

Jean-Marie Capouillez

Ośrodek „Rozumieć i Mówić“, Bruksela (Belgia)

Refleksje na temat koncepcji, celów i metod wychowania dzieci głuchych

Reflexions Concerning Concepts, Goals and Methods in Education of Deaf Children

Słowa kluczowe: dzieci głuche, język migowy, podejście oralistyczne, dwujęzyczny model wychowania, uczenie umiejętności pisania.

Key words: deaf children, sign language, oral approach, bilingual model of education, writing skills teaching.

Streszczenie

W nauczaniu i wychowywaniu dzieci głuchych występują dwie główne tendencje. Pierwsza skierowana jest na rozwijanie rozumienia i posługiwanie się językiem oralnym, druga zakłada dominację języka migowego.

W artykule przedstawiono wady i zalety obydwu systemów językowych. Najważniejsze jest jednak, aby szkoła dostosowywała swoje metody do potrzeb uczniów, którzy do niej uczęszczają. Zdaniem autora ważna jest edukacja dwujęzyczna, umożliwiająca dostęp dziecku do języka migowego oraz do języka mówionego i pisanego.

Summary

In teaching and education of deaf children we can actually discover two main tendencies, First is involved with the developing of understanding process and use of oral language. Second is based on the domination of sign language.

In this paper are presented the positive as well as negative effect of implementation ill these two linguistic systems. However for the academic achievements, most important is the adaptation of curriculum and methods of teaching to the needs of pupils. According to the experiences described by author, the acces to the both languages (sign and oral) based on the bilingual model of teaching and education is the best way for the deaf children, In this approach they can to acquire the writting and reading skills more ease than in the model based exclusively on the oral language.

Każda zorganizowana grupa społeczna, która zajmuje się edukacją i nauczaniem młodzieży, czyni to zgodnie z ustanowionymi głównymi założeniami – wartościami, jakie pragnie przekazać, aby ukształtować przyszłego obywatela odpowiadającego konkretnym oczekiwaniom. Dlatego też nasze placówki wychowawcze, szkolne i pozaszkolne wyznaczają sobie szeroki zakres celów, takich jak np.: rozwijanie pojęcia tolerancji w stosunkach międzyludzkich, osiąganie samodzielności, akceptowanie i przestrzeganie reguł życia w społeczeństwie, zdobywanie kompetencji, wiedzy i umiejętności, wszystkich elementów pozwalających m.in. na rozwinięcie wspólnych mechanizmów solidarności, umożliwiających wszystkim uczestniczenie w powszechnym dobrobycie. W formułowanych na ten temat poglądach stwierdza się oczywiście znaczne różnice, w zależności od typu społeczeństwa, epoki historycznej, nie zapominając o wpływie warunków geopolitycznych. Pojęcie obywatelstwa, które łączy w pewnym sensie poprzednie koncepcje, może być zupełnie inaczej pojmowane w jednym społeczeństwie niż w drugim.

Te główne zasady znajdują odbicie w konkretnych celach, osiąganych w bardziej lub mniej zdecydowany sposób przez instytucje wychowawcze, spotykające się z aprobatą większości rodziców i wychowawców. W ramach specjalistycznej edukacji dzieci i młodzieży głuchej urzeczywistniane są te same cele, a do nich dochodzą cele szczególne, których osiągnięcie uwarunkowane jest ustanowieniem specyficznych struktur, środków i metod.

W ewolucji edukacji i szkolnictwa dziecka głuchego, podejmując ryzyko pewnego uproszczenia, myślę, że można rozróżnić dwie główne tendencje, dwa duże ruchy.

Pierwszy z nich skierowany jest bardziej na rozwijanie zrozumienia i posługiwania się językiem oralnym, uważanym za jedną z najistotniejszych cech rodzaju ludzkiego. Ruch ten wykorzystuje metody edukacji oralnej, według których język, jakiego dziecko z upośledzeniem słuchu musi się nauczyć, jest jego jedynym językiem, będąc jednocześnie językiem oficjalnym danego kraju czy regionu.

Ta koncepcja wychowawcza pozwoliła na wypracowanie i rozwijanie się najróżniejszych podejść pedagogicznych zależnie od epok historycznych, regionów, podejść związanych niekiedy ze stosowaniem przymusu wobec dzieci aż do metod opierających się na poszanowaniu ich rozwoju. Wśród nich godna wspomnienia jest metoda werbalno-tonalna, która jest metodą bardzo ustrukturyzowaną i która, mimo iż to nie zawsze było zrozumiane, poprzez swoje propozycje zarówno teoretyczne, jak i wychowawcze okazuje szacunek wobec osoby głuchej, ufając w zdolność dziecka z upośledzeniem słuchu do skonstruowania języka do wykorzystania nabytej wiedzy, własnej osobowości w ramach koncepcji, którą można by określić jako audiooralną.

Ruch ten doprowadził do rozwoju struktur szkolnych, które na początku były względnie zamknięte, co można było wytłumaczyć okolicznościami historycznymi

i warunkami życia, a następnie coraz bardziej otwartymi na świat słyszących. W latach sześćdziesiątych nastąpił rozwój pojęcia integracji; postęp metod wychowawczych w połączeniu z postępowaniem technicznym w dziedzinie protez, utworzenie zawodu logopedy (zapewniającego pozainstytucjonalną pomoc dzieciom) umożliwiły nauczanie coraz większej liczby dzieci i młodzieży z upośledzeniem słuchowym w szkolnictwie zwykłym.

Chciałbym podkreślić, że ta tendencja integracyjnego wychowywania dziecka ma swoje źródło w oralnej koncepcji edukacyjnej, kładącej nacisk na umieszczanie dziecka w środowisku słyszących w celu ułatwienia komunikacji i rozwoju języka mówionego, będącego językiem powszechnym. Mamy tu do czynienia z pozytywną teorią rozwijającą szczególne cele edukacji i nauczania do tego stopnia, że właśnie w tamtych czasach doszło do wypracowania zupełnie nowych struktur, wśród których jedną z pierwszych realizujących te zadania jest nasza Ecole Intégrée.

W niektórych krajach struktury integracyjne zostały rozszerzone na cały system szkolnictwa dzieci z upośledzeniem słuchu. Nie należy zapominać, że, poczynając od lat osiemdziesiątych, coraz bardziej popularne stawały się również niewerbalne sposoby komunikowania się (LPC, Francuski Język Migowy).

W drugim ruchu – psychologiczno-socjologicznym – osoba głucha jest przede wszystkim uważana za członka wspólnoty głuchych. Tak jak każde społeczeństwo, każda wspólnota ludzka, ta mniejszościowa grupa rozwinięła własne struktury, rozwija odrębny język, zwany językiem migowym, oraz swoją specyficzną kulturę. Osoba głucha, a więc również głuche dziecko, nawet takie, które ma słyszących rodziców, kształtuje własną osobowość, odkrywa i porządkuje świat, układa swoje związki z innymi jak głuchy, mający szczególny typ psychiki oraz szczególne relacje w stosunku do grup, do której należy niejako z urzędu, nie negując jednak swej przynależności do ogółu społeczeństwa.

Ruch ten doprowadził do stwierdzenia, że używanie języka znaków oraz częsty kontakt z głuchymi dorosłymi są najważniejszymi warunkami prawidłowego wychowania głuchego dziecka. Z powyższego stwierdzenia wynikają rozmaite podejścia wychowawcze: niektóre z nich kładą głównie nacisk na używanie języka migowego, podczas gdy język narodowy jest nauczany jedynie w jego formie pisanej; inne dopuszczają współistnienie języka migowego i mówionego języka narodowego. Podejścia te są na ogół określane jako „metody dwujęzyczne”. Ich uważna analiza dowodzi, iż, podobnie jak w edukacji dwujęzycznej dzieci słyszących, stosowane metody pedagogiczne mogą przesłonić różne dokonania.

Aż do tego miejsca posługiwałem się terminem „dziecko głuche”, ponieważ opierałem się na bardzo ogólnych przesłankach.

To teoretyczne pojęcie służy ułatwieniu refleksji, mogłoby ono jednak spowodować również jej zniekształcenie; dziecko statystyczne, o którym mówi się w różnych teoriach, nie jest dzieckiem, które pedagog spotyka w terenie. My,

dorośli wychowawcy, mamy przed sobą głuche dzieci i młodzież, każde z nich jest inne poprzez swoją osobowość, swoją przeszłość, swoje doświadczenia rodzinne i społeczne, swoje zdolności, kompetencje, motywacje, swoje możliwości względem dostępu do języka, migowego czy mówionego, poprzez swój rozwój, swoją głuchotę lub swoje upośledzenie słuchowe. My, dorośli wychowawcy, wyznaczamy dzieciom, zależnie od naszych założeń, określone cele, wyrażone w programach, projektach, odpowiadające wiedzy, którą mamy na temat ewolucji „ogólnej” „dziecka”, dziecka statystycznego, wykładamy rzeczy, których należy się uczyć, nauczamy.

Ale kogo nauczamy? Każde dziecko, które rozpoczyna swoją edukację, które zaczyna chodzić do szkoły, ma jakąś przeszłość rodzinną i społeczną, przeszłość związaną z porozumiewaniem się, ta przeszłość była dla niego mniej lub bardziej korzystna i od samego początku przeszłość ta warunkuje jego naukę, bo istotnie chodzi tu o proces nauczania. Cokolwiek zaproponujemy dziecku, bez względu na sposób, w jaki to zrobimy, to ono jest podmiotem procesu nauczania i ono odkrywa się w zastosowanej strukturze edukacyjnej. Dziecko nie zachowuje się jak bierny konsument wobec tego, co przynosi mu dorosły (a jeśli by tak było, to byłby to powód do niepokoju), reaguje ono zgodnie z samym sobą w zależności od tego, co sobie już przyswoiło lub nie z własnego otoczenia, buduje własną naukę poprzez interakcje, które utrzymuje z innymi ludźmi: dorosłymi i dziećmi.

Szkoła, a w szczególności szkoła specjalna, musi to brać pod uwagę, musi ona bezustannie dostosowywać swoje metody, mając na względzie wielką różnorodność uczniów, którzy do niej uczęszczają. Każdy wychowawca (nauczyciel, logopeda) doskonale wie, gdyż żyje tym na co dzień, do jakiego stopnia to indywidualne podejście do każdego dziecka jest ważne, ale i, bardzo często, trudne.

Nasza codzienność pokazuje, że dostęp do komunikacji, do języka migowego, do języka mówionego może przebiegać różnymi drogami, drogami, na których czyhają niekiedy zdradliwe zasadzki; że dostęp do czytania uzyskuje się różnymi sposobami, których sens nie jest dla nas zawsze zrozumiały; że nauczanie podstaw logiki i matematyki może opierać się na najróżniejszych podejściach itp....

Należy wziąć pod uwagę, że nauczanie specjalne nie da się porównać z żadnym innym nauczaniem; od szkoły specjalnej wymaga się, żeby spełniła w sposób satysfakcjonujący oczekiwania dzieci oraz ich rodzin w najróżniejszych sytuacjach:

- dzieci wywodzące się z różnych środowisk społecznych,
- rodziny oczekujące na osiągnięcie konkretnych celów ze strony szkoły,
- dzieci rozpoczynające naukę z różnymi poziomami zdolności komunikowania się (niekiedy bez możliwości porozumienia się),
- dzieci pochodzące najczęściej z bardzo oddalonych miejsc, co wiąże się z koniecznością wykonywania męczących podróży.

Fakty te są dobrze znane wychowawcom, którzy starają się im stawić czoło w jak najlepszy sposób, uwzględniając możliwości strukturalne zarówno w zakresie personelu, jak i dostępnych w szkole środków.

W związku z tą kwestią chciałbym rozwinąć temat pewnej liczby paradoksów, z którymi wiąże się obecnie edukacja dziecka głuchego. Paradoksy te są dla mnie wyzwaniem na nadchodzące lata, czyli motorem naszych przyszłych działań.

Pierwszym paradoksem jest względna obfitość środków i metod, jakimi dysponują obecnie wychowawcy i rodzice w stosunku do nie tak odległej jeszcze epoki, w której jedynym możliwym podejściem było podejście oralistyczne; lecz wobec tej mnogości nasuwa mi się pytanie: w jaki sposób postępować, aby zachować spójność w stosunku do dzieci? Czy można opanować LPC, Francuski Migowy, Kompletny Francuski Migowy i Kodowy, Język Migowy, MV-tonowy ... i przede wszystkim czy rzeczywiście między tymi poszczególnymi podejściami i metodami mogą występować jakiegokolwiek kompatybilności? Czy naprawdę każdy dorosły jest w stanie używać swobodnie w stosunku do dziecka tych metod po uprzednim zgłębieniu sensu każdej z nich? Czy każde dziecko może wyciągnąć korzyści z każdej metody?

Kompatybilność: Jeśli przyjrzeć się każdemu z tych podejść czy metod cytowanych powyżej, nie można nie zauważyć, że, poza aspektami technicznymi, każdy z nich jest nośnikiem jeśli nie jakiejś filozofii wychowania dziecka głuchego, to przynajmniej jakiegoś bardzo dokładnie skierowanego punktu widzenia: metoda werbalno-tonowa jest w swej koncepcji głęboko oralistyczna i nie akceptuje innych środków komunikacji niż mowa mówiona. LPC uzupełnia czytanie wargowe. Francuski Migany jest francuskim, do którego dorzuca się znaki z Języka Migowego, język migowy jest pełnoprawnym językiem innym niż język, którym posługuje się społeczeństwo słyszące... Wielu wychowawców uważa, że te podejścia i metody mogą, w pewnej mierze, uzupełniać się lub nawet łączyć z korzyścią dla rozwoju dziecka. Ten punkt widzenia, będący nowym podejściem edukacyjnym w stosunku do dziecka głuchego, jest bardzo pozytywny, ale stanowi on jednocześnie najtrudniejszą drogę do przejścia. Nie wystarczy bowiem oczekiwać, aż korzystne efekty tych kombinacji połączą się z sobą; należy natomiast prowadzić dogłębną analizę dotyczącą wyznaczonych celów, możliwej kompatybilności między podejściami, które mamy do dyspozycji, konsekwencji ich jednoczesnego lub sukcesywnego wykorzystywania, możliwości ich codziennego praktykowania, i to w oderwaniu od podstaw teoretycznych, które często są sprzeczne.

Dorośli: Zdolność opanowania poszczególnych podejść i metod przez dorosłych wymaga również refleksji. Nie wiem, czy zdajemy sobie w pełni sprawę z wysiłku, jaki musi wykonać dorosły, w tym także „profesjonalista”, aby przyswoić sobie różne koncepcje związane ze stosowanymi podejściami i metodami oraz zapewnić ich sprawne i harmonijne wykorzystanie w praktyce.

W tym procesie opanowywania wiedzy dorosły również staje się uczniem. Prawidłowe nauczanie, łączące praktykę z pojęciami teoretycznymi, na których się ona opiera, powinno się opierać na rozumieniu, analizie, stawianiu sobie pytań, na konfrontacji nowych elementów ze starymi, na tworzeniu osobistej syntezy. Synteza ta powinna prowadzić do głębokiego zrozumienia celów, których osiągnięcie ma na celu każdy ze stosowanych środków i metod, istniejących między nimi kompatybilności i niekompatybilności oraz na opracowaniu elastycznej praktyki, możliwej dostosowania do potrzeb każdego dziecka.

Dwa pytania na przyszłość:

1. Czy wymóg dotyczący jakości jest zrozumiały dla każdego dorosłego?
2. Czy aby ułatwić jego zrozumienie, nie powinny być przeprowadzone szkolenia na temat stosowanych środków i metod?

Ich nakładanie się, związane z następującymi po sobie procesami nauczania, nie może wystarczyć, konieczne jest ustrukturyzowanie stosowanych praktyk zależnie od realizowanych kombinacji.

Przykład: Jakie aspekty, zarówno w podstawowej teorii jak i w praktyce werbalno-tonowej, może ewentualnie zmodyfikować wprowadzenie LPC lub Francuskiego Migowego? Które elementy mogą się z sobą łączyć? Co mogą wnieść tego typu kombinacje? Jaki wpływ na edukację słuchową mogą mieć metody wizualne tak wydajne jak LPC czy znaki?...

Dzieci: Punkt widzenia dzieci, z myślą o których te podejścia i metody zostały opracowane, powinien również być wzięty pod uwagę: czy wszystkie z nich mogą korzystać w tym samym stopniu z tego, co im oferujemy, a jeśli nie, to jakie rozwiązania alternatywne mamy im do zaproponowania?

Inne ważne wyzwanie na przyszłość: ponowne rozpatrzenie wyznaczonych celów związanych z integracją i nauczaniem specjalistycznym.

Tak jak już wcześniej zostało wspomniane, organizacja nauczania integracyjnego była na początku inicjatywą odpowiadającą oczekiwaniom rodziców i wychowawców mającą na celu wykorzystanie rozwoju języka mówionego poprzez codzienne uczęszczanie do zwykłej szkoły, pod warunkiem, że dziecko ma możliwości konieczne do osiągnięcia wymaganego poziomu nauki. Znaczne postępy poczynione w trakcie lat nauki, coraz lepsze protezy słuchowe, wprowadzanie bardzo skutecznych środków komunikacji pozwalają wielu dzieciom, nawet tym z najbardziej głębokim upośledzeniem słuchu korzystać z możliwości integracyjnych. Osiągnięcia te nie są realizowane kosztem jakości nauczania specjalistycznego, jak to się często zwykło mówić, bo celem tego nauczania nie jest doprowadzenie wąskiej elity do osiągnięcia wyznaczonych celów, lecz doprowadzenie, jak największej liczby uczniów do czynienia postępów i do samorealizacji, uwzględniając możliwości i sytuację każdego z nich.

Jeszcze raz podkreślam bardzo szeroki wachlarz sytuacji, który wymaga od szkoły wykazania się kreatywnością oraz zdolnością ciągłego dostosowywania się.

Zamiast angażować się w jałową dyskusję na temat zalet czy wad któregoś z omawianych systemów zajmijmy się raczej dzieckiem, zobaczymy, co jest dla niego najlepsze. Wspólnota wychowawcza (osoby odpowiedzialne, rodzice, wychowawcy) powinna się zmobilizować, aby warunki wprowadzania systemów edukacyjnych, integracji i nauczania specjalistycznego były jak najlepsze i żeby nie działa się to kosztem któregoś z nich. Potrzebna jest wielka solidarność, aby niektóre środki nie zostały zmniejszone lub nie znikły zupełnie, chodzi mi tu szczególnie o środki przyznane szkołom specjalnym.

Inne wyzwania: Kontynuacja refleksji oraz prowadzenie edukacji dwujęzycznej, umożliwiającej najbardziej pełny dostęp do każdego języka dzięki swoim możliwościom (znaki, mówiona i pisana forma języka), nie tworząc nowych hierarchii czy nawet sprzeczności, które mogłyby zaszkodzić harmonijnemu rozwojowi projektu.

Realizacja projektów dwujęzycznych wiąże się z pewną liczbą pytań, na które nie da się odpowiedzieć od razu:

– z punktu widzenia struktur:

możliwa jest realizacja różnych podejść edukacyjnych, ważne jest, aby odpowiedzieć na pytanie jaki typ nauczania dwujęzycznego chcemy prowadzić, gdyż taki wybór wiąże się z koniecznością spełnienia konkretnych warunków: W jaki momencie należy rozpocząć edukację dwujęzyczną: w rodzinie? we wczesnym wychowaniu? w szkole? Czy wymienione miejsca powinny czy mogą doprowadzić dziecko do dwujęzyczności?

– z punktów widzenia uczestników:

wprowadzenie języka migowego, zwłaszcza w rodzinach słyszących, jest stymulujące, jeśli chodzi o możliwości uczenia wystarczająco szybkiego, aby rodzice mogli używać języka bogatego, prawidłowo ustrukturyzowanego. Znaczenie umożliwienia małemu dziecku dostępu do ustrukturyzowanego języka było często podkreślane. Jest więc bardzo istotne, aby rodzice przekazali swojemu dziecku język migowy kompletny, opierający się na solidnej gramatyce, bo tylko przy spełnieniu tych warunków może on wywierać pozytywny efekt. Wprowadzanie języka migowego w instytucjach powinno być zapewnione, moim zdaniem, przez kompetentne osoby niesłyszące. Wiemy, że język służy do przekazywania znaczeń, jednak za jego pośrednictwem przekazywana jest również pewna pragmatyka, pewna specyficzna kultura. Również w tym przypadku jakość wprowadzanego języka jest dla dzieci bardzo istotna – wybór podejścia dwujęzycznego wymaga, aby każdy z proponowanych języków był przedstawiany z uwzględnieniem całego jego bogactwa.

– z punktu widzenia metodologicznego i dydaktycznego:

koncepcja wychowania dwujęzycznego wiąże się z obecnością dwóch języków – albo jednoczesną, albo sukcesywną, a w takim razie który język ma być pierwszym w kolejności? Jakie są oczekiwane korzyści wynikające z wpływu jednego języka na drugi? Czy chodzi tu o uzyskanie pewnego kontekstu metodologicznego, mającego na celu asymilację języków, czy też o uzyskanie kontekstu przemyślanego procesu uczenia? W tym ostatnim przypadku – czy nauczanie języków jest realizowane równoległe czy też opracowana jest pedagogika porównawcza, według której rozwój obydwu języków przebiega na zasadzie przemyślanego porównywania ich zasad działania?

Jakie metody należy stosować w zależności od wieku czy też poziomu nauczania?

Nie należy zapominać, że teoria bilingwizmu pochodzi od dwóch języków oraz że prawo dziecka głuchego do przyswojenia sobie dwóch języków jest rzeczywiste i, co za tym idzie, obowiązkiem wychowania dwujęzycznego jest zapewnienie wszelkich metod i środków ułatwiających dziecku dostęp do języka migowego, do języka mówionego (w miarę możliwości dziecka) oraz do języka pisanego obowiązującego w danym regionie.

Wreszcie, bądźmy świadomi, że edukacja dwujęzyczna wymaga odpowiedniego nakładu środków, zwłaszcza w zakresie zasobów ludzkich; podejmowanie działania bez wystarczających środków naraża nas na ryzyko stosowania prowadzenia „edukacji amatorskiej”.

Dostęp do zawodu: Zmierzamy w kierunku epoki, w której coraz większa liczba młodych niesłyszących ludzi zdobywa dyplomy wyższych uczelni. Jeśli chcemy, aby wysiłki ponoszone przez wszystkich, a zwłaszcza przez młodych, mające na celu osiągnięcie takich wyników były owocne, należy bardziej uczulić społeczeństwo na zatrudnianie tych osób. Ważne jest również, by nasze społeczeństwo, a w szczególności osoby odpowiedzialne za wychowanie i wykształcenie zajęły się opracowaniem projektu dotyczącego ludzi głuchych oraz edukacją dziecka głuchego.

Obecna sytuacja w naszej Wspólnocie Francuskiej jest, oczywiście, pozytywna pod wieloma względami, ponieważ zapewnia nam szeroką autonomię myślową oraz kreatywność nieograniczoną żadnymi teoriami ideologicznymi. Niemniej jednak brak koncepcji społecznej dotyczącej wychowania dziecka głuchego zmusza zarządzających instytucjami (ośrodkami, szkołami oraz innymi placówkami) do ciągłego poszukiwania, negocjowania, mających na celu zdobycie środków niezbędnych do osiągnięcia ich celów. Może jest to tylko marzenie, lecz moglibyśmy kiedyś mieć do swojej dyspozycji odpowiednią liczbę wyszkolonego personelu, wywodzącego się zarówno spośród osób słyszących, jak i głuchych,

moglibyśmy zorganizować szkołę dostosowaną do wymagań chwili (liczba uczniów, wybór opcji w szkole średniej itd.).

Podsumowując, chciałbym wyrazić życzenie, aby nasza przyszłość, przyszłość dzieci i młodzieży, które nam się powierza, była pozbawiona wyłączości i sprzeczności, tolerancyjna i otwarta na nowe podejścia edukacyjne. Przyszłość, w której harmonijny dobór wszystkich środków, jakimi dysponujemy, będzie czynnikiem rozwoju.

Przyszłość, która unika systemów edukacyjnych będących na usługach jakiejś ideologii, skłania do refleksji, do oceny i ciągłego dostosowywania stosowanych praktyk do konkretnych okoliczności.

Przyszłość ambitna, tzn. taka, która poszukuje najlepszej drogi dla każdego dziecka, uwzględniając je samo oraz jego otoczenie.

Przyszłość pokojowa, bo refleksja i rozwój są niemożliwe w atmosferze konfliktowej.

Edukacja, szkoła powinna być: humanistyczna, zarazem pluralistyczna i zindywidualizowana, zwrócona ku dziecku i jego potrzebom, poszukująca stale najlepszych środków dostępu do komunikacji, ale również dostępu do języka, do języków, do mowy, nie zapominając o rozwoju wychowawczym, pełna ideałów, lecz mocno zakorzeniona w rzeczywistości codziennej.

Takiej szkoły pragnę.

Tłumaczył: Rafał Galkowski