

Beata Jackiewicz

Rola kształcenia specjalnego dziecka z wadą słuchu a wizja edukacji włączającej

Niepełnosprawność nr 7, 158-165

2012

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.

Beata Jackiewicz

Rola kształcenia specjalnego dziecka z wadą słuchu a wizja edukacji włączającej

Wprowadzenie

Niniejszy artykuł należy traktować jako zaproszenie do debaty, do poszukiwania odpowiedzi na pytanie: *jaka ma być / powinna być / może być rola kształcenia specjalnego dziecka z wadą słuchu we współcześnie propagowanym modelu edukacji włączającej.*

Przede wszystkim należy zastanowić się nad rzeczywistymi (a nie iluzyjnymi) drogami kształcenia, które będą realnie zapewniać osobie nie w pełni sprawnej możliwie pełne uczestnictwo w życiu społecznym, zarówno w czasie kształcenia, jak i w życiu dorosłym. Edukacja inkluzyjna zdobywa coraz szersze poparcie i obecnie znajduje się w fazie poszukiwań własnego modelu organizacyjnego, określając między innymi w swych założeniach możliwe zadania dla pedagogiki specjalnej. W tym miejscu trzeba zadać pytanie: *jaką rolę może i chciałaby pełnić pedagogika specjalna* – być wsparciem dla szkolnictwa ogólnodostępnego czy również jedną z dostępnych i efektywnych dla dziecka form kształcenia? Wbrew obiegowym opiniom idea edukacji dla wszystkich nie wyklucza istnienia szkół specjalnych, jednakże trzeba mieć na uwadze fakt, iż utrzymywanie równoległych, rozbudowanych systemów kształcenia specjalnego jest kosztowne i bardzo trudne. Dlatego większość krajów ogranicza liczbę szkół i klas specjalnych do niezbędnego minimum i poszerza zakres ich zadań o usługi na rzecz integracji (Szumski 2009, s. 10). Jeżeli pedagogika specjalna ma być ważnym elementem *zróżnicowanego systemu edukacji dla wszystkich* (Głodkowska 2010, s. 39), to niezależnie od stopnia wdrożenia zasad edukacji inkluzyjnej, konieczna jest nowa wizja, nowa jakość kształcenia specjalnego i odzyskanie przez szkolnictwo specjalne swego rodzaju prestiżu poprzez traktowanie kształcenia o charakterze segregacyjnym i niesegregacyjnym za formy wzajemnie się uzupełniające.

Kształcenie specjalne dzieci z wadą słuchu powinno również ulec głębokim przemianom na rzecz „nowego spojrzenia” na niepełnosprawność i umożliwienia

pełniejszego włączenia dzieci z wadą słuchu w nurt życia społecznego, co zawsze było i jest oczywistym celem szkoły specjalnej, jednakże praktyka pokazuje lepsze wyniki kształcenia niesegregacyjnego w tym względzie. Przede wszystkim kształcenie specjalne musi określić nowe cele i sposoby ich osiągania, dostosowując i modernizując własną działalność dydaktyczną, wychowawczą i rewalidacyjną. Poprzez propozycję nowych planów wsparcia osoby nie w pełni sprawnej w ramach kształcenia specjalnego (bądź specjalistycznego w odniesieniu do dzieci z uszkodzonymi sprzężonymi, które to będą w większości przypadków pod opieką placówek specjalnych), w celu zapewnienia swoim podopiecznym możliwie wysokiej jakości świadczeń edukacyjnych zgodnie z ich potrzebami i możliwościami, kształcenie specjalne może być istotnym elementem zróżnicowanego, ale jednocześnie wspólnego systemu edukacji (Głodkowska 2010, s. 89).

Postawione na początku tej rozprawy pytanie powinno być skierowane w dużej mierze ku środowisku surdopedagogów, specjalistów oraz wszystkich nauczycieli, którzy wspierają dziecko z uszkodzonym narządem słuchu we wszystkich dostępnych formach kształcenia, jako źródła wiedzy na temat rzeczywistego funkcjonowania dziecka w procesie edukacji. Tak wypracowane stanowisko powinno być ważnym głosem w dyskusji nad wizją wdrożenia założeń idei włączenia na gruncie polskiej edukacji.

Rola kształcenia specjalnego dziecka z wadą słuchu

W zasadzie toczy się teraz wielka polemika między dwoma procesami kształcenia – segregacyjnym i niesegregacyjnym, aczkolwiek mamy do czynienia tak naprawdę z tradycyjną ideą kształcenia specjalnego, integracją, która miała zastąpić krytykowane kształcenie segregacyjne, i – jak to zaznaczają niektórzy teoretycy pedagogiki specjalnej – ideę edukacji inkluzyjnej, która nie tyle jest pojęciem niesłusznie zamiennie stosowanym na określenie procesu integracji, co raczej propozycją doskonalszej jeszcze niż integracja organizacji wspólnego nauczania zdrowych i nie w pełni sprawnych, swego rodzaju nowym paradygmatem myślenia. Generalnie zarówno integracja, jak i proces edukacji inkluzyjnej odnosi się do form kształcenia niesegregacyjnego (Doroba 2010, s. 11), ale w ramach, w których mamy do czynienia z działalnością specjalną na rzecz dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. U podstaw zmian w podejściu do edukacji osób niepełnosprawnych leżą przemiany światopoglądowe, które skupiają się wokół trzech pojęć: normalizacja życiowa, integracja społeczna oraz inkluzja społeczna. Są to kategorie względem siebie komplementarne, bowiem reprezentują humanistyczne podejście do osiągnięcia równoprawnego statusu niepełnosprawnych w społeczeństwie poprzez ich normalne – zgodne ze standardami obowiązującymi w danym społeczeństwie i pełne – na miarę ich możliwości – uczestnictwo we wszystkich aspektach codzienności (*tamże*, s. 9).

Kształcenie specjalne można uznać za swego rodzaju pierwszy krok ku zapewnieniu dzieciom niepełnosprawnym godnego miejsca w społeczeństwie, poprzez uznanie ich prawa do kształcenia. „Każdy człowiek ma prawo szczęścia i do swego miejsca w społeczeństwie” – twórczyni pedagogiki specjalnej, Maria Grzegorzewska, nie miała co do tego wątpliwości, a celem Jej koncepcji było właśnie umożliwienie osobie nie w pełni sprawnej aktywnego życia w społeczeństwie i najpełniejszy, zgodny z możliwościami danej jednostki, wszechstronny rozwój, który to stan miał dawać jednostce poczucie przydatności społecznej. Kształcenie specjalne w swym założeniu miało charakter nauczania segregacyjnego, ale kierując się dobrem dzieci niepełnosprawnych – uznano tworzenie specjalnych metod i form za najlepsze rozwiązanie. W przypadku dzieci z wadą słuchu M. Grzegorzewska zwracała uwagę, iż po okresie koniecznym dla zdobycia podstawowych umiejętności, w miarę możliwości, należy przenosić dzieci do środowiska dzieci słyszących (Żabczyńska 1985, s. 159).

Z czasem zalety systemu segregacyjnego (homogeniczność klas, komfort i bezpieczeństwo psychiczne, specjalne metody i formy pracy dostosowane do dzieci itp.) straciły znaczenie ze względu na niepodważalne wady – oderwanie od środowiska rodzinnego, rzadkie kontakty ze środowiskiem zdrowych rówieśników, uzależnienie od opieki i pomocy innych. Z drugiej strony, jak mówi M. Doroba: „szlachetna humanistyczna idea kształcenia w pełni integracyjnego nie tylko wpisuje się w neohumanistyczny dyskurs praw i dążeń jednostki ludzkiej, lecz ma swoje obiektywne istniejące wady, z których część nie może zostać w pełni zniwelowana nawet przy dużych nakładach finansowych i kompleksowej pomocy profesjonalistów” (*tamże*, s. 12). Można przypuszczać więc, że idea edukacji inkluzyjnej też będzie posiadać swoje zalety i wady, i nie będzie w stanie zapewnić dosłownie wszystkim dzieciom optymalnych warunków kształcenia i wychowania w równym stopniu.

W przypadku dzieci z uszkodzonym narządem słuchu, szkoły specjalne powstawały jako jedne z pierwszych placówek tego typu. Specyfika wady słuchu i wynikające dla jednostki nią obciążonej konsekwencje miały, i nadal mają, odzwierciedlenie w nieustannym poszukiwaniu optymalnych metod kształcenia i wychowania, których głównym celem byłoby ograniczenie skutków najpoważniejszej konsekwencji uszkodzenia słuchu – problemów w przyswojeniu języka i mowy werbalnej oraz wynikających z tego ograniczeń w komunikowaniu się ze społeczeństwem osób słyszących. Współcześnie wyróżniamy wiele sposobów komunikowania się osób z wadą słuchu i związane z nimi metody pracy (Kupisiewicz 2006, s. 331). Obok placówek dla dzieci słabo słyszących, wykorzystujących różne odmiany nauczania mowy werbalnej (oralnej), istnieją placówki dla niesłyszących, w których dominuje system językowo-migowy, elementy naturalnego języka migowego czy nawet system fonogestów. Współcześnie coraz popu-

larniejsze staje się wychowanie dwujęzykowe dzieci niesłyszących, uznające naturalny język migowy jako macierzysty, a język polski (ojczysty) w mowie i w piśmie jako drugi język (*tamże*, s. 331). Z tego względu można przypuszczać, iż tak rozumiane problemy polskiej surdopedagogiki będą swego rodzaju problemem dla pełnego włączenia poszczególnych dzieci w nurt życia lokalnej szkoły powszechnej.

Oczywistym faktem jest to, iż dzieci z uszkodzonym słuchem były i w coraz większym procencie są obecne w przedszkolach, szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych. Jednakże nie w każdym przypadku można powiedzieć o pełnej integracji czy włączeniu dziecka w nurt życia lokalnej społeczności, nie zawsze zastanawiamy się nad konsekwencjami, jakie wynikają z podjęcia przez dziecko i jego rodziny trudu tej drogi edukacyjnej (w zakresie chociażby zaspokojenia potrzeb psychospołecznych) (Lipińska-Lokś 2010), czy uświadamiamy sobie, że do tych placówek trafiają raczej dzieci „lepsze” w znaczeniu efektów długofalowej rehabilitacji.

W ostatnich latach w krajach europejskich zauważa się, iż idea kształcenia inkluzyjnego może być realizowana. Z drugiej strony na przykład odnotowuje się szczególnie niską liczebność uczniów z niepełnosprawnością w systemie szkolnictwa rejonowego na poziomie gimnazjalnym (Dońska-Olszko 2009, s. 13). Niejednokrotnie w szkole specjalnej swoją naukę kontynuują uczniowie z wadą słuchu ze szkół powszechnych albo integracyjnych, dla których egzamin po 6 klasie szkoły podstawowej był dopiero czasem weryfikacji rzeczywistych umiejętności. Zaskakujące jest – co wiem z własnego doświadczenia – iż dzieci te bardzo często są na niskim poziomie w zakresie czytania i pisania, co niewątpliwie musiało być widoczne przez cały okres kształcenia dziecka.

W Niemczech jest najbardziej popularne kształcenie dziecka z wadą słuchu w szkole powszechnej, jednakże problemem jest brak efektywnych i szybkich rozwiązań, gdy uczeń z wadą słuchu nie odnajduje się w warunkach integracji. Z kolei argumentem przeciwko posyłaniu dziecka z wadą słuchu do szkoły specjalnej jest nie tyle krytyka tej formy kształcenia, ale to, że szkoła specjalna znajduje się zazwyczaj daleko od miejsca zamieszkania, a rodzice pragną, by dziecko było przy rodzinie (Kobosko 2010, s. 117). Argument ten, jakkolwiek bezdyskusyjny, to jednak niezależny od szkoły specjalnej, której finansowanie i z tego względu sposób organizacji jest zależny od polityki oświatowej państwa.

Za miarę efektywnej edukacji uczniów z wadą słuchu w warunkach szkół ogólnodostępnych jest niejednokrotnie dobre samopoczucie. Z badań przeprowadzonych w Holandii wynika, iż przyczyną niskich wskaźników w tym względzie jest bariera komunikacyjna, ograniczająca realne uczestnictwo w życiu grupy rówieśniczej, zaś za najważniejszy czynnik poprawiający ten wskaźnik jest możliwość kontaktu uczniów głuchych z innymi „takimi samymi”. Badania hiszpań-

skie pokazują, iż wśród uczniów głuchych i słabo słyszących, korzystających z niesegregacyjnych form kształcenia, większość przejawia tendencję do pasywności lub/i zachowań agresywnych w rozwiązywaniu problemów interpersonalnych (*tamże*, s. 117–118).

Obecna sytuacja zmusza specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze do organizacji nauczania w ramach jednej placówki czy klasy dla dzieci o zróżnicowanym poziomie kompetencji językowych, z drugiej strony dla dzieci z dodatkowymi sprzężeniami oraz dla tych, które z różnych przyczyn nie sprostały edukacji w szkole integracyjnej bądź powszechnej. Sama koncepcja pracy placówek specjalnych nie uległa znacznym zmianom, a negatywnie wpłynęła tylko na wizerunek i efektywność tej formy kształcenia. Z tego względu należałoby się zastanowić nad „nową wizją” placówki specjalnej, która sprostałaby wyzwaniom edukacji, ukierunkowując swoją działalność na pomoc i wsparcie przede wszystkim dzieciom z wadą słuchu i dodatkowymi sprzężeniami, organizując różne formy kształcenia i wsparcia dla dzieci z tym typem uszkodzenia w innych placówkach oraz dla dzieci, które z różnych przyczyn nie poradzą sobie w ramach kształcenia integracyjnego/inkluzyjnego.

Wizja edukacji włączającej

Współcześnie istotnym i bardzo ważnym wyznacznikiem edukacji jest konieczność nowego spojrzenia na niepełnosprawność, podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i dążenie do szeroko rozumianego wyrównywania szans. Tym właśnie celom ma służyć kształcenie inkluzyjne, docelowo oferujące wszystkim dzieciom pomoc i wsparcie w ramach placówek ogólnodostępnych. Włączenie to nowy system pedagogiczny, służący przełamywaniu stereotypów dotyczących osób z niepełnosprawnością, oferujący kształcenie i wychowanie w najmniej ograniczającym (najmniej restrykcyjnym) środowisku, który najbardziej sprzyja rozwojowi przez zapewnienie m.in.: wymagań dostosowanych do możliwości, spełniania zadań rozwojowych, dających satysfakcję, doświadczenia poczucia rozwoju, akceptacji i pozytywnych postaw społecznych, poczucia zadowolenia, pomyślności życiowej jakości życia na miarę potrzeb i możliwości (Głodkowska 2009, s. 6).

Jednakże edukacja włączająca budzi wiele kontrowersji i „nawet w krajach rozwiniętych wielu pedagogów z rezerwą odnosi się do tej idei, podobnie jak niektóre organizacje osób niepełnosprawnych (zwłaszcza osób niesłyszących), op-tujące za istnieniem odrębnych «specjalistycznych» form edukacji dla ich członków” (Firkowska-Mankiewicz 2010, s. 19).

Na dobre funkcjonowanie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej niewątpliwie wpływ będzie miała pedagogika specjal-

na. W wizji edukacji włączającej placówki specjalne, z uwagi na wysoko wykwalifikowaną kadrę oraz sprawdzone metody i formy pracy, powinny spełniać przede wszystkim rolę koordynatora kształcenia specjalnego i służyć szkołom integracyjnym oraz ogólnodostępnym przez: wspieranie nauczycieli i rodziców, udzielanie indywidualnej pomocy, opracowywanie i rozpowszechnianie metod oraz materiałów metodycznych, organizowanie szkoleń itp. (Pulwarska 2009, s. 3).

Założenia, jakie leżą u podstaw idei kształcenia włączającego, są jak najbardziej słuszne, aczkolwiek nierealnym wydaje się oczekiwanie, iż będzie to dosłownie szkoła dla wszystkich. W zasadzie o efektywności tego modelu edukacyjnego będzie świadczyć raczej optymalne rozwiązanie w stosunku do grupy dzieci, która pozostanie poza zasięgiem tej formy kształcenia (np.: dzieci z dodatkowymi sprzężeniami), bądź która doświadczy swego rodzaju niepowodzenia, czego wykluczyć nie można.

Dlatego istnieje potrzeba propagowania takiego modelu edukacji włączającej, który będzie optymalny i elastyczny dla zróżnicowanej populacji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Mimo że w założeniu systemu edukacji włączającej zakłada się w ramach rozpoznania, diagnozy, orzekania i poradnictwa dostarczanie informacji o możliwościach edukacji w środowisku lokalnym i promowanie placówek ogólnodostępnych, to jak podkreśla prof. Głodkowska, należy mieć na uwadze, iż „... aby humanistyczna idea włączenia zrealizowała się w zapewnieniu każdemu tego, co dla niego właściwe, a także w uznaniu, że indywidualne zróżnicowanie uczniów z niepełnosprawnością wymaga edukacji w formach zróżnicowanych – szkoła dla uczniów niepełnosprawnych nie musi mieć jednego imienia”, a więc włączenie nie może ujednolicić i oferować każdemu to samo, także w rozumieniu zasady, że wszyscy uczniowie niepełnosprawni mogą uczyć się w szkołach ogólnodostępnych (Głodkowska 2009, s. 6–8).

Należy podkreślić, iż ten nowy system edukacji należałoby rozumieć jako *zróżnicowany system edukacji dla wszystkich, edukację zróżnicowaną* (określenia proponowane przez prof. Głodkowską), w nazwie której uwzględnia się różnorodność/wielorakość współistniejących form kształcenia, co ma umożliwić uczniowi odnalezienie właściwego dla siebie miejsca w tak rozumianym systemie kształcenia (Głodkowska 2010, s. 39, 49).

Podsumowanie

Powyższe rozważania rodzą wiele pytań o przyszłość kształcenia dzieci niepełnosprawnych. Bezspornie ważną rzeczą jest dążenie do wyrównywania szans i podnoszenia efektywności kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Najwięcej obaw pojawia się w momencie poszukiwania modelu

edukacji, który sprostałby temu niewątpliwie trudnemu zadaniu. Jednocześnie trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że edukacja dla wszystkich jest tak naprawdę drogą większości dzieci. Jest faktem, że pewna część dzieci niepełnosprawnych może uczyć się bez specjalnych metod (Szumski 2009, s. 11). Tak samo jak to, że część osób, z różnych powodów, nie będzie mogła skorzystać z propozycji kształcenia w lokalnej szkole ogólnodostępnej bądź będzie zmuszona do zmiany formy kształcenia. Z drugiej strony – w niektórych przypadkach segregacyjny system stanowi jedyne słuszne rozwiązanie zapewniające faktyczne postępy w nauce i rehabilitacji dzieci niepełnosprawnych (Dońska-Olszko 2009, s. 14).

Panaceum może okazać się nieopowiadanie się za żadną z opcji „na wyłączność” – kształcenie segregacyjne *versus* kształcenie integracyjne/włączające (z całą ich różnorodnością) – bowiem każda z nich zachowuje niejako swoje *status quo* (Doroba 2010, s. 13).

Zapewnienie elastycznej szerokiej oferty edukacyjnej stwarza większe szanse na optymalną realizację idei normalizacji, integracji i inkluzji społecznej w praktyce. Wraz z przemianami zachodzącymi w kształceniu w placówkach ogólnodostępnych istnieje potrzeba modernizacji (a nie likwidacji) szkolnictwa specjalnego. Kształcenie specjalne jako pełniące coraz częściej rolę opieki i wychowania nad dziećmi z wadą słuchu, z dodatkowymi sprzężeniami bądź dodatkowymi problemami w nauce, które uniemożliwiają optymalne kształcenie na zasadzie integracji bądź włączenia, jednocześnie które ma podjąć rolę ośrodka konsultacyjnego – musi odzyskać swój prestiż.

Wizerunek kształcenia specjalnego, w tym dzieci słabo słyszających i niesłyszących powinien być przede wszystkim budowany w oparciu o zalety tej formy kształcenia, aby nie dopuścić do utrzymywania się w społeczeństwie stereotypowego, negatywnego patrzenia na kształcenie specjalne jako ostateczność, by nie doprowadzić do swego rodzaju wykluczenia w samej wizji edukacji dla wszystkich. Jest to szczególnie ważne dla dzieci i ich rodzin, które z różnych powodów będą korzystać ze specjalistycznych usług specjalnego szkolnictwa. Z drugiej strony w samym szkolnictwie specjalnym musi dojść do wyciągnięcia wniosków z większości zastrzeżeń (izolacja, brak kontaktów ze środowiskiem itp.) i wypracowania „nowej wizji szkoły specjalnej, formy kształcenia w pełni uzupełniającej całokształt oferty edukacyjnej dla ucznia niepełnosprawnego, aby i placówki specjalne nadawały się dla dzieci, a nie odwrotnie” (Dońska-Olszko 2009, s. 12).

Nie sposób zwrócić uwagę na jeszcze jeden ważny aspekt – ogromny ciężar procesu włączenia będzie spoczywać na nauczycielach i specjalistach. Niezależnie od tego czy dzieci są sprawne, czy nie w pełni sprawne, kierując się ich dobrem, należy stwierdzić, iż zawód nauczyciela musi odzyskać swój prestiż i być poniekąd traktowany jako swego rodzaju powołanie.

Bibliografia

- Dońska-Olszko M. (2009), *Włączenie – prawo a rzeczywistość*, „Meritum”, nr 2
- Doroba M. (2010), *Normalizacja, integracja i inkluzja społeczna w życiu osób niepełnosprawnych. Możliwości i ograniczenia. Część 1. Edukacja*, „Szkoła Specjalna”, nr 1
- Firkowska-Mankiewicz A. (2004), *Edukacja włączająca – wyzwaniem dla polskiej szkoły*, „Szkoła Specjalna”, nr 1
- Głodkowska M. (2010), *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, materiały szkoleniowe część 1, www.men.gov.pl
- Głodkowska J. (2009), *W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej*, „Meritum”, nr 2
- Kobosko J. (2010), *XXI Międzynarodowy Kongres Edukacji Głuchych (ICED) Partnerzy w edukacji Vancouver, Kanada, 18–22 lipca 2010 r.*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, nr 2
- Kupisiewicz M. (2006), *Kształcenie dzieci z wadą słuchu w systemie integracyjnym jako wyzwanie dla surdopedagogiki*, „Szkoła Specjalna”, nr 5
- Lipińska-Lokś (2010), *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej – potrzeby ucznia i możliwości szkoły*, [w:] *Życie z niepełnosprawnością – wyzwania edukacyjne, rehabilitacyjne i normalizacyjne*, red. A. Krause, K. Materna, J. Rzeźnicka-Kruppa, *Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, t. 9, Gdańsk
- Pulwarska V. (2009), *Edukacja włączająca – wyzwanie dla polskiej szkoły?*, „Meritum”, nr 2
- Szumski J. (2009), *Pięć minut pedagogiki specjalnej*, „Meritum”, nr 2
- Żabczyńska, E. (red.) (1985), *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, WSPS, Warszawa

The special education of a child with hearing defect role and the vision of inclusive education (Summary)

The issue of the necessity of changes and development of a child with hearing defect education system is taken in the article. At the beginning the education of deaf children was realized only within the segregating model. Nowadays the model of inclusive education is getting more popular. The author analyzed both models due to the problem of growing up the education effectiveness and improvement the quality of pupils' life. Summarizing, the author pays attention to the need of accomplishing the educational offer. The deaf students according to the individual capabilities and needs should have an opportunity for attending both regular and special schools.