

Grażyna Gunia

Współczesne problemy surdopedagogiki w teorii i praktyce

Niepełnosprawność nr 7, 47-54

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.

Grażyna Gunia

Współczesne problemy surdopedagogiki w teorii i praktyce

Wprowadzenie

Rozważania na temat stanu, zmian, perspektyw pedagogiki specjalnej i jej subdyscyplin są omawiane w zależności od dotychczasowego dorobku idei i koncepcji tych obszarów naukowych, które stworzyły aktualne podejście do osoby niepełnosprawnej, jej rehabilitacji i edukacji. Od początków istnienia surdopedagogiki, jako subdyscypliny pedagogiki specjalnej, zadajemy sobie pytania, które są ponadczasowe:

- Jakie obszary teorii i praktyki edukacyjnej osób z uszkodzonym narządem słuchu są zgodne z aktualnym – na miarę czasu – podejściem do osoby niepełnosprawnej?
- Na ile w praktyce edukacyjnej realizowane są założenia teoretyczne surdopedagogiki?
- Jaką wizję zmian należy uwzględniać w surdopedagogice jako dyscyplinie wiedzy i kierunku studiów?
- Kto może mówić o problemach osób głuchych?

Jak w każdej dyscyplinie naukowej nie można jednoznacznie i ostatecznie odpowiedzieć na wyżej postawione pytania. Można jedynie diagnozować, opisywać, obserwować rzeczywistość i świadomość ludzi, którzy dążą do ich realizacji w pracy rewalidacyjnej/rehabilitacyjnej, opiekuńczej, edukacyjnej i wychowawczej z dzieckiem z uszkodzonym narządem słuchu.

Aktualizacje w naukach o wychowaniu i ich aplikacje w surdopedagogice

Polscy autorzy, którzy omawiają wymiary współczesnej surdopedagogiki (por. Bartnikowska 2004; Eckert 2007; Dryżałowska 2008; Korzon 2010; Wójcik 2010; Szczepankowski 2010) odwołują się do zmian w podejściu do rehabilitacji osoby niepełnosprawnej i koncepcji obowiązujących w pedagogice specjalnej. Zdaniem M. Wójcika (2010) zmiany te wyznaczają główne kierunki przeobrażeń

i aktualizacji proponowanych do zastosowania w teoretycznych i praktycznych założeniach pracy surdopedagoga, czyli w:

- podejściu do wczesnej interwencji,
- leczeniu i metodach rehabilitacji słuchu i mowy,
- kształtowaniu świadomości, czym jest dwujęzyczność i dwukulturowość osób Głuchych.

Idea humanizmu, charakterystyczna dla systemów edukacji końca XX wieku „podkreśla rozwój każdej jednostki (...) tworzenie uczących się społeczeństw, w których nauka jako podstawa kształcenia jest prowadzona nie tylko w szkołach wszystkich rodzajów, ale także w rodzinie, społecznościach, przedsiębiorstwach i instytucjach” (Váňová 2006, s. 64). Przyjmujemy więc założenie, że uczymy się przez całe życie, a „formalne kształcenie jest pojmowane jako część ogólnych dążeń społecznych do nauki”, której celem jest rozwijanie zdolności do ustawicznego uczenia się każdej jednostki (*tamże*). W efekcie pedagogika nie jest jedyną dyscypliną naukową, która rozwiązuje problemy kształcenia i wychowania, a „pedagogika instytucjonalna straciła swoją moc wyłącznego wpływu na świat” (Śliwerski 2006, s. VIII). Z rozważań A. Krause (2010, s. 19, 41) na temat przeobrażeń paradygmatycznych w subdyscyplinach pedagogicznych wynika, że również „w pedagogice specjalnej kluczowy stał się paradygmat humanistyczny ze swoimi pochodnymi w zakresach i interpretacjach obszarów niepełnosprawności człowieka”.

Ważnym nurtem w naukach o wychowaniu jest koncepcja personalistyczna. A. Giryński (2009) uważa, że zgodnie z tą koncepcją, w pedagogice specjalnej osoba niepełnosprawna jest postrzegana w kategorii: podmiotowości, autonomii, tożsamości, samorealizacji, normalizacji, odpowiedzialności, integracji, dyskryminacji, wykluczenia w kontekście modelu grup mniejszościowych. Podobne wyznaczniki współczesnej rehabilitacji wyszczególnia J. Głodkowska (2009). Według tej autorki współczesna rehabilitacja musi być: holistyczna, pozytywna, permanentna, a poza tym musi łączyć – zbliżać.

R.J. Piotrowicz (2009, s. 310) uważa, że współczesne koncepcje „niepełnosprawności” są odzwierciedleniem zmian nastawienia społecznego wobec osób niepełnosprawnych i „zawierają kontekst społeczny tego zjawiska”. Oznacza to, że niepełnosprawność „nie jest cechą, lecz niemożnością wynikającą z interakcji między ograniczeniami jednostki a wymaganiami jednostki”, czyli jest to wynik barier środowiskowych, ekonomicznych i społecznych, na które napotykamy w życiu codziennym (*tamże*, s. 311). Przykładem potwierdzającym realizację współczesnych nurtów pedagogiki specjalnej w różnych przestrzeniach społecznych są wypowiedzi osób niepełnosprawnych. Jasiu Mela (2009, s. 6) mówi: „ja mam tylko krótszą rękę”, nie przeszkadza mu jak piszą: „Jasiek Mela bez ręki i nogi”, ale denerwuje się, gdy ludzie litują się nad nim. W odniesieniu do osób

głuchych należy przytoczyć często cytowane słowa nastolatka, z uszkodzonym narządem słuchu, skierowane do matki: „Jestem głuchy. Pozwól mi nim być” (za: Lane 1996, s. 300). Niesłysząca studentka – Anna Suberlak (2010, s. 37), opisując swoje życie z implantem ślimakowym, podkreśla: „bądź szczęśliwy, czy to ze słuchem czy bez”. Podane przykłady świadczą o tym, że w codziennym życiu, w różnych przestrzeniach społecznych jest akceptowana coraz częściej teza pedagogiki inkluzyjnej: „różnorodność jest normalnością” (Lechta 2010).

Idea humanizmu jest więc wpisana w sens wspomagania osób biorących udział w terapii, a praktycznym jej wymiarem są „pozytywne przemiany społeczeństwa polskiego związane z *publicznym* zaistnieniem problemów osób niepełnosprawnych”, które zmniejszyły „wulgarną” marginalizację i wykluczenie (Krause 2010, s. 181). Dążymy więc do kształtowania świadomości niepełnosprawności, a uprzedzenia osób pełnosprawnych wobec niepełnosprawnych są mniej wyraźnie demonstrowane (Korzon 2010). Dużą rolę w kształtowaniu świadomości niepełnosprawności należy przypisać samym osobom niepełnosprawnym, w omawianym przypadku – niesłyszącym surdopedagogom. W myśl zasady „nic o nas, bez nas”, istnieje potrzeba dwukierunkowej edukacji: słyszącego społeczeństwa w tym zakresie oraz potrzeba inicjatywy i zrozumienia ze strony środowiska osób niesłyszących. Dlatego nie powinniśmy zadawać pytania: „kto może mówić o sprawach osób Głuchych? Czy osoby słyszące czy niesłyszące”. Pytanie takie postawił M. Hintermair (2009), omawiając problem świadomości potrzeb edukacyjnych studentów niesłyszących. Współuczestnictwo i partnerstwo pomiędzy osobami niesłyszącymi i słyszącymi, szacunek, tolerancja, zaufanie jednych do drugich oraz głównie bliskie kontakty interpersonalne sprzyjają kształtowaniu świadomości niepełnosprawności (por. Baran 2010). Jednak osoby Głuche muszą zaistnieć w świecie uznającym cross kulturowość, nie mogą wypierać się swojej dwukulturowości, a równocześnie muszą przebudzić się z egzystencji i stagnacji w świecie ciszy, nie izolować się w grupie mniejszościowej, do której mają prawo (De Clerk-Goedele 2007).

W tym miejscu należy podkreślić rolę słyszących surdopedagogów w procesie rewalidacji i edukacji osób głuchych i słabosłyszących. Jak słusznie stwierdza J. Baran (2010, s. 88) „krytyka skierowana głównie przez środowisko Głuchych do Polskich Surdopedagogów wymaga wnikliwszej analizy i oddania sprawiedliwości tym, którzy (...) nie poddawali się zbyt łatwo i bezkrytycznie zmiennym tendencjom”.

Omawiając kolejne aktualizacje w surdopedagogice nie można pominąć zagadnienia zależności osób niepełnosprawnych od czynników społecznych i środowiskowych, które wynikają z organizacyjnych form i sposobów procesu rehabilitacji dziecka z niepełnosprawnością w placówkach specjalistycznych, takich jak: ośrodki wczesnej interwencji, szkoły specjalne z internatem (Eckert 2010;

Dryżałowska 2008; Kupisiewicz 2006; Szczepankowski 1999). M. Kościelska (2010, s. 59), pisząc o wolności, ograniczeniach, przymusie i odpowiedzialności osób z niepełnosprawnością i ich opiekunów, podkreśla przełom w poglądach na wychowanie i kształcenie specjalne, które polega na „stwarzaniu drugiemu człowiekowi warunków do rozwoju własnej osoby”, pełnej miłości, wolności, umacniania poczucia własnej wartości i wiary w siebie. Stosowanie dyktatury rodzi bunt, odbiera poczucie godności. W praktyce surdopedagogicznej często obserwujemy paradoks. Osoba Głucha, z jednej strony ma prawo i dąży do autonomii, samodzielnych wyborów, np. w zakresie komunikacji alternatywnej, a drugiej strony jest zależna od tłumacza języka migowego.

Jak już wcześniej stwierdzono edukacji nie należy utożsamiać tylko z procesem dydaktyczno-wychowawczym w szkole, gdyż w systemie społecznym pierwotna socjalizacja i edukacja odbywa się w rodzinie. Niewydolność socjalizacyjna, wychowawcza i opiekuńcza wielu współczesnych rodzin sprawia, że codzienna egzystencja, zdrowie i rozwój dziecka jest zagrożone. Ryzyko egzystencjalne związane z zagrożeniami dotyczy więc rodziny i jej członków, a pedagogika i nauczyciele nie mogą być obojętni na „społeczeństwo ryzyka” (koncepcja Ulricha Becka, za: Kawula 2004). Trzeba również zaznaczyć za Cz. Banachem (2007, s. 15), że „szkoła jest również terenem coraz bardziej zagrożonym”. Poczucie odpowiedzialności rodziców za opiekę i wychowanie dziecka niepełnosprawnego jest – zdaniem W. Dykcika (2010, s. 36) – najczęstszym „kryterium wartościowania ich pedagogicznej świadomości (...) skuteczności terapeutyczno-rehabilitacyjnego oddziaływania podejmowanego świadomie/racjonalnie i dobrowolnie”.

Zaprezentowane w zarysie aktualizacje obowiązujące w naukach o wychowaniu mają swoje aplikacje w surdopedagogice. Należy przyjąć, że współczesna pedagogika specjalna i surdopedagogika są w swoich założeniach zorientowane na upodmiotowienie, zasoby, uczestnictwo. Wyznacznikiem koncepcji normalizacji, autonomicznego życia, integracji jest wspomaganie, określane, zdaniem T. Żółkowskiej (2004), jako wsparcie osób z niepełnosprawnością. W tym kontekście rozważania współczesnej oraz bliższej i dalszej przyszłości surdopedagogiki są związane z głównymi zadaniami pedagogiki specjalnej, tzn. „wspieraniem osób z niepełnosprawnością i ich rodzin oraz analizą zagrożeń, które mogłyby to wsparcie utrudniać” (Krause 2010, s. 18). U. Eckert (2007) uznaje problem osób ogłuchłych i ze sprzężoną niepełnosprawnością jako priorytetowe zadanie dla surdopedagogów w zakresie rozwiązań teoretycznych i prakseologicznych. Natomiast rozważania dotyczące analizy zagrożeń, które mogą zakłócać wczesne wspomaganie rozwoju dziecka oraz jego rodziny, wiążą się z działaniami profilaktycznymi, w których musimy uwzględnić najnowszą wiedzę z dziedziny otomikrochirurgii, inżynierii biomedycznej (por. Eckert 2007; Gunia 2010; Szczapa, Maruszewski, Szyfter 2001; Kochanek 2003).

Podsumowanie

Polska jako członek Unii Europejskiej od lipca do grudnia 2011 roku objęła Prezydencję w Radzie UE. Przewodnictwo daje możliwość prezentacji na forum UE aktualnych i najważniejszych kierunków inicjatyw społeczno-politycznych, również priorytetów zdrowotnych w zakresie zapobiegania, leczenia i rehabilitacji zaburzeń komunikacyjnych u dzieci z wadą słuchu. Rangę omawianego problemu potwierdzają wyniki z badań epidemiologicznych pod kątem występowania wad słuchu w Polsce, przeprowadzonych przez Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu pod kierunkiem H. Skarżyńskiego. Dane te wykazują, że co szóste dziecko w wieku szkolnym ma zaburzenia słuchu, a co trzeci dorosły Polak ma problemy ze słuchem (www.ifps.org.pl). Lekarze otolaryngolodzy, a także eksperci komisji ds. hałasu przy Międzynarodowym Biurze Audiofologii zwracają szczególną uwagę na konsekwencje nieleczonych infekcji kataralnych oraz problem hałasu. Już w 1996 roku Komisja Wspólnot Europejskich w tzw. „Zielonym Dokumencie” uznała hałas za jeden z głównych problemów zagrażających zdrowiu i jakości życia ludzi (Kochanek 2003; Sułkowski 2001).

Należy więc zadać sobie pytanie: jaki powinien być dalszy kierunek działań profilaktycznych, które są realizowane przez surdopedagogów? Przedstawiciele nauk pedagogicznych (por. Syrek 2008) przypisują pedagogice specjalnej zadania w zakresie profilaktyki wtórnej, a pedagogice społecznej zadania w zakresie profilaktyki pierwotnej. Wyzwaniem dla działań profilaktycznych w obszarze surdopedagogiki pozostaje więc edukacja rodziców, nauczycieli, profesjonalistów w zakresie dbania o higienę narządu słuchu, czyli kształtowanie świadomości zdrowotnej przyszłych rodziców oraz zwiększenie wrażliwości środowiska szkolnego na problemy związane ze słuchem dzieci. Działania profilaktyczne mają również na celu wyrównywanie szans edukacyjnych u dzieci z zaburzeniami słuchu i komunikacji.

Końcowa refleksja

A. Krause (2010) przestrzega, że dyskursy na temat wielowymiarowości i interdyscyplinarności pedagogiki specjalnej, a więc i surdopedagogiki, mają czasem subiektywną ocenę i interpretację przeszłości, która nie zawsze uwzględnia obiektywny osąd upływającego czasu i zmieniających się orientacji teoretycznych. Pozwolę sobie jednak na subiektywne stwierdzenie – z perspektywy 30 lat pracy w obszarze surdopedagogiki i surdologopedii. Jako studentka surdopedagogiki nie mogłam podczas praktyki – prowadzenia lekcji z szkole dla dzieci głuchych – stosować języka migowego, a nawet języka ciała i gestów naturalnych, tak pomoc-

nych w komunikowaniu się wszystkich ludzi świata. Po ukończeniu studiów i podjęciu pracy nauczyciela-wychowawczy z młodzieżą głuchą musiałam szybko nauczyć się języka migowego, a jako logopeda ukończyć kurs tego języka. Tak więc na samym początku działalności w obszarze surdopedagogiki przekonałam się o sprzecznościach pomiędzy teorią a praktyką rewalidacyjną, o potrzebie zmian w systemie kształcenia przyszłych pedagogów oraz o fenomenie edukacyjnym osób głuchych i słabosłyszących.

Bibliografia

- Banach C. (2007), *Edukacja wymaga przemyślanych reform*, „Gazeta Szkolna”, nr 45–46 (399–400), s. 14–15
- Baran J. (2010), *Badania naukowe w krakowskiej surdopedagogice*, [w:] *Krakowska Pedagogika Specjalna*, red. J. Wyczesany, E. Dyduch, WN UP, Kraków
- Bartnikowska U. (2004), *Matżeństwa mieszane (osoba z uszkodzonym słuchem – osoba słyszcząca)*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Dryżałowska G. (2008), *Uczniowie niesłyszący w szkołach masowych i specjalnych*, [w:] *Pedagogika specjalna – koncepcje i rzeczywistość. Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, red. T. Żółkowska, M. Wlazło, Wydawca ZAPOL, Szczecin, t. 3
- Dykcik W. (2010), *Odpowiedzialność człowieka w kontekście indywidualnym i społecznym*, Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Poznań
- Eckert U., Werszka K. (2010), *Rodzice wobec diagnozy i rehabilitacji dziecka z wadą słuchu*, [w:] *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...*, red. S. Przybylinski, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn
- Giryński A. (2009), *Motywy psychospołeczne preferowane przez osoby niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim przy wyborze partnera życiowego*, [w:] *Pedagogika specjalna. Różne poszukiwania – wspólna misja. Pamięci Profesora Jana Pańczyka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa
- Głodkowska J. (2009), *W trosce o przestrzeń rehabilitacyjną wobec osób z upośledzeniem umysłowym – czy „zuchwałe rzemiosło” pedagogiki specjalnej?*, [w:] *Pedagogika specjalna. Różne poszukiwania – wspólna misja. Pamięci Profesora Jana Pańczyka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa
- Gunia G. (2010), *Subiektywny obraz zdrowia oraz zachowań zdrowotnych uczniów z wadą słuchu*, Prace Monograficzne nr 553, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im Komisji Edukacji Narodowej, Kraków
- Hintermair M. (2007), *Prevalence of Socioemotional Problems in Deaf and Hard of Hearing Children in Germany*, „American Annals of the Deaf”, vol. 152, nr 3.
- Hintermair M. (2009), *Świadomość potrzeb edukacyjnych studentów niesłyszących i słabosłyszących*, WWW.konferencja.dareproject.eu/prezentacje/polskie/hintermair-pl.ppt (dostęp z dn. 20.05.2011)
- Kawula S. (2004), *Spoleczeństwo ryzyka – perspektywa pedagogiki społecznej w początkach XXI wieku*, [w:] *Nauki pedagogiczne w Polsce. Dokonania, problemy, współczesne zadania, perspektywy*, red. T. Lewowicki, M.J. Szymański, WN AP, Kraków
- Kochanek K. (2003), „Magazyn otolaryngologiczny”, t. 2, z. 2, nr 6

- Kościelska M. (2010), *O wolności, ograniczeniach, przymusie i odpowiedzialności osób z niepełnosprawnością intelektualną i ich opiekunów*, [w:] *Wspomaganie rozwoju dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. J. Wyczesany, Stowarzyszenie „GEN”, Poznań
- Krause A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Kupisiewicz M. (2006), *Kształcenie dzieci z wadą słuchu w systemie integracyjnym jako wyzwanie dla surdopedagogiki*, „Szkoła Specjalna”, nr 5, s. 330–337
- Lane H. (1996), *Maska dobroczynności*, WSiP, Warszawa
- Lechta V. (2010), *Základy inkluzivní pedagogiky*, red. V. Lechta. Portal, s.r.o., Praha
- Mela J. (2009), *Wywiad: „Jestem całkiem normalnym kołesiem”*, Krakowski Semestralnik Studentów Niepełnosprawnych (KSSN), nr 2(4), s. 6–8
- Piotrowicz R.J. (2009), *Jakość życia osób niepełnosprawnych intelektualnie jako wyznacznik polityki społecznej na rzecz wyrównywania szans w społeczności lokalnej*, [w:] *Pedagogika specjalna. Różne poszukiwania – wspólna misja. Pamięci Profesora Jana Pańczyka*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa
- Suberlak A. (2010), *Moje życie z implantem*, „Krakowski Semestralnik Studentów Niepełnosprawnych (KSSN)”, nr 1(5), s. 36–37
- Syrek E. (2008), *Zdrowie i wychowanie a jakość życia Perspektywy i humanistyczne orientacje poznawcze*, Prace Naukowe UŚ nr 2622, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
- Szczapa J., Maruszewski B., Szyfter W. (2001), *Badania przesiewowe słuchu u noworodków*, „Postępy Neonatologii”, nr 1, s. 39–44.
- Szczepankowski B. (1999), *Niesłyszący–głusi–głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, WSiP, Warszawa.
- Szczepankowski B. (2010), *Prawo dziecka głuchego do własnego języka – kontrowersje w surdopedagogice*, [w:] *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...*, red. S. Przybylinski, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn
- Śliwerski B. (2006), *Wprowadzenie*, [w:] *Pedagogika*, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk
- Váňová M. (2006), *Pedagogika porównawcza*, [w:] *Pedagogika*, t. 2: *Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, red. B. Śliwerski, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk
- Wójcik M. (2010), *Wymiary współczesnej surdopedagogiki*, [w:] *Pedagogika specjalna – tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...*, red. S. Przybylinski, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn
- Żółkowska T. (2004), *Wyrównywanie szans społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Oficyna IN PLUS, Szczecin

The contemporary problems of pedagogics of people with hearing impairments in theory and practice (Summary)

The considerations presented in the article concentrate on some questions about the relations between theories of special pedagogics and the development of pedagogics of people with hearing impairments. The changes occurring in the way of understanding the

term "disabled" define the new position of a person with hearing impairment in the society. The question on the awareness of their own needs and willingness to active cooperation with the hearing people is raising. The article also indicates some treats and challenges which the normalization, autonomy and integration ideas bring with themselves. Summarizing, the author points out the meaning and direction of the preventive activities.