



SENAT RP

ZAPIS STENOGRAFICZNY

Posiedzenie
Komisji Nauki, Edukacji i Sportu (62.)
w dniu 5 czerwca 2018 r.

IX kadencja

Porządek obrad:

1. Człowiek głuchoniemy – życie, wychowanie, edukacja.

(Początek posiedzenia o godzinie 10 minut 10).

(Posiedzeniu przewodniczy przewodniczący Kazimierz Wiatr)

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Szanowni Państwo, otwieram posiedzenie Komisji Nauki, Edukacji i Sportu Senatu Rzeczypospolitej Polskiej.

Jest to w tej kadencji posiedzenie sześćdziesiąte drugie. Ma ono charakter wyjątkowy, przede wszystkim ze względu na naszych gości i na temat, jakiemu jest poświęcone. Jest to posiedzenie szczególne, seminaryjne, zorganizowane wspólnie z Instytutem Głuchoniemych im. Jakuba Falkowskiego. Tematem jest człowiek głuchoniemy, jego życie, wychowanie, edukacja.

Mamy przewidziane 6 wystąpień. Mamy nadzieję, że będą też pytania i dyskusja. Chcielibyśmy zaproponować przyjęcie przez komisję projektu uchwały, który przedłożymy Wysokiemu Senatowi. No, trzeba powiedzieć, że jesteśmy w trakcie obchodzenia 200-lecia powstania Instytutu Głuchoniemych. Co prawda ta okrągła rocznica była 23 października 2017 r., ale myślę, że tworzymy nową tradycję, tradycję szerszego spojrzenia. Gdyby tak szczegółowo popatrzeć, to 2 września 2018 r. będziemy obchodzić sto siedemdziesiątą rocznicę śmierci ks. Jakuba Falkowskiego.

Szanowni Państwo, wyjątkowo rzadko zdarza się, że takie posiedzenia odbywają się w sali głównej Senatu Najjaśniejszej Rzeczypospolitej. To jest sala posiedzeń Senatu. W tej sali – chyba od 1990 r. czy 1991 r. – odbywają się posiedzenia Senatu. Senatorów jest 100, oni siedzą właśnie w tych miejscach, w tych ławach, w których państwo teraz zasiadacie. To miejsce przy proporcju to jest miejsce prezydenta Najjaśniejszej Rzeczypospolitej, to jest proporzec prezydenta Najjaśniejszej Rzeczypospolitej. W tamtym narożu są miejsca dla rządu Rzeczypospolitej Polskiej, a po przeciwnej stronie jest miejsce dla dziennikarzy, tak że w zasadzie dla gości już nie bardzo jest miejsce. Tu jest jeszcze miejsce dla szefa Kancelarii Senatu, pana ministra Kowalskiego. Ja siedzę w tej chwili na miejscu marszałka Senatu czy prowadzącego obrady, bo jeśli obrad nie prowadzi marszałek, to prowadzi je wicemarszałek.

Proszę państwa, tak podkreślam i celebruję to, że spotykamy się w tej ważnej dla Polski sali, ponieważ... No, chciałbym przeprosić za zmianę terminu. Był ustalony wcześniejszy termin, ale nie mogliśmy w tym czasie się spotkać, więc uprosiliśmy władze Senatu, żebyśmy niejako w nagrodę mogli spotkać się dzisiaj w tej pięknej sali. Dlatego bardzo się cieszę, że się spotykamy.

Bardzo gorąco państwa witam. Witam senatorów, członków Komisji Nauki, Edukacji i Sportu na czele z panem prezesem Żarynem, który jest takim dobrym duchem tego spotkania i pomysłodawcą, wspólnie przygotowaliśmy to posiedzenie. Witam gorąco pana dyrektora Tadeusza Adamca, który też ma tutaj bardzo istotny wkład. Witam także panią Elżbietę Karwowską, sekretarz naszej komisji. Gorąco witam wszystkich państwa. W szczególności chciałbym przywitać naszych gości. Pani Elżbieta Opara-Zawistowska reprezentuje wojewodę małopolskiego...

(*Głos z sali: Mazowieckiego.*)

Przepraszam, wojewodę mazowieckiego – oczywiście, jak ktoś jest z południa Polski, jak nazwa zaczyna się na „ma”, to potem to się myli, ale na pewno już się nie pomylę. Biuro Edukacji m.st. Warszawy reprezentuje pani dyrektor Joanna Gospodarczyk i zastępca dyrektora, pani Mieczysława Nowotniak. Każdego z państwa bardzo serdecznie witam.

Muszę powiedzieć, że przygotowując to posiedzenie i dyskutując z panem profesorem projekt tej uchwały, miałem wiele myśli, wiele obrazów przed oczami. Niektórych wcześniej nie rozumiałem, choć często bywałem w kościele św. Aleksandra przy pl. Trzech Krzyży, ale to wszystko razem jakoś się spotkało i domknęło. No, oczywiście przed instytutem przechodzimy bardzo często, widzimy go, podziwiamy, w gablotach była tam pokazywana i nadal jest historia dawna i współczesna. To wszystko jest nam jakoś bliskie.

Mieliśmy kłopot z tym, żeby ta uchwała była krótka, bo jest tyle myśli dotyczących instytutu, osoby założyciela i całej tej historii. Jednak senatorowie w Senacie mówią, że uchwała musi być krótka, więc musieliśmy jakoś podejść kompromisowo i zawrzeć to w tych słowach.

Nie wiem, czy pan senator Żaryn jeszcze chciałby...

(*Wypowiedź poza mikrofonem.*)

Nie. W takim razie, proszę państwa, przechodzimy do naszego programu. Zaplanowane jest 6 wystąpień. Na początku będzie wystąpienie ks. dra hab. Grzegorza Bachanka z Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego pt. „Człowiek głuchoniemy w świetle życia i twórczości księdza Jakuba Falkowskiego”. Następny będzie mgr Tomasz Świdorski z Instytutu Głuchoniemych, wystąpienie „Niesłyszący ludzie sukcesu. Wybrane sylwetki wybitnych postaci z historii Głuchych”. Następnie wysłuchamy dr Joannę Kobosko z Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu w Kajetanach – „Tożsamość osoby głuchej w dobie implantów ślimakowych. Wyzwania i dylematy współczesności”. Następnie zaplanowano 15 minut przerwy, o 11.00 musi być przerwa. Proszę państwa, tak to jest, że

logistyka i biurokracja czasami nami rządzą, musimy się podporządkować, więc o 11.00 będzie przerwa. Następnie zabierze głos dr hab. Piotr Tomaszewski z Uniwersytetu Warszawskiego, wystąpienie „Dokąd zmierzamy? Zmiany paradygmatu głuchoty”. Kolejni mówcy to Barbara Wójcik i Katarzyna Mazurkiewicz-Wróbel, terapeuci z Instytutu Głuchoniemych – „10 lat doświadczeń w pracy zespołu wczesnego wspomagania rozwoju dziecka z wadą słuchu”. Na końcu zabierze głos – to będzie chyba takie trochę podsumowanie – pan dyrektor Tadeusz Adamiec, wystąpienie pt. „Dokąd zmierza Instytut Głuchoniemych w XXI wieku?”. Proszę państwa, taki jest program.

Zapraszam księdza profesora, prosimy o słowo.

Adiunkt na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego Grzegorz Bachanek:

Bardzo dziękuję za zaproszenie szanownej komisji senackiej, pana dyrektora instytutu, księdza duszpasterza.

Moje wystąpienie dotyczy myśli i wizji ks. Jakuba Falkowskiego, która stała u podstaw warszawskiego instytutu. Ks. Jakub Falkowski to wieloletni nauczyciel w szkołach Podlasia, członek Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, pierwszy proboszcz parafii św. Aleksandra, budowniczy parafialnego kościoła. Nie wiem, czy państwo wiecie, że właśnie w tym miesiącu przypada 200-lecie wmurowania kamienia węgielnego rozpoczynającego budowę tego kościoła. Jednak ks. Falkowski znany jest w Polsce przede wszystkim jako założyciel pierwszego Instytutu Głuchoniemych i pierwszy jego rektor. Ukazuje on swoistą wizję człowieka głuchoniemego. Ta wizja stała się dla niego motywem zaangażowania i troski, a z drugiej strony pozwoliła pobudzić osoby głuchonieme do wytrwałej pracy nad wszechstronnym, chociaż trudnym rozwojem swoich umiejętności i talentów.

Ks. Falkowski widzi człowieka głuchoniemego jako kogoś zdolnego do dzielenia się swoimi myślami i uczuciami. Podkreśla rolę międzyludzkiej komunikacji, która umożliwi rozwój emocjonalny człowieka, ale także doświadczenie radości życia. Podkreśla on, jak ogromne znaczenie miało odkrycie sztuki porozumiewania się z osobami głuchoniemymi. Dzięki niej osoby te stały się częścią społeczeństwa, przekroczyły poczucie obcości, mogły poznać samego Boga, doświadczyć radości spotkania z nim. Założyciel instytutu przypomina próby porozumienia z głuchoniemymi podejmowane w ciągu wieków, np. przez hiszpańskiego benedyktyna Pedra Ponce de Leóna, który już w XVI w. uczył głuchoniemych czytać, pisać i mówić. Sytuacja głuchoniemych zmieniła się jednak przede wszystkim dzięki wysiłkom francuskiego kapłana Charles'a-Michela de L'Épée, który udoskonalił język migowy oraz Niemca Samuela Heinickego, który rozwinął metodę uczenia głuchoniemych mowy i rozumienia mowy innych. Obaj stworzyli instytuty stanowiące niezwykle istotne środowiska życia i rozwoju głuchoniemych.

Ks. Falkowski widzi w osobie głuchoniemego człowieka zdolnego do uczenia się, do kształtowania swojego umysłu, do poznawania świata, ludzi i Boga. Nazywa ten ludzki

rozum „boskim promieniem”, widzi w nim szczególną cechę odróżniającą ludzką istotę od innych stworzeń. Ten dar otrzymany od Stwórcy człowiek może rozwijać. Nauka w warszawskim instytucie rozpoczynała się od nabywania wyobrażeń o przedmiotach, jakie uczniowie mogli obserwować w szkole, i oznaczania ich w języku migowym. Wychowankowie stopniowo uczyli się pisania, rozumienia pojęć, całej złożoności i gramatyki języka polskiego, wymawiania wyrazów i zdań, wreszcie rozumienia człowieka mówiącego dzięki obserwacji jego ust. Poznawali geografię Królestwa Polskiego i Europy, historię ojczystego kraju, świat natury, matematykę. Rektor opracował i wprowadził w życie pierwsze na ziemiach polskich programy nauczania dzieci głuchych. Falkowski zwraca uwagę nie tylko na rozwój intelektualny osoby głuchoniemej, ale także na jej zdolności do rozwoju moralnego, dostrzega jej wady i zalety, podejmuje wysiłki wychowawcze, wspiera postawę uczynności wobec bliźnich, otwartego uznania swoich błędów, a także roztropnego korzystania z wolnego czasu. Zachęca matki, by unikały błędu ulegania wszelkim zachciankom swego niepełnosprawnego dziecka. Namawia do takiego wychowania dzieci, by ich postępowanie mogło podobać się Bogu, by kochały ojczyznę. Przypomina rodzicom ogromne znaczenie tego okresu w życiu człowieka, jakim jest niemowlęstwo.

Człowiek otwarty na Boga. Falkowski zakładając warszawski instytut, w planie dnia wychowanków wskazał czas na mszę świętą, na pacierz, rachunek sumienia czy naukę religii. Uczniom innych wyznań zalecał ćwiczenia religijne pod kierunkiem ich duchownych. Nauka religii odbywała się za pomocą języka migowego, w przypadku bardziej zaawansowanych także za pomocą pisma. Przede wszystkim ukazywano Boga jako początek wszystkich rzeczy, Stwórcę wszystkiego, co istnieje, podkreślano Jego transcendencję, wskazywano na wszechmoc, mądrość i miłosierdzie Pana. Podkreślano, że człowiek powołany jest do wiecznego szczęścia po śmierci, a może je osiągnąć przez stawanie się lepszym. Nauczyciel głuchoniemych przypominał, że są oni, jak każdy inny człowiek, obdarzeni ludzką duszą, że ich istnienie nie ogranicza się do świata materii. Pragnął, by głuchoniemi, zdobywając zdolność porozumiewania się, potrafili z wdzięcznością zwracać się do Boga. Uczyl ich pięknej modlitwy: „Boże, usłysz głos niemowy, któremu dozwalamy wymawiać Twoje święte imię”. Uznawał, że osoby pozbawione słuchu mogą przystąpić do sakramentu pokuty i do komunii świętej. Dbał o pomoc w przygotowaniu do tych sakramentów. Wskazywał na związek między wiarą w Boga a postawą moralną, zachęcał do modlitwy: „Dopomóż mi, Boże, wypełniać te powinności, które z łaski Twej mogę poznać”. Rektor zwracał uwagę na znaczenie ludzkiej zdolności do znoszenia przykrości, niesprawiedliwości i niezrozumienia, na wytrwałe podejmowanie ciężkiej pracy oraz przezwyciężanie trudności związanych z koniecznością odkrywania nowych metod nauczania. Źródło tej odporności tkwi w zaufaniu do Boga i miłości bliźniego, a więc ma ono charakter religijny.

Nauczycieli i wychowawców głuchoniemych Falkowski zachęca do zaufania opatrności Bożej, a na podstawie tego zaufania – do wyzbycia się lęku o przyszłość. Dzięki takiej postawie można wytrwale podejmować trud pracy. Jakub

Falkowski wskazuje na znaczenie wiary chrześcijańskiej w procesie powstawania instytutu w Paryżu. Pokazuje, jak wiara chrześcijańska pomaga człowiekowi odkrywać sens życia, pomaga przezwyciężać trudności, pomaga podejmować ciężkie wysiłki, które dopiero po długim okresie czasu przynoszą owoce.

Rola pracy w życiu osoby głuchoniemej. Już w początkach istnienia instytutu w Warszawie ks. Falkowski zwrócił uwagę na rolę pracy w życiu głuchoniemego. Postanowił uczyć wychowanków różnych rzemiosł, aby umożliwić im w przyszłości samodzielne utrzymanie, a także zapewnić środki do życia zwiększającej się liczbie elewów pochodzących z ubogich rodzin oraz znaleźć zajęcia dla wychowanków, aby znudzeni nie zaczęli popełniać wykroczeń. Według Falkowskiego praca ma ogromne znaczenie dla człowieka, dla poczucia jego własnej godności, bycia ważnym i potrzebnym członkiem społeczeństwa. Człowiek niezdolny do pracy, zmuszony do korzystania z pomocy innych, nie czuje się szczęśliwy. Rektor znalazł odpowiednich rzemieślników przekazujących głuchoniemym swoje umiejętności m.in. w dziedzinie krawiectwa, szewstwa, stolarstwa. Dziewczęta uczyły się m.in. szycia, haftowania, zamożniejsi ćwiczyli się w rysunkach, malarstwie. Założony został sklep umożliwiający sprzedaż tego, co zostało utworzone przez głuchoniemych. Założyciel dostrzegał znaczenie pracy głuchoniemych dla Polski. Wydaje się, że kładł nacisk na uczenie tych zawodów, w których głuchoniemi mogli łatwiej konkurować ze słyszącymi, ponieważ nie wymagały one jakichś wysoko rozwiniętych zdolności komunikacyjnych. Dostrzegał także istotne znaczenie czasu wolnego, wspólnej zabawy.

Godność osoby niesłyszącej. Ks. Falkowski uczył głuchoniemych rozpoznania swojej ludzkiej godności, a także godności ludzi, z którymi spotykają się w swojej rodzinie i szkole. Pierwsze zdanie, jakiego uczył wymawiać pozbawionych słuchu, brzmiało: „Ja jestem człowiek”. To zdanie znajduje się w ciekawej książce zatytułowanej „Początkowa nauka czytania dla zaczynających uczyć się dzieci, szczególnie dla głucho-niemych”. Ta książka została wydana w Warszawie w 1817 r. jako dzieło bezimiennie, znajduje się w Bibliotece Narodowej. Jestem przekonany, że jest to książka autorstwa Falkowskiego, który wiele swoich utworów wydawał bezimiennie.

Ks. Falkowski podkreśla znaczenie sztuki uczenia głuchoniemych. Píše, że przywróciła ona ludzką godność poniżanym istotom i dzięki niej wielu nieszczęśliwych ludzi odzyskało radość i szczęście. Z wielkim szacunkiem odnosi się do głuchoniemych, posługując się tym określeniem, z reguły używa wielkiej litery.

Znaczenie bezinteresownego dzielenia się umiejętnościami. W początkach swojej pracy dla głuchoniemych Falkowski boleśnie doświadczył, szczególnie w Berlinie, postawy ukrywania metod nauczania, przekazywania ich wyłącznie w obrębie własnego instytutu. Dlatego też zdecydowanie pochwalał postawę dzielenia się swoimi umiejętnościami, np. postawę księdza Michała de L'Épée, który swoje metody nauczania przekazywał zarówno katolikom, jak i protestantom, i starał się, by instytuty podobne do instytutu w Paryżu powstawały w całej Europie. W tekstach Falkowskiego spotykamy wielką pochwałę

zawodu nauczyciela, który zasługuje na prawdziwy szacunek. Prawdziwy nauczyciel przekazuje swoim wychowankom nie tylko umiejętności, ale przede wszystkim mądrość, która polega na uznaniu Boga, poznaniu siebie i kierowaniu swoim życiem dla dobra zarówno bliźnich, jak i swojej osoby. Niezwykle istotnym zadaniem nauczyciela jest pomaganie młodemu człowiekowi w rozwoju moralnym, w stawaniu się użytecznym dla społeczeństwa. Nauczycielom głuchoniemych rektor stawiał wysokie wymagania, podkreślał, że powinni oni odznaczać się m.in. nadzwyczajną cierpliwością.

W działalności Falkowskiego możemy dostrzec wyraźną postawę bezinteresowności. Będąc rektorem instytutu, przekazał na jego rzecz znaczące środki materialne, przyjmował do instytutu tak dużą liczbę głuchoniemych, że powodowało to poważne problemy finansowe. Pomagał ubogim, przekazując im specjalnie wybijane przez siebie monety, za które mogli nabyć w pobliskim sklepie potrzebną żywność. W tamtym okresie parafia św. Aleksandra posiadała własną walutę.

Rektor potrafił docenić wartościowych współpracowników zatroskanych o głuchoniemych. Doceniał publicznie ich prace, skromnie oceniał własne zasługi. Postawę taką uważał za swój obowiązek wobec Boga. Cnotliwym współpracownikom wydawał należne pochwały i nagrody, niegodnym odbierał. Podkreślał potrzebę współpracy, szacunku i zgody w środowisku osób, które pragną pomóc głuchoniemym. Zwracał uwagę na dzielenie się przez samych głuchoniemych swoimi umiejętnościami. W roku 1823 dwóch wyróżniających się pilnością i zdolnościami głuchoniemych przygotowywało się do podjęcia obowiązków nauczyciela. Jeden z nich, Feliks Pęczarski, będzie w instytucie znakomitym nauczycielem rysunku, a później znanym w Warszawie malarzem.

Człowiek głuchoniemy u początku warszawskiego instytutu. W swoich wspomnieniach ks. Falkowski ukazuje początki kształcenia głuchoniemych na ziemiach polskich. Misję tworzenia instytutu podjął w roku 1815. Dla zdobycia potrzebnych umiejętności spędził kilka miesięcy w instytucie wiedeńskim, poznał podobne instytucje w Austrii, w Bawarii. Po powrocie do Polski przez rok próbował organizować instytut w Szczuczynie, później przeniósł się do Warszawy. Koncepcję organizacji instytutu sformułował w piśmie z 1816 r. skierowanym do Komisji Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. W piśmie tym wskazał na potrzebny lokal, fundusze, zaproponował plan zajęć, wspominał o wymogach, które powinni spełniać nauczyciele głuchoniemych, i wysunął projekt stworzenia polskiej odmiany języka migowego i związanego z nią słownika. Jednak przede wszystkim u początków warszawskiego instytutu widzimy pozbawionego słuchu i mowy 7-letniego chłopca, którego Falkowski spotkał w Szczuczynie w 1802 r. i któremu starał się pomóc. Chłopcem tym był Piotr Gąsowski, którego Falkowski uczył, wykorzystując metodę głosową. Decydujące było tutaj inspirowane wiarą chrześcijańską spojrzenie Falkowskiego na tego chłopca, dostrzeżenie w nim wielkiej ludzkiej godności i możliwości rozwoju. Można powiedzieć, że w pewnym sensie Instytut Głuchoniemych w Warszawie powstał dzięki temu chłopcu, jego osiągnięciom, to one stały się

inspiracją dla urzędników Komisji Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, to one stały się zachętą dla samego Falkowskiego.

W dzisiejszych czasach pojawiają się nowe pomysły na zniesienie barier komunikacyjnych między osobami słyszącymi a głuchoniemymi, powstaje telewizja internetowa, powstają portale internetowe, komputerowe translatory, ale nadal pozostaje aktualne wyzwanie, by w centrum tych wysiłków stał człowiek głuchoniemy, traktowany z empatią i szacunkiem, a równocześnie wezwany do zmagania o piękniejszy kształt swojego życia. Pamięć o ks. Jakubie Falkowskim trwa w środowisku polskich głuchoniemych. Odnieść można do niego słowa, które zostały wypowiedziane o założycielu instytutu w Paryżu: póki głuchoniemi rodzić się będą, póki czułość z serc nie wygaśnie, póty imię jego z uwielbieniem powtarzane będzie. Dziękuję serdecznie za uwagę. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękuję księdzu profesorowi.

Muszę powiedzieć, że szczególnie ten ostatni akapit jakoś mnie ujął, ponieważ ksiądz profesor mówił tutaj o nowych osiągnięciach i możliwościach, one są rzeczywiście wielkie, ale myśl była taka, żeby dalej to człowiek był podmiotem i był w centrum. Ja muszę powiedzieć, że my jako Komisja Nauki, Edukacji i Sportu Senatu Rzeczypospolitej Polskiej często rozmawiamy o tym, ponieważ to dotyczy całej naszej społeczności, że jednak te nowinki technologiczne powodują, że ludzie coraz mniej się ze sobą komunikują i np. chłopak z dziewczyną rozmawiają na randce przez urządzenie elektroniczne. Prawda? Tak że jest kłopot, to jest kłopot. To jest oczywiście bardzo pożyteczne i potrzebne i nie jesteśmy temu przeciwni. Jednak chodzi też o dbałość o ten właśnie czynnik ludzki, o bezpośrednie kontakty, o niezwykle ważną emocjonalność. To wszystko jest bardzo cenne i nie dotyczy tylko tego obszaru, którym się dzisiaj zajmujemy. Bardzo dziękuję.

Bardzo proszę, pan Tomasz Świdorski, temat: „Niesłyszący ludzie sukcesu – wybrane sylwetki”.

Prezes Zarządu Instytutu Historii Głuchych „Surdus Historicus” Tomasz Świdorski:

Chciałbym wszystkich serdecznie powitać, bardzo podziękować za zaproszenie, za to, że mogę wygłosić wykład. Nasz wykład będzie o sukcesach. Na wstępie chciałbym powiedzieć nieco o sobie. Jestem głuchy, mam głuchych rodziców, dlatego ten temat jest mi niesamowicie bliski.

Wielu słyszących do dzisiaj tak naprawdę zastanawia się, czy osoby głuche w ogóle są w stanie osiągnąć jakikolwiek sukces w zawodzie, w pracy. Jest też drugie pytanie, które często się pojawia: czy był w przeszłości jakiś sukces wśród głuchych i jak to się zaczęło? No cóż, zaczęło się od ks. Jakuba Falkowskiego. Ks. Falkowski założył Instytut Głuchoniemych, a w ramach instytutu – szkoły. On nie tylko założył ośrodek edukacyjny, ale zrobił coś więcej – dał głuchym możliwość osiągnięcia sukcesu w życiu.

W wieku XIX, przed założeniem instytutu przez ks. Falkowskiego głusi mieli zupełnie inne życie. Zanim powstały takie szkoły, często głusi byli określani jako gorsi ludzie, np. na wsi byli traktowani po prostu jako siła robocza do pracy na polu, a często, nawet bardzo często głusi żyli wśród zwierząt hodowlanych, wśród świń, bo rodzice się ich wstydzili. Jeśli ktoś był zamożny, to często traktował głuchego jako... No dobrze, okej, dam mu ubranie, dam mu jedzenie i tyle wystarczy. Ks. Falkowski zakładając instytut, pokazał, że głusi mogą mieć szansę na coś więcej, mogą mieć czas na coś więcej.

Zacznę moją prezentację od omówienia osoby Juliusza Maurycego Zellingera. Pochodził on ze Lwowa. Jaki właściwie jest związek między nim a Falkowskim? Otóż system nauczania wymyślony przez Falkowskiego przyjął się też w innych szkołach i miał wpływ na życie głuchych w innych miastach, nie tylko w Warszawie. Zellinger był urzędnikiem we Lwowie, nie tylko urzędnikiem, był też założycielem pierwszego stowarzyszenia głuchych na ziemi polskiej. Pierwsze Galicyjskie Stowarzyszenie Głuchoniemych „Nadzieja” we Lwowie – taka była pełna nazwa tego stowarzyszenia. Zastanawialiśmy się na tym, jak to jest, że ten pan był urzędnikiem, to znaczy był głuchy i był urzędnikiem. W związku z tym chcę wam pokazać. To jest Juliusz Zellinger, a to jest Władysław Kolesiński, pół-słyszący. On zawsze był widziany z Zellingerem, wiedział, że ten był głuchy i prawdopodobnie został jego tłumaczem. Na slajdzie widać fragment artykułu, tu jest wyraźnie napisane, że Zellinger miga – o, tu jest ten fragment – i mówi sztuczną mową. Jeżeli mówimy o sztucznej mowie, to znaczy, że to jest mowa wyuczona, a nie mowa naturalna, którą się przyswaja w wieku dziecięcym. Tak że stąd wiemy, że Zellinger praktycznie był głuchy i migał.

(Przewodniczący Kazimierz Wiatr: Jest kłopot, bo nie słychać pana na całej sali.)

(Głos z sali: Jeśli usiądzie pan na miejscu senatora, to będzie pan widział?)

(Przewodniczący Kazimierz Wiatr: Jakby pan tam usiadł...)

(Głos z sali: Tak, tak. Tam, gdzie mikrofony.)

(Przewodniczący Kazimierz Wiatr: Proszę pokazać, gdzie, Pani Elżbieto.)

(Głos z sali: O, np. tutaj.)

(Głos z sali: Czy mnie słychać?)

(Przewodniczący Kazimierz Wiatr: Tak.)

Następnym głuchym urzędnikiem był Mieczysław Pętkowski. On właśnie był absolwentem Instytutu Głuchoniemych przy pl. Trzech Krzyży. Jako ciekawostkę może dodam, że jest on spowinowacony z Fryderykiem Chopinem. To taka ciekawostka.

Następną osobą jest też urzędnik, Eustachy Rufin-Rosnowski, on też był absolwentem naszego instytutu, pracował w banku. Głusi urzędnicy to nie tylko sukces edukacyjny, sukces szkoły, to też sukces środowiska. Bardzo wiele osób nawet po założeniu instytutu miało problem z edukacją i zatrudnieniem, z pracą. Ta grupa, ci jakby liderzy wśród Głuchych pomagali też innym Głuchym, którzy nie mieli tyle szczęścia co oni. Czyli poniekąd dawali też szansę innym w swoim środowisku.

Następny slajd. To jest bardzo, bardzo ważna osoba, jeżeli chodzi o historię Głuchych. Był głuchy, był uczniem instytutu, był urzędnikiem, ale znał również język obcy, znał 3 języki obce, rosyjski, niemiecki i francuski. Rosyjski oczywiście musiał znać ze względu na zabór, ale pozostałych się nauczył. Po ukończeniu szkoły wrócił do rodziny i sam z siebie chciał się nauczyć języka francuskiego i niemieckiego. Jego ojciec pytał go: po co ci taki język? On odpowiedział, że chce się go nauczyć, bo gdyby wyjechał za granicę, to będzie mu to potrzebne, żeby się kontaktować, komunikować z innymi ludźmi. Był bardzo ambitny pod tym względem. To pan Józef Rogowski.

Na tym slajdzie widać ankietę z 1812 r. Chciałbym pokazać tutaj tylko jedno bardzo ważne zdanie. Rogowski bardzo lubił czytać książki, dzięki temu bardzo dobrze znał język polski. To jest właśnie to – jeżeli jakiś głuchy zna język polski, to już jest to dla niego ogromny sukces w życiu, który daje mu furtkę do osiągnięcia innych sukcesów w życiu. Tę ankietę wypełniło w 1812 r. wielu głuchych. Było tam, w tej ankiecie, pytanie: gdzie pani mieszka? Głusi często pisali po prostu, że w Warszawie, w Płocku czy w innych miastach, a Rogowski napisał inaczej, Rogowski napisał pięknym językiem: w syrenim grodzie. To taki bardzo literacki język. Kiedy czyta się jego teksty, widać, że jego polski jest na naprawdę wysokim poziomie. Tak że to był też ogromny sukces. Do środowiska Głuchych on mówił tak: wy musicie wierzyć w siebie, wierzyć, że osiągnięcie sukces. Często to powtarzał swoim kolegom i koleżankom. Był działaczem w swoim środowisku, był też inicjatorem i założycielem Polskiego Związku Towarzystw Głuchoniemych, który pełnił funkcję poniekąd takiej centralnej organizacji zarządzającej innymi organizacjami w Polsce. To było w okresie międzywojennym. Intensywnie działał też na rzecz osób biednych i bezdomnych.

Następną osobą jest pan Jan Nepomucen-Dutkiewicz z Krakowa. Studiował w Akademii Sztuk Pięknych w Monachium, będąc głuchą osobą.

Wiadomo, nie wszyscy głusi chcieli pracować w urzędach, część widziała siebie na innej drodze życiowej. Byli np. głusi biznesmeni. Pan Tadeusz Tłuchowski był założycielem warszawskiej kawiarni...

(Głos z sali: W Kijowie.)

...teraz już na Ukrainie, w Kijowie. Pomagał też założyć w Kijowie Towarzystwo Głuchoniemych, które funkcjonuje do dzisiaj jako stowarzyszenie Głuchych w Kijowie.

Następną osobą jest pan Jakub Wajtzblum. W okresie międzywojennym w Warszawie był on bardzo znaną osobą, był bardzo aktywnym działaczem. Był też założycielem i właścicielem zakładu snycerskiego w Warszawie Snycerpol, sprzedawał drzeworyty, rzeźbione szachy. Zatrudniał innych głuchych, by mieli pracę. Był założycielem Żydowskiego Stowarzyszenia Głuchoniemych „Spójnia” w Warszawie. Zginął na Majdanku w czasie wojny. O, i tu jest zdjęcie widokówki ze Snycerpolu. Jak widzicie, są tu pokazane różne figurki, drzeworyty, tak że widać, co było sprzedawane.

Następnym biznesmenem jest kolejny mieszkaniec Warszawy, który przeniósł się do Mińska Mazowieckiego i tam założył małą fabrykę, zakład, który sprzedawał drewniane talerze, szachy i różne tego typu wyroby. Jego fabry-

ka w Mińsku była bardzo znana. Mówię o panu Józefie Tomaszu Dobrowolskim. Był biznesmenem, ale nie tylko, to nie był tylko jakby kolejny sukces edukacyjny – on też pomagał innym. I tak np. gdy założono stowarzyszenie głuchoniemych w Warszawie i brakowało lokalu, to wtedy pan Dobrowolski pomagał finansowo, by ten lokal udało się zdobyć. Tak że wspierał też innych.

Głusi pracowali też jako nauczyciele, jako pedagodzy, byli pracownikami oświaty. Było ich naprawdę wielu, ale udało mi się znaleźć tylko kilka nazwisk, których można być pewnych, niestety pozostałe informacje zaginęły gdzieś w meandrach historii. Pani Piotrowska była przedszkolanką we Lwowie, również we Lwowie założyła pierwszą galicyjską sekcję dla głuchych kobiet.

Mamy też głuchych artystów, np. pan Feliks Pęczarski. On był uczniem ks. Falkowskiego. Uczęszczał do szkoły w tym samym czasie, kiedy Falkowski był dyrektorem instytutu. To są obrazy jego autorstwa. To było bardzo charakterystyczne malarstwo, które mocno skupiało się na mimice twarzy. Jak sami widzicie, jest to bardzo wyraźne. Mimika na jego obrazach, tak jak widzicie na slajdzie, jest związana z tym, że on był głuchy i widział mimikę bardzo wyraźnie, była dla niego bardzo ważna. Dlatego też jest taki przekaz w jego sztuce.

Kolejny absolwent instytutu to Maurycy Minkowski, pochodzenia żydowskiego. Bardzo znany malarz, bardzo wiele aukcji wystawia jego obrazy za wysoką cenę, ale nigdzie nie jest napisane, że był głuchy. Na tym slajdzie są pokazane przykładowe jego obrazy. Często malował obrazy związane z życiem głuchych Żydów, życiem Żydów, np. pogromy żydowskie, Holocaust.

Kazimierz Wiśniewski, też uczeń instytutu, malarz. Był bardzo dobrze znany jako rzeźbiarz drzeworytów. Tutaj widzicie przykłady. Stworzył bardzo wiele takich dzieł. Możecie je znaleźć w internecie. Na aukcjach idą za dosyć wysokie sumy, są bardzo cenne.

Pani Maria Gorska, kolejna malująca osoba, głucha malarka pochodząca ze Lwowa. Po ukończeniu instytutu we Lwowie chodziła do szkoły w Przemyślu. Dyrektor Uniwersytetu Lwowskiego dr Twardowski zauważył jej ogromny talent i wysłał ją na studia do Francji, do Paryża, gdzie studiowała sztukę na akademii. Przez krótki okres, w latach trzydziestych, była nauczycielką w instytucie. Nie wiadomo, dlaczego odeszła, dlaczego zrezygnowała z tej pracy, ale na pewno była też nauczycielką.

Kolejna osoba, kolejny artysta to pan Edmund Szyfter z Poznania. Bardzo często malował krajobrazy, zabytki. Jego prace też możecie znaleźć w internecie i na aukcjach. Niestety, tutaj też nigdzie nie jest napisane, że był głuchy. Był absolwentem szkoły dla głuchych w Poznaniu.

Ogólnie widzimy, że Głusi odnosili sukcesy, ale było to związane z instytutem, ze szkołą, bez tego nie byłoby takiej możliwości, nie byłoby dla nich możliwości rozwoju. Wyobraźcie sobie, że mamy XIX w. i nie ma szkoły, nie ma instytutu. Skąd wiemy, że osoby głuche mogą być urzędnikami, że mogą iść do pracy, że mogą pisać, czytać? Tak naprawdę dopiero po założeniu instytutu, po założeniu szkoły te szanse się rozwinęły, a właściwie dopiero zaczęły być realne. Zaczął się pewien efekt domina i to wszystko rozprzestrzeniało się na całą Polskę. W tym czasie

inni Głusi osiągnęli sukcesy w życiu. To nie są oczywiście wszyscy Głusi, o których mogę opowiedzieć, ale niestety mamy trochę ograniczony czas i musiałem wybrać dla was tych najważniejszych. Mam nadzieję, że było to ciekawe. Bardzo dziękuję za waszą uwagę. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękujemy za bardzo interesującą prezentację.

Muszę powiedzieć, że to tak szybko było mówione, że tłumacz miał kłopot, żeby zdążyć. Tak że podziwiamy tutaj te wszystkie manualia i techniki. Bardzo dziękuję jeszcze raz za bardzo ciekawą prezentację.

Bardzo proszę, pani dr Joanna Kobosko. Temat: „Tożsamość osoby głuchej w dobie implantów ślimakowych – wyzwania i dylematy współczesności”.

Psycholog w Instytucie Fizjologii i Patologii Słuchu w Kajetanach Joanna Kobosko:

Dzień dobry państwu. Bardzo dziękuję organizatorom za zaproszenie.

Od 25 lat jestem związana zawodowo z pracą na rzecz osób głuchych. Tym razem chcę przybliżyć problematykę tożsamości osoby głuchej w dobie implantów ślimakowych. Prezentowane przez mnie badania dotyczą osób głuchych, których jest znacząca większość, czyli osób głuchych komunikujących się w języku fonicznym polskim jako pierwszym języku, zaimplantowanym w jakimś okresie życia.

Tożsamość osobowa. Czym jest tożsamość osoby głuchej i w ogóle tożsamość osobowa? Oczywiście będziemy definiować tę tożsamość zależnie od tego, jaką wybierzemy teorię tożsamości. Na potrzeby dzisiejszej prezentacji przyjąłam, że tożsamość osoby głuchej jest to doświadczanie siebie w wymiarze głuchota i słyszenie w relacjach z innymi ludźmi. Oczywiście o rozwoju tożsamości, który jest procesem, długotrwałym procesem – można powiedzieć, że w pewnym sensie trwa on przez całe życie – możemy mówić, wykorzystując np. teorię rozwoju tożsamości ego autorstwa Eriksona. Jest to dość często wykorzystywana koncepcja, również w odniesieniu do osób głuchych. Osoby, o których będę mówiła, są to osoby dorosłe w wieku od osiemnastego do czterdziestego roku życia, czyli znajdują się w okresie kryzysu tożsamości lub w okresie wczesnej dorosłości. Będę też nawiązywać do modelu tożsamości kulturowej osób głuchych według Glickmana. Jest to pierwsza koncepcja, która proponuje model rozwoju tożsamości kulturowej osób głuchych. Ten model można odnieść również do osób głuchych, które nie znają języka migowego i nie są związane z kulturą głuchych, a wychowują się i wzrastają wśród osób słyszących.

Według tej koncepcji pierwsze stadium to jest stadium „słyszenie”. Autor zakłada, że każda głucha osoba, każde głuche dziecko, które ma słyszących rodziców, zaczyna od tego stadium. Tak więc osoba głucha na tym etapie identyfikuje się z osobami niesłyszącymi. Głuchota jest kalectwem i niepełnosprawnością, jest inwalidztwem, które trzeba usunąć, a język preferowany, język wartościowany pozytywnie to jest oczywiście język foniczny

danego kraju. Kolejny etap w rozwoju, w tym modelu, to tzw. marginalizm. Osoba głucha na tym etapie doświadcza poczucia braku przynależności zarówno do świata słyszących, jak i Głuchych. Może nie wiedzieć, do której grupy przynależy, może doświadczać ambiwalencji w tym zakresie. Następny etap rozwoju tożsamości kulturowej to jest stadium zanurzenia w głuchocie. W tym stadium osoba głucha identyfikuje się z Głuchymi, z ich kulturą, czyli z mniejszością językową komunikującą się w języku migowym. I czwarte stadium, jakie można osiągnąć w tym modelu, to stadium dwukulturowości, które według autora jest optymalne. W tym stadium osoba głucha identyfikuje się zarówno z osobami słyszącymi, jak i Głuchymi. Przy tym autor ma na myśli kulturę Głuchych i osoby głuche pisane dużą literą, czyli komunikujące przynależność kulturową do kultury Głuchych. Jednak oczywiście można to też odnosić do tych osób głuchych, które identyfikują się z osobami głuchymi wychowanymi w języku fonicznym, wśród osób słyszących.

Aby państwo mieli pełniejszy obraz, chcę teraz wymienić elementy, przez które wyznaczana jest tożsamość. Temat to rozwój tożsamości osoby, w tym osoby głuchej. Oczywiście pierwsza sprawa to rodzina. Rodzina jest punktem wyjścia dla rozwoju tożsamości dziecka głuchego, w ogóle dziecka, ale w tym przypadku dziecka głuchego. Bardzo duże znaczenie ma np. fakt, jak rodzice słyszący – rodzice dzieci głuchych – których jest ok. 95%, radzą sobie z głuchotą dziecka, jak radzą sobie z procesem żałoby powstałej wskutek diagnozy niepełnosprawności, czyli głuchoty u dziecka.

Następnym ważnym elementem warunkującym rozwój tożsamości osoby głuchej, dziecka głuchego jest język komunikowania się z otoczeniem. Czy jest to język foniczny wyłącznie ludzi słyszących, czy jest to język migowy, w którejś odmianie, język naturalny bądź jakaś odmiana języka migowego? A może jest to dwujęzyczność? W tej chwili bardzo wspierana jest np. dwujęzyczność foniczno-migowa. A może jest to wielojęzyczność, kiedy w grę wchodzi jeszcze inny język oprócz migowego i oprócz języka fonicznego danego kraju, czyli mamy do czynienia z jeszcze innym językiem, językiem innego narodu.

Oczywiście znaczenie ma edukacja, to, czy jest to edukacja powszechna ze słyszącymi, czy integracyjna z osobami słyszącymi i osobami głuchymi bądź z osobami z innymi niepełnosprawnościami, czy jest to edukacja specjalna.

Znaczenie mają też oczywiście technologie medyczne, mam na myśli implanty ślimakowe i współczesnej generacji aparaty słuchowe. Skoncentruję się na implantach ślimakowych. Aby państwo mieli wyobrażenie o tym, co znaczy implant ślimakowy dla osób głuchych wychowywanych w języku fonicznym, zacytuję wypowiedzi ankietowe osób, które odpowiadały na pytanie: jakie znaczenie ma dla ciebie implant ślimakowy? Widzą to państwo na slajdzie: „Dla mnie ma bardzo ważne znaczenie”; „Implant ślimakowy to najcudowniejszy wynalazek na świecie”; „Nie potrafię żyć bez implantów”; „Bardzo duże, ogromne. Nie jestem w stanie tego wyrazić”; „Nie potrafię bez niego funkcjonować, mimo że wcześniej używałam aparatu słuchowego, z którego niewiele korzystałam”. Chcę tutaj zwrócić uwagę na ogromny ładunek... Większość osób tu zacytowanych

to są osoby zaimplantowane, które doświadczają korzyści z implantu ślimakowego. Oczywiście w tej grupie nie ma osób, które komunikując się, posługują się językiem migowym jako pierwszym językiem.

Celem badań była tożsamość osób głuchych z implantem ślimakowym, zbadanie tożsamości osobistej oraz tożsamości społeczno-kulturowej, a także zbadanie tego, jaki jest związek z innymi zmiennymi, jak znajomość języka migowego, akceptacja siebie jako osoby głuchej, doświadczenie objawów depresji i wiek w momencie wszczęcia implantu ślimakowego.

Osoby badane to były, jak powiedziałam, osoby dorosłe. Metoda była korespondencyjna. Na ankiety odpowiedziało 28 osób, było 40% odpowiedzi zwrotnych, to jest bardzo dużo jak na badania ankietowe. Średni czas korzystania z implantu ślimakowego wynosi od 2 do 22 lat. Wykorzystano odpowiednie narzędzia badawcze, czyli do oceny tożsamości społeczno-kulturowej – skalę Glickmana „Ja jako osoba głucha w świecie”, a do oceny tożsamości osobistej – kwestionariusz „Ja – inni” według Marii Jarymowicz. W tym kwestionariuszu osoba badana opisuje siebie poprzez terminy określające cechy, czyli np. pisze: w porównaniu z innymi ludźmi jestem... I tu była skala od 1 do 7. Objawy depresji były mierzone za pomocą tzw. kwestionariusza zdrowia pacjenta. Do wypełnienia była także ankieta informacyjna i skala akceptacji siebie jako osoby głuchej.

I teraz pokrótce omówię wyniki, wybrane wyniki, ponieważ czas jest ograniczony. Pierwsze pytanie to było pytanie o tożsamość osobistą, czyli tożsamość, którą definiuje się w kategoriach cech. Okazało się, że osoby głuche z implantem ślimakowym największe znaczenie przypisują takim cechom jak „wrażliwy” i „dobry”, a więc tak siebie spostrzegają. I to są cechy o najwyższym dla całej grupy nasileniu, mówię o wynikach grupy. Cechy o najniższym nasileniu to „słyszący”, co jest oczywiste, i „głupi”. Chcę tu powiedzieć, komentując te wyniki, że one – wiem o tym, ponieważ wcześniej prowadziłam badania z udziałem osób w języku migowym – nie różnią się od wyników osób, które są biegłe w języku migowym, nie różnią się od wyników osób komunikujących się biegło w języku fonicznym, podkreślam: biegło. Chodzi o badania przeprowadzone już ponad 10 lat temu, czyli można powiedzieć, że wyniki zachowują pewną stabilność, ale są z kolei odmienne od wyników u ludzi słyszących. Tak więc nie implant, nie język migowy, tylko głuchota jest tym czynnikiem, który w jakimś stopniu odpowiada za przedstawione wyniki.

Jeżeli chodzi o tożsamość społeczno-kulturową, to najwyższe wyniki, jako grupa, badane osoby głuche z implantem ślimakowym otrzymały w skali „dwukulturowość”, a następnie w skali „słyszenie”, co też jest zgodne z przewidywaniami.

Jednym z moich pytań było też pytanie: czy język migowy ma znaczenie dla tożsamości społeczno-kulturowej? Oczywiście logiczne jest, że ma znaczenie. Osoby, które znały język migowy – wśród badanych mniej więcej połowa znała język migowy dobrze albo znała go trochę, a druga połowa nie znała go albo znała słabo – uzyskiwały wyższe wyniki w skali „dwukulturowość”, a niższe wyniki w skali „słyszenie” względem tych, którzy nie znali języka migowego.

Jeśli chodzi o tożsamość osobistą, czyli percepcję siebie w kategoriach cech, to język migowy nie miał znaczenia dla wyników w zakresie tego, jak badane osoby postrzegały siebie w kategoriach cech.

Kolejna zależność dotyczyła akceptacji siebie jako osoby głuchej. Okazało się, że w tej grupie wynosi ona średnio 76%. I to, co jest ważne... Trudno powiedzieć, czy to dużo, czy mało, bo trzeba mieć normy do tego pomiaru, a nie mam takich, ale ważne są wyniki. Im większa akceptacja siebie jako osoby głuchej, tym mniejsza identyfikacja ze słyszącymi. Jest to bardzo ciekawy wynik. Sugeruje on, że wśród badanych osób głuchych były osoby, które mają trudności w związku z tożsamością osoby głuchej, czyli tożsamość słyszących jest tożsamością przybraną, jest tożsamością fałszywą, oczywiście u części osób, inaczej nie byłoby takiego wyniku.

Kolejny związek, jaki wykazano, jest taki, że im bardziej osoba głucha akceptuje siebie, tym ma mniejsze poczucie marginalizmu, a więc braku przynależności do któregośkolwiek ze światów.

Jeszcze jeden wynik, już prawie ostatni, dotyczy objawów depresji. Okazuje się, że wyniki dotyczące depresji mają związek jedynie z poczuciem marginalizmu, z pozostałymi wymiarami tożsamości społeczno-kulturowej takiego związku nie wykazano. Tak więc można się spodziewać, że im większe są objawy depresji u osoby głuchej, tym większe może mieć ona poczucie marginalizmu, a więc większe trudności w nabywaniu tożsamości jako osoby głuchej, którejkolwiek z tych, o których mówiłam.

I ostatni już wynik, którym chcę się podzielić. Chodzi o wiek w momencie wszczęcia implantu ślimakowego. Badane osoby podzielono na dwie grupy. Jedna grupa to były osoby implantowane w dzieciństwie do dwunastego roku życia. W tych badaniach nie są uwzględnione osoby implantowane ok. pierwszego roku życia, bo są jeszcze za małe, są jeszcze dziećmi. Tak że dotyczy to osób implantowanych w dzieciństwie, do dwunastego roku życia. Drugą grupę badanych tworzyły osoby implantowane powyżej dwunastego roku życia. I co się okazuje? Okazuje się, że te osoby, które były wcześniej implantowane, funkcjonują psychologicznie gorzej niż osoby, którym wszczęto implant ślimakowy w wieku powyżej 12 lat. Poza tym w większym stopniu nasilają się u nich negatywne objawy, mają częstsze objawy depresji, cechuje je mniejsza akceptacja siebie jako osoby głuchej.

Pytanie, dlaczego tak się dzieje. Pierwsza odpowiedź: wiek rozwojowy, kryzys tożsamości. Na tym etapie rozwoju – to jest oczywiście interpretacja, bo nie wiemy, dlaczego jest taki wynik – czyli podczas kryzysu tożsamości jest to zupełnie logiczne, że osoba głucha doświadcza bardzo wielu różnych stanów i bardzo wielu różnych trudności, zanim w pełni osiągnie tożsamość osoby głuchej. Drugie wytłumaczenie, jakie mi się nasuwa, jest takie: dziecko głuche, które wzrasta w implanecie ślimakowym od bardzo wczesnego wieku, ma zupełnie inne warunki doświadczania swojej głuchoty. Te warunki są zupełnie inne niż te, które były 30 lat temu, 25 lat temu, kiedy nie było implantów. Ono doświadcza głuchoty w inny sposób, ale kiedy kończą się baterie, wtedy na jakiś czas musi się znaleźć w świecie ciszy. To też jest tylko interpretacja – być może tak jest, być może dlatego

tak się dzieje. W każdym razie potem, kiedy przerywa się ten kryzys tożsamości, jest bardzo duże zderzenie światów. Jestem słyszający czy jestem głuchy? Nie wiem, jaki jestem.

Dodam jeszcze, że jeśli chodzi o wiek w momencie wszczęcia implantu ślimakowego, to okazało się, że dla tożsamości społeczno-kulturowej nie ma znaczenia to, kiedy został wszczęty implant ślimakowy. I teraz ta sama grupa, ta, o której mówię, która psychologicznie funkcjonuje gorzej, czyli grupa tych, można powiedzieć, młodych dorosłych zaopatrzonych w implant ślimakowy do dwunastego roku życia... Okazuje się, że edukacyjnie oni odnoszą sukces.

Program implantów ślimakowych w Polsce został stworzony przez profesora Skarżyńskiego w 1992 r. i od tego czasu działa do dzisiaj. Wtedy była to ogromna nadzieja i ta nadzieja, te pozytywne emocje emanowały też z wypowiedzi osób implantowanych.

Co się okazuje? W Instytucie Fizjologii i Patologii Słuchu przez panią Małgorzatę Zgodę w ramach projektu badawczego i w ramach pracy doktorskiej zostały przeprowadzone badania na temat szkolnych osiągnięć uczniów korzystających z implantu ślimakowego. Okazuje się, że wyniki szkolne na zakończenie nauki w szkole podstawowej dzieci z porównywalną głuchotą i głębokim niedosłuchem, które korzystają z implantów ślimakowych... No, powinny różnić się istotnie od wyników populacji dzieci bez dysfunkcji słuchowej. Jednak te dzieci to jest elita, to są dzieci głuche, które mają wysoki potencjał własny; dzieci głuche, którym zapewniono środowiskowe zaopiekowanie; dzieci głuche, które zazwyczaj mają po swojej stronie zaangażowanie rodziców i troskę o ich rozwój, a także edukację, która jest wsparciem. To są dzieci, w mojej interpretacji, elitarne, ale one pokazują, że można, że implant ślimakowy sprzyja edukacji.

Z badań wynika wniosek, że wiek dzieci w momencie wszczęcia implantu jest niezwykle istotny, jest czynnikiem różnicującym poziom osiągnięć szkolnych na zakończenie nauki w szkole podstawowej. Ten poziom jest wyższy. Poziom osiągnięć szkolnych jest wyższy u tych, którzy zostali zaimplantowani do drugiego roku życia. Tak więc wynika z tego pewne wskazanie czy konieczność wczesnej interwencji medycznej z wykorzystaniem implantu ślimakowego, do drugiego roku życia pacjenta. Obecne standardy mówią o pierwszym roku życia. Jednak, jak wiadomo, interwencja medyczna to jest 50% sukcesu, a pozostały sukces leży w rodzinie, w interwencji psychologicznej, surdologopedycznej, surdopedagogicznej i właściwie w trosce całego otoczenia bliskiego, dalszego, społecznego o to głuche dziecko. Medyczna interwencja jest połową sukcesu. Dziękuję za uwagę. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękujemy. Bardzo dziękujemy za ważne informacje, przemyślenia, badania.

Szanowni Państwo, zarządzamy krótką przerwę.

Zapraszamy na skromny poczęstunek.

Przerwa 15-minutowa i, jak rozumiem, spotykamy się tutaj o 11.15. Bardzo dziękuję.

(Przerwa w obradach)

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Szanowni Państwo, bardzo prosimy o zajmowanie miejsc.

Przystępujemy już do kontynuacji obrad, bo mamy ograniczony czas. Dość istotna jest tutaj dyscyplina logiczna, jeśli tak można powiedzieć. Jak państwo widzą, senatorowie tylko w części mogą decydować o wszystkim, są jeszcze pracownicy kancelarii... To jest taki złożony mechanizm.

Szanowni Państwo przechodzimy do kolejnego referatu, który wygłasza pan dr hab. Piotr Tomaszewski z Uniwersytetu Warszawskiego, „Dokąd zmierzamy? Zmiany paradygmatu głuchoty”.

Chciałbym także w tym miejscu powitać pana prezesa Polskiego Związku Głuchych Krzysztofa Kotyniewicza. Witam też bardzo serdecznie delegację z Mongolii. *(Oklaski)*

Patrzmy, jak państwo tutaj rozmawiają i migają, uczestniczą w naszym spotkaniu. Bardzo to wszystko jest cenne, ważne. Na bieżąco rozmawiamy tu z panem senatorem Żarynem o wielu uwagach. Bardzo się cieszymy...

Bardzo proszę już o głos naszego prelegenta.

Adiunkt w Pracowni Badań nad Polskim Językiem Migowym i Komunikacją Głuchych w Katedrze Psychologii Zdrowia i Rehabilitacji na Wydziale Psychologii na Uniwersytecie Warszawskim Piotr Tomaszewski:

Wszyscy mnie słyszą? Próba mikrofonu... Wszystko działa, super.

Witam wszystkich serdecznie. Dziękuję za zaproszenie mnie na te obrady. Tak w ogóle jestem pierwszy raz w tym pomieszczeniu. Bardzo dziękuję za możliwość. Tytuł mojej prezentacji, jak tutaj widzimy, to „Dokąd zmierzamy?”; chodzi o edukację dzieci głuchych. Wszystkie poprzednie wykłady jakoś tam poruszały temat edukacji. Ja też chciałbym się na tym skupić, tj. na problematyce wychowania głuchych dzieci.

Jest pewien fragment, którym chciałbym się z wami podzielić, dać do przeczytania. Chodzi o to, że teraz jest czas pewnej globalnej edukacji. Widzę, jak bardzo zmienia się edukacja w przypadku dzieci głuchych. I to są zmiany, do których my, nauczyciele, pedagodzy, musimy się jakoś dostosować, ustosunkować.

Teraz 3 główne paradygmaty zmiany w edukacji głuchych, ogólnie sprawy, które wpływają na społeczeństwo Głuchych. Pierwsza z nich to... Jeżeli chodzi o historię, to język migowy, jak doskonale wiemy, często nie był traktowany na równi z językami fonicznymi. Był traktowany jako, nie wiem, coś prymitywnego, jako system gestów jakiejś mniejszości. Dopiero po naukowych badaniach uznano język migowy za pełnoprawny język naturalny, język, którym posługuje się społeczność głucha. Uznanie tego języka sprawia, że można go wykorzystać w edukacji osób głuchych. Kiedyś, jak wiadomo, Głusi wstydzili się migać, teraz jest to coś, z czego są dumni, jest to ich element tożsamości. Drugi punkt, który jest też związany

z pierwszym... A, można też tu powiedzieć o ustawie, która poniekąd wspomina o języku migowym, a więc to też jest bardzo ważny krok do przodu. Z kolei drugim punktem jest rewolucja w technologii słuchowej. Moja poprzedniczka miała tutaj właśnie prelekcję o implantach. Pamiętam, że kiedyś to wyglądało zupełnie inaczej, aparaty były trochę bardziej toporne, większe, więc większość dzieciaków migąło. Rozwój technologii, aparatów i implantów powoduje, że dzieci zaczynają wyłapywać dźwięki, że dźwięk pojawia się w ich życiu. A więc to jest kolejny ważny paradygmat w zmianie edukacji. Trzecim paradygmatem jest szybki postęp w zakresie badań przesiewowych. Jak doskonale wiemy, kiedyś było tak, że dziecko głuche przez długi czas niestety nie miało dostępu do edukacji, do wczesnej interwencji; nie było badań przesiewowych, dzięki którym można interweniować wcześniej i wspomóc takie dziecko w rozwoju. Wracam jednak do meritum. A więc mamy trzy paradygmaty, czyli postrzeganie języka migowego, technologię i szybki postęp w zakresie badań przesiewowych. To są 3 bardzo ważne elementy w rozwoju edukacji osób głuchych.

Różnorodność samej edukacji to jest coś, co chciałbym pokazać wam tutaj właśnie z perspektywy językowej. Te 2 tabelki, które widzimy na slajdzie, mówią o indywidualnej preferencji w zakresie przetwarzania języka, czyli odbioru języka przez dziecko i jego rozumieniu. Druga tabelka mówi o indywidualnej preferencji w zakresie użycia języka, czyli produkcji. Chodzi więc o to, jak się dziecko komunikuje z resztą społeczeństwa. To jest właśnie język. I tutaj mówimy i o języku migowym, i o języku fonicznym. Jest to naprawdę różnorodne i zależne... Z badań, zresztą nie tylko moich, wynika, że jest tutaj kanał wizualny i słuchowy. Wynika to z tego, że dziecko wykorzystuje implant i pomoce techniczne, ale ma też ten moduł wzrokowy, niejako widzi język, odbiera też wzrokiem. Można tu powiedzieć o 60% odbioru migowego, wizualnego, a 40% – słuchowego. Przez to właśnie, że dziecko odbiera bodźce, informacje także w sposób słuchowy, może mówić lub migać, jest to... Widzimy tu też właśnie, że są różne zakresy – są osoby w pełni migające, w pełni mówiące, a także zarówno migające, jak i mówiące. Czyli mówimy tutaj o tym, jakiego języka dziecko używa, czy to będzie język foniczny, czy migowy. Widzimy, że jest różnorodność; przez te wszystkie 3 paradygmaty widzimy różnorodność w odbieraniu i produkcji języka przez dzieci głuche.

Jeżeli chodzi o to, czy rodzice są głusi czy słyszący – wiadomo, że jeśli rodzice są głusi, to będą oni migali do dziecka, ze słyszącymi jest troszeczkę inaczej. Chodzi też o socjoekonomiczny status, na który musimy zwrócić uwagę. Musimy też zobaczyć, jaka jest sytuacja, w której się znajduje dziecko. Chodzi o warunki życia, o to, na jakim są poziomie, czy na wysokim, średnim czy niskim. To też ma duży wpływ na edukację, na postępy w edukacji dziecka. Poza tym liczy się poziom wykształcenia rodziców, zdolność poznawcza dziecka. I w tym zawierają się 4 elementy: postrzeganie, uwaga, pamięć i rozumowanie, czyli myślenie logiczne. Te 4 aspekty zawierają się w zdolności poznawczej dziecka. No i dodatkowe zaburzenia – to też jest istotne, to, czy dziecko słabo widzi, niedowidzi, to też ma duży wpływ. Poza tym liczy się środowisko językowe i kulturowe, czyli

ponownie chodzi o otoczenie, w którym dziecko się znajduje, to, czy rodzice do niego migają, czy raczej mówią, czy mieszają jedno z drugim. To też ma duży wpływ. A więc liczy się środowisko językowo-kulturowe, wiek dziecka od momentu wczesnego wspomagania rozwoju...

(Wypowiedź poza mikrofonem)

WWR, czyli wczesne wspomaganie rozwoju. Mówimy tutaj, powiedzmy, o kilkumiesięcznych dzieciach. A jeżeli mówimy tutaj o kilkumiesięcznych dzieciach, to faktycznie jest duży progres, duży postęp, a to też jest istotne. Rodzaj i jakość tego WWR, o którym mówiłem wcześniej, też ma duży wpływ. Te wszystkie elementy, te wszystkie zmienne wpływają na edukację i postępy w edukacji dziecka.

O jakich zmianach powinniśmy wiedzieć, jakie obecnie są zmiany, co się zmieniło, co się dzieje, na co warto zwracać uwagę? Dzieci głuche stanowią bardziej zróżnicowaną grupę. Dzieci głuche patrzą na siebie w kontekście wielu tożsamości. Jak już było mówione wcześniej, na poprzednim wykładzie, dzieci postrzegają siebie inaczej, oceniają: czy jestem słyszący, głuchy, słabosłyszący? Do której grupy należę, do słyszących czy do głuchych? To już się zmienia, to jest coraz bardziej różnorodne. Zmienia się nawet do tego stopnia, że jest dziecko, które mówi, że jest głuche i słyszące. To było niesamowicie ciekawe, że dziecko samo siebie określa jako i głuche, i słyszące. Coraz więcej dzieci głuchych w większym stopniu posługuje się mową. W dzisiejszych czasach coraz więcej dzieci mówi, nie tylko miga, ale też mówi. To właśnie dzięki rozwojowi technologii, czyli implantom i aparatom słuchowym, coraz więcej dzieci mówi do siebie. Dzieci głuche wykazują większą elastyczność w zakresie zmiany modalności komunikacji w danym czasie oraz w odmiennych sytuacjach, czyli dostosowują się do sytuacji, dostosowują swoją komunikację do danej sytuacji, są elastyczne pod tym względem, potrafią się przełączać. To też jest kolejny etap rozwoju dwujęzyczności. Dzieci głuche mają subtelniejsze potrzeby językowe i komunikacyjne.

(Rozmowy na sali)

Trochę ciszej, bo sam siebie nie słyszę.

Każde dziecko ma różne potrzeby. Nie można powiedzieć, że to jest jakby jednorodna grupa, że każde dziecko potrzebuje tego samego. Nie. Trzeba się temu naprawdę bliżej przyjrzeć i zobaczyć, jakie są tu subtelne różnice i subtelne potrzeby językowe i komunikacyjne.

Dzieci głuche coraz częściej uczęszczają do szkół masowych. To fenomen, który się pojawił nie tylko w Polsce, ale też za granicą. Poza tym dzieci głuche są uzależnione od technologii słuchowej. Kiedyś faktycznie było tak, że głuche dzieci raczej pozbywały się aparatów, kiedy nie musiały z nich korzystać, a teraz jest zupełnie inaczej. Jak sami zresztą widzieliśmy wcześniej na wykładzie, dzieci same mówią, że potrzebują tego, że nie wyobrażają sobie życia bez tej technologii wspomagającej. Dla coraz większej liczby dzieci głuchych język mówiony staje się pierwszym językiem, czyli ponownie obserwujemy tutaj zmianę w czasie. Kiedyś było tak, że język migowy był pierwszym językiem, a teraz faktycznie dzieje się tak, że coraz częściej dzieci głuche uznają język foniczny jako pierwszy, a ich drugim językiem jest język migowy, albo idzie to niejako ramię w ramię.

Następna sprawa... O, to jest też bardzo ważne. Może w Polsce nie jest to jeszcze widoczne, za granicą trochę bardziej, u nas się dopiero co pojawia. To implantacja głuchych dzieci wśród głuchych rodziców. To jest dziwne, bo można by pomyśleć, że głusi rodzice mają tę tożsamość głuchą, ale tutaj się dzieje coś trochę innego, widzimy zmianę sytuacji. Otóż rodzice coraz bardziej myślą o przyszłości tych dzieci. Jasne, że będą do nich migać w domu, w towarzystwie innych głuchych, będą mieli to bezpieczne środowisko wśród Głuchych, ale dają im też zdolność mówienia. Uczymy je mowy, żeby w przyszłości te dzieci mogły być dwujęzyczne, migające i mówiące, będące i w świecie osób głuchych, i w świecie słyszących, co da im perspektywę znalezienia lepszej pracy, osiągnięcia lepszych zarobków i sukcesów w dorosłym życiu. Wiem, że to są różne zmiany, jest tu wiele zmian, ale jest kilka takich, które naprawdę trzeba zapamiętać, bo są bardzo znaczące. Jednak to nie jest tak, że dziecko zaimplantowane będzie od razu słyszeć. To dziecko dalej będzie głuche. To nie jest tak, że nagle staje się ono słyszące. Nie, dalej taka będzie jego tożsamość. Implant nie jest lekarstwem, które magicznie sprawia, że dziecko będzie słyszało. Nie, nie, nie. Rozmawiałem z wieloma ludźmi zaimplantowanymi i dowiedziałem się, że tak naprawdę implanty dają im większą perspektywę, większe spektrum dźwięków. To faktycznie staje się ciekawcze, lepsze. Dźwięk jest po prostu lepszy, tak, ale nie jest to lekarstwo.

Rośnie liczba dzieci głuchych wychowanych w języku mówionym. To też wynika z tego, że... Te dzieci później szukają języka migowego, jest w nich taka potrzeba. Jest to jakby element ich tożsamości, potrzebują tego, to nie jest tak, że to dziecko zaimplantowane nie będzie nigdy potrzebowało języka migowego. Raczej nie. To jednak jest coś, co w nim tkwi, gdzieś tam w nim jest, wzrasta taka potrzeba. Oczywiście implanty czy aparaty słuchowe nie są może 100-procentowym rozwiązaniem, dlatego też trzeba jednak umieścić język migowy w tej komunikacji, czy jako pierwszy sposób komunikowania się, czy jako drugi. Musimy pamiętać, że same technologie słuchowe nie są 100-procentowym rozwiązaniem. Właśnie dlatego potrzeba tutaj języka migowego. Badania pokazały – nie wiem, czy tak samo jest w Polsce – że 20–30%... że tylko 20% tych dzieci zaimplantowanych będzie miało pełen dostęp do informacji, a więc cały czas musimy też pamiętać o języku migowym.

Bardzo ważne jest też to, że niektórzy – głównie słyszący rodzice, ale czasem się zdarzają też głusi – myślą że język migowy przeszkadza w rozwoju, że dzieci migające przestaną mówić. To jest nieprawdą. Neuroobrazowanie mózgu pokazało, że dzieci są zdolne do używania 2 języków, do przyswajania 2 języków. To nie jest tak, że język migowy poniekąd wypiera język mówiony. Nie, oba te języki są przyswajane. Oczywiście taka edukacja dwujęzyczna wymaga więcej pracy, ale jest to absolutnie możliwe i w żaden sposób język migowy nie wypiera języka mówionego. Czyli wniosek jest taki: mózg nie dyskryminuje modalności, ale akceptuje zarówno kod dźwiękowy, jak i wizualny. To już takie podsumowanie. Dlatego właśnie, jeżeli chodzi o edukację głuchych, warto wprowadzić bimodalność dwujęzyczną, czyli język mówiony i migowy. Oczywiście w przyszłości można później dodawać do

tego języki obce, jak najbardziej, np. język angielski, ale ta bimodalność dwujęzyczna jest bardzo istotna. Kiedyś oczywiście ta dwujęzyczność była trochę inna, mówiliśmy wtedy o języku migowym i o języku pisanym, no i o dodatkowych zajęciach logopedycznych. Tak to wyglądało kiedyś, tak wyglądała ta dwujęzyczność – chodziło o język migowy i język pisany, czytanie i dodatkowo zajęcia z logopedą. Teraz to się zmienia. Jasne, że dalej jest język migowy, dalej jest dwujęzyczność, dalej jest to pisanie, czytanie, ale występuje już dwujęzyczność migowa i dźwiękowa. Czyli mówimy tutaj o głuchym dziecku, które miga, ale też odbiera bodźce przez technologie wspomagającą, przez implanty czy przez aparaty. Bardzo dziękuję za uwagę. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękujemy za interesującą prezentację.

Chciałbym jeszcze przywitać – nie miałem okazji, ale siedzi z nami już od dawna – pana Karola Stefaniaka z małżonką... *(Oklaski)* ...który uczestniczył w powstaniu warszawskim. W batalionie „Miłosz” był to pluton głuchoniemych z instytutu. Bardzo dziękujemy. Rozmawialiśmy w czasie przerwy na temat tych wydarzeń w czasie powstania, ostrzału itd. To może nie jest czas na to, ale bardzo serdecznie witamy. Cieszymy się, że jesteśmy tutaj razem. *(Oklaski)*

Szanowni...

(Wypowiedź poza mikrofonem)

(Głosy z sali: Tak, z miejsca, z miejsca.)

Pan Karol Stefaniak:

Chciałbym tylko coś powiedzieć, jeżeli mogę.

1 sierpnia, wtorek, godzina 17.00. Zaczęło się powstanie. Widzieliśmy właśnie żołnierzy AK z czerwonymi opaskami na ręce, a także żołnierzy niemieckich odprowadzających cywili. Pamiętam, że przeczołgaliśmy się właśnie do Woli. Byłem razem z innymi Głuchymi. Część z nas – byliśmy podzieleni na grupy – część z nas była na ulicy Żelaznej. Byliśmy oddzieleni od grupy słyszących żołnierzy. To było akurat miejsce targu, sprzedawali tam bułki. W tym czasie na ulicy Żelaznej zaczęło się właśnie powstanie warszawskie, około godziny 17.00, godziny „W”. I po jakimś czasie przy hotelu blisko ulicy Żelaznej... Właśnie pilnowałem, patrząc przez lornetkę, czy zbliżają się żołnierze. W tym czasie przez 2 godziny widziałem, jak ludzie na ulicach poddawali się. Nie wiedziałem, o co chodzi. Widziałem, że na ulicy Nowogrodzkiej ludzie cały czas się poddawali. Widziałem rozbite okna, wszystko było zniszczone. Widziałem, jak ludzie się poddawali. Nie było nikogo na ulicach, ale... Udało mi się wejść do instytutu. Wszedłem do instytutu i zostałem tam aż do końca powstania. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękujemy. Pamiętamy o tamtym czasie. To jest też może takie nasze zobowiązanie do tego, żebyśmy dzisiejszy czas potrafili wykorzystać.

Zapraszam panią Barbarę Wójcik i panią Katarzynę Mazurkiewicz-Wróbel. Temat to „10 lat doświadczeń w pracy zespołu wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka z wadą słuchu.” Bardzo prosimy.

Pedagog w Instytucie Głuchoniemych im. Jakuba Falkowskiego w Warszawie Barbara Wójcik:

Witam bardzo serdecznie. Bardzo dziękuję w imieniu swoim i koleżanki za zaproszenie.

Prezentacja będzie składała się z 2 części. W pierwszej części opowiem o organizacji pracy i efektach zajęć terapeutycznych z dziećmi w ramach wczesnego wspomaganie rozwoju, z kolei moja koleżanka opowie o tym, jak widzą nas rodzice, dzieci, które uczęszczają do nas na zajęcia w ramach WWR.

Nazywam się Barbara Wójcik. Jestem logopedą. Pracuję w instytucie od 20 lat, od samego początku działalności zespołu wczesnego wspomaganie jako logopeda małego dziecka. We wrześniu 2018 r. minie 11 lat naszej pracy. Zaczynaliśmy jako bardzo mały zespół. Pracowaliśmy...

(Głosy z sali: Troszkę głośniej. Głośniej, głośniej, bo słabo słychać.)

W zespole 6-osobowym. Wśród nas było 3 logopedów i 3 terapeutów wczesnego wspomaganie rozwoju. Aktualnie, czyli na dzień 31 marca bieżącego roku, na rzecz dzieci, małego dziecka w ramach wczesnego wspomaganie rozwoju pracuje 35 terapeutów. Mamy 18 logopedów, 11 terapeutów wczesnego wspomaganie rozwoju, 3 psychologów i 3 fizjoterapeutów. W 2007 r. świadczyliśmy zajęcia dla 7 dzieci. Aktualnie mamy pod swoją opieką 114 osób.

Jakie dzieci trafiają do nas na zajęcia? To są dzieci, które trafiają do nas zaraz po zaaparowaniu. W tej chwili mamy u siebie dzieci przed ukończeniem pierwszego roku życia i takie, które w tej chwili kończą 8 lat. W tym roku najwięcej jest dzieci 2-letnich i 3-letnich. Zaraz państwo zobaczą, że to też ma przełożenie, jeżeli chodzi o poziom kompetencji językowych.

Z względu na rodzaj niepełnosprawności podzieliłyśmy dzieci na 3 podgrupy. Zdecydowana większość to są dzieci z wadą słuchu – to jest prawie 3/4 całej grupy. Mamy również dzieci z wadą słuchu ze sprzężoną niepełnosprawnością, które stanowią 17%. Mała grupa, 7-procentowa, to są dzieci słyszące z innymi zaburzeniami rozwoju o typie afazji bądź autyzmu.

Jeżeli chodzi o podział dzieci ze względu na stopień ubytku słuchu, to najwięcej dzieci, bo 60%, to są dzieci z głębokim niedosłuchem, 22% to są dzieci z umiarkowanym niedosłuchem, a 11,5% to dzieci ze znacznym niedosłuchem. Ta grupa stanowi ponad 90%; to są te dzieci, które będą miały trudności w nabywaniu spontanicznym języka mówionego. Jeszcze taka ciekawostka. Otóż zaczęły nam się pojawiać w terapii dzieci, które słyszą prawidłowo na jedno ucho, podczas gdy drugie ucho jest uszkodzone.

Jeżeli chodzi o oprotezowanie dzieci, które uczęszczają do nas na zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju, to większość naszych dzieci, bo 57%, nosi 2 aparaty słucho-

we zauszne, natomiast 24%, to są dzieci zaimplantowane. Dzieci, które noszą tylko jeden implant ślimakowy, stanowią 12%. Kolejne 12% to są dzieci, które noszą implant ślimakowy i aparat słuchowy na przeciwległym uchu. Pojawiało się też u nas na terapii dziecko, które jest zaopatrzone w implant kostny.

Praca we wczesnym wspomaganie rozwoju to jest praca z dzieckiem, bezpośrednio z dzieckiem, ale również z jego rodziną. Na zajęcia wczesnego wspomaganie w instytucie uczęszcza 71% rodzin słyszących, zaś rodzice niesłyszący stanowią 30%, prawie 30%.

Jak komunikują się najbliższe osoby dziecka uczęszczającego do nas na WWR? W 69% te osoby posługują się językiem fonicznym, 12% mówi i wspiera się językiem migowym, 19% tylko i wyłącznie miga. Jak komunikuje się dziecko, które uczęszcza do nas na zajęcia? W 47% dzieci tylko i wyłącznie mówią, w 18,5% dzieci posługują się mową i wspierają się językiem migowym, 25% używa tylko i wyłącznie języka migowego. Mamy też dzieci, bardzo małą ich grupę, które posługują się gestem naturalnym; to jest niecałe 5%. Posługujących się znakami graficznymi jest 5%. Są to dzieci, które posługują się tablicami komunikacyjnymi, książkami komunikacyjnymi bądź komunikatorami.

Gdzie prowadzimy zajęcia WWR? W zdecydowanej większości jesteśmy zespołem, który wyjeżdża do domów dzieci bądź do placówek wskazanych przez rodziców ze względów organizacyjnych. W 38% dzieci realizuje się zajęcia wczesnego wspomaganie w instytucie. Jednak są dane procentowe z uwzględnieniem dzieci, które realizują zajęcia logopedyczne w ramach przedszkola. Jeśli te dzieci... Jeżeli będziemy analizować miejsce prowadzenia zajęć z wyłączeniem dzieci przedszkolnych, to tutaj będzie widać bardzo ładnie, że jesteśmy głównie zespołem wyjazdowym. 86% naszych zajęć odbywa się poza instytutem.

Poprosiłyśmy z koleżanką zespół terapeutów pracujących z naszymi dziećmi o pomoc w ocenie poziomu rozwoju językowego fonicznego naszych podopiecznych. Przedstawię tutaj osiągnięcia naszych dzieci z uwzględnieniem rodzaju niepełnosprawności. Dzieci, które mają wady słuchu, osiągają poziom komunikacyjny w 42,5%, a poziom sprawności językowej w 31%. Kolor zielony i kolor fioletowy na slajdzie oznaczają te umiejętności, do których dążymy i z których się też bardzo cieszymy. W przypadku dzieci, które mają wadę słuchu i dodatkowo jeszcze inne niepełnosprawności determinujące poziom rozwoju języka fonicznego, te wyniki kształtują się troszkę inaczej. Jak państwo widzicie, na tym pierwszym poziomie, tym bardzo podstawowym, jest 42%, ale mamy również sukcesy, bo 37% tych dzieci jest na poziomie komunikacyjnym, a na poziomie sprawności jest 5%. Co do oceny poziomu rozwoju dla dzieci, które słyszą, ale mają inne kłopoty rozwojowe, inne problemy typu afazja bądź autyzm, to nasze dzieci z tej grupy osiągają bardzo dobre wyniki, jeżeli chodzi o poziom komunikacyjny, bo 25%, i poziom sprawności językowej 37,5%, z czego jesteśmy bardzo zadowoleni.

Tak wyglądają badania. A o tym, jak widzą nas rodzice, opowie moja koleżanka, pani Katarzyna Mazurkiewicz-Wróbel.

Pedagog w Instytucie Głuchoniemych im. Jakuba Falkowskiego w Warszawie Katarzyna Mazurkiewicz-Wróbel:

Dzień dobry państwu. Bardzo dziękuję za zaproszenie.

Jestem zatrudniona w Instytucie Głuchoniemych. Pracuję jako logopeda, a także w zespole wczesnego wspomaganie.

Chcąc zobaczyć, w jaki sposób postrzegają nas rodzice, wysłaliśmy do nich ankiety. Zostały one nam zwrócone anonimowo, stopień zwrotu to jest 85%. W ankietach zapytaliśmy rodziców, skąd w ogóle dowiedzieli się o wczesnym wspomaganie rozwoju dziecka w instytucie. Ponad 40% rodziców wskazało innych rodziców, 26% – poradnie psychologiczno-pedagogiczne, 19% to byli pracownicy Instytutu Głuchoniemych, 12% wskazało internet, a 10% jako źródło informacji wskazało lekarzy.

(Wypowiedź poza mikrofonem)

Przepraszamy, ale to inne oprogramowanie...

(Wypowiedź poza mikrofonem)

Zapytaliśmy naszych rodziców, co miało wpływ na wybranie Instytutu Głuchoniemych jako placówki realizującej wczesne wspomaganie rozwoju dziecka. Ten niebieski słupek na slajdzie, 88% wskazań, to był dojazd terapeuty do domu. W 81% – to fioletowy słupek – rodzice wskazali doświadczenie terapeutów w pracy z dzieckiem głuchym, niedosłyszącym. 40% rodziców – to niebieski słupek, błękitny – wskazało możliwość skorzystania z bezpłatnych turnusów rehabilitacyjnych. Zielony słupek, 30% wskazań, dotyczy możliwości kontynuowania dalszej ścieżki edukacyjnej w Instytucie Głuchoniemych. Znajomość języka migowego była cenna dla 24%; to jest ten czerwony słupek. Rodzice wskazywali także na inne czynniki, które miały wpływ, mianowicie rekomendacje znajomych, opinie innych rodziców, fakt, że Instytut Głuchoniemych to specjalistyczna placówka posiadająca bardzo ciekawą ofertę edukacyjną. Wskazywali także, że są to bezpłatne zajęcia, które nie kolidują z wizytami na fundusz zdrowia.

Zapytaliśmy naszych rodziców, jak oceniają nas w skali od 1 do 5, w której 5 było najwyższą oceną. Najwyższą notę – to kolor zielony na slajdzie – wskazało 79% rodziców. Ocenę dobrą mamy od 19% rodziców, a 2% wskazań to jest ocena 3. To była jedna osoba. Jako poziom zadowolenia rodziców z zajęć w ramach wczesnego wspomaganie... Rodzice mówili nam o bardzo dobrych relacjach terapeutów z dziećmi, o dużej otwartości na ich potrzeby, o dużym wsparciu emocjonalnym, zwłaszcza w chwili, kiedy dowiadawali się tutaj o chorobie dziecka, w chwili ich osobistej tragedii. Rodzice mówili nam także o doświadczeniu terapeutów. Bardzo ważny – podkreślali to – jest fakt, że terapeuci przyjeżdżają do domów, to, że zajęcia odbywają się regularnie dwa razy w tygodniu, a także znajomość języka migowego przez terapeutów i możliwość udziału w bezpłatnych turnusach rehabilitacyjnych.

Chciałbym tutaj przedstawić państwu opinię jednego z rodziców właśnie na temat wczesnego wspomaganie w Instytucie Głuchoniemych.

(Odtwarzanie nagrania audiowizualnego)

(Głos z sali: Nie słyhać...)

W naszej ankiecie zapytaliśmy rodziców, czy polecą innym zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka

w Instytucie Głuchoniemych. 95% wskazało, że tak, 3% nie miało zdania, 2% odpowiedziało, że nie. Jednak analizując ankietę... No, jest wysokie prawdopodobieństwo, że był to błąd, bo ta sama osoba wskazała najwyższy stopień prowadzenia zajęć, czyli ocenę 5.

Kiedy powstała pracownia, w ramach wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, aby jakby przedłużyć tutaj rehabilitację dziecka w naturalnym środowisku, wykorzystując drogę dwumodalną, tak jak tutaj wspominał pan Tomaszewski, zaczęliśmy organizować turnusy rehabilitacyjne. Na miejsce turnusów wybierane są zawsze pięknie położone ośrodki, gdzie jest doskonała baza rehabilitacyjna, a także doskonała baza rekreacyjna. Chodzi o to, aby budować pozytywną relację rodzic – dziecko, a także integrować środowisko osób słyszących i osób głuchych. W 2008 r., kiedy zaczynaliśmy pierwszy turnus rehabilitacyjny, wzięło w nim udział 17 dzieci, natomiast w zeszłym roku było już 27 dzieci. Należy tutaj dodać, że z dziećmi uczestniczą w tym całe rodziny, rodzice, rodzeństwo, aby wszystkich integrować, aby każdy mógł zobaczyć, w jaki sposób pracować ze swoim dzieckiem. W chwili, kiedy zaczynaliśmy organizować te turnusy, było 27% rodziców słyszących, a 73% – rodziców niesłyszących. W chwili obecnej te proporcje się odmięły i jest 92% rodziców słyszących, a 8% stanowią rodzice niesłyszący.

Turnusy rehabilitacyjne i w ogóle cała praca zespołu WWR wskazują, że przychodzą do nas coraz młodsze dzieci. Na turnusie w 2008 r. mediana wieku dziecka wynosiła 3 lata i 6 miesięcy, w zeszłym roku – 2 lata i 7 miesięcy. Obserwujemy to, że rodzice bardzo chcą wyjechać z nami na turnus, który zarówno dla dziecka, dla rodzeństwa, jak i opiekuna jest bezpłatny. Na turnusach rehabilitacyjnych dzieci mają codzienne zajęcia indywidualne w ramach wczesnego wspomaganie, mają zajęcia grupowe, rytmiczne z muzyką na żywo, zajęcia rekreacyjne, integracyjne, sportowe dla całych rodzin. Jest także organizowany kurs języka migowego. Umożliwiamy indywidualne zajęcia z psychologiem. Są również organizowane prelekcje. Dzieci mają także możliwość skorzystania z rehabilitacji ruchowej. Oprócz takich spraw oczywistych, jak udzielanie pierwszej pomocy przedmedycznej czy pomoc organizacyjna, w które to sprawy kadra jest zaangażowana... No, rozmawiamy także z rodzicami w takich swobodnych sytuacjach i obserwujemy dzieci.

Chciałbym teraz oczywiście pokazać państwu tak w skrócie, jak wyglądają zajęcia, przybliżyć troszeczkę atmosferę takiego turnusu.

(Odtwarzanie nagrania audiowizualnego)

(Głos z sali: Są problemy techniczne...)

(Głos z sali: Nie słyhać.)

Nie da się, niestety, wzmocnić głosu... Niestety, przykro mi. To już jest maksimum.

(Przewodniczący Kazimierz Wiatr: Niestety, czas nam się troszeczkę kurczy...)

Już, już...

(Odtwarzanie nagrania audiowizualnego)

Dziękuję bardzo. *(Oklaski)* Mam nadzieję, że mimo problemów technicznych udało się przybliżyć specyfikę...

(Oklaski)

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękujemy.

Bardzo prosimy o głos pana dyrektora Tadeusza Adamca. Wystąpienie pt. „Dokąd zmierza Instytut Głuchoniemych w XXI wieku?”, w XXI w., czyli teraz.

Dyrektor Instytutu Głuchoniemych im. Jakuba Falkowskiego w Warszawie Tadeusz Adamiec:

Dzień dobry. Witam wszystkich serdecznie.

To, czy to jest takie różne od tego, co stworzył ks. Falkowski... Chciałbym się nad tym przez chwilę z państwem zastanowić. Otóż wiele lat temu, w roku 1883, zmarł trzeci z kolei dyrektor Instytutu Głuchoniemych, ks. Jozafat Szczygielski – był on dyrektorem instytutu przez wiele lat, od roku 1837 do 1865 – prof. Akademii Duchownej Rzymskokatolickiej w Warszawie, jednocześnie kanonik warszawski, wikariusz generalny, który zastępował arcybiskupa Zygmunta Szczęsnego Felińskiego, przez krótki co prawda okres, zaledwie 4 miesiące. Został potem zesłany na Sybir czy Syberię, jak kto woli. W jego pośmiertnych papierach znaleziony został bardzo interesujący tekst zatytułowany „Ksiądz Jakub Falkowski”, tekst, który on napisał u schyłku swojego życia, można powiedzieć, w ostatnim roku życia. Wynika to z samej treści tego tekstu, ponieważ jest tam takie zdanie, że 66 lat po założeniu Instytutu Głuchoniemych... Jest to tekst w moim odczuciu bardzo ważny, nie tylko dla przeszłości, nie tylko dla współczesności, w której żył ks. Szczygielski, ale również dla tego, co będzie w przyszłości, jak uważam.

Są tylko dwie sprawy, których ks. Szczygielski nie był w stanie przewidzieć. Wówczas, w 1883 r., napisał takie zdanie, o którym dzisiaj możemy powiedzieć, że jest nieaktualne. Napisał: „Jak zaś żaden nauczyciel przy pomocy swej sztuki nie jest w stanie przywrócić słuchu głuchoniememu, tak też nie jest w stanie dać głuchoniememu pojęcia głosu”. To były zupełnie inne czasy. O aparatach zupełnie nikt nie myślał. To były zupełnie inne czasy. Słuch badano tak: ot, słyszał turkot pędzących po bruku powozów albo nie słyszał. Znamy to również ze źródeł, wiemy, że w ten sposób oceniano słuch. Druga rzecz, która różni ówczesny instytut i ówczesnych uczniów od tych dnia dzisiejszego, to jest to, że do instytutu przyjmowano uczniów, przyszłych, potencjalnych uczniów, w wieku 7, 8 i 9 lat, chłopców i dziewczęta; w ogóle nie było mowy o małych dzieciach. Jednak są tam też zapisane zdania, które są niesamowicie inspirujące i które bardzo dobrze korespondują z tym, co było tutaj mówione wcześniej i co niejednokrotnie się mówi na przeróżnego rodzaju konferencjach – o sposobach nauczania, metodach nauczania.

Pozwolę sobie oddać głos księdzu Szczygielskiemu; oczywiście to będą wybrane fragmenty. Chciałbym, żebyście państwo – szczególnie ci, którzy mają znajomość rzeczy i tematu, znajomość nauczania dzieci niesłyszących – skupili się na tym, co zostało zapisane przez księdza Szczygielskiego. To są oczywiście, z uwagi na to, że czas nas goni... Tak to już jest – w szkole zawsze byłem do odpowiedzi wzywany pierwszy, a na konferencjach za-

zwyczaj jestem ostatni. (*Wesołość na sali*) Proszę, żebyście państwo skupili się na tych uwagach, które zapisał nauczyciel głuchych znający księdza Falkowskiego, będących refleksją 28-letniej pracy w Instytucie Głuchoniemych, oraz refleksją obserwowania całego środowiska osób niesłyszących. Pan Piotr Tomaszewski mówił o dwumodalności. Tu jest to inaczej nazwane. No, ale oddajmy głos księdzu Szczygielskiemu.

„Migi bowiem, jeżeli mogą być pomocą przy rozwijaniu wyobrażeń, to z drugiej strony mogą być przeszkodą przy nauce języka, a mianowicie tamować postępy w mowie ustnej. Metoda mieszana przy nauce języka posługuje się migami, ale tak, aby nie tamowały postępów w mowie ustnej. Metoda niemiecka to matka, która pokazuje dzieciom przedmioty, mówi mu ich nazwiska. Ta matka ciągle mówi i ciągle pokazuje, i tym sposobem wprowadza dziecię w posiadanie języka. Metoda francuska i mieszana to są metrowie, którzy uczą języka obcego, podkładając jego wyrazy pod wyrazy języka, którym uczeń już mówi, z tą różnicą, że metoda francuska czynność swoją odbywa na piśmie, a mieszana i na piśmie, i w mowie, i ustnie. Język migowy jest to język rodzimy głuchoniemego. Lepiej w szkole wyłożyć rzecz przy pomocy mig, a za to ucznia ćwiczyć ustnie za szkołą. Ale gdzie takich nauczycieli szukać, którzy by chcieli rachować się z instytutem nie na godziny, ale na otrzymane rezultaty?”

To zdanie chciałbym powtórzyć: „Ale gdzie takich nauczycieli szukać, którzy by chcieli rachować się z instytutem nie na godziny, ale na otrzymane rezultaty? A jeżeli tak, to niech lepiej cierpi wymawianie, a nie nauka języka, inaczej ani w mowie ustnej, ani w pisanej nie byłoby postępu. Umiarkowane więc używanie mig przy nauce języka nie szkodzi, jeżeli tylko młodzież również w szkole, jak i za szkołą ma z kim rozmawiać ustnie. Co szkodzi język rodzimy używany do objaśnień przy nauce języka obcego, jeżeli uczeń ma sposobność mówienia językiem obcym? Czy koniecznym trzeba, aby zapomniał rodowitego dla nauczania się obcego? Bynajmniej. Im kto więcej posiada języków, tym lepiej”. Przypominam, to jest rok 1883.

„Na cóż więc koniecznie głuchoniememu odbierać język jego rodowity, jeżeli tym mądrym postępowaniem nauczyciel nie tylko nie szkodzi, lecz owszem pomaga i przyspiesza postęp w języku używanym przez ludzi? Owszem, migi, przyspieszając postęp w języku, pośrednio przyspieszają i postęp w mowie ustnej, bo przy nabytej znajomości języka ułatwiają dochodzenie sensu wyrazów złożonych z głosów trudnych do poznania. Jeżeli więc metoda mieszana nie daje odpowiednich rezultatów, to nie jej wina, ale wina nauczycieli, to nie jej trzeba przypisać, ale brakowi trafnego postępowania i gorliwości ze strony tych, którzy ją wyznają. Jeżeli migi są pożyteczne przy nauce języka, to tym bardziej pożyteczne są przy wykładzie innych nauk. Migi, ów język rodowity głuchoniemych, dar natury, a zatem dar boży, nie jest to im szkodliwe, tak jak nie jest i być nie może komuś szkodliwy język rodowity. Migi nie przeszkadzają, jeżeli głuchoniemy ma z kim ciągle rozmawiać ustnie, tak jak znajomość języka niemieckiego nie przeszkodzi Niemcowi nauczyć się po francusku, jeżeli ma z kim rozmawiać po francusku. Niesłusznie więc Niemcy

zarzucają Francuzom używanie mig, ale też Francuzi nie słusznie zarzucają Niemcom uczenie mowy ustnej. Jedno jest dobre, bo jest darem bożym, trzeba tylko umieć jedno z drugim pogodzić”. Powtarzam: „jedno z drugim pogodzić”. I dalej: „Wiara nie sprzeciwia się rozumowi, rozum nie sprzeciwia się wierze, umiemy tylko jedno z drugim pogodzić, a nie uprzedzamy się”.

I tu słowa gigantycznej, wielkiej pochwały: „Metoda więc mieszana księdza Falkowskiego jest bardzo dobra, jest najdoskonalsza, trzeba ją tylko rozumieć, trzeba ją tylko umieć użyć. Ona ułatwia pracę nauczycielowi, ale go od niej jednak nie uwalnia. Ona odpowiada zupełnie naturze i potrzebom głuchoniemego, ona do najpiękniejszych prowadzi rezultatów. Jeden tylko warunek – aby się umieć z nią obchodzić i aby nie żałować pracy”.

Oczywiście to są bardzo krótkie fragmenty. To jest oczywiście bardzo wielki skrót. Polecam lekturze cały artykuł, który został opublikowany w 1885 r. w „Pamiętniku Warszawskiego Instytutu Głuchoniemych”. Uważam, że to jest przewodnik na przyszłość. Dzisiaj mamy inne słownictwo, inną nomenklaturę, ale to jest dokładnie to samo, co czytam w literaturze amerykańskiej. Czasami nie trzeba tam sięgać, warto sięgnąć do korzeni, do tego, co tu powstało. I tak będzie.

Są pewne różnice. Mam świadomość, i to pełną świadomość, że bez medycyny, bez gigantycznego postępu, jaki jest w medycynie, i postępu, jaki jest w nowoczesnych technologiach, nie będzie postępu w nauczaniu dzieci niesłyszących. Zaczyna być to tak mocno ze sobą związane, że czasami przestaje być możliwe do rozerwania. Przecież są kraje, w których nieomal 100% małych dzieci ma wszczepiane implanty. Jednak to dziecko w takim momencie, w którym psuje się ten implant, a to się zdarza, czy takim, w którym wyładowuje się bateria... Wtedy, w takiej sytuacji, to fantastyczne urządzenie przestaje działać. Kiedy wieczorem to dziecko zdejmuje implant, pozostaje głuche. Dlatego uważam, że w przyszłej perspektywie nie należy rezygnować z metod i technik dawnych sposobów nauczania, nie należy rezygnować z języka migowego, nie należy rezygnować z nauczania odczytywania mowy z ust. A przecież mamy osoby, które tę umiejętność posiadają w sposób niesamowity i doskonały; te osoby tutaj też występowały. To są metody, od których nie należy odchodzić. Zachowajmy tradycję, nie rezygnujemy też z tego wszystkiego, co nowoczesne, co daje niesamowity postęp techniki, co daje niesamowity postęp w zakresie nowoczesnych technologii. Zaniedbania zarówno po jednej, jak i po drugiej stronie mogą przynieść olbrzymie straty, mogą przynieść gigantyczne i niepowetowane szkody.

Historia zna przypadki, kiedy na skutek eksperymentów w starożytnym Egipcie czy nowożytnej Szkocji, w poszukiwaniu prajęzyka, dzieci słyszące izolowano. I one nie nauczyły się mówić. Historia zna takie przypadki. Izolowanie dzieci niesłyszących i od jednego, i od drugiego języka może przynosić bardzo zbliżone, porównywalne efekty. Państwo, którzy jesteście z instytutu, wiecie, że mieliśmy – to nie była daleka przeszłość – kontakt z dziećmi dzikimi. Mówię wprost: XXI w. i dzieci głuche w stanie dzikim. Mieliśmy kontakt z takimi dziećmi. Przyczyny są tutaj, że tak powiem, jak gdyby wtórne w opisie.

Jaka jest przyszłość? Zostałem namówiony przez dwie panie, które u nas pracują, do tego, żeby organizować turnusy i żeby zorganizować wczesne wspomaganie. Dla nas jest to gigantyczny wysiłek. Mamy 114 – panie tu powiedziały, że 114, ale to w tej chwili się zmienia – dzieci w ramach wczesnego wspomagania. Mogę powiedzieć, że przynajmniej 50% tych dzieci idzie do szkół integracyjnych, idzie do szkół masowych. Robią bardzo duże postępy. Nie wymyślił tego. Ja nie wymyśliłem tego. Ja to widziałem w Anglii, widziałem na uniwersytecie w Bristolu. Dlatego jeździmy do domów. Chodzi o to, że dla małego dziecka, 2-letniego, czasami mniejszego, dom jest to miejsce bezpieczne, jest to azyl, co więcej, możemy tam pracować z rodziną. Turnusy, które my robimy, są turnusami dla rodziny. Nam nie zależy na tym, żeby jechała tylko mama z dzieckiem, nam zależy na tym, żeby jechało również rodzeństwo, jeżeli jest słyszące. Tym lepiej, że jedzie słyszące rodzeństwo, ponieważ szkoła przeminie, wszystko przeminie, a rodzina pozostanie. I to, co my zrobimy z rodziną, to będzie na plus dla tego niesłyszącego dziecka.

Tak to jest, że świat wokół nas się zmienia. Zmienia się również jeszcze jedna rzecz. Mianowicie postęp techniki, postęp medycyny powoduje to, że mamy coraz więcej dzieci z dodatkowymi problemami. I to jest postęp wręcz niesamowity. Ani przepisy oświatowe – tutaj tak skromnie zwracam się do państwa – ani przepisy prawa nie nadążają za tym, co się dzieje. Tutaj jest wielki znak zapytania. Nie ukrywam, że często nasza praca jest często pracą prowadzoną metodą prób i błędów, bo tutaj ktoś skończy jedno studia, surdopedagogikę, tam skończy kolejne studia podyplomowe, ale nie jest to złączone w pewną całość. A mamy do czynienia z dzieckiem niesłyszącym, z dzieckiem z porażeniem mózgowym – mówię o skrajnościach – z upośledzeniem umysłowym. I do tego może dojść coś jeszcze. Ja tak wpatruję się tutaj w panią Karolinę, która ma bardzo duże doświadczenie w pracy z takimi dziećmi. Myślę, że przyzna mi rację co do tego, że potrzeba bardzo dużo inwencji nauczycielskiej i zaangażowania w pracę właśnie w przypadku takich dzieci.

Wiem, że mój czas się już wyczerpał, ale powiedziałam tylko część tego, co chciałem powiedzieć. Proszę państwa, instytut pozostanie. My się zmieniamy. Kiedy ksiądz Falkowski przyjmował dzieci, to były nieco inne dzieci niż te, które przyjmujemy teraz. Kiedy w okresie międzywojennym do instytutu przychodzili uczniowie, to też byli inni. Wówczas przebierano, wybierano. Dzisiaj jest, że tak powiem, zupełnie inaczej. Chciałbym tylko, żeby te słowa, które zapisał ksiądz Jozafat Szczygielski, były lekturą wielu osób zajmujących się nauczaniem niesłyszących. Nie tylko literatura amerykańska, nie tylko zachodnioeuropejska, która ubiera to w bardzo nowoczesną nomenklaturę, słownictwo... Czytajcie też państwo te rzeczy, które zostały w instytucie, które są w bibliotece, te, które przykazuje do innych bibliotek. Zostało ich niewiele.

I jeszcze jedna uwaga. Kolega wspaniale mówił tu o tych, którzy tyle osiągnęli, o byłych uczniach. Jest wśród nas pan Karol Stefaniak. Jak mówię, jako dyrektor Instytutu Głuchoniemych chciałbym tak wychowywać, razem z państwem, naszych uczniów, żeby mieli taką postawę w sytuacjach ekstremalnych – nie życzę tego nikomu, nie życzę

tego nam – jaką wówczas pokazali, bo na 200 uczniów instytutu w sumie do powstania poszło ponad 40. Pokażcie mi państwo szkołę, w której taki procent wychowanków poszedł do powstania. A to jest wielka zasługa ówczesnych nauczycieli – tych, którzy, o ironio losu, kwestionowali często język migowy jako rzecz ważną – że tak doskonale potrafili wychować ówczesnych niesłyszących uczniów i wychowanków Instytutu Głuchoniemych. I to jest wielka zasługa i wielka chwała i jednych, i drugich. Dziękuję bardzo. *(Oklaski)*

Przewodniczący Kazimierz Wiatr:

Bardzo dziękuję panu dyrektorowi.

Chciałbym teraz odczytać tekst uchwały, który jako komisja przedłożymy Wysokiemu Senatowi do przyjęcia w najbliższym czasie.

Projekt uchwały Senatu Rzeczypospolitej Polskiej w 170. rocznicę śmierci księdza Jakuba Falkowskiego i w dwuwieczcie istnienia jego dzieła – Instytutu Głuchoniemych w Warszawie.

„Dnia 2 września 2018 r. obchodzić będziemy 170. rocznicę śmierci ks. Jakuba Falkowskiego, założyciela Instytutu Głuchoniemych, jego pierwszego rektora i budowniczego gmachu przy warszawskim placu Trzech Krzyży, a jednocześnie budowniczego i pierwszego proboszcza pobliskiego kościoła pod wezwaniem św. Aleksandra (w podziemiach tej świątyni znajduje się grób ks. Falkowskiego). 23 października 2017 r. minęła 200. rocznica powstania Instytutu Głuchoniemych w Warszawy – pierwszej i najstarszej działającej polskiej szkoły dla głuchych dzieci i młodzieży.

To ks. Jakub Falkowski wy dobył społeczność głuchych z niebytu, opracował program ich nauczania i zorganizował pełną edukację. Całe swoje życie poświęcił tym, którzy przez los skazani byli na ciężkie, często beznadziejne życie. Pomógł tym, którzy nie tylko dla społeczeństwa, ale i dla własnych rodzin byli ostatnimi. Bez reszty oddany idei nauczania głuchych, stale czynił starania o rozwój instytutu, przeznaczał nawet na ten cel własne dochody, sam żyjąc bardzo skromnie. Jeżeli brakowało środków na dzieci, to w listach do władz zawsze obwiniał siebie. Pisał między innymi tak: «Jedną z przyczyn złego stanu zakładu jest przyjęcie uczniów ubogich nad możność ich wyżywienia i utrzymania». Jako rektor instytutu przyjmował do niego dzieci bez względu na ich pochodzenie, narodowość i wyznanie religijne, a zatem wraz z dziećmi polskimi uczyły się tam dzieci żydowskie, wraz z katolikami – prawosławni, wraz z zamożnymi – biedni.

Wszystko to, czego dokonał ksiądz Jakub Falkowski w pierwszej połowie XIX w., jest aktualne po dzień dzisiejszy. Twórca Instytutu Głuchoniemych ma swój bezpośredni i pośredni udział w historii oraz w kolejnych dziełach tej placówki, m.in. w powstaniu i rozwoju języka migowego. On jako pierwszy zatrudnił głuchych nauczycieli, w tym znanego malarza miniaturzystę Feliksa Pęczarskiego, który niejednokrotnie zastępował księdza w wykładach. Pierwszy

rektor instytutu był także autorem pierwszych publikacji o nauczaniu głuchoniemych, o powstaniu i doskonaleniu metod nauczania dzieci głuchych.

Dzięki dorobkowi pozostawionemu przez księdza Falkowskiego kolejne pokolenie nauczycieli wychowywali swoich podopiecznych w duchu patriotyzmu. W drugiej połowie XIX w. wychowankowie instytutu stawiali opór rusyfikacji, w 1905 r. wzięli udział w strajku szkolnym, skutecznie przeciwstawiali się grabieży instytutu przez wycofujących się w 1915 r. Rosjan, a także niemieckim próbom przyjęcia placówki i przekształcenia w koszary podczas I wojny światowej. W czasie II wojny światowej na terenie Instytutu Głuchoniemych ukrywane były niesłyszące dzieci żydowskie, a wielu jego wychowanków walczyło, jako żołnierze Armii Krajowej, w powstaniu warszawskim. W latach stalinowskich i późniejszych trwali oni w oporze wobec prób likwidacji instytutu na placu Trzech Krzyży.

W 1875 r., w stulecie urodzin ks. Jakuba Falkowskiego, głuchoniemi zebrali pieniądze i wykonali pod kierunkiem nauczyciela i znanego rzeźbiarza Faustyna Juliusza Cenglera pomnik – popiersie księdza rektora. Pomnik ten został zniszczony w czasie powstania warszawskiego, ale w 2002 r., w 185. rocznicę powstania instytutu, został odsłonięty nowy pomnik, którego twórcami są dwaj artyści rzeźbiarze: niesłyszący Mieczysław Syposz i jego przyjaciel Ryszard Stryjecki. Dzisiaj pomnik ten stoi przy placu Trzech Krzyży i jest odwiedzany przez osoby głuche przyjeżdżające z całego świata.

Senat Rzeczypospolitej Polskiej, doceniając rolę księdza Jakuba Falkowskiego i kolejnych pokoleń nauczycieli Instytutu Głuchoniemych w Warszawie przy placu Trzech Krzyży, a także pamiętając o patriotycznych podstawach jego wychowanków, niniejszą uchwałą wyraża wdzięczność wychowawcom i uczniom instytutu. Ponadto apeluje do wszystkich zatroskanych o stan edukacji w Polsce, by pamiętali o Głuchych – dotkniętych ciężkimi ograniczeniami, a jednocześnie będących pełnoprawnymi obywatelami wolnej i niepodległej Polski.

Uchwała podlega ogłoszeniu w Dzienniku Urzędowym Rzeczypospolitej Polskiej «Monitor Polski».

Taki jest projekt uchwały. Rozumiem, że obecni na sali senatorowie członkowie Komisji Nauki, Edukacji i Sportu przyjmują przez aklamację ten projekt, który zostanie przedłożony do pana marszałka.

Jednocześnie proponuję, aby sprawozdawcą tej uchwały był pan senator profesor Jan Żaryn. Dziękuję bardzo.

Szanowni Państwo, w ten sposób wyczerpaliśmy porządek naszego posiedzenia.

Bardzo gorąco wszystkim dziękuję. Dziękuję prelegentom, księżom profesorom, panu senatorowi Żarynowi, pani sekretarz naszej komisji, a także tym osobom, które tłumaczają nam tutaj, można powiedzieć, z polskiego na polski. *(Oklaski)* Bardzo dziękujemy. Muszę tutaj powiedzieć, że szybkość tego przekazu jest imponująca. Jesteśmy pod wrażeniem. Życzymy dużo, dużo dobrego. Bardzo dziękuję.

Zamykam posiedzenie Komisji Nauki, Edukacji i Sportu Senatu Rzeczypospolitej Polskiej. Dziękuję bardzo.

Kancelaria Senatu

Opracowanie:

Biuro Prac Senackich, Dział Stenogramów

Druk i łamanie: Biuro Informatyki, Dział Edycji i Poligrafii