

MAGDALENA BEŁZA-GAJDZICA

IWONA DONOCIK

ANNA WOJTAS-RDUCH

AGATA TAŃSKA

ŚWIADOMOŚĆ KOMUNIKACJI

WSPARCIE OSÓB Z DYSFUNKCJĄ
SŁUCHU W NABYWANIU
KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH

Difin

Książka została zrealizowana w ramach kampanii informacyjnej
„Świadomość komunikacji” na rzecz integracji i przeciwdziałania
dyskryminacji osób z dysfunkcją słuchu
organizowanej przez Fundację PARADYGMAT
w ramach projektu
„Świadomość komunikacji – wsparcie osób z dysfunkcją słuchu
w nabywaniu kompetencji komunikacyjnych”

Projekt organizowany w ramach zadania publicznego Województwa Śląskiego
w dziedzinie działalności na rzecz osób niepełnosprawnych:
Wsparcie dla osób z dysfunkcją narządu słuchu
Dofinansowano z budżetu Samorządu Województwa Śląskiego



Egzemplarz bezpłatny

Fundacja PARADYGMAT
ul. Worcella 32/13
42-200 Częstochowa



tel. kom./SMS: + 48 794 221 101

e-mail: fundacjaparadygmat@gmail.com

www.facebook.com/FundacjaParadygmat

INSTAGRAM: [fundacja_paradygmat](https://www.instagram.com/fundacja_paradygmat)

www.paradygmat.org

Copyright © by Difin Sp. z o.o.
Warszawa 2021

Wszelkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, przedrukowywanie i rozpowszechnianie całości lub fragmentów niniejszej pracy bez zgody wydawcy zabronione.

Książka ta jest dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, abyś przestrzegał praw, jakie im przysługują. Jej zawartość możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło, a kopiując jej część, rób to jedynie na użytek osobisty. Szanujmy cudzą własność i prawo.



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH

Wydanie publikacji dofinansowane przez Uniwersytet Śląski w Katowicach

Wydanie pierwsze

Recenzenci
dr hab. Irena Polewczyk, prof. UŚ
prof. Milon Potmesil

Redaktor prowadząca
Iwona Kuc

Korekta
Magdalena Wieczorkiewicz

Projekt okładki
Magdalena Giera

ISBN 978-83-8270-009-1

Difin Sp. z o.o.
Warszawa 2021
00-768 Warszawa, ul. F. Kostrzewskiego 1
tel. 22 851 45 61, 22 851 45 62
Księgarnia internetowa Difin: www.ksiegarnia.difin.pl
Skład i łamanie: Edit Sp. z o.o., www.edit.net.pl
Wydrukowano w Polsce

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział 1 Dysfunkcja słuchu a niepełnosprawność słuchowa – uzgodnienia terminologiczne	9
Rozdział 2 Diagnoza ucznia z dysfunkcją słuchu w wieku od 0 do 9. roku życia oraz wybrane metody terapii słuchowej	15
Rozdział 3 Budowanie świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu z powiatów cieszyńskiego i raciborskiego na przykładzie dobrych praktyk instytucji i organizacji pozarządowych	34
Rozdział 4 Komunikacja nauczyciela surdopedagoga i ucznia z niepełnosprawnością słuchu w czasie pandemii	60
Rozdział 5 Świadomość komunikacji nauczycieli i przyszłych nauczycieli z uczniem z dysfunkcją słuchu oraz nastawienia wobec osób głuchych	89
Podsumowanie	103
Bibliografia	105
Informacje o autorach	111

Wstęp

Komunikacja to jedna z kluczowych kompetencji jaką jest niezbędna do nawiązania i podtrzymywania relacji interpersonalnych. Głównym sposobem komunikacji ludzkiej jest mowa. Przez większość społeczeństwa jest ona utożsamiana z językiem fonicznym. Projekt „Świadomość komunikacji – wsparcie osób z dysfunkcją słuchu w nabywaniu kompetencji komunikacyjnych” miał na celu zwrócenie uwagi na to, że grupa, jaką stanowią osoby z dysfunkcją słuchu to grupa bardzo niejednorodna i jej potrzeby komunikacyjne mogą być uwarunkowane głębokością ubytku słuchu, momentem powstania dysfunkcji, momentem podjęcia rehabilitacji słuchu i mowy, przynależnością do kultury Głuchych czy też preferencjami dotyczącymi sposobu komunikacji. Jedną część tej grupy to osoby, którym wystarczy wsparcie technologiczne (aparaty słuchowe, systemy FM, implanty ślimakowe). Drugą do komunikacji najczęściej używa innej formy języka, jaką jest język migowy. Formą alternatywną komunikacji to jedno, czym innym jest natomiast sposób przekazywania informacji dostosowany do sposobu myślenia odbiorcy naszych komunikatów. Najczęstszym problemem osób głuchych okazuje się nie być brak możliwości komunikowania się w języku migowym, a brak zrozumienia sposobu postrzegania otaczającej rzeczywistości, świata, podstawowych czynności codziennych, języka u osób z dysfunkcją słuchu przez osoby niesłyszące. Dostępność rozumiana bardzo często z perspektywy osoby słyszącej, której „wydaje się”, że wystarczy zapewnić osobie niesłyszącej możliwość skorzystania z tłumacza języka migowego (nierzadko SJM), by ta mogła w pełni normalnie uczestniczyć w każdym obszarze życia codziennego w wymiarze osobistym i społecznym, jest często substytutem normalności dla osoby z dysfunkcją słuchu. Publikacja, którą oddajemy w Państwa ręce jest efektem projektu, który miał na celu właśnie budowanie świadomości komunikacji, ale tej prawdziwej, rzeczywistej, odpowiadającej potrzebom osób z dysfunkcją słuchu. Poprzez warsztaty, spotkania ze specjalistami, kampanie informacyjną, a także dzięki tej publikacji pragniemy zwrócić uwagę na kwestie, które stanowią punkt wyjścia w budowaniu życia wysokiej jakości osób z dysfunkcją słuchu.

Praca składa się w pięciu rozdziałów. W pierwszym znajdują się wyjaśnienia terminologiczne. Nierzadko zdarza się, że pierwszą niewiadomą w odbiorze społecznym osób z dysfunkcją słuchu jest niejasność w jaki sposób należy o nich mówić, pisać, jak się do nich zwracać, co jest obraźliwe, a co jest dobrze postrzeganym określeniem. Rozdział ten ma na celu uporządkowanie wiedzy w tym zakresie. Drugi rozdział podejmuje bardzo istotną z punktu całego życia osoby głuchej kwestię, jaką jest diagnoza i skutki ubytku słuchu na proces poznawczy dziecka. Trzeci rozdział ukazuje dobre praktyki, jakie zostały wypracowane w obszarze powiatów raciborskiego i cieszyńskiego na rzecz środowiska osób z niepełnosprawnością słuchu. Czwarty rozdział traktuje o nauczycielu, przed którym, zwłaszcza w czasie pandemii, stoi nie lada wyzwanie. Efektywność nauczania w dużej mierze zależy bowiem od relacji, jaką nauczyciel nawiąże z uczniem z dysfunkcją słuchu. W piątym rozdziale szczególną uwagę poświęcono świadomości komunikacyjnej oraz wiedzy, jaką posiadają nauczyciele i przyszli nauczyciele na temat funkcjonowania osób z niepełnosprawnością słuchu.

Mamy nadzieję, że informacje zawarte w książce okażą się przydatne zarówno osobom z dysfunkcją słuchu, jak również rodzinom tych osób, przyjaciółom, studentom, pedagogom, psychologom, socjologom, nauczycielom i wszystkim tym osobom, którzy chcą poszerzyć swoją wiedzę na temat dysfunkcji słuchu.

Autorki

Rozdział 1

Dysfunkcja słuchu a niepełnosprawność słuchowa – uzgodnienia terminologiczne

Słuch jest jednym z pięciu zmysłów, który pełni określone funkcje. Truizmem jest stwierdzenie, iż jego brak powoduje poważne konsekwencje dla danej osoby. Słuchem zajmuje się wiele dyscyplin naukowych, każda z nich widzi go z własnej perspektywy. W literaturze naukowej, która odnosi się zarówno do historii, jak i doświadczeń teraźniejszych oraz najnowszych badań widzimy różnorodność w stosowanych określeniach osób z uszkodzonym słuchem. Istnieje bardzo duża różnorodność określeń, definicji, a także klasyfikacji uszkodzeń słuchu, co wynika zarówno ze stopnia uszkodzenia słuchu, jak również czasu, kiedy uszkodzenie słuchu powstało oraz sposobu funkcjonowania lingwistyczno-psycho-społecznego osób z uszkodzonym słuchem. Wśród określeń, jakie możemy znaleźć w literaturze przedmiotu znajdują się: osoba z uszkodzonym słuchem, osoba z upośledzeniem słuchu, osoba z dysfunkcją słuchu, osoba głucha, osoba z wadą słuchu, niesłysząca, słabosłysząca, niedosłysząca, osoby z resztkami słuchu, osoba z niepełnosprawnością słuchu.

Dawniej osoby te określano jako osoby głuchonieme lub nieme i rozróżniano terminy: głuchoniemy, niemy, całkowicie głuchy od urodzenia, ogłuchły, głuchawy¹. Określenie głuchoniemy jest jednak tym, który osoby głuche uznają za krzywdzące i niewłaściwe, w związku z tym, iż nie są w ich rozumieniu niemi. Niemy bowiem, to ten który nie mówi, oni mówią, z tą różnicą, że ich mową jest język migowy. Jeśli przyjmujemy, że język migowy jest mową – nie foniczną, a przestrzenną, to trudno zgodzić się ze stwierdzeniem, że głusi są niemi.

Powinniśmy być wyczuleni na stosowanie wielkiej litery w słowie „Głuchy”, gdyż osoba głucha (małą literą) i Głucha (wielką literą) mają trochę inny sens.

¹ T. Adamiec, *Głuchoniemi i świadectwa życia od starożytności do końca XVIII wieku – przegląd problematyki*. [w:] M. Świdziński, T. Gałkowski (red.), *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003, s. 240.

Szerszym znaczeniem jest „osoba głucha” pisana z małej litery, którego synonimem jest określenie „niesłyszący/a”. Tutaj rozumieć będziemy osoby głuche, jako posiadające fizyczne, wrodzone lub nabyte deficyty biologiczne uniemożliwiające lub w znacznym stopniu utrudniające słyszenie. Natomiast przez osoby Głuche pisane wielką literą, rozumieć będziemy osoby słyszące lub niesłyszące, identyfikujące się z subkulturą/społecznością Głuchych. Unikać natomiast należy określenia „głuchoniemy”, gdyż jest ono odbierane (jak już wcześniej wspomniano) jako pejoratywne. Uważa się, że nazwa ta podwójnie stygmatyzuje niesłyszącego, jako człowieka bez języka, niesłyszącego i niemówiącego. Głusi tymczasem komunikują się bez problemu, mając własny język wizualno-przestrzenny – język migowy². Również z punktu widzenia naukowego stosowanie tego terminu jest bezzasadne i pejoratywne, gdyż sugeruje podwójną niepełnosprawność (słuchu i mowy), czyniąc człowieka bez języka, niesłyszącego i niemówiącego³.

Również definicje przybierają różne formy. Jak pisze Kazimiera Krakowiak zmieniają się one wraz z rozwojem wiedzy medycznej i osiągnięciami nauk o funkcjonowaniu neuropsychologicznym i językowym człowieka. W definicjach starszych pochodzących z czasów, gdy nie istniały skuteczne protezy słuchowe, odróżniano ludzi pozbawionych wrażliwości słuchowych od urodzenia, którzy wskutek tego nie mogli w sposób normalny opanować mowy, wobec czego byli głuchoniemi, od niedosłyszających, którzy mimo wady słuchu nauczyli się mówić, ale ich mowa była zwykle wadliwa, oraz ogłuchłych, którzy utracili wrażliwość słuchową po opanowaniu mowy i zachowali umiejętność prawidłowego mówienia⁴. Bogdan Hofman definiuje osobę z wadą słuchu jako osobę mającą trudności w „samodzielnym przyswojeniu języka i mowy, wynikających z uszkodzenia analizatora słuchowego, wymaga specjalnej pomocy w nauczaniu, wychowaniu i przysposobieniu do życia społecznego”⁵. Definicja UNESCO zwraca uwagę na to, w jaki sposób definiujemy dziecko z uszkodzonym słuchem, uznając, że „jako głuche można określać te dzieci, u których spontaniczny rozwój mowy i języka pozostaje bardzo opóźniony lub też został całkowicie zahamowany z powodu znacznego uszkodzenia słuchu, braku oddziaływań wychowawczych i nie zastosowania protezy”. W 1993 roku MEN zastąpiło funkcjonujące w aktach prawnych

² Snapshot – *Nie bądź głuchy na Kulturę*. http://kulturagluchych.pl/photos_cms/PDF/snapshot_7.pdf, (dostęp 20.07.2021).

³ I. Chrzanowska, *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015 s. 201–202.

⁴ K. Krakowiak, *Dar języka. Podręcznik metodyki i wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin, 2012, s. 74.

⁵ B. Hoffman, *Rewalidacja niesłyszących. Podstawy postępowania pedagogicznego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1979, s. 27.

określenie „głuchy” pojęciem „niesłyszący”, uznając to pierwsze jako pejoratywne. Jest to dowód na to, że nie zawsze głos osób zainteresowanych, których zmiana dotyczy, jest brany pod uwagę. Wielu bowiem głuchych, nie chce być nazywanych niesłyszającymi, zwłaszcza kiedy czują się częścią Kultury Głuchych”⁶.

Najbardziej popularne określenie w ostatnim czasie i uważane za najbardziej właściwe i poprawne to określenie *niepełnosprawność słuchowa*, które to pojęcie można traktować szerzej aniżeli pojęcie dysfunkcji słuchu, która odnosi się głównie do deficytu w obrębie narządu słuchu, pozbawiając szerszego kontekstu społecznego, z jakim związana jest niepełnosprawność słuchu. W niniejszej publikacji będziemy stosować zamiennie określenia niepełnosprawność słuchowa, osoba głucha, osoba niedosłyszająca, dysfunkcja słuchu lub uszkodzenie słuchu, w zależności od kontekstu.

Obecnie niedosłuch jest coraz bardziej powszechny. Według danych WHO – Światowej Organizacji Zdrowia około 466 milionów ludzi posiada dysfunkcję słuchu, co daje 6,1% światowej populacji. 7% to dzieci, natomiast 93% to osoby dorosłe. Wyniki świadczą o tym, że liczba osób z dysfunkcjami słuchu może wzrosnąć do 630 milionów w 2030 roku, a w roku 2050 nawet do 900 milionów⁷. Warto zatem zwrócić uwagę, czym jest uszkodzenie słuchu i jakie są klasyfikacje osób z uszkodzonym słuchem.

W pedagogice specjalnej człowiek niesłyszący to taki, który na skutek trwałego i nieodwracalnego uszkodzenia narządu słuchu jest pozbawiony wrażliwości na bodźce akustyczne lub doświadcza jej ograniczenia w stopniu uniemożliwiającym percepcję dźwiękową ważnych czynności życiowych, a zwłaszcza

⁶ „Kultura głuchych” to kultura społeczności Głuchych. Przynależność do niej nie jest automatyczna, nie wszystkie osoby niesłyszące są uważane za jej członków. Stąd do określenia tej społeczności używa się nazwy pisanej wielką literą *kultura Głuchych*. Osoby tworzące społeczność Głuchych to osoby, które posługują się Polskim Językiem Migowym (PJM), podzielają określone przekonania na temat Głuchych oraz posiadają określony system wartości i dorobek kulturowy (P. Tomaszewski, M. Bielak, P. Rosik, *Podstawy Polskiego Języka Migowego. Podręcznik do nauki Polskiego Języka Migowego (edycja robocza)*, Warszawa 2009, s. 6). Na całokształt dorobku duchowego i materialnego społeczności Głuchych składają się również: grupowo pielęgnowane postawy, wierzenia i przekonania (odrzućcenie oralizmu, sprzeciw wobec medykalizacji fenomenu głuchoty, nabożny szacunek dla rąk jako najważniejszej części ciała itp.), swoisty kodeks towarzyski, czyli *savoir-vivre*, sztuki wizualne (sztuki plastyczne, film, teatr, szczególnie nurtu zaangażowanego, zwanego *deaf-artem*), organizacja życia społecznego i towarzyskiego (kluby i świetlice, organizacje polityczne i kulturalne, organizacje sportowe, wydarzenia, Deaflympics, dni świąteczne), historia, będąca w dużej mierze historią walki z dyskryminacją i wyzwalać się z zależności od słyszącej większości (https://pl.wikipedia.org/wiki/Kultura_G%C5%82uchych (dostęp 1.09.2021)).

⁷ <https://modelowaniesluchu.pl/niedosluch/slysenie-niedosluch/statystyki-niedosluchu/> (dostęp 26.07.2021).

dźwięków mowy⁸. Wśród klasyfikacji osób z niepełnosprawnością możemy znaleźć tę zaproponowaną przez Urszulę Eckert, w której autorka wskazuje na dwie kategorie osób z uszkodzonym słuchem osoby niesłyszące – głuche oraz osoby niedosłyszące – słabo słyszające⁹. Pierwsza grupa to osoby ze znaczną wadą słuchu, która uniemożliwia odbiór mowy za pomocą słuchu w sposób naturalny. Wymagają wspomagania w postaci aparatów słuchowych. Druga grupa to ta, u której wada słuchu ogranicza odbiór drogą słuchową, potrzebuje aparatu słuchowego dla lepszego odbioru mowy. Słabosłyszący w odróżnieniu od niesłyszących mogą opanować mowę ustną w sposób naturalny przez słuch¹⁰.

Kazimiera Krakowiak wyróżnia funkcjonalnie słyszających niedosłyszących, słabosłyszących i niesłyszących¹¹:

1. Funkcjonalnie słyszący:
 - a. Osoby z nieznacznym obniżeniem sprawności słyszenia – mają trudności w dokładnym słyszeniu dźwięków mowy w naturalnych warunkach, ale w sprzyjających radzą sobie dobrze i dzięki temu (niezależnie od stopni ubytku słuchu), mogą kształcić się w pełnej integracji ze słyszącymi.
 - b. Z lekkim obniżeniem sprawności słyszenia – nie dostrzegają niektórych – stosunkowo nielicznych – cech dźwięków mowy (zwłaszcza dystyngtownych głosek. Czynniki tj. hałas, mała wyrazistość sygnałów znacznie zakłócają proces komunikacji. Dzieci takie potrzebują wsparcia logopedy w celu skorygowania wad wymowy, wsparcia psychologicznego i pomocy pedagogicznej, ale można je uznać z pedagogicznego punktu widzenia za funkcjonalnie słyszące.
2. Niedosłyszący, czyli osoby z umiarkowanym obniżeniem sprawności słyszenia. Mają ograniczone umiejętności dostrzegania licznych dźwięków mowy (wielu cech dystyngtownych głosek). Mowa rozwija się spontanicznie, ale ze znacznym opóźnieniem i z utrudnieniami, występują błędy w wymowie (dyslalia audiogenna). Wymagają wsparcia logopedycznego, psychicznego i pomocy pedagogicznej.
3. Słabosłyszący – osoby ze znacznym obniżeniem sprawności słyszenia. Mają ograniczone umiejętności odróżniania bardzo licznych dźwięków mowy, czyli dysfonemii znacznego stopnia. Mowa nie rozwija się u nich spontanicznie,

⁸ K. Krakowiak, *Dar języka...*, op. cit., s. 73.

⁹ U. Eckert, *Pedagogika niesłyszących i niedosłyszących – surdopedagogika*, [w:] Dykcik W., *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo UAM, Poznań 1997, s. 150.

¹⁰ A. Jegier, M. Kosowska, *Relacje dziecka z wadą słuchu w szkole*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011, s. 14.

¹¹ K. Krakowiak, *Dar języka*, op. cit., s. 101.

ale może być kształcona w sposób specjalnie zorganizowany, z zastosowaniem specjalnych metod. Wymagają wsparcia logopedycznego, psychologicznego i pedagogicznego¹².

Inną klasyfikację zaproponował C. Røjsjaer wskazując na pięć grup osób z niepełnosprawnością słuchu:

1. Całkowicie głuchcy.
2. Grupa dzieląca się na dwie podgrupy:
 - a) Dzieci z małymi resztkami słuchu, których praktycznie nie da się wykorzystać za pomocą ówczesnych aparatów słuchowych;
 - b) Dzieci z uszkodzeniem słuchu w takim stopniu, że możliwe jest jego wykorzystanie za pomocą aparatów słuchowych.
3. Dzieci niesłyszące w stopniu znacznym.
4. Dzieci niedosłyszące w stopniu umiarkowanym.
5. Dzieci nieznacznie niedosłyszące¹³.

Warto również zwrócić uwagę na klasyfikację uszkodzeń słuchu i osób z uszkodzonym słuchem odnoszącą się do aspektu medycznego, jaką jest klasyfikacja BIAP Międzynarodowego Biura Audiofonologii¹⁴, wyróżniająca osoby z lekkim uszkodzeniem słuchu, umiarkowanym, znacznym i głębokim. Szerzej ta klasyfikacja zostanie opisana w dalszej części książki.

Uszkodzenie słuchu jest wtedy, kiedy ucho i mechanizm słyszenia są uszkodzone lub zablokowane w taki sposób, że dźwięki nie mogą być odbierane lub rozumiane¹⁵. Jak już na początku zostało wspomniane słuch jest bardzo ważnym zmysłem, dzięki któremu ludzie (i nie tylko) mogą się ze sobą komunikować. Słuch jest podstawową umiejętnością odbierania dźwięków. Umiejętności słuchowe rozwijają się w życiu płodowym. Jako pierwszy zaczyna działać słuchowy układ nerwowy. W związku z tym, ucho ma bardzo duże znaczenie dla koordynacji obustronnej, słyszenia, równowagi, elastyczności, a przede wszystkim na poczucie własnej wartości, relacji społecznych, jak i również funkcjonowania w przedszkolu czy szkole¹⁶. Oprócz tego słuch pozwala na percepcję wrażeń

¹² Ibidem, s. 104–109.

¹³ B. Hoffman, *Rewalidacja niesłyszących*, PWN, Warszawa 1979, s. 25.

¹⁴ B. Szczepankowski, D. Kocewicz, *Język migowy w terapii*, Wydawnictwo WSP, Łódź 2012, s. 12.

¹⁵ D.D. Smith, *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki* (t. 2), Wydawnictwo APS, Warszawa 2008, s. 5.

¹⁶ C. Stock, *Nie-zgrane dziecko. Zaburzenia przetwarzania sensorycznego – diagnoza i postępowanie*, Harmonia Universalis, Gdańsk 2012, s. 154–155.

akustycznych płynących ze wszystkich kierunków, co ułatwia człowiekowi stały kontakt z otoczeniem, orientację przestrzenną bez względu na takie przeszkody, jak mgła czy ciemność. Słuch przekazuje informacje o wydarzeniach rozgrywających się w większej odległości. Stałość przekazywania bodźców słuchowych zapewnia ciągły dopływ informacji i stały kontakt z otoczeniem. Nawet w czasie snu nie można wyłączyć słuchu, co zapewnia poczucie bezpieczeństwa. Wrażenia akustyczne oraz mowa sterują odbiorem wrażeń wzrokowych, dzięki czemu może nastąpić odbieranie poleceń: popatrz, chodź, pokaż ci. Słuch kieruje wzrokiem, rozbudza ciekawość, co prowadzi do ciekawości poznawczej objawiającej się w pytaniach dlaczego? Wrażenia akustyczne zapowiadają wydarzenia, które mają nastąpić, informujące o bagatelnych, ale i niebezpiecznych sytuacjach. Można go nazwać naszym wewnętrznym alarmem. Słuch oraz mowa wewnętrzna wykształcona w procesie komunikacji steruje także naszym zachowaniem. Dzięki mowie przyswajamy sobie zasady współżycia z otoczeniem. Słuch ma również wpływ na kształtowanie się osobowości poprzez przekazywanie nastrojów, emocji i uczuć. Mowa rozwijana drogą słuchową jest najważniejszym środkiem nawiązywania i podtrzymywania kontaktów międzyludzkich. Umożliwia ona przekazywanie informacji, okazywanie empatii oraz zwalczanie nawyków egocentryzmu¹⁷. Niepełnosprawność słuchu warunkuje wiele problemów, z których my jako społeczeństwo zdajemy sobie sprawę bardziej lub mniej. Często patrząc na osoby głuche stereotypowo, a czasem próbując być dyplomatycznymi. Szerzej na temat nastawień, postrzegania i stereotypów dotyczących osób głuchych będzie w rozdziale piątym. Problemy związane z dysfunkcją słuchu są w dużej mierze zależne od tego, kiedy powstał ubytek słuchu, jakiej jest głębokości, a jeszcze bardziej, jak szybko zostały podjęte działania terapeutyczne.

¹⁷ G. Lindner (1976), I. Csanyi (1994), podają za: M. Klaczak, *Praca z dzieckiem z dysfunkcją słuchu* [w:] Klaczak M., Majewicz P. (red.), *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 57.

Rozdział 2

Diagnoza ucznia z dysfunkcją słuchu w wieku od 0 do 9. roku życia oraz wybrane metody terapii słuchowej

*Czy można wyobrazić sobie społeczność składającą się
tylko z ludzi głuchych? Jeśli tak, to czy postrzegalibyśmy
tych ludzi jako gorszych, mniej inteligentnych
i nie umiejących się ze sobą porozumiewać?
Z pewnością używaliby oni języka migowego,
który mógłby okazać się bogatszy niż nasz język.
Czy w takim razie można by uznać ową społeczność
za ludzi bez kultury i cywilizacji?
Dlaczego nie mieliby tworzyć prawa, wybierać rządu
i mieć policji i czy wszystkie te aspekty
funkcjonowania społecznego byłyby gorsze niż nasze?*

ROCH-ABROISE SICARD, 1808 r.

Osoby z niepełnosprawnością scalają swoją tożsamość, wspólne wartości. Ich historyczna i językowa więź tworzy się na podstawie działania społeczno-politycznego. Źródłem siły tych osób staje się poczucie odmienności. Tak przeciwstawiają się traktowaniu i rozumieniu niepełno-sprawności, jako utrapienia¹⁸.

Życie w otaczającej rzeczywistości dzieci z wadą słuchu oraz dzieci z Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego (CAPD) jest utrudnione. Efektem tych uszkodzeń przede wszystkim jest: niewykształcona mowa, brak komunikacji, nie rozumienie poleceń, brak reakcji na polecenia. Szukając najlepszego rozwiązania dla ścieżki rozwoju dziecka, należy je dobrze poznać, dlatego

¹⁸ Por. U. Bartnikowska, *Głuchota – mniejszość językowa, kulturowa, pogranicze...*, czyli społeczny kontekst badania zjawisk związanych z uszkodzeniem słuchu, „Niepełnosprawność” nr 4, 2010, s. 27.

tak ważna jest trafna diagnoza, która utoruje odpowiednio pracę z dzieckiem, wypukli jego mocne strony i przygotowuje do funkcjonowania w edukacji, społeczeństwie, uwzględniając jego indywidualne potrzeby i możliwości. Istotnym elementem pracy edukacyjno-terapeutycznej z dzieckiem z wadą słuchu oraz Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego (CAPD) są jego zainteresowania oraz zdolności, które tworzą pomost pomiędzy tym, co wymagane i oczekiwane, a tym, co bliskie i sprawiające mu radość.

Surdopedagogika to nauka zajmująca się teorią i praktyką wychowania, kształcenia i przygotowania osób z dysfunkcją słuchu do życia w społeczeństwie. Podobnie jak inne odłamy pedagogiki specjalnej, wykorzystuje badania naukowe oraz praktykę pedagogiczną i aktualizuje swoje teorie wraz z działaniami praktycznymi odnoszącymi się do osób z dysfunkcją słuchu. Podmiot rozumiany jest, jako osoba z wadą słuchu o różnym stopniu uszkodzenia, uwzględniając wszystkie fazy rozwoju – od życia płodowego, po wiek emerytalny. Pojęcie: „osoba z wadą słuchu” w ciągu wieków uległo fluktuacji. Dziś tę osobę nazywamy osobą z wadą słuchu, niesłyszącą, niedosłyszącą, G/głuchą, słabosłyszącą. Myśląc i pisząc o przedmiocie, koncentrujemy się na diagnozie, opiece, wychowaniu, metodach, nauczaniu, efektach. Mamy na uwadze stan obecny, ale również prognozujący. W przedmiocie surdopedagogiki uwzględniamy teorię wywodzącą się z praktyki, która również podlega fluktuacji w efekcie badań i weryfikacji praktyki surdopedagogicznej¹⁹.

Szczególnym etapem w życiu człowieka jest młodszy wiek przedszkolny i szkolny. Jego swoistość wiąże się ze zmianami rozwojowymi, organizacyjnymi, przestrzeni edukacyjnej. Dlatego też działania edukacyjne powinno się ukierunkowywać na rozwój umiejętności poznawczych, społecznych, biorąc pod uwagę doskonalenie form komunikacyjnych, a także nabywanie wiedzy i umiejętności.

Uczeń z dysfunkcją słuchu – diagnoza

Dysfunkcje słuchu utrudniają odbiór informacji, doświadczanie rzeczywistości i funkcjonowanie w niej. A zachodzące zmiany w rzeczywistości często są niezrozumiałe. Za czynniki zakłócające prawidłowy rozwój u ucznia z wadą słuchu przyjmuje się przede wszystkim zaburzenia mowy, jej odbioru i komunikacji. Szczególnie dotyczą one małe dzieci, są one źródłem trudności edukacyjnych,

¹⁹ U. Eckert, A. Prożych, *Proces zmian zachodzących w surdopedagogice*, „Niepełnosprawność” nr 7 2012, s. 101–102.

gdyż pomiędzy procesami poznawczymi, a mową istnieje zależność, która podczas nabywania wiedzy i umiejętności ma fundamentalne znaczenie.

Już w okresie prenatalnym, mniej więcej w 5 miesiącu ciąży matka może dokonać naturalnego testu, sprawdzając czy jej maluch słyszy. Kiedy mama odpoczywa, a w tle słychać głośne dźwięki, maluch powinien zareagować, poruszyć się.

Diagnoza to przede wszystkim rozpoznanie danego stanu, zarządzenie pierwiastkom negatywnym oraz budowanie strategii prognostycznej, jej interdyscyplinarność w kontekście jednostki z uszkodzeniem słuchu można ująć w trzech kategoriach, jako:

- diagnozę medyczną,
- diagnozę psychologiczno-pedagogiczno-logopedyczną,
- diagnozę środowiska rodzinnego.

Diagnoza medyczna

O rozwoju dziecka i jego możliwościach decyduje wiele aspektów. W diagnozie medycznej określa się: przyczynę, stopień i miejsce uszkodzenia słuchu oraz wiek występowania wady, jeżeli nie jest to wada wrodzona. W Polsce, dzięki Fundacji Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy, od 2002 roku wdrożono Program Powszechnych Przesiewowych Badań Słuchu u Noworodków²⁰.

W diagnozie medycznej wyodrębnia się badania subiektywne i obiektywne. Badania obiektywne w odróżnieniu od badań subiektywnych nie wymagają współpracy pacjenta z osobą badającą, dlatego też mogą być wykonywane w każdej grupie wiekowej. W czasie badań subiektywnych niezbędna jest współpraca pacjenta. Pacjent musi aktywnie w nich uczestniczyć²¹.

Badania przesiewowe słuchu pozwalają wyodrębnić dzieci, u których najprawdopodobniej występują zaburzenia słuchu. Badania powinny być przeprowadzone w różnych grupach wiekowych, z wykorzystaniem różnych metod. Noworodki i niemowlęta mogą być prowadzone metodami obiektywnymi – rejestracja słuchowa potencjałów wywołanych pnia mózgu – ABR otoemisji akustycznej – OAE, bądź też metodami behawioralnymi – ocena reakcji na bodźce akustyczne. Badania słuchu powinny być przeprowadzane w niewielkich, ciepłych i naturalnych

²⁰ M. Klaczak, *Praca z dzieckiem z dysfunkcją słuchu* [w:] Klaczak M., Majewicz P. (red.), *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 59–60.

²¹ A. Furmann, *Metody subiektywne badania słuchu* [w:] Hojan E. (red.), *Protetyka słuchu*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017, s. 153.

wnętrzach, w których nie ma zbyt wiele atrakcyjnych zabawek dla dzieci. By skontrolować słuch u dzieci, stosuje się badania audiometryczne lub behawioralne.

W podrozdziale przywołano w pierwszej kolejności metody subiektywne, a następnie obiektywne.

- Audiometria zabawowa – badanie przeprowadza się w wieku 3–6 lat. Dziecko słucha tonów audiometrycznych, kiedy słyszy dany sygnał dźwiękowy wrzuca kolorowy przedmiot do koszyka, pudełka. Badanie obejmuje przewodnictwo powietrzne, jak i kostne. Ważne jest, by odbywało się w przyjaznej atmosferze.
- Badania audiometryczne ze wsparciem bodźca dotykowego (TROCA) lub wzrokowego (VROCA) TROCA (ang. *tongible reinforcement operant conditioning audiometry*) – badanie skierowane do dzieci powyżej 2 roku życia. Dziecko naciska przycisk, kiedy usłyszy sygnał dźwiękowy. Dobra reakcja powinna być wzmocniona nagrodą.
- VROCA (ang. *visual reinforcement operant conditioning audiometry*) – dziecko naciska odpowiedni klawisz po usłyszeniu sygnału dźwiękowego. Dobra reakcja nagrodzona jest nagrodą w postaci obrazka na ekranie monitora²².
- Audiometria tonalna – uznawana jest za badanie dokładne, określające wady słuchu i ukazujące krzywą progową słyszalności określonych tonów dla każdego ucha – lewego, jak i prawego. Otrzymany audiogram pozwala wyszczególnić, gdzie dokładnie nastąpiło uszkodzenie oraz w których częstotliwościach jest największy defekt – stopień uszkodzenia. Badanie wykonuje się u dzieci powyżej 6. roku życia. Osoba badana po usłyszeniu tonu naciska przycisk, dając odpowiedź świetlną, że słyszy sygnał dźwiękowy. Zgodnie z klasyfikacją BIAP (Międzynarodowego Biura Audiofonologów) wyodrębnia się uszkodzenia słuchu w stopniu: lekkim – poniżej 20–40 dB; umiarkowanym – 41–70 dB; znacznym – 71–90 dB; głębokim – powyżej 90 dB. Badanie przeprowadza się wykorzystując częstotliwości istotne dla zrozumienia mowy – 500, 1000 i 2000 Hz stosowane dla każdego ucha oddzielnie. Interpretując audiogram można wskazać stopień i miejsce uszkodzenia słuchu. Jeżeli resztki słuchowe będą dość wcześnie aktywowane ze wsparciem protez i ćwiczeń, dziecko ze zdiagnozowanym niedosłuchem w stopniu głębokim jest w stanie funkcjonować na poziomie dziecka niedosłyszającego²³. Wynik audiometrii wskazuje typ uszkodzenia słuchu: odbiorczy, przewodzeniowy lub mieszany²⁴.

²² K. Kochanek, Ł. Sobieszkańska-Radoszewska, H. Skarżyński, *Zasady i metody diagnozowania narządu słuchu u dzieci*, „Audiofonologia” 2000 t. XVII cz. II, s. 95–97.

²³ M. Klaczak, *Praca z dzieckiem...*, op. cit., s. 59–62.

²⁴ B. Szczepankowski, *Niesłyszący-głusi-głuchoniemi wyrównywanie szans*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa 1999, s. 38.

Metody fizjologiczne zaliczane są do metod obiektywnych. Zaletami tych badań są: możliwość oceny narządu słuchu u dzieci, które niechętnie współpracują podczas badań; umożliwiają ocenę prawego, jak i lewego ucha; pozwalają na diagnozę poszczególnych odcinków drogi słuchowej. W audiologii stosuje się trzy rodzaje obiektywnych badań słuchu: audiometrię impedancyjną, otoemisję akustyczną, audiometrię odpowiedzi pnia mózgu.

- Audiometria impedancyjna – w trakcie badania impedancji ucha środkowego, do przewodu słuchowego wprowadza się nieznaczną w rozmiarach sondę pomiarową, która posiada drobny mikrofon i słuchawkę. Dźwięk o niskich częstotliwościach transmitowany jest do ucha prowokując wychylenia błony bębenkowej i połączonych z nią elementów ucha środkowego. Odpowiedź zwrotna podanego sygnału może dostarczyć nam informacji na temat stanu tych struktur. Badaniem tym możemy sprawdzić czy zachowane są odruchy z mięśnia strzemiączkowego ochraniające narząd słuchu przed zbyt mocnymi dźwiękami.
- Otoemisja akustyczna – analogicznie, jak w przypadku audiometrii impedancyjnej do przewodu słuchowego wprowadza się sondę pomiarową. Do pacjenta wysyłane są impulsy dźwiękowe oraz inne bodźce, z kolei mikrofon połączony ze wzmacniaczem rejestruje dźwięki emitowane przez ślimak, a dokładnie przez zewnętrzne komórki słuchowe. Otoemisja akustyczna jest obecnie szeroko stosowana w badaniach przesiewowych słuchu u noworodków i niemowląt.
- Badanie słuchowych potencjałów wywołanych w pniu mózgu – jest to badanie, które jest bardzo korzystne podczas badania małych dzieci, ponieważ rejestruje słuchowe potencjały wywołane z pnia mózgu ABR (ang. *auditory brainstem responses*). Sednem tych badań jest rejestracja potencjałów bioelektrycznych powstających w różnych miejscach drogi słuchowej, odpowiadając na stymulację akustyczną. Badanie stosuje się, by wyznaczyć wielkość ubytku słuchu, a także do oceny przewodnictwa w nerwie słuchowym i pniu mózgu. Badanie ABR nie ma ograniczeń wiekowych²⁵.

Orientacyjne badanie słuchu oparte na metodach behawioralnych można wykonać przy pomocy „Testu rozwoju reakcji słuchowych i mowy”. Test został opublikowany przez Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu w Warszawie, a zwrócić się po niego można w każdej poradni zajmującej się rehabilitacją dziecka z uszkodzonym słuchem. Test opiera się na obserwacji dziecka w naturalnych

²⁵ K. Kochanek, Ł. Sobieszczańska-Radoszewska, H. Skarżyński, *Zasady i metody...*, op. cit., s. 98–99.

warunkach, jego reakcji na różne bodźce dźwiękowe. Jest on przeznaczony dla dzieci od pierwszego miesiąca życia do siedmiu lat²⁶.

Tabela 1. Reakcje słuchowe u dziecka w wieku 0–24 m. ż. w zależności o intensywności dźwięku

Wiek w miesiącach	Intensywność dźwięku 70–100 dB SPL	Intensywność dźwięku 30–40 dB SPL
0–2	odruchy wstrząsowe uogólnione reakcje motoryczne, odruch Moro, odruch uszno-powiekowy, odruch budzenia	brak reakcji
3–4	Odruchy wstrząsowe jak w wieku 0–2 m., odruch uszno-powiekowy, odruch budzenia	wzrasta zainteresowanie dźwiękiem, „poszukiwanie” dźwięków długobrzmiących
5–6	odruch uszno-powiekowy, płacz, różnego stopnia zahamowania odruchów wstrząsowych, w 5 m. ż. zanik odruchu Moro	zwracanie się w kierunku dźwięków, reakcja niestała, zaprzestanie aktywności ruchowej
7–9	odruch uszno-powiekowy i budzenia	szybko lokalizuje w płaszczyźnie ucha miłe dźwięki przez zwrócenie się w ich kierunku lub spojrzenie
9–13	odruch uszno-powiekowy i budzenia	szybko lokalizuje dźwięki w płaszczyźnie ucha i poniżej przez zwrócenie się lub spojrzenie
13–16	odruch uszno-powiekowy i budzenia	szybko lokalizuje dźwięki w płaszczyźnie ucha, poniżej i powyżej
16–21	odruch uszno-powiekowy i budzenia	szybko lokalizuje dźwięki w płaszczyźnie ucha, poniżej i powyżej
21–24	odruch uszno-powiekowy i budzenia	szybko lokalizuje dźwięki w płaszczyźnie ucha, poniżej i powyżej

Źródło: K. Kochanek, Ł. Sobieszczańska-Radoszewska, H. Skarżyński, s. 95²⁷.

Behawioralne badania orientacyjne można stosować u dzieci już po 6. miesiącu życia. Obserwowana jest reakcja zwracania się dziecka po usłyszonym dźwięku, czy w dobrym kierunku dziecko się odwraca. Do badania można wykorzystać grzechotki, łyżeczkę i kubek, lub zgniatanie bibułki²⁸.

²⁶ Ibidem, s. 59–60.

²⁷ K. Kochanek, Ł. Sobieszczańska-Radoszewska, H. Skarżyński, *Zasady i metody...*, op. cit., s. 95.

²⁸ K. Kochanek, Ł. Sobieszczańska-Radoszewska, H. Skarżyński, *Zasady i metody...*, op. cit., s. 93, 96, 97.

Metody badania słuchu orientacyjnego u małych dzieci opracowano i usystematyzowano w Instytucie Matki i Dziecka. Wytypowano trzy grupy wiekowe. Każdej grupie odpowiada oddzielne narzędzie:

- I. karta badania słuchu orientacyjnego u dzieci – wiek rozwojowy od 8. do 12. miesiąca życia;
- II. karta badania słuchu orientacyjnego poleceniowym testem słuchowym dla dzieci – wiek rozwojowy od 3. do 5. roku życia;
- III. karta badania słuchu orientacyjnego słownym testem słuchowym dla dzieci – wiek rozwojowy od 6. roku²⁹.

Autorzy testów uwzględnili również dodatkowe pytania ułatwiające osobie badanej (która nie jest specjalistą) zrozumienie u badanego dziecka zaburzeń mowy, nieprawidłowości w zachowaniu, zaburzeń w odbiorze poleceń. Wyniki badań orientacyjnych ukazujące ograniczenia muszą i powinny być weryfikowane poprzez odpowiednie metody specjalistyczne badania słuchu.

Diagnoza psychologiczno-pedagogiczno-logopedyczna

Tego typu diagnoza jest pomocna w określeniu poziomu zdolności poznawczych oraz oceny przystosowania emocjonalno-społecznego dziecka. Funkcjonowanie każdej osoby wiąże się z jej sprawnością zmysłów. Ludzki umysł ma taką sumę informacji, jaką dostarczają mu jego zmysły. Niedobór lub brak informacji sensorycznych skutkuje uniemożliwieniem ich przechowywania, przetwarzania i odtwarzania. Dlatego też rozwój umiejętności poznawczych osób z uszkodzonym słuchem jest często ograniczony. Rzetelna wiedza diagnostyczna w obszarze utrudnień motywuje specjalistów pracujących z osobami z dysfunkcjami słuchu do działań w celu wypracowania mechanizmów kompensacyjnych pozwalających na rozwój zdolności poznawczych, mechanizmów intelektualnych oraz adaptacyjnych. Dają one osobie z dysfunkcją słuchu szansę na rozwój psychospołeczny. Ogromne znaczenie dla przygotowania i wdrożenia programu rewalidacji indywidualnej z uczniem, z wadą słuchu ma ocena poziomu rozwoju: umysłowego, psychoruchowego, percepcji słuchowej, percepcji wzrokowej, motoryki. Ważną rolę odgrywa również ocena procesów asocjacyjnych: słuchowo-ruchowych, słuchowo-wzrokowych, wzrokowo-ruchowo-oralnych, wzrokowo-ruchowo-manualnych.

²⁹ G. Lindner, *Podstawy audiologii pedagogicznej*, PWN, Warszawa 1976, s. 379–384.

Podstawowe znaczenie efektywności programu rewalidacyjnego wiąże się z oceną procesów integracyjnych:

- pamięci słuchowej,
- pamięci wzrokowej,
- koncentracji uwagi,
- myślenia abstrakcyjnego.

By odpowiednio zaplanować zajęcia rewalidacyjne dziecka z dysfunkcją słuchu, istotna jest ocena jego przystosowania emocjonalno-społecznego. Diagnoza psychologiczna jest jednym z trzech elementów systemowego ujęcia trudności badań w nauczaniu i rehabilitacji dzieci z uszkodzonym słuchem, opracowanego w Instytucie Matki i Dziecka. Widnieją tu również propozycje skierowane do oceny logopedycznej i audiologicznej. Wiele metod diagnozy psychologicznej osób z dysfunkcjami słuchu prezentują: T. Gałkowski, I. Kunicka-Keiser, J. Smoleńska (1988), M. Panasiuk (1990), J. Stachyra (1995, 2001)³⁰.

Dziecko w okresie wczesnodziecięcym (od narodzin do 9. roku życia) najczęściej czasu spędza z rodzicami, następnie z wychowawcami w przedszkolu i szkole. Niezwykle ważnym aspektem jest znajomość symptomów mogących świadczyć o zaburzeniu słyszenia przez osoby z najbliższego otoczenia, dzięki którym mogą szybko rozpoznać ewentualne zaburzenia słuchu, dzięki czemu zostanie ono szybko zaopiekowane. Zaprezentowana poniżej tabela 2 wskazuje takie zaburzenia mowy, które świadczą o uszkodzeniu słuchu w odniesieniu do klasyfikacji uszkodzeń słuchu BIAP.

Tabela ukazuje nie tylko charakterystyczne zaburzenia w rozwoju mowy i odbiorze dźwięków u dziecka/ucznia, ale i trudności szkolne, które pojawiają się nie tyle przez występujące zaburzenia, co przez brak w wielu szkołach odpowiedniego wsparcia i dostosowania programu nauczania do dzieci słabosłyszących i G/głuchych. Brak przekazywania wiedzy w języku migowym dla uczniów posługujących się polskim językiem migowym, brak dostępności programu nauczania, podręczników, treści w języku migowym, brak wzmacniania relacji między rówieśnikami dostosowując komunikację w formie niewerbalnej, brak odpowiednich pomocy wizualnych i graficznych. Dlaczego przekazywane treści były niezrozumiałe dla uczniów z wadami słuchu? Być może zabrakło odpowiedniego przekątnika – języka, grafiki, a może podania przykładu. Wybór szkoły jest znaczącą decyzją rodziców. Również odpowiednia diagnoza dziecka z niedosłuchem oraz udzielenie porad, a także skierowanie rodzica w odpowiednie miejsce musi być dokonane z pełną precyzją i profesjonalizmem.

³⁰ M. Kłaczak, *Praca z dzieckiem...*, op. cit., s. 63.

Tabela 2. Stopnie ubytku słuchu i ich konsekwencje dla rozwoju dziecka

Charakterystyczne zaburzenia w rozwoju mowy i odbiorze dźwięków	Specyficzne trudności szkolne dziecka	Stopień ubytku słuchu
dziecko: - nie słyszy mowy cichej i szeptu, - nie słyszy mowy w hałaśliwym otoczeniu, - ma problemy z różnicowaniem głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych, - mogą wystąpić zaburzenia w artykulacji niektórych głosek;	uczeń: - ma trudności z rozumieniem tekstów wypowiedzianych cicho lub szeptem, - ma problemy ze śledzeniem toku lekcji, - nie zawsze wie co należy zrobić, - sprawia wrażenie, że ma trudności ze świadomą koncentracją uwagi, - ma trudności w analizie i syntezie słuchowej słów, co może powodować problemy w nauce czytania i pisania, - popelnia błędy przy pisaniu tekstów ze słuchu, często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne;	lekki ubytek słuchu 21–40 dB
- nie słyszy wypowiedzi z dalszej odległości, - nie korzysta z rozmów prowadzonych w gwałnym pomieszczeniu, - nie nadąża za tokiem dłuższej rozmowy, - nie korzysta z informacji, które nie są kierowane bezpośrednio do niego, - nie słyszy intonacji wypowiedzi, - nie rozumie dużej części audycji radiowych, telewizyjnych, tekstów piosenek, - nie rozumie tekstów zagranicznych filmów z dubbingiem, - niewiele korzysta z przedstawień teatralnych (szczególnie lalkowych), - ma zaburzoną artykulację głosek dźwięcznych, szumiących, syczących, ciszących, - ma znaczne problemy z analizą i syntezą słuchową,	- ma mniejszą wiedzę ogólną, - nie nadąża za tokiem lekcji, - z trudem korzysta z lekcji prowadzonych metodą pogadanki i dyskusji, - ma trudności z rozumieniem pytań i poleceń, - ma trudności z właściwą interpretacją wypowiedzi nacechowanych emocjonalnie, - ma trudności z czytaniem i ze zrozumieniem dłuższych tekstów, - ma trudności z przyswajaniem abstrakcyjnych pojęć i nowych terminów, - popelnia błędy w prawidłowym zapisie wyrazów (myli głoski o podobnym brzmieniu), - ma problemy z formułowaniem poprawnych gramatycznie wypowiedzi, - popelnia liczne błędy językowe w wypowiedziach pisemnych,	umiarkowany ubytek słuchu 41–70 dB

Charakterystyczne zaburzenia w rozwoju mowy i odbiorze dźwięków	Specyficzne trudności szkolne dziecka	Stopień ubytku słuchu
• ma uboższe słownictwo – popełnia błędy gramatyczne w mowie, • ma osłabioną pamięć słuchową;	• odpowiada ustnie i pisemnie w sposób uproszczony, krótko, schematycznie, często nie na temat, • ma trudności z przyswojeniem języka obcego;	
• słaby rozwój mowy we wszystkich jej zakresach (leksykalnym, gramatycznym, artykulatoryjnym) • dziecko nie zauważa, nie różnicuje, a w związku z tym nie reaguje adekwatnie na dźwięki z otoczenia, • owę odbiera głównie na drodze wzrokowo-słuchowej, • nie korzysta z wypowiedzi innych uczniów w klasie, • ma bardzo słabą pamięć słuchową;	• ma znacznie ograniczony zasób wiedzy ogólnej, powodujący istotne problemy w opanowaniu wiadomości ze wszystkich przedmiotów nauczania, • ma znacznie ograniczony zasób słownictwa czynnego i biernego, • ma trudności z prawidłowym formułowaniem wypowiedzi pisemnych, • robi bardzo dużo błędów językowych, które sprawiają, że wypowiedzi stają się niekomunikatywne, • rzadko i niechętnie wypowiada się na lekcji, • mówi niewyraźnie co powoduje, że jego odpowiedzi mogą być niezrozumiałe;	znaczny ubytek słuchu 71–90 dB
• słaby rozwój mowy we wszystkich jej zakresach (leksykalnym, gramatycznym, artykulatoryjnym) oraz w zakresie rozumienia mowy, • głos jest często głuchy bądź piskliwy, zdarza się wymowa nosowa, • często zakłócony jest rytm mowy, melodia, akcent i właściwa intonacja, • dziecko mówi zbyt szybko, bądź nadmiernie przeciąga głoski, • mowę odbiera głównie na drodze wzrokowej;	• ma trudności z komunikowaniem się, często nie jest rozumiane przez otoczenie, • z trudem nawiązuje kontakty społeczne, • ma bardzo ograniczoną wiedzę bowiem korzysta tylko z zapisu graficznego i odczytywania mowy z ust, • ma tendencję do mechanicznego uczenia się na pamięć bez rozumienia treści, • odpowiada na pytania odtwarzając wyuczone fragmenty.	głęboki ubytek słuchu 91 dB i więcej

Źródło: por. U. Buryn, T. Hulboj, M. Kowalska, T. Podziemska, 2001, s. 54–55³¹.

³¹ U. Buryn, T. Hulboj, M. Kowalska, T. Podziemska, *Mój uczeń nie słyszy. Poradnik dla nauczycieli szkół ogólnodostępnych*, Toruńskie Zakłady Graficzne „ZAPOLEX” Sp. z o.o., Warszawa 2001, s. 54–55.

Do diagnozy psychologiczno-pedagogicznej dziecka z uszkodzonym słuchem, jako metodę niewerbalną poleca się Test Rysunku Rodziny Marii Braun-Gałkowskiej. Jego zasadniczym elementem jest rozmowa z dzieckiem na temat wykonania rysunku. Warto podkreślić, że rozmowa może być prowadzona w różnych metodach komunikacyjnych, nie posiada czasowych ograniczeń, a pytania można zadawać swobodnie, bez wczytywania się w „sztywny” zapisy w formularzu. Istotą jest osiągnięcie jak największej ilości informacji do zinterpretowania rysunku. Test pomocny jest do badania osób z dysfunkcjami słuchowymi. Rysunek rodziny uwidacznia osobę badaną, ukazując strukturę oraz relacje rodzinne.

Za dodatkowe walory testu uznaje się:

- dogodniejsza forma – test w formie rysunku;
- zastosowanie niezależnie od wieku i wykształcenia;
- test może być stosowany wielokrotnie, również analiza porównawcza może być wartościowa, wskazując stałe cechy osobowości, a także zmiany;
- można pozyskać osobiste informacje – metoda „czuła”;
- może być przeprowadzany, jako metoda diagnostyczna oraz jako metoda terapeutyczna.

Przeciwskazaniem do zastosowania testu jest brak zrozumienia idei metody projekcyjnej oraz nieznanie zasad interpretacji³².

Za kolejną metodę pomocną w poznaniu możliwości, ale i utrudnień dziecka w obszarze komunikowania się fonicznego i gestowo-mimicznego, uznaje się metodę diagnostyczno-prognostyczną. Autorki K. Krakowiak i M. Panasiuk (1992) opracowały Kartę Oceny Zachowań Komunikacyjnych dziecka z uszkodzonym słuchem (KOZK). Zamysłem metody jest osiągnięcie skategoryzowanego opisu i oceny zachowań dziecka z dysfunkcją słuchu, co ułatwi mu porozumiewanie się i funkcjonowanie w społeczeństwie. Rozeznanie i ocena możliwości komunikacyjnych oraz rozwoju języka pozwoli na ukierunkowania ucznia do odpowiedniej klasy. Grupa posługująca się w swoim gronie najbardziej adekwatną metodą komunikacji stymuluje wszystkich członków³³.

Sporą trudnością jest poznanie możliwości ucznia z dysfunkcją słuchu rozpoczynającego klasę pierwszą. Diagnozą wspomnianych możliwości zajęła się U. Eckert (1995) tworząc Test Dojrzałości Szkolnej Dziecka z Wadą Słuchu.

Zadania testu badają:

- umiejętności matematyczne,
- procesy poznawcze,

³² M. Kłaczak, *Praca z dzieckiem...*, op. cit., s. 64.

³³ Ibidem, s. 64.

- grafopercepcję,
- poziom rewalidacji, który rozumiany jest, jako: umiejętność odczytywania mowy z ust, wykorzystanie resztek słuchu, posługiwanie się głosem i mową³⁴.

Narzędziem tym można również poznać zachowania społeczne dziecka. Wyniki ukazują poziom funkcjonowania ucznia w obrębie umiejętności zapamiętywania, identyfikowania, odtwarzania struktur graficznych, porównywania różnych kształtów, znajomości zbiorów oraz wykonywania prostych działań matematycznych.

Badania logopedyczne ucznia z dysfunkcją słuchu można realizować przy pomocy materiałów opracowanych przez H. Rodak i D. Nartowską (1993) „Od obrazka do słowa”. Obrazki oraz zapisane wyrazy na etykietach umożliwiają ocenić zasób języka polskiego u dziecka. Stosując odczytywanie mowy z ust sprawdza się poziom rozumienia mowy.

Diagnoza środowiska rodzinnego

Chcąc ocenić poziom funkcjonowania ucznia w sferze emocjonalnej należy dokładnie poznać jego środowisko rodzinne. Zdobyta wiedza ukáže warunki w jakich rozwija się dziecko, a także podejście wychowawcze jego rodziców, co rzecz jasna znacząco się wiąże z przebiegiem procesu rewalidacji ucznia. W wielu rodzinach dostrzega się błędy wychowawcze i kładzie nacisk na wypracowanie odpowiedniego postępowania wobec dziecka z dysfunkcją słuchu³⁵.

Niestosowne zachowanie rodziców może skutkować u dziecka przejawy izolacji, osłabienia tendencji poznawczych, nadmierną zależnością, bądź niezależnością. By rozeznać, jaki jest model wychowania w rodzinie dziecka z dysfunkcją słuchu, a także jaki jest poziom zrozumienia rodziców jego rewalidacji, T. Gałkowski opracował *Inwentarz do badania postaw rodziców wobec dziecka głuchego i jego rehabilitacji* (Gałkowski, Kunicka-Kaiser, Smoleńska 1988). Inwentarz składa się z 28 zdań. Rodzic zakreśla jedno ze stwierdzeń:

- całkowicie się zgadzam,
- zgadzam się,
- nie mam własnej opinii,
- nie zgadzam się,
- całkowicie się nie zgadzam.

³⁴ U. Eckert, *Test dojrzałości szkolnej dziecka z wadą słuchu*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2012, s. 5.

³⁵ M. Klaczak, *Praca z dzieckiem...*, op. cit., s. 65.

Połowa zdań dotyczy rehabilitacji, z kolei druga połowa odnosi się do ogólnego podejścia rodziców do dziecka. Oprócz postaw rodziców i ich odniesienia do rewalidacji dziecka, znaczący wpływ na skuteczność rewalidacji mają uwarunkowania środowiska macierzystego³⁶.

Centralne Zaburzenia Przetwarzania Słuchowego – diagnoza i terapia

Od kilku lat, w piśmiennictwie logopedycznym, pedagogicznym, a przede wszystkim medycznym towarzyszy nam nowe określenie – Centralne Zaburzenia Przetwarzania Słuchowego (CAPD) dlatego ten rodzaj dysfunkcji słyszenia omawiamy oddzielnie. Zaburzenia nadal są badane, uzupełnianie, opisywane przez wielu naukowców. Jako pierwsze zajęło się nimi Amerykańskie Towarzystwo Mowy, Języka, Słuchu (ASHA – *American Speech-Language-Hearing Association*), tworząc w 1996 roku pierwszą definicję. W tym czasie podjęto próbę opisu zaburzeń w kierunku swoistych objawów klinicznych, a także szans diagnostycznych oraz terapeutycznych. Odpowiednie słyszenie i przetwarzanie w zakresie centralnym, jest warunkiem kształtowania funkcji poznawczych i mowy. Słuch odgrywa nadrzędną rolę w rozwoju mowy³⁷.

W piśmiennictwie można znaleźć wiele definicji CAPD. Zaburzenia zdefiniowano jako „... niedobór występujący w procesach przetwarzania informacji na drodze słuchowej”³⁸. Z kolei specjaliści ASHA definiują ośrodkowe zaburzenia przetwarzania słuchowego jako: „zauważalne zaburzenia w jednej lub więcej grupach mechanizmów i procesów związanych z różnorodnymi zachowaniami słuchowymi, takimi jak: lokalizacja i lateralizacja dźwięku, dyskryminacja słuchowa, rozpoznanie cech dźwięków, percepcja aspektów czasowych sygnału (rozdzielność czasowa, maskowanie, integracja i porządkowanie w czasie), zdolność odbioru sygnału przy występowaniu konkurencyjnych sygnałów akustycznych, zdolność do odbioru sygnałów o obniżonej redundancji (zniekształconych)”³⁹.

³⁶ Ibidem, s. 65–66.

³⁷ I. Polewczyk, *Dziecko z CAPD (Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego) w szkole – strategię diagnostyczne i terapeutyczne*, [w:] J. Skibska (red.), *Dziecko z wadą słuchu oraz Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego (CAPD) Wybrane problemy*, Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner, Kraków 2014, s. 11.

³⁸ R. Keith, *Zaburzenia procesów przetwarzania słuchowego*, [w:] M. Kowalska (red.), *Audiologia kliniczna*, Śliwińska, MEDITON Oficyna Wydawnicza, Łódź 2005, s. 367.

³⁹ Z. Kurkowski, *Audiogenne uwarunkowania zaburzeń komunikacji językowe*, UMCS, Lublin 2013, s. 35–36.

Czy też w innym ujęciu: „centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego dotyczą osób, które charakteryzują się prawidłową czułością słuchu (czyli nie ma u nich problemów ze słyszeniem), nie występują u nich zaburzenia poznawcze, a jednak istnieje problem ze słuchaniem”⁴⁰.

Za objawy kliniczne Robert Keith uznaje:

- niezdolność do rozumienia mowy przy odpowiednim słuchu;
- niezdolność do rozumienia mowy niewyraźnej lub zniekształconej;
- niezdolność do rozumienia mowy, w hałaśliwych warunkach;
- niezdolność do nauki w oparciu o bodźce słuchowe⁴¹.

W Polsce diagnostyka Centralnych Zaburzeń Przetwarzania Słuchowego jest na etapie przeprowadzania badań, diagnozowania i wprowadzania terapii. Wcześniej próby diagnozowania podjęto w wielu krajach hiszpańskojęzycznych oraz anglojęzycznych. By zdiagnozować CAPD, potrzeba szerokiej wiedzy interdyscyplinarnej i doświadczenia. W fazie wstępnej wyklucza się choroby, zaburzenia psychiczne, niedosłuch, niepełnosprawność intelektualną.

Foniatrzy, jak i audiolodzy rekomendują diagnostykę, która powinna zawierać:

- „konsultacje z lekarzem audiologiem (BERA, audiometria, impedancja),
- konsultacje psychologiczne (pomiar inteligencji testami werbalnymi i niewerbalnymi),
- konsultacje logopedyczne (ocena mowy biernej i czynnej oraz badanie słuchu fonemowego)”⁴².

Do zalecanych terapii dla uczniów z CAPD wpisuje się wiele treningów słuchowych.

- Metoda Tomatisa – w terapii audio-psycho-lingwistycznej funkcje słuchowe wspierane są przy użyciu chorałów gregoriańskich, muzyki Mozarta oraz głosu matki pobudzając korę mózgową. Diagnozy dokonuje się na podstawie wywiadu z rodzicami oraz testów uwagi i lateralizacji słuchowej. Trening złożony jest z dwóch faz:
 - 1) pasywnej – słuchanie przetworzonego materiału;
 - 2) aktywnej – uczestnik stymulowany jest dźwiękami mowy.

⁴⁰ A. Kruczyńska-Werner, *Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego – aktualne możliwości terapii dostępne w Polsce*, „Logopedia” 2018/47/1, Polskie Towarzystwo Logopedyczne, Zarząd Główny, s. 233.

⁴¹ R. Keith, *Zaburzenia...*, op. cit., s. 367.

⁴² Por. I. Polewczyk, *Dziecko z CAPD...*, op. cit., s. 17–18.

Wartością metody jest zwiększanie zdolności percepcyjnych mózgu oraz lepszego odbioru bodźców zewnętrznych. Program zawiera 60–120 seansów przeprowadzonych w trzech sesjach. Jeden seans wynosi 30 minut. Poprzez terapię następuje poprawa jakości uczenia się, koncentracji, rozwijanie zdolności językowych i komunikacyjnych, a także poprawa zachowań społecznych, a także zwiększanie kreatywności.

- Indywidualna Stymulacja Słuchu K. Johansena IAS – w metodzie diagnozę przeprowadza się na podstawie wywiadu, wyników badań audiometrii tonalnej, kwestionariusza wstępnego związanego z przetwarzaniem słuchowym, testów mowy utrudnionej oraz testu rozdzielnousznego słyszenia. Podczas treningu odsłuchuje się filtrowanej muzyki instrumentalnej. Sesja trwa 10 min dziennie, natomiast cały program terapii od 6 do 10 miesięcy. W zależności od wieku, co 4 do 8 tygodni wykonuje się diagnozę kontrolną. Po diagnozie pacjent otrzymuje nowe nagrania do słuchania. Zakończenie terapii odbywa się powoli i stopniowo przez zmniejszanie liczby dni treningu oraz czasu odsłuchiwania programu. Metodę można stosować już od 3. roku życia, a zmodyfikowaną wersję można wprowadzać już niemowlętom⁴³. W Polsce nadal brakuje badań naukowych na temat skuteczności metody Johansena. O jej pozytywnych efektach świadczą badania przeprowadzone w Szwecji, Stanach Zjednoczonych, Finlandii. Wyniki ukazują progres w zakresie lateralizacji, pamięci słuchowej, dyskryminacji słuchowej, rozumienia mowy utrudnionej, uwagi słuchowej oraz zachowania⁴⁴.
- SPSS – Stymulacja Polimodalnej Percepcji Sensorycznej H. Skarżyńskiego – terapia wiąże się z wielozmysłowym oddziaływaniem, wykorzystując zmysł słuchu, wzroku i dotyku, by poprawić ich integrację i koordynację. Kryterium przyjęcia do terapii jest przeprowadzenie szczegółowego wywiadu oraz wykonanie badań wyższych funkcji słuchowych. Trening może być realizowany w domu lub gabinecie. W terapii nie tylko słucho się określonych dźwięków, ale co najważniejsze, trening uzupełniony jest o moduł psychologiczny, który związany jest z – oddziaływaniem na emocje, rozpoznanie ich u siebie i innych; nauką kontroli własnych myśli; nauką kontroli własnych zachowań. Autorzy terapii uważają, że jednym z przejawów CAPD jest niepoprawna interpretacja usłyszanych informacji pod kątem emocjonalnym. Niestety może ona powodować: frustrację, trudne zachowania, i inne zaburzenia na tle psychologicznym. Trening składa się z dwóch faz – biernej i aktywnej. W aktywnej

⁴³ A. Kruczyńska-Werner, *Centralne zaburzenia...*, op. cit., s. 238.

⁴⁴ Por. K. Johansen, *Dyslexia, Auditory Laterality, and Hemisphere-Specific Auditory Stimulation*, „Nordic Journal of Special Needs Education” 4/2008, s. 245–271.

uczestnik treningu ma do wykorzystania ponad 70 różnych gier angażujących różne zmysły. Terapia składa się z poziomów – każdy trwa 15 sesji (codziennie 2 h). Przejście do następnego poziomu uwarunkowane jest obecnymi umiejętnościami. Po każdym etapie przeprowadza się badania sprawdzające.

- Program Stymulacji Percepcji Słuchowej I. Polewczyk – program składa się z zestawów ćwiczeń z wybranych zakresów percepcji słuchowej – ćwiczenia słuchu fizycznego, ćwiczenia słuchu prozodycznego odtwarzanie dźwięków, trening pamięci słuchowej, ćwiczenia pamięci sekwencyjnej, tworzenie oraz rozpoznawanie rymów, rozpoznawanie aliteracji, analiza i synteza sylabowa słów i pseudosłów, analiza i synteza fonemowa słów i pseudosłów, analiza i synteza logatomowa, przekształcanie słów, połączenia głoska-litera, ćwiczenia w różnicowaniu głosek opozycyjnych, wyróżnianie konkretnych wyrazów w zdaniach⁴⁵.
- Metoda Wranego – metoda jest skierowana do osób, które mają problemy w czytaniu, pisaniu i mówieniu. Diagnostykę realizują się na podstawie 14 testów, którymi mierzy się wartości oraz automatyzację funkcji słuchowych, wzrokowych i motorycznych. 8 testów skoncentrowanych jest na badaniu funkcji podstawowych, a dokładnie: progu kolejności słuchowej, progu kolejności wzrokowej, słyszenia kierunkowego, różnicowania tonów, wzrokowego i słuchowego taktowania, decyzyjnego czasu reakcji, rozpoznawania wzorca częstotliwości oraz wzorca długości dźwięku⁴⁶.
- Neuroflow Aktywny Trening Słuchowy – jest to interaktywny trening wyższych funkcji słuchowych skierowany do dzieci z centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego oraz dzieci z grupy ryzyka tych zaburzeń. Trening można stosować od 4. roku życia, prowadzony jest online, jest dostępny na platformie internetowej, do której dostęp można zdobyć po przebyciu diagnozy. Jest ona podzielona na kilka etapów:
 - szczegółowy wywiad;
 - ocenę czułości słuchu dziecka – audiometria tonalna;
 - ocenę wyższych funkcji słuchowych baterią znormalizowanych testów Neuroflow – dzieci przedszkolne 3 zadania testowe, dzieci z klas młodszych szkoły podstawowej 6 zadań, uczniowie starsi 8 zadań; zadania to m.in. powtarzanie zdań/słów słuchanych w szumie, cyfr słyszanych obustronnie, wysłuchiwanie przerw podczas słuchania szumu, wychwycenie różnic pomiędzy dźwiękami wysokimi, a niskimi. Po wykonaniu diagnozy, sporządza się raport z badań. Provider omawia go na tym samym spotkaniu

⁴⁵ I. Polewczyk, *Dziecko z CAPD...*, op. cit., s. 20.

⁴⁶ A. Kruczyńska-Werner, *Centralne zaburzenia przetwarzania...*, op. cit., s. 240–241.

z rodzicami, tłumacząc, jakimi narzędziami dziecko było badane, co badała poszczególne testy, oraz jakie wyniki dziecko osiągnęło. Etapy treningu poprzedzane są diagnozami w ośrodku Neuroflow. Na podstawie diagnozy sporządza się indywidualny program ćwiczeń. Sesje realizuje się 3 razy w tygodniu, a każda z nich trwa 20–25 minut. Ćwiczenia podzielone na trzy etapy trwają około 8 miesięcy. W dniach wolnych od treningu, dziecko nie realizuje sesji słuchowych, lecz wykonuje ćwiczenia orientacji przestrzennej, równoważne, schematu ciała, ruchowe w połączeniu ze stymulacją wyższych funkcji słuchowych, koordynacji słuchowo-wzrokowo-ruchowej. Trening słuchowy zawiera szeroki i dostosowany materiał słowny dla różnych grup wiekowych – opowiadania, wiersze, zagadki. Po wysłuchaniu dzieci odpowiadają na pytania związane z opowiadaniem, wierszem, czy baśnią. Wsparcie rodziców w czasie treningu jest niezbędne. To właśnie oni wpierają i motywują do działania. W ćwiczeniach rozumienia tekstów razem z rodzicem, kiedy dziecko słucha materiałów, odpowiada, rozmawia; za zaletę uznaje się poprawę umiejętności komunikacyjnych, nadawanie komunikatów, czy umiejętność uważnego słuchania, które są niezbędne do nauki szkolnej⁴⁷.

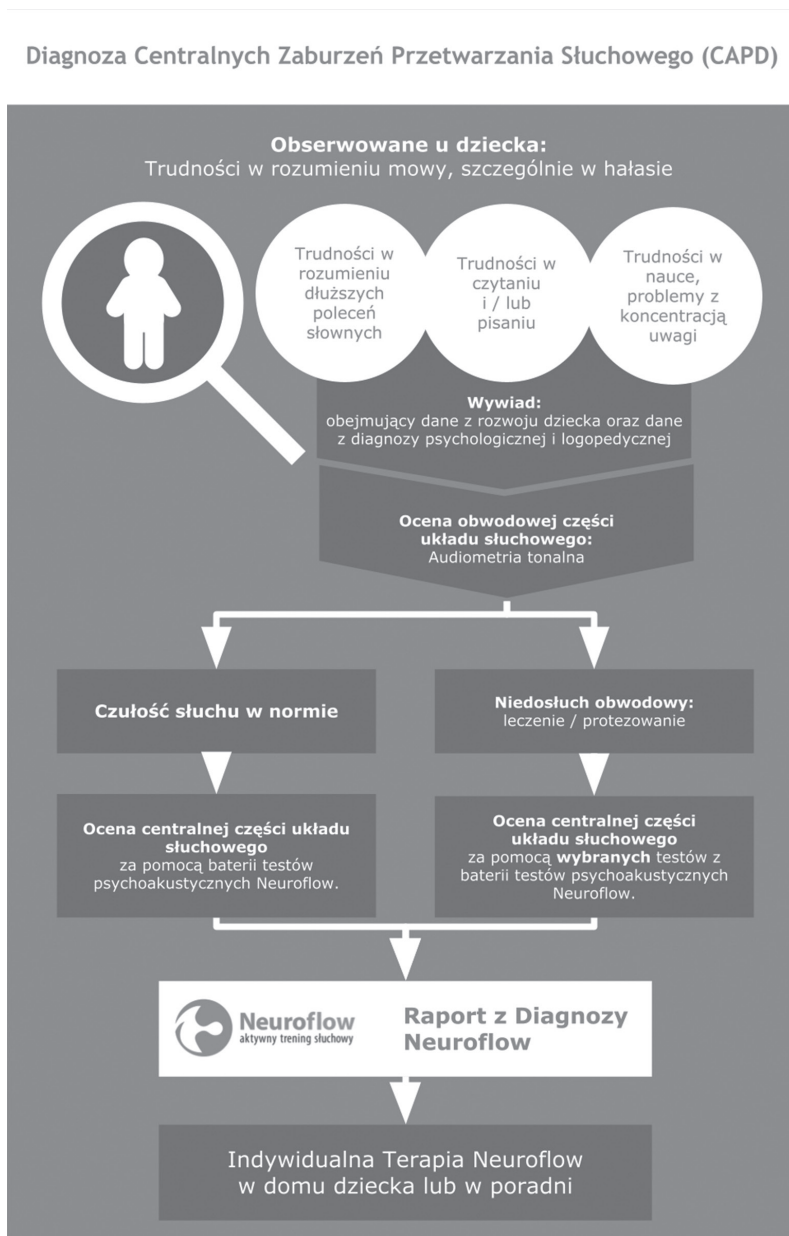
- Auricula TM – metoda zawiera rozszerzenie treningu słuchowego o stymulację innych zmysłów, przeważnie percepcję wzrokową. Zadaniem ucznia jest np. odszukać odpowiedni kolor lub kształt w czasie słuchania przekształconej muzyki⁴⁸.
- GoBrain zabawa z dźwiękami – GoBrain Fast Learning & Fun, to zabawa ale również interaktywny trening słuchowy. Jest on zalecany dla dzieci w wieku od 5 do 12 lat. Do diagnozy wlicza się kwestionariusz odnoszący się do słyszenia, wywiad z rodzicami, badanie lateralizacji, a także test oceniający słuch fonemowy, przetwarzanie słuchowe (różnicowanie dźwiękowe), pamięć słuchową. Zaleca się, by ćwiczenia odbywały się co najmniej 3 razy w tygodniu po około 30 minut dziennie. Podczas terapii uczestnik nakłada słuchawki nauszne. Trening w zależności od powtórnych diagnoz trwa od 3 do 8 tygodni. W każdym etapie zawartych jest 20 sesji treningowych. Poziom trudności jest dostosowany do możliwości uczestnika treningu⁴⁹.
- Fast for Word – jest to program komputerowy, korzystając z niego zadaniem do wykonania jest porządkowanie dźwięku do właściwej litery, rozpoznawanie dźwięków w danej kolejności, sekwencjonowanie dźwięków itp.

⁴⁷ www.neuroflow.pl (dostęp: 26.07.2021).

⁴⁸ I. Polewczyk, *Dziecko z CAPD...*, op. cit., s. 22.

⁴⁹ A. Kruczyńska-Werner, *Centralne zaburzenia...*, op. cit., s. 243.

Wykres 1. Diagnoza Centralnych Zaburzeń Przetwarzania Słuchowego według treningu Neuroflow



Źródło: Neuroflow⁵⁰.

⁵⁰ www.neuroflow.pl (dostęp 26.07.2021).

Uczniowi z CAPD w procesie nauczania jako wsparcie może posłużyć również system FM, który jest urządzeniem wzmacniającym dźwięk, który przekazywany jest dziecku. Jest złożony z nadajnika oraz małej słuchawki zamieszczonej na uchu dziecka. Może on polepszyć u ucznia koncentrację na mowie nauczyciela. Istotne będzie również zwrócenie uwagi na akustykę klasy. Ważne jest to, by pozbyć się zbędnego pogłosu, szumu np. wygłuszając dźwięki dywanami, zasłonami lub gąbkami na ścianach. „Przeszkadzajką” może stać się również tykający zegar lub inny przedmiot. Ważne, by nauczyciel miał z dzieckiem jak najlepszy kontakt. Wykorzystanie środków multimedialnych, kontrola rozumienia przekazywanych poleceń, treści oraz likwidowanie hałasu w klasie to niezbędne organizacyjne każdego nauczyciela wspierającego dziecko z CAPD⁵¹.

Centralne Zaburzenia Przetwarzania Słuchowego są tak naprawdę ciągle nowym zjawiskiem, które wymagają dogłębnych badań, analiz, diagnostyki. Odpowiednie narzędzia diagnostyczne pozwolą rozpoznać zjawisko, a z kolei właściwe metody są ciągle weryfikowane przez wielu badaczy. W organizowaniu przestrzeni klasy, warto zadbać o odpowiednie warunki akustyczne usuwając niepotrzebne dźwięki utrudniające odbiór słuchowy i koncentrację.

Słuch można uznać za najważniejszy zmysł człowieka. Jeśli jest dysfunkcyjny, zaburza funkcjonowanie w społeczeństwie utrudniając komunikację i interakcje międzyludzkie. Szczególnie odpowiedzialny jest za rozwój myślenia abstrakcyjnego. Dzięki niemu jesteśmy w stanie pełniej przeżyć różnego rodzaju wydarzenia i doświadczyć całą paletę dźwięków.

W zakresie metod diagnostyki słuchu, leczenia oraz rehabilitacji obserwuje się znaczący postęp, który pozwoli osobom z dysfunkcją słuchu lepiej funkcjonować w społeczeństwie⁵².

⁵¹ I. Polewczyk, *Dziecko z CAPD...*, op. cit., s. 23.

⁵² I. Urban, P.H. Skarżyński, *Zastosowanie nowych technik w diagnostyce, terapii i rehabilitacji osób z wadą słuchu*, „Logopedia Silesiana”. T. 4-07 *Zastosowanie nowych technik w diagnostyce, terapii i rehabilitacji osób z wadą słuchu*, Uniwersytet Śląski, Katowice, s. 136.

Budowanie świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu z powiatów cieszyńskiego i raciborskiego na przykładzie dobrych praktyk instytucji i organizacji pozarządowych

Osoby z dysfunkcją słuchu, inaczej nazywane osobami z uszkodzonym słuchem, osoby głuche, niesłyszące lub niedosłyszące funkcjonują w naszym najbliższym środowisku, tworząc więzi społeczne, korzystają z edukacji, wsparcia instytucjonalnego, z ofert otaczających ich organizacji czy przedsiębiorstw. W codziennym życiu wykorzystują komunikację alternatywną, najczęściej w postaci polskiego języka migowego lub systemu języka migowego (o czym jest mowa wielokrotnie w tej publikacji), dzięki której mogą porozumiewać się z osobami z najbliższego środowiska. Głusi potrzebują akceptacji, wyrozumiałości i wsparcia w zakresie rozumienia podstawowych zasad życia społecznego. Niezbędne dla nich są proste, podstawowe informacje na temat funkcjonowania poszczególnych instytucji czy organizacji niezbędne do realizacji codziennych spraw. Określenie osoby z dysfunkcją słuchu jako osoby Głuchej pokazuje skalę zjawiska związanego z rozprzestrzenianiem się kultury Głuchych. Głuchych przez wielkie G, bowiem słowo to pisane wielką literą utożsamiane jest z osobą przynależącą do grupy osób stosujących język migowy, jako podstawowy sposób komunikacji⁵³. Natomiast głuchy pisany małą literą odzwierciedla stan zdrowia zaczerpnięty z terminologii medycznej utożsamiany z ograniczonym słyszeniem powyżej 90 dB, tj. osobę, która z uwagi na swoją niepełnosprawność nie jest w stanie opanować swobodnej komunikacji języka mówionego.

⁵³ Zob. rozdział 1.

Budowanie świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu wymaga od wszystkich członków najbliższego ich społeczeństwa zaangażowania i aktywnego działania ukierunkowanego na włączanie ich w relacje ze funkcjonującymi pełnosprawnie osobami i swobodnego poruszania się po najbliższej okolicy, rynku pracy, instytucjach pomocowych i urzędach. W projektowaniu uczestnictwa osób Głuchych w naszym środowisku należy zwrócić uwagę na pojęcie kompetencji komunikacyjnych bez których trudno mówić o świadomości komunikacji. Kompetencje komunikacyjne według K. Myczko obejmują bowiem „szereg umiejętności związanych z realizacją i odbiorem celów komunikacyjnych przez osobę uczącą się. Istotnym elementem tych umiejętności jest wiedza językowa i kulturowa, a także odpowiednia postawa sprzyjająca interkulturowemu porozumiewaniu się”. Należy uznać, że polski język migowy (PJM) jest stosowany jako podstawowy w świecie komunikacyjnym osób głuchych w Polsce, jednak dla osób zdrowych pozostaje on językiem obcym. Stąd też odniesienie do kompetencji komunikacyjnych jakie należy posiadać tuż przed osiągnięciem świadomości komunikacyjnej jest niezbędne do szerzenia i zrozumienia kultury Głuchych. Tylko dzięki akceptacji odmiennego sposobu komunikacji, akceptacji Głuchych w najbliższym środowisku oraz włączaniu ich we wspólną codzienność pozwolą odnaleźć wspólną komunikacyjną ścieżkę porozumienia.

Metodologia badań własnych

Celem niniejszego rozdziału jest odpowiedź na następujące pytania badawcze:

1. Jakie działania są realizowane na rzecz budowania świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu przez poszczególne instytucje i organizacje pozarządowe na terenie powiatów cieszyńskiego i raciborskiego?
2. Jakie formy komunikacji są stosowane wobec osób z uszkodzonym słuchem, by mogły one swobodnie funkcjonować w codziennej rzeczywistości?

W toku postępowania badawczego wybrano metodę badawczą sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem techniki ankiety i narzędzia jakim był kwestionariusz wywiadu własnej konstrukcji oraz metodę analizy dokumentów. „Wywiad w naukach społecznych ujmowany jest jako proces, podczas którego osoba prowadząca wywiad stara się oddziaływać na badanego za pomocą stawianych pytań i skłania go tym samym do rozwiązania problemu badawczego. Warto również zwrócić uwagę, iż wywiad jest jedną z metod badawczych, jaka umożliwia jednocześnie stosowanie innej metody, a mianowicie obserwacji”. Badanie kwestionariuszem wywiadu zostało przeprowadzone wśród wybranych losowo

przedstawicieli władz powiatowych, samorządowych, instytucji pomocowych, organizacji pozarządowych. Analiza dokumentów obejmowała: analizę formalną stron internetowych, informacji zawartych w krajowym rejestrze sądowym, informacje zawarte na profilach społecznościowych i stronach instytucji i organizacji na Facebooku. Badania zostały zrealizowane w terminie dwóch miesięcy, od czerwca do lipca 2021 r. Do badania wybrano instytucje oraz organizacje pozarządowe działające na rzecz osób z dysfunkcją słuchu działające na terenie powiatu cieszyńskiego i raciborskiego.

Działania samorządowe i instytucjonalne realizowane na rzecz budowania świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu – powiat cieszyński i raciborski

Celem rozdziału jest wskazanie dobrych praktyk instytucji i organizacji działających na rzecz osób z dysfunkcją słuchu. Analiza materiału badawczego uwiadcza wiele ciekawych inicjatyw, które zostały wdrożone przez poszczególne instytucje i organizacje z potrzeby budowania świadomości komunikacyjnej. Zanim jednak szczegółowo zostaną one opisane warto zwrócić uwagę na działania podejmowane przez instytucje i urzędy w związku z zapewnieniem dostępności zgodnie z ustawą z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019, poz.1969) tj. m.in. „w zakresie dostępności informacyjno-komunikacyjnej:

- a) obsługę z wykorzystaniem środków wspierających komunikowanie się, o których mowa w art. 3 pkt 5 ustawy z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się (Dz. U. z 2017 r. poz. 1824), lub przez wykorzystanie zdalnego dostępu online do usługi tłumacza przez strony internetowe i aplikacje,
- b) instalację urządzeń lub innych środków technicznych do obsługi osób słabosłyszących, w szczególności pętli indukcyjnych, systemów FM lub urządzeń opartych o inne technologie, których celem jest wspomaganie słyszenia,
- c) zapewnienie na stronie internetowej danego podmiotu informacji o zakresie jego działalności – w postaci elektronicznego pliku zawierającego tekst odczytywalny maszynowo, nagrania treści w polskim języku migowym oraz informacji w tekście łatwym do czytania,
- d) zapewnienie, na wniosek osoby ze szczególnymi potrzebami, komunikacji z podmiotem publicznym w formie określonej w tym wniosku.

W celu poprawy jakości usług w powiecie cieszyńskim obejmującym łącznie 12 gmin, zlokalizowanym na styku granicy Polski z Czechami w związku z przestrzeganiem przepisów prawa obligatoryjnie podjęto działania ukierunkowane na stworzenie otwartej przestrzeni dostępności dla Głuchych, słabosłyszących i osób z dysfunkcją słuchu. W wyniku analizy stron internetowych można zauważyć, że strona Starostwa Powiatowego w Cieszynie www.powiat.cieszyn.pl posiada u góry strony zakładkę z grafiką osoby niepełnosprawnej na wózku inwalidzkim, dzięki której osoba chcąc skorzystać z usług urzędu zostaje przekierowana do zakładki o nazwie Obsługa osób niepełnosprawnych. W niniejszej zakładce zamieszczono informację dotyczącą Obsługi osób niesłyszących, która przekierowuje do szczegółowych informacji związanych z możliwością skorzystania z usług tłumacza języka migowego o następującej treści: Osoba, która chce skorzystać z usług tłumacza języka migowego powinna zgłosić ten fakt co najmniej 3 dni robocze przed planowaną wizytą w Starostwie Powiatowym w Cieszynie wraz z podaniem formy komunikowania się, tj. polski język migowy (PJM), system językowo-migowy (SJM), sposób komunikowania się osób głuchoniemych (SKOGN). Analizując strony internetowe kolejnych gmin:

- Brenna – www.brenna.org.pl dostęp do informacji znaleźć można w zakładce Strefa mieszkańca pod zakładką o nazwie Dostępność, gdzie zawarto informacje o możliwości zapewnienia dostępu do tłumacza migowego. Osoba niepełnosprawna powinna zgłosić takie zapotrzebowanie przynajmniej 3 dni przed terminem wizyty w urzędzie,
- Chybie – www.chybie.pl dostęp do informacji można znaleźć na stronie BIP w zakładce Deklaracja dostępności, w której zawarto informacje, że w urzędzie osobom ze szczególnymi potrzebami nie zapewnia się przesyłania wiadomości tekstowych z wykorzystaniem wiadomości SMS lub MMS, komunikacji wizualnej w tym wykorzystania komunikatorów internetowych, tłumacza języka migowego przez strony internetowe i/lub aplikacje (online), jak i osobistego kontaktu z pomocą tłumacza języka migowego,
- Cieszyn – www.cieszyn.pl dostęp do Informacji znajdziemy w zakładce Strefa Mieszkańca i zawartej w niej zakładce Deklaracja dostępności, w której widnieje informacja o możliwości skorzystania z tłumacza języka migowego na miejscu lub online poprzez zgłoszenie mailowe, faksem, telefonicznie za pośrednictwem osoby trzeciej, sprawnej komunikacyjnie. Istnieje możliwość skorzystania z pomocy pracownika Urzędu znającego język migowy. Wystarczy zgłosić chęć skorzystania z usługi tłumacza na co najmniej 3 dni przed planowaną wizytą; w szczególnych przypadkach – doraźnie,

- Dębowiec – www.debowiec.cieszyn.pl – w Deklaracji dostępności zawartej na stronie widnieje informacja, że budynek nie jest wyposażony w aplikację tłumacza polskiego języka migowego (PJM) online, ani nie został przeszkolony żaden pracownik z polskiego języka migowego,
- Goleszów – www.goleszow.pl – dostęp do informacji znajdziemy w zakładce BIP, gdzie pod zakładką Deklaracja dostępności zawarto informację: „Budynek nie jest wyposażony w aplikację tłumacza polskiego języka migowego (PJM) online ani nie został przeszkolony żaden pracownik z polskiego języka migowego”,
- Hażlach – <https://samorząd.gov.pl/web/gmina-hazlach> – dostęp do informacji zawarto w Deklaracji dostępności, gdzie widnieje informacja „Budynek nie jest wyposażony w aplikację tłumacza polskiego języka migowego,
- Istebna – www.istebna.eu – w zakładce Dla mieszkańca i zawartej na dole strony zakładce Deklaracja dostępności, gdzie zawarto informacje „W Urzędzie Gminy jest możliwość skorzystania z pomocy tłumacza języka migowego (PJM i SJM). W przypadku chęci skorzystania z usług tłumacza i umówienia wizyty należy kontaktować się z koordynatorem do spraw dostępności w UG Istebna”,
- Skoczów – www.skoczow.pl – w zakładce Samorząd i zawartej w dziale Urząd Miejski w Skoczowie – kontakt i numer rachunku znajdziemy stronę w dziale o nazwie: Obsługa Osób Głuchoniemych, gdzie zawarto informację, że Urząd Miejski realizuje obsługę osób uprawnionych, korzystając z pomocy tłumacza języka migowego. Osoba uprawniona, by skorzystać z tej usługi jest zobowiązana zgłosić chęć skorzystania, co najmniej na 3 dni robocze przed zaplanowanym zdarzeniem, z wyłączeniem sytuacji nagłych. Zgłoszenia można dokonać osobiście, pisemnie, e-mailem, telefonicznie oraz za pośrednictwem elektronicznej skrzynki podawczej. Świadczenie to jest bezpłatne,
- Strumień – www.strumien.pl – w zakładce Deklaracja dostępności widnieje informacja, że „Budynek nie jest wyposażony w aplikację tłumacza polskiego języka migowego (PJM) online ani nie został przeszkolony żaden pracownik z polskiego języka migowego. Po zawiadomieniu pracowników biura podawczego, znajdującego się bezpośrednio przy wejściu do budynku, o konieczności obsługi osoby niepełnosprawnej, powiadomiony pracownik merytorycznej komórki lub jednostki organizacyjnej schodzi do klienta”,
- Ustron – www.ustron.pl – w zakładce Deklaracja Dostępności widnieje informacja, że w Urzędzie Miasta istnieje możliwość skorzystania z usług tłumacza języka migowego po wcześniejszym poinformowaniu o konieczności skorzystania z jego pomocy (co najmniej dwa dni wcześniej),

- Wisła – www.wisla.pl – w zakładce Strefa Mieszkańca u dołu strony widnieje link do Deklaracji dostępności, gdzie zamieszczono vloga informacyjnego z tłumaczeniem w polskim języku migowym dotyczącym zapewnienia dostępności, gdzie tłumaczka wskazuje na brak możliwości dostępu do tłumacza języka migowego w punkcie informacyjnym. Dostęp do tłumacza PJM jest na I piętrze budynku UM (salka narad Rady Miasta), brak dostępu do łatwego czytania czy informacji w języku migowym na stronie. W Deklaracji zawarto informację, że istnieje możliwość obsługi osób słabosłyszących/głuchych w polskim języku migowym (PJM) po uprzednim powiadomieniu i umówieniu wizyty klienta. Dla osób słabosłyszących/głuchych dostępne są następujące formy komunikacji: kontakt bezpośredni przez osobę przybraną, tj. osobę, która ukończyła 16 lat i została wybrana przez osobę uprawnioną w celu ułatwienia porozumienia z osobą uprawnioną i udzielenia jej pomocy w załatwieniu spraw w organach administracji publicznej, jednostkach systemu, podmiotach leczniczych, jednostkach Policji, Państwowej Straży Pożarnej i straży gminnych oraz jednostkach ochotniczych działających w tych obszarach (zgodnie z art. 3 ust. 1 ustawy); kontakt za pośrednictwem tłumacza języka migowego lub tłumacza-przewodnika – którego zapewnia Urząd Miejski w Wiśle; kierowanie korespondencji za pośrednictwem poczty elektronicznej lub za pośrednictwem Elektronicznej Skrzynki Podawczej Urzędu Miejskiego w Wiśle na platformie ePUAP; przesyłanie faksów. Osoba uprawniona powinna zgłosić chęć skorzystania z pomocy tłumacza co najmniej na 3 dni robocze przed tym zdarzeniem, z wyłączeniem sytuacji nagłych. Usługa jest bezpłatna dla osoby uprawnionej.
- Zebrzydowice – www.zebrzydowice.pl – w Deklaracji dostępności zawartej u dołu strony widnieje informacja, że Urząd nie posiada tłumacza języka migowego.

Wśród innych instytucji działających na terenie Powiatu Cieszyńskiego, które umożliwiają korzystanie z pomocy tłumacza języka migowego należy wskazać następujące:

- Sąd Rejonowy w Cieszynie – www.cieszyn.sr.gov.pl – w zakładce Informacja dla osób niepełnosprawnych zamieszczono Deklarację dostępności i informacje o działalności Sądu w tekście łatwym do czytania. Natomiast w zakładce Dla niesłyszących znajdziemy informacje dotyczące umożliwienia osobom głuchym lub słabosłyszącym skorzystanie z pomocy tłumacza języka migowego online. Skorzystanie z usługi jest bezpłatne i nie wymaga wcześniejszego umawiania się na wizytę. Z usługi tłumacza j. migowego online można

skorzystać w dwojaki sposób: Poprzez zgłoszenie się ze swoją sprawą do siedziby Sądu, gdzie znajduje się oznakowane stanowisko z dostępem do usługi. Pracownik (za pośrednictwem komputera z kamerą) połączy się z tłumaczem j. migowego. Tłumacz będzie pośredniczył w rozmowie między klientem a urzędnikiem. Rozmowa odbywa się w czasie rzeczywistym. Z usługi można także skorzystać nie wychodząc z domu. Wystarczy, posiadanie sprzętu komputerowego (komputer PC, laptop, tablet) wyposażonego w kamerę oraz podłączenie do Internetu. Usługa dostępna jest po kliknięciu w ikonę, która otwiera się w nowym oknie. Tłumacz online języka migowego jest dostępny w Biurze Obsługi Interesantów. Z tłumacza języka migowego można skorzystać w godzinach urzędowania Biura Obsługi Interesantów: poniedziałek – piątek, 8:00 – 15:00 dodatkowo poniedziałek: 15:30 – 18:00 z uwzględnieniem czasu koniecznego na dezynfekcję: 11:30 – 12:00. Korzystanie z ww. systemu nie zastępuje tłumacza przysięgłego języka migowego w procesie sądowym.

- Powiatowy Urząd Pracy w Cieszynie – www.cieszyn.praca.gov.pl – w zakładce Deklaracja dostępności zawarto informacje, iż nie ma możliwości skorzystania z tłumacza języka migowego na miejscu lub online. Po zawiadomieniu przez osobę wnioskującą o konieczności obsługi klienta z niepełnosprawnością ruchową pracownik schodzi do klienta.
- Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Cieszynie – www.mops.cieszyn.pl – w zakładce deklaracja dostępności wskazano informacje na temat możliwości kontaktu telefonicznego, korespondencyjnego, przesyłania wiadomości tekstowych, w tym z wykorzystaniem wiadomości SMS, MMS lub komunikatorów internetowych oraz komunikacji audiowizualnej, w tym z wykorzystaniem komunikatorów internetowych czy też przesyłanie faksów oraz wsparcie w postaci pomocy tłumacza języka migowego – kontakt osobisty, który będzie zapewniony powyżej 3 dni od daty zgłoszenia. Ponadto wskazano, iż Zarząd Główny Polskiego Związku Głuchych dzięki środkom otrzymanym z Fundacji PGNiG im. Ignacego Łukasiewicza zapewnia osobom Głuchym bezpłatne, całodobowe wsparcie tłumaczy języka migowego <http://pzg.warszawa.pl/koronawirus/>,
- Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie w Cieszynie www.pcprcieszyn.ox.pl – w zakładce kontakt zawarto informacje dla osób niesłyszących lub mających trudności z komunikowaniem się o następującej treści: „W związku z wejściem w życie ustawy z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się (t.j. Dz.U. z 2017, poz. 1824), Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie w Cieszynie (PCPR) informuje, że zapewnia wszystkim zainteresowanym przy załatwieniu spraw urzędowych bezpłatną pomoc osoby posługującej się systemem językowo-migowym (SJM) w zakresie podstawowym, bez

konieczności wcześniejszego zgłaszania potrzeby skorzystania z jej pomocy. Osoba, która chce skorzystać z usług tłumacza języka migowego powinna zgłosić ten fakt co najmniej 3 dni robocze przed planowaną wizytą w PCPR wraz z podaniem formy komunikowania się, tj. polski język migowy (PJM), system językowo-migowy (SJM), sposób komunikowania się osób głuchoniemych (SKOGN). Zgłoszenie może odbywać się: osobiście w sekretariacie, pisemnie, telefonicznie bądź faxem, SMS, poprzez platformę ePuap: /PCPR/SkrytkaESP. Osoba uprawniona otrzyma potwierdzenie zgłoszenia wraz z datą i godziną możliwej pomocy tłumacza języka migowego”.

W celu poprawy jakości usług w powiecie raciborskim obejmującym łącznie 8 gmin, gdzie 3 z nich graniczą z Republiką Czeską. W wyniku analizy stron internetowych można zauważyć, że strona Starostwa Powiatowego w Raciborzu www.powiatraciborski.pl posiada zakładkę z symbolem języka migowego (znak graficzny migających dłoni), pod którą znajduje się informacja o możliwości skorzystania z tłumacza języka migowego. Osoby doświadczające trwale lub okresowo trudności w komunikowaniu się (głuche i głuchoniewidome) mogą kontaktować się z Urzędem poprzez Biuro Obsługi Klienta. Zgłoszenie chęci skorzystania z usługi tłumacza języka migowego należy zgłosić 3 dni przed planowaną wizytą poprzez fax, e-mail, lub poprzez Elektroniczną Platformę Administracji Publicznej: www.epuap.gov.pl/wps/portal. Na stronie Starostwa zamieszczono vloga informacyjnego z tłumaczeniem tłumacza języka migowego na temat katalogu usług dostępnych w urzędzie. Analizując strony internetowe gmin wchodzących w skład Powiatu Raciborskiego uzyskano następujące informacje:

- Kornowac – www.kornowac.pl – w zakładce Dla mieszkańca znajduje się zakładka o nazwie Informacja dla osób niesłyszących i głuchoniemych, gdzie wskazano, że osoba niesłysząca, chcąc skorzystać z pomocy przy załatwianiu sprawy w Urzędzie powinna zgłosić taką potrzebę na co najmniej trzy dni robocze przed planowaną wizytą w naszym Urzędzie. Osoba ta powinna także wskazać z jakich form komunikowania się chce skorzystać: PJM – polski język migowy, SJM – system językowo-migowy, czy SKOGN – sposób komunikowania się osób głuchoniewidomych. Zgłoszenia, potrzeby załatwienia sprawy w Urzędzie Gminy Kornowac, należy dokonać poprzez adres skrzynki mailowej Skorzystanie z usług tłumacza dla osoby uprawnionej jest bezpłatne,
- Krzanowice – www.krzanowice.pl – w stopce strony internetowej znajduje się grafika osoby niesłyszącej (Międzynarodowy symbol głuchoty), gdzie po kliknięciu widoczne są informacje na temat możliwości skorzystania przez osoby uprawnione z tłumacza języka migowego. Osoba, która przy załatwianiu spraw w urzędzie chce skorzystać z pomocy tłumacza PJM, SJM lub SKOGN,

zgodnie z przepisami ustawy o języku migowym i innych środkach komunikowania się, zobowiązana jest zgłosić ten fakt, w formie pisemnej lub osobiście, w sekretariacie Urzędu Miejskiego w Krzanowicach lub w Referacie Organizacyjnym Spraw Obywatelskich, co najmniej na 3 dni robocze przed tym zdarzeniem, z wyłączeniem sytuacji nagłych,

- Krzyżanowice – www.krzyzanowice.pl – na stronie BIP w zakładce Dostępność do pobrania jest Deklaracja dostępności, w której zawarto informacje na temat braku zapewnienia tłumacza języka migowego,
- Kuźnia Raciborska – www.kuzniaraciborska.pl – na stronie BIP widnieje grafika osoby niesłyszącej, pod którą znajduje się informacja o zobowiązaniu organu administracji publicznej do udostępnienia usługi związanej z komunikowaniem się w języku migowym. Osoby zainteresowane mogą skorzystać w zakresie podstawowym z pomocy, której udzieli pracownik Urzędu. W sprawach skomplikowanych – prosimy o wcześniejsze zgłoszenie na adres e-mail bądź numer fax podany na stronie głównej Biuletynu,
- Nędza – www.nedza.pl – brak informacji na temat dostępności tłumacza języka migowego na stronie internetowej, brak Deklaracji dostępności tak na stronie, jak i w BIP urzędu, z informacji uzyskanych od sekretarza gminy wynika, iż deklaracja jest w fazie weryfikacji, w Gminie zostało przeszkolonych dwóch pracowników w zakresie języka migowego,
- Pietrowice Wielkie – www.pietrowicewielkie.com.pl – w zakładce Deklaracja dostępności znajduje się informacja, iż W Urzędzie Gminy nie ma pracowników porozumiewających się językiem migowym. Osoby doświadczające trwale lub okresowo trudności w komunikowaniu się, mają prawo do korzystania z usług pozwalających na komunikowanie się szczególności poprzez: korzystanie z poczty elektronicznej, skrzynki podawczej SEKA, platformy ePUAP, przesyłanie faksów, korespondencję pisemną na adres urzędu,
- Racibórz – www.raciborz.pl – w górnej części strony widnieje grafika języka migowego, pod którą znajduje się vlog informacyjny. Ponadto znajdziemy tam informacje dot. możliwości skorzystania ze wsparcia dla osób mających trudności w komunikowaniu się – przy załatwianiu spraw w tut. Urzędzie w zakresie: tłumacza języka migowego (PJM, SJM) – (trzeba wcześniej zgłosić, w formie pisemnej lub osobiście, w Biurze Obsługi Interesantów, co najmniej na 3 dni robocze przed spotkaniem, z wyłączeniem sytuacji nagłych), poczty elektronicznej, innych środków wspierających komunikację (pętla indukcyjna). Ponadto w wybranych wydziałach: Biuro Obsługi Interesanta, Wydział spraw Obywatelskich, Wydział Lokalowy, Wydział Finansowy, Urząd Stanu Cywilnego, pracownicy urzędu posługują się językiem migowym (PJM) w stopniu

podstawowym. Stanowiska pracy tych osób są odpowiednio oznakowane, specjalnym znakiem,

- Rudnik – www.gmina-rudnik.pl – w zakładce Aktualności znajduje się Deklaracja dostępności, w której zamieszczono informację, iż osobom niesłyszącym oraz osobom, które mają trudność w komunikowaniu się, gdzie potrzebują wsparcie w kontaktach umożliwia się skorzystanie przy załatwianiu spraw z pomocy tłumacza języka migowego. Potrzebę skorzystania z usług tłumacza języka migowego lub tłumacza – przewodnika można zgłosić również pisemnie, telefonicznie oraz mailowo,
- Sąd Rejonowy w Raciborzu – www.raciborz.sr.gov.pl – na stronie znajduje się symbol osoby niepełnosprawnej, którego kliknięcie przenosi nas na stronę Osoby z niepełnosprawnościami, gdzie znajduje się informacja, że Osoby głuche i słabosłyszące mogą kontaktować się: wysyłając pismo, maila, osobiście w siedzibie sądu w godzinach urzędowania za pomocą aplikacji Tłumacz online (www.tlumaczonline.waw.pl). Ponadto widnieje informacja, że „w kontakcie z sądem osoba niesłysząca lub słabo słysząca może skorzystać z: pomocy pracownika Biura Obsługi Interesanta Sądu Rejonowego w Raciborzu; pomocy osoby przybranej tj. każdej, innej osoby fizycznej, która ukończyła 16. rok życia, wybranej przez osobę niesłyszącą lub słabo słyszącą. Zadaniem osoby przybranej będzie pomoc w załatwieniu spraw w sądzie. Z pomocy osoby przybranej nie można skorzystać w sytuacji, gdy informacje, które mają być przekazane są prawnie chronione ze względu na ochronę informacji niejawnych. W takiej sytuacji dostęp do takich informacji przysługuje wyłącznie osobie, której te informacje dotyczą”. Strona informuje również o fakcie, iż pracownik Biura Obsługi Interesantów odbył szkolenie w zakresie języka migowego i posiada umiejętności podstawowego porozumiewania się w języku migowym,
- Powiatowy Urząd Pracy w Raciborzu – www.raciborz.praca.gov.pl – na stronie znajduje się Grafika z nazwą Informacja dla niepełnosprawnych, pod którą znajduje się informacja na temat pracownika Powiatowego Urzędu Pracy w Raciborzu, który posługuje się w stopniu podstawowym językiem migowym wraz z podaniem danych kontaktowych,
- Ośrodek Pomocy Społecznej w Raciborzu – www.ops-raciborz.pl – na stronie znajduje się odwołanie do Deklaracji dostępności, w której widnieje informacja, że istnieje możliwości kontaktu telefonicznego, korespondencyjnego, przesyłania wiadomości tekstowych, w tym z wykorzystaniem wiadomości SMS, MMS lub komunikatorów internetowych oraz przesyłanie faksów. Ponadto wsparcie w postaci pomocy tłumacza języka migowego – kontakt

osobisty, który będzie zapewniony w ciągu 2–3 dni roboczych od daty zgłoszenia,

- Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie w Raciborzu – www.pcpr.raciborz.org.pl – w zakładce Deklaracja dostępności zawarto informację na temat możliwości skorzystania z tłumacza języka migowego z wyprzedzeniem zgłoszenia 3 dni roboczych.

Z uzyskanych informacji wynika, że wśród 12 gmin wchodzących w skład powiatu cieszyńskiego tylko w 6 gminach oraz w starostwie zapewnia się dostęp do tłumacza języka migowego po wcześniejszym zgłoszeniu mailowym, faksem, telefonicznie za pośrednictwem osoby trzeciej, z wyprzedzeniem 2–3 dni robocze. Ponadto tylko w 1 z tych gmin zapewnia się dodatkowo dostęp do aplikacji online. Wśród wskazanych instytucji tylko 2 z nich zapewniają dostęp do tłumacza języka migowego po wcześniejszym zgłoszeniu, w tym 1 instytucja do tłumacza w formie online w czasie rzeczywistym na miejscu lub bez wychodzenia z domu. Ponadto na stronie internetowej 1 gminy zamieszczono vloga informacyjnego z tłumaczeniem treści na język migowy. Dostęp do tłumacza języka migowego zapewnia również Starostwo Powiatowe w Cieszynie po wcześniejszym zgłoszeniu takiej potrzeby.

Wśród 8 gmin wchodzących w skład powiatu raciborskiego w 5 gminach zapewnia się dostęp do tłumacza języka migowego po wcześniejszym zgłoszeniu, w tym w 1 gminie zamieszczono vloga informacyjnego z tłumaczeniem treści na język migowy, jak i tylko w 1 gminie zapewnia się stały dostęp do pracowników posługujących się językiem migowym (PJM) w stopniu podstawowym w wybranych komórkach organizacyjnych urzędu gminy Racibórz. Żadna z gmin nie zapewnia dostępu do aplikacji online. Wśród wskazanych instytucji każda z nich zapewnia dostęp do tłumacza języka migowego, w tym 1 instytucja online w czasie rzeczywistym, 1 instytucja posiada pracownika posługującego się w stopniu podstawowym językiem migowym, a 2 zapewnia pomoc tłumacza języka migowego w ciągu 2–3 dni roboczych od daty zgłoszenia. Dostęp do tłumacza języka migowego zapewnia również Starostwo Powiatowe w Raciborzu po wcześniejszym zgłoszeniu takiej potrzeby, w tym zamieszczono na stronie vloga informacyjnego z tłumaczeniem dostępności usług oferowanych przez starostwo.

Działania innych organizacji, w tym pozarządowych realizowane na rzecz budowania świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu na terenie powiatów cieszyńskiego i raciborskiego

Działania innych organizacji stanowią uzupełnienie działań realizowanych przez samorządy i instytucje na rzecz wsparcia osób z dysfunkcją słuchu. W dużej mierze są one inicjowane z uwagi na potrzeby społeczne szerzące się w danym środowisku i regionie. Dane o działaniach na rzecz budowania świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu pozyskano w wyniku wywiadów i analizy dokumentów. Wyniki analiz przedstawiono poniżej w odniesieniu do danej instytucji/organizacji.

Fundacja PARADYGMAT

Fundacja prowadzi swoją działalność od 18 grudnia 2015 r. Siedziba Stowarzyszenia znajduje się w Częstochowie przy ul. Worcella 32/13. Prezesem Zarządu Fundacji jest Marcin Donocik. Celami statutowymi fundacji jest działalność na rzecz:

- a) nauki, edukacji, szkolnictwa wyższego, opiniotwórstwa, oświaty i wychowania,
- b) wspomagania i promocji włączania edukacyjno-społecznego w tym szeroko rozumianej inkluzji osób niepełnosprawnych, z niepełnosprawnościami sprzężonym, z autyzmem i zespołem Aspergera, z zaburzeniami zachowania, z zaburzeniami mowy, niedostosowanych społecznie w tym zagrożonych niedostosowaniem społecznym, z chorobami przewlekłymi, uzdolnionych sportowo, artystycznie, wybitnie zdolnych, a ponadto rodzin, macierzyństwa, rodzicielstwa, upowszechniania i ochrony praw dziecka i człowieka,
- c) zapobiegania wykluczeniu społecznemu i wspomagania rozwoju wspólnot i społeczności lokalnych, w tym rozwoju komunikacji społecznej z wykorzystaniem komunikacji w zakresie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych i innych,
- d) tworzenia innowacyjnych form edukacji, pomocy społecznej, w tym w obrębie kultury i nauki,
- e) wspomagania i promocji rozwoju gospodarczego, w tym przedsiębiorczości, doradztwa, zawodowego, coachingu, zatrudnienia i aktywizacji zawodowej, w tym pomocy w poszukiwaniu pracy i współpracy z innymi podmiotami w tym zakresie,

- f) podtrzymywania, pielęgnacji i promocji tradycji narodowych, polskości, dóbr kultury oraz rozwój świadomości narodowej, obywatelskiej i kulturowej,
- g) podejmowania działań w zakresie krajoznawstwa, organizacji wypoczynku, edukacji przyrodniczej oraz ekologii,
- h) ochrony i promocji zdrowia oraz upowszechniania kultury fizycznej i sportu, w tym rehabilitacji, rewalidacji oraz pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- i) wspomagania i promocji inicjatyw społecznych oraz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego,
- j) integracji europejskiej oraz rozwijania kontaktów i współpracy między społecznościami.

Fundacja PARADYGMAT w ramach budowania świadomości komunikacyjnej podjęła się realizacji projektu pod nazwą „Świadomość komunikacji – wsparcie osób z dysfunkcją słuchu w nabywaniu kompetencji komunikacyjnych” w terminie od 01.06–30.09.2021 r. Projekt organizowany był w ramach zadania publicznego Województwa Śląskiego w dziedzinie działalności na rzecz osób niepełnosprawnych: Wsparcie dla osób z dysfunkcją narządu słuchu. Projekt został dofinansowany z budżetu Samorządu Województwa Śląskiego. Celem zadania była integracja osób niesłyszących lub niedosłyszących, w tym osób głuchoniewidomych oraz ich rodzin, przełamywanie barier w codziennym funkcjonowaniu osób z wadami słuchu i ich rodzin. Zadanie było realizowane w dwóch powiatach województwa śląskiego: cieszyńskim i raciborskim. Grupa docelowa obejmowała łącznie 60 osób posiadających trudności w nabywaniu kompetencji komunikacyjnych. Działania ukierunkowane były do dwóch grup osób stanowiących beneficjentów bezpośrednich: dzieci i młodzieży od 3–24 r.ż. w wieku szkolno-przedszkolnym z dysfunkcją słuchu dzieci i zagrożonych dysfunkcją słuchu (30 osób) oraz dorosłych osób z dysfunkcją słuchu i członków ich rodzin tj. dziadkowie, rodzice, rodzeństwo, dzieci (30 osób). Ponadto działania były kierowane do innych osób stanowiących grupę osób odbiorców pośrednich, którzy mogli skorzystać z działań informacyjnych. Dobór grup beneficjentów został określony na podstawie danych statystycznych pozyskanych z PCPR w Cieszynie oraz Powiatowego Zespołu ds. orzekania o niepełnosprawności w Raciborzu, a rekrutację przeprowadziło dwóch specjalistów, po jednym z każdego powiatu. W ramach realizacji projektu podjęto realizację:

- trzech rodzajów warsztatów: w funkcjonowaniu w systemie edukacyjnym, komunikacji interpersonalnej oraz asertywności, mających na celu nabywanie, rozwijanie i podtrzymywanie umiejętności niezbędnych do samodzielnego funkcjonowania, rozwijanie umiejętności sprawnego komunikowania się z otoczeniem, usprawnianie i poprawę funkcjonowania społecznego, zawodowego,

które odbyły się w każdym powiecie po 22 h w każdym. Podczas warsztatów uczestnicy mogli korzystać ze wsparcia tłumaczy języka migowego,

- trzech rodzajów spotkań ze specjalistami: przedstawicielem Sądu, PCPR i PUP, mających na celu poradnictwo psychologiczne, społeczno-prawne oraz udzielanie informacji na temat przysługujących uprawnień, dostępnych usług, które odbyły się w każdym powiecie, po łącznie 6 h. Podczas spotkań uczestnicy mogli korzystać z tłumaczeń realizowanych przez tłumaczy języka migowego,
- kampanii informacyjnej „Świadomość komunikacji” na rzecz integracji i przeciwdziałaniu dyskryminacji, w ramach której przygotowano treści do broszury informacyjnej, na temat komunikacji z osobą z dysfunkcją słuchu. Broszurę dostosowano także do standardów VCAG 2.1. i przetłumaczono na Polski Język Migowy, a następnie zamieszczono na stronie internetowej na Facebooku o nazwie „Świadomość komunikacji – wsparcie osób z dysfunkcją słuchu” i stronie fundacji. Ponadto w ramach kampanii przygotowano treści do książki na temat świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu z praktycznymi rozwiązaniami do realizacji w życiu codziennym, przestrzegania praw osób z dysfunkcją słuchu i realizacji ustawy o dostępności.

Nad poprawnymi działaniami projektowymi czuwał koordynator projektu, w ramach zadania zakupiono dla uczestników materiały do zajęć, materiały biurowe oraz środki przeciwko COVID-19, a całość zadania została rozliczona przez księgową.

W ramach innych działań realizowanych przez Fundację PARADYGMAT można znaleźć m.in.: działalność diagnostyczną w zakresie zaburzeń mowy, słuchu, sprawności intelektualnej zaburzeń w obrębie motoryki dużej i małej, dzieci i młodzieży ze spektrum autyzmu, czy też trudności w uczeniu się; działalność terapeutyczną w zakresie terapii logopedycznej, surdopedagogicznej, zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, rehabilitacji ruchowej, terapii behawioralnej, terapii pedagogicznej, w tym terapia indywidualna i grupowa; doradztwo diagnostyczne, w tym w zakresie specjalnej organizacji nauki, wczesnego wspomaganie rozwoju, organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, doradztwo metodyczne realizowane w placówkach edukacyjnych. Fundacja PARADYGMAT podjęła się organizacji wsparcia w czasie zdalnej edukacji z uwagi na Covid-19 – realizacja działań ukierunkowanych na poznanie narzędzi informatycznych, szkolenie z obsługi platformy Google Classroom, pomoc w odbiorze zdalnej edukacji w praktyce dla dzieci z niepełnosprawnością ruchową, z afazją, z niepełnosprawnościami sprzężonymi – niepełnosprawność ruchowa i słabosłyszące, niepełnosprawność słuchu – słabosłyszące, z autyzmem. Działania fundacji ukierunkowane są również na organizacja konferencji m.in.: konferencji naukowo-społecznej

„Nierówna Edukacja. Forum wymiany myśli i doświadczeń” 20 listopada 2019 r., we współpracy z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach, społeczność pedagogów Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie, Związkiem Nauczycielstwa Polskiego ZG w Warszawie, Związkiem Nauczycielstwa Polskiego Okręg Śląski w Katowicach, Związkiem Nauczycielstwa Polskiego Zarząd Oddziału w Cieszynie., jak i współorganizacji Surdokonferencji pt. „Codzienność osoby z niepełnosprawnością słuchu” 8 października 2020 r., we współpracy z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach, społeczność pedagogów Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie, Specjalnym Ośrodkiem Szkolno-Wychowawczym dla Nieśłyszących i Słabosłyszących w Raciborzu, Uniwersytetem Palackiego w Ołomuńcu, Fundacją „Moja Przyszłość”, Fundacją PL Polski Język Migowy, Stowarzyszeniem „Promyczek Nadziei”. Fundacja działa również w celu rozwoju pasji i zdolności dzieci i w tym zakresie organizuje konkursy edukacyjno-społeczne: „Równiacha – lajk na tak!”, którego celem jest budowanie atmosfery pełnego zrozumienia i akceptacji dla równego traktowania wszystkich osób w procesie edukacji i w podmiotach edukacji, zwrócenie uwagi na występujące nierówności w zakresie dostępu do szkół, traktowania w szkołach, szans edukacji, przeciwdziałanie dyskryminacji uczennic i uczniów, jak i konkurs „Mój wymarzony Master Truck” mający na celu rozwijanie zainteresowań dzieci, dbanie o bezpieczeństwo podczas poruszania się po drogach, przeciwdziałanie dyskryminacji dzieci zagrożonych wykluczeniem społecznym. W ramach działań statutowych organizowane są warsztaty, szkolenia, prelekcje, spotkania i konsultacje ze specjalistami, których celem jest zwrócenie uwagi społeczeństwa na organizację oddziaływań edukacyjno-społecznych osób z niepełnosprawnościami, diagnozę i terapię dzieci i młodzieży, specjalną organizację nauki w systemie oświaty, organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Ponadto fundacja realizuje akcje społeczne w zakresie doradztwa z pomocy psychologiczno-pedagogicznej realizowane społecznie przez naszych wolontariuszy. Osoby, które zgłaszają się po poradę to m.in. dyrektorzy placówek oświatowych, nauczyciele, specjaliści oraz rodzice. Fundacja podjęła się również organizacji turnusów rehabilitacyjnych i terapeutycznych oraz letnich obozów dla dzieci i młodzieży „Tera-Lato”, podczas których realizuje ideę włączania edukacyjno-społecznego. Fundacja realizuje swoje działania na terenie całego kraju, jak i za granicą, podejmując współpracę z wieloma organizacjami pozarządowymi i instytucjami.

Fundacja PL

Fundacja powstała od 12 sierpnia 2015 r. Siedziba Fundacji znajduje się w Jastrzębiu-Zdroju przy ul. Wielkopolskiej 53/10. Prezesem Zarządu Fundacji jest

Monika Folwarczny, wiceprezesem Lucyna Salamon, a sekretarzem Edyta Staniaszek. Celami działania organizacji są:

- a) działalność edukacyjna w zakresie bezpieczeństwa ruchu drogowego, a w szczególności wśród osób z wadami słuchu;
- b) działalność edukacyjna w zakresie języka migowego;
- c) integracja osób słyszących z osobami z wadami słuchu;
- d) szkolenia z zakresu pierwszej pomocy przedmedycznej, a w szczególności dla osób z dysfunkcją narządu słuchu;
- e) przeciwdziałanie marginalizacji najsłabszych grup społecznych, a w szczególności koncentracja na pracy z osobami niepełnosprawnymi, w tym z dysfunkcją narządu słuchu, poszerzanie dostępu tych osób do życia społecznego i kulturalnego;
- f) aktywizacja osób zagrożonych wykluczeniem społecznym poprzez tworzenie przestrzeni sprzyjającej podejmowaniu własnych działań oraz stymulacja i umacnianie procesu otwierania się społeczeństwa na różnorodność;
- g) pomoc społeczna osobom niepełnosprawnym oraz ich rodzinom w adaptacji do społeczeństwa;
- h) inicjowanie i propagowanie nowatorskich rozwiązań w różnorodnych dziedzinach życia społecznego, a szczególnie w ochronie praw i wolności człowieka i obywatela, w ochronie życia rodzinnego i profilaktyce społecznej.

Fundacja podejmuje szereg działań w zakresie budowania wrażliwości na kulturę i obyczaje Głuchych, dostosowanie życia społecznego i kulturalnego do Głuchych z dbałością o wolność obywatelską, przeciwdziałanie ich wykluczeniu społecznemu. Wśród nich można znaleźć działania ukierunkowane na kreowanie świadomości komunikacyjnej między innymi: kursy, szkolenia polskiego języka migowego (PJM) z zaznaczaniem różnic pomiędzy systemem językowo-migowym (SJM) i warsztaty z zakresu komunikacji i wiedzy o kulturze Głuchych w przedszkolach, szkołach, urzędach, jednostkach służb ratunkowych, szkolenia z prawo jazdy dla Głuchych kandydatów na kierowców, tłumaczenia dla Głuchych w sytuacjach formalnych, instytucjonalnych, np. w urzędzie, sądzie, ale i osobistych np. w czasie wizyt u lekarza, tłumaczenia wydarzeń kulturalnych, wystąpień publicznych, nagrań telewizyjnych, internetowych. Innymi wśród ważnych zadań fundacji są działania ukierunkowane na poszanowanie praw Głuchych w zakresie stosowania obowiązujących przepisów prawa dot. języka migowego i innych środkach komunikacji oraz zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, które są realizowane przy wsparciu prawnika. Ważnym zadaniem dla członków fundacji jest również organizacja czasu wolnego poprzez wspólne wycieczki oraz organizację cotygodniowych spotkań dla Głuchych, które mają

miejsce m.in. w Cieszynie, Jastrzębiu-Zdroju i Żorach. Działania fundacji skupiają uwagę na budowanie świadomości problemów Głuchych, niwelowanie stereotypów wśród osób słyszących, w tym integracja środowisk w przełamywaniu barier komunikacyjnych z Głuchymi.

Przedszkole Publiczne w Iskrzyczynie

W Przedszkolu Publicznym w Iskrzyczynie w roku szkolnym 2020/2021 realizowano innowacyjny program dla dzieci w wieku od 3–6 roku życia pod nazwą „MigaMy – program integracyjny z nauką języka migowego i komunikacji alternatywnej. W przedszkolu prowadzono zajęcia, w ramach których dzieci uczyły się języka migowego. Przedszkole jest jednooddziałową placówką zlokalizowaną w sołectwie Iskrzyczyn, ul. Wiejska 17, Gmina Dębowiec. Realizację programu zainicjowała dyrektor przedszkola Pani mgr Iwona Donocik (nauczyciel, logopeda, pedagog specjalny, surdopedagog, terapeuta pedagogiczny), która proponowała działania włączające w zakresie nowej dla dzieci formy komunikacji jaką jest język migowy. Program „MigaMY” realizowała Pani Justyna Piasecka – nauczyciel współorganizujący proces kształcenia uczniów, pedagog specjalny, surdopedagog, absolwentka Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Nauka języka migowego umożliwiła przedszkolakom łatwą komunikację z osobami głuchymi, które mogą spotkać na swojej drodze życia. Dyrektor Przedszkola wybrała właśnie te osoby, gdyż w przedszkolu uczą się dzieci z dysfunkcją słuchu, a ponadto w najbliższym środowisku mieszkają osoby słabosłyszące, niedosłyszące, które wymagają dodatkowego wsparcia. Realizacja programu miała na celu pomoc dzieciom i ich rodzinom w zakresie zwiększenia świadomości komunikacji. Podczas realizacji programu dzieci przenosiły naukę na dom rodzinny, gdzie uczyły swoich rodziców, poprzez co działania edukacyjno-społeczne miały szerszy zasięg. W ramach programu dzieci uczyły się podstawowych słów w obrębie zwrotów grzecznościowych, nazw zwierząt, przedmiotów, osób, kolorów, zabawek, nazw czynności przedszkolaka, pożywienia, pojazdów, zawodów czy też słownictwa związanego z kalendarzem tj. dni tygodnia, miesiące, pory roku. Dzieci „śpiewały” również w języku migowym. W ich repertuarze znalazły się takie piosenki jak: „Grzeczne słówka”, kolęda „Cicha noc”, piosenki okolicznościowe dla babć i dziadków, strażaków, mam i ojców z okazji ich święta. Nagrano również Słowniczek Migającego Przedszkolaka z podstawowymi zwrotami w języku migowym. Innowacyjne były również podstawowe działania edukacyjne realizowane przez nauczycieli Panią mgr Iwonę Donocik i Panią mgr Małgorzatę Śniegoń w obrębie podstawy programowej wychowania przedszkolnego, która była wzbogacona o znaki języka migowego jakich uczą się dzieci podczas

poznawania liter alfabetu, czy też liczebników głównych. Wytwory artystyczne przedszkolaków: piosenki, kolędy i uroczystości przedszkolne w tym Jasełka przygotowane przez dzieci z Iskrzyczyna można obejrzeć na stronie internetowej przedszkola na Facebooku.

Ważne jest podkreślenie faktu, iż wszystkie w/w działania były realizowane bezpłatnie w ramach wolontariatu. Podsumowując można stwierdzić, iż tego typu działania pozwalają na tworzenie w pełni dostępnej pod kątem włączania edukacyjnego i społecznego przestrzeni dla osób z dysfunkcją słuchu.

„Niemy” Chór Uniwersytetu Śląskiego

Chór powstał w 2016 r. z inicjatywy mgr Anny Wojtas-Rduch, asystenta Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Członkami chóru są przede wszystkim studenci, absolwenci, doktoranci, pracownicy Uniwersytetu, jak również jego sympatycy. Dyrygentem chóru jest mgr Anna Wojtas-Rduch, a za realizację ścieżki wizualnej odpowiada Alicja Drabik. Próby chóru odbywają się raz w tygodniu w terminach ustalonych przez pomysłodawczynię. Celem chóru jest propagowanie świadomości komunikacyjnej poprzez utwory muzyczne realizowane w języku migowym, integrowanie środowiska osób słyszących i Głuchych, nauka języka migowego oraz krzewienie wiedzy na temat kultury Głuchych. Przez prawie pięć lat działalności odbyło się 288 godzin prób, 670 godzin realizacji teledysków w zakresie tłumaczeń tekstów na język migowy, wybór i aranżację miejsc, wykonanie próbnych kadrów, a następnie opracowania i nagrania teledysków. Aktualnie w repertuarze chóru znajduje się 20 piosenek przełożonych na język migowy i 9 teledysków w języku migowym. Wśród najważniejszych osiągnięć chóru znalazły się m.in.: wyróżnienie w kategorii „Projekt roku” w Ogólnopolskim konkursie ministerialnym StRuNa (2017). Chór krzewi kulturę Głuchych poprzez występy artystyczne mające miejsce na licznych konferencjach, eventach organizowanych przez Uniwersytet Śląski, ponadto występy na Śląskim Festiwalu Nauki, Dniach Godności, Nocy Muzeów, inauguracji Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Jaworzu, ale i również w reklamach i kampaniach społecznych np. „Świat potrzebuje Ciebie” dot. wykluczenia, nierówności, ekologii i zdrowym podejściu do życia.

Skoczowskie Stowarzyszenie Głuchych

Stowarzyszenie prowadzi swoją działalność od 5 marca 2015 r. Siedziba Stowarzyszenia znajduje się w Skoczowie, przy ul. Bielskiej 18. Prezesem Stowarzyszenia jest Joanna Misiarz, Wiceprezesem Radosław Antoniak, oprócz tego w skład zarządu wchodzi Sylwester Rosiek – Skarbnik i Krzysztof Misiarz – Członek

Zarządu. Do stowarzyszenia zapisane są 22 osoby, ale na spotkania przychodzi ich więcej, głównie to starsi ludzie. Mimo że stowarzyszenie działa w Skoczowie, na spotkania przyjeżdżają Głusi z całego powiatu cieszyńskiego, a nawet spoza niego. Celami statutowymi Stowarzyszenia są:

- a) poprawa warunków życia, nauki i rehabilitacji dzieci z wadą słuchu i mowy – organizacja zajęć opiekuńczych, wycieczek, obozów,
- b) samorealizacja społeczna, kulturalna, rekreacyjna i zawodowa inwalidów słuchu,
- c) integracja osób głuchych i niedosłyszących – spotkania, zajęcia,
- d) promowanie kultury głuchych i polskiego języka migowego,
- e) działania na rzecz ochrony praw osób głuchych i niedosłyszących,
- f) wyrównywanie szans edukacyjnych i zawodowych osób głuchych i niedosłyszących – promocja zatrudnienia, aktywizacja zawodowa,
- g) poradnictwo specjalistyczne na rzecz osób głuchych, słabo słyszących i ich rodzin,
- h) wspieranie rodzin osób głuchych i niedosłyszących – stwarzanie warunków do funkcjonowania w społeczeństwie bez barier i bez ograniczeń,
- i) działania na rzecz profilaktyki uzależnień wśród głuchych i niedosłyszących,
- j) działania na rzecz ochrony zdrowia i jej profilaktyki,
- k) organizacja samopomocy wśród osób niesłyszących,
- l) działalność charytatywna,
- m) działalność naukowa i badawcza,
- n) działalność wydawnicza,
- o) współpraca transgraniczna z organizacjami skupiającymi osoby głuche w innych krajach- organizacja imprez, warsztatów, wycieczek,
- p) współdziałanie z organizacjami i właściwymi władzami lokalnymi w dziedzinie polityki społecznej, zawodowej, rehabilitacyjnej osób niepełnosprawnych ze szczególnym uwzględnieniem osób głuchych i ich potrzeb,
- q) wprowadzanie nowoczesnych technologii komunikowania się osób głuchych,
- r) reprezentowanie środowiska osób głuchych w sprawach związanych z tym środowiskiem przed organami państwowymi, samorządowymi i innymi organizacjami.

Skoczowskie Stowarzyszenie Głuchych organizuje dwa razy w miesiącu otwarte spotkania, podczas których odbywa się integracja, wymiana doświadczeń w zakresie codziennego funkcjonowania, czy też celebrowanie uroczystości wynikających z kalendarza świąt obchodzonych w Polsce. Stowarzyszenie przystąpiło do Koalicji-Porozumienia Głuchych. Ponadto w 2020 r. zrealizowano projekt „Wirus nie lubi migania” – warsztaty „Święta Bożego Narodzenia”, podczas

których Głusi przygotowywali świąteczne ozdoby, jak i warsztatach „Zagrożenia dla zdrowia – wirusy i bakterie w naszym życiu” przedstawiających różnice, jakie występują pomiędzy wirusami a bakterią oraz „Bezpieczeństwo w domu i naszym życiu” dotyczące zagrożenia COVID-19, sposobów zapobiegania i leczenia, „Dentysta – wróg czy przyjaciel” – dotyczące leczenia stomatologicznego. Projekt został dofinansowany przez program „Działaj Lokalnie” Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności. Program wspiera Powiat Cieszyński”.

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Niesłyszących i Słabosłyszących im. prof. Marii Grzegorzewskiej w Raciborzu (SOSWNiS)

Ośrodek z 185 letnią tradycją, został założony w 1836 roku z inicjatywy dr Karla Kuh i stanowi jedno z miejsc, w którym naukę realizują dzieci i młodzież z dysfunkcją słuchu i innymi niepełnosprawnościami. Ośrodek obejmuje wsparciem dzieci w ramach punktu wczesnego wspomagania rozwoju, prowadzi naukę w szkole podstawowej, branżowej szkole I stopnia, technikum, szkole policealnej, jak i w grupach wychowawczych w internacie i na świetlicy szkolnej. Wychowankowie objęci są opieką organizowaną przez doświadczoną kadrę pedagogiczną, która realizuje swoje zadania w kilkusobowych klasach ukierunkowując oddziaływania na zdobywanie wiedzy i umiejętności, w tym naukę języka migowego. Dodatkowo dzieci i młodzież objęta jest wychowaniem słuchowym, zajęciami rewalidacyjnymi ukierunkowanymi na korekcję zaburzonych funkcji w zakresie mowy i słuchu. W ramach oddziaływań terapeutycznych organizowane są zajęcia logopedyczne, gimnastyka korekcyjna, zajęcia integracji sensorycznej. Ponadto dla dzieci i młodzieży są organizowane zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów, pozwalające im rozwijać pasję i hobby.

W ramach działań dodatkowych dyrektor ośrodka mgr Agata Tańska włącza dzieci i młodzież w organizację projektów, w ramach których uczniowie mogą nabyć nowe kompetencje i umiejętności. Projekt „Ad astra” (1.08.2018–31.07.2020 r.), którego celem była poprawa efektów kształcenia uczniów poprzez rozwijanie wybranych kompetencji kluczowych w tym wyrównanie szans edukacyjnych. Uczestnikami projektu była grupa 192 uczniów i 40 nauczycieli, w tym 14 dz. i 33 ch. – 47 stanowiących osoby niesłyszące bądź niedosłyszące. W ramach projektu zrealizowano 3 kompleksowe programy wspomagające szkołę lub placówkę systemu oświaty w procesie indywidualizacji pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz uczniem młodszym, program zajęć z obszaru astronomii (kompetencje naukowo-techniczne) dla uczniów szkół

podstawowych, doposażono szkołę w specjalistyczne pomoce dydaktyczne oraz sprzęt konieczny do realizacji zajęć. Ponadto została utworzona baza scenariuszy zajęć wyrównujących kompetencje naukowo-techniczne (matematyczne) w oparciu o astronomię z uwzględnieniem różnych typów szkół, a nauczyciele placówki uczestniczyli w szkoleniach doskonalących. Projekt został dofinansowany w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Śląskiego na lata 2014–2020 (Europejski Fundusz Społeczny) dla osi priorytetowej: XI. Wzmocnienie potencjału edukacyjnego dla działania: 11.1. Ograniczenie przedwczesnego kończenia nauki szkolnej oraz zapewnienie równego dostępu do dobrej jakości edukacji elementarnej, kształcenia podstawowego średniego dla poddziałania: 11.1.4. Poprawa efektywności kształcenia ogólnego.

Działania projektowe w SOSWNIŚ podejmowane są również na rzecz szkolnictwa zawodowego i lepszego przygotowania do rozpoczęcia ścieżki kariery zawodowej uczniów w ramach projektu „Profesjonalne szkolnictwo zawodowe – Pewna praca” (09.2018–08.2021). Projekt zorganizowano w celu wsparcia 54 uczniów: 30 uczniów technikum (18 chł. i 12 dz.), 24 uczniów szkoły branżowej I stopnia (14 chł. i 10 dz.). Wśród oczekiwanych efektów działań znajdują się działania ukierunkowane na podniesienie efektów kształcenia zawodowego, wzmocnienie umiejętności i zdolności do zatrudnienia oraz ułatwienie zdobycia pracy. Grupę docelową stanowią uczniowie niepełnosprawni: niesłyszący, słabo słyszący, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz w stopniu umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, niedowidzeniem, niepełnosprawnością fizyczną i afazją, niepełnosprawnością sprzężoną. W ramach projektu odbyły się zajęcia wspierające kształcenie zawodowe, dostosowanie pracowni do współczesnego rynku pracy, kursy zawodowe dla nauczycieli, staże i praktyki uczniów oraz zorganizowano wsparcie uczniów w zdobywaniu dodatkowych uprawnień przydatnych na rynku pracy. Projekt dofinansowany w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Śląskiego na lata 2014–2020 (Europejski Fundusz Społeczny) dla osi priorytetowej: XI. Wzmocnienie potencjału edukacyjnego dla działania: 11.2. Dostosowanie oferty kształcenia zawodowego do potrzeb lokalnego rynku pracy – kształcenie zawodowe uczniów dla poddziałania: 11.2.3. Wsparcie szkolnictwa zawodowego.

Uczniowie SOSWNIŚ są angażowani do udziału w różnorodnych zajęciach, projektach w wyniku których prezentują swoje prace na stronie internetowej ośrodka, tak jak ma to miejsce chociażby w przypadku Filmoteki SOSWNIŚ, którą obejrzeć można również na kanale Youtube. Uczniowie i absolwenci ośrodka tworzą kulturę Głuchych i propagują świadomość komunikacji również poza murami szkoły. Ośrodek umożliwia im wszechstronny rozwój i doskonale

przygotowuje do dorosłego życia, w tym podejmują studia wyższe, zdobywają prace, dzięki czemu tworzą nasze wspólne społeczeństwo.

Stowarzyszenie „Promyczek nadziei” w Raciborzu

Stowarzyszenie prowadzi swoją działalność od 16 kwietnia 2012 r. Siedziba Stowarzyszenia znajduje się przy ul. Karola Miarki 4 w Raciborzu. Prezesem Stowarzyszenia jest Karina Pleszka, wiceprezesem Beata Tylka, oprócz tego w skład zarządu wchodzi Beata Cycoń – skarbnik, Karolina Musioł – sekretarz i Andrzej Lemirowski – członek Zarządu. Celami statutowymi Stowarzyszenia są:

- a) ochrona i promocja zdrowia oraz przeciwdziałanie uzależnieniom i patologiom społecznym;
- b) wspieranie i upowszechnianie kultury fizycznej i sportu, turystyki i krajoznawstwa oraz form aktywnego wypoczynku;
- c) promocja i organizacja wolontariatu;
- d) organizowanie wypoczynku i wolnego czasu dzieciom i młodzieży, w tym ze środowisk zagrożonych patologią społeczną;
- e) pomoc psychologiczna i pedagogiczna;
- f) działalność charytatywna;
- g) działalność na rzecz osób niepełnosprawnych;
- h) nauka, edukacja, oświata i wychowanie;
- i) działalność na rzecz rodziny, macierzyństwa, rodzicielstwa, upowszechniania i ochrony praw dziecka;
- j) działalność na rzecz organizacji pozarządowych, kościołów i związków wyznaniowych oraz innych podmiotów, w zakresie określonym ustawą o działalności pożytku publicznego i wolontariacie;
- k) pomoc społeczna, w tym pomoc rodzinom i osobom w trudnej sytuacji życiowej wyrównywanie szans tych rodzin i osób.

Stowarzyszenie jest organizacją non profit i wszystkie fundusze zgromadzone przeznacza na działalność pozyskiwane ze składek członkowskich, udziału w projektach oraz od darczyńców przeznacza na działalność statutową. Wśród działań stowarzyszenia istnieje wiele tych, które mają na celu budowanie świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu. Należy tu zwrócić szczególną uwagę na organizację warsztatów dla rewalidantów mających na celu organizację spotkań nauczycieli z kilku ośrodków dla dzieci niesłyszących i wypracowywanie wspólnych strategii oddziaływań rewalidacyjnych, czy też organizację „Festiwal kultury głuchych”, w ramach którego prowadzono lekcje języka migowego

dla mieszkańców Raciborza, przeprowadzono grę miejską oraz zorganizowano konferencję naukową. Kolejnym zrealizowanym przez stowarzyszenie projektem był „Żółty talerz” angażujący uczniów Szkoły Podstawowej SOSW NiS w organizację zdrowego stylu życia: przygotowanie drugiego śniadania, zajęć i warsztatów o tematyce zdrowego odżywiania oraz konkursów związanych ze zdrowym żywieniem. Ponadto stowarzyszenie zorganizowało wiele konferencji naukowych w tym konferencję „Wychowanie do wartości”, jak i włącza się w organizację cyklu konferencji naukowych „Surdokonferencja” organizowanych przez Uniwersytet Śląski propagując w nich kulturę Głuchych i problematykę ich codziennego funkcjonowania w przestrzeni publicznej. Stowarzyszenie przyznaje również stypendia uczniom SOSW NiS, którzy wykazują się zaangażowaniem w życie społeczne szkoły i przyczyniają się do rozwoju szkoły i jej promocji, poprzez realizację własnych pasji czy zainteresowań oraz wolontariuszom i osobom znajdującym się w szczególnie trudnej sytuacji materialnej. Wśród działań edukacyjnych realizuje również warsztaty pierwszej pomocy przedmedycznej, organizuje konkursy plastyczne, wspomaga działalność koła teatralnego czy też stworzyło i Ekoszkolarnię służącą do celów dydaktycznych. Wolontariusze stowarzyszenia służą pomocą jako tłumacze języka migowego i prowadzą naukę języka migowego dla rodziców dzieci niesłyszących. Ponadto wśród działań stowarzyszenia jest wiele spotkań integracyjnych np. bale noworoczne dla dzieci i młodzieży, Dzień Głuchego, Integracyjne Pikniki Rodzinne, wycieczki i letni wypoczynek czy też pomaga finansowo w lepszym dostępie do dóbr kultury poprzez udział dzieci i młodzieży w spektaklach teatralnych, czy festiwalach. Pomaga również w pozyskiwaniu sprzętu specjalistycznego wspomagającego dzieci z dysfunkcją słuchu w zajęciach rewalidacyjnych.

Szkoła Podstawowa Towarzystwa Ewangelickiego w Cieszynie

Uczniowie Szkoły Podstawowej Towarzystwa Ewangelickiego, Plac Kościelny 5 w Cieszynie zgłębiali tajniki języka migowego. W ramach Ogólnopolskiego Tygodnia Czytania odbyło się spotkanie z tłumaczem języka migowego, pedagoga specjalnego Panią Anną Wojtas-Rduch, która przeprowadziła warsztaty na temat osób głuchoniemych. Uczniowie poznali podstawowe znaki języka migowego, nauczyli się przedstawiać i pozdrawiać. We współpracy z Niemym Chórem działającym przy kole pedagogów specjalnych w Cieszynie wchodzącym w skład Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach uczniowie uczestniczyli w nagraniu dysku do piosenki pt. „Pół kroku stąd” z filmu „Vaiana – skarb oceanu”.

Zespół Badawczy ds. studiów nad niepełnosprawnością słuchową

Uniwersytet Śląski w Katowicach umożliwia swoim pracownikom naukowo-dydaktycznym realizację projektów badawczych, w związku z czym nauczyciele akademicy Wydziału Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie w osobach: prof. Milon Potmesil, dr Magdalena Bełza-Gajdzica, mgr Agata Tańska, mgr Iwona Donocik i mgr Anna Wojtas-Rduch w lipcu 2020 roku podjęli się realizacji projektu badawczego na temat: Diagnoza edukacyjna osób z niepełnosprawnością słuchu – aspekty edukacyjne, terapeutyczne i społeczne. Zespół badawczy założył realizację dwóch kategorii celów: poznawczo-teoretycznego i praktyczno-wdrożeniowego. Pierwszy z nich zakładał rozpoznanie i rozpatrzenie procesu diagnozy dzieci z niepełnosprawnością słuchu oraz opracowanie modelu tej diagnozy. W podwalinie podstaw realizacji celu pozostają dotychczasowe doświadczenia członków zespołu, które dotyczą pracy z osobami z dysfunkcją słuchu, ale i analizy narzędzi diagnostycznych, czy też zebranych w anonimowych ankietach opinii specjalistów, którzy wskazali na brak specjalistycznych narzędzi do diagnozy słuchu dzieci od 0–9 r.ż. Zespół podjął się realizacji tego celu w zakresie opracowania narzędzia diagnostycznego oraz modelu diagnozy surdopedagogicznej dla dzieci w przedziale wiekowym od 0–9 roku życia. Tym samym przyjąć można, iż działania te bez wątpienia stanowią wkład w rozwój naukowy dyscypliny jaką jest Surdopedagogika. Drugi cel dotyczył przygotowanie narzędzia do diagnozy dziecka w wieku 0–9 lat, składającego się z audiometru tonalnego w dostępnej elektronicznie wersji on-line oraz Karty Oceny Funkcjonalnej Słuchu, które będzie pozwalało na rzetelne zbieranie danych o dziecku. Narzędzie to będzie pierwszym, które posłuży rozwojowi badań naukowych nad słuchem, jak pozwoli na dokonanie komercjalizacji badań Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Projekt jest w fazie realizacji, jego zakończenie datowane jest na lipiec 2022 roku.

W Uniwersytecie Śląskim można podjąć studia II stopnia w zakresie Pedagogiki osób niepełnosprawnych z arteterapią, specjalność: surdopedagogika i edukacja plastyczna, gdzie po ukończeniu czterech semestrów studiów uzyskują tytuł magistra pedagogiki specjalnej w zakresie specjalności: surdopedagogika i edukacja plastyczna. W ramach studiów można nabyć umiejętności w zakresie pracy z osobami niepełnosprawnymi, ze szczególnym uwzględnieniem osób z dysfunkcją słuchu oraz kwalifikacje nauczycielskie do nauczania edukacji plastycznej w szkole podstawowej. W przygotowaniu studentów do pracy niezbędną pomoc stanowi szereg praktyk w tym tutoring, podczas którego student otrzymuje wsparcie dwóch tutorów (pedagoga specjalnego oraz pracownika placówki), którzy pełnią

rolę opiekunów pomocnych w realizacji nabywania wiedzy merytorycznej i umiejętności metodycznych. W ramach studiów studenci realizują 120 godzin języka migowego, co odpowiada dwóm stopniom języka migowego. Ten rodzaj działań ukierunkowany na wdrażanie do realizacji edukacji na poziomie wyższym pozwala nie tylko osobom z dysfunkcją słuchu podejmować dalsze kształcenie, ale i krzewić wśród osób słyszących wrażliwość na włączanie Głuchych w swoje środowisko, gdzie dodatkowo nabycie kompetencji komunikacyjnych umożliwia jest dzięki nauce języka migowego. Język migowy jest obecny podczas innych przedmiotów na studiach w wybranych programach bezpłatnie, jak i podczas kursów dofinansowanych z PFRON, które są realizowane na wszystkich poziomach na terenie uczelni. Uniwersytet jest otwarty pod względem działań adaptacyjnych dla Głuchych kandydatów na studia, w tym celu organizowane są indywidualne i grupowe spotkania, podczas których zwracana jest szczególna uwaga na potrzeby niezbędne do zaspokojenia w procesie studiowania. Za wyróżnienie zasługuje również fakt, iż dostęp do tłumacza języka migowego dla studentów jest bezpłatny, co jest powodem dla którego w murach kształciły się i kształcą nadal studenci z niepełnosprawnością słuchu

Podsumowanie

Na podstawie zebranych informacji w toku badania można stwierdzić, że na terenie powiatów cieszyńskiego i raciborskiego jest realizowanych wiele działań budowania świadomości komunikacyjnej pozwalających na włączanie osób z dysfunkcją słuchu w codzienne środowisko społeczne. Wśród nich znajdują się działania realizowane przez samorządy, instytucje, placówki edukacyjne, uczelnie wyższe i organizacje pozarządowe. Wśród form komunikacji z osobami z dysfunkcją wykorzystywane są polski język migowy (PJM) poprzez bezpośredni kontakt z tłumaczem języka migowego, rzadziej system językowo -migowy (SJM). Działania realizowane przez samorządy wskazują na chęć budowania świadomości komunikacyjnej w zakresie dostępności do usług podyktowanych głównie nakładanymi przez prawo przepisami. Oddolne inicjatywy realizowane przez placówki oświatowe, uczelnie wyższe czy organizacje pozarządowe są wynikiem faktycznych i realnych potrzeb wynikających z dobrze zdiagnozowanego środowiska, jednak w większości są one realizowane w ramach wolontariatu lub z zaangażowaniem środków finansowych z różnych źródeł, które nie pozwalają na stałą realizację potrzebnych społeczeństwu Głuchych oddziaływań. Mimo to wdrożenie ich pozwala na swobodnie funkcjonowanie osób z dysfunkcją słuchu w codziennej rzeczywistości, jednak są one niewystarczające na skalę potrzeb

osób Głuchych. Konieczne jest więc wypracowanie mechanizmów trwałości realizacji działań, które będą stanowiły podwaliny budowanej, jakże szeroko pojętej dostępności. Analiza stron internetowych pozwala na wysunięcie wniosków dotyczących również niskiej częstotliwości wykorzystywania vlogów informacyjnych z ważnymi informacjami. Informacje na stronach internetowych pozostają w dużej mierze w formie komunikatów pisemnych, które są publikowane z brakiem zachowania prostoty przekazu, dlatego też nie do końca są zrozumiałe dla osób z dysfunkcją słuchu.

Podsumowując należy stwierdzić, iż działania realizowane na rzecz budowania świadomości komunikacyjnej osób z dysfunkcją słuchu rokuja nadzieje na lepsze życie, jednak istnieje konieczność poszerzenia ich w zakresie potrzeb, jakie manifestują osoby Głuche. Umożliwianie organizacjom pozarządowym aplikowanie o środki finansowe na realizację projektów i zadań publicznych, które umożliwia Województwo Śląskie sprzyja wdrażaniu i rozprzestrzenianiu kultury Głuchych, dzięki czemu „świat cisy” jest lepiej rozumiany przez pozostałych przedstawicieli otaczającego ich społeczeństwa. Kontynuowanie tych dobrych praktyk pozwoli na rozszerzenie już podjętych działań na większą skalę i dla większej liczby osób oraz zapewni wsparcie, jakie jest potrzebne do dalszej jakże ważnej misji budowania świadomości komunikacji.

Rozdział 4

Komunikacja nauczyciela surdopedagoga i ucznia z niepełnosprawnością słuchu w czasie pandemii

Mija drugi rok szkolny, odkąd w życie świata wdarła się pandemia Covid-19. Zachwiały się wszystkie dotychczasowe zasady życia społecznego. Podobnie jak wiele obszarów działalności publicznej, zawodowej i zdrowotnej edukacja i jej zadania przeniosły się do wirtualnej rzeczywistości. Tradycyjna klasa wyposażona w pomoce dydaktyczne stała się centrum dowodzenia dla pracy zdalnej nauczyciela lub hybrydowych spotkań z uczniami w formie stacjonarnej na zmianę z kształceniem zdalnym. Funkcjonowanie systemu edukacji z wszystkimi jego zadaniami i założeniami nabrało nowych kształtów. Komunikacja między nauczycielem i uczniem, ważny proces w tworzeniu wiedzy przez obydwie strony tego procesu zmieniła się. Czy w czasie pandemii możemy ją tworzyć w taki sposób, aby stała się jak pisze Marcin Sieńko⁵⁴ osnową, na której wyplatamy swoje życie? W niezliczonych kontaktach z innymi ludźmi wymieniamy się wiedzą, wyrażamy emocje, wyznaczamy kierunki działań. Jak wiele twórczych, budujących kontaktów udało się utrzymać w procesie edukacyjnym. Zagadnienie dydaktyki, w tym dydaktyki specjalnej, związanej z różnymi formami kształcenia (inkluzyjnego lub specjalnego) w niecodziennej i trudnej komunikacji pandemicznej musiało nabrać nowych wymiarów. Sukces edukacji zdalnej wszystkich uczniów zależy od bardzo wielu czynników, na które zwracają uwagę nauczyciele, rodzice i sami uczniowie. Centrum Edukacji Obywatelskiej⁵⁵ na podstawie wywiadów

⁵⁴ M. Sieńko, *Meta piśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji* [w:] *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*, (red.) E. Kulczycki, M. Wendland, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM. Poznań 2012.

⁵⁵ 10 zasad dobrej edukacji zdalnej według Centrum Edukacji Obywatelskiej. (2020) Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej. <https://blog.ceo.org.pl/10-zasad-dobrej-edukacji-zdalnej-wedlug-ceo/> (dostęp 03.08.2021).

z nauczycielami opracowało 10 zasad dobrej edukacji zdalnej. Obejmują one ważne wskazania praktyków: edukacja zdalna to przede wszystkim relacja, jej priorytetem jest dobrostan uczniów, relacje oraz rozwój zainteresowań i kompetencji, realizacja podstaw programowych na poziomie wymagań ogólnych, nauczanie przez rozwiązywanie zadań problemowych i mini projekty edukacyjne. Niezwykle ważne są zajęcia łączące zespoły klasowe, jak np. godziny wychowawcze. Im mniej narzędzi internetowych, tym lepiej – także po to, by nie wykluczać. Nie potrzeba dodatkowej dydaktycznej rewolucji, okres pandemii i tak jest bardzo trudnym czasem. Choroba, która dotyka najbliższych jest ogromnym przeżyciem dla dzieci i młodzieży. Owe ważne stałe elementy spina zasada uznania błędów jako procesu uczenia się. Podsumowując, w edukacji zdalnej trzeba widzieć jej cel, a nie mechanizmy jej występowania. Wszystkie wymienione zasady są ważne a ich łącznikiem jest komunikacja. To ona pozwoli na ich kształtowanie i realizowanie. Bez porozumienia między uczestnikami procesu edukacji nie poznamy wzajemnych oczekiwań. Mówienie i słuchanie nabierają szczególnego charakteru i znaczenia w relacji edukacyjnej, która opiera się na wykorzystaniu słowa. Jak wygląda ten schemat w zdalnej edukacji, która opiera się na jego wykorzystaniu? Słowo, w przypadku edukacji uczniów z niepełnosprawnością słuchu, jest aktem fonicznym, manualnym lub pisanym poruszającym proces komunikacji i budującym relacje. Celem tego rozdziału jest pokazanie sytuacji komunikacji w edukacji zdalnej surdopedagogów z ich uczniami. Wątkami, które ściśle wiążą się z problematyką komunikacji są między innymi: samoocena nauczycieli pod kątem ich przygotowania do pracy zdalnej, czyli kompetencje informatyczne, wyposażenie warsztatu pracy zdalnej, czy poziomu przygotowania uczniów. To między innymi te czynniki warunkują możliwości komunikacyjne ucznia w procesie zdalnej edukacji, co przekłada się na sukcesy i trudności edukacyjne dziecka z niepełnosprawnością słuchową. Celem głównym tego rozdziału jest zwrócenie uwagi na konieczność nawiązania dobrej komunikacji, dostosowanej do indywidualnych potrzeb uczniów z niepełnosprawnością słuchu w celu zapewnienia dobrostanu edukacyjnego uczestników procesu edukacji zdalnej. Język i komunikacja osób z niepełnosprawnością słuchu to swoista wymiana informacji oparta o pełen treści znak niefoniczny współgrający z mimiką i często powiązany z aktem fonicznym. Można powiedzieć, że to przekaz wielokanałowy. Czy te kanały w komunikacji zapośredniczonej, przeniesionej do rzeczywistości internetowej są tak samo czytelne jak w komunikacji bezpośredniej? Pierwsza część rozdziału zawiera krótką charakterystykę dróg komunikacji osób z niepełnosprawnością słuchu, druga natomiast, oparta o badania przeprowadzone z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego, techniki ankiety, charakteryzuje pracę nauczyciela surdopedagoga w obszarze edukacji w czasie pandemii.

Możliwości komunikacyjne dziecka z niepełnosprawnością słuchową w procesie edukacji

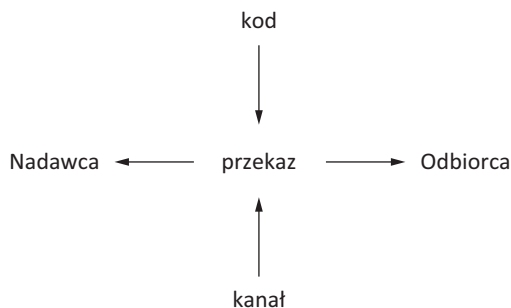
Budując schemat komunikacji musimy wziąć pod uwagę kilka ważnych ogniw i płaszczyzn tworzenia. Ognia procesu to schematycznie połączone zależne od siebie elementy schematu. Płaszczyzny tworzenia wynikają z potrzeb komunikacyjnych w ujęciu psychologicznym. Mowa jakiej używamy pełni zatem dwie ważne funkcje: reprezentatywną i komunikacyjną. Podążając za myślą o komunikacji według Małgorzaty Mądry-Kupiec⁵⁶ rozumiemy mowę (akt komunikacji) jako wolność dobrostanu w komunikacji. Jak pisze autorka, mowa „uwalnia podmiot”, treści trudne czyni zrozumiałymi, dalekie przybliża, pozwala poznać i zrozumieć siebie, dlatego jest tak znacząca. Istotną właściwością komunikowania się jest również umiejętność decentracji – przyjmowania perspektywy innych oraz rozumienia intencji usłyszanych wypowiedzi (...). Przyjmowanie perspektywy innych nie oznacza patrzenia tak jak oni, lecz zmierza do głębszej analizy usłyszanej wypowiedzi i lepszego jej rozumienia. Odnosi się ono do sfery racjonalnej, a nie emocjonalnej, czyli nie chodzi o to, by się starać, mówiąc potocznie, być na czymś miejscu lub czuć tak, jak inna osoba, gdyż to jest niemożliwe. „Rozumiejące spojrzenie” na drugiego człowieka uwalnia od stereotypowego klasyfikowania ludzi i otwiera osobę na inność. Natomiast rozumienie intencji zawartej w usłyszanych zdaniach opiera się na wychwyceniu sensu, znaczenia wypowiedzi, co staje się kluczem do odpowiedzi na pytania: po co, w jakim celu ten człowiek mówi – co jest najistotniejszym zadaniem dla osoby słuchającej, jaką w dużej mierze powinien być nauczyciel w procesie komunikacji edukacyjnej. Ognia procesu komunikacji opracowane w latach czterdziestych ubiegłego wieku przez Claude’a Elwooda Shannona i Warrena Weavera z 1949 roku, funkcjonujące w każdym rodzaju komunikacji, w tym tej, jaką prowadzi nauczyciel z uczniem, oparte są na kodowanym przesyłanym przez kanał przekazie.

Kontekst komunikacji nauczyciel – uczeń i uczeń – nauczyciel we wskazanym wyżej schemacie ma określone funkcje nadawcy i odbiorcy (rys. 1). Bardziej rozbudowany i odkrywający nowe ognia procesu jest późniejszy schemat komunikacji według Romana Jakobsona, gdzie w odbiorze komunikatu ważną rolę odgrywają kontekst i kontakt oraz dobór kodu przekazania treści (rys. 2). Dzisiaj kontekstem w komunikacji edukacyjnej, który niewątpliwie ma ogromny wpływ

⁵⁶ M. Mądry-Kupiec, *Komunikacja werbalna nauczyciela i ucznia na lekcji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 19.

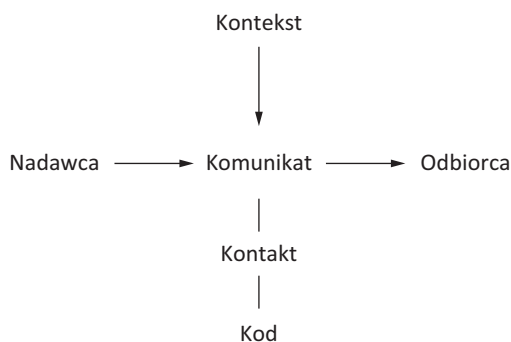
na kontakt między odbiorcą i nadawcą komunikatu ma ich funkcjonowanie w dobie przedłużającej się izolacji pandemicznej.

Rysunek 1. Schemat procesu komunikacji C.E. Shannona i W. Weavera



Źródło: S.P. Morreale, B.H. Spitzberg, J.K. Barge, *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*, PWN, Warszawa 2007, s. 34.

Rysunek 2. Schemat procesu komunikacji według Jakobsona



Źródło: R. Jakobson, *Poetyka w świetle językoznawstwa* [w:] *Współczesna teoria badań literackich za granicą. Antologia*, H. Markiewicz t. 2, Kraków.

Ogniwa procesów komunikacji w obu przytoczonych schematach nabierają nowych znaczeń w relacji między nauczycielem surdopedagogiem a uczniem o specjalnych potrzebach komunikacyjnych wynikających z możliwości percepcyjnych spowodowanych niepełnosprawnością słuchową. W ogólnie przyjętym kodowaniu informacji bierze udział komunikat foniczny i odbiór oraz przetworzenie komunikatu na drodze słuchowej. W komunikacji osób z dysfunkcjami narządów artykulacyjnych lub drogi słuchowej komunikacją są inne sposoby kodowania komunikatu. Często w tym procesie mówimy o kodach niewerbalnych, niefonicznych lub kodach wielokanałowych np. dwujęzycznych.

Ida Kurcz⁵⁷ charakteryzując komunikację pozawerbalną rozgranicza myślenie o komunikacji niewerbalnej osób z niepełnosprawnością słuchową. „Komunikacja niewerbalna stanowi przedmiot badań zarówno psychologów społecznych, jak i zajmujących się ludzkimi emocjami. Autorka pisze: Termin *niewerbalna* utarł się już w literaturze, ale ja mam doń pewne zastrzeżenie. Jeśli jakaś forma zachowania człowieka ma charakter werbalny, to rozumiem ją jako ubraną w słowa mówione, a nie np. pisane czy sygnalizowane językiem migowym. Czyli niewerbalny to nie mówiony, nie wypowiedziany. Do komunikacji niewerbalnej należałoby więc zaliczyć pismo, a także język migowy, jakim posługują się ludzie niesłyszący. Język ten charakteryzuje się wszystkimi cechami systemowymi języka naturalnego, tyle że nie używa kanałów słuchowego i artykulacyjnego, a wzrokowy i manualny. Pojawia się w sposób naturalny wszędzie tam, gdzie posługiwanie się kanałem dźwiękowym okazuje się niemożliwe. A więc języka migowego ludzi niesłyszących nie nazwiemy komunikacją niewerbalną. Nie możemy też tak nazwać pisma”. Według tej autorki językiem pozawerbalnym są różne gesty, mimika, pantomimika, tembr i wysokość głosu, postawa ciała, posługiwanie się przestrzenią. Tym ostatnim zajmuje się proksemika, nauka, która m.in. bada odległości, w jakich ludzie się kontaktują i dotykają. Wynika więc z tego, że jakkolwiek możemy wyodrębnić pewne specyficzne środki komunikacji pozajęzykowej (choćby właśnie proksemiczne), to jednak nie są nimi wszelkie gesty (nie chodzi tu bowiem o gesty języka migowego), a z drugiej strony dźwiękowa charakterystyka głosu osoby używającej języka naturalnego zaliczana jest do komunikacji niewerbalnej. To ważne spojrzenie na język migowy oznacza, że forma komunikacji migowej ucznia z niepełnosprawnością słuchową i nauczyciela surdopedagoga jest komunikacją językową niefoniczną, ale językową, wizualno-przestrzenną z określonymi zasadami. W raporcie zespołu ds. g/Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich z 2014 roku zatytułowanym *Sytuacja osób głuchych w Polsce* czytamy: „Znajomość języka migowego to jedyna droga umożliwiająca dziecku niesłyszącemu zaspokojenie jego podstawowych potrzeb, a więc wczesnego porozumienia z rodzicami, rozwijania zdolności poznawczych, zdobywania wiedzy o świecie. Ponieważ głuchy żyje w świecie słyszących, warunkiem powodzenia jest opanowanie języka otoczenia, języka fonicznego. Dwujęzyczność jako filozofia edukacyjna eksponuje ów drugi język. Dopiero jego znajomość umożliwia głuchemu pełną komunikację z otaczającym go światem oraz pełną adaptację w świecie słyszących i niesłyszących.

⁵⁷ I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.

Doktryna dwujęzyczności może funkcjonować jedynie wówczas, gdy otoczenie uzna język migowy za pełnowartościowy język”⁵⁸.

Charakteryzując możliwości komunikacyjne uczniów z niepełnosprawnościami słuchowymi musimy pamiętać o różności percepcji słuchowej wynikającej ze stopnia uszkodzenia słuchu. Przyjęta w środowisku diagnostycznym klasyfikacja stopnia uszkodzenia słuchu to klasyfikacja międzynarodowa opracowana przez Międzynarodowe Biuro Audiofonologii. Według tych opracowań za normę przyjmuje się stan, gdy próg reakcji na dźwięki wyznacza krzywa nieprzekraczająca 20 dB. W przypadku gdy wartości progowe krzywej audiometrycznej zawarte są w przedziale 21–40 dB orzeka się uszkodzenie lekkie, 41–70 dB – uszkodzenie umiarkowane, 71–90 dB – uszkodzenie znaczne, a w przypadku uszkodzeń powyżej 90 dB mówimy o głębokim uszkodzeniu słuchu. Poziom utraty słuchu jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na sposób i jakość komunikacji. Zgodnie z przedstawioną typologią⁵⁹ można za Bogdanem Szczepankowskim wyodrębnić cztery grupy osób różnie przyjmujących sposoby porozumiewania się

1. Osoby funkcjonalnie słyszące:

- a) osoby z nieznacznym obniżeniem sprawności słyszenia – nie obserwuje się zaburzeń rozwoju mowy, wad wymowy; osoby te bez problemu komunikują się z otoczeniem poprzez mowę głosową, swobodnie rozmawiają przez telefon,
- b) osoby z lekkim obniżeniem sprawności słyszenia – w niesprzyjających warunkach akustycznych (hałas, zgiełk) mogą wystąpić trudności w odbiorze mowy; nie obserwuje się zaburzeń w rozwoju języka, czasem występują wady wymowy związane z trudnościami w odróżnianiu głosek; nie ma praktycznie zauważalnych problemów komunikacyjnych.

2. Osoby niedosłyszające:

- jest to grupa osób, która niezależnie od stopnia uszkodzenia słuchu w badaniu audiometrycznym w odbiorze informacji preferuje kanał słuchowy, a w celu pełniejszego odbioru mowy pomocniczo wspierają się wzrokiem; mowa tych osób rozwija się prawidłowo, ale z opóźnieniami. Osoba dobrze słyszająca w kontakcie z niedosłyszającym pracownikiem „zauważa” jego problemy.

⁵⁸ M. Czajkowska-Kisil, A. Siepkowska, M. Sak, *Edukacja głuchych w Polsce* [w:] M. Świdziński (red.), *Sytuacja osób głuchych w Polsce. Raport zespołu ds. g/Głuchych* przy Rzeczniku Praw Obywatelskich. Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2014, s. 17.

⁵⁹ B. Szczepankowski, *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, WSiP, Warszawa 1999.

3. Osoby słabosłyszące:

- grupa osób, u których pomimo zastosowania protez słuchowych mowa nie rozwija się spontanicznie i znacznie utrudniony jest ich kontakt z otoczeniem; w odbiorze informacji ustnych nie jest możliwa percepcja bez pomocy wzroku; kontakt jest efektywniejszy, jeśli słyszące otoczenie posiada choć w podstawowym zakresie znajomość systemu językowo-migowego lub polskiego języka migowego.

4. Niesłyszący/Głusi

- głębokość utraty słuchu (w zależności od czasu utraty słuchu) praktycznie uniemożliwia rozwój, posługiwanie się i odbiór mowy ustnej; efektywny kontakt jest możliwy tylko poprzez polski język migowy; w przypadku osoby ogłuchłej przydatne jest pismo i znajomość systemu językowo-migowego lub polskiego języka migowego; w zależności od poziomu utraty słuchu niesłyszący może mówić, ale umiejętność prawidłowego artykułowania dźwięków, a nawet mówienia nie jest jednoznaczna ze słyszeniem i rozumieniem mowy innych ludzi.

Osoby z uszkodzonym słuchem nie mają fizycznych możliwości nauczania się języka mówionego w taki sposób, jak uczy się go osoba słyszająca, czyli poprzez zanurzenie w języku, od rodziny, kolegów, z radia czy z telewizji. Nie wynika to z braku możliwości intelektualnych osób Głuchych, ale z fizycznych uwarunkowań. Dla nich językiem naturalnym jest język migowy, język o charakterze wizualno-przestrzennym, w którym komunikacja oparta jest na innych zmysłach – na wzroku, a nie na słuchu.

W doborze kodu komunikacji osób niesłyszących ważną rolę odgrywa nie tylko stopień uszkodzenia słuchu, ale i czas utraty słuchu, to znaczy czy jest to niepełnosprawność od urodzenia, czy też nabyta w różnych okresach rozwoju człowieka tzn. przed rozwojem mowy prelingwalny (przedjęzykowym) lub w czasie kształtowania się języka okres lingwalny (językowy). Biorąc pod uwagę czas utraty słuchu i różny stopień jego utraty oraz różne konteksty komunikacyjne tzn. różnych nadawców i odbiorców komunikacji (głuchy–głuchy, głuchy–słabosłyszący, słyszający–głuchy, głuchy–słyszający) możemy za I. Grzesiaka⁶⁰ wyróżnić różne środki komunikacji niesłyszących. Ze względu na to, że porozumiewanie się osób głuchych przebiega w różnych kontekstach interpersonalnych (głuchy–głuchy, głuchy–słyszający nie posługujący się językiem migowym, głuchy–słyszający porozumiewający się językiem migowym [PJM lub SJM], realizowane

⁶⁰ I. Grzesiak, *Struktura klasyfikacji i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*, Wyd. Inter Prim Sp. Zoo, Olsztyn 2007, s. 9.

może być ono przy zastosowaniu różnych środków komunikacyjnych w wariantach polskich. Należą do nich:

- Polski Język Migowy [PJM],
- System Językowo-Migowy [SJM],
- Polski Język Migowy typu *pidgin* [P],
- znaki daktylograficzne,
- SIGN WRITING,
- odczytywanie mowy w języku polskim z ust,
- język polski w formie pisemnej.

W procesie komunikacji osób z niepełnosprawnością słuchową metody w zależności od uczestników procesu wzajemnie się łącząc lub przenikając tworząc proces komunikacji totalnej swoistej filozofii komunikacyjnej niezbędnej w procesie edukacji i rehabilitacji⁶¹. Przytoczone sposoby komunikacyjne osób z niepełnosprawnościami słuchowymi zostają często zaburzone przez dodatkowe dysfunkcje sprzężone. Katarzyna Plutecka⁶² przytacza przykłady sprzężeń niepełnosprawności słuchu z innymi dysfunkcjami dodatkowo utrudniającymi proces edukacyjny i toczący się w nim proces komunikacji. Badania naukowców z Gallaudet Research Institute również dostarczyły danych o specjalnych potrzebach edukacyjnych uczniów głuchych z niepełnosprawnością sprzężoną. Dodatkowe trudności w opanowaniu osiągnięć szkolnych są spowodowane takimi dysfunkcjami, jak: problemy z widzeniem, utratą wzroku, niepełnosprawnością intelektualną, zaburzeniami emocjonalnymi, zaburzeniami w funkcjonowaniu behawioralnym, deficytami uwagi czy porażeniem mózgowym. Ponadto zdarzają się coraz częściej przypadki dzieci z całościowym zaburzeniem rozwoju (PPD) oraz zaburzeniami ze spectrum autyzmu (ASDs). Wyniki polskich badań dotyczących opanowania umiejętności czytania i pisanie przez dzieci niesłyszące potwierdziły, że mają one trudności w nabywaniu tych sprawności. Dodatkowym utrudnieniem są uszkodzenia centralnego układu nerwowego towarzyszące głuchocie, o czym świadczą następujące zaburzenia: - obniżony poziom rozwoju funkcji percepcyjno-motorycznych, tzn. analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej, sprawności motorycznej i graficznej, lateralizacji, orientacji przestrzennej, koordynacji wzrokowo-ruchowej; obniżony poziom rozwoju procesów poznawczych: mowy, myślenia, pamięci, spostrzegania, uwa-

⁶¹ A. Korzon, *Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych*, Kraków 1998.

⁶² K. Plutecka, *Komunikacja pozawerbalna niesłyszących uczniów z dodatkowymi dysfunkcjami rozwojowymi*. „Niepełnosprawność”, nr 4/2010, s. 55–63.

gi, a także ogólnego rozwoju umysłowego (...)⁶³. Pojawienie się dodatkowej dysfunkcji rozwojowej u dziecka niesłyszącego utrudnia przyswajanie języka, a także ogranicza jego możliwości komunikowania.

Doskonalenie kodowania w komunikacji z osobami z niepełnosprawnościami słuchowymi wciąż trwa i jest wspierane przez nowe technologie. Nie sposób nie podkreślić ogromnych zasług technik protezowania zmysłu słuchu i to zarówno implantacji jak i w postaci zewnętrznych aparatów słuchowych oraz technik przekazywania informacji przez wykorzystanie Internetu. Zamknięty świat małych i dużych miejscowości otworzył się bez granic i przeniósł do wirtualnej rzeczywistości, gdzie można się spotykać bez ograniczeń, korzystając z wizji i komunikacji pozawerbalnej i werbalnej. Pojawiły się ogromne możliwości wyjścia ze świata ciszy do świata totalnej nieskrępowanej komunikacji. Jolanta Zielińska⁶⁴ opisała ogromne znaczenie w zakresie wykorzystania multimediów, zwłaszcza komputera w tych obszarach rewalidacji niesłyszących, które najbardziej wpływają na ich problemy komunikacyjne. Kiedy zaczęto się prześcigać w nowoczesnych technologiach multimedialnych do usprawnienia procesu szeroko pojętej edukacji na wszystkich szczeblach kształcenia, nagle okazało się, że ta edukacja jest niezbędna i jedyna, aby zapewnić bezpieczeństwo nauczyciela i ucznia. W 2020 roku niespodziewanie wybuchła pandemia zakaźnej choroby COVID-19 wywoływanej przez koronawirusa SARS-CoV-2 i ogarnęła świat w takim tempie, że nikt nie zdołał się przygotować na zmianę życia społecznego, gospodarczego i edukacyjnego. Chociaż e-learning był już formą kształcenia na studiach wyższych i kursach, to w dobie pandemii kształcenie online stało się wiodącą formą kształcenia, wychowania i opieki na wszystkich szczeblach edukacji. Nauczyciele i uczniowie szkół posiadali kompetencje informatyczne na takim poziomie na jaki pozwalały im warunki edukacyjne szkół i ich możliwości percepcyjne⁶⁵. Warto zauważyć, że to, co wiemy o edukacji zdalnej sprzed pandemii, tylko częściowo może pomóc nam w sensownym działaniu obecnie. Dlaczego? Po pierwsze dlatego, że wcześniej taka edukacja była najczęściej wyborem odbiorców. Ci, którzy z niej korzystali, sami chcieli – byli to głównie studenci, czy osoby dorosłe poszerzające swoje kwalifikacje. Wśród odbiorców byli także uczniowie zamieszkujący odległe miejsca, którzy nie mogli uczestniczyć w tradycyjnej edukacji (np. w Australii i niektórych krajach afrykańskich). Wreszcie,

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ J. Zielińska, *Komputer w rozwoju sprawności komunikacyjnej dzieci niesłyszących*. Wydawnictwo: Adam Marszałek, Toruń 2005.

⁶⁵ J. Pyżalski, *Wstęp* [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkacja, Warszawa 2020, s. 3.

edukacja zdalna była stosowana w różnym stopniu w edukacji domowej oraz jako uzupełnienie tradycyjnych lekcji w szkole. We wszystkich tych przypadkach mamy do czynienia z sytuacją, gdy uczący się bądź jego rodzice/opiekunowie zdecydowali o zdalnej formie edukacji. Już na początku edukacji zdalnej okazało się, że nauce towarzyszył stan krytycznej zmiany warunków funkcjonowania oraz braki w infrastrukturze: tak w dostępie do szerokopasmowego Internetu, jak i w sprzęcie niezbędnym do pracy nauczycielom i uczniom. Poważnym problemem okazało się także cyfrowe wykluczenie części uczniów ze względu na zasobność rodzin lub cyfrowe połączenia w miejscu zamieszkania. W badaniach nad stanem rozpoczynania pracy zdalnej M. Zachorska⁶⁶ (2020) wskazuje, że trudności, z jakimi rozpoczynano zdalne nauczanie w szkołach były oczywiste. Nikt – ani nauczyciele, ani uczniowie – na taką formę nauki nie byli przygotowani. Badania Centrum Cyfrowego wskazały, że 85% nauczycieli nie miało kontaktu z nauczaniem online. Nawet ci, którzy posługiwali się Internetem, używali go do komunikacji indywidualnej z uczniami lub do udziału w webinarium. Zdecydowana większość nauczycieli to nie tubylcy świata Internetu, a imigranci. Dla zdecydowanej większości nauczycieli podstawowym narzędziem edukacyjnego przekazu były tablica i kreda, w bardziej zaawansowanych szkołach – tablica interaktywna. Pokonanie trudności związanych z nową sytuacją edukacyjną stało się priorytetem. Szkoły starały się działać na miarę swoich możliwości. Dobrą praktyką stało się powołanie koordynatora lub zespołu nauczycielskiego do spraw nauczania zdalnego, organizowanie dyżurów koleżeńskich, rad szkoleniowych online i webinarium. Nauczyciele także we własnym zakresie zdobywali potrzebne umiejętności korzystając z e-szkoleń i webinarium. W pojawiających się programach rządowych i instytucjonalnych rodzice uzupełniali sprzęt do nauki zdalnej. Zaburzona wybuchem pandemii komunikacja nauczyciel – uczeń zyskała nowy kanał przekazywania informacji. Uczestnicy procesu komunikacji pokonując trudności nawiązali nowy wymiar relacji w zdalnym nauczaniu. Relacje są bezpośrednio związane z komunikacją, której charakter w czasach prowadzenia zdalnej nauki bardzo się zmienił. To właśnie tu pojawia się zagrożenie dla jakości relacji, gdyż w największym stopniu wpływa na nie to, w jaki sposób ludzie się ze sobą komunikują. Komunikacja z bezpośredniej zmieniła się w komunikację zapośredniczoną. W tym nowym wymiarze komunikacyjnym znaleźli się nauczyciele, uczniowie i rodzice wszystkich modeli komunikacji i wszystkich potrzeb komunikacyjnych. Pedagodzy specjaliści, a szczególnie surdopedagodzy,

⁶⁶ M. Zachorska, *Sukces czy porażka w zdalnym nauczaniu*. Fundacja Stefana Batorego, 2020, s. 7 <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf> (dostęp 24.07.2021).

nawiązując relacje z uczniami o szczególnych potrzebach komunikacyjnych na początku pandemii i dzisiaj, kiedy ten stan wciąż trwa, dostosowują komunikację zapośredniczoną do zdalnej edukacji.

Komunikacja w edukacji zdalnej w świetle doświadczeń surdopedagogów – analiza badań

Badając sytuację edukacyjną nauczyciela z uczniem z niepełnosprawnością słuchową w czasie pracy zdalnej skierowano do nauczycieli surdopedagogów ankietę. Badanie wykonano dwukrotnie w celu sprawdzenia zmian zachodzących w przedłużającym się procesie kształcenia zdalnego. Do celów badawczych czasookres kształcenia zdalnego podzielono na 2 części: I okres wybuchu pandemii: 20.03.2020 r. – 25.06.2020 r., II okres – ponowne ogłoszenie nauczania zdalnego w szkołach: 19.10.2020 r. – 30.03.2021 r.

Badania były dobrowolne jedynie dla chętnych, w badaniu wzięli udział nauczyciele surdopedagogów szkół specjalnych i placówek integracyjnych oraz w niewielkim stopniu placówek inkluzyjnych o zróżnicowanym zakresie wykonywanej pracy dydaktycznej, tj. nauczyciele nauczania początkowego, przedmiotów ogólnokształcących czy zawodowych oraz terapeuci z powiatów cieszyńskiego i raciborskiego (w liczbie 110 badanych). W badaniach uwzględniono wiek badanych oraz wielkość miejscowości, w której znajduje się placówka edukacyjna. Charakteryzując wyniki badania oznaczono cyframi; pierwsze – I, a drugie – II. Ponadto w badaniach stosowano różne formy udzielania odpowiedzi: pytania zamknięte z jedną możliwą odpowiedzią, pytania zamknięte z więcej niż jedną odpowiedzią oraz pytania otwarte. Największa grupa respondentów to nauczyciele surdopedagogów w grupie wiekowej 46–55 lat (I 36,50%; II 38,30%) a także pedagogów z grupy wiekowej 36–45 lat (I 21,20%; II 27,70%) i ich młodsi koledzy 23–35 lat (I 23,1%, II 19,1%). Osoby powyżej 55 lat, stanowiły zarówno w I, jak i w II badaniu niecałe 20% badanych (I 19,2%; II 14,9%). W badaniu nie wzięli udziału nauczyciele surdopedagogów pracujący w szkołach wiejskich, być może w tych placówkach nie pracują tacy specjaliści. Tylko nieliczni ankietowani (I 11,50%; II 21,30%) to pedagogów z placówek znajdujących się w małych miejscowościach. Natomiast zdecydowana większość (I 78%; II 70%) to osoby mieszkające w miejscowościach średniej wielkości (liczba mieszkańców w granicach 20 000 – 100 000).

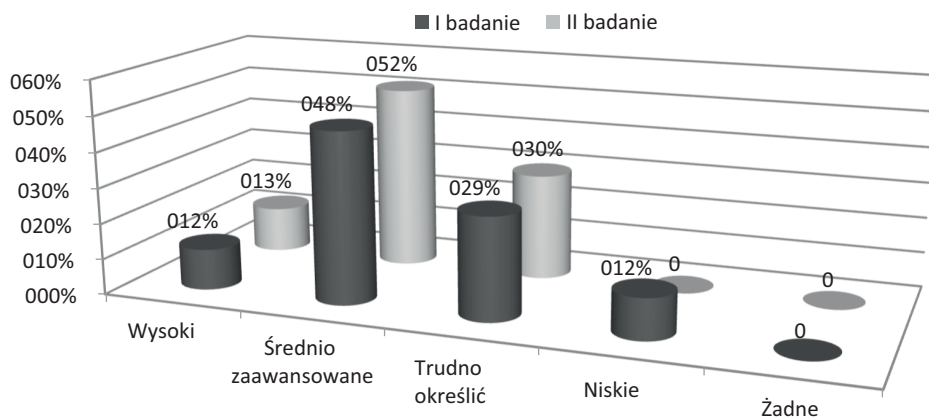
Zdecydowana większość badanych pedagogów to kobiety. W pierwszym badaniu stanowiły 86,50% ankietowanych, w drugim 83%. Wiemy, że zawód nauczyciela należy do profesji sfeminizowanych. Ogółem kobiety stanowiły ok. 80 proc. nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących w szkołach dla dzieci i młodzieży,

stąd tak oczywisty udział kobiet w badaniach ankietowych. Mężczyźni stanowili 13,50% respondentów w pierwszym badaniu, w drugim ich liczba wzrosła do 17%. Większość badanych nauczycieli w obydwu próbach (ponad 90%) to surdopedagodzy zatrudnieni w placówkach kształcenia specjalnego. Ponad połowę ankietowanych stanowili nauczyciele przedmiotu, pozostali to nauczyciele zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (9,6%), a także specjaliści z zakresu pedagogiki specjalnej (17,3%) i terapeuci (11,5%).

Wśród ankietowanych największą grupę stanowili pedagodzy placówek ponadpodstawowych (I 55,80%; II 70,20%), w drugiej kolejności nauczyciele szkół podstawowych uczący w klasach 4–8. (I 21,00%; II 23,1%) Tylko I 16,2%; II 6,7% ankietowanych w badaniu pracuje z dziećmi w klasach najmłodszych. Niewielki procent ankietowanych stanowili nauczyciele wychowania przedszkolnego (I 7,7%), w drugim badaniu żaden z tej grupy nauczycieli nie wypełnił ankiety.

Jednym z ważniejszych elementów mogących decydować o efektywności pracy zdalnej z uczniami niesłyszącymi jest percepcja własna nauczycieli, kompetencji do tej formy nauczania. Samoocena kompetencji informatycznych diagnozowanych surdopedagogów w obydwu próbach badawczych w komunikacji cyfrowej z uczniami w oparciu o dostępne kanały przekazywania informacji przedstawia się następująco:

Wykres 1. Samoocena kompetencji informatycznych nauczycieli surdopedagogów



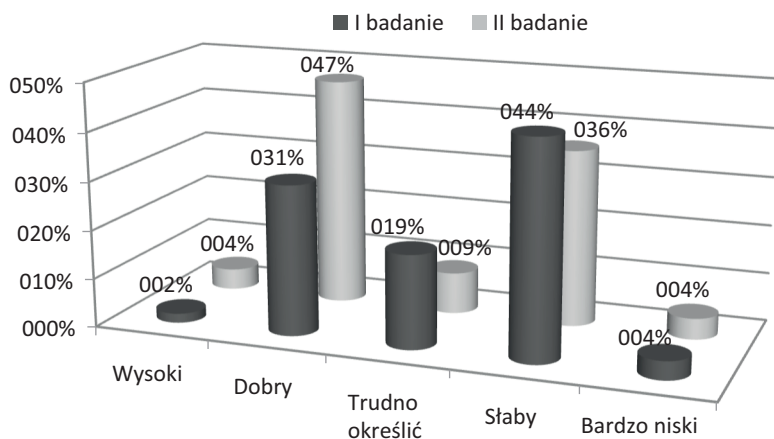
Źródło: badania własne.

Analiza odpowiedzi zaprezentowanych na powyższych wykresach wskazuje, że u nauczycieli samoocena ich kompetencji informatycznych nie różni się znacząco pomiędzy pierwszych i drugim badaniem. Na samym początku semestru zdalnej edukacji, na niskie kompetencje informatyczne wskazało ponad 11,5%

badanych, chociaż na koniec semestru żaden z badanych nie ocenił nisko swoich umiejętności. Podniosła się nieznacznie liczba nauczycieli wysoko oceniających swoje kompetencje informatyczne (I 11,5%; II 12,8%). Prawie połowa ankietowanych w I i II badaniu określiła swoje umiejętności na poziomie średniozaawansowanym (I 48,1%; II 51,5%). Na zadane pytanie nie odpowiedziało w II próbie badań 5,8% respondentów. Z poznanych wyników możemy wnioskować, że realizowanie zajęć online z pewnością przyczyniło się do podniesienia kompetencji cyfrowych wśród surdopedagogów jednak w stopniu znacznym. Zarówno w I, jak i II badaniu bowiem największą grupę odpowiedzi stanowiły te stanowiące o średniozaawansowanym poziomie kompetencji informatycznych w ocenie własnej. Wprowadzenie kształcenia na odległość w wielu wypadkach stało się dla impulsem do pozytywnych zmian, a umiejętności i kompetencje nabyte w trakcie pandemii z pewnością będą wykorzystywane w dalszej pracy. Zmiana ta była konieczna ze względu na nierozrwalną z zadaniami edukacyjnymi potrzebę nawiązania komunikacji z uczniami. Wyniki pokazują jednak, że warto byłoby zbadać jakie są rzeczywiste kompetencje surdopedagogów, a nie jak oni sami je oceniają. Wyniki mogłyby zaskoczyć samych badanych, jak sytuacja pandemii podniosła ich umiejętności posługiwania się edukacją zdalną.

Drugim ważnym zagadnieniem z punktu widzenia powodzenia komunikacji uczeń-nauczyciel, nauczyciel-uczeń jest także przygotowanie uczniów do zdalnej edukacji. Zapytano nauczycieli, jak oceniają owo przygotowanie swoich uczniów?

Wykres 2. Stopień przygotowania uczniów do zdalnego nauczania

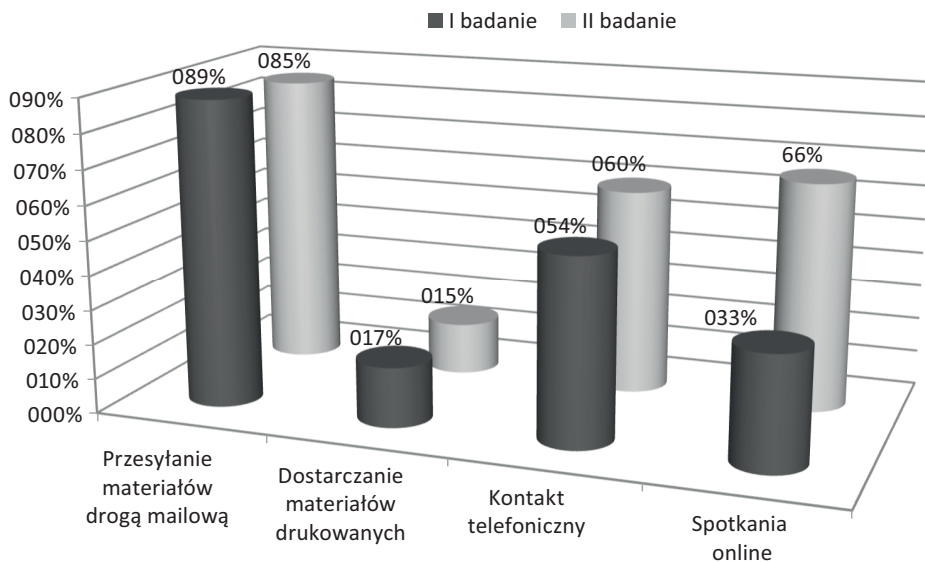


Źródło: badania własne.

W kolejnym pytaniu ankietowani nauczyciele wypowiedzieli się na temat stopnia przygotowania uczniów do zdalnego nauczania. W pierwszym badaniu na stwierdzenie o wysokim przygotowaniu uczniów, oraz że wszyscy mieli odpowiednie zaplecze techniczne, ankietowani wskazali niewielki procent takich uczniów, wynik ten nieco podniósł się w drugiej próbie (I 1,9%; II 4,3%). Najczęściej oceniono przygotowanie uczniów jako dobre (I 30,8%; II 46,8%). Na problemy z oceną tej sytuacji wskazało (I 19,2%; II 8,5%). Na słabe przygotowanie uczniów do zdalnej edukacji początkowo wskazała duża grupa, natomiast drugie badanie wykazało, że sytuacja się poprawiła (I 44,2%; II 36,2%). Ograniczenia sprzętowe były niwelowane dzięki pomocy dyrektorów szkół i nauczycieli, oferowano uczniom pomoc w zakresie wyposażenia, wypożyczano sprzęt będący w dyspozycji placówki. Dlatego w drugim badaniu wyniki wskazują, że niemal połowa uczniów miała już odpowiednie zaplecze do nauki w systemie zdalnym, pozyskała odpowiedni sprzęt komputerowy i nabyła praktyczne umiejętności komunikacyjne, a wówczas uczestnictwo w lekcjach zdalnych nie sprawiało już uczniom większych trudności. Na co dzień korzystają oni z różnych urządzeń cyfrowych, poszukują informacji w Internecie i komunikują się z innymi. Niestety, nadal jest niewielki odsetek uczniów (I 3,8%; II 4,30%), którzy mają bardzo wysoki stopień przygotowania do tej formy nauczania. Może to wynikać z możliwości percepcyjnych uczniów z niepełnosprawnościami, np. sprzężeniem niepełnosprawności słuchu z innymi dysfunkcjami, a co za tym idzie braku umiejętności samodzielnej pracy z nośnikami cyfrowej komunikacji lub z uwagi na konieczność dzielenia się sprzętem z innymi użytkownikami w domu. Często jeden komputer użytkuje kilkoro dzieci również zaangażowanych w proces edukacji zdalnej.

Wyposażenie techniczne, dostęp do urządzeń, łącze internetowe to tylko niektóre z czynników warunkujących dobrą komunikację zdalną między nauczycielem surdopedagogiem a uczniem ze szczególnymi potrzebami komunikacyjnymi. Zaangażowanie uczniów z niepełnosprawnością słuchu w proces edukacji zdalnej zależy w dużym stopniu od komunikowania wiedzy. Nauczyciele surdopedagodzy w sytuacji zmiany formy pracy ze stacjonarnej na zdalną szybko szukali kontaktu z uczniami, często za pośrednictwem rodziców. Wypracowali formy przekazywania treści nauczania, dostępnymi dla uczniów kanałami.

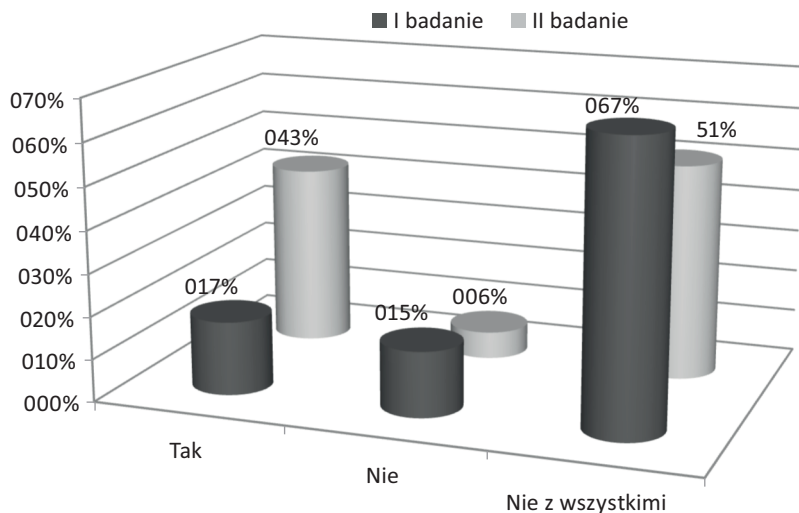
Jak wynika z przedstawionych badań ankietowych dominującą formą przekazywania materiałów edukacyjnych była korespondencja drogą mailową (I 88,5%; II 85,1%). Nauczyciele kontaktowali się z wychowankami również telefonicznie różnymi komunikatorami np. WhatsApp (I 53,8%; II 59,6%) i organizowali spotkania online na platformie przygotowanej przez swoje placówki (I 32,7%; II 66,0%).

Wykres 3. Formy komunikacji stosowane przez nauczycieli w edukacji zdalnej

Źródło: badania własne.

Gdy komunikacja bezpośrednia była niemożliwa przekazywali drukowane materiały (I 17,3%; II 14,9%). Wsparcie i przekazywanie wiedzy uczniom stało się najważniejszym zadaniem komunikacji edukacyjnej między nauczycielem surdopedagogiem a uczniem z niepełnosprawnością słuchu. Na początku epidemii spotkania online prowadziło tylko blisko jedna trzecia ankietowanych (I 32,7%), ale sytuacja zmieniła się i spotkania bezpośrednie online wzrosły dwukrotnie (II 66,0%). Pokazuje to, w jaki sposób sytuacja pandemii zmieniła życie szkoły i codzienną pracę nauczyciela. Coś, co kiedyś wydawało się niemożliwym i wymagało od obu stron ogromnego wysiłku, w nowej sytuacji powoli stawało się normą. Mimo, że nadal w przypadku kształcenia uczniów z niepełnosprawnością słuchu nie wszyscy pracują w formie online, lecz korzystają z materiałów drukowanych przekazywanych do domu (niewielka grupa w obu badaniach), to są to sytuacje szczególne, zazwyczaj obciążone trudnościami infrastrukturalnymi bądź sytuacją społeczno-ekonomiczną rodziny danego ucznia. Przedłużająca się praca zdalna uczniów z niepełnosprawnościami staje się coraz bardziej dostosowana do potrzeb dobrego procesu edukacji.

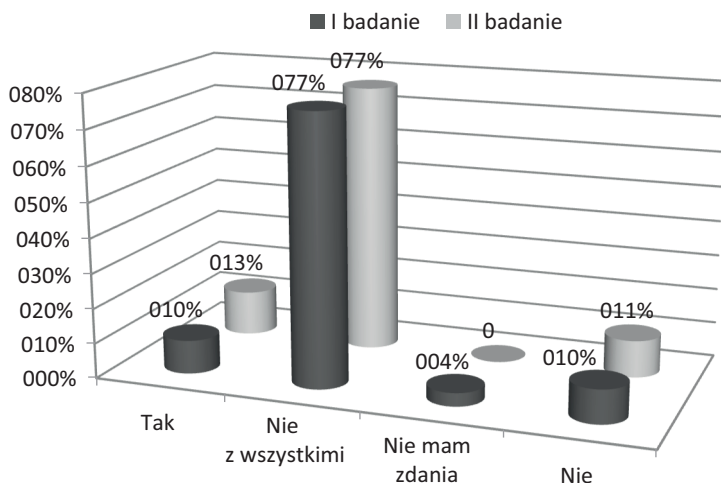
Odpowiedzi na kolejne pytanie ankietowe miały wykazać, jaka jest skuteczność prowadzenia edukacji zdalnej w opinii nauczycieli.

Wykres 4. Skuteczność prowadzenia edukacji zdalnej w formie komunikacji online z uczniami

Źródło: badania własne.

Respondenci ocenili efektywność, skuteczność edukacji prowadzonej z wykorzystaniem narzędzi i metod cyfrowych z wyraźną tendencją pozytywnej oceny między badaniami (I 17,3%; II 42,6%) oceny negatywne zmniejszyły się (I 15,4%; II 6,4%). Nauczyciele dostrzegają możliwości jakie daje nauczanie zdalne w ekstremalnej sytuacji, podkreślają jednak bardzo wyraźnie chociaż z tendencją spadkową, że ta forma nie może być stosowana wobec wszystkich ich uczniów (I 67,3%; II 51%). Tendencja spadkowa może wynikać z nabywania przez uczniów kompetencji TIK.

O efektywności edukacji mówi się często w kontekście dobrych relacji (o czym wspomniano na początku rozdziału). To na co zwracają uwagę specjaliści, zarówno z zakresu psychologii, socjologii, a także pedagogiki, to fakt jak bardzo pandemia wpłynęła na kształt relacji interpersonalnych. Dlatego też istotnym z punktu widzenia tych badań było postawienie pytania, w jaki sposób nauczyciele widzą nawiązywanie dobrych relacji z uczniami, czy jest to możliwe i czy z wszystkimi uczniami?

Wykres 5. Nawiązanie dobrych relacji komunikacyjnych z uczniami o specjalnych potrzebach w nowej pandemicznej rzeczywistości szkolnej

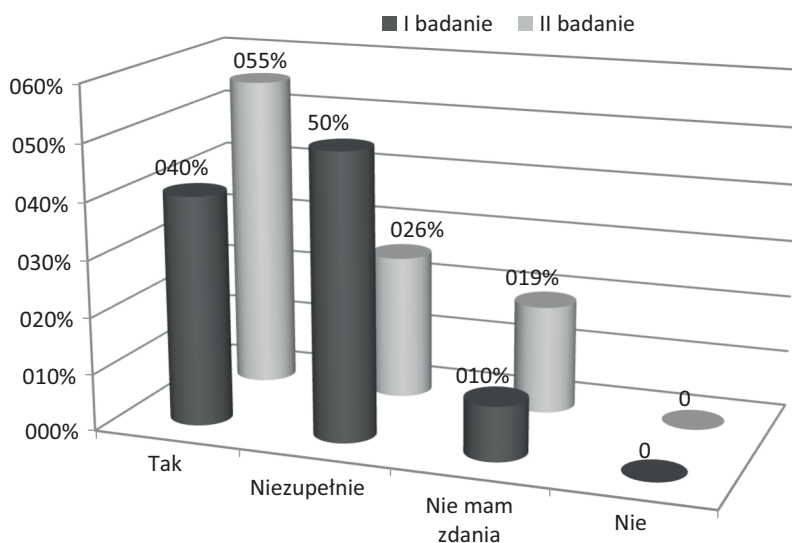
Źródło: badania własne.

Na badanie dotyczące dobrych relacji komunikacyjnych z uczniami ankietowani odpowiedzieli głównie, że jest to możliwe ale nie z wszystkimi uczniami (I 76,9%; II 76,6%). Podstawą dobrej komunikacji uczniów z niepełnosprawnością słuchową są kompetencje komunikacyjne a kodowanie komunikacji następuje znanymi uczniom sposobami fonicznymi lub nefonicznymi lub hybrydowo łącząc sposoby komunikacji fonicznej z nefonicznymi co wymaga od nauczyciela surdopedagoga poprawności odbioru komunikatu. Nie wszyscy uczniowie w sytuacji zdalnej edukacji radzili sobie z kodowaniem komunikacji. Dodatkowo pandemia spowodowała, że w dobre relacje międzyludzkie wszedł niepokój o zdrowie i o przyszłość, przeżywanie trudnych codziennych domowych sytuacji dodatkowe napięcie potęgowało trudności komunikacyjne. Tylko niewielka grupie nauczycieli realizowała komunikację z pełnym sukcesem z wszystkimi uczniami (I 9,6; II 12,8%). Zdecydowana większość badanych jednak wskazała odpowiedź „nie z wszystkimi”. Nieco niepokojący jest fakt, iż część nauczycieli w pierwszym badaniu nie ma zdania na temat relacji z uczniami (3,8%) a nawet niewielka część nauczycieli tych relacji nie nawiązała (I 9,6%; II 10,6%). Powodów nienawiązania mogło być wiele np. brak sprzętu lub osób, które mogą pomóc z niego korzystać, zaburzenia związane z dodatkowymi niepełnosprawnościami sprzężonymi z dysfunkcjami słuchowymi.

Realizacja nauczania zdalnego uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i komunikacyjnymi w warunkach domach spowodowała większe włączenie

w proces dydaktyczny rodziców i opiekunów uczniów. Badani surdopedagodzy wyrazili opinię a temat włączenia rodziców w proces edukacji ucznia niesłyszącego i słabosłyszącego.

Wykres 6. Włączenie rodziców w proces edukacji ucznia niesłyszącego i słabosłyszącego budowanie ich dobrych relacji z nauczycielem i szkołą w perspektywie dobrej komunikacji



Źródło: badania własne.

Ponad połowa ankietowanych uważa, że włączenie rodziców i ich wsparcie w nauczaniu dziecka z niepełnosprawnością słuchu jest niezbędne i wypowiedzieli się twierdząco (I 40,4%; II 55,3%). Bez ich pomocy wielu uczniów, szczególnie z klas młodszych, a zwłaszcza tych obarczonych sprzężonymi niepełnosprawnościami, nie poradziłoby sobie z taką formą nauki. Dając w ankiecie opcję odpowiedzi *niezupełnie* wzięto pod uwagę samodzielność pracy uczniów. Wyniki odpowiedzi *niezupełnie* (I 50,0%; II 25,5%) ukazują znaczne różnice pomiędzy opiniami wyrażonymi podczas pierwszego badania oraz drugiego. Doświadczeni surdopedagodzy starają się usamodzielniać uczniów i w tym procesie rola rodziców jest raczej wspomagająca, opiekuńcza w sytuacjach braku możliwości funkcjonalnych związanych z niepełnosprawnością. Po analizie tych wyników można się przekonać, że chociaż w pierwszym badaniu nauczyciele wybrali w większości odpowiedź *niezupełnie* uznawali rolę rodziców niekoniecznie przydatną w zajęciach dydaktycznych zdalnych. Jednak przedłużająca się sytuacja pandemiczna

wykazała, że nauczyciele uznali konieczność w drugim badaniu i dali odpowiedź *Tak* – włączenie rodziców w proces edukacji ucznia niesłyszącego i słabosłyszącego budowanie ich dobrych relacji z nauczycielem i szkołą w perspektywie dobrej komunikacji jest potrzebne. Jak widać na wykresie w drugim badaniu aż 55,3% nauczycieli potwierdza tę sytuację. Reasumując te wyniki dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymagają włączenia rodziców w proces zdalnej edukacji, wsparcia ale nie wyłączenia z obowiązków. Tendencja zwykła w pomocy dzieciom może wynikać z przedłużającego się czasu pobytu dzieci i młodzieży w domu co mogło powodować zmęczenie i zniechęcenie. Są też tacy specjaliści, którzy nie wyrazili zdania na zadany temat (I 9,6%, II 19,10%). Jednak analizując wyniki można wysnuć wnioski, że rodzice stanowią ważne ogniwo w procesie edukacji zdalnej, bez którego nie miała by ona szans na powodzenie. Poza tym rodzice są łącznikiem między dziećmi a szkołą, pomagają dzieciom odrabiać zadania domowe, tłumaczą, motywują do nauki i pocieszają w trudnych chwilach.

W dalszej części ankiety pojawiły się pytania otwarte w celu uzyskania odpowiedzi na zagadnienie budowania dobrych relacji komunikacyjnych nauczycieli i rodziców dla dobrej zdalnej nauki dziecka. Tu w pytaniach otwartych w badaniu I i II poruszono kwestie ustalenia i zrozumienia przez obydwie strony procesu zasad współpracy, możliwości prowadzenia współpracy, wzajemnej empatii i zrozumienia, szczerości, form i środków wzajemnej komunikacji. Na szczególną uwagę zasługuje troska i potrzeba wsparcia rodziców, jaką widzą nauczyciele surdopedagodzy. Przykłady odpowiedzi:

I badanie

- *Rodzice chętnie się angażują, jeżeli widzą zaangażowanie i zainteresowania dziecka i nauczyciela.*
- *Ważny jest stały kontakt, wspieranie, zrozumienie dla rodziców dla uczniów, w różnych formach (naklejki, emotikony, dyplomy).*
- *Rozmowa, empatia, współpraca, zaangażowanie rodziców.*
- *Kontakt z rodzicami – telefoniczny, sms, mailowy, przez platformy, rozmowy i wsparcie rodziców, pomoc i słowną zachętę.*
- *Zorganizować nauczanie tak, by nie wyręczać się rodzicami. Konstruować nauczanie i zadania tak, by uczeń nie wymagał od rodziców pomocy. Nauczanie zdalne to ogromna lekcja technologii informatycznej i lekcja samodzielności – a to my jesteśmy nauczycielami.*
- *Dobre relacje można zbudować poprzez jasne określenie zasad dotyczących nowej rzeczywistości, wsparcie techniczne i dostosowanie zadań do możliwości każdego ucznia indywidualnie (uwzględniając sytuację rodzinną).*

- *Budowanie zaufania, nie obciążanie rodziców, ale i nie zwalnianie ich z zadań, które stawia przed nami zaistniała sytuacja.*
- *Tylko wspólnym działaniem osiągniemy to lepsze dla nas wszystkich, a przede wszystkim dla Dzieci. Świadomy Rodzic działa głową i sercem.*
- *Obydwie strony muszą chcieć dialogu, rodzic musi uszanować prawa do prywatności nauczyciela, ale i nauczyciel musi wiedzieć jakie warunki zawodowe i finansowe mają rodzice. Taka relacja wymaga kompromisu i wzajemnego szacunku.*

II badanie

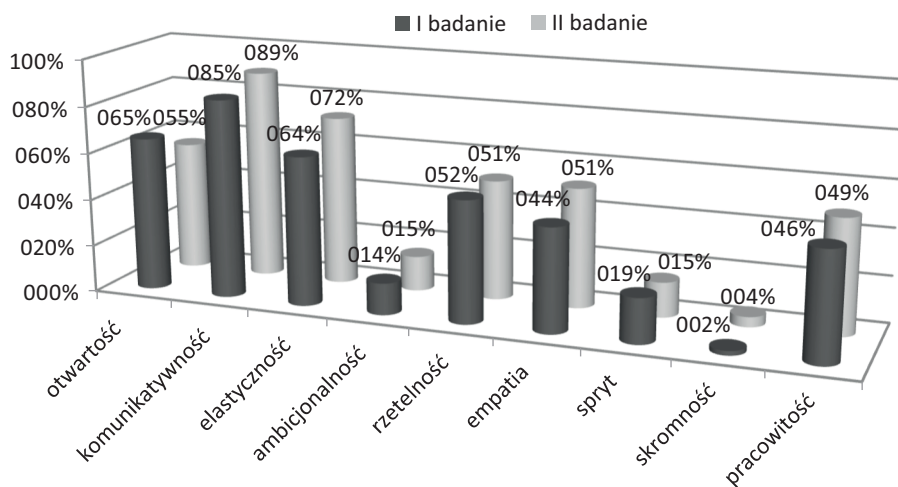
- *Spotkania online z rodzicami niesłyszącymi, ustalanie wspólnych działań wspomagających pracę ich dzieci.*
- *Potrzeba wzajemnego zaufania, że innej drogi nie ma. Ustalenie zasad jakie są nasze cele i w czym może pomagać rodzic a czego oczekujemy od dziecka.*
- *Dobre, szczere, częste relacje, kontakt telefoniczny, zachęcanie do współpracy.*
- *Z góry określić odpowiednie zasady funkcjonowania i nauki by zarówno rodzice, jak i nauczyciele wiedzieli, czego wymagać od ucznia.*
- *Wspólne wsparcie, motywacja, wyrozumiałość.*
- *Przekazywanie na bieżąco potrzebnych informacji rodzicom, wzajemny kontakt i w miarę możliwości współpraca.*
- *Wspomagać rodziców, wykazywać zainteresowanie uczniem.*
- *Nie przesadzać z wymaganiami, dawać materiał dostosowany do ucznia a nie rodzica.*

Nauczyciel jest centralną postacią w edukacji ucznia szczególnie dla tego, dla którego jest osobą znaczącą. To całokształt jego pracy dydaktyczno-wychowawczej decyduje o tym, czy jest dobrym nauczycielem. Kompetencje surdopedagoga i jego cechy charakteru mogą przyczynić się do powodzenia zdalnej edukacji. Respondenci spośród przywołanych cech wybrali te zaprezentowane na wykresie 7.

Jakie cechy ułatwiają nauczycielowi pracy zdalną w opinii badanych nauczycieli? Z całą pewnością jest to komunikatywność taką odpowiedź wybrało prawie 90% (I 84,6%; II 89,4%). W dalszej kolejności otwartość (I 65,45%; II 55,3%) i elastyczność (I 63,5%; II 72,3%), a także rzetelność (I 51,9%; II 51,1%) i pracowitość, na którą wskazuje niemal połowa ankietowanych (I 46,2%; II 48,9%). Najwięcej nauczycieli uznało za cechę ułatwiającą zdalną pracę komunikatywność, ważna społecznie cecha ponieważ pozwala na nawiązywanie relacji. Dostosowanie kodu komunikacji do możliwości odbiorcy komunikatu to ważny element wybranej przez ankietowanych cechy. W przypadku zdalnej pracy z uczniem z niepełnosprawnością słuchową i rodzicem z tym samym rodzajem dysfunkcji,

z racji przyczyn niepełnosprawności, komunikatywność jako cecha ułatwiająca pracę zdalną wybrana przez surdopedagogów jest bardzo pożądana.

Wykres 7. Cechy charakteru nauczyciela surdopedagoga pomagające w edukacji zdalnej

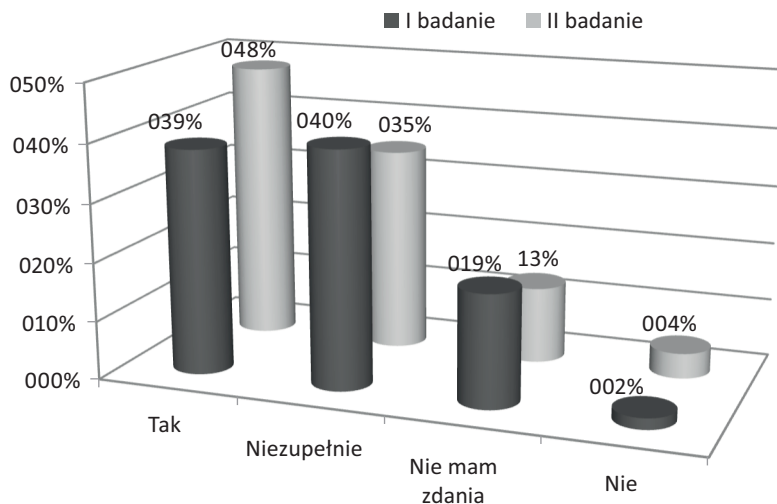


Źródło: badania własne.

W kształceniu uczniów z niepełnosprawnościami słuchowymi oprócz cech charakteru i kompetencji zawodowych surdopedagoga szczególne miejsce zajmuje umiejętność doboru pomocy dydaktycznych i podręczników. Wzmacnianie poznawania przez wszystkie zmysły pomaga rozwijać lub kompensować te, które zostały utracone lub uszkodzone.

Zdalna edukacja, a raczej jej powodzenie wymaga od nauczyciela odpowiedniego warsztatu pracy. Czy takim dysponują we własnym odczuciu nauczyciele surdopedagodzy? To kolejne zagadnie, którego wyniki eksploracji znajdują się na wykresie 8.

Czy warsztat okazał się wystarczający, w ocenie nauczycieli, aby zmierzyć się z wymaganiami edukacji zdalnej? Odpowiedzi respondentów były podzielone. Niemal połowa (I 38,5%; II 47,80%) wskazała odpowiedź pozytywną, co oznaczało, że dotychczasowy warsztat pracy może służyć komunikacji zdalnej. Ponad (I 40,4%; II 34,8%) pedagogów uznała, że niezupełnie. Pojawiły się osoby niezdecydowane, które nie miały zdania na ten temat (I 19,2%; II 13,0%), nie potrafiły ocenić swojego warsztatu pracy. Być może ta sytuacja była przez nich jeszcze nie oceniona i potrzebują więcej czasu do dokonania oceny.

Wykres 8. Warsztat pracy nauczyciela surdopedagoga w szkole może służyć technikom edukacji zdalnej

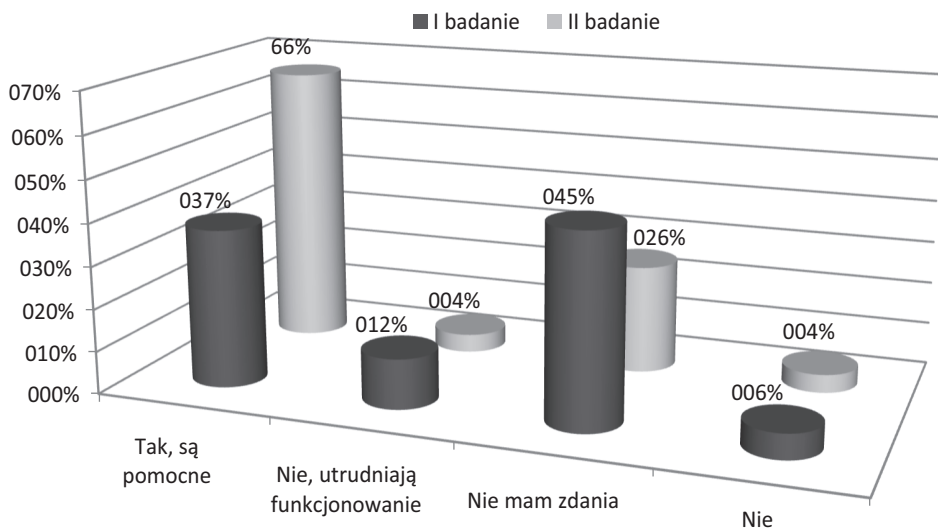
Źródło: badania własne.

Tylko niewielki odsetek badanych (I 1,9%; II 4,30%) uważa, że warsztat pracy nauczyciela w szkole nie może służyć technikom edukacji zdalnej. Przyczyn negatywnej oceny może być wiele np. nauczany przedmiot, który wymaga dodatkowego warsztatu pracy w przypadku nauczania zdalnego, brak odpowiedniego sprzętu komputerowego, brak umiejętności korzystania z ICT itp. Udzielone odpowiedzi *tak* i *niezupełnie* pozwalają jednak stwierdzić, że nauczyciele surdopedagodzy mają dobry warsztat pracy, który służy im również w pracy zdalnej.

W prowadzonych badaniach zapytano o znaczenie dla komunikacji w pracy zdalnej wybieranych w placówkach edukacyjnych płaszczyzn pracy zdalnej jakimi były dyski wewnętrzne i inne narzędzia ułatwiające i zabezpieczające komunikację w społeczności instytucjonalnej.

W budowaniu relacji komunikacyjnych z uczniami w celu realizowania zajęć w czasie pandemii w placówkach szkolnych tworzone były różne rozwiązania informatyczne, narzędzia, w tym platformy, które miały za zadanie wspieranie procesów edukacyjnych. Pojawiła się bardzo szeroka gama narzędzi cyfrowych przeznaczonych do prowadzenia zajęć online, platform e-learningowych, cyfrowych zasobów edukacyjnych, które dawały szerokie możliwości dla przebiegu edukacji zdalnej. W ocenie surdopedagogów te działania były pomocne (I 37,3%; II 66%), wyniki obu badań pokazują, że zwiększyło się dwukrotnie zadowolenie z oferowanych przez szkołę platform.

Wykres 9. Budowane w szkołach dyski wewnętrzne porządkują i wspierają proces komunikacji w zdalnej edukacji specjalnej uczniów niesłyszących i słabosłyszących



Źródło: badania własne.

Pierwsze badanie odbywało się bezpośrednio po nastaniu zdalnej edukacji, co mogło mieć wpływ na niższy wynik. Wiele szkół budowało dopiero swoje zaplecze do edukacji online, wprowadzało szkolenia, dyżury dla osób, które z tą formą radzą sobie nieco gorzej niż inni. Drugi wynik pokazuje znowu zwiększenie świadomości, ale też docenienie oferowanych przez pracodawców narzędzi. Negatywnie, a nawet jako utrudniające w procesie edukacji oceniło te narzędzia bardzo niewiele osób (I 1,8%; II 4,3%). Co ciekawe w drugim badaniu zwiększyła się liczba osób, które krytycznie podeszły do oferowanych narzędzi. Warto byłoby zastanowić się co stanowiło przyczynę, czy większa wiedza nauczycieli o tych narzędziach i rzeczywista ich ocena, czy niechęć osobista to zdalnej edukacji, którą nauczyciele byli zmęczeni. Obojętność i brak zdania w tym badanym obszarze określiło w (I 45,10% osób i w II badaniu 25,5%) ankietowanych pedagogów. Negatywnie platformy oceniła niewielka grupa (I 5,9%; II 4,3%).

Prowadzone badanie ankietowe zawierało również inne pytanie otwarte dotyczyło ono problemów zawodowych surdopedagogów w czasie pracy zdalnej z uczniami niesłyszącymi i słabosłyszącymi na początku pandemii i po kolejnym ogłoszeniu zdalnego nauczania w szkołach. Respondenci odnieśli się zarówno do pracy z uczniem jak i do organizacji warsztatu pracy zdalnej, czy umiejętności poruszania się w zdalnej przestrzeni szkolnej i inne np. opisy emocji. Przykłady odpowiedzi z podziałem na obszary i czas badań:

a) praca z uczniem:

I badanie

- Brak bezpośredniego kontaktu z uczniem, niesystematyczność pracy ucznia, brak odpowiedniej weryfikacji wiedzy i umiejętności ucznia z danego przedmiotu, brak gotowych materiałów do pracy zdalnej z dzieckiem niesłyszącym (Ministerstwo i e-podręczniki niedostosowane do pracy z dzieckiem niesłyszącym).
- Brak odpowiedniego sprzętu w domach dzieci.
- Brak możliwości obiektywnego oceniania ucznia (prace często nie są samodzielne).
- Problemem jest komunikacja z uczniami, którzy nie łączą się za pomocą kamery. A słowa pisanego nie rozumieją. Sporo rodziców nie rozumie poleceń do zadań a tym bardziej nie rozumieją ich dzieci.
- Uczniowie nie rozumieją poleceń. Uczniowie nie kontaktują się. Rodzice nie interesują się, nie chcą, nie potrafią.
- Brak kontaktu ze wszystkimi uczniami, różnorodność osobowości w klasach, możliwości uczniów.
- Brak narzędzi do zmotywowania uczniów, którzy unikają kontaktu.

II badanie

- Słaba umiejętność obsługi komputera przez uczniów.
- Możliwości psychofizyczne dziecka, na ile niepełnosprawność pozwala na takie funkcjonowanie.
- Brak możliwości weryfikacji zrozumienia przekazywanych treści.
- Dziecko niesłyszące ma trudności w odnalezieniu się w przestrzeni edukacji zdalnej.
- Wolniejsze tempo pracy.
- Skuteczność przekazania wiedzy i umiejętności uczniowi niesłyszącemu w edukacji zdalnej.

b) organizacji warsztatu pracy zdalnej:

I badanie

- Dokumentacja działań. Dodatkowa „papirologia”. Tworzenie cotygodniowych sprawozdań.
- Słabe łącze internetowe, które się zacina – zwłaszcza w czasie tłumaczenia lekcji w języku migowym – dzieci mają problem z odczytaniem języka migowego, co dla uczniów niesłyszących jest kluczową sprawą w nauczaniu.
- Słabe zaplecze techniczne, brak szkoleń.
- Ciągła praca przy komputerze.

II badanie

- Nie zawsze dobre połączenie internetowe z uczniami, trudności w przeprowadzaniu pisemnych sprawdzianów.
- Jakość sprzętu, dostęp do Internetu.
- Słabe łącza internetowe i sprzęt w szkołach.
- Uczniowie mają większą wiedzę w zakresie Internetu niż ja.

c) umiejętności poruszania się w zdalnej przestrzeni szkolnej:

I badanie

- Brak umiejętności korzystania w pełni z urządzeń informatycznych.

II badanie

- Czasochłonność przekazywanych zdalnie wiadomości i duże trudności ze strony ucznia, żeby je w pełni zrozumieć, brak bezpośredniego kontaktu z uczniem, zakłócenia techniczne w czasie połączeń online.
- Duża ilość czasu potrzebna do przygotowania odpowiednich materiałów do nauki zdalnej.

d) inne:

I badanie

- Brak jednoznacznych decyzji, lęk przed kolejnymi trudnościami związanymi z przedłużającą się sytuacją
- Osobiście odczuwam braki w komunikacji PJM, aby lepiej docierać do uczniów głuchych z rodzin głuchych.

II badanie

- Brak osobistego kontaktu.
- Brak bezpośredniego kontaktu, który skutkuje nierównomiernym zaangażowaniem stron.

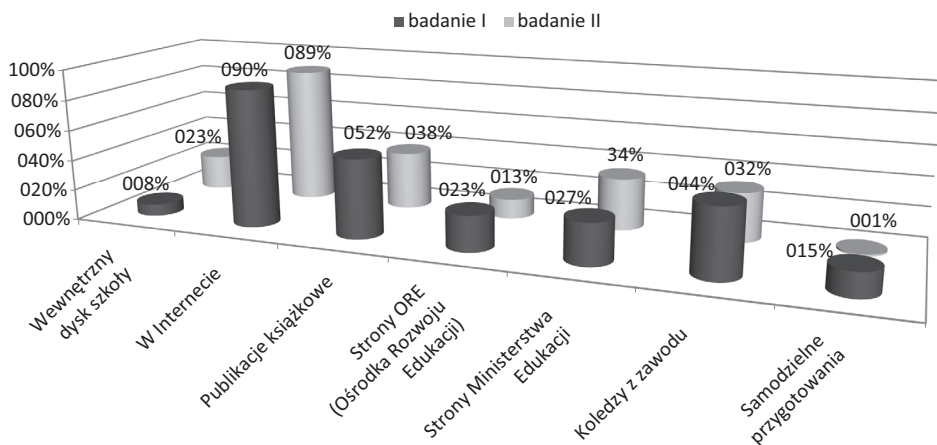
W pytaniach otwartych na temat problemów zawodowych nauczyciele zarówno w I, jak i II badaniu nauczyciele wciąż jeszcze nie czuli się dobrze w systemie pracy zdalnej. Odczuwali potrzebę doskonalenia warsztatu pracy ucznia i swojego. Narzekali na stan połączeń Internetowych i potrzebę. Opisane trudności były co prawda pojedynczymi wpisami ale jednak szkoły wciąż muszą pracować nad jakością pracy zdalnej. Ministerstwo Cyfryzacji w czasie trwania nauczania zdalnego wzmocniło działania nad poprawą jakości dostępu do Internetu polskich szkół. Wdrażany program Ogólnopolskiej Sieci Edukacyjnej OSE dający szkołom w całej Polsce możliwość podłączenia szybkiego, bezpłatnego i bezpiecznego

Internetu w dobie pandemii szybko poprawił jakość pracy nauczycielom. Program został zaprojektowany przez Ministerstwo Cyfryzacji, a jego założenia realizuje Państwowy Instytut Badawczy NASK – operator OSE. Celem programu jest wyrównywanie szans edukacyjnych wszystkich uczniów w Polsce, rozwój ich kompetencji cyfrowych, wspomaganie procesu kształcenia w tym kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wdrażanie programu OSE poprawia jakość pracy zdalnej i wszystkie chętne szkoły i placówki kształcenia mogą z niego korzystać. Więcej o programie możemy znaleźć na <https://ose.gov.pl/>. Inne troski ankietowanych nauczycieli poprawiły również możliwości stosowania stacjonarnej pracy szkół i placówek organizujących kształcenie uczniów wymagających specjalnej organizacji procesu kształcenia np. zapisy w dokumentach legislacyjnych⁶⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 26 marca 2021 paragraf 3 ustęp 5. W przypadku uczniów szkół podstawowych oraz szkół ponadpodstawowych, o których mowa w § 2 ust. 1, którzy z uwagi na rodzaj niepełnosprawności nie mogą realizować zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, o których mowa w ust. 3, w miejscu zamieszkania, dyrektor szkoły ma obowiązek: 1) zorganizować dla tych uczniów zajęcia w szkole lub 2) umożliwić tym uczniom realizację zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość na terenie szkoły. Ponadto Ministerstwo Edukacji upowszechniło działania doskonalące umiejętności cyfrowe nauczycieli przez liczne kursy i szkolenia organizowane przez ośrodki doskonalenia nauczycieli oraz uruchamianie cyfrowych miejsc wzajemnego dzielenia się doświadczeniami i narzędziami pracy zdalnej np. <https://www.gov.pl/web/zdalnelekcje>. Jednak dużą troską wciąż muszą być otaczani uczniowie z trudnościami percepcyjnymi dla nich zdalne nauczanie chociaż jest szansą na nieprzerwanie kontaktu ze szkołami nawet w najtrudniejszych chwilach to potrzebują zaangażowania rodziców lub osób wspierających.

Dobrze wyposażone gabinety wspierające edukację ucznia z niepełnosprawnością słuchową nie zawsze mogły być wykorzystane w procesie zdalnej pracy. Nauczyciele surdopedagodzy musieli szybko wesprzeć pracę dydaktyczną innymi niż dotychczas pomocami. Zapytani w badaniach o źródła pomocy wskazali następujące:

⁶⁷ Dziennik Ustaw z 2021 poz. 561 ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI I NAUKI z dnia 26 marca 2021 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty, <http://isap.sejm.gov.pl/> (dostęp 03.08.2021).

Wykres 10. Najczęściej wyszukiwane przez nauczycieli dobre pomoce dydaktyczne do zdalnego nauczania (zdalnej komunikacji z uczniem z niepełnosprawnością słuchową)



Źródło: badania własne.

W zgodnej opinii wszystkich ankietowanych największe wsparcie w nauczaniu na odległość pozyskiwali oni z Internetu (najszybszego i najbardziej dostępnego źródła w sytuacji izolacji pandemicznej). Na to źródło wskazało (I 90,4%; II 89,4%) ankietowanych. Na drugim miejscu znalazły się publikacje książkowe (I 51,9%; II 38,3%), w dalszej kolejności koledzy z zawodu (I 44,2%; II 31,9%), następnie wskazano strony Ministerstwa Edukacji Narodowej (I 26,9%; II 34%) potem materiały Ośrodka Rozwoju Edukacji (I 23,10%; II 12,8%). Samodzielnością wykazała się też niewielka grupa nauczycieli (I 15,4%; II 1,2%). Dbałość o jakość pracy zdalnej spowodowała mobilność surdopedagogów i szybko wyszukiwali w dostępnych źródłach Internetowych najlepszych pomocy dydaktycznych, e-podręczników oraz wskazówek jak realizować skuteczne zajęcia zdalne. Na wyróżnienie zasługuje również szczególnie wysoko oceniona w pierwszym badaniu samopomoc nauczycielska (koledzy z zawodu – I 44,2%). Co świadczy o współpracy surdopedagogów w obszarze wspólnej dbałości o jakość pracy z uczniem.

Wnioski i rekomendacje

Analizując przeprowadzone badania wśród nauczycieli surdopedagogów, podobnie jak inne badania opisane w literaturze, przeprowadzone wśród rodziców

i uczniów z niepełnosprawnością słuchową przez Paulinę Lewandowską⁶⁸, można z całą pewnością stwierdzić, że kształcenie w formie zdalnej było jedyną dostępną opcją dla uczących się i nauczających w dobie izolacji spowodowanej pandemią Covid-19. W związku z tym należało jak najszybciej dostosować się do metod i narzędzi nauczania zdalnego bez utraty jakości realizowanego programu nauczania. Realizacja edukacji zdalnej nie obyła się bez błędów, często wiązała się z ograniczeniami technicznymi lub ze słabym przygotowaniem cyfrowym uczniów i nauczycieli (wykresy 1, 2, 3). Pozwoliła ona jednak odkryć nowe możliwości wzbogacenia metod edukacyjnych oraz wykorzystania jej potencjału w przypadku osób z mniejszymi szansami dostępu do kształcenia. Dlatego też należy te doświadczenia zebrać i wyciągnąć wnioski, by przygotować się lepiej na przyszłość. Zestawienie tych samych badań wśród surdopedagogów w odstępie czasowym pozwala wyciągnąć ciekawe wnioski:

- Nauczyciele w pierwszym kontakcie z nową sytuacją edukacyjną byli zagubieni i przerażeni, co wywoływało negatywne reakcje i niską samoocenę swoich umiejętności. W miarę upływu czasu doskonalili swoje umiejętności i wyszukiwali coraz lepsze narzędzia pracy i komunikacji z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i komunikacyjnymi. Zaczęli nawet odczuwać braki w konkretnych sposobach komunikacji z uczniami, co uwidoczniło się w pytaniach otwartych gdzie napisali: „Osobiście odczuwam braki w komunikacji PJJM, aby lepiej docierać do uczniów głuchych z rodzin głuchych”.
- Uczniowie z niepełnosprawnością słuchu i nauczyciele nie mieli narzędzi pracy w momencie wejścia nauczania zdalnego, ale z czasem sytuacja się poprawiała.
- Nauczyciele surdopedagodzy budując szeroko pojęty warsztat pracy nauczyciela zawierający zarówno kompetencje cyfrowe, dobre przygotowanie metodyczne do prowadzenia zajęć z dziećmi i młodzieżą, jak i szereg celowo dobranych procedur postępowania w czasie pandemii doskonalili się korzystając z dostępnych źródeł wiedzy. Potrafili wspierać swoje działania wzajemną wymianą informacji i doświadczeń, co wskazuje na pozytywny wymiar tej sytuacji.
- Pozytywnym aspektem, podobnie jak w badaniach uczniów i nauczycieli prowadzonych przez Marlenę Plebańską, Aleksandrę Szyller, Małgorzatę Sieńczewską⁶⁹ było włączenie rodziców do zdalnej pracy ich dzieci. Rodzice często

⁶⁸ P. Lewandowska, *Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach IV–VIII.*, [w:] E. Domagała-Zysk, (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*, Wydawnictwo Episteme, Lublin 2020, s. 11–35.

⁶⁹ M. Plebańska, A. Szyller M. Sieńczewska, czerwiec 2020, Raport – Edukacja zdalna w czasach Covid-19, Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego https://files.librus.pl/articles/00pic/20/07/09/librus/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf (dostęp 03.08.2021).

spędzali więcej czasu na pomocy w nauce i zakres ich obowiązków był większy niż przed pandemią. Musieli być w stałym kontakcie z dzieckiem, tłumaczyć trudne zagadnienia (...). Możemy wysnuć wnioski, że rodzice odgrywają ogromną rolę w zdalnej edukacji. Stanowią łącznik między dziećmi a szkołą. Sprawdzają dzieciom zadania domowe, tłumaczą, motywują do nauki i pocieszają w trudnych chwilach. Pełnią funkcje opiekuńcze i dydaktyczne. W badaniach zauważono, że nauczyciele w drugim badaniu usamodzielniali dzieci w pracy zdalnej, sukcesywnie odchodzili od zależności dziecka od rodzica.

- W narzędziach edukacji pojawiły się platformy edukacyjne pozwalające na ujednolicenie i usystematyzowanie zdalnego kontaktu nauczycieli uczniów i rodziców. Początkowo nauczyciele surdopedagodzy uznawali je jako niepotrzebne i nie opiniowali nawet ich działania, ale w drugim badaniu już określili ich pozytywny wpływ na proces edukacji zdalnej.

W badaniach na temat nauczania zdalnego przeprowadzonych przez Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego powstał opracowany przez zespół badawczy: Marlena Plebańska, Aleksandra Szyller, Małgorzata Sieńczewska raport⁷⁰ *Edukacja Zdalna w czasach Covid-19*. Raport wskazuje następujące rekomendacje zbieżne z wynikami przedstawionymi w tym rozdziale:

1. Konieczność wykorzystania pełnego potencjału edukacji online w edukacji zdalnej.
2. Intensyfikacja szkoleń w zakresie kompetencji cyfrowych oraz warsztatu metodycznego online nauczycieli w tym również pedagogów specjalnych.
3. Intensyfikacja działań na rzecz planowania procesu edukacji online.
4. Intensyfikacja działań na rzecz szerokiego wsparcia nauczycieli oraz uczniów w edukacji online.
5. Intensyfikacja działań na rzecz wyposażenia technologicznego placówek, w szczególności w mobilne pracownie sprzętowe, pozwalające na pracę na szkolnym sprzęcie w domu uczniom oraz nauczycielom.

Cały świat dąży do wyeliminowania pandemii z życia społecznego i osobistego każdego człowieka. Jednak zdobyte doświadczenia i kompetencje w nauce zdalnej mogą przyczynić się do zmiany oblicza edukacji w sytuacjach codziennych i niespodziewanych spowodowanych wyjątkowymi zdarzeniami. Niezwykły wysiłek nauczycieli surdopedagogów, uczniów i rodziców przysłuży się do tworzenia nowych narzędzi komunikacyjnych i wzmocni proces edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami komunikacyjnym spowodowanymi niepełnosprawnością słuchową.

⁷⁰ Ibidem.

Świadomość komunikacji nauczycieli i przyszłych nauczycieli z uczniem z dysfunkcją słuchu oraz nastawienia wobec osób głuchych

Nastawienie wobec ucznia z niepełnosprawnością słuchu to jeden z najważniejszych elementów decydujących o sukcesie bądź porażce systemu edukacji tego ucznia. Owo nastawienie może być determinantem powodzenia w całym procesie edukacji i socjalizacji ucznia z dysfunkcją słuchu. Jedną z przyczyn nastawienia, które charakteryzuje się postawą wycofania i braku naturalnego podejścia do ucznia może być niski poziom świadomości na temat tego, w jaki sposób się z nim komunikować. To pytanie przyświecało w pomysle przeprowadzenia badania sondażowego na temat tego jaka jest świadomość nauczycieli oraz studentów (przyszłych nauczycieli/pedagogów) na temat komunikacji osób z niepełnosprawnością słuchu? Badanie zostało przeprowadzone w okresie maj-lipiec 2021 roku (z uwzględnieniem powiatów cieszyńskiego i raciborskiego).

Sytuacja osób głuchych niezależnie od miejsca oraz czasu bywa zróżnicowana. Spotykamy się z przejawami postaw, które jawią się od tych dyskryminujących, wykluczających poprzez obojętność, ambiwalencję, wreszcie postawy pozytywne, jak akceptacja i zrozumienie. Zmiany społeczne zachodzące w obszarze życia osób głuchych (jak i z innymi niepełnosprawnościami) w dużej mierze zależą od postaw i nastawień młodego pokolenia i ich stosunku do niepełnosprawności, a te często kształtowane są w szkole. Dom jest pierwszym miejscem, w którym uczymy się akceptacji inności, ale jeśli w domu tej postawy nie doświadczamy, to szkoła powinna być tą instytucją, która będzie przekazywała pozytywne postawy i nastawienia. Nauczyciel może być pierwszym nośnikiem wiedzy na temat niepełnosprawności słuchu, tego jak owa niepełnosprawność będzie przez nich definiowana, postrzegana i jaką będą mieli wiedzę na temat niepełnosprawności ogólnie, jak również na temat funkcjonowania osób z różnym rodzajem

niepełnosprawności, w tym z niepełnosprawnością słuchową. Jakość życia osoby głuchej zależy bowiem od tego, jaki jest do niej stosunek społeczeństwa i jakie ma możliwości komunikacji z otoczeniem. Postawy są różne, a niepełnosprawność jako swoista kategoria z kręgu zjawisk podlegających ocenie społecznej jest predykatorem następujących wyznaczników postaw⁷¹:

- Postawy wobec ludzi niepełnosprawnych mają charakter wielowymiarowy, nie mają przy tym charakteru ciągłego i są przeważnie negatywne;
- Przyczyną negatywnych postaw wobec ludzi niepełnosprawnych są złe doświadczenia, brak wzajemnej komunikacji bądź też dezinformacja;
- Negatywne oczekiwania i postawy wobec ludzi niepełnosprawnych determinują zwrotnie nieżyczliwe zachowania ludzi niepełnosprawnych wobec pełnosprawnych;
- Niska samoocena osób niepełnosprawnych wpływa na charakter relacji z osobami zdrowymi⁷²;
- Negatywne postawy wobec osób niepełnosprawnych przejawiają się bezpośrednio (w codziennych, osobistych relacjach) oraz pośrednio (w przyjętych rozwiązaniach urbanistyczno-architektonicznych, przepisach prawnych, w dostępności do miejsc nauki i pracy);
- Wśród negatywnych postaw i praktyk dyskryminacyjnych wyróżnia się najczęściej dystansowanie się, tendencje segregacyjne i de legitymizacyjne⁷³ (S. Kowalik, 1991, 1992, za E. Wysocka, s. 197).

Kontrowersje dotyczące osób głuchych i słabosłyszących istniały od niepamiętnych czasów i istnieją także dziś. Przez ostatnie dwieście lat pedagodzy i decydenci dyskutowali nad tym, jak i gdzie należy kształcić dzieci głuche. W centrum zainteresowania współczesnych dyskusji znajdują zarówno zagadnienia dotyczące komunikowania się (szczególnie wyróżniającą cechą społeczności ludzkich), wartościowania słownych sposobów interakcji z innymi, jak i kultury, która wywodzi się ze specyficznego użycia języka i interakcji społecznej⁷⁴. Kiedy dwie strony interakcji posługują się tym samym sposobem komunikacji, sytu-

⁷¹ Zob. M. Belza, *Postawy studentów powiatu cieszyńskiego wobec osób niepełnosprawnych*, [w:] L. Nenicka, V. Malatek (red.), *Osoba se zdravotním postizením mým sousedem I.*, Wyd. INESAN, Praha 2012, s. 54.

⁷² A. Sękowski, 1994, podają za: E. Wysocka, *Źródła i mechanizmy kształtowania się postaw wobec osób niepełnosprawnych – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje* [w:] J. Rottermund, A. Klinik, S. Wrona (red.) *Wybrane uwarunkowania rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Kraków 2005, s. 197.

⁷³ S. Kowalik, 1991, 1992, podają za E. Wysocka, *Źródła i mechanizmy kształtowania...*, op. cit., s. 197.

⁷⁴ D.D. Smith, *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, Wyd. APS, Warszawa 2008, s. 74.

acja jest jasna, chociaż i ten rodzaj interakcji nierzadko jest obarczony szumami komunikacyjnymi, czyli brakiem zrozumienia przekazywanych komunikatów. Trudniejsza sytuacja ma miejsce, kiedy systemy komunikacyjne dwóch stron interakcji różnią się od siebie. Po pierwsze z powodu braku znajomości danego systemu, po drugie z braku znajomości sposobu postrzegania rzeczywistości, czyli kontekstu komunikacyjnego. W przypadku edukacji uczniów z niepełnosprawnością słuchu może mieć to poważne konsekwencje. Niedokładność w toku interakcji edukacyjnej pomiędzy nauczycielem/innym pracownikiem szkoły a uczniem z niepełnosprawnością słuchu może skutkować zarówno w trudnościach w nauce, ale także w trudnościach społecznych, budowaniu poczucia własnej wartości, czy pozycji w grupie społecznej. Dlatego ważne jest szukanie odpowiedzi na pytanie jaka jest świadomość komunikacji osób głuchych wśród nauczycieli/pedagogów czynnych i przyszłych.

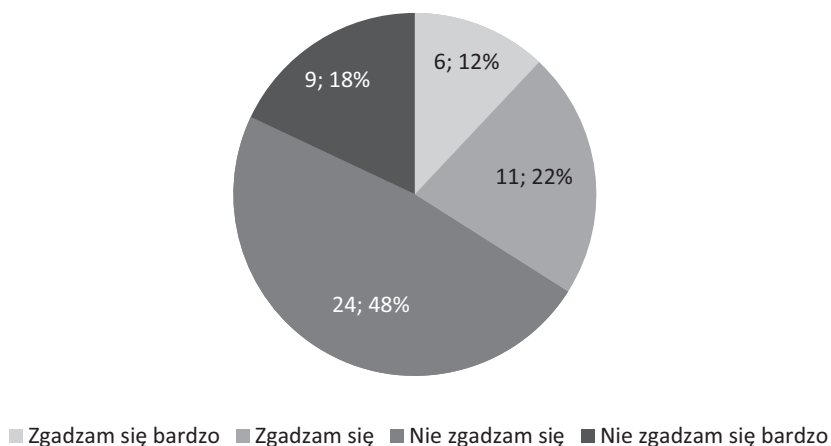
Metoda

Wyniki prezentowane w niniejszym rozdziale są częścią szerszego badania. Celem badania było opisanie jaka jest świadomość komunikacji osób pracujących, bądź mających w przyszłości pracować z uczniami z dysfunkcją słuchu. Przedmiotem badania była świadomość komunikacji pedagogów/nauczycieli/przyszłych pedagogów, nauczycieli na temat komunikacji osób głuchych. Grupę badaną stanowiło 50 respondentów, 77,4% stanowiły kobiety a 22,6% mężczyźni. 46% badanych to byli nauczyciele, 34% pedagogzy specjaliści i 20% studenci pedagogiki. Liczba ta jest częścią szerszego badania, a na potrzeby niniejszej publikacji zostały wzięte pod uwagę odpowiedzi osób z powiatów cieszyńskiego i raciborskiego. Metodą użytą w badaniu był sondaż diagnostyczny z techniką ankiety, narzędziem kwestionariuszem ankiety własnej konstrukcji dotyczący wiedzy na temat komunikacji osób głuchych, na które badani mieli wyrazić swój stosunek przy pomocy stwierdzeń: zgadzam się bardzo, zgadzam się, nie zgadzam się, nie zgadzam się bardzo. Kwestionariusz ankiety został przygotowany z formie zdalnej na platformie googleforms i został rozdyskrebowany za pomocą poczty elektronicznej i Facebooka. Kwestionariusz ankiety składał się z trzech części: metryczki, pytań dotyczących nastawienia wobec uczniów z niepełnosprawnością słuchu oraz pytań związanych ze świadomością komunikacji z osobami niesłyszącymi. Do analizy na potrzeby publikacji została wykorzystana trzecia część kwestionariusza, zawierająca 13 sformułowań na temat świadomości komunikacji, a także dane z metryczki. W rozdziale zaprezentowano wybrane wyniki badań.

Świadomość komunikacji osób głuchych wśród pedagogów/nauczycieli oraz przyszłych pedagogów/nauczycieli – wyniki badań i dyskusja

Komunikacja pomiędzy nauczycielem, a uczniem to ważny element procesu tworzenia wiedzy w toku interakcji, o czym pisałyśmy w rozdziale 4. Uczniowie z dysfunkcją słuchu, to grupa, która posiada specjalne potrzeby komunikacyjne, wynikające bądź z ograniczenia słyszenia, bądź z braku możliwości słyszenia w ogóle, posługiwania się alternatywnymi lub wspomagającymi metodami komunikacyjnymi (patrz rozdział 4), odmiennego sposobu postrzegania rzeczywistości, a co za tym idzie innego przebiegu procesów poznawczych. Efektywność edukacji w dużej mierze zależy od zrozumienia wyżej wskazanych potrzeb edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnością słuchu. Nauczyciel jest tą osobą, której świadomość w tym obszarze powinna być znacznie większa niż przeciętnego człowieka, ponieważ od jego wiedzy i umiejętności, a także nastawienia, może zależeć powodzenie edukacyjne oraz społeczne dzieci głuchych, niedosłyszących. Wśród zagadnień zawartych w kwestionariuszu ankiety było: osoby niesłyszące nie potrafią mówić. Niestety nie wszyscy badani odpowiedzieli na to pytanie. Odpowiedzi badanych osób zostały zebrane na wykresie poniżej.

Wykres 11. Osoby niesłyszące nie potrafią mówić (n=50)



Źródło: badania własne.

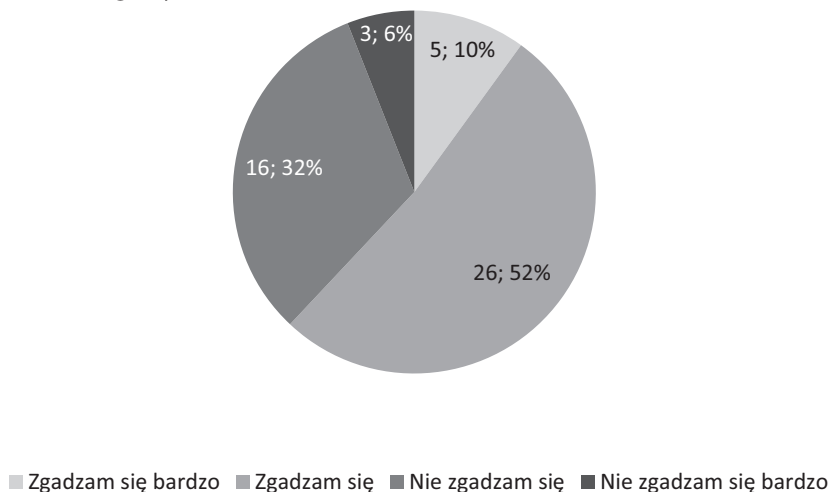
Podejmowane zagadnienie, którego wyniki zostały pokazane na wykresie ma dwojaki charakter. Po pierwsze można je traktować dosłownie jako mowę

w rozumieniu potocznym, czyli mowę foniczną 34% osób uznało, że jest prawdą i osoby niesłyszące nie potrafią mówić. Zdecydowana większość 66% uważa jednak, że osoby potrafią mówić. Zarówno w pierwszym rozumieniu jest niezgodne z prawdą, ponieważ osoby głuche w zależności od czynników takich jak: głębokość ubytku słuchu, moment jego powstania, wsparcie technologiczne, warunki środowiskowe i indywidualne predyspozycje mogą posługiwać się mową foniczną. W drugim znaczeniu podobnie. Jeśli weźmiemy pod uwagę definicję mowy i języka i potraktujemy Język jako „system znaków (...) służący do porozumienia się w obrębie danej społeczności, odnoszący się do uporządkowanego zbioru leksykalno-semantycznego (system leksykalny) oraz reguł gramatycznych. Mowę zaś jako umiejętność komunikowania za pomocą języka. Mówienie z kolei jako tworzenie i odbiór wypowiedzi językowej”⁷⁵, to takie rozumienie mowy i języka jeszcze bardziej umożliwia nam dowiedzenie, że osoby niesłyszące potrafią mówić, ponieważ posiadają swój język migowy, który jest systemem znaków – w tym przypadku przestrzennych – służących do porozumiewania się w środowisku głuchych, ale także i poza nim. Dzięki temu językowi mają możliwość komunikowania się między sobą, czyli mówią. Mimo, że osobom słyszącym mowa głównie kojarzy się z dźwiękiem, to nie należy zapominać również o formie innej niż dźwiękowa (zob. rozdział 4), która również daje możliwość wypowiadania się. Mimo, że świadomość nauczycieli okazała się być wysoka, to jednak warto podejmować działania, które przyczynią się do zwiększenia wiedzy dotyczącej mowy i języka osób niesłyszących.

Kolejnym zagadnieniem, które łączy się z poprzednim jest to, jak nauczyciele postrzegają komunikację osób niesłyszących, a dokładnie czy w ich rozumieniu język migowy jest podstawową formą ich komunikacji.

Zdecydowana większość badanych (62%) wskazała odpowiedź twierdzącą na sformułowanie, iż język migowy jest podstawową formą komunikacji osób z dysfunkcją słuchu. Wynik ten pokazuje jak niska jest świadomość nauczycieli, pedagogów, na temat zróżnicowania grupy osób posiadających niepełnosprawność słuchową oraz sposobów komunikacji. Grupa ta została potraktowana przez respondentów bardzo jednorodnie, a przecież dysfunkcja słuchu, to nie tylko głuchota, a i ta nie wyklucza komunikacji fonicznej przy użyciu mowy dźwiękowej. Celowo stwierdzenie zawierało ogólne określenie „osoby z dysfunkcją słuchu” bez wskazywania stopnia ubytku słuchu. Ten przecież w dużym stopniu determinuje wybór sposobu komunikacji.

⁷⁵ A. Wilczek, *Język i komunikacja*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2020, s. 14.

Wykres 12. Podstawową formą komunikacji osób z dysfunkcją słuchu jest język migowy (n=50)

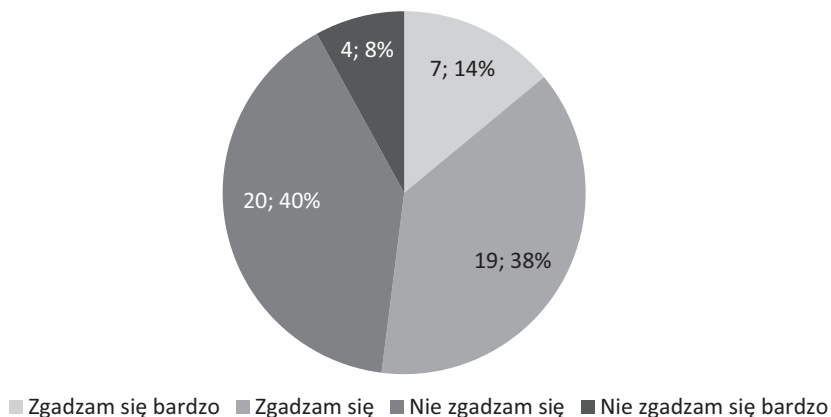
Źródło: badania własne.

Osoby z lekkim ubytkiem słuchu raczej rzadko, jako pierwszy język wskazują język migowy, co więcej bardzo często nie znają języka migowego w ogóle, a nawet nie utożsamiają się z osobami głuchymi. Jeśli znają język migowy, to najczęściej sami po niego sięgają, znając już język ojczysty, jako wolę komunikowania się z osobami korzystającymi właśnie z tej formy komunikacji. Szacuje się, że liczba osób głuchych w Polsce sięga około 500 tys., a 900 tys. Polaków ma poważny uszczerbek słuchu⁷⁶. Wśród tych osób są takie które posługują się polskim językiem migowym, takie które posługują się systemem językowo migowym, takie które posługują się mową, jak również innymi metodami komunikacji czy jej wspomaganie (np. Fonogestami). Taka duża rozbieżność w potrzebach komunikacyjnych osób z niepełnosprawnością słuchu wymaga od nauczyciela większej wiedzy, aby mógł sprostać wyzwaniu jakim jest właściwa edukacja dziecka z niepełnosprawnością słuchu. Podstawowym warunkiem dobrych relacji uczeń – nauczyciel jest wzajemne zrozumienie. 6% zdecydowanych odpowiedzi w tej kwestii, to wynik niesatysfakcjonujący, zwłaszcza z perspektywy potrzeb komunikacyjnych uczniów z niepełnosprawnością słuchu. Ważne jest już samo nawiązanie do kontaktu z uczniem i do komunikacji z nim. Dlatego postawiono kolejne twierdzenie, do którego respondenci mogli się ustosunkować, związane

⁷⁶ 80 proc. osób niesłyszących w Polsce nie pracuje, <http://niepelnosprawni.pl/ledge/x/834774> (dostęp 20.08. 2021).

właśnie z postrzeganiem komunikacji z uczniem z niepełnosprawnością słuchową w kategorii problemu. Wyniki przedstawia wykres poniżej.

Wykres 13. Komunikacja z uczniem niesłyszącym nie jest problemem (n=50)



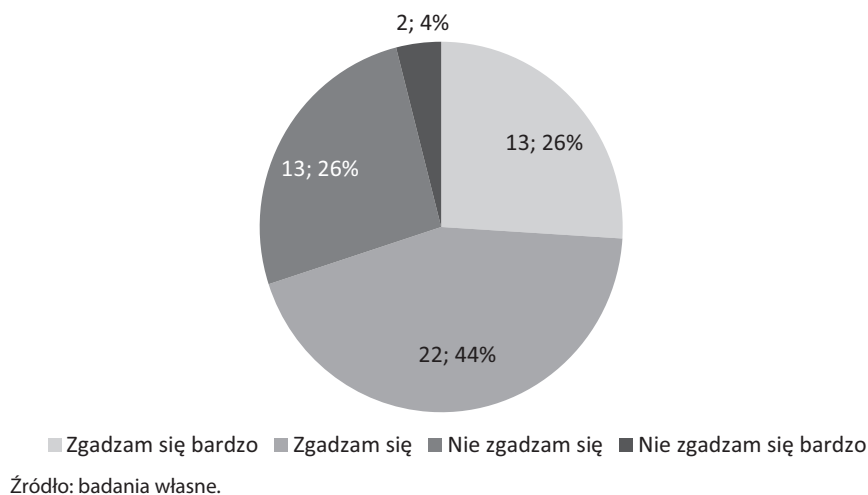
Źródło: badania własne.

Pierwszym podstawowym warunkiem dobrej komunikacji jest wyrażenie woli komunikacji i chęci zrozumienia drugiej strony. Wyniki zaprezentowane na wykresie powyżej świadczą o tym, że już samo myślenie o komunikacji z uczniem niesłyszącym stanowi dla 48% badanych nauczycieli problem. Mimo, że 52% badanych nauczycieli nie widzi problemu w kontakcie z uczniem niesłyszącym, to jednak tylko nieco ponad połowa osób, które w kontakcie z tą grupą uczniów radzą sobie lub chcą sobie radzić. Środowiska osób głuchych często skarżą się na brak kompetencji komunikacyjnych nauczycieli w szkołach. Głosy te zdarzają się w stosunku do placówek specjalnych, gdzie kadra ma wykształcenie w zakresie pedagogiki specjalne (surdopedagogiki), a szkoły ogólnodostępne, gdzie uczniowie z niepełnosprawnością słuchu mają prawo się kształcić, nie mają nawet tej podstawowej wiedzy, nie mówiąc o praktycznych kompetencjach komunikacyjnych w zakresie pracy z uczniem głuchym. Nie dziwi zatem fakt, że większość osób z niepełnosprawnością słuchu w stopniach głębszych trafia do szkolnictwa specjalnego, gdzie z założenia spotkają się oni z lepszym zrozumieniem własnych potrzeb oraz lepszym dostępem do kadry posługującej się, w stopniu przynajmniej komunikatywnym, językiem migowym. Mimo, iż szkołom specjalnym także zarzuca się niewystarczające przygotowanie do kształcenia dwujęzycznego, m.in. z powodów takich jak: niskie kompetencje w zakresie PJM, posługiwanie się głównie SJM, który nie jest naturalnym językiem głuchych, co powoduje blokowanie komunikacji pomiędzy uczniem a nauczycielem; metodyka nauczania

(brak programu nauczania PJM, brak podręczników dla dzieci uczących się dwujęzycznie); kwalifikacje nauczycieli (brak odpowiednich przedmiotów w programach studiów); wczesna interwencja (skupianie się głównie na rozwoju języka fonicznego)⁷⁷. To jednak szkoły ogólnodostępne a nawet integracyjne, najczęściej nie posiadają żadnego zaplecza mającego tworzyć środowisko bezpieczne dla głuchych uczniów. Począwszy od odpowiednich warunków lokalowych (infrastruktura i wykorzystanie materiałów dźwiękochłonnych), liczebność klas, nauczycieli wyposażony w wiedzę dotyczącą funkcjonowania dziecka z niepełnosprawnością słuchu oraz procesów jego uczenia się, czy nawet relacji rówieśniczych i poczucia przynależności do grupy. Wyniki zaprezentowane na wykresie powyżej pokazują, że problem pojawia się nawet w myśleniu o komunikacji z uczniem, a co za tym idzie może przenieść się na rzeczywisty kontakt.

Często spotkać się można ze zdaniem, że „jeśli ktoś nie będzie znał języka migowego, to zawsze może się porozumieć pisząc osobie głuchej na kartce czy nośniku multimedialnym”. Dlatego też kolejnym zagadnieniem zawartym w kwestionariuszu było wyrażenie opinii właśnie na ten temat. Wyniki zaprezentowano na wykresie poniżej.

Wykres 14. Jeśli nie znam języka migowego, zawsze mogę wyjaśnić coś na piśmie (n = 50)



⁷⁷ *Raport o sytuacji osób głuchych w Polsce*, podają za: M. Olempska-Wysocka, *Rozpoznawanie szans edukacyjnych dzieci niesłyszących na progu szkoły podstawowej (badania z regionu łódzkiego)*, Wyd. UAM, Poznań 2019, s. 114.

Język polski dla osób posługujących się od dziecka polskim językiem migowym, jest językiem drugim. Oznacza, to że język polski, czy to w mowie czy na piśmie, nie zawsze jest dla tych osób zrozumiały, w taki sposób, jak jest zrozumiały dla osoby słyszacej. Wyniki zaprezentowane na wykresie dowodzą, że świadomość tego faktu jest bardzo niska wśród nauczycieli i/lub studentów. 70% badanych wskazało, że jeśli nie zna języka migowego, to może posługiwać się pismem do komunikacji w osobą niesłyszającą. Niestety taki sposób rozumienia potrzeb komunikacyjnych uczniów z niepełnosprawnością słuchu oznacza, że nauczyciele nie mają wiedzy na temat sposobów postrzegania i procesu uczenia się dzieci głuchych.

Kolejnym interesującym nas poznawczo zagadnieniem było to związane z odczytywaniem mowy z ust. Istnieje przekonanie, że osoby niesłyszające w naturalny sposób odczytują mowę z ust. Poproszono nauczycieli o ustosunkowanie się do tego sformułowania i okazało się, że ponad połowa (52% badanych) zgadza się lub zgadza bardzo z tym sformułowaniem, natomiast 42% nie zgadza się, a 6% nie zgadza bardzo. Odczytywanie mowy z ust stanowi bardzo złożony zespół funkcji percepcyjnych i wymaga prawidłowego działania oraz wzajemnego uzupełniania się kilku systemów poznawczych⁷⁸. Jednak nie każde dziecko przyswaja tę umiejętność w łatwy sposób, a trudności z przyswajaniem można rozpatrywać na trzech poziomach: wrażeniowym, spostrzeżeniowym i umysłowym⁷⁹. Zagadnienie to jest rozpatrywane na gruncie surdopedagogiki, surdopsychologii, fonetyki, psycholingwistyki, a dzieci głuche są przygotowywane do odczytywania mowy z ust w toku rehabilitacji mowy. Nie należy zapominać jak ważne jest, aby umożliwiać uczniom z niepełnosprawnością słuchu odbiór wizualny mowy, ponieważ dla niedosłyszających uczniów jest to dodatkowy kanał informacyjny, który sprawia, że treści przekazywane są pełniejsze. Dla osób głuchych natomiast, to główny kanał odbioru informacji, zarówno jeśli w komunikacji stosowany jest język migowy, jak i wtedy kiedy nie jest.

Niewątpliwie mowa odgrywa znaczącą rolę w rozwoju dziecka. Jak pisze Kazimiera Krakowiak najcenniejszym darem jaki rodzice mogą dać swojemu dziecku jest język macierzystej wspólnoty społecznej, w której przyszło ono na świat i która stanowi jego pierwsze środowisko życia i rozwoju⁸⁰. Dla dziecka język to klucz do drzwi, przez które wchodzi do wspólnoty ludzkiego świata kultury;

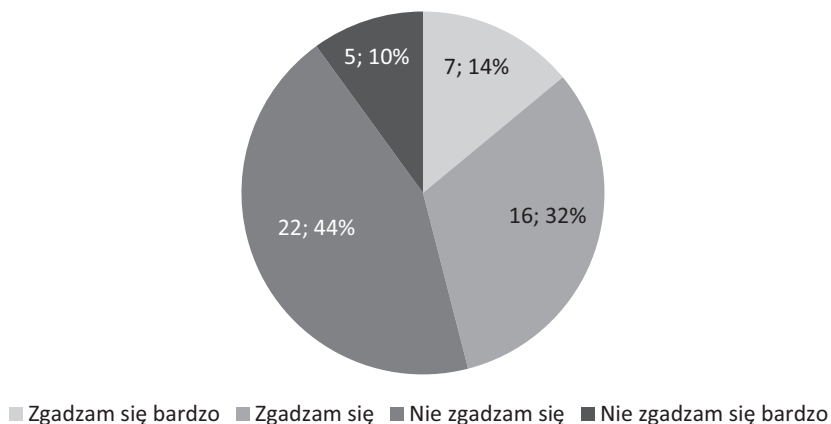
⁷⁸ T. Gałkowski, *Psychologia dziecka głuchego*, PWN, Warszawa 1976, s. 193–194.

⁷⁹ M. Jędrzejczak, *Wzrokowa percepcja sygnałów mowy z ust przez dzieci głuche*, „Audiofonologia” T. 5/1993, s. 147–164.

⁸⁰ K. Krakowiak, *Dar języka. Podręcznik metodyki nauczania i wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 28.

drzwi, przez które może wchłonąć zakodowane w znakach doświadczenie zgromadzone przez łańcuch pokoleń swoich przodków, natomiast pierwszym przyswajany językiem język macierzysty, przyswajany w wyniku ogromnej pracy intelektualnej polegającej na rozszyfrowaniu sposobu językowego kodowania znaczeń⁸¹. To czynności umysłowe, które są podłożem rozwoju poznawczego. Badanym nauczycielom przytoczono sformułowanie dotyczące ważności mowy w rozwoju poznawczym dzieci. Wyniki zaprezentowano na wykresie poniżej.

Wykres 15. Mowa nie jest potrzebna do rozwoju poznawczego



Źródło: badania własne.

Brak wzorców mowy może wpływać na kształt spostrzeżeń w umyśle dziecka. Czerpanie informacji głównie za pomocą wzroku i z wyłączeniem bodźców słuchowych może utrudniać postrzeganie związków, takich jak zagadnienie czasu i przestrzeni. Dziecko ze znacznym uszkodzeniem słuchu nie odbiera tych informacji w pełni, często ich nie rozumie, co utrudnia mu budowanie prawidłowych spostrzeżeń. Dlatego też spostrzeganie i związany z nim proces syntezy jest zaburzony, zaś u dzieci z uszkodzonym słuchem dominuje analiza spostrzeżeniowa. Kolejnym procesem poznawczym związanym z mową jest myślenie. Myślenie oparte jest na uogólnianiu i abstrahowaniu. U dzieci z wadą słuchu w wyniku zaburzenia pracy tego zmysłu trudniejsze jest budowanie pojęć w ich umysłach, i w związku z tym trudniej zachodzą procesy uogólniania i abstrahowania⁸². Ważny zatem w rozwoju spostrzegania jest rozwój języka, który zapewnia umiejętnie

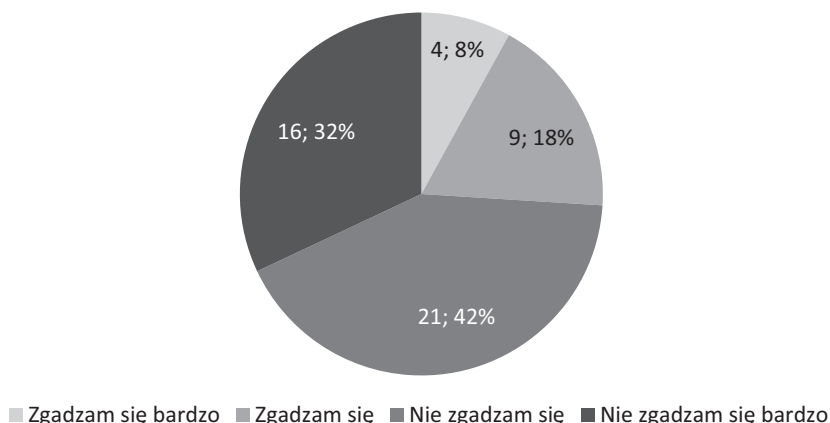
⁸¹ Por. Ibidem, s. 29.

⁸² M. Kosowska, *Specyfika rozwoju psychospołecznego dziecka z wadą słuchu* https://ksiegarnia.difin.pl/imgs_upload/fragment-relacje.pdf (dostęp 22.0.2021).

przyporządkowanie nazwy widzianego czy słyszanego zjawiska⁸³. Zatem mowa jest potrzebna do rozwoju poznawczego dziecka. 76% badanych uznało, że mowa jest niezbędna do rozwoju poznawczego. A tylko 24% uważa, że nie jest. Badani mają zatem świadomość istotności mowy w rozwoju poznawczym. Oczywiście dzieci głuche kompensują sobie braki odbierania bodźców słuchowych innymi zmysłami, ale nie zawsze jest to wystarczające i spostrzeżenia, jakie tworzą w umyśle często są niepełne, ponieważ pozbawione tego jednego czynnika, jakim jest bodziec słuchowy.

Kolejnym interesującym nas zagadnieniem była wiedza na temat tego, czy badani uważają ludzi głuchych za głuchoniemych. Wyniki zaprezentowano na wykresie poniżej.

Wykres 16. Osoby niesłyszące są głuchonieme (n=50)



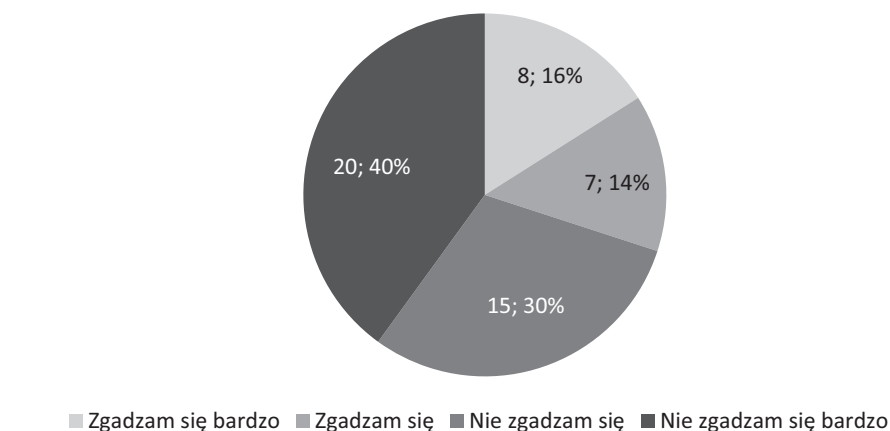
Źródło: badania własne.

74% badanych wskazało, że stwierdzenie, iż osoby głuche są głuchonieme nie jest prawdziwe i się z nim nie zgadzają. Niewielka liczba osób wskazała, że jest to zdecydowanie prawda 8%. Wyniki te wskazują na dużą świadomość na temat definiowania głuchoty. Stereotypowo w społeczeństwie nadal spotykamy się z takimi sytuacjami, w których pada określenie osoba „głuchoniema”, jednak cieszy fakt, że wśród nauczycieli i przyszłych nauczycieli ta świadomość jest większa. Jak już zostało napisane w poprzednich rozdziałach określenie „głuchoniemy” oznaczałoby, że nie mówi, nie komunikuje się z innymi w jakikolwiek sposób. Głusi natomiast mają swój język, która sprawia, że nie są niemy. Odwołując się

⁸³ I. Polewczuk, *Diagnozowanie i stymulowanie rozwoju. Percepcji słuchowej dzieci w wieku przedszkolnym*, Wyd. Akademickiej Żak, Warszawa 2013, s. 28.

do przytaczanej już w tym rozdziale definicji mowy i języka, można uznać, że język migowy jest formą mowy. Osoby głuche nie używają jedynie języka fonicznego, ale język migowy jest jego substytutem, który sprawia, że ich ręce stają się ich głosem, ich mową, a tym samym sprawia, że nie można o nich powiedzieć, że nie mówią. Pojawia się także pytanie, jaka jest wiedza danych na temat języka migowego. Czy mają świadomość, że istnieją różne języki migowe w zależności od kraju, a nawet w obrębie jednego kraju istnieje możliwość wystąpienia więcej niż jednego systemu komunikacji za pomocą migania. Wiedzę tę zaprezentowano poniżej.

Wykres 17. Jest jeden język migowy (n=50)



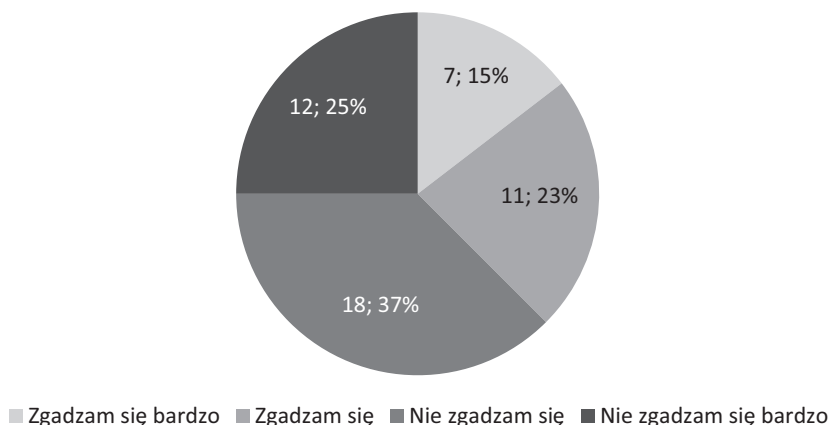
Źródło: badania własne.

Podstawowa wiedza dotycząca komunikacji osób głuchych dotyczy tego, jakie są sposoby komunikacji tych osób pomiędzy sobą oraz w kontaktach z osobami słyszącymi. Cieszy fakt, że 70% badanych ma świadomość tego, że język migowy nie jest językiem uniwersalnym, którym posługują się wszystkie osoby głuche. Rozpoznanie, jakim sposobem komunikuje się uczeń głuchy stanowi podstawę początku dobrej relacji komunikacyjnej. Mając na uwadze, że dziecko posługuje się systemem językowo migowym, ponieważ urodziło się jako dziecko słyszących rodziców i nie miało możliwości poznania polskiego języka migowego (PJM) stawia nauczyciela w pozycji pracy w oparciu o język polski, ponieważ SJM jest przestrzenną formą języka ojczystego, posiada gramatykę i składnię tego języka. Zupełnie inaczej będzie wyglądała komunikacja z uczniem posługującym się PJM, który jest naturalnym językiem głuchych, posiadającym własną strukturę i gramatykę, gdzie dużą rolę odgrywa mimika i pantomimika. W przypadku edukacji uczniów migających w SJM mamy większe prawdopodobieństwo znajomości znaków w ten sam sposób niezależnie od miejsca gdzie się znajdziemy,

ponieważ jest to system zunifikowany, posiadający słownik znaków ustalany przez specjalnie powołane do tego ciała. W przeciwieństwie do tego PJM jest językiem żywym, co sprawia, że znaki mogą różnić się znacznie w zależności od środowiska w jakim się znajdziemy, co utrudni nauczycielowi odczytywanie danego ucznia. Nie wystarczy też znać język migowy aby dobrze się komunikować z osobami głuchymi. Należy także rozumieć ich punkt widzenia, ich sposób postrzegania świata i otaczającej rzeczywistości. Ważne też, aby w ślad za wiedzą na temat języka migowego szła również jego znajomość, która zwiększy szanse edukacyjne uczniów z niepełnosprawnością słuchu.

Uczeń z niepełnosprawnością słuchu, to nie tylko sam uczeń, ale także bagaż doświadczeń rodzinnych jakie posiada przychodząc do szkoły. Akceptacja dziecka powoduje u niego prawidłowe poczucie własnej wartości i stabilizację emocjonalną. Sytuacja rodzin z dziećmi z niepełnosprawnością słuchu różni się ze względu na czynniki stałe różnicujące poszczególne rodziny (takie jak pochodzenie, status społeczny, warunki socjalno-bytowe), ale jest też jeden dodatkowy czynnik, jakim jest fakt, czy dziecko przychodzi w rodzinie osób głuchych czy osób słyszących. Posłużono się w kwestionariuszu ankiety sformułowaniem, którego wyniki zaprezentowano poniżej.

Wykres 18. Kiedy rodzi się dziecko głuche dla rodziców głuchych jest to tragedia (n=48)



Źródło: badania własne.

Kiedy rodzi się dziecko niepełnosprawne dla większości rodziców fakt ten związany jest z szokiem, lękiem, niedowierzaniem, niepewnością o los dziecka. Osoba pełnosprawna pragnie dla swojego dziecka tego co najlepsze, a to wiąże się z życiem takim jakie sama zna. Niepełnosprawność pejoratywnie kojarzy nam

się z gorszą jakością życia, byciem w trudniejszej sytuacji, zależnością od innych. Analiza wyników w tym pytaniu ukazała dużą świadomość na temat funkcjonowania rodzin głuchych, a raczej ich podejścia do głuchoty dziecka. Tylko 15% badanych osób wskazało, że zgadza się bardzo ze stwierdzeniem, że kiedy rodzi się dziecko głuche dla głuchych rodziców jest to tragedia i tylko 23% zgadza się z tym stwierdzeniem z małym stopniem. Natomiast zdecydowana większość 63% badanych uznała, że dla głuchych rodziców pojawienie się głuchego dziecka nie jest tragedią. Zapewne wiąże się to z myślami, że dziecko będzie musiało pokonywać w życiu pewne bariery, które oni sami też musieli pokonywać, jednakże dla nich po pierwsze głuchota jest normą, jest czymś co znają, więc nie jest związana z niepewnością. Po drugie potrafią cieszyć się z faktu przyjscia na świat dziecka nie zwracając uwagi na głuchotę, bo to jest dla nich rzecz drugorzędna, nie zatapiają się w smutku o los dziecka, bo wiedzą jaki on będzie na tyle ile jest to możliwe. Nie szukają winnych, przyczyn zaistniałej sytuacji, nie reagują gwałtownie w poszukiwaniu specjalistów, którzy wyleczą ich dziecko. Nie tracą cennych dla dziecka momentów traktując go tak jak każdy rodzic słyszący, słyszące dziecko. I co najważniejsze dają mu szansę na rozwój systemu komunikacji z nimi. Dla dzieci wychowujących się w rodzinie głuchej język migowy staje się ich pierwszym językiem⁸⁴, za pomocą którego mogą sygnalizować swoje potrzeby, wyrażać siebie, poznawać rzeczywistość.

⁸⁴ P. Tomaszewski, *Rozwój językowy dziecka głuchego: wnioski dla edukacji szkolnej*, „Audiofoniologia” 2000, nr 16, s. 51–85.

Podsumowanie

Nastawienia wobec osób z niepełnosprawnością słuchu oraz świadomość ich komunikacji to bardzo bliskie sobie zagadnienia, które jak zostało pokazane w tym rozdziale pozostają ze sobą w ścisłym związku. Świadomość komunikacji uczniów z niepełnosprawnością słuchu wśród nauczycieli może powodować chęć podwyższania swoich kompetencji komunikacyjnych, ale także zdobywania wiedzy i doświadczenia dotyczącej funkcjonowania osób z różnymi rodzajami ubytków słuchu. Jak pokazują wyniki blisko połowa (48%) badanych nauczycieli postrzega komunikację z uczniem z dysfunkcją słuchu w kategoriach problemu. To bardzo niepokojące, gdyż dziecko w szkole spędza rocznie około 746 godzin⁸⁵, gdzie wchodzi w interakcje społeczne. Jeśli w szkole nie może liczyć na relację opartą na wzajemnym zrozumieniu, może mieć trudności na różnych płaszczyznach, zarówno edukacyjnej (w jaki sposób nauczyciel może przekazać dziecku wiedzę i zadbać u niego o nabycie określonych umiejętności jeśli nie posługuje się zrozumiałym dla ucznia systemem komunikacji? Jak dziecko ma osiągnąć założone efekty uczenia się określone w Podstawie Programowej, nie mając właściwego dla siebie, dostosowanego do możliwości percepcyjnych procesu edukacji. W jaki sposób może wyrażać siebie, kształtując tym samym swoją pozycję w grupie społecznej i budując poczucie własnej wartości, nie będąc zrozumianym przez otoczenie, a w szczególności przez nauczyciela, który jest nośnikiem postaw przekazywanych werbalnie o poza werbalnie swoim uczniom?) jak i społecznej (w jaki sposób uczeń ma się stać pełnoprawnym członkiem danej społeczności posiadając barierę komunikacyjną? Jak może budować relacje z rówieśnikami, innymi pracownikami szkoły, nie będąc zrozumianym?). Wola wyjaśniania na piśmie wskazana przez ponad połowę badanych nauczycieli również dowodzi braku dogłębnego zrozumienia sposobu postrzegania osób z niepełnosprawnością słuchu, a także znajomości problemów w sferze poznawczej, jakie posiadają uczniowie

⁸⁵ Dane z raportu OECD, por. <http://www.trystero.pl/archives/12480> (dostęp 25.08.2021).

z niepełnosprawnością słuchu (np.: niemożność odbioru doznać słuchowych powoduje trudności w orientacji; opóźnienie rozwoju intelektualnego – z powodu trudności w opanowaniu mowy; trudności w opanowaniu mowy w sposób naturalny; spostrzeżenia – charakter synkretyczny – zwracanie uwagi na to, co silnie rzuca się w oczy, chociaż może być mniej istotne; dostrzeganie w obiektach tego, co jest specyficzne i indywidualne, a nie tego, co ogólne i rodzajowe; brak lub niedokładność spostrzeżeń powoduje niedokładność wyobrażeń; zapamiętywanie mechaniczne, bez kojarzenia, co sprawia, że opanowany materiał nie jest operatywny; myślenie – u osób nie posługujących się mową dłuższe utrzymywanie się myślenia konkretnego, sytuacyjnego, egocentryzmu⁸⁶).

Najbardziej trudnym do zrozumienia faktem jest, że szkoła powinna zapewnić odpowiednie warunki do rozwoju każdego dziecka. W przypadku dziecka niesłyszącego swoista specyfika procesów poznawczych u osób niesłyszących, takich jak uwaga i pamięć, wymaga stworzenia odpowiednich warunków do uczenia się; bez uwzględnienia specjalnych potrzeb w tym zakresie (np. potrzeby przemienności pokazu, objaśnień, bliskiego przestrzennego usytuowania obiektów obserwacji, potrzeby utrzymania wspólnego pola uwagi, podparcia wizualnego i segmentacji narracji dla wsparcia ograniczonej pamięci semantycznej itp.) szanse edukacyjne ucznia będą znacznie ograniczone, a winą za niepowodzenia najczęściej obarczany jest uczeń i jego wada słuchu⁸⁷. Aby sytuacja dziecka z niepełnosprawnością słuchu w systemie edukacji ulegała ciągłej poprawie wymaga, to nie tylko zmiany mentalności w stosunku to osób z niepełnosprawnością słuchu, ale także działań zwiększających wiedzę i kompetencje nauczycieli dotyczące pracy z uczniem o zróżnicowanym stopniu ubytku słuchu oraz zróżnicowanym systemie komunikacji z nim.

⁸⁶ <https://docplayer.pl/7358762-Modul-iv-dostosowanie-wymagan-edukacyjnych-wobec-dziecka-nieslyszacego-i-niedoslyszacego-w-przedszkolu-wydzial-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych.html> (dostęp 25.0.2021).

⁸⁷ I. Chrzanowska, *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015, s. 230.

Bibliografia

- Adamiec T., *Głuchoniemi i świadectwa życia od starożytności do końca XVIII wieku – przegląd problematyki*. [w:] M. Świdziński, T. Gałkowski (red.), *Studia nad kompetencją językową i komunikacją niesłyszących*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2003.
- Bartnikowska U., *Głuchota – mniejszość językowa, kulturowa, pogranicze...*, czyli społeczny kontekst badania zjawisk związanych z uszkodzeniem słuchu, „Niepełnosprawność” nr 4, 2010.
- Bełza M., *Postawy studentów powiatu cieszyńskiego wobec osób niepełnosprawnych*, [w:] L. Nenicka, V. Malatek (red.), *Osoba se zdravotnim postizenim mym sousedem I.*, Wyd. INESAN, Praha 2012.
- Bogdanowicz M., *Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 3/1995.
- Buryn U., Hulboj T., Kowalska M., Podziemska T., *Mój uczeń nie słyszy. Poradnik dla nauczycieli szkół ogólnodostępnych*, Toruńskie Zakłady Graficzne „ZAPOLEX” Sp. z o.o., Warszawa, 2001.
- Chrzanowska I., *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Cieszyńska, J., *Od słowa przeczytanego do wypowiedzianego. Droga nabywania systemu językowego przez dzieci niesłyszące w wieku poniemowlęcym i przedszkolnym*, Wyd. Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Czajkowska-Kisil, *Język migowy jako przedmiot nauczania w szkole*, „Audiofonologia”, Tom XVI/2000.
- Czyż, A., Plutecka K., *Zarys audiofonologii edukacyjnej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2018.
- Domagała-Zyśk E. (red.), *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, Wyd. KUL. Lublin 2009.
- Eckert U., *Pedagogika niesłyszących i niedosłyszących – surdopedagogika* [w:] Dykcik W. *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo UAM, Poznań 1997.
- Eckert U., *Test dojrzałości szkolnej dziecka z wadą słuchu*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2012.

- Eckert U., Proźnych A., *Proces zmian zachodzących w surdopedagogice*, „Niepełnosprawność” nr 7/2012.
- Fuente A., McPherson B., *Ośrodkowe procesy przetwarzania słuchowego: wprowadzenie i opis testów możliwych do zastosowania u pacjentów polskojęzycznych*, „Otolaryngologia” 2007, nr 6(2).
- Furman A., *Metody subiektywne badania słuchu*, [w:] *Protetyka Słuchu*, E. Hojan (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017.
- Gałkowski T., *Psychologia dziecka głuchego*, PWN, Warszawa 1976.
- Hoffman B., *Rewalidacja niesłyszących*, PWN, Warszawa 1979.
- Jegier A., Kosowska M., *Relacje dziecka z wadą słuchu w szkole*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011.
- Jędrzejczak M., *Wzrokowa percepcja sygnałów mowy z ust przez dzieci głuche*, „Audiofonologia” T. 5/1993, s. 147–164.
- Johansen K., *Dyslexia, Auditory Laterality, and Hemisphere-Specific Auditory Stimulation*, „Nordic Journal of Special Needs Education”, 4/2008.
- Keith R., *Zaburzenia procesów przetwarzania słuchowego*, [w:] *Audiologia kliniczna*, (red.) M. Śliwińska-Kowalska, MEDITON Oficyna Wydawnicza, Łódź 2005.
- Klaczak M., *Praca z dzieckiem z dysfunkcją słuchu* [w:] *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, (red.) Klaczak M., Majewicz P., Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006.
- Kochanek K., Sobieszkańska-Radoszewska Ł., Skarżyński H., *Zasady i metody diagnozowania narządu słuchu u dzieci*, „Audiofonologia” 2000 t. XVII cz. II.
- Korzon A., *Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych*, Kraków 1998.
- Korzon A., Plutecka K. (red.), *Kształcenie zintegrowane uczniów niesłyszących w teorii i praktyce edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Kossakowska B., Szczepankowski B., Wasilewska T.M., *Język migany pierwsze kroki*. Wyd. INFOPRESS, Olsztyn 2001.
- Krakowiak K., *Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem. Komunikacja językowa i jej zaburzenia*. T. 9, Wyd. UMCS, Lublin 1995.
- Krakowiak K., Sękowska J., *Mówimy z fonogestami. Przewodnik dla rodziców i przyjaciół dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, WSiP, Warszawa 1996.
- Krakowiak K., *O wsparcie studentów niesłyszących w społeczności akademickiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2003.
- Krakowiak K., *W poszukiwaniu własnej drogi wychowania dziecka z uszkodzeniem słuchu (próba oceny współczesnych metod wychowania językowego)*, „Audiofonologia” XXI/2006: 33–53. Przedruk w: *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniami słuchu*. Lublin: Wyd. KUL 2006, s. 135–155.
- Krakowiak K., *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniami słuchu*. Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2006.
- Krakowiak K., *Problem kreatywności i poprawności w rozwoju języka niesłyszących*, [w:] *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniami słuchu*, Wydawnictwo KUL s. 123–133, Lublin 2006.

- Krakowiak K., *Pedagogiczna typologia uszkodzeń słuchu i osób nimi dotkniętych* [w:]: „Nie głos, ale słowo...” *Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniami słuchu*, (red.) K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan. Wydawnictwo KUL, Lublin 2006, s. 255–288.
- Krakowiak K., *Fonogesty – metoda komunikowania się słyszących rodziców z niesłyszącymi dziećmi i budowania w dziecięcych umysłach sensoryczno-motorycznej bazy mowy*, [w:] J.J. Błęszyński (red.), *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, Oficyna Wyd. Impuls, Kraków 2006, s. 211–241.
- Krakowiak K., *Głuchoniemi czy wielojęzyczni? Problemy osób z uszkodzonym słuchem w przyswajaniu języka*. „Neofilolog”, (36)/2011, s. 81–98.
- Krakowiak K., *Dar języka. Podręcznik metodyki nauczania i wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wyd. KUL, Lublin 2012.
- Kurcz I., *Język a psychologia: podstawy psycholingwistyki*, WSiP, Warszawa 1992.
- Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.
- Kurcz I. Okuniewska H. (red.), *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka i neurolingwistyka*, Wyd. SWPS Academica, Warszawa 2011.
- Kurkowski Z., *Audiogenne uwarunkowania zaburzeń komunikacji językowej*, UMCS, Lublin 2013.
- Kruczyńska-Werner A., *Centralne zaburzenia przetwarzania słuchowego – aktualne możliwości terapii dostępne w Polsce*, „Logopedia” 2018/47/1, Polskie Towarzystwo Logopedyczne, Zarząd Główny.
- Lindner G., *Podstawy audiologii pedagogicznej*, PWN, Warszawa 1976, s. 379–384.
- Lindner G. (1976), Csanyi I. (1994), podają za: M. Klaczak, *Praca z dzieckiem z dysfunkcją słuchu* [w:] Klaczak M., Majewicz P. (red.), *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006.
- Grzesiak I., *Struktura klasyfikacja i systematyzacja znaków Polskiego Języka Migowego dla potrzeb leksykografii dwujęzycznej*, Inter Prim Sp. z o.o., Olsztyn 2007, s. 9.
- Lewandowska P., *Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach IV–VIII.*, (red.) Domagała-Zysk E., *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19*, Wydawnictwo Episteme, Lublin 2020, s. 11–35.
- Mądry-Kupiec, M., *Komunikacja werbalna nauczyciela i ucznia na lekcji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Morreale, P., Spitzberg, B.H., Barge, J.K. (red.), *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*, PWN, Warszawa 2007.
- Orłowska-Pope Z., *Programowanie języka w terapii logopedycznej na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2017.
- Oelszlaeger-Kosturek B., *Modele komunikacji nauczyciela i uczniów w procesie edukacyjnym (na przykładzie edukacji wczesnoszkolnej)*, „Konteksty Pedagogiczne”, nr 1(8)/2017 s. 135–148 [dostęp: <https://doi.org/10.19265/KP.2017.018135>].

- Ostapiuk, B. *Zaburzenia dźwiękowej realizacji fonemów języka polskiego – propozycja terminów i klasyfikacji*. „Audiofonologia” 10/2000.: 117–136. Przedruk w Logopedia 28.
- Périer O., *Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu. Aspekty medyczne, wychowawcze, socjologiczne i psychologiczne*, Przeł. T. Gałkowski, WSiP, Warszawa 1992.
- Plutecka, K., *Komunikacja pozawerbalna niesłyszących uczniów z dodatkowymi dysfunkcjami rozwojowymi*, „Niepełnosprawność”, nr 4/2010, s. 55–63.
- Polewczyk I., *Diagnozowanie i stymulowanie rozwoju. Percepcji słuchowej dzieci w wieku przedszkolnym*, Wyd. Akademickiej Żak, Warszawa 2013.
- Polewczyk I., *Dziecko z CAPD (Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego) w szkole – strategie diagnostyczne i terapeutyczne*, [w:] *Dziecko z wadą słuchu oraz Centralnymi Zaburzeniami Przetwarzania Słuchowego (CAPD) wybrane problemy*, (red.) Skibska J., Wydawnictwo LIBRON – Filip Lohner, Kraków 2014.
- Pyżalski, J. Wstęp, [w:] J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020.
- Raport o sytuacji osób głuchych w Polsce*, podają za: M. Olempska-Wysocka, *Rozpoznawanie szans edukacyjnych dzieci niesłyszących na progu szkoły podstawowej (badania z regionu łódzkiego)* Wyd. UAM, Poznań 2019.
- Rona M., Szczepankowski B., *Szkolny słownik języka migowego*. Oficyna Wydawnicza „Vinea”, Bydgoszcz 1994.
- Sękowski A., 1994, podają za: E. Wysocka, *Źródła i mechanizmy kształtowania się postaw wobec osób niepełnosprawnych – analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje* [w:] J. Rottermund, A. Klinick, S. Wrona (red.) *Wybrane uwarunkowania rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Kraków 2005.
- Sieńko, M., *Metapiśmienność jako narzędzie rozumienia i optymalizacji komunikacji* [w:] E.M. Kulczycki, (red.), *Komunikologia. Teoria i praktyka komunikacji*, Wendland Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2012.
- Smith D.D., *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki* (t. 2), Wydawnictwo APS, Warszawa 2008.
- Stock C., *Niezgrane dziecko. Zaburzenia przetwarzania sensorycznego – diagnoza i postępowanie*. Harmonia Universalis, Gdańsk 2012.
- Szczepankowski B., *Podstawy języka migowego*. Podręcznik dla nauczycieli, WSiP Warszawa 1994.
- Szczepankowski B., *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, WSiP, Warszawa 1999.
- Szczepankowski B., Kocewicz D., *Język migowy w terapii*, Wydawnictwo WSP, Łódź 2012.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i badań społecznych*, Wyd. „Śląsk”, Katowice 1995.
- Świdziński, M., *Głusi uczniowie jako uczestnicy badań nad PJM*. „Audiofonologia” XVII/2003. 67–78. Przedruk w: *Studia nad kompetencją językową i komunikacją Niesłyszących*, (red.) M. Świdziński, T. Gałkowski, Warszawa, UW, PKA, Instytut Głuchoniemych im. ks. Jakuba Falkowskiego 2003, s. 19–29.
- Świdziński M. (red.), *Sytuacja osób głuchych w Polsce. Raport zespołu ds. g/Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich*, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa, 2014.

- Tomaszewski P., Gałkowski T., Rosik P., *Nauczanie polskiego języka migowego jako obcego języka: Czy osoby słyszące mogą przyswoić język wizualny?* „Czasopismo Psychologiczne”, Tom 8, Nr 1/ 2002.
- Tomaszewski, P., *Polski Język Migowy – mity i fakty, Poradnik Językowy*, 2004, z. 6, 59–72.
- Tomaszewski P., *Rozwój językowy dziecka głuchego: wnioski dla edukacji szkolnej*, „Audiofoniologia” 2000, nr 16, s. 51–85.
- Urban I., Skarżyński P. H., *Zastosowanie nowych technik w diagnostyce, terapii i rehabilitacji osób z wadą słuchu*, „Logopedia Silesiana”. T. 4-07 Zastosowanie nowych technik w diagnostyce, terapii i rehabilitacji osób z wadą słuchu. Uniwersytet Śląski, Katowice.
- Wilczek A., *Język i komunikacja*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2020.
- Wysocka E., *Źródła i mechanizmy kształtowania się postaw wobec osób niepełnosprawnych – analiza teoretyczna i empiryczne egemplifikacje* [w:] J. Rottermund, A. Klinik, S. Wrona (red.) *Wybrane uwarunkowania rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Kraków 2005.
- Zielińska J., *Komputer w rozwoju sprawności komunikacyjnej dzieci niesłyszących*, Wydawnictwo: Adam Marszałek, Toruń 2005.

Netografia

- 80 proc. osób niesłyszących w Polsce nie pracuje <http://niepelnosprawni.pl/ledge-x/834774> (dostęp 20 sierpnia 2021)
- Dziennik Ustaw z 2021 poz. 561 ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI I NAUKI1) z dnia 26 marca 2021 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty. <http://isap.sejm.gov.pl/>, (dostęp 03.08.2021).
- <https://docplayer.pl/7358762-Modul-iv-dostosowanie-wymagan-edukacyjnych-wobec-dziecka-nieslyszacego-i-niedoslyszacego-w-przedszkolu-wydzial-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych.html> (dostęp 25.08.2021).
- https://fb.watch/81tv7a_HJ3/
- <https://modelowaniesluchu.pl/niedosluch/slysenie-niedosluch/statystyki-niedosluchu/>
- https://www.facebook.com/%C5%9Awiadomo%C5%9B%C4%87-komunikacji-wsparcie-os%C3%B3b-z-dysfunkcj%C4%85-s%C5%82uchu-101954822127129/?notif_id=1631521337116217¬if_t=page_user_activity&ref=notif
- <https://www.facebook.com/skoczow.gluchy>
- https://www.youtube.com/watch?v=iOKr9hAe8dA&ab_channel=PapayaFilms
- Kosowska M., *Specyfika rozwoju psychospołecznego dziecka z wadą słuchu* https://ksiegarnia.difn.pl/imgs_upload/fragment-relacje.pdf (dostęp 22.08.2021).
- Modelowanie słuchu, statystyki niedosłuchu
- Neuroflow Aktywny Trening Słuchowy www.neuroflow.pl
- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., czerwiec 2020, *Raport – Edukacja zdalna w czasach Covid-19, Podsumowanie wyników badania Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego*. https://files.librus.pl/articles/00pic/20/07/09/librus/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf (dostęp 03.08.2021).

www.cieszyn.sr.gov.pl

www.ekrs.ms.gov.pl

www.paradygmat.org

www.istebna.eu

www.kornowac.pl

www.krzanowice.pl

www.krzanowice.pl

www.oswnis.pl

www.pcprcieszyn.ox.pl

www.powiat.cieszyn.pl

www.przedszkole.iskrzyczyn.pl

www.raciborz.pl

www.spte.tecieszyn.pl

www.spte.tecieszyn.pl

www.strumien.pl

www.us.edu.pl

Zachorska M. (2020) *Sukces czy porażka w zdalnym nauczaniu*. Fundacja Stefana Batorego s. 7.
dostęp: <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf>.

Akty Prawne

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. z 2021 r. poz. 573).

Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. z 2020 r., poz. 1062).

Materiały wewnętrzne przedszkola w Iskrzyczynie:

Piasecka J., „MigaMy”, Programu integracyjny z nauką języka migowego i komunikacji alternatywnej, materiały wewnętrzne Przedszkola Publicznego w Iskrzyczynie.

Informacje o autorach

Dr Magdalena Bełza-Gajdzica (ORCID: 0000-0002-1316-6689), adiunkt w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, lider Zespołu ds. badań nad niepełnosprawnością słuchu w Instytucie Pedagogiki. Pedagog specjalny, surdopedagog, arteterapeuta, członek Sekcji pedagogiki specjalnej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, członek Zespołu Samokształceniowego Doktorów przy KNP PAN, Zastępca przewodniczącego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Oddziału w Cieszynie, członek Senatu Uniwersytetu Śląskiego, Rady Naukowej Instytutu Pedagogiki, Wydziałowy koordynator ds. studentów niepełnosprawnych na Wydziale Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie (od 2008 roku zajmująca się wsparciem studentów z niepełnosprawnościami na Wydziałach Etnologii i Nauk o Edukacji i Artystycznym w ramach Biura ds. Osób Niepełnosprawnych), redaktor tematyczny czasopisma „Problemy Edukacji, Socjalizacji i Edukacji Osób Niepełnosprawnych”, koordynator kilku umów o współpracę z interesariuszami zewnętrznymi. Zainteresowania badawcze to: komparatystyka specjalna, arteterapia, edukacja specjalna, funkcjonowanie osób z dysfunkcją słuchu, zjawisko ableizmu i infrahumanizacji osób niepełnosprawnych, wsparcie studentów niepełnosprawnych, oczekiwania społeczne wobec osób (studentów) niepełnosprawnych, wykorzystanie metod jakościowych w badaniach osób niepełnosprawnych. Posiada doświadczenie w projektach europejskich (m.in. Osoba niepełnosprawna moim sąsiadem; „Instytucje i organizacje wspierające rozwój i socjalizację osób niepełnosprawnych intelektualnie na terenie powiatów cieszyńskiego i karwińskiego” – Projekty europejskie z Programu Współpracy Transgranicznej). Autorka dwóch monografii, sześciu prac pod redakcją i kilkudziesięciu artykułów.

Mgr Iwona Donocik (ORCID: 0000-0002-8238-6036) pedagog, oligofrenopedagog, surdopedagog, terapeuta pedagogiczny, logopeda, absolwentka Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, doktorantka Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie, dyrektor przedszkola realizującego inkluzję edukacyjno-społeczną oraz innowacje m.in. z zakresu nauki języka migowego. Autorka wielu publikacji artykułów naukowych w książkach pod redakcją i w czasopismach naukowych, w tym publikacji

Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie. Ekspert merytoryczny i autorka obszaru edukacyjno-społecznego oraz wybranych podobszarów obszaru organizacyjnego Modelu Dostępnej Szkoły realizowanego w ramach projektu „Dostępna Szkoła” – innowacyjne rozwiązania w kreowaniu przyjaznej przestrzeni edukacyjnej z uwzględnieniem potrzeb uczniów oraz otoczenia”. Zainteresowania naukowo-badawcze: edukacja włączająca w lokalnej polityce społecznej i oświatowej, włączanie osób z niepełnosprawnościami, w tym z dysfunkcją słuchu, kreowanie działań komunikacyjnych, nauka języka migowego. Twórca i pomysłodawca akcji społecznych i konferencji, m.in.: „Salon Edukacji Szkolnictwa Specjalnego” (Częstochowa, 2012), I Ogólnopolskiej Konferencji „Społeczne, pedagogiczne i organizacyjne dylematy wprowadzania edukacji włączającej” (Częstochowa, 2013), konferencji naukowo-społecznej „Nierówna Edukacja. Forum wymiany myśli i doświadczeń” (Cieszyń, 2020), współorganizatorka Surdokonferencji „Codzienność osoby z niepełnosprawnością słuchu” (2020). Pomysłodawca i koordynator Edukacyjnego Centrum Konsultacji przy SOSW nr 1 w Częstochowie (2013). Koordynator działań realizowanych przez Fundację PARADYGMAT, twórca i realizator projektów edukacyjno-społecznych, innowacyjnej formy turnusów rehabilitacyjnych, terapeutycznych dla dzieci z niepełnosprawnościami i obozów letnich dla dzieci i młodzieży „Tera-Lato”, doradca metodyczny, terapeuta, autorka projektów i zadań publicznych.

Mgr Agata Tańska (ORCID: 0000000217054473), asystent w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, członek Zespołu ds. badań nad niepełnosprawnością słuchu w Instytucie Pedagogiki. Surdopedagog magister pedagogiki specjalnej, absolwentka Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (dzisiaj Uniwersytet Pedagogiczny). Studia ukończone w końcu lat dziewięćdziesiątych na Wydziale Pedagogicznym na kierunku Pedagogika Specjalna. Pracę zawodową związała z ośrodkiem dla Nieśłyszących i Słabosłyszących im. Marii Grzegorzewskiej w Raciborzu. Od wielu lat pełni funkcję dyrektora tej placówki. W działalności naukowej skupia się wokół tematyki wsparcia małego dziecka z niepełnosprawnością we wczesnym okresie rozwoju i specjalistów włączonych w pracę zespołową Wczesnego Wspomagania Rozwoju. Autorka kilku prac naukowych, m.in.: Tańska A., *Działania rodziców i specjalistów wczesnego wspomagania rozwoju w procesie osiągania gotowości szkolnej przez dziecko z wadą słuchu* [w:] A. Jakoniuk-Diallo (red.), *Dziecko z wadą słuchu u progu szkoły*, s. 57–68. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017; Tańska A. *Struktura rodziny a rozwój dziecka z wieloraką niepełnosprawnością, w tym z dysfunkcją słuchu*. [w:] Wojaczeki, *Wybrane aspekty surdopedagogiki*, Polska Edukacja 2017; Tańska A. *Są dzieci z niepełnosprawnością słuchu, jak je diagnozować i wspierać*. [w:] *Sprężone zaburzenia rozwoju... I co dalej?*. Pod red. Barbary Grzyb, Gabrieli Kowalskiej, Warszawa, Ośrodek Wydawniczo-Poligraficzny SIM, 2016; Tańska A., *Surdopedagog, jego rola w nauczaniu włączającym i wczesnym wspomaganiu rozwoju dziecka z uszkodzonym narządem słuchu* [w:] Skiba J., Wojciechowska J. (red.), *Doświadczenie zmian w teorii i praktyce pedagogicznej*, Warszawa Wyd. Ak. Żak 2015.

Mgr Anna Wojtas-Rduch (ORCID: 0000-0002-1197-1756), asystent w Uniwersytecie Śląskim w Wydziale Sztuki i Nauk o Edukacji, członek Zespołu ds. badań nad niepełnosprawnością słuchu w Instytucie Pedagogiki. Absolwentka Uniwersytetu Śląskiego, doktorantka Akademii Pedagogiki Specjalnej, surdopedagog, tłumacz języka migowego, opiekun naukowy Koła Naukowego Pedagogów Uniwersytetu Śląskiego, dyrygentka „Niemego” Chóru Uniwersytetu Śląskiego, propagatorka dostępności dla Głuchych i osób z niepełnosprawnością. Autorka kilku publikacji naukowych, w tym 1 monografii, 2 prac pod redakcją i kilkunastu artykułów.

Zainteresowania naukowo-badawcze: język migowy, surdopedagogika, przestrzeń edukacyjna, edukacja integracyjna, muzykoterapia, pedagogika zabawy z elementami komunikacji alternatywnej.