998, *Psychologiczne problemy rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Rembowski J., 1972, *Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Rosenthal R., 2000, *Expectancy Effects*, w: *Encyclopedia of Psychology*, ed. A.E. Kazdin, vol. 3, American Psychological Association, Washington, s. 294–296, <https://doi.org/10.1037/10518-137>.
- Sacks O., 1999, *Antropolog na Marsie*, przeł. P. Amsterdamski i in., Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Sadowska S., 2005, *Ku edukacji zorientowanej na zmianę społecznego obrazu osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń.
- Sendecka E. i in., 2010, *Funkcjonowanie społeczne rodziny z dzieckiem niepełnosprawnym*, „Praca Poglądowa / Review Paper”, vol. 19 (37), s. 67–73, pobrano z: https://neurologia-dziecieca.pl/neurologia_37-67-73.pdf [11.02.2023].
- Skarga B., 1992, *Filozofia różnicy*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria”, nr 1 (1), s. 47–64.
- Skarga B., 2014, *Wstęp*, w: E. Lévinas, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*, przeł. M. Kowalska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. IX–XXX.
- Sławek T., 2021, *A jeśli nie trzeba się uczyć*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Sowa E., Włodarczyk E., 2017, *Doświadczenie macierzyństwa przez kobiety mające dzieci z niepełnosprawnością*, w: *W trosce o macierzyństwo*, red. E. Włodarczyk, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 95–108, pobrano z: <https://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstreams/db3d03f4-07d8-4556-8fdd-7e2b38b4862c/content> [24.08.2023].
- Stelter Ż., 2011, *Realizacja ról rodzicielskich w rodzinie z dzieckiem niepełnosprawnym*, w: *Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym. Możliwości i ograniczenia rozwoju*, red. H. Liberska, Wydawnictwo Difin, Warszawa, s. 67–94.
- Tobiasz-Adamczyk B., 1995, *Wybrane elementy socjologii zdrowia i medycyny*, Collegium Medicum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Turska D., 2018, *Efekt oczekiwania interpersonalnych w edukacji. Implikacje dla nauczycieli*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J – Paedagogia-Psychologia”, T. 31, nr 3, s. 121–132, <http://dx.doi.org/10.17951/j.2018.31.3.121-132>.
- Twardowski A., 2008, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych*, w: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, wyd. 5, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, s. 18–52.
- Twardowski A., 2009, *Psychologiczne problemy ojców dzieci z niepełnosprawnościami*, „Szkoła Specjalna”, nr 1, s. 4–17.
- Wolińska J., 2015, *Percepcja społeczna, stereotyp niepełnosprawności – perspektywa aktora i obserwatora*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J. Paedagogia – Psychologia”, T. 28, nr 1, s. 45–66, <http://dx.doi.org/10.17951/j.2015.28.1.45>.

- Woźniak Z., 2008, *Niepełnosprawność i niepełnosprawni w polityce społecznej. Społeczny kontekst medycznego problemu*, Wydawnictwo Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej „Academica”, Warszawa.
- Zabłocki J., 1997, *Wprowadzenie do rewalidacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Zawisza-Szmejliś J., 2008, *Rola ojca w procesie wychowania dziecka niepełnosprawnego*, w: *Rodzina wobec zagrożeń*, red. M. Duda, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków, s. 189–197.
- Żyła A., 2011, *Życie z Zespołem Downa. Narracje biograficzne rodziców, rodzeństwa i dorosłych z zespołem Downa*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

Małgorzata Gajak-Toczek – doktor habilitowana, profesor Uniwersytetu Łódzkiego. Prowadzi badania nad tradycją dydaktyki polonistycznej (zwłaszcza kształcenia i wychowania literacko-kulturowego w niegdysiejszych polskich szkołach powszechnych i gimnazjalnych), ewolucją książek *ad usum scholarum* w XIX i na początku XX wieku jako narzędzi kształcenia, poezją współczesną – kategorią doświadczania prezentowanego w przestrzeni kreacji artystycznej (C. Miłosz, Z. Herbert, W. Szymborska, K. Brakoniecki, B. Miązek). Wiele uwagi poświęca kwestiom przygotowania studentów polonistyki do zawodu; interesuje się zagadnieniami związanymi z: edukacją humanistyczną (historia / teoria / projektowanie / praktyka w szkołach podstawowych i średnich), diagnozowaniem, analizą i opisem zjawisk mających wpływ na proces edukacji kulturowo-literackiej ze szczególnym uwzględnieniem badań nad miejscem, rolą, odbiorem tekstów kultury w szkole oraz dydaktycznych strategii organizowania dialogu ucznia z tradycją kulturową na lekcjach języka polskiego, związkami między dziełami malarskimi i literackimi, wychowaniem przez sztukę, przenikaniem polskich i europejskich tradycji we współczesnych koncepcjach nauczania, aplikacją różnorodnych metodologii literaturoznawczych do szkolnej dydaktyki.

Małgorzata Gajak-Toczek – PhD, Professor of University of Lodz. She conducts research on the tradition of Polish studies didactics (especially education and literary and cultural education in public and upper primary and lower secondary schools, the evolution of *ad usum scholarum* books in the 19th and early 20th century as teaching tools; contemporary poetry – the category of experiencing presented in the space of artistic creation (C. Miłosz, Z. Herbert, W. Szymborska, K. Brakoniecki, B. Miązek); she pays a lot of attention to the issues of preparing Polish philology students for their profession, and is interested in topics connected with humanistic education (history/theory/practice in primary and secondary schools), diagnosing, analyzing and describing phenomena affecting the process of cultural and literary education, with particular emphasis on research on the place, role, and reception of cultural texts at school and didactic strategies for organizing a student's dia-

logue with cultural tradition during Polish language lessons; literature, education through art; the permeation of Polish and European traditions in contemporary teaching concepts; the application of various literary methodologies to school didactics.