


# Pies przewodnik w przestrzeni XXI-wiecznych reprezentacji niepełnosprawności. Propozycje lekturowe i ich adaptacja na lekcjach języka polskiego

Patrycja Miśkiewicz  <https://orcid.org/0009-0005-0408-0495>

Uniwersytet Warszawski

**Summary:** In my article I address the role of dogs as guides, companions and therapists in literature aimed at young readers. The analysis is based on two selected works: *Elcia and Dot. The mystery of the missing puppies* by Megan Rix and *Xirto, my mom's guide dog* by Katarzyna Śpiewak. In both works, four-legged friends play a significant role in the lives of people with disabilities, being not only a support to the heroines in their struggles with limitations, but also a source of love, joy and inspiration. The thesis discusses how children's literature brings readers closer to the influence of animals on the lives of heroes, conveying basic values i.e. acceptance, compassion, respect, friendship and growing up. Character stories combined with a deep relationship with a guide dog break down stereotypes of disenfranchisement, teaching children to respond to the needs of others, fostering in them traits of sensitivity and empathy.

**Keywords:** children's literature, guide dog, disability, therapeutic role of animals, emotional education, moral values, breaking stereotypes, human-animal friendship, empathy and sensitivity, Megan Rix, Katarzyna Śpiewak

*Psu jest wszystko jedno, czy jesteś biedny, czy bogaty,  
wykształcony czy analfabeta, mądry czy głupi.  
Daj mu serce, a on odda ci swoje.*

John Grogan,  
*Marley i ja. Życie, miłość i najgorszy pies świata*<sup>1</sup>.

Niepełnosprawność jest jednym z istotnych, a zarazem trudnych doświadczeń ludzkich. W literaturze przedmiotu nadal funkcjonują określenia z nacechowaniem pejoratywnym utrwalone głównie w języku potocznym. W podejściu *disability studies*<sup>2</sup> obserwujemy odejście od takiej leksyki na rzecz terminów

1 J. Grogan, *Marley i ja. Życie, miłość i najgorszy pies świata*, tłum. A. Lis, M. Papuzińska, Lasek 2006.

2 *Disability studies* to interdyscyplinarny kierunek badań zajmujący się społecznym, kulturowym i politycznym wymiarem niepełnosprawności. W odróżnieniu od modelu medycznego, który traktuje ją jako indywidualny deficyt lub chorobę, model społeczny zakłada, że źródłem niepełnosprawności są bariery tworzone przez społeczeństwo – architektoniczne, komunikacyjne, językowe i mentalne. Zob. m.in. E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańsk 2007; tenże, *Relacje w przestrzeni publicznej. Mikrostudia porządku publicznego*, Warszawa 2007; J. Konarska, *Niepełnosprawność w ujęciu interdyscyplinarnym*, Kraków

neutralnych i podmiotowych, akcentujących prawa, sprawczość i uwarunkowania społeczne różnorodnych dysfunkcji, co znajduje odzwierciedlenie również w zmianie wrażliwości młodych odbiorców.

Urszula Bartnikowska i Agnieszka Żyta określają niepełnosprawność jako „bliższego towarzysza człowieka”<sup>3</sup>. W literaturze przedmiotu pojawiają się również sformułowania, takie jak: „inwalidztwo”, „kalectwo”, „upośledzenie” czy „ułomność”<sup>4</sup>, mające wyraźne konotacje pejoratywne i utrwalone przede wszystkim w języku potocznym<sup>5</sup>. Przywołana terminologia odzwierciedla historyczne sposoby ujmowania niepełnosprawności, związane głównie z medycznym i stygmatyzującym modelem interpretacyjnym<sup>6</sup>. Współcześnie, w świetle podejścia reprezentowanego przez *disability studies*, obserwuje się jednak odejście od języka nacechowanego negatywnie na rzecz określeń neutralnych i podmiotowych, które akcentują prawa, sprawczość oraz społeczne uwarunkowania doświadczenia niepełnosprawności<sup>7</sup>. Proces ten znajduje również odzwierciedlenie w rosnącej świadomości i wrażliwości młodego pokolenia wobec różnorodności ludzkich doświadczeń.

W kontekście dysfunkcji jako tematu literackiego należy zwrócić uwagę na ustalenia Beaty Borowskiej-Beszty<sup>8</sup>, która wyróżniła cztery paradygmaty pojmowania niepełnosprawności, odpowiadające poszczególnym okresom historycznym. W epoce przedindustrialnej badaczka wyróżniła paradygmat moralny, wedle którego niepełnosprawność była rozumiana w kategoriach grzechu, zaburzonego rozwoju duchowego czy pewnego boskiego piętna. Dopiero między połową XIX wieku a początkiem XX wieku niepełnosprawność percypowana jest w kontekście medycznym, a osoba z dysfunkcją uzyskuje status pacjenta. Najważniejsza dla dalszych rozważań zmiana dokonała się w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX stulecia. Osoba z niepełnosprawnością percypowana jest wtedy w kontekście praw człowieka, a jej status powoli zrównywany zostaje z osobami pełnosprawnymi. Rozwinięcie tej tendencji nastąpiło na przełomie XX i XXI wieku. Od tego momentu stereotypy związane z niepełnosprawnością, ale także niegdyś neutralne określenia z zakresu terminologii medycznej, uległy redefinicji – stały się pejoratywne, a niektóre wręcz uznano za inwektyw.

2019; K.M. Bone, *Trapped behind the glass: crip theory and disability studies*, „Disability & Society” 2017, nr 9, s. 1297–1314; B. Borowska-Beszta, *Kultury niepełnosprawności w kontekstach teoretycznych i realiach badawczych – szkice analizy strukturalnej*, Kraków 2012, <https://repozytorium.umk.pl/handle/item/2335?show=full> [dostęp: 18.11.2025].

3 U. Bartnikowska, A. Żyta, *Żyjąc z niepełnosprawnością (przeszłość, teraźniejszość i przyszłość)*, Toruń 2007, s. 7.

4 A. Ostrowska, J. Sikorska, *Syndrom niepełnosprawności w Polsce. Bariery integracji*, Warszawa 1996, s. 9.

5 E. Zakrzewska-Manterys, *Upośledzeni umysłowo. Poza granicami człowieczeństwa*, Warszawa 2010, s. 15–27.

6 Zob. T. Shakespeare, *Disability Rights and Wrongs*, London–New York 2006, s. 23–41.

7 L.J. Davis, *The Disability Studies Reader*, New York 2013, s. 11–24.

8 B. Borowska-Beszta, *Niepełnosprawność w kontekstach kulturowych i teoretycznych*, Kraków 2012, s. 78–81.

Wskazane przez badaczkę paradygmaty postrzegania dysfunkcyjności, szczególnie w XXI stuleciu, stanowią istotny wkład w metodologię i sposób analizy dzieł literackich, w których dominuje tematyka osób z niepełnosprawnościami. W dalszej części chciałabym przyjrzeć się perspektywie empatycznego i inkluzywnego przedstawiania postaci z niepełnosprawnościami – a co za tym idzie – przybliżyć współczesne kreacje dysfunkcji w literaturze dla dzieci.

Oprócz prac toruńskiej badaczki, posłużę się wskazaniem Alicji Fidowicz, która dokonała przeglądu obrazów niepełnosprawności w literaturze polskiej XXI wieku. Poza religijną interpretacją niepełnosprawności autorka omawia wspólny, dominujący sposób opisywania dysfunkcji. Dotyczy on silnej indywidualności bohaterów niepełnosprawnych – a co za tym idzie – podmiot ma prawo do definiowania „swojej niepełnosprawności na własnych, subiektywnych warunkach”<sup>9</sup>. Istotne dla dalszych rozważań jest również ujęcie niepełnosprawności jako immanentnego elementu tożsamości podmiotu, który jej doświadcza, a nie jedynie przedmiotu analizy medycznej. Wspomniana perspektywa znajduje swoją szczególnie wyrazistą reprezentantkę w osobie Anny Łepkowskiej, zwłaszcza w kontekście empatii<sup>10</sup>.

Analizując obrazy niepełnosprawności w przestrzeni tekstów dla najmłodszych, należy przywołać badania Krystyny Kulickowskiej. Badaczka podkreślała, że w latach siedemdziesiątych XX w. temat niepełnosprawności w literaturze dla najmłodszych był podejmowany niechętnie. Wspomniana problematyka została zakwalifikowana do grupy zagadnień mogących powodować trudności zarówno w procesie twórczym, jak i w odbiorze przez czytelnika. Wpływa na to jego wrażliwość i emocjonalność, a także ryzyko konfrontacji z doświadczeniem cierpienia<sup>11</sup>.

W kulturze PRL tematy choroby, starości czy niepełnosprawności pozostawały w dużej mierze tabu. W oficjalnym dyskursie dominował obraz dziecka zdrowego i pogodnego, zgodny z socjalistycznym modelem wychowania, a literatura dziecięca miała charakter wychowawczo-dydaktyczny, unikając zagadnień „trudnych”. W konsekwencji osoby z dysfunkcjami pojawiały się rzadko, a ich przedstawienia były uproszczone i pozbawione podmiotowości<sup>12</sup>.

Przemiany ustrojowe lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych otworzyły przestrzeń dla bardziej otwartego podejmowania tej problematyki. Badania zaczęły koncentrować się na psychologicznym aspekcie odbioru i reakcjach dzieci na postacie z niepełnosprawnościami. Jak zauważa Ludmiła Pęska, „niepełnosprawność

9 A. Fidowicz, *Niepełnosprawność w polskiej literaturze XX i XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2020, s. 278.

10 Zob. A. Łepkowska, *Empatia. O literackich narracjach przełomu XX i XXI wieku*, Kraków 2008.

11 K. Kulickowska, *Rozszerzanie świata. Wśród bohaterów współczesnej prozy*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, red. J. Papużyńska, B. Żukrowski, Warszawa–Poznań 1985, s. 107–108.

12 Tamże.

stanowi jedno z doświadczeń granicznych, z którymi dziecko może się zetknąć<sup>13</sup>. Literatura pomaga więc oswajać lęk, umożliwia identyfikację z bohaterami i daje młodemu odbiorcy wzorce radzenia sobie z trudnościami.

Kontakt z literaturą pozwala doświadczać różnych perspektyw, rozwija empatię i zrozumienie uczuć własnych oraz cudzych. Wymiar terapeutyczny dotyczy zarówno bohaterów, jak i czytelników. Psie postacie, ukazywane jako wierni i kochający opiekunowie, wpisują się w mechanizmy biblioterapii i terapii z udziałem zwierząt, pomagając zredukować napięcia emocjonalne, przepracowywać trudne doświadczenia i kształtować pozytywne postawy. Przykłady tego rodzaju inicjatyw pojawiają się w opracowaniach Marcina Garbata<sup>14</sup>, które stają się niezwykle ważne w historycznej optyce funkcjonowania psa przewodnika.

W XVIII wieku – jak wspomina zielonogórski badacz – niewidomy mieszkaniec Wiednia, Józef Reisinger, wyszkolił swojego owczarka o imieniu Spitz na przewodnika: „Podobno zrobił to tak dobrze, że wiele osób oskarżyło go o udawanie niewidomego. Niestety, nie ma dowodów na to, że robił to naprawdę<sup>15</sup>. W 1819 r. Johann Wilhelm Klein w podręczniku *Lehrbuch zum Unterricht der Blinden* opisał metody pracy i upowszechnił pojęcie „pies przewodnik”, które z czasem utrwaliło się społecznie<sup>16</sup>. W 1927 r. po tekście Dorothy Harrison Eustis o szkoleniu psów w Szwajcarii skontaktował się z nią Morris Frank<sup>17</sup> (niewidomy Amerykanin); po treningu z psem Buddy współtworzyli organizację The Seeing Eye (1929)<sup>18</sup>. Placówki podobne do szkoły Eustis i Morrisa otwierały się na całym świecie<sup>19</sup>.

Początki funkcjonowania psich asystentów na terenie Polski przypadają na lata II Rzeczypospolitej, kiedy „Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej zleciło Związkowi Ociemniałych Inwalidów na Wielkopolskę i Pomorze tresurę psów przewodników. W latach 1927–1930 Związek przydzielił wytresowane zwierzęta III ociemniałym inwalidom wojennym<sup>20</sup>.”

Po II wojnie światowej odpowiedzialność za szkolenie psów przewodników w Polsce przejął Polski Związek Niewidomych – stowarzyszenie wspierające osoby z dysfunkcją wzroku. Kolejnym ważnym etapem było powstanie w marcu

13 L. Pęska, *Dziecko, lęk, literatura*, „Guliwer” 1992, nr 3, s. 44.

14 M. Garbat, *Postawy społeczne wobec osób z niepełnosprawnością w epoce starożytnej*, „Rozprawy Społeczne” 2013, nr 1, s. 19–27.

15 Tenże, *Wsparcie osób z niepełnosprawności wzroku – krótka historia szkolenia psów przewodników i postępowania się białą laską*, „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania” 2013, nr 3, s. 84.

16 Tamże, s. 85.

17 Tamże.

18 Tamże, s. 89–90. „[...] młody Morris stał się pierwszym Amerykaninem korzystającym z asysty psa przewodnika, natomiast pies Buddy pionierem dla wszystkich psów przewodników dla osób niewidomych w Ameryce”; D. Dalziel, B. Uthman, S. McGorray, R. Reep, *Seizure-alert dogs: a review and preliminary study*, „Seizure” 2003, nr 12, s. 115–120.

19 M. Garbat, *Wsparcie...*, s. 90.

20 Tamże, s. 95.

2003 roku w Poznaniu pierwszej organizacji pozarządowej dedykowanej temu obszarowi – Fundacji Labrador zajmującej się szkoleniem i bezpłatnym przekazywaniem psów osobom niewidomym. Rosnąca liczba beneficjentów ujawniła jednak bariery w dostępie do przestrzeni publicznej oraz problemy natury prawnej. Zgodnie z obowiązującymi od 2002 roku przepisami psy przewodniki w środkach komunikacji zbiorowej wymagają wykupienia biletu ulgowego (95%), przy czym w regulacjach formalnie klasyfikowane są jako „osoby towarzyszące”<sup>21</sup>. Choć obowiązujące przepisy gwarantują osobom niewidomym prawo wstępu do obiektów publicznych z psem przewodnikiem, wciąż zdarzają się przypadki odmowy wejścia do urzędów, lokali gastronomicznych, sklepów, kościołów czy innych instytucji<sup>22</sup>. Funkcjonuje wprawdzie ustawa regulująca zasady dostępu osób niewidomych z psami asystującymi do przestrzeni publicznej, jednak problem społecznego niezrozumienia i braku akceptacji ich obecności pozostaje nadal aktualny.

Psy asystujące są specjalnie szkolone, aby wspierać osoby z dysfunkcją wzroku w bezpiecznym poruszaniu się, omijaniu przeszkód i odnajdywaniu określonych miejsc. Jak podaje Fundacja Labrador, proces ten jest wieloetapowy i długotrwały. Do około osiemnastego miesiąca życia młode psy przebywają w rodzinach wolontariuszy, gdzie uczą się posłuszeństwa i podstaw socjalizacji. Następnie rozpoczynają kilkumiesięczne, specjalistyczne szkolenie, którego celem jest opanowanie umiejętności, takich jak: prowadzenie właściciela wokół przeszkód, zatrzymywanie się na krawężnikach czy wskazywanie drzwi i innych punktów orientacyjnych. Dzięki temu uzyskują status przewodników, stając się nie tylko doskonale wyszkolone, ale także wyjątkowo lojalne i wrażliwe na potrzeby swoich opiekunów.

---

21 Ustawa z dn. 20 VI 1992 r. o uprawnieniach do ulgowych przejazdów środkami publicznego transportu zbiorowego, Art. 1a, 4. Ilekroć w ustawie jest mowa o: 3) opiekunach lub przewodnikach – należy przez to rozumieć jedną osobę pełnoletnią, a w przypadku przewodnika osoby niewidomej – osobę, która ukończyła 13 lat, albo psa – przewodnika; Art. 2., 3. Do ulgi 95% przy przejazdach środkami publicznego transportu zbiorowego kolejowego oraz autobusowego na podstawie biletów jednorazowych jest uprawniony przewodnik lub opiekun towarzyszący w podróży osobie niewidomej albo osobie niezdolnej do samodzielnej egzystencji.

22 M. Garbat, *Wsparcie...*, s. 96.

## Pies w kulturze i literaturze

W ostatnich dekadach humanistyka coraz częściej podkreśla znaczenie zwierząt w kulturze, sztuce i literaturze. Wspomniane zjawisko, określane mianem zwrotu animalistycznego (*animal turn*)<sup>23</sup>, redefiniuje miejsce zwierząt w świecie człowieka. Zamiast traktować je wyłącznie jako metafory lub elementy fabuły, literatura współczesna czyni ze zwierząt samodzielne podmioty narracyjne i bohaterów o pełnej sprawczości.

W tym kontekście szczególne znaczenie zyskuje literatura dziecięca, której adresat znajduje się na etapie kształtowania kluczowych kompetencji emocjonalnych, poznawczych i aksjologicznych. Zwierzęcy bohater funkcjonuje w niej jako figura nie-ludzkiego Innego – zarazem bliskiego dzięki antropomorfizacji, a jednak różnego gatunkowo. Ta dwoistość sprzyja zarówno rozwijaniu empatii, jak i refleksji nad odmiennością<sup>24</sup>. Zwierzę w literaturze dla dzieci, mimo że nierzadko obdarzone ludzkimi cechami, zachowuje swoją odrębność, co pozwala młodemu odbiorcy kształtować postawę współodczuwania wobec tego, co inne i nie w pełni poznawalne<sup>25</sup>. Pojmowane jako Inny, którego sposób percepcji świata różni się od ludzkiego, staje się we współczesnym dyskursie partnerem dialogu oraz współlocia. Co więcej, podążając za radykalnymi paradygmatami posthumanistycznego rozumienia „istoty ludzkiej”, możliwe staje się przeanalizowanie, w jaki sposób zwierzę – ujmowane w tych samych kategoriach – podlega procesom „ucieleśnienia, uwarunkowania i materialności”<sup>26</sup>, analogicznie do człowieka, jednocześnie wpływając na potencjalne kształtowanie się świadomości i umysłowości. Ważnym aspektem badań tego obszaru *studies* jest interdyscyplinarność oraz humanistyczny pryzmat, zakładający analizę zwierząt opartą na zależnościach postępowania „człowieka a sposobami myślenia o ludzkiej i poza-ludzkiej zwierzęcości”<sup>27</sup> (*animality studies*), ale także – w zakresie *animal studies* – refleksji nad tekstowymi przykładami nie-ludzkich Innych, jako stworzonego przez człowieka konstruktów, wyobrażenia<sup>28</sup>. Perspektywa ta nabiera istotnego znaczenia w kontekście prowadzonych przeze mnie badań, gdyż umożliwia jej uniwersalistyczne rozszerzenie – pozwala, analogicznie do praktyk

23 Zob. M. DeMello, *Animals and Society: An Introduction to Human-Animal Studies*, New York 2012; J. Derrida, *The Animal That Therefore I Am*, New York 2008; E. Domańska, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 13–32.

24 Zob. M. Latoch-Zielińska, *Wybrane kreacje niepełnosprawnych bohaterów współczesnych tekstów literackich w praktyce edukacyjnej*, „Filoteknos” 2022, t. 12, s. 201–214.

25 Zob. *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Warszawa 2016.

26 C. Wolfe, *Animal studies, dyscyplinarność i (post)humanizm*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 147.

27 M. Lundblad, *Od animal studies do animality studies*, „Wielogłos” 2018, nr 1, s. 129.

28 Zob. M. Skowera, *Literackie spotkania istot podporządkowanych. Studium przypadku*, [w:] *Czytanie menażerii...*, s. 53–74.

badawczych sprzed upowszechnienia *animal studies* w dyskursie humanistycznym, na analizę roli, jaką zwierzęta odgrywają w kulturze człowieka oraz w strukturach relacyjnych<sup>29</sup>.

Już od starożytności pies zajmuje miejsce szczególne w imaginarium kulturowym. W mitologii greckiej Cerber strzegł bram Hadesu, w Biblii zwierzę to symbolizowało nieczystość, natomiast w kulturze chrześcijańskiej – wierność i lojalność. W nowoczesnej i współczesnej literaturze psy coraz częściej funkcjonują jako bohaterowie samodzielni, obecni zarówno w tekstach przeznaczonych dla dorosłych (np. *Biały Kieł* Jacka Londona), jak i w literaturze dziecięcej (*O psie, który jeździł koleją* Romana Pisarskiego). Symbolizują one przyjaźń, lojalność i bezwzruszną akceptację – wartości szczególnie istotne w procesie wychowawczym<sup>30</sup>. Aspekt pedagogiczno-dydaktyczny analizowanych w dalszej części tekstów jest niezwykle ważny i dookreśla *animal studies*. Nie tylko zbadam wizerunek, wyobrażenie, konstrukt zwierząt, *sensu scripto* psów oraz ich sposób funkcjonowania w przestrzeni kulturowo-społecznej (na płaszczyźnie dysfunkcyjności), ale także spojrzę na aspekty pedagogiczne<sup>31</sup> omawianych dzieł i wpływ, jaki mogą wywrzeć na dziecku.

## *Pako w miejskiej dżungli* Anny Paszkiewicz

Na tym tle interesujący przykład stanowi książka Paszkiewicz *Pako w miejskiej dżungli*<sup>32</sup>, należąca do serii „Książkożercy”<sup>33</sup>. Utwór wpisuje się w model narracji inicjacyjnej, w której pies pełni rolę przewodnika i towarzysza osoby z dysfunkcją wzrokową. Realizuje jednocześnie wymiar rozrywkowy i edukacyjny: rozwija wrażliwość na obecność zwierząt w świecie człowieka, promuje wartości: empatię, odpowiedzialność, solidarność oraz uczy radzenia sobie z wyzwaniami codzienności.

Perspektywa narracyjna pozwala interpretować *Pako* nie tylko jako zwierzęcego towarzysza, lecz także jako figurę inicjacyjną. „Miejska dżungla” – przestrzeń przygody – staje się metaforycznym polem konfrontacji z nieznanym, wymagającym odwagi i zdolności adaptacyjnych. W toku fabularnym pies kształtowany jest jako bohater dynamiczny, którego działania prowadzą do rozwoju kompetencji emocjonalnych i poznawczych. Tego typu rozwiązanie narracyjne można odczytywać w świetle klasycznych analiz Władimira Proppa i Josepha Campbella, dla

29 K. Kleczkowska, *Znaczenie perspektywizmu dla «animal studies»*, „Wielogłos” 2018, nr 1, s. 107.

30 *Pies w literaturze, kulturze, języku i mediach*, t. 2, red. M. Długołęcka-Pietrzak i in., Siedlce 2019.

31 Zob. M. Tarnawska, *Zwierzęta i ich znaczenie dla rozwoju dziecka*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2021, t. 9, s. 73–83.

32 A. Paszkiewicz, *Pako w miejskiej dżungli*, Warszawa 2022.

33 Zob. <https://aktywneczytanie.pl/ksiazkozercy-seria-wspierajaca-nauke-czytania/> [dostęp: 12.06.2024].

których centralną kategorią był motyw inicjacyjnej podróży bohatera<sup>34</sup>. Utwór realizuje także strategię narracji empatycznej, polegającej na wprowadzaniu czytelnika w doświadczenie Innego poprzez emocjonalną identyfikację z bohaterem – kategorię szczególnie istotną w dydaktyce literatury, kształtującej postawę otwartości i współodczuwania. W tym przypadku empatia budowana jest poprzez perspektywę psa-przewodnika, który opisuje świat ludzi z własnego, zwierzęcego punktu widzenia, odsłaniając bariery komunikacyjne i społeczne w sposób dostępny i poruszający dla młodego czytelnika. Jedną z kluczowych scen utworu ukazuje aktywną rolę psa: „Pies omija wysoki murek. Pilnuje swojej pani. Uwaga! Pan w marynarce! A za nim malec na rowerku. Pako zmienia kierunek. Wspaniale! Droga wolna”<sup>35</sup>.

Przywołany fragment akcentuje sprawczość zwierzęcego bohatera, który nie tylko reaguje na zmienne warunki, lecz także bierze odpowiedzialność za bezpieczeństwo opiekunki. Narracja tego typu pełni istotną funkcję edukacyjną: wskazuje młodemu odbiorcy, że bariery codzienności można pokonywać dzięki współpracy, wytrwałości i wzajemnemu wsparciu.

Paszkievicz posługuje się językiem prostym i dostosowanym do percepcyjnych możliwości początkujących czytelników. Seria „Książkożercy” zakłada trzystopniową gradację trudności – od prostych słów i zdań pojedynczych (poziom A) po bardziej złożone formy składniowe. Styl narracji opiera się na krótkich zdaniach, czasie teraźniejszym i pozytywnie nacechowanych określeniach („pies na medal”), co nadaje jej dynamizm i bezpośredniość.

W utworze wyraźnie zaakcentowana została obecność osoby z niepełnosprawnością. Niewidoma bohaterka, mimo ograniczeń, ukazana jest jako postać samodzielna i aktywna, której towarzyszy pies-przewodnik. Tego rodzaju reprezentacja literacka pełni ważną rolę formacyjną: kształtuje wrażliwość na potrzeby innych, promuje postawy solidarności i lojalności, a także oswaja temat niepełnosprawności w świadomości najmłodszych odbiorców<sup>36</sup>.

Warto dodać, że w literaturze edukacyjnej dla dzieci (np. broszury fundacji zajmujących się szkoleniem psów przewodników) dominują funkcje informacyjne. Paszkiewicz natomiast łączy element edukacyjny z narracją inicjacyjną i fabułą przygodową. W ten sposób utwór zespala walory etyczne i estetyczne, co postuluje Śmiechowska-Petrovskij<sup>37</sup>.

34 Zob. V. Propp, *Morfologia bajki*, tłum. W. Wojtyga-Zagórska, Warszawa 1976, s. 33–47; J. Campbell, *Bohater o tysiącu twarzy*, tłum. A. Jankowski, Kraków 1997, s. 45–63.

35 A. Paszkiewicz, *Pako...*, s. 11–13.

36 Powyższe konstatacje potwierdzają ustalenia E. Śmiechowskiej-Petrovskij „Obrazowanie niepełnosprawności i bohaterów z niepełnosprawnością we współczesnych książkach dla dzieci i w literaturze dziecięcej, zwłaszcza skierowanych do odbiorców w młodszym wieku szkolnym, jest zjawiskiem ważnym z perspektywy społeczno-kulturowej”, taż, *Dyskursy niepełnosprawności w literaturze dziecięcej*, „Forum Pedagogiczne” 2021, nr 1, s. 116.

37 Tamże.

## Psy-opiekunowie i psy-przewodnicy w literaturze inkluzywnej: *Elcia i Kropka. Tajemnica zaginionych szczeniactków* oraz *Xirto, pies przewodnik mojej mamy*

Rola czworonożnych przewodników została wyraziście ukazana w książkach *Elcia i Kropka. Tajemnica zaginionych szczeniactków* Megan Rix<sup>38</sup> oraz *Xirto, pies przewodnik mojej mamy* Katarzyny Śpiewak<sup>39</sup>. Oba utwory podejmują tematykę funkcjonowania psów w życiu osób z niepełnosprawnościami sensorycznymi, a zarazem kształtują u młodych odbiorców wrażliwość, empatię i świadomość potrzeby wzajemnego wsparcia.

### *Elcia i Kropka* – pies jako towarzysz i opiekun

Narracja Megan Rix koncentruje się na kilkuletniej Elci, córce niesłyszących rodziców, która marzy o własnym psie. Z pomocą przyjaciela Tadzika tworzy listę stu jeden powodów, dla których warto mieć zwierzę. Najbardziej wymowne staje się stwierdzenie: „Psy sprawiają, że jest się szczęśliwym”<sup>40</sup>.

Kluczowym punktem odniesienia staje się Wiktor – pies-opiekun pani Róży, znający „ponad pięćdziesiąt różnych znaków i poleceń”<sup>41</sup>. Jego przykład uświadamia Elci, że pies może nie tylko towarzyszyć, ale także realnie wspierać osoby z dysfunkcjami słuchu. Wiktor – jako bohater literacki – łączy rolę praktyczną i emocjonalno-terapeutyczną, odpowiadając współczesnym koncepcjom animoloterapii<sup>42</sup>. Jak zauważa Joanna Papuzińska, tego rodzaju literatura pełni funkcję inicjacyjną, prowadzi młodego czytelnika ku nowym obszarom doświadczenia i emocji<sup>43</sup>.

Wydarzeniem zwrotnym fabuły jest uprowadzenie szczeniaka przez podejrzanego mężczyznę. To dramatyczne zdarzenie mobilizuje Elcię do działania i staje się początkiem przygód z dalmatyńczykiem Kropką. Choć akcja przybiera charakter sensacyjny, na pierwszy plan wysuwa się emocjonalna więź dziewczynki i psa – więź, która stanowi fundament jej rozwoju społecznego i uczuciowego. W duchu *animal studies* relacja ta odzwierciedla etyczny wymiar współistnienia gatunków, co stanowi ważny komponent literatury empatycznej i ekologicznej.

38 M. Rix, *Elcia i Kropka. Tajemnica zaginionych szczeniactków*, tłum. M. Machałowska, Warszawa 2022.

39 K. Śpiewak, *Xirto, pies przewodnik mojej mamy*, Kraków 2023.

40 M. Rix, *Elcia...*, s. 12.

41 Tamże, s. 12–14.

42 Zob. M. DeMello, *Animals and Society...*, s. 85–100.

43 J. Papuzińska, *Inicjacje...*, s. 21.

Pisał o tym Jacques Derrida, postulując uznanie zwierzęcia za podmiot, a nie „milczącego Innego”<sup>44</sup>.

Na odbiór książki wpływają także dedykacje. Pierwsza, autorstwa ilustratora Tima Budgena, brzmi: „[...] dla Julii, Alfiego i cudownego psa Baxtera!”<sup>45</sup>. Towarzyszy jej charakterystyczny styl rysunku – dynamiczny, sprawiający wrażenie, jakby postaci „wyskakiwały ze stron”. Budgen wyraźnie akcentuje także aparat słuchowy Eli, ukazując go w sposób estetyczny i pozytywny, co sprzyja oswojeniu i afirmacji urządzeń wspomagających słyszenie. Druga dedykacja, przygotowana przez pisarkę, zapisana została alfabetem palcowym języka migowego: „Dla ciebie”. Oba gesty wzmacniają inkluzywny charakter książki, czyniąc ją otwartą na odbiorców z różnymi doświadczeniami<sup>46</sup>.

## „Xirto” – codzienność widziana oczami dziecka

Inny model narracyjny proponuje Śpiewak w książce *Xirto, pies przewodnik mojej mamy*. Tu narratorką jest Ela, córka niewidomej bohaterki. Pierwszoosobowa relacja pozwala oddać autentyczną dziecięcą perspektywę – pełną szczerości, prostoty i emocjonalnej autentyczności.

Xirto jest przewodnikiem i opiekunem, ale także źródłem radości i bezpieczeństwa. Ważny wymiar dydaktyczny zyskują fragmenty, w których bohaterka opisuje funkcję zmysłów kompensacyjnych: „Moja mama widzi, słuchając. [...] Moja mama widzi, dotykając. [...] Moja mama widzi, czując zapachy. [...] Moja mama widzi, zapamiętując”. Dzięki nim młody odbiorca poznaje specyfikę życia osoby niewidomej w sposób prosty i zrozumiały.

Śpiewak podkreśla także aspekt społeczny problemu – ograniczoną dostępność psów przewodników wynikającą z kosztownych i długotrwałych procesów szkoleniowych. Narracja nie unika więc kwestii systemowych, wpisując się w nurt literatury krytycznej wobec barier społecznych.

Całość utrzymana jest w lekkim, często humorystycznym tonie. Anegdota – jak ta, w której Xirto „chrapie na stojąco” – zbliżają narrację do dziecięcego odbiorcy i równocześnie ocieplają obraz psa jako pełnoprawnego bohatera literackiego. Jednocześnie tekst akcentuje wartości uniwersalne: współpracę, lojalność, odpowiedzialność i zaufanie, ukazując je jako fundament relacji międzyludzkich i międzygatunkowych.

44 J. Derrida, *The Animal...*, New York 2006, s. 31–34.

45 K. Śpiewak, *Xirto...*, s. 5.

46 Zob. E. Domagała-Zyśk, *Surdoglottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*, Lublin 2014; zob. P. Tomaszewski, E. Moroń, M. Sak, *Kultura tudzież rehabilitacja. Ku zmianie paradygmatu w edukacji głuchych i słabosłyszących w Polsce*, „Kultura i Edukacja” 2018, nr 1, s. 99–114.

Oba utwory – Rix i Śpiewak – ukazują psy nie jako rekwizyty, ale jako dynamiczne postacie współtworzące fabułę. Co więcej, reprezentacje te przełamują stereotypowy obraz osób z niepełnosprawnościami, ukazując je jako samodzielnych, aktywnych uczestników życia. Takie ujęcie wpisuje się w nurt literatury inkluzywnej, która – jak podkreślają badacze – odchodzi od moralizatorskiego dydaktyzmu na rzecz pogłębionej refleksji nad innością i empatią.

## W stronę praktyki

Implikacje dydaktyczne analizowanych utworów okazują się kluczowe w kontekście przygotowania przyszłych pedagogów do świadomej i refleksyjnej pracy z dziećmi. W świetle założeń pedagogiki włączającej oraz metodologii *disability studies*<sup>47</sup>, nauczyciel podejmujący temat niepełnosprawności – w tym zwłaszcza niepełnosprawności wzrokowej – powinien dysponować nie tylko wiedzą merytoryczną na temat funkcjonowania osób z dysfunkcją sensoryczną, lecz także kompetencją etycznego reprezentowania „innego” oraz umiejętnością dekonstrukcji stereotypowych narracji o zależności i niesamodzielności. Literatura, w której pies występuje jako przewodnik i pośrednik sprawczości osoby z niepełnosprawnością wzrokową, wpisuje się w model tzw. *narracji kompensacyjnej*<sup>48</sup>, pozwalając na analizę relacji międzygatunkowej nie jako gestu opieki, lecz jako formy partnerskiego współistnienia:

Z punktu widzenia badacza istota spotkania narracyjnego polega na umiejętności aktywnego zaangażowania się w proces badawczy. Nie chodzi w tym miejscu o to, aby za wszelką cenę uzyskać od narratorów niezbędne nam dane empiryczne. Taką roszczeniową postawę narrator potrafi szybko odczytać. Powoduje to w konsekwencji zamknięcie się narratora na rozmowę lub podawanie fragmentarycznych opowieści. Badacz powinien tym samym stanowczo zapomnieć o własnych opiniach, poglądach podczas prowadzonego wywiadu. Przełamywanie stereotypów potocznego myślenia o narratorze, jego doświadczeniach staje się warunkiem koniecznym spotkania<sup>49</sup>.

Tego typu przedstawienia stanowią wartościowe podejście dydaktyczne, sprzyjające rozwijaniu empatii, krytycznego myślenia i postawy proinkluzyj – pod warunkiem, że są omawiane w sposób świadomy metodologicznie, a nie jedynie jako anegdotyczne przykłady „dobroci” czy „bohaterstwa”. Wskazane zorientowanie

47 Zob. R. Garland-Thomson, *Feminist disability studies*, „Signs” 2005, nr 2, s. 1557–1587; M. Oliver, *The Politics of Disablement*, London 1990.

48 Zob. R. Michalko, *The Difference That a Disability Makes*, Philadelphia 2002.

49 A. Krawczyk-Bocian, *Narracja w pedagogice. Teoria. Metodologia. Praktyka badawcza*, Bydgoszcz 2019, s. 62.

na dydaktyczne ujęcie niepełnosprawności rozwija również podejście *meaningful learning*, które w sposób holistyczny pozwala na zaangażowanie emocji, uwagi poznawczej oraz behawioralnej uczniów<sup>50</sup>. Ważne wskazania na gruncie dydaktyki polonistycznej akcentuje i rozwija – za Mieczysławem Inglotem – Anna Janus-Sitarz, która proponuje naturalne doświadczanie literatury dziecięcej poprzez wspieranie u najmłodszych ich wyobraźni, tworzącej bogate i indywidualne imaginaria. Działania takie sprzyjają realizacji założeń „przyjemności z lektury”, a tym samym efektem wychowawczym i empatycznym w zakresie doświadczania i rozumienia niepełnosprawności. Co więcej, możliwy do wystąpienia dyskomfort związany z percepcją dysfunkcji jest kompensowany w trakcie lektury, która „umożliwia młodym bohaterom, świadomym fikcjonalności wykreowanych postaci i zdarzeń, przewyciężenie własnych lęków, dystansowanie się wobec rzeczywistości”<sup>51</sup>. Ludyczny charakter tej literatury<sup>52</sup> pozwala ponadto na stosowanie szerokiego wachlarza narzędzi dydaktycznych, umożliwiających wykorzystanie ciała, gestu, emocji, a tym samym przyczynia się do utrwalenia efektów kształcenia w perspektywie długofalowej.

Książka Paszkiewicz *Pako w miejskiej dżungli* adresowana jest do najmłodszych czytelników, uczących się czytać (6–7 lat). Prosty język, krótkie zdania i wyraziste ilustracje sprawiają, że utwór może być stosowany w edukacji wczesnoszkolnej jako narzędzie do osvajania tematyki niepełnosprawności wzrokowej. Zadaniem nauczyciela jest tutaj wprowadzenie dzieci w świat przedstawiony poprzez głośne czytanie, rozmowę o emocjach bohaterów i analizę ilustracji. Przykładowym ćwiczeniem może być wspólne narysowanie Pako, prowadzącego swoją panią przez „miejską dżunglę”, i opowiedzenie, w jaki sposób pies pomaga jej pokonać przeszkody. Dzieci mogą także odegrać krótkie scenki prezentujące rolę psa-przewodnika w codziennych sytuacjach, np. podczas przechodzenia przez ulicę czy omijania murku. Tego rodzaju działania kształtują pierwsze postawy akceptacji i ucza, że niepełnosprawność nie stanowi bariery uniemożliwiającej aktywne życie.

Książka Megan Rix *Elcia i Kropka. Tajemnica zaginionych szczeniaczków* skierowana jest do nieco starszych dzieci (7–9 lat). Jej bohaterką – dziewczynką, dzięki obserwacji psa-opiekuna uczy się, że zwierzę może być nieocenionym wsparciem. Na tym etapie edukacji nauczyciel powinien już pełnić rolę moderatora rozmowy, zachęcając uczniów do refleksji nad różnymi perspektywami: dziecka, rodziców, osoby niesłyszącej i psa. Dobrym ćwiczeniem jest nawiązanie do listy

50 S. Reiter, *Meaningful Learning in Special Education Teaching and Learning Based on the Cycle of Internalized Learning: A Review*, „Open Journal of Social Sciences” 2015, nr 3, s. 104.

51 A. Janus-Sitarz, *Kompensacyjna funkcja zabaw narracyjnych w literaturze dla dzieci*, [w:] (Re)konstrukcje edukacji humanistycznej XXI wieku: (dydaktyka – literatura – język – nowe media), red. D. Michułka, K. Bakuła, Wrocław 2022, s. 35.

52 Zob. D. Michułka, *Ad usum Delphini: o szkolnej edukacji literackiej – dawniej i dziś*, Wrocław 2013.

„101 powodów, dla których warto mieć psa”, stworzonej przez Elcię. Uczniowie mogą przygotować własne listy, uwzględniając nie tylko zabawę, ale także funkcje opiekuńcze i terapeutyczne zwierząt. Wprowadzenie podstawowych znaków języka migowego, np. imion uczniów czy prostych zwrotów, pozwala dodatkowo oswoić temat komunikacji osób niesłyszących i rozwija postawy inkluzywne.

Spośród analizowanych utworów Śpiewak *Xirto, pies przewodnik mojej mamy* skierowany jest do najstarszych czytelników w obrębie literatury dziecięcej. Jego treść i forma pozwalają na pogłębioną rozmowę o empatii, odpowiedzialności i relacji człowieka ze zwierzęciem, dlatego książka ta najpełniej odpowiada możliwościom percepcyjnym uczniów w wieku 11–12 lat. Pierwszoosobowa narracja dziewczynki opisującej codzienność niewidomej mamy i psa przewodnika otwiera przestrzeń do rozmów o barierach społecznych i prawach osób z niepełnosprawnościami. W tym wieku uczniowie mogą podejmować głębsze refleksje, dlatego rola nauczyciela polega na inicjowaniu dyskusji o problemach systemowych (np. kosztownym szkoleniu psów asystujących czy trudnościach w dostępie do przestrzeni publicznej). Przykładowe ćwiczenie wiąże się z analizą fragmentów, w których mama Eli „widzi, słuchając” albo „widzi, dotykając”. Nauczyciel może poprosić uczniów, aby w parach wykonali krótkie zadanie z zasłoniętymi oczami, korzystając tylko z dotyku i słuchu, by przekonać się, jak funkcjonują inne zmysły. Tego rodzaju doświadczenie sprzyja rozwojowi empatii i pogłębionemu zrozumieniu.

Wnioski, płynące z analizy omawianych książek, można z powodzeniem zastosować w kształceniu przyszłych pedagogów. *Pako w miejskiej dżungli* uczy, jak wprowadzać temat niepełnosprawności w edukacji wczesnoszkolnej poprzez zabawę i obraz; *Elcia i Kropka* rozwija umiejętność pracy metodą dyskusji i projektów wśród dzieci starszych; *Xirto, pies przewodnik mojej mamy* pokazuje, jak inicjować rozmowy o prawach człowieka, barierach społecznych i inkluzywności w pracy z uczniami w wieku dorastania. W ten sposób nauczyciele pokazują, że literatura nie jest jedynie źródłem wiedzy, lecz także narzędziem wychowania i formowania postaw społecznych, które sprzyjają budowaniu otwartego i empatycznego społeczeństwa<sup>53</sup>.

## Zamiast zakończenia

Analiza literackich przedstawień psa przewodnika odsłania jego wielowymiarowe role – od roli realnego wsparcia osoby z niepełnosprawnością wzroku po wymiar symboliczny, w którym pies staje się figurą lojalności, przyjaźni i odpowiedzialności. Utwory adresowane do różnych grup wiekowych – od *Pako w miejskiej dżungli*

53 A. Borowicz, *Pies asystujący osobie niesłyszącej i słabosłyszącej – polskie ustawodawstwo oraz społeczne korzyści*, [w:] *Nowe formy wsparcia osoby niepełnosprawnej*, red. M. Komorska, E. Miszczak, Lublin 2017, s. 91.

Paszkiewicz, przez Elcię i Kropkę. *Tajemnicę zaginionych ciasteczek* Megan Rix, aż po *Xirto, pies przewodnik mojej mamy* Śpiewak – dowodzą, że literatura dziecięca i młodzieżowa może skutecznie łączyć funkcję rozrywkową z edukacyjną i wychowawczą. Przede wszystkim jednak kształtuje wrażliwość młodych odbiorców, oswaja temat niepełnosprawności i uczy empatii wobec odmienności.

Z perspektywy dydaktycznej omawiane książki stają się cennym narzędziem w pracy nauczycieli, pozwalając stopniowo wprowadzać uczniów w zagadnienia różnorodności, inkluzywności i solidarności społecznej. Lektury te umożliwiają nie tylko zdobywanie wiedzy, lecz także doświadczanie emocji i budowanie postaw opartych na szacunku dla drugiego człowieka. Tym samym literatura potwierdza swoją szczególną moc wychowawczą – staje się medium, które wspiera proces kształtowania otwartego, empatycznego społeczeństwa, w którym zarówno ludzie, jak i zwierzęta postrzegani są jako pełnoprawne podmioty relacji.

---

## Bibliografia

- Bartnikowska U., Żyta A., *Żyjąc z niepełnosprawnością (przeszłość, teraźniejszość i przyszłość)*, Toruń 2007.
- Bone K.M., *Trapped behind the glass: crip theory and disability studies*, „Disability & Society” 2017, nr 9, s. 1297–1314.
- Borowicz A., *Pies asystujący osobie niesłyszącej i słabosłyszącej - polskie ustawodawstwo oraz psychospołeczne korzyści*, [w:] *Nowe formy wsparcia rozwoju osoby niepełnosprawnej*, red. M. Komorska, E. Miszczak, Lublin 2018, s. 81–93.
- Borowska-Beszta B., *Kultury niepełnosprawności w kontekstach teoretycznych i realiach badawczych – szkice analizy strukturalnej*, Kraków 2012, <https://repozytorium.umk.pl/handle/item/2335?show=full> [dostęp: 18.II.2025].
- Borowska-Beszta B., *Niepełnosprawność w kontekstach kulturowych i teoretycznych*, Kraków 2012.
- Campbell J., *Bohater o tysiącu twarzy*, tłum. A. Jankowski, Kraków 1997.
- Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Warszawa 2016.
- Dalziel D., Uthman B., McGorray S., Reep R., *Seizure-alert dogs: a review and preliminary study*, „Seizure” 2003, nr 12, s. 115–120.
- Davis L.J., *The Disability Studies Reader*, New York 2013.
- DeMello M., *Animals and Society: An Introduction to Human-Animal Studies*, New York 2012.
- Derrida J., *The Animal That Therefore I Am*, New York 2008.
- Domagała-Zyśk E., *Surdolottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*, Lublin 2014.
- Domańska E., *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 13–32.
- Fidowicz A., *Niepełnosprawność w polskiej literaturze XX i XXI wieku dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2020.
- Garbat M., *Postawy społeczne wobec osób z niepełnosprawnością w epoce starożytnej*, „Rozprawy Społeczne” 2013, nr 1, s. 19–27.

- Garbat M., *Wsparcie osób z niepełnosprawności wzroku – krótka historia szkolenia psów przewodników i posługiwanie się białą laską*, „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania” 2013, nr 3, s. 81–108.
- Garland-Thomson R., *Feminist disability studies*, „Signs” 2005, nr 2, s. 1557–1587.
- Głodkowska J., *Rozważania nad podmiotowością a niepełnosprawność – u źródeł współczesnego ujęcia i w perspektywie interdyscyplinarnej*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo” 2014, nr 2, s. 91–109.
- Goffman E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańsk 2007.
- Goffman E., *Relacje w przestrzeni publicznej. Mikrostudia porządku publicznego*, Warszawa 2007.
- Grogan J., *Marley i ja. Życie, miłość i najgorszy pies świata*, tłum. A. Lis, M. Papuzińska, Lasek 2006.
- <https://aktywneczytanie.pl/ksiazkozercy-seria-wspierajaca-nauke-czytania/> [dostęp: 12.06.2024].
- Janus-Sitarz A., *Kompensacyjna funkcja zabaw narracyjnych w literaturze dla dzieci*, [w:] *(Re)konstrukcje edukacji humanistycznej XXI wieku: (dydaktyka – literatura – język – nowe media*, red. D. Michułka, K. Bakuła, Wrocław 2022, s. 33–42.
- Kleczkowska K., *Znaczenie perspektywizmu dla «animal studies»*, „Wielogłos” 2018, nr 1, s. 105–125.
- Konarska J., *Niepełnosprawność w ujęciu interdyscyplinarnym*, Kraków 2019.
- Krawczyk-Bocian A., *Narracja w pedagogice. Teoria. Metodologia. Praktyka badawcza*, Bydgoszcz 2019.
- Kuliczewska K., *Rozszerzanie świata. Wśród bohaterów współczesnej prozy*, [w:] *Wartości literatury dla dzieci i młodzieży. Wybrane problemy*, red. J. Papuzińska, B. Żukrowski, Warszawa–Poznań 1985, s. 105–119.
- Latoch-Zielińska M., *Wybrane kreacje niepełnosprawnych bohaterów współczesnych tekstów literackich w praktyce edukacyjnej*, „Filoteknos” 2022, t. 12, s. 201–214.
- Lundblad M., *Od animal studies do animality studies*, „Wielogłos” 2018, nr 1, s. 127–139.
- Łepkowska A., *Empatia. O literackich narracjach przełomu XX i XXI wieku*, Kraków 2008.
- Michalko R., *The Difference That a Disability Makes*, Philadelphia 2002.
- Michułka D., *Ad usum Delphini: o szkolnej edukacji literackiej – dawniej i dziś*, Wrocław 2013.
- Oliver M., *The Politics of Disablement*, London 1990.
- Ostrowska A., Sikorska J., *Syndrom niepełnosprawności w Polsce. Bariery integracji*, Warszawa 1996.
- Papuzińska J., *Inicjacje literackie. Książki dla najmłodszych*, Warszawa 2006.
- Paszkwicz A., *Pako w miejskiej dżungli*, Warszawa 2022.
- Pęska L., *Dziecko, lęk, literatura*, „Guliwer” 1992, nr 3, s. 42–45.
- Pies w literaturze, kulturze, języku i mediach*, red. M. Długołęcka-Pietrzak i in., Siedlce 2019.
- Propp V., *Morfologia bajki*, tłum. W. Wojtyga-Zagórska, Warszawa 1976.
- Reiter S., *Meaningful Learning in Special Education Teaching and Learning Based on the Cycle of Internalized Learning: A Review*, „Open Journal of Social Sciences” 2015, nr 3, s. 103–111.
- Rix M., *Elcia i Kropka. Tajemnica zaginionych szczeniactków*, tłum. M. Machałowska, Warszawa 2022.
- Shakespeare T., *Disability Rights and Wrongs*, London–New York 2006.
- Skowera M., *Literackie spotkania istot podporządkowanych. Studium przypadku*, [w:] *Czytanie menażerii. Zwierzęta w literaturze dziecięcej, młodzieżowej i fantastycznej*, red. A. Mik, P. Pokora, M. Skowera, Warszawa 2016, s. 53–74.

- Śmiechowska-Petrovskij E., *Dyskursy niepełnosprawności w literaturze dziecięcej*, „Forum Pedagogiczne” 2021, nr 1, s. 116.
- Śpiewak K., *Xirto, pies przewodnik mojej mamy*, Kraków 2023.
- Tarnawska M., *Zwierzęta i ich znaczenie dla rozwoju dziecka*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2021, t. 9, s. 73–83.
- Tomaszewski P., Moroń E., Sak M., *Kultura tudzież rehabilitacja. Ku zmianie paradygmatu w edukacji głuchych i słabosłyszących w Polsce*, „Kultura i Edukacja” 2018, nr 1, s. 99–114.
- Wielki słownik języka polskiego*, red. E. Polański, Kraków 2012.
- Wolfe C., *Animal studies, dyscyplinarność i (post)humanizm*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 125–153.
- Zakrzewska-Manterys E., *Upośledzeni umysłowo. Poza granicami człowieczeństwa*, Warszawa 2010.