

Grażyna Gunia

Zadania logopedy wobec edukacji inkluzyjnej

Logopedia Silesiana 4, 59-71

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

GRAŻYNA GUNIA

Instytut Pedagogiki Specjalnej

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Zadania logopedy wobec edukacji inkluzyjnej

ABSTRACT: The aim of this paper is to present multidimensional problems of inclusive education of impaired hearing. Selected components of inclusive education that are of particular interest in this paper are as follows: legislative regulations, inclusive education principles and their application for a speech therapist, organising the education of deaf and hard of hearing students, and prospects of the development of surdologopaedics in view of the challenges of inclusive pedagogy.

KEY WORDS: inclusion, integration, surdologopedics, deaf pupil

Wprowadzenie

Obraz logopedii XXI wieku jest odzwierciedleniem tradycyjnych i alternatywnych rozwiązań teoretycznych i praktycznych tych obszarów naukowych, które w mniejszym lub większym stopniu zajmują się osobą z zaburzeniami komunikacyjnymi. Surdologopedia jako subdyscyplina logopedii korzysta z dorobku wielu dziedzin naukowych, głównie humanistycznych, społecznych, medycznych, których podmiotem badań jest osoba z zaburzeniami słuchu i mowy. Współczesne podejście do problemu diagnozy, terapii osób z uszkodzonym narządem słuchu oraz prewencji głuchoty jest regulowane nie tylko dziedzictwem kulturowo-naukowym, ale również rozporządzeniami prawnymi, z mocą ustaw obowiązujących w Polsce i na świecie.

Polska, jako jedno z ostatnich państw w zjednoczonej Europie, ratyfikowała w 2012 roku Konwencję Organizacji Narodów Zjednoczonych z 13 grudnia 2006 roku, która gwarantuje osobom niepełnosprawnym prawo do edukacji bez dyskryminacji na zasadach równych szans. Prawo osób z uszkodzonym narządem słuchu do integracji społecznej i inkluzji dotyczy zapewnienia wczesnej interwencji

logopedycznej wraz ze wspomaganiem rozwoju oraz otwarciem na zróżnicowane potrzeby dzieci, uczniów w biegu ich życia.

Celem opracowania jest przedstawienie wielowymiarowych problemów edukacji włączającej osoby z uszkodzonym narządem słuchu. Przedmiotem szczególnego zainteresowania są wybrane komponenty pedagogiki inkluzyjnej w zakresie:

- regulacji legislacyjnych;
- założeń edukacji inkluzyjnej i ich aplikacji do pracy logopedy / surdologopedy;
- stanu edukacji uczniów głuchych i słabosłyszących;
- perspektyw rozwoju surdologopedii wobec wyzwań pedagogiki inkluzyjnej.

Regulacje legislacyjne edukacji inkluzyjnej obowiązujące w zawodzie logopedy

Prezentacja ustaleń legislacyjnych dotyczących edukacji inkluzyjnej wiąże się z szeregiem pytań o charakterze aplikacyjnym, wynikających z praktyki nauczyciela-logopedy. W polskiej rzeczywistości systemu oświaty pytania te są związane z procesem transformacji ustrojowej oraz zmieniającym się procesem globalizacji, integracji europejskiej.

W 2006 roku w Nowym Jorku opracowano Konwencję Organizacji Narodów Zjednoczonych, w której zawarte są zasady równych praw osób niepełnosprawnych. Ustalenia tej Konwencji regulują wszystkie przestrzenie życia osób z różnymi rodzajami i stopniami niepełnosprawności, w tym równy dostęp do edukacji, na zasadach włączającego systemu kształcenia¹. Założenia Konwencji nawiązują do wcześniejszych dokumentów, wśród których należy wymienić:

- standardowe zasady wyrównywania szans osób niepełnosprawnych na wszystkich poziomach edukacji, przyjęte przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w 1993 roku;
- deklarację z Salamanki z 1994 roku, która sankcjonowała wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci, indywidualnie zróżnicowanych².

Polska ratyfikowała Konwencję ONZ po sześciu latach od jej ogłoszenia. Od 2012 roku jest ona prawem obowiązującym w naszym kraju (Dz.U. z 25 października 2012 roku, poz. 1169).

Co zakłada usankcjonowanie Konwencji dla organizacji systemu oświatowego i interwencji logopedycznej? Konwencja nakłada na państwo zobowiązania legis-

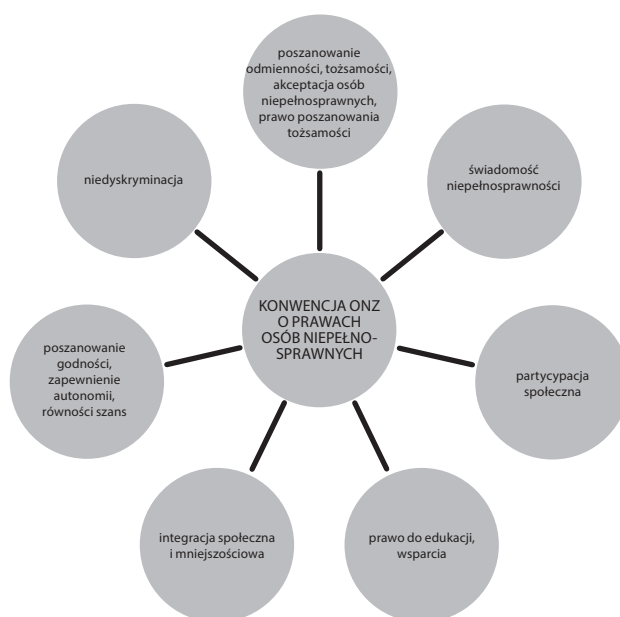
¹ P. KUBICKI: *Równy dostęp do edukacji osób z niepełnosprawnościami*. W: *Najważniejsze wyzwania po ratyfikacji przez Polskę Konwencji ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych*. Red. S. TROCIUK. Warszawa, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich 2012.

² M. SEROCZYŃSKA: *Edukacja dzieci z niepełnosprawnościami w ujęciu Konwencji o Prawach Osób z Niepełnosprawnościami*. „Szkoła Specjalna” 2013, nr 2, s. 137–141.

lacyjne, organizacyjne, normuje prawo dostępu do powszechnej edukacji i obli-
guje w art. 24 do:

- zapewnienia włączającego systemu kształcenia, umożliwiającego integrację na wszystkich poziomach edukacji i w kształceniu ustawicznym;
- wprowadzenia racjonalnych usprawnień, zgodnie z indywidualnymi potrzebami;
- wsparcia w ramach powszechnego systemu edukacji;
- wspierania nauki językiem migowym lub alternatywnymi sposobami, środkami i formami komunikacji³.

SCHEMAT 1. Najważniejsze zasady Konwencji ONZ obowiązujące w edukacji i terapii osób niepełnosprawnych



ŹRÓDŁO: Opracowanie własne.

W teorii i praktyce oznacza to, że dla uczniów niepełnosprawnych nie powinien istnieć oddzielny system edukacji, a jedynie dodatkowe formy wspomagania w ramach powszechnego systemu edukacji dla wszystkich i na różnych poziomach, zapewniające włączający system kształcenia oraz gwarantujące racjonalne usprawnienia w tym zakresie. Zasady tej nie należy utożsamiać z likwidacją szkolnictwa specjalnego, które zorganizowane było dla uczniów niepełnosprawnych. Chodziło o „wskazanie edukacji włączającej jako podstawowej formy edukacji”⁴. Analogicz-

³ Dz.U. z 25 października 2012 roku, poz. 1169.

⁴ P. KUBICKI: *Równy dostęp...*, s. 36.

nie – „pedagogika inkluzyjna jest zobowiązaniem dla symbiozy edukacji powszechnej i specjalnej [...] i nie oznacza likwidacji pedagogiki specjalnej”⁵.

Zalecenia Konwencji były i są przedmiotem obrad oraz zaleceń komisji Parlamentu Europejskiego podczas opracowywania strategii na rzecz osób niepełnosprawnych na lata 2010–2020. W rekomendacjach Parlamentu podkreśla się, że dzieci niepełnosprawne powinny mieć zagwarantowaną edukację włączającą, w celu integrowania w ogólnym systemie edukacyjnym, zapewniającym dostęp do głównego nurtu edukacji. Wymaga to jednak zindywidualizowanego wsparcia dziecka i jego rodziny oraz opracowania strategii przekształcających środowisko szkolne⁶.

Kolejne regulacje prawne, które musi respektować logopeda w swojej pracy z dziećmi głuchymi, dotyczą statusu języka migowego jako alternatywnego języka urzędowego (Rezolucja Parlamentu Europejskiego z 1988 roku). W Polsce ustawa o języku migowym i innych środkach wspierających komunikowanie się obowiązuje od 1 kwietnia 2012 roku⁷. Ustawa gwarantuje prawo do usług, świadczeń i finansowania kosztów szkolenia w zakresie języka migowego, ale nie określa przymusu stosowania wybranej metody komunikowania się (art. 4. ustawy określa prawo do swobodnego korzystania z wybranej przez siebie formy komunikowania się)⁸.

W związku z ustawą pojawiają się następujące dylematy: Jaką wiedzę, umiejętności i postawy społeczne wobec języka migowego powinien posiadać logopeda? Omawiany akt prawny (w uproszczeniu) obliguje szczególnie specjalistów biorących udział we wczesnym wspomaganiu rozwoju dziecka oraz w edukacji do respektowania w swojej pracy:

- uznawania języka migowego i jego odmian (polski język migowy – PJM, system językowo-migowy – SJM, system komunikacji osób głuchoniewidomych, inne środki wspierające komunikowanie się) za alternatywne sposoby komunikacji;
- popierania tożsamości językowej społeczności osób głuchych.

W praktyce oznacza to, że logopeda pracujący z dzieckiem głuchym i jego rodziną powinien posiadać umiejętność posługiwania się językiem migowym jako alternatywną formą komunikacji⁹. Rozwijanie zdolności komunikacyjnych dziecka powinno odbywać się nie tylko w atmosferze akceptacji różnorodnych sposobów

⁵ V. LECHTA: *Pedagogika inkluzyjna*. W: *Pedagogika*. Red. B. ŚLIWERSKI. T. 4. Sopot, GWP 2010, s. 326.

⁶ D. WISZEJKO-WIERZBICKA: *Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? Przewodnik po edukacji włączającej pomoc w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*. „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania” 2012, nr 3. www.pfron.org.pl/download/5/285/05_Dorota_WiszejkoWierzbicka.pdf [data dostępu: 9.09.2013].

⁷ Dz.U. z dnia 19 sierpnia 2011.

⁸ Ibidem.

⁹ G. GUNIA: *Ustawa o języku migowym – implikacje dla surdopedagogiki*. W: *Kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej. Horyzonty pedagogiczne*. T. 1. Red. K. ĆWIRYNKAŁO, C. KOSAKOWSKI, A. ŻYWANOWSKA. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013, s. 41–52.

porozumiewania, ale również w klimacie obopólnej przyjemności, zabawy, wzajemnej interakcji z całą rodziną¹⁰.

W świetle przedstawionych standardów wynikających z ustaleń międzynarodowych, unijnych oraz aktów prawnych obowiązujących w RP logopeda w swojej pracy zawodowej powinien respektować:

- równe szanse osób niepełnosprawnych i stwarzanie optymalnych warunków do podnoszenia jakości życia w zakresie terapii logopedycznej;
- prawo osób z uszkodzonym narządem słuchu do samodzielnego i niezależnego życia, w tym swobodę dokonywania własnych wyborów, np. sposobu komunikowania się za pomocą języka migowego, promowanie stosowania języka migowego i dwujęzyczności;
- prawo głuchych do integracji społecznej / inkluzji przy równoczesnym poszanowaniu i zrozumieniu międzykulturowości oraz akceptacji tożsamości kulturowej.

Konwencja oraz ustawa o języku migowym są nie tylko aktami normatywnymi obowiązującymi w Polsce, ale także dokumentami porządkującymi podstawowe wartości, prawa, kierunki rozwiązań edukacyjnych, rehabilitacyjnych (terapeutycznych), mające wpływ na jakość życia każdej osoby z niepełnosprawnością.

Wyzwania dla systemowej organizacji edukacji inkluzyjnej związane z ratyfikacją przez Polskę Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych oraz wprowadzenie ustawy o języku migowym rekomendują jako obowiązkowe treści programowe dla studentów studiów podyplomowych z logopedii i jej subdyscypliny – surdologopedii.

Omawiając regulacje założeń Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, należy pamiętać o zobowiązaniach, które dotyczą nie tylko osób słyszących, ale również niesłyszących. Zobowiązanie to obejmuje angażowanie się osób g/Głuchych w kształtowanie świadomości niepełnosprawności w różnych przestrzeniach społecznych, aktywne uczestniczenie w promowaniu praw zróżnicowanych ludzi. Z prawem do równych szans łączą się obowiązki i oczekiwania względem osób niepełnosprawnych, które powinny wziąć na siebie pełną odpowiedzialność jako równoprawni członkowie społeczeństwa.

Kontekst praw i obowiązków budzi szereg pytań, na które nie zawsze mamy jednoznaczne odpowiedzi. Urszula Bartnikowska¹¹ rozważa szereg dylematów natury teoretycznej i praktycznej, które związane są z postrzeganiem g/Głuchych jako mniejszości językowej i kulturowej. Osoby niesłyszące, tak jak słyszące, są bardzo zróżnicowane. Jedni „w pełni identyfikują się z mniejszością językową i kulturową tworzoną przez osoby z uszkodzonym słuchem”, inni „zintegrowani ze środowiskiem słyszących nie dążą do tego, by reprezentować odmienną kultu-

¹⁰ D. BOUVET: *Mowa dziecka. Wychowanie dwujęzyczne dziecka niesłyszącego*. Warszawa, WSiP 1996.

¹¹ U. BARTNIKOWSKA: *Głuchota – mniejszość językowa, kulturowa, pogranicze...*, czyli społeczny kontekst badania zjawisk związanych z uszkodzeniem słuchu. „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy” 2010, nr 4, s. 27–41.

rę¹². Subiektywny wskaźnik poczucia dyskryminacji lub integracji, przynależności lub wykluczenia osób niepełnosprawnych zależy od ich indywidualnych zasobów, warunków życia i działania oraz wymagań stawianych tym osobom przez przestrzeń społeczną¹³, rozumianą „jako układ pozycji społecznych i dystansów pomiędzy nimi”, które „określa grupa dominująca liczbowo, stanowiąca większość”¹⁴.

Wielowymiarowość przedstawionych dylematów związanych z ochroną praw osób z niepełnosprawnością jest wyzwaniem do tworzenia przestrzeni społecznej, otwartej dla wszystkich. W praktyce jest to zadanie trudne do realizacji, gdyż „umiejętność współżycia z różnicami [...] nie jest łatwa i nie przychodzi sama z siebie [...], jest sztuką, która podobnie jak inne sztuki wymaga nauki i ćwiczeń [...], nie mówiąc już o czerpaniu z nich radości i korzyści”¹⁵.

Założenia edukacji inkluzyjnej i jej aplikacje do pracy logopedy / surdologopedy

Pedagogika inkluzyjna (włączająca) zaczęła się tworzyć w ramach pedagogiki specjalnej. Dlatego podejście do idei inkluzji, której istotą jest „bezwarunkowe zaakceptowanie specjalnych potrzeb wszystkich dzieci” i praca „z grupą uczniów o zróżnicowanych potrzebach indywidualnych”, nie może być omawiane bez historii pedagogiki specjalnej z uwzględnieniem współczesnych paradygmatów nauk o wychowaniu oraz przedstawionych wcześniej ustaleń legislacyjnych¹⁶.

Logopedia jako dziedzina naukowa, profesja i kierunek studiów korzysta z dorobku naukowego pedagogiki specjalnej. Logopeda / surdologopeda przy praktycznej organizacji procesu wczesnej interwencji i rehabilitacji dzieci / uczniów niesłyszących i słabosłyszących przyjmuje następujące założenia teoretyczne, obowiązujące w surdopedagogice jako subdyscyplinie pedagogiki specjalnej:

- ujmowanie zjawiska głuchoty nie jako odchylenia od normy, tylko w wymiarze patologicznym – medycznym, ale w kontekście zjawiska społeczno-kulturowego – jako kategoria różnic indywidualnych osób z różnymi rodzajami i stopniami uszkodzonego narządu słuchu¹⁷;

¹² Ibidem, s. 28.

¹³ G. SZUMSKI: *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych. Sens i granice zmiany edukacyjnej*. Warszawa, Wydawnictwo APS – PWN 2006.

¹⁴ K. PARYS: *Przestrzeń społeczna*. W: *Przestrzenie życia osób z niepełnosprawnością*. Red. S. OLSZEWKI, K. PARYS, M. TROJAŃSKA. Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej 2012, s. 90.

¹⁵ Z. BAUMAN: *Płynna nowoczesność*. Kraków, Wydawnictwo Literackie 2006, s. 164.

¹⁶ V. LECHTA: *Pedagogika inkluzyjna*. W: *Pedagogika...*, T. 4, s. 325–326.

¹⁷ U. BARTNIKOWSKA. *Głuchota...*

- postrzeganie osoby niepełnosprawnej w całokształcie jej uwarunkowań indywidualnych, rodzinnych, szkolnych, społecznych i ich wzajemnych zależności¹⁸;
- tworzenie optymalnych warunków do wspomaganie / wspierania zasobów, czyli promowania zdolności i podkreślenia nie tego, co specyficzne, ale tego, co tkwi w zasobach ludzkich¹⁹;
- respektowanie dążenia osób g/Głuchych do posługiwania się językiem migowym (jako mniejszości językowej), edukacji dwujęzycznej, identyfikacji z kulturą Głuchych²⁰;
- działania profilaktyczne będące priorytetowym zadaniem w zapobieganiu czynnikom utrudniającym lub zaburzającym harmonijny rozwój psychomotoryczny jednostki oraz eliminowanie nieprawidłowości rozwoju w procesie wczesnej interwencji, edukacji, rehabilitacji;
- potrzeba współpracy i współdziałania w procesie edukacyjno-terapeutycznym pomiędzy dzieckiem – rodzicami / rodziną – terapeutami / nauczycielami i innymi członkami grupy społecznej²¹.

Idea integracji szkolnej jako poszukiwanie systemu edukacji dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej umożliwiła powstanie pedagogiki inkluzyjnej²². Często zamiennie stosowane są terminy „integracja” – „inkluzja”, „włączenie” zaś traktowane bywa jako synonim „kształcenia integracyjnego”. Znaczący zagadnienia zwracają jednak uwagę na różnice znaczeniowe pomiędzy podejściem integracyjnym a włączającym (inkluzyjnym) uczniów niepełnosprawnych w systemie edukacji²³. Główne założenia edukacji inkluzyjnej, której podstawowa teza brzmi: różnorodność jest normalnością, przedstawia graficznie schemat 2.

Jakie są różnice pomiędzy edukacją integracyjną a włączającą? Celem edukacji włączającej jest zapewnienie dostępu do edukacji wszystkim dzieciom, nie tylko pełnosprawnym lub o specjalnych / specyficznych potrzebach edukacyjnych, ale również zagrożonym niepełnosprawnością lub wykluczeniem, czyli wymagającym zindywidualizowanego wsparcia, np. eurosierotom, dzieciom z dyslalią czy wreszcie dzieciom z rodzin romskich lub imigrantów mieszkających w Polsce. Problem

¹⁸ K. KRAKOWIAK: *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. Lublin, Wydawnictwo KUL 2006.

¹⁹ G. GUNIA: *Subiektywny obraz zdrowia oraz zachowań zdrowotnych uczniów z wadą słuchu*. Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej 2010.

²⁰ B. SZCZEPANKOWSKI: *Prawo dziecka głuchego do własnego języka – kontrowersje w surdopedagogice*. W: *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...* Red. S. PRZYBYLIŃSKI. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego 2010, s. 233–244.

²¹ A. KORZON, K. PLUTECKA: *Kształcenie zintegrowane uczniów niesłyszących w teorii i praktyce edukacyjnej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.

²² V. LECHTA: *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha, Portal, s.r.o. 2010.

²³ A. FIRKOWSKA-MANKIEWICZ: *Co nowego w edukacji włączającej*. „Edukacja” 2010, nr 2 (110), s. 16–23.

dzieci zagrożonych niepełnosprawnością jest często marginalizowany przez środowisko rodzinne, szkolne, co w konsekwencji powoduje ich wykluczenie. Jak zaznacza Dorota Wiszejko-Wierzbicka²⁴, w edukacji inkluzyjnej w odniesieniu do zdiagnozowanej niepełnosprawności dziecka pojęcie „specjalne potrzeby edukacyjne” powinno być zastąpione określeniem „bariery w procesie edukacji”, nieeksponującym braków uczniów, ale przenoszącym akcent specjalnych / specyficznych potrzeb ucznia na przeszkody tkwiące w systemie organizacji pracy szkoły. W edukacji inkluzyjnej elastycznie wychodzi się naprzeciw potrzebom dzieci, uwzględniając różne tempo rozwoju, nauki. Zadajemy sobie zatem pytania: Jak efektywnie uczyć dzieci? Jak zapewnić uczniom poczucie przynależności do grupy szkolnej? Poszukiwanie szkoły uwzględniającej podmiotowość zróżnicowanych uczniów stanowi alternatywę, która nie zawsze jest doskonała, ale pozwala na wolność wyboru drogi życiowej.

SCHEMAT 2. Główne założenia edukacji inkluzyjnej



ŹRÓDŁO: Opracowanie własne.

Zaprezentowane w zarysie aktualizacje obowiązujące w pedagogice specjalnej – surdopedagogice oraz pedagogice inkluzyjnej mają swoje aplikacje w pracy logopedy / surdologopedy. Interwencja logopedyczna z dzieckiem niesłyszącym i słabosłyszącym musi być zorientowana na upodmiotowienie, zasoby, uczestnictwo²⁵.

²⁴ D. WISZEJKO-WIERZBICKA: *Specjalne potrzeby ucznia...*

²⁵ G. GUNIA: *Subiektywny obraz...*

Współczesny stan organizacji opieki i edukacji dzieci głuchych i słabosłyszących

Prezentacja aktualnego stanu systemu oświaty dzieci głuchych i słabosłyszących nie może ograniczać się tylko do szkolnictwa, ale musi obejmować również organizację wczesnej interwencji i wspomaganie rozwoju małego dziecka z głuchotą prelingwalną w wieku 0–3 i przedszkolnym oraz jego rodziny, a także program leczenia oraz metod rehabilitacji słuchu i mowy.

W Polsce zgodnie ze standardami obowiązującymi na świecie opracowano modelową – systemową opiekę zdrowotną nad dzieckiem z uszkodzonym narządem słuchu. Pierwszym poziomem referencyjnym jest system badań przesiewowych słuchu²⁶. Dzięki Programowi Powszechnych Przesiewowych Badań Słuchu u Noworodków badaniami objętych jest około 98–99% żywo urodzonych dzieci. Od 2002 do końca 2010 roku przebadano blisko 3 mln noworodków²⁷. Było to możliwe dzięki funduszom uzyskanym podczas zbiórki publicznej organizowanej przez Fundację „Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy” Jerzego Owsiaka.

Jeżeli wynik badania przesiewowego wskazuje na nieprawidłowości w funkcjonowaniu narządu słuchu, dziecko kierowane jest do placówek specjalistycznych drugiego poziomu referencyjnego w celu weryfikacji oceny słuchu i dalszej specjalistycznej diagnozy²⁸. Trzeci poziom referencyjny obejmuje placówki wczesnej interwencji – zapewniające kompleksową opiekę, leczenie i rehabilitację. W Polsce jest około 26 poradni / ośrodków i 30 punktów rehabilitacyjno-konsultacyjnych – specjalistycznych placówek wczesnej interwencji²⁹. W 2010 roku placówki te objęły kompleksową i specjalistyczną opieką rehabilitacyjną ogółem 9 280 dzieci i młodzieży³⁰.

Dzieci wcześnie zdiagnozowane i objęte programem wspomaganie rozwoju mają szansę na edukację na poziomie przedszkolnym i szkolnym w swoim macierzystym środowisku lub – w zależności od potrzeb i zasobów dziecka – w szkolnictwie specjalnym albo w formie nauczania indywidualnego.

²⁶ A. GEREMEK-SAMSONOWICZ, L.M. KŁONICA i in.: *Model postępowania diagnostyczno-terapeutycznego wobec niemowlęcia i jego rodziny przed operacją wszczepienia implantu ślimakowego*. „Nowa Audiofonologia” 2012, T. 1, nr 1, s. 119–125.

²⁷ Ibidem.

²⁸ M. MUELLER-MALESIŃSKA: *Zapobieganie zaburzeniom słuchu u dzieci i młodzieży szkolnej*. „Słyszę” 2012, nr 1 (123), s. 4–8.

²⁹ H. MACIEJSKA-ROCZAN: *Osoby niesłyszące i słabosłyszące*. W: *Zbiórca raport z diagnozy świadczonych usług z zakresu rehabilitacji społecznej dla osób niepełnosprawnych w Polsce*. Red. B.M. KACZMAREK. Warszawa, Koalicja na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością 2011. http://www.koalicjaon.org.pl/photo/File/projekt_standardy/raport_zbiorczy_z_diagnozy_swiadczonych_uslug_rehabilitacyjnych.pdf [data dostępu: 1.09.2013].

³⁰ *Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*. Red. H. DMOCHOWSKA. Warszawa, Zakład Wydawnictw Statystycznych 2012.

Na podstawie analizy danych liczbowych GUS³¹ stwierdzono, że uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w roku szkolnym 2011/2012 stanowili 2,7% wszystkich uczniów szkół podstawowych, a odsetek ten na przestrzeni lat od roku 2002/2003 utrzymuje się na poziomie 2,7–2,9%. W roku szkolnym 2011/2012 uczniowie z uszkodzonym narządem słuchu w szkołach ogólnodostępnych – w stosunku do ogółu uczniów – stanowili:

- w szkołach podstawowych: 6,8% (1,1% niesłyszących i 5,7% słabosłyszących);
- w gimnazjach: 5,2% (1% niesłyszących i 4,2% słabosłyszących);
- w liceach: 15,5% (4,7% niesłyszących i 10,8% słabosłyszących);
- w technikach: 47,3% (13,5% niesłyszących i 23,8% słabosłyszących)³².

Z zestawienia danych wynika, że liczba uczniów słabosłyszących w szkołach ogólnodostępnych jest dwu- lub czterokrotnie większa niż liczba uczniów niesłyszących. Z badań przesiewowych prowadzonych przez Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu pod kierunkiem Henryka Skarżyńskiego wynika, że co piąte / szóste dziecko w wieku szkolnym ma różnego rodzaju problemy ze słuchem³³. Eksperti Komisji ds. Hałasu przy Międzynarodowym Biurze Audiofonologii uważają, że przyczyną niedosłuchu są konsekwencje nieleczonych infekcji kataralnych i zapalenia uszu (70%) oraz skutki nadmiernego hałasu³⁴. Badania przesiewowe słuchu u uczniów na różnych poziomach edukacji powinny objąć całą populację dzieci i młodzieży, a środowisko nauczycieli, logopedów powinno aktywnie uczestniczyć w promowaniu ochrony słuchu i głosu.

Podane wcześniej wskaźniki są przykładem praktycznej realizacji idei inkluzji lub integracji. Jednak z ustaleń Pawła Kubickiego³⁵ wynika, że praktyczne rozwiązania edukacji inkluzyjnej zależą w istotny sposób od świadomości wychowawczej i statusu społeczno-ekonomicznego rodziców, miejsca zamieszkania, w tym od dochodów gmin i dostępu do specjalistów oraz od osób odpowiedzialnych za proces edukacji, w tym od nauczycieli, logopedów. P. Kubicki podaje rozbieżności pomiędzy ustaleniami legislacyjnymi obowiązującymi w Polsce a przepisami dotyczącymi zarządzeń finansami w oświacie. W praktyce placówki edukacyjne „obowiązują się przyjęcia dzieci z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego z tytułu niepełnosprawności [...], wybierając mniej kłopotliwych niepełnosprawnych [...], gdyż placówka nie jest dostosowana do potrzeb ucznia i nie jest mu w stanie zapewnić odpowiedniego wsparcia”³⁶. Brak środków finansowych na pokrycie „kosztów dodatkowych godzin dla specjalistów, etatu nauczyciela wspomagającego lub zakupu dodatkowych pomocy”³⁷ skutkuje przeszkodami

³¹ Ibidem.

³² Ibidem.

³³ H. SKARŻYŃSKI: *Nowe wyzwanie dla medycyny szkolnej – badania przesiewowe słuchu*. „Nowa Audiofonologia” 2012, T. 1, nr 2, s. 9.

³⁴ M. MUELLER-MALESIŃSKA: *Zapobieganie zaburzeniom słuchu...*, s. 4–8.

³⁵ P. KUBICKI: *Równy dostęp...*, s. 40.

³⁶ Ibidem s. 38.

³⁷ Ibidem s. 39.

merytorycznymi, czyli dodatkowe zajęcia rewalidacyjne traktowane są jako korepcje wyrównujące³⁸.

Zakończenie

Edukacja inkluzyjna, którą objęci są uczniowie niesłyszący i słabosłyszący, oparta jest na obowiązującym w Polsce systemie oświatowym, który w teorii przyjmuje rekomendacje ustaleń międzynarodowych o prawach osób niepełnosprawnych. Praktyczna realizacja prawa do równego dostępu do edukacji osób niepełnosprawnych oraz normalizacji całonocnej jest często pełna sprzeczności. Na tle sprzeczności pomiędzy teorią a praktyką należy podkreślić osiągnięcia logopedów/surdologopedów w indywidualnej pracy z dzieckiem niesłyszącym i słabosłyszącym w zakresie zapewnienia wczesnej interwencji i wspomagania rozwoju w pierwszych latach życia.

Logopeda w procesie interwencji logopedycznej powinien być otwarty na zróżnicowane potrzeby osób niepełnosprawnych w całościowym ujęciu biopsychosocjalnym, respektującym prawo do autonomii, normalizacji i integracji w różnych przestrzeniach społecznych.

Bibliografia

- BARTNIKOWSKA U.: *Głuchota – mniejszość językowa, kulturowa, pogranicze...*, czyli społeczny kontekst badania zjawisk związanych z uszkodzeniem słuchu. „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy” 2010, nr 4, s. 27–41.
- BAUMAN Z.: *Płynna nowoczesność*. Kraków, Wydawnictwo Literackie 2006.
- BOUVET D.: *Mowa dziecka. Wychowanie dwujęzyczne dziecka niesłyszącego*. Warszawa, WSiP 1996.
- Dz.U. z dnia 19 sierpnia 2011 roku.
- Dz.U. z dnia 25 października 2012 roku, poz. 1169.
- FIRKOWSKA-MANKIEWICZ A.: *Co nowego w edukacji włączającej*. „Edukacja” 2010, nr 2 (110), s. 16–23.
- GEREMEK-SAMSONOWICZ A., KŁONICA L.M. i in.: *Model postępowania diagnostyczno-terapeutycznego wobec niemowlęcia i jego rodziny przed operacją wszczepienia implantu ślimakowego*. „Nowa Audiofonologia” 2012, T. 1, nr 1, s. 36–44.

³⁸ H. MACIEJSKA-ROZAN: *Osoby niesłyszące...*

- GUNIA G.: *Subiektywny obraz zdrowia oraz zachowań zdrowotnych uczniów z wadą słuchu*. Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej 2010.
- GUNIA G.: *Ustawa o języku migowym – implikacje dla surdopedagogiki*. W: *Kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej. Horyzonty pedagogiczne*. T. 1. Red. K. ĆWIRYNKAŁO, C. KOSAKOWSKI, A. ŻYWANOWSKA. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2013. http://www.koalicjaon.org.pl/photo/File/projekt_standardy/raport_zbiorczy_z_diagnozy_swiadczonych_uslug_rehabilitacyjnych.pdf [data dostępu: 1.09.2013].
- KORZON A., PLUTECKA K.: *Kształcenie zintegrowane uczniów niesłyszących w teorii i praktyce edukacyjnej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2010.
- 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. Lublin, Wydawnictwo KUL 2006.
- KUBICKI P.: *Równy dostęp do edukacji osób z niepełnosprawnościami*. W: *Najważniejsze wyzwania po ratyfikacji przez Polskę Konwencji ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych*. Red. S. TROCIUK. Warszawa, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich 2012.
- LECHTA V.: *Pedagogika inkluzyjna*. W: *Pedagogika*. Red. B. ŚLIWERSKI. T. 4. Sopot, GWP 2010.
- LECHTA V.: *Pedagogika inkluzyjna*. W: *Pedagogika*. T. 4. Red. B. ŚLIWERSKI. Sopot, GWP 2010.
- LECHTA V.: *Základy inkluzivní pedagogiky*. Ed. V. LECHTA. Praha, Portal, s.r.o. 2010.
- MACIEJSKA-ROZAN H.: *Osoby niesłyszące i słabo słyszające*. W: *Zbiorczy raport z diagnozy świadczonych usług z zakresu rehabilitacji społecznej dla osób niepełnosprawnych w Polsce*. Red. B.M. KACZMAREK. Warszawa, Koalicja na Rzecz Osób z Niepełnosprawnością 2011.
- MUELLER-MALESIŃSKA M.: *Zapobieganie zaburzeniom słuchu u dzieci i młodzieży szkolnej*. „Słyszę” 2012, nr 1 (123), s. 4–8.
- PARYS K.: *Przestrzeń społeczna*. W: *Przestrzenie życia osób z niepełnosprawnością*. Red. S. OLSZEWSKI, K. PARYS, M. TROJAŃSKA. Prace Monograficzne, nr 612. Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej 2012.
- Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*. Red. H. DMOCHOWSKA. Warszawa, Zakład Wydawnictw Statystycznych 2012.
- SEROCZYŃSKA M.: *Edukacja dzieci z niepełnosprawnościami w ujęciu Konwencji o Prawach Osób z Niepełnosprawnościami*. „Szkoła Specjalna” 2013, nr 2, s. 137–141.
- SKARŻYŃSKI H.: *Nowe wyzwanie dla medycyny szkolnej – badania przesiewowe słuchu*. „Nowa Audiofonologia” 2012. T. 1, nr 2, s. 9.
- SZCZEPANKOWSKI B.: *Prawo dziecka głuche do własnego języka – kontrowersje w surdopedagogice*. W: *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajem-*

nicą... Red. S. PRZYBYLIŃSKI. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińskiego-Mazurskiego 2010.

SZUMSKI G.: *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych. Sens i granice zmiany edukacyjnej*. Warszawa, Wydawnictwo APS – PWN 2006.

WISZEJKO-WIERZBICKA D.: *Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? Przewodnik po edukacji włączającej pomocą w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*. „Niepełnosprawność – Zagadnienia, Problemy, Rozwiązania” 2012, nr 3. www.pfron.org.pl/download/5/285/05_Dorota_WiszejkoWierzbicka.pdf [data dostępu: 9.09.2013].