

Iwona Jagoszewska

Podłoże zmian w edukacyjnej drodze studentów niesłyszących do zawodu surdopedagoga

Niepełnosprawność nr 7, 81-100

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.

Iwona Jagoszewska

Podłoże zmian w edukacyjnej drodze studentów niesłyszących do zawodu surdopedagoga

Wprowadzenie

Strategia edukacyjna państwa wobec niesłyszących w ich drodze od szkoły podstawowej do szkolnictwa wyższego jest oparta na zmianach w myśleniu i działaniu, na zasadach koegzystencji, równości i poszanowania innego. Wyznacznikami tej transformacji są m.in. nowe rozwiązania systemowe związane z dostosowaniem polskich przepisów prawa do wymogów prawa Unii Europejskiej. Utrzymanie dynamicznego rozwoju, a zwłaszcza polepszanie jakości kształcenia, staje się zasadniczym wyzwaniem dla szkolnictwa wyższego w Polsce. Narzuca to współczesnej edukacji nowe zadania dotyczące całego systemu kształcenia niesłyszących, głównie szczegółowych standardów dla absolwentów szkół na poszczególnych poziomach kształcenia.

Tendencje zmian w kształceniu niesłyszących, w drodze do uzyskania kwalifikacji pedagoga specjalnego, łączą się ściśle z:

- kontekstem wcześniejszych wydarzeń w polityce edukacyjnej państwa polskiego,
- regulacjami prawnymi obejmującymi strategię europejskie,
- aspiracjami edukacyjnymi niesłyszących oraz czynnikami warunkującymi powodzenie,
- zwiększeniem dostępu do wyższych szczebli edukacji dla studentów niesłyszących,
- specyfiką funkcjonowania niesłyszących studentów w szkole wyższej,
- wymaganiami rynku pracy wobec absolwentów pedagogiki specjalnej – surdopedagogiki.

W artykule zostaną one przedstawione w kontekście możliwości i ograniczeń w przygotowaniu niesłyszących do podjęcia nauki na najwyższym szczeblu edukacji. Ten kontekst nabiera coraz większego znaczenia wraz z przyspieszeniem procesów integracyjnych zarówno w Europie, jak i polskim systemie oświatowym. Skłaniają one do refleksji nad relacją między systemem edukacji a global-

nym rynkiem pracy, do nowego spojrzenia na edukację niesłyszących, którzy chcą zająć dobrą pozycję w społeczeństwie, np. z perspektywą podjęcia pracy jako pedagog specjalny.

Zmiany w strategii edukacyjnej niesłyszących pedagogów specjalnych

W drodze przebytej przez polską oświatę dość istotny był przełom w myśleniu i działaniu edukacyjnym, który nastąpił w końcu lat dziewięćdziesiątych. W społecznej historii naszego państwa okres ten zaznaczył się zmianą ustroju społeczno-politycznego, który przyczynił się do krytycznego zdiagnozowania własnego systemu oświatowego. Uświadomiono sobie konieczność wprowadzenia kompleksowych reform edukacyjnych, dzięki którym doszło do wielu pozytywnych przekształceń (odnotowano znaczący wzrost wskaźnika scholaryzacji na poziomie szkoły średniej oraz w szkolnictwie wyższym). Dzisiaj dysponujemy już informacjami, iż budowa i rozbudowa nowego systemu była niedostatecznie przygotowana i pośpiesznie wprowadzana w życie.

Po wejściu Polski do Unii Europejskiej zmianom poddano nie tylko gospodarkę, ale także pozostałe dziedziny życia społeczno-gospodarczego, w tym oświatę. Ogólnie można powiedzieć, iż przyjęte do realizacji strategie edukacyjne mają zmierzać do wspierania budowy gospodarki i społeczeństwa opartego na wiedzy. Z jednej strony chodzi o zapewnienie równego dostępu do wiedzy, a z drugiej, wysokich standardów nauczania. Dla osiągnięcia tego celu władze i politycy oświatowi podejmowali strategiczne dla sektora oświaty decyzje, którym towarzyszyły m.in. zmiany w programach nauczania, zwłaszcza poprzez krzewienie w nich nowej mentalności społecznej, upowszechnianie wartości, kształtowanie nowych postaw, które ułatwiałyby zmiany instytucjonalne.

W związku z tymi przemianami oczekiwano w rezultacie procesu kształcenia wszystkich uczniów nie tylko samodzielnego, aktywnego, mobilnego absolwenta, ale też odpowiedniego przygotowania do nowych wyzwań młodego pokolenia wyposażonego w kompetencje i umiejętności zdobywania informacji. Wyznaczone kierunki rozwoju są wcielane w życie m.in. poprzez stosowanie rozwiązań zmierzających do zniwelowania różnic w edukacji. Warto w tym miejscu podkreślić sprawę upowszechnienia nowych zasad postępowania wobec mniejszości. „Polityczna poprawność” nakazuje identyczne traktowanie wszystkich osób, we wszelkich sytuacjach społecznych; chodzi tu o sprawiedliwe traktowanie oraz przestrzeganie należnych praw, np. osób niepełnosprawnych. Jak każdy, tak i niepełnosprawny, ma prawo do godnego życia, a obowiązująca od 1 sierpnia 1997 roku Karta Praw Osób Niepełnosprawnych gwarantuje pełny dostęp do nauki, pracy oraz uczestnictwa w życiu społecznym, publicznym, kulturalnym, artystycznym, sportowym, zgodnie z potrzebami i zainteresowaniami.

Prawo do nauki w polskim systemie prawnym regulują:

- I. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej
 1. „Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18. roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa.
 2. Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością.
 3. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi określa ustawa.
 4. Władze publiczne zapewniają obywatelowi powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów. Warunki udzielania pomocy określa ustawa.
 5. Zapewnia się autonomię szkół wyższych na zasadach określonych w ustawie” (Konstytucja RP, art. 70, 1997).
- II. Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka

„Nikt nie może być pozbawiony prawa do nauki. Wykonując swoje funkcje w dziedzinie wychowania i nauczania, państwo uznaje prawa rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania zgodnie z ich własnymi przekonaniem religijnymi i filozoficznymi” (Protokół dodatkowy Europejskiej Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, dalej zwany Konwencją Europejską, 1953).
- III. Konwencja o Prawach Dziecka
 1. „Państwa–Strony uznają prawo dziecka do nauki i w celu realizowania tego prawa na zasadzie równych szans w szczególności:
 - 1) uczynią nauczanie podstawowe, obowiązkowe i bezpłatne dla wszystkich;
 - 2) będą popierać rozwój różnorodnych form szkolnictwa średniego zarówno ogólnokształcącego, jak i zawodowego, uczynią je dostępnymi dla każdego dziecka oraz podejmą odpowiednie kroki, takie jak wprowadzenie bezpłatnego nauczania oraz udzielanie w razie potrzeby pomocy finansowej;
 - 3) za pomocą wszelkich właściwych środków uczynią szkolnictwo wyższe dostępnym dla wszystkich na zasadzie zdolności;
 - 4) udostępnią wszystkim dzieciom informacje i poradnictwo szkolne i zawodowe;

- 5) podejmą kroki na rzecz zapewnienia regularnego uczęszczania do szkół oraz zmniejszenia wskaźnika porzucania nauki.
2. Państwa–Strony będą podejmowały wszelkie właściwe środki zapewniające, aby dyscyplina szkolna była stosowana w sposób zgodny z ludzką godnością dziecka i z niniejszą konwencją.
3. Państwa–Strony będą popierały i rozwijały międzynarodową współpracę w dziedzinie oświaty, w szczególności w celu przyczyniania się do zlikwidowania ignorancji i analfabetyzmu na świecie oraz ułatwienia dostępu do wiedzy naukowo-technicznej oraz nowoczesnych metod nauczania. W tym zakresie należy w szczególności uwzględnić potrzeby krajów rozwijających się.

Dalej „Państwa–Strony, zgodnie, że nauka dziecka będzie ukierunkowana na: rozwijanie w jak najpełniejszym zakresie osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych i fizycznych dziecka, rozwijanie w dziecku szacunku dla praw człowieka (...), szacunku dla rodziców, tożsamości kulturowej, języka (...), przygotowanie dziecka do odpowiedzialnego życia w wolnym społeczeństwie (...)” (Konwencja o Prawach Dziecka, art. 28, 1989).

IV. Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych

1. „Państwa–Strony niniejszego Paktu uznają prawo każdego do nauki.
2. Państwa–Strony niniejszego Paktu uznają, że w celu osiągnięcia pełnej realizacji tego prawa:
 - a) nauczanie podstawowe będzie obowiązkowe, bezpłatne i dostępne dla wszystkich (...)” (Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych, art. 13, 1966).

V. Ustawa o Systemie Oświaty w Polsce

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku umożliwia „pobieranie nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną” (art. 1, pkt 5), a najnowsze zmiany w tej Ustawie zapewniają realizację „zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania” (art. 1, pkt 5a). Te przepisy dają nauczycielom możliwość dostosowania wymagań do indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka na każdym etapie edukacyjnym. Dziecko niepełnosprawne ma prawo do:

- pobierania nauki we wszystkich typach szkół,
- dostosowania treści, metod i organizacji nauczania do ich możliwości psychofizycznych,
- pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Zarządzenie Nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego (Dz.Urz. MEN, Nr

9, poz. 36). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 roku w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 61, poz. 624). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. Nr 61, poz. 626)).

System oświaty zapewnia w szczególności realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia (pkt 1), możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną oraz niedostosowaną społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami (pkt 5), a także upowszechnienie dostępu do szkół średnich, których ukończenie umożliwia dalsze kształcenie w szkołach wyższych (pkt 7) (Ustawa o systemie oświaty, art. 1, 1991).

W dniu 18 stycznia 2005 roku MENiS wydało dwa rozporządzenia:

- w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych, oraz
- w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach.

W rozporządzeniach tych uregulowano m.in. kwestie związane z zapewnieniem uczniom i absolwentom, posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, odpowiednich warunków i form przeprowadzania sprawdzianu w szkole podstawowej, egzaminów: gimnazjalnego, maturalnego i potwierdzającego kwalifikacje zawodowe.

2 sierpnia 2005 roku Rząd przyjął strategię edukacyjną na lata 2007–2013, której celem jest podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa polskiego i dostosowanie modelu edukacyjnego do zmieniających się warunków społecznych. W ramach strategii Rząd zaproponował m.in. rozbudowę systemu wczesnego wspomagania dzieci wymagających dodatkowej pomocy, usuwanie barier w dostępie do edukacji osobom ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi, upowszechnienie dostępu do edukacji oraz wzmocnienie roli edukacji przedszkolnej. Dotyczy to również upowszechnienia edukacji dzieci należących do mniejszości narodowych.

Obecnie jest wdrażany plan działania zgodny z założeniami Strategii Europy 2020 oraz Europejskiej Strategii w sprawie Niepełnosprawności 2010–2020. W opublikowanych komunikatach zostały podkreślone obszary działań dla Polski zgodnie z europejskimi wytycznymi, szczególnie w zakresie poprawy możliwości zatrudnienia, edukacji, zwalczania ubóstwa oraz rosnącą potrzebą racjonalnego wykorzystania zasobów energii. W celu ich osiągnięcia zaproponowano realizację priorytetów, m.in. w zakresie edukacji za pomocą nadrzędnych celów, takich jak

np. „Młodzież w drodze”. Wymaga on poprawy jakości na wszystkich poziomach edukacji i obejmuje różnego rodzaju oddziaływania, w których zakłada się zagwarantowanie wszystkim dzieciom dobrego startu w przyszłość.

Aktualizacje w przepisach i zmiany w uregulowaniach prawnych tworzą nowe możliwości kształcenia uczniów niepełnosprawnych (w tym niesłyszących) w klasach integracyjnych i masowych. Oprócz zadeklarowanych praw osobom niepełnosprawnym należy zapewnić warunki do tego, aby z owych praw mogły korzystać. Jeśli mówimy o prawie do edukacji i pełnym dostępnie do nauki, istnieje potrzeba zastanowienia się, czy wszystkie placówki i instytucje związane z edukacją są przygotowane do kształcenia niesłyszących.

Zgodnie ze standardami międzynarodowymi dziecko słabosłyszące powinno uczyć się w szkole ogólnodostępnej i mieć zapewnioną odpowiednią pomoc i wyposażenie w niezbędny sprzęt techniczny. Także w Polsce większość dzieci słabosłyszących kształci się w szkołach masowych. Wydaje się jednak, że pozostałe warunki, czyli odpowiednie przygotowanie nauczycieli oraz wyposażenie w sprzęt techniczny, najczęściej nie są spełniane. Jest to przyczyną wielu trudności, w szczególności dla dzieci niesłyszących.

Publikowane wyniki dotychczasowych badań jednoznacznie wskazują na niezadowalającą liczbę studentów niepełnosprawnych. Wciąż za mały odsetek osób niepełnosprawnych aspiruje do szkół średnich i kończy je maturą (Polak 2002). Z danych Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że tylko 0,16% całej populacji studiujących stanowią niepełnosprawni. Zauważa się jednak, że z każdym rokiem wzrasta liczba osób niepełnosprawnych podejmujących studia. Wagę tego zagadnienia akcentuje A. Ostrowska, która podkreśla, iż okres studiów wyższych to ekspansja w świat, zwłaszcza wartości intelektualnych, to również intensyfikowana realizacja aspiracji perfekcjonistycznych, to także istotny dla dalszego życia proces samopoznania i ewaluowania możliwości wraz z poznaniem nowych ludzi, nawiązywaniem różnorodnych więzi interpersonalnych i poszerzaniem własnego środowiska, to również szeroko pojęta aktywność, skierowana głównie ku własnej osobie, wzbogacająca własną osobowość (Ostrowska 1998)

Dla osób niepełnosprawnych studia są szansą samorealizacji, stanowią istotny czynnik ich rozwoju zarówno intelektualnego, jak i osobowościowego. Ze względu na pewne ograniczenia dla wielu niepełnosprawnych zdobycie wykształcenia jest nie lada wyzwaniem. Jednakże ukończenie studiów daje większe możliwości zdobycia satysfakcjonującej pracy, a co za tym idzie, poprawienie jakości życia. Poziom wykształcenia wpływa na zatrudnienie, zwiększa szanse zdobycia pracy. Jak wynika z badań wskaźnik aktywności zawodowej osób z wyższym wykształceniem wynosi 34,6%, a osób po szkołach podstawowych i gimnazjum zaledwie 8,8%. Według kryteriów formalnych poziom wykształcenia niepełnosprawnych w Polsce jest bardzo niski. Jest to bariera istotnie utrudniająca aktywizację zawodową tych osób (Kubów 2007).

W Polsce osoby niesłyszące, studiujące to rzadkość w przeciwieństwie na przykład do Stanów Zjednoczonych, gdzie studenci z uszkodzonym słuchem otrzymują pomoc tłumacza języka migowego, korepetytora, pomoc osoby robiącej notatki i zajmującej się osobistymi poradami, usługi kulturalno-socjalne, zajęcia logopedyczne oraz pomoc w znalezieniu zatrudnienia. W naszym kraju, aby powiększyć liczbę studentów niepełnosprawnych, organizuje się m.in. specjalne programy. Pierwszy z nich to „Uniwersytet dla wszystkich”, skupiający 10 uczelni, mający na celu stworzenie wspólnej polityki wobec niepełnosprawnych studentów. Drugim programem jest „Równe prawa–równe obowiązki”, kładący nacisk na wsparcie edukacyjne i wyrównywanie szans między pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi studentami (Ossowski 2006).

Zgodnie z założeniami Procesu Bolońskiego uczelnia ma zapewnić każdemu studentowi, bez względu na jego sytuację materialną, wyznanie religijne, wiek czy stopień niepełnosprawności:

- pełne uczestnictwo w życiu akademickim,
- równość w sposobie traktowania,
- pełny dostęp do wszystkich dóbr akademickich oraz postrzeganie studenta jako pojedynczej niepowtarzalnej jednostki.

W praktyce edukacyjnej, w realizacji podanych wyżej założeń, wyraźnie obecne są niedoskonałości w tworzeniu optymalnych warunków do studiowania przez niepełnosprawnych. Jedną z nich może być podwójny standard w edukacji niesłyszących studentów surdopedagogiki. Z jednej strony są to specjalne przywileje i programy wspierające, a z drugiej, zgoda na preferencyjne egzekwowanie wiedzy.

Tabela 1. Programy celowe skierowane do indywidualnych osób niepełnosprawnych

Nazwa programu	Cel, założenia
Junior	Program umożliwiający wejście w życie zawodowe poprzez zdobycie stażu. Przeznaczony dla młodych osób niepełnosprawnych do 25–27 roku życia.
Komputer dla Homera	Pomoc w zakupie sprzętu elektronicznego lub oprogramowania umożliwiającego rehabilitację zawodową i społeczną.
Pegaz	Realizuje prawo osób niepełnosprawnych do swobodnego porozumiewania się przez likwidację barier.
Pitagoras	Zapewnienie niesłyszącym studentom, uczestnikom kursów pomocy tłumacza języka migowego.
Student II	Wyrównywanie szans w zdobyciu wykształcenia przez stałe podnoszenie kwalifikacji i przygotowania osób niepełnosprawnych do rywalizacji o zatrudnienie na otwartym rynku pracy.
Sprawny dojazd	Pomoc w nabyciu samochodu osobowego i zdobyciu prawa jazdy kategorii B

W dotychczasowym podejściu w określaniu warunków do podjęcia edukacji na najwyższym szczeblu nie kwestionuje się założenia, że sprzyjanie i pomoc w rozwoju jest najważniejszą wartością w edukacji. Z tego punktu widzenia nauczyciel akademicki nie tylko powinien kierować procesem edukacyjnym, transmitować wiedzę, ale też wziąć na siebie odpowiedzialność za tworzenie sprzyjającego środowiska.

Specyfika funkcjonowania niesłyszących studentów w szkole wyższej

Można się zastanawiać, czy w taki sam sposób są traktowani studenci na zajęciach. System reguł i wymagań, na jakich opiera się uzyskiwanie zaliczeń i zdawanie egzaminów, są niejako w naturalny sposób związane ze specyfiką oceniania osiągnięć niesłyszących studentów surdopedagogiki. Czy uzasadnione to jest zamierzoną praktyką powiązania możliwości studenta niesłyszącego z wymaganiami w związku z procesem studiowania, czy ma nieświadomy charakter. Stosowane są bowiem zarówno:

- obligatoryjne kryteria umożliwiające ocenę niesłyszących jako bardzo dobrych studentów,
- obniżony próg wymagań, ujawniający niskie osiągnięcia studentów niesłyszących.

Przyjmuje się, że o tym ostatnim decydują indywidualne przekonania, nastawienia, cele, oczekiwania oraz dotychczasowa wiedza o możliwościach i ograniczeniach studenta niesłyszącego. Przejawem podejmowanych działań jest m.in. zgoda na preferencyjne egzekwowanie wiedzy od studentów niesłyszących przez nauczycieli akademickich. Zalicza się do niej:

- 1) wystawianie pozytywnej oceny za bierne asymilowanie wiedzy;
- 2) tolerowanie biernego uczestnictwa w zajęciach, długotrwałych okresów braku uwagi;
- 3) uprzywilejowanie w sytuacjach udzielania niepoprawnych odpowiedzi m.in. spowodowane trudnościami z określeniem ich przyczyn braku wiedzy czy niezrozumienia polecenia;
- 4) akceptowanie niepoprawnej pod względem gramatycznym i stylistycznym wypowiedzi.

Znane są w literaturze przedmiotu wyjaśnienia mechanizmów funkcjonowania niesłyszących na poziomie wyższym. Zgodnie z nimi integracja jest warunkiem kształcenia dwóch grup:

- 1) osób z uszkodzonym słuchem, które posługują się mową ustną, a jej odbiór jest oparty na wzroku i słuchu – kojarzeniu odbioru audytywnego z odczytywaniem z ust;
- 2) osób niesłyszących, dla których podstawowym środkiem porozumiewania się jest język migowy, gdyż werbalny sposób porozumiewania jest dla nich niemożliwy (Szczepankowski 1999, s. 240).

W obu przypadkach podstawowe znaczenie ma stworzenie słuchaczom warunków do odpowiedniego odbioru przekazywanych treści. Dla studentów niesłyszących spełnienie tego warunku nie gwarantuje sukcesu w odbiorze informacji. Odczytywanie mowy z ust jest możliwe przez krótki czas, ponieważ jest męczące dla wzroku, wymaga bliskiej odległości słuchacza od wykładowcy, w praktyce nieprzekraczającej 3 m. Innym wspólnym problemem studentów z uszkodzonym słuchem jest sporządzanie notatek przy równoczesnym obserwowaniu ust wykładowcy. Słabosłyszący są w lepszej sytuacji. Mają oni dobrze opanowane podstawy języka polskiego, a ich problemy ograniczają się zazwyczaj do utrudnionego odbioru głosu ludzkiego w salach wykładowych. Ułatwieniem dla osób, które wcześniej były kształcone integracyjnie, jest doświadczenie nabyte w okresie nauki w szkole podstawowej i średniej (*tamże*, 1999, s. 241).

Znacznie trudniej przebiega studiowanie osób niesłyszących, dla których macierzystym językiem jest język migowy, a język polski jest ich drugim językiem. Osoby te napotykają bariery w realizacji swych marzeń o wyższych uczelniach. Ciężka droga w kształceniu niesłyszących pomiędzy specjalnym ośrodkiem szkolno-wychowawczym a szkołą wyższą stanowi poważną przeszkodę w podejmowaniu przez tę młodzież studiów. Oznacza konieczność pokonywania znacznie większych trudności i problemów niż te, jakie stoją przed studentami słyszącymi, a nawet słabosłyszącymi.

Drugą barierą jest komunikacja językowa na uczelni. Dla tych osób często staje się konieczne zapewnienie podczas niektórych zajęć tłumacza języka migowego. Dolnośląska Wyższa Szkoła Edukacji we Wrocławiu wyszła na przeciw wszystkim tym, którzy chcą, a z wielu względów nie mogą, podjąć naukę na studiach wyższych. Szkoła zapewnia tłumaczy języka migowego (koszty ponosi PFRON), dzięki którym studiowanie dla tych osób stało się znacznie łatwiejsze i mogą oni zdobywać wiedzę w równym stopniu co osoby słyszące. Kolejną barierą jest korzystanie z literatury naukowej. Dla studenta niesłyszącego, którego macierzystym językiem jest język migowy, korzystanie z literatury stanowi ogromny problem. Wynika on z dużej ilości słów, często niezrozumiałych dla słyszącego studenta, a co dopiero przez osobę z uszkodzonym słuchem (*tamże*, s. 242–243).

Kształcenie osób z uszkodzonym słuchem na poziomie wyższym ujawnia wiele nowych, nieznanych dotychczas, problemów. Niestety nie istnieją w Polsce standardy w tej dziedzinie. W kontekście wspomnianych trudności można rozważać możliwości radzenia sobie niesłyszących z osiągnięciem kluczowych kompetencji. Zgodnie z oczekiwaniami Strategii Bolońskiej każdy obywatel Europy powinien nie tylko wzmacniać własne szanse, ale także umieć nawiązać dialog i wykazywać się inicjatywą, twórczą postawą. Jednocześnie powinien posiadać umiejętność pracy w zespole, wyróżniać się niezależnością, wzmacniać więzi międzyludzkie. W związku z tym istotne wydaje się powiązanie możliwości studenta

niesłyszącego ze współpracą z kolegami i koleżankami z grupy studenckiej. Są to sytuacje, gdy:

- uczestnictwo w zajęciach warsztatowych wymaga rozumienia wielu komunikatów;
- pracy w grupie towarzyszy konieczność prowadzenia rozmowy ze słyszącymi studentami;
- efektywność korzystania na bieżących zajęciach z literatury przedmiotu wymaga bardzo dobrej znajomości języka polskiego;
- występuje szybkie tempo pracy i brakuje możliwości dokładnego przetłumaczenia omawianych treści z języka migowego na język polski.

Uczelnie wyższe powinny więc przyjąć jako priorytet umożliwienie (a raczej ułatwienie) osobom niepełnosprawnym dostępu do edukacji, likwidując wszelkie przeszkody i utrudnienia związane z funkcjonowaniem osób niepełnosprawnych (Kawczyńska-Butrym 1996). Najczęściej wymienianymi barierami są:

- psychologiczne – trudności w zaakceptowaniu własnej sytuacji związane z niepełnosprawnością, opóźniające podejmowanie procesu rehabilitacji i obniżające jej efekty;
- społeczne – negatywne reakcje środowiska społecznego, w szczególności okazywana niechęć, wrogość i obojętność, co w sposób oczywisty prowadzi do ograniczenia kontaktów z osobami niepełnosprawnymi, a w konsekwencji do ich izolacji;
- prawne – jako taki system prawny, który niekiedy ogranicza proces rehabilitacyjny;
- architektoniczne – określające wszelkie bariery utrudniające poruszanie się osoby niepełnosprawnej w terenie lub jej najbliższym otoczeniu.

Bardzo wysokie oczekiwania są związane z realizacją potrzeby wsparcia studentów niesłyszących. W skład podstawowych działań oferowanych przez Uczelnie powinny należeć:

- aktywne działania pełnomocnika ds. studentów niepełnosprawnych;
- dni otwarte na uczelni, które mają prowadzić do większego usamodzielnienia się studenta niesłyszącego;
- organizowanie kursów przygotowawczych wprowadzających w zasady studiowania, przygotowujące do pełnienia roli studenta (gromadzenie słownictwa tematycznego, przygotowanie do samodzielnego poszukiwania i zdobywania wiedzy).

Studiowanie jest formą aktywności człowieka, która otwiera mu wiele drzwi, dotyczących przyszłego zawodu, a także pozycji społecznej, satysfakcji osobistej, zmian osobowości (Szychowiak 2006, s. 250). Studiowanie może przynieść osobom niepełnosprawnym (czyli również osobom z niepełnosprawnością słuchową) wielorakie korzyści. Przede wszystkim zmniejsza prawdopodobieństwo wyklu-

czenia osób z niepełnosprawnością ze społeczeństwa pozornie pełnosprawnego. Na wyższych uczelniach coraz częściej możemy spotkać osoby z różnego rodzaju niepełnosprawnościami. Dzięki działaniom na rzecz wyrównywania szans na wielu uczelniach wyodrębniła się funkcja pełnomocnika do spraw studentów niepełnosprawnych.

Do zadań pełnomocnika należy m.in. inicjowanie działań, tworzenie grup nacisku i grup osób poszukujących sponsorów w celu uczynienia uczelni bardziej przyjaznej studentom niepełnosprawnym, poszukiwanie sposobów, aby zmotywować niepełnosprawnych licealistów do studiowania, zaspokajanie potrzeb osób niepełnosprawnych ze studiowaniem, a także kontrolowanie i ingerowanie w obszarze kontekstu społecznego, w jakim przebiega studiowanie.

Podstawą zapewnienia wysokiej jakości kształcenia studentów niepełnosprawnych są odpowiednie mechanizmy funkcjonujące na poziomie Uczelni. Proces integracji studentów niepełnosprawnych, realizowany przez wszystkie kraje Unii Europejskiej, przebiega w zróżnicowanym tempie i ma różny zakres. Integracja wymaga wielu zmian, także w zakresie zwiększenia dostępu do oferty edukacyjnej szkoły wyższej przez studentów niesłyszących. Niesłyszący studenci starają się, aby w zakresie komunikacji, specjalnie dla potrzeb studentów niesłyszących, konsultacje odbywały się:

- sposobem klasycznym poprzez konsultacje indywidualne,
- telefonicznie,
- interaktywnie za pomocą Internetu,
- komunikatora Czat,
- skype,
- poczty elektronicznej,
- strony internetowej;
- pomoc tłumacza języka migowego w czasie egzaminów i zaliczeń;
- dostosowanie terminów zaliczeń do potrzeb studenta i tłumacza.

Aspiracje edukacyjne niesłyszących oraz wybrane czynniki warunkujące powodzenie

W kształceniu niesłyszących surdopedagogów występują problemy praktyczne. W procesie studiowania część studentów niesłyszących może nie móc sprostać wymaganiom programowym studiów. Uwarunkowane jest to m.in.:

- postawą rodziców i nauczycieli we wcześniejszych etapach edukacji,
- motywacją do zdobycia zawodu,
- aspiracjami edukacyjnymi,
- świadomością nauczycieli akademickich.

Niewątpliwie na kształtowanie rozwoju dziecka niesłyszącego pierwszy i największy wpływ mają rodzice. Oddziaływanie rodziców wpływa na poszczególne strefy, takie jak: motoryka, rozwój funkcji poznawczych czy społecznych, samoocena i osiągnięcia szkolne. Rodzina jest pierwszym środowiskiem społecznym, której oddziaływanie ma ogromny wpływ na poziom rozwoju dziecka: psychicznego, fizycznego i społecznego (Eckert 1982, s. 16). To oni w decydującym stopniu wpływają na wybór szkół (Klaczak 1996, s. 201). Akceptujący rodzice rzeczywiście lubią swoje dziecko i nie ukrywają przed nim tego uczucia. Kontakt jest dla nich przyjemnością, daje im zadowolenie. Starają się poznać jego potrzeby i zaspokoić je. Więzy emocjonalna z rodzicami rozwija u dziecka z zaburzeniami słuchu poczucie bezpieczeństwa i zaufania (Smoleńska 2000, s. 48).

Posiadanie dziecka głuchego wywołuje często u rodziców poczucie winy czy poczucie pokrzywdzenia, co z kolei ma wpływ na harmonię stosunków rodzinnych i atmosferę domową. Również zwraca uwagę na to, że postawy rodziców dzieci głuchych przybierają formę nadmiernego ochraniań czy nadmiernego wymagania, nawet odrzucenia bardziej niż u rodziców dzieci słyszących (Zborucka 1983, s. 72). Odpowiednio zorganizowane kształcenie może w dużym stopniu złagodzić poważne konsekwencje głuchoty.

Na efekty pracy rehabilitacyjnej ma wpływ wiele czynników, wśród których można wymienić m.in.: etiologię, głuchotę, stopień i miejsce uszkodzenia narządu słuchu, czas wystąpienia głuchoty, dodatkowe uszkodzenia, tzw. mikrodefekty. Często dzieje się tak, że rodzice nie wiedzą, iż takie dzieci wymagają specjalnej opieki. Nie wiedzą, że mają wiele problemów, najważniejsze z nich dotyczą sfery poznawczej i komunikacyjnej. U dziecka głuchego procesy poznawcze są zubożone, spostrzeżenia są niepełne, co z kolei powoduje niedokładność wyobrażeń. Nad tymi problemami rodzice muszą zastanowić się i wiedzieć, jaką drogą dziecko będzie rehabilitowane (Korzon 2004, s. 37).

Zdobywanie informacji przez niesłyszącego w komunikacji z rodzicami może charakteryzować się inicjowaniem zachowania komunikacyjnego przez eksplorację otoczenia, samodzielne formułowanie pytań, czy też w rezultacie regulacji jego zachowań przez rodziców, bądź gdy opiekunowie sami mu ją przekazują (Prillwitz 1996, s. 121). Zatem sprawność komunikacyjna dziecka niesłyszącego zależy od intensywności i jakości komunikacji od najmłodszych lat z rodzicami (Plutecka 2002). W. Pietrzak natomiast podkreślił, iż zainteresowanie nauką dzieci z wadą słuchu, ich zadowolenie z osiągania sukcesów czy w końcu rozwój sprawności komunikacyjnych będzie zależał w dużej mierze od zdolności pedagogicznych rodziców (Pietrzak 1999, s. 334).

Determinantem powodzenia szkolnego jest również pozytywna postawa nauczycieli i rówieśników dziecka z wadą słuchu. To nauczyciel decyduje o metodach i środkach nauczania, stawia przed uczniem określone wymagania. Akcep-

tacja uczniów z wadą słuchu przez ich nauczycieli – której wyrazem jest postawa pełna życzliwości, wyrozumiałości, chęci niesienia pomocy, zaangażowania w proces dydaktyczno-wychowawczy, któremu podlega niepełnosprawne dziecko – jest czynnikiem pozytywnie oddziałującym na stosunek uczniów z uszkodzonym słuchem do nauki szkolnej (Sakowicz-Boboryko 1995, s. 222). Nauczyciel przez wyjaśnienie pozostałym uczniom sytuacji kolegi z uszkodzonym słuchem powinien doprowadzić do takiego zrozumienia i akceptacji, aby nie pojawiła się izolacja społeczna ucznia niedosłyszącego. Natomiast atmosfera życzliwości i akceptacja ucznia niedosłyszącego w klasie wpływa pozytywnie na stosunek dziecka z uszkodzonym słuchem do nauki.

Jak twierdzi wspomniany już wyżej B. Szczepankowski (1999, s. 170–171), wśród nauczycieli można zaobserwować przeciwstawne stereotypy niesłyszącego dziecka:

- pierwszy z nich to stereotyp ciężko pokrzywdzonego przez los kaleki, którego nie należy męczyć i stawiać mu wymagań, a raczej chronić i pozwalać spokojnie żyć. Jest on ograniczony psychicznie, co rzutuje na jego mowę, myślenie, nawet widzi inaczej, bo nie zna nazw przedmiotów, nie ma pamięci, jest ograniczony uczuciowo itp.;
- drugi skrajny stereotyp absolutnie pełnosprawnego człowieka, który jedynie nie słyszy, więc go należy traktować jako osobę zdrową;
- osoba niesłysząca będzie normalnie się rozwijać wtedy, gdy w jego rozwoju będzie się kładło nacisk przede wszystkim na język migowy, natomiast zagadnienia mowy, wychowania słuchowego i odczytywania z ust będą miały charakter drugoplanowy.

W edukacyjnej drodze studentów niesłyszących do zawodu surdopedagoga dość ważna wydaje się ich aktywność życiowa. Zazwyczaj jest ona ściśle związana z dążeniem do osiągnięcia ważnych celów, a także sposobów ich realizacji. Istotny wpływ na poziom aspiracji osób niesłyszących ma dostosowanie społeczne. Osoby z uszkodzonym narządem słuchu posiadają możliwość zintegrowania się z osobami słyszącymi lub wycofanie się w świat osób niesłyszących. Podjęcie decyzji w tej sprawie jest bardzo trudne, ponieważ rzutuje ono na dalsze losy jednostki (Gałkowski, Kunicka-Kaiser, Smoleńska 1978). Uwarunkowana jest ona dodatkowo przez wiele czynników, takich jak:

- środowisko, w którym wychowuje się osoba z uszkodzonym narządem słuchu,
- stopień opanowania mowy dźwiękowej,
- przygotowanie do życia w danym środowisku.

Niesłyszący, niezależnie od tego jak dobrze jest przygotowany do życia w społeczeństwie słyszących, przeważnie znajdują się na „marginesie”. Dość trudno jest mu odnaleźć osobę słyszącą, z którą mógłby nawiązać bliższy kontakt,

czy nawet założyć rodzinę. Ma to bezpośredni związek z problemami w komunikacji oraz specyficznym sposobem bycia, płynącym z jęgo dysfunkcji.

Dla przyszłych studentów surdopedagogiki, tak jak dla większości ludzi, istotnym problemem życiowym jest uzyskanie wymarzonego zawodu, a w konsekwencji podjęcie w nim pracy. Problemy ze słuchem ma w Polsce ok. 5 mln osób. W grupie tej znajduje się ok. 50 tys. głuchych i głuchoniemych, w tym ok. 30 tys. w wieku produkcyjnym. Do 2001 roku aktywnych zawodowo było ok. 20 tys. z nich. Obecnie w grupie osób niesłyszących pracuje zaledwie 12,7 tys. Istnieje więc duża grupa osób niesłyszących dotkniętych bezrobociem i utrzymujących się z niskich rent. Warto zaznaczyć, iż nie jest to tendencja ogólnoswiatowa.

Badania przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych wskazują na wręcz odwrotną tendencję – wzrostu zatrudniania osób niesłyszących i niedosłyszących. W ostatnich kilku latach zanotowano tam wzrost zatrudniania niesłyszących, szczególnie na stanowiskach urzędniczych.

Zetknięcie się przez osoby niepełnosprawne ze stereotypowym traktowaniem ze strony osób pełnosprawnych wpływa m.in. na ukształtowanie się dystansu społecznego, często manifestowanego nieufnością czy nawet wrogością (Korzon 1999). Negatywne postawy otoczenia społecznego wobec osób z ograniczoną sprawnością mają również znaczący, negatywny wpływ na stosunek osób niepełnosprawnych do siebie samych: utrudniają przystosowanie się i akceptację niepełnosprawności, wpływają na obniżenie samooceny (Kossewska 2003). Należy w tym momencie podkreślić, iż brak akceptacji faktu niepełnosprawności i wynikających z niego ograniczeń uniemożliwia realizację procesu rehabilitacji.

Rehabilitacja zawodowa ma na celu ułatwienie osobie niepełnosprawnej uzyskanie i utrzymanie odpowiedniego zatrudnienia i awansu zawodowego przez umożliwienie jej korzystania z poradnictwa zawodowego, szkolenia zawodowego i pośrednictwa. Aktywizacja zawodowa powinna być realizowana przez wyposażenie niepełnosprawnych w najprostsze umiejętności i nawyki związane z pracą.

U osób niepełnosprawnych na skutek oficjalnie orzeczonych dysfunkcji szanse uzyskania i utrzymania awansu są poważnie ograniczone. Głusi nie mają pełnego rozeznania stanowiska i środowiska pracy. Z powodu niemożności równoczesnej percepcji sygnałów dźwiękowych z związanymi wydarzeniami niesłyszący nie wychwytuje stosunków i zależności społecznych, co sprawia, że stawia fałszywą interpretację zdarzeń o charakterze przyczynowo-skutkowym. Dzięki temu większość głuchych jest przygotowywana do pracy w zawodach wymagających pracy fizycznej. Życie zawodowe osób z zaburzoną percepcją jest uwarunkowane życzliwością otoczenia, mimo, iż zatrudnienie tych osób na ogół nie stwarza istotnych problemów. Trudności pojawiają się na etapie przygotowania do zatrudnienia podczas szkoleń i przy rozmowach z pracodawcą i przekonaniu go do zatrudnienia niesłyszącego pracownika, ponieważ częściej kieruje się

on uprzedzeniami wynikającymi z nieznamomości problemu. Prawie w każdym zawodzie można spotkać osoby niesłyszące będące wybitnymi specjalistami w danych zawodach, tylko należy dać szansę wykazania się im.

Najważniejszymi motywami podjęcia pracy powinny być te, które powodują samorealizację, integrację osobowości, zapewniają zdrowie psychiczne, indywidualizację, autonomię, pobudzają twórczość, samodzielność, produktywność, ułatwiają realizację możliwości człowieka oraz osiągnięcie „integralności ego” (Ochonczenko 2004). Wydaje się, iż niezbędne dla budowania doświadczeń niesłyszącego przyszłego pedagoga specjalnego powinno być posiadanie umiejętności pokonywania wszelakich barier, utrudniających bądź uniemożliwiających im pełnienie ról społecznych i zawodowych.

Wymagania rynku pracy a kwalifikacje pedagoga specjalnego

Kształcenie jest kluczem do przyszłości ludzi głuchych. W dzisiejszych czasach przeciętny uczeń głuchy opuszcza szkołę z niskimi kompetencjami zawodowymi i znajduje zatrudnienie z jednym z prędko znikających zawodów, niewymagających wysokich kwalifikacji zawodowych. Co więcej, według oceny szkół znacząca liczba uczęszczających do nich uczniów głuchych nie jest zdolna do osiągnięcia wytyczonych im, nawet najbardziej skromnych celów. Głucha młodzież jest nie tylko niewłaściwie przygotowana do zawodu, lecz także zostaje pozbawiona możliwości normalnego indywidualnego rozwoju (Lane 1995, s. 167–168).

Edukacja daje szansę na poprawę jakości życia i pełni integrację ze środowiskiem. Podnosi wartość zasobów ludzkich, co zwiększa globalną konkurencyjność i rozwija zatrudnienie. Wykształcenie obywateli wpływa na podnoszenie poziomu konkurencyjności gospodarki i przyspiesza tempo jego rozwoju. Występuje przy tym wyraźna zależność pomiędzy poziomem wykształcenia ludności danego kraju a jego zamożnością (Kubów, Wawrzak-Chodaczek, Wojtaś, Zarzeczny, s. 28–29).

Edukacyjna droga, także osoby z uszkodzonym słuchem, kończy się przysposobieniem do zawodu, wyborem zawodu i wreszcie przynajmniej w założeniu pracą wykonywaną w zakresie wyuczonych czynności zawodowych (Hoffman 1987, s. 181–182). Powinna być taka, aby umożliwić w miarę szybkie profesjonalne przekwalifikowanie wtedy, kiedy maleją szanse wykonywania dotychczasowej pracy (Nowak 2002, s. 34).

Istotną przeszkodą w podejmowaniu pracy przez osoby głuche są bariery psychospołeczne. Relacje z osobami sprawnymi, oznaczające brak społecznej akceptacji i separację. Funkcjonowanie niejednokrotnie w kręgu instytucji izolowanych i wyspecjalizowanych, pogłębiających odczucie odrzucenia i odmienności. Aż około 70% przedsiębiorstw w naszym kraju nie zatrudnia osób niepełnosprawnych i jest to trudny problem wymagający pilnego rozwiązania.

Praca sprzyja rozwojowi osobowości człowieka oraz stymuluje jego aktywność, dzięki niej wzrasta poczucie własnej wartości. Może także służyć zaspokojeniu potrzeby kontaktów społecznych. Według B. Szczupał (2004, s. 161) obok funkcji dochodowej równie ważna staje się możliwość samorealizacji jednostki. Problemy zawodowe, na jakie napotykają osoby niepełnosprawne, dotyczą wyboru zawodu lub jego zmiany wskutek nabycia niepełnosprawności, przygotowania się do pracy zawodowej i jej uzyskania, czy zatrudnienia, adaptacji zawodowej i utrzymania się w zatrudnieniu. Jednym z problemów jest też rozbieżność pomiędzy kwalifikacjami posiadanymi a wymaganiami na otwartym rynku pracy. Na niekorzyść niepełnosprawnych przemawia fakt, że osoby te kształcono m.in. w zawodach, które obecnie zanikają, jak np. kowal czy szewc.

Istnieje społeczne zapotrzebowanie na absolwenta surdopedagogiki wyposażonego w wysokie kwalifikacje w zakresie nauczania oraz wychowania, przygotowania do współdziałania w tworzeniu diagnozy, organizowania terapii i rehabilitacji. Z tego względu ważne wydaje się coraz lepsze dopasowanie procesu kształcenia studentów niesłyszących do tych wymagań.

Współczesny nauczyciel, a w szczególności pedagog specjalny, podejmując obowiązki zawodowe, bierze na siebie ogromną odpowiedzialność, ponieważ pracuje z dziećmi i młodzieżą charakteryzującą się różnymi dysfunkcjami. Już M. Grzegorzewska w „Listach do młodego nauczyciela” pisała, że wykształcenie i przygotowanie do zawodu jest bardzo ważne, ale nie decyduje o wartości pracy nauczyciela. Uważa, że najważniejsza jest postawa wobec ludzi, życzliwość dla dziecka oraz dynamizm twórczy, w pełni odpowiedzialny za swoje czyny i słowa, wysuwający na pierwszy plan zainteresowanie drugim człowiekiem.

Należy pamiętać, że nauczyciel nie tylko wpływa na wychowanka celowym oddziaływaniem poprzez różne metody, techniki, środki wychowawcze, ale również swoim postępowaniem i swoją postawą wobec całej otaczającej go rzeczywistości. Podstawą w pracy wychowawczej jest miłość do dziecka, wyrażająca się w jego całkowitej akceptacji, zrozumieniu potrzeb, okazywaniu pomocy w przezwyciężaniu trudności wynikających z niepełnosprawności. Najważniejsze cechy osobowości, jakie powinien posiadać pedagog specjalny, to:

- umieć zrozumieć wartość społeczną swojej pracy i charakteryzować się specjalnym stosunkiem do osoby upośledzonej;
- odznaczać się dużą wnikliwością poznawczą i badawczą dociekliwością, zrozumieć indywidualne problemy jednostki oraz otoczyć ją troską;
- musi być odpowiedzialny za organizowany proces dydaktyczno-wychowawczy z osobą upośledzoną, praca ta wymaga, aby odznaczał się łatwością w nawiązywaniu kontaktów z różnymi osobami;
- musi go cechować wyjątkowe zaufanie i przychylność do osoby upośledzonej;

- jego osobowość powinna odznaczać się dużym optymizmem, który zapobiega zniechęcaniu, gdy rezultaty jego pracy są skromne oraz gdy trzeba na nie długo czekać.

Pedagog specjalny, oprócz kwalifikacji w zakresie nauczania oraz wychowania osób niepełnosprawnych, musi być ich obrońcą i zapewnić im poczucie bezpieczeństwa. Powinien być przygotowany do współdziałania w tworzeniu diagnozy, a także organizować terapię i rehabilitację doraźną w stosunku do dzieci o sprzężonych upośledzeniach, zwłaszcza w środowiskach oddalonych od specjalistycznych poradni i gabinetów terapeutyczno-rehabilitacyjnych.

Praca pedagoga specjalnego to praca z drugim człowiekiem, który potrzebuje wsparcia w rozwoju. Mimo przemian społeczno-ustrojowych, w postępie, nauce i technice, zmianach w systemie edukacji specjalnej, nadal ważne są trzy podstawowe elementy, którymi powinien odznaczać się nauczyciel surdopedagoga, to m.in.: wiedza, umiejętności i cechy osobowości.

Surdopedagog należy do grupy pedagogów specjalnych, zajmuje się on nauczaniem i wychowaniem dzieci z uszkodzonym słuchem. Powinien on mieć rozległą wiedzę z zakresu audiologii, logopedii i psychologii dziecka niesłyszącego, a także powinien znać zasady uaktywniania analizatora słuchowego. Bardzo ważne jest, aby miał pełny kontakt z dzieckiem niesłyszącym w procesie nauczania oraz wychowania.

B. Szczepankowski uważa, że nauczyciel w szkole dla dzieci z wadą słuchu powinien być specjalistą w trzech dziedzinach:

- 1) surdopedagogice,
- 2) nauczaniu przedmiotowym,
- 3) powinien bardzo dobrze znać język migowy (Szczepankowski 1999, s. 245).

Przygotowanie surdopedagoga do komunikowania się z uczniem niesłyszącym jest głównym zadaniem kształcenia specjalistów w zakresie edukacji i rehabilitacji dzieci z uszkodzeniem słuchu (Plutecka 2006, s. 83).

Zdaniem Z. Sękowskiej ważne jest, aby dążył on do wykorzystywania wszystkich istniejących form porozumiewania się, żeby kształtować kompetencję językową ucznia z wadą słuchu. Nauczyciel osiągnie wówczas zadowalające efekty w nauczaniu dzieci, gdy w procesie komunikowania się wykorzysta nie tylko mowę, ale także kody manualne i słuchowe (Sękowska 2001, s. 208). Znany teoretyk i praktyk A. Korzon uważa, iż koncepcja wykorzystania wszelkich dostępnych środków wchodzących w skład mowy ustnej i migowej określa się metodą totalnej komunikacji (Korzon 2001, s. 49).

Zadaniem surdopedagoga jest kierowanie i wspomaganie rozwoju uczniów, dlatego też powinien być przygotowany do teoretycznego, praktycznego, a także twórczego wykorzystania swoich umiejętności (Gunia 2006, s. 167). Surdopedagog powinien być dla uczniów źródłem fascynacji intelektualnej, jak również au-

torytetem moralnym, który we współczesnych czasach, w których jest zachwiany system wartości, przywraca wychowankom z wadą słuchu ład i jednoznaczność kryteriów (Plutecka 2006 s. 92).

Nie mniej ważna w edukacyjnej drodze niesłyszących studentów jest motywacja wyboru zawodu. Jest ona bowiem czynnikiem, który w sposób bardzo ważny wpływa na przebieg pracy zawodowej nauczyciela – surdopedagoga. Pozytywne cechy osobowości surdopedagoga przyczyniają się do sukcesu edukacyjnego i wychowawczego. Motywacją do wyboru zawodu surdopedagoga powinna być przede wszystkim chęć niesienia pomocy dzieciom i młodzieży z uszkodzonym narządem słuchu, a także powołanie do wykonywania tego zawodu.

Każdy nauczyciel ma jakąś indywidualną, tylko jemu właściwą cechę osobowości, stanowiącą o jego bogactwie osobistym i wyróżniającą go na przykład szczególnym talentem w jakiejś dziedzinie, specjalnymi zdolnościami bądź zamiłowaniem czy pasją. Nauczyciele wykorzystują te cechy w swojej pracy, które stanowią o ich autentyczności, zaangażowaniu, potrafią skupić wokół siebie uczniów i rodziców. Surdopedagog wykonując swoją pracę powinien wykazywać się cierpliwością wobec uczniów, wytrwałością w realizowaniu wyznaczonych celów, umiejętnością przekazywania wiedzy oraz życzliwością wobec innych. Powinien on również dostarczać uczniom swoją postawą wzór do postępowania oraz zachowania.

Dla przyszłości edukacji w Polsce, zgodnie z europejskimi strategiami edukacyjnymi, należy kształcić nauczycieli – surdopedagogów jako ludzi wrażliwych na wartości etyczne, artystyczne i kulturowe, a także na drugiego człowieka – ucznia. W odniesieniu do pedagoga specjalnego, w tym surdopedagoga, ma to dość istotne znaczenie. Wiąże się bowiem z populacją osób o szczególnych potrzebach. Dlatego też, także niesłyszący surdopedagog musi być przygotowany do kompleksowej realizacji dydaktycznych, wychowawczych, a także rehabilitacyjnych zadań w zakresie stymulacji, usprawniania oraz kształcenia odpowiedniego do możliwości rozwojowych uczniów z wadą słuchu. Powinien również posiadać kompetencje do realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych w zakresie edukacji pozaszkolnej, dotyczy to również wychowania w internacie dzieci i młodzieży z wadą słuchu. Surdopedagog powinien także być przygotowany do podejmowania współpracy ze środowiskiem rodzinnym ucznia niesłyszącego. Powinien on również posiadać umiejętność w zakresie komunikacji z dziećmi i młodzieżą z uszkodzonym narządem słuchu. Zazwyczaj w tym zakresie niesłyszący studenci posiadają wysokie kompetencje.

Zasięg i dynamika zmian w edukacji poprzez różne wybory dróg edukacyjnych powoduje m.in. zasadność kształtowania wzorców dostępności szkoły wyższej dla osób niesłyszących. Wejście w mury uczelni młodzieży niesłyszącej, reprezentującej bardzo różnorodny poziom wiedzy i umiejętności intelektualne,

a także stopnie ubytku słuchu, powoduje m.in. konieczność rozgraniczenia prawa do nauki od możliwości wykonywania zawodu. Praktyka kierowania dziećmi niesłyszącymi przez kolejne etapy kształcenia, aż do najwyższego szczebla edukacji powinna być częścią strategii edukacyjnej państwa. Tym bardziej, że ratując się przed finansowymi skutkami niżu demograficznego, który w najbliższym czasie będzie istotnym problemem na edukacyjnym rynku, spowoduje, że zostaną tylko uczelnie mające najlepszą renomę. Te kształcące przyszłych niesłyszących surdopedagogów powinny odgrywać rolę doradcą zwłaszcza co do kwalifikacji zawodowych oraz poziomu zdobytej wiedzy.

Bibliografia

- Eckert U. (1982), *Przygotowanie dziecka z wadą słuchu do nauki szkolnej*, WSiP, Warszawa
- Gunia G. (2006), *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy. Wybrane problemy terapii i praktyki surdopedagogicznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Hoffman B. (1987), *Surdopedagogika. Zarys problematyki*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
- <http://www.mg.gov.pl>
- Kawczyńska-Butrym Z. (1996), *Niepełnosprawność – specyfika pomocy społecznej*, Warszawa
- Klaczak M. (1996), *Rola rodziców dzieci z wadą słuchu w ich wczesnej rehabilitacji*, [w:] *Trudności w komunikowaniu się osób z uszkodzonym słuchem*, red. R. Ossowski, Wydawnictwo Uczelniane, Bydgoszcz
- Korzon A. (1999), *Kształcenie i sposoby porozumiewania się niesłyszących w opinii różnych środowisk społecznych – stereotypy myślowe, mity, fakty*, „Auxilium Socjale”, nr 3/4, Kraków, s. 135–141
- Korzon A. (2004), *Integracja–izolacja–segregacja w rehabilitacji niesłyszących uczniów*, [w:] *Rehabilitacja, opieka i edukacja specjalna w perspektywie zmiany*, red. Cz. Kossakowski, A. Krause, Olsztyn
- Kossewska J. (2003), *Spółczesność wobec osób niepełnosprawnych – postawy i determinanty*, *Studia Psychologica I, Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis*, Kraków
- Kubów A., Wawrzak-Chodaczek M., Wojtaś J., Zarzeczny J. (2007), *Badanie mobilności edukacyjno-zawodowej osób niepełnosprawnych w województwie dolnośląskim. Diagnoza instrumentów wsparcia. Raport z badań*, Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona, Legnica
- Lane H. (1995), *Maska dobroczynności deprecjacja społeczności głuchych*, Warszawa
- Nowak A. (2002), *Bezrobocie wśród niepełnosprawnych (Studium pedagogiczno-społeczne)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice
- Ochonczenko H. (2004), *Sytuacja na rynku pracy osób niepełnosprawnych w dobie zmian społecznych i gospodarczych w Polsce*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny w różnych fazach życia*, red. J. Bąbka, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa
- Ossowski R. (2006), *Raport z analizy literatury naukowej nt. sytuacji osób zaburzeniami percepcji słuchowej*, Europejski Fundusz Społeczny, Warszawa
- Ostrowska A. (1998), *Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej*, Bydgoszcz

- Pietrzak W. (1999), *Dzieci z wadą słuchu*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, Poznań
- Plutecka K. (2006), *Kompetencja komunikacyjna uzdolnionego ucznia z wadą słuchu*, [w:] *Umiejętności komunikacyjne osób z niepełnosprawnością – teoria, diagnoza, wspomaganie*, red. J. Baran, A. Mikrut, Kraków
- Polak Z. (2002), *Studiowanie osób z niepełnosprawnością UMCS – realia i wyzwania*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce kształcenia w Uczelni Wyższej*, red. B. Harań, Siedlce
- Prillwitz S. (1996), *Język, komunikacja i zdolności poznawcze niesłyszących*, Warszawa
- Rozporządzenie MEN, Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, tekst jedn. Dz.U. z 2004 r., Nr 256, poz. 2572
- Sakowicz-Boboryko A. (1995), *Motywacja do nauki jako determinant powodzenia szkolnego*, „Szkola Specjalna”, nr 4, s. 218–224
- Sękowska Z. (2001), *Pedagogika specjalna: zarys*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
- Smoleńska J. (2000), *Przygotowanie dziecka z wadą słuchu do nauki w szkole masowej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 6
- Szczepankowski B. (rok), *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, Warszawa
- Szczupał B. (2004), *Bezrobocie osób niepełnosprawnych jako zjawisko społeczne i edukacyjne*, [w:] *Integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, red. G. Dryżałowska, H. Żuraw, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa
- Szychowiak B. (2006), *Osoba niepełnosprawna w roli studenta*, [w:] *Problemy edukacji w szkole wyższej*, red. A. Szerła, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Zborucka A. (1983), *Ćwiczenia z surdopsychologii*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków

The background of changes on the educational way of deaf students to become a teacher of people with hearing impairments profession (Summary)

The text presents the analyze of a child with hearing defect education process, starting from the beginning of the schooling till the moment of commencement professional work as a teacher. The author refers to the polish and international law acts regulating the educational situation of a deaf child and the results of researches indicating the small number of deaf students. Deaf people who begin education at higher level meets many impediments. But the author also indicates challenges which have to be defeated if someone wants to be a good special educator. In the article some factors determining the situation of a deaf student are analyzed and, in conclusion, the need of a disabled person supporting on the way to develop is pointed out.