

Joanna Kobosko

Klinika Rehabilitacji, Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu, Warszawa

Problemy w kształtowaniu tożsamości rodzicielskiej u słyszących matek i ich znaczenie dla rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży głuchej

Difficulties in parental identity achieving in hearing mothers and deaf children and adolescents mental development

Słowa kluczowe: tożsamość rodzicielska, tożsamość rodzicielska słyszącej matki jako matki dziecka głuchego, model kształtowania tożsamości kulturowej osób głuchych, Skala Rozwoju Tożsamości Osoby Głuchej (DIDS) N. Glickmana, Skala Rozwoju Tożsamości Osoby Głuchej – dla Rodziców (DIDS-P).

Key words: parental identity, deaf parental identity of a hearing mother, deaf cultural identity development model, Deaf Identity Development Scale of N. Glickman (DIDS), Deaf Identity Development Scale for Parents (DIDS-P).

Streszczenie

Praca poświęcona jest doświadczeniu słyszących matek „bycia z” ich dziećmi głuchymi. Od tego, jak słyszące matki organizują własną macierzyńską tożsamość i czy włączają w nią głuchotę dziecka, zależy także rozwój jego tożsamości jako osoby głuchej. Z jednej strony tożsamość dziecka kształtuje się w relacji interpersonalnej z matką (druga osoba); z drugiej zaś tożsamość macierzyńska jest „wypadkową” reprezentacji „bycia z dzieckiem”, jak i powstaje w wyniku realizacji funkcji macierzyńskich [Stern 198].

Do opisanego i rozumienia tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych wyjściowo posłużył Model Kształtowania Tożsamości Kulturowej Osoby Głuchej N. Glickmana [1993] i skonstruowana przez niego skala *Deaf Identity Development Scale* – DIDS). Zmodyfikowano tę skalę (24 pozycje), by odnosiła się do rzeczywistości psychicznej matki i jej głuchego dziecka i wykorzystano ją w badaniach jako *Moje Opinie na Temat Głuchoty i Osób Głuchych (Niedosłyszących)* (DIDS-P). W badaniach uczestniczyły słyszące matki (n=127) dzieci głuchych w wieku 1-31 lat, dziewcząt i chłopców, bez sprzężonych niepełnosprawności, uczęszczających do różnych placówek edukacyjnych (szkoły powszechne, integracyjne, specjalne). W badanej grupie wyodrębniono matki dzieci głuchych, z głuchotą prelingwalną, korzystających z implantów ślimakowych i aparatów słuchowych.

Okazało się, że pomimo zadowalającej rzetelności zmodyfikowanej skali DIDS-P (α -Cronbacha = 0,64) narzędzie to, jak i koncepcja leżąca u jego podstaw teoretycznych, nie są adekwatne do opisu istoty organizacji tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci i młodzieży głuchej.

Przeprowadzona analiza czynnikowa wyników DIDS-P oraz wiedza i praktyka kliniczna pozwoliły na określenie tożsamości macierzyńskiej powstającej u słyszących matek dzieci głuchych jako mającej charakter obrony zbudowanej w wyniku konfliktu doświadczanego wokół „głuchoty i słyszenia” dziecka. Składają się na tę tożsamość trzy rodzaje obron: 1) odcinanie się od głuchoty jako obrona, 2) słyszenie jako obrona, 3) działania adaptacyjne jako obrona. „Konstelacja macierzyńska” słyszących matek dzieci głuchych wyznacza ich specyfikę „bycia z” dzieckiem, w tym m.in. nastawienie na obronę, a nie na kontakt z dzieckiem.

Summary

The work is devoted to experiences of hearing mothers in „being with” their deaf children. The development of the child's identity as a deaf person depends on how the hearing mothers organize their own maternal identity and whether they include the deafness of the child in it. On one hand, the child's identity develops in interpersonal contact with the mother (second person), and on the other hand, maternal identity is „resultant” of „being with” the child representation, and develops in effect of realization of motherhood functions [Stern 1985].

The Model of Deaf Cultural Identity Development by N. Glickman [1993] and his *Deaf Identity Development Scale* (DIDS) were the basis for describing and understanding maternal identity of hearing mothers of deaf children. The DIDS has been modified (24 items) to reflect the psychic reality of the mother and her deaf child. It has been used in the studies as *Deaf Identity Development Scale for Parents* (DIDS-P). The studies included hearing mothers of deaf children (127) age 1 to 31 years old, girls and boys with no other handicaps, attending various educational centers (mainstream, integrated and special schools). In the examined group, mothers of prelingually deafened children provided with cochlear implants and fitted with conventional hearing aids were distinguished.

It has been stated that despite satisfactory reliability of the modified DIDS-P (Cronbach's α = 0.64), the tool and the basic theoretical concept is not adequate to the description of „the core” of maternal identity organization of the hearing mothers of deaf children and adolescents.

The performed factorial analysis of the results of the DIDS-P as well as knowledge and clinical experience enabled determining maternal identity developing in hearing mothers of deaf children as defense built as a result of a conflict experienced around „deafness and hearing” of a child. Such identity consists of 3 types of defenses: 1) Cutting off from deafness as defense, 2) hearing as defense, 3) adaptive activities as defense. „Maternal constellation” of hearing mothers of deaf children determines their specificity of „being with” the child, including among other things, focusing on defense and not on contact with the child.

I. WPROWADZENIE

Słyszące matki dzieci i młodzieży głuchej doświadczają trudności w kształtowaniu swojej tożsamości macierzyńskiej. Celem pracy jest przyjrzenie się, jak może być zorganizowana tożsamość matki słyszącej dziecka głuchego i jak można ją rozumieć i opisywać, uwzględniając m.in. elementy koncepcji „konstelacji macierzyńskiej” D. Sterna [1995], jak i wykorzystując model kształtowania tożsamości kulturowej osób głuchych (*Cultural Deaf Identity Development* –

CDID) N. Glickmana [1993]. Interesująca w niniejszej pracy jest także kwestia, w jaki sposób tożsamość rodzicielska słyszącej matki dziecka głuchego wyznacza jego rozwój psychiczny, w tym szczególnie drogę rozwoju tożsamości jako osoby głuchej.

Model N. Glickmana posłużył do wyodrębnienia czterech wymiarów doświadczania przez słyszącą matkę siebie i relacji z jej głuchym dzieckiem, w tym głuchoty jako właściwości jej dziecka, jak i opisu – powstałych w wyniku tego procesu – reprezentacji „bycia z” dzieckiem. Do przyjętych wymiarów opisu tożsamości macierzyńskiej – w aspekcie głuchoty i głuchego dziecka – należą zatem: 1) słyszenie (Słyszenie – *Hearing Stage*), 2) głuchota (Głuchota – *Immersion Stage*), 3) ambiwalencja głuchota vs. słyszenie (Marginalizm – *Marginal Stage*), 4) współwystępowanie głuchoty i słyszenia (Dwukulturowość – *Bicultural Stage*). W ten sposób wyodrębnione wymiary opisu tożsamości macierzyńskiej są analogiczne w swej „zawartości” do stadiów kształtowania kulturowej tożsamości osób głuchych. Do jej opisu włączony zostaje szerszy kontekst bycia słyszącą matką dziecka głuchego, jak np. jej dotychczasowe wyobrażenia i doświadczenia z ludźmi głuchymi, wiedza o ich życiu i języku, emocje, przekonania, czyli reprezentacja ludzi głuchych jako takich, w tym ta część, która jest w znacznym stopniu zależna od kontekstu społecznego, w jakim słysząca matka i jej głuche dziecko żyją.

W aspekcie trudności w kształtowaniu tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych, jak i związku z ich rozwojem psychicznym ważna jest teza, że tożsamość dziecka rozwija się w relacji interpersonalnej z matką (drugą osobą) [za: Zalewska 1998] i w tym sensie kształtowanie i osiąganie tożsamości macierzyńskiej przez słyszącą matkę wyznacza rozwój tożsamości jej głuchego dziecka, także w aspekcie tożsamości dziecka głuchego.

II. O KSZTAŁTOWANIU TOŻSAMOŚCI MACIERZYŃSKIEJ SŁYSZĄCYCH MATEK DZIECI GŁUCHYCH

Tożsamość macierzyńska jest, definiując ją za D. Sternem [1985], zbiorem umysłowych reprezentacji „bycia z” dzieckiem. Na schemat „bycia z” dzieckiem składają się: reprezentacja siebie matki, reprezentacja dziecka i reprezentacja relacji matka–dziecko. Za początek procesu „stawiania się matką dziecka głuchego” można przyjąć – dla większości matek – moment diagnozy głuchoty u dziecka.

Przeżycia słyszącej matki wokół głuchoty dziecka stanowią klimat emocjonalny, w jakim doświadczają zaczynają ona i jej głuche dziecko „bycie z” – w relacji interpersonalnej; w ten sposób są one uwikłane w mechanizm rozwoju tożsamości dziecka głuchego, także w jego patologię [Zalewska 1998; 2000].

Głuchota dziecka jest dla jego słyszącej matki zazwyczaj czymś „strasznym”, „przerażającym”, „paraliżującym”, „odbierającym chęć do życia”, „wyrokiem niszczącym dotychczasowe plany i marzenia”. Matki często doświadczają jej jako „utruty kontaktu z dzieckiem w ogóle” czy „nadziei na ten normalny kontakt”.

Matka słysząca w opisanym stanie psychicznym – w odpowiedzi na diagnozę głuchoty u swojego dziecka – uruchamia obrony (np. zaprzeczanie rzeczywistości, idealizacja, odcinanie się od uczuć). Służą one również podtrzymaniu poczucia „tożsamości matki dziecka normalnego, dziecka słyszącego”, które ma swoje psychospołeczne źródła [Erikson 1968 – za: Thoma, Kachele 1988/1995].

Tożsamość macierzyńska powstaje, zdaniem Sterna [1985] w wyniku realizacji przez matkę wpisanych w macierzyństwo jego czterech funkcji. Należą do nich m.in. zapewnienie dziecku emocjonalnych warunków rozwoju, służących budowaniu więzi sprzyjającej temu rozwojowi, a także stworzenie systemu wsparcia dla siebie i dziecka, który umożliwi realizację zadań macierzyńskich. Słysząca matka doświadcza trudności w realizacji wymienionych funkcji. Trzeba podkreślić, że kontekst społeczny bycia matką (rodzicami) dziecka głuchego w Polsce, jak i zresztą w wielu innych krajach, sprzyja raczej kształtowaniu tożsamości przybranej, matki dziecka „jakby słyszącego”, gdyż wsparcie i pomoc ukierunkowane są na te jej działania, które służą „likwidacji” głuchoty – rehabilitację słuchu i mowy, coraz lepsze aparaty słuchowe i implanty ślimakowe, jak i aprobatę społeczną podejmowanych w tym kierunku działań. Matka słysząca (rodzice) podejmująca decyzję o szkole dla dzieci głuchych podejmuje ją na ogół w wyniku niepowodzenia w nauce mowy dźwiękowej i języka, w poczuciu przegranej, ostateczności i „skazania” swojego dziecka na język migowy. Osobiście – nie spotkałam matki słyszącej, która podjęła decyzję o języku migowym w porozumiewaniu się z dzieckiem bez wspomnianego kontekstu doświadczeń.

Z perspektywy rozważań o tożsamości rodzicielskiej słyszących matek dzieci głuchych – matki, które decydują się na wszczepienie dziecku głuchemu implantu ślimakowego, są szczególnymi matkami. Sądzę, że charakteryzować je może nieco inna tożsamość macierzyńska – w aspekcie treściowym – w porównaniu z tymi matkami, które pozostają przy konwencjonalnych aparatach słuchowych czy też włączają w komunikowanie się z dzieckiem język migowy. Idąc śladem powszechnie przyjętej w środowisku psychologów klinicznych i psychiatrów hipotezy, że wszczepienie implantu wiąże się z opóźnianiem procesu akceptacji głuchoty i wynika z jej zaprzeczania [np. Hindley 2000], można przypuszczać, iż tożsamość tych matek będzie zorganizowana w sposób zdecydowanie obronny, wynikający z konfliktu, jakiego doświadczają one w związku z głuchotą dziecka. Konflikt słyszących matek dzieci głuchych pojawia się w ich przeżyciach między dzieckiem wyobrażonym, dzieckiem zdrowym, słyszącym, a dzieckiem rzeczywistym, dzieckiem głuchym.

W procesie reorganizacji dotychczasowej tożsamości macierzyńskiej słysząca matka staje wobec przepracowania zbudowanych obron, by osiągnąć tożsamość matki dziecka głuchego. Oznacza to m.in. zdolność do „bycia z” dzieckiem w sposób „wolny od konfliktu”, zorientowany na kontakt z dzieckiem, a nie obronę własnego „ja”, ograniczającą ten kontakt, pozwalający na emocjonalną wymianę i dzielenie doświadczeń, na czerpanie satysfakcji i przyjemności w „byciu z” dzieckiem. Włączenie w tożsamość macierzyńską głuchego dziecka to także – jak można sądzić – włączenie w porozumiewanie się z nim języka migowego jako dostępnego dziecku głuchemu sposobu komunikowania się z drugą osobą, dostosowanie się do możliwości dziecka, przeżywanie głuchoty dziecka jako czegoś wzbogacającego, a nie jako kalectwa, niepełnosprawności, obciążenia, choroby.

Wśród psychologów klinicznych panuje przekonanie, że żałoby „po utracie dziecka zdrowego, słyszącego, normalnego” rodzice nie mogą „do końca” przepracować. Myślę, że podobnie rzecz się ma z osiągnięciem przez słyszącą matkę tożsamości matki dziecka głuchego, gdyż jest to proces niezwykle trudny, uwzględniając także kontekst psychospołeczny jej życia, jak i życia ludzi głuchych.

III. MODEL KSZTAŁTOWANIA TOŻSAMOŚCI KULTUROWEJ OSÓB GŁUCHYCH A OPIS TOŻSAMOŚCI MACIERZYŃSKIEJ SŁYSZĄCYCH MATEK DZIECI I MŁODZIEŻY GŁUCHEJ

Model kształtowania tożsamości kulturowej osób głuchych: od urodzenia, późno ogłuchłych, wychowywanych przez rodziców słyszących, jak i głuchych, zaproponowany przez N. Glickmana [Glickman 1993; Ohna – w druku], wyrasta z różnych koncepcji rozwoju tożsamości kulturowej członków grup mniejszościowych. Zostały w nim wyodrębnione cztery stadia:

Stadium I – Słyszenie – Słyszający (*Hearing Stage*).

Stadium II – Marginalizm – ani Słyszający, ani Głusi (*Marginal Stage*).

Stadium III – Głuchota – Głusi, tj. członkowie społeczności Głuchych (*Immersion Stage*).

Stadium IV – Dwukulturowość – Głusi i Słyszający (*Bicultural Stage*).

W koncepcji tej dziecko głuche rodziców słyszących w momencie, gdy zaczyna poszukiwać odpowiedzi na pytanie o swą przynależność kulturową (kultura Głuchych vs. Słyszających), znajduje się w stadium II („Nie należę ani do ludzi słyszących, ani do głuchych”) rozwoju swojej tożsamości kulturowej. Osoby głuche rodziców Głuchych zazwyczaj lokują siebie w stadium III lub IV, a te, które tracą słuch w późniejszym okresie życia, na początku w stadium I.

Wybór kultury przez osobę głuchą nie oznacza osiągnięcia przez nią tożsamości jako osoby głuchej w sensie psychicznym. Tak więc osoba głucha deklarująca swą przynależność kulturową np. do społeczności i kultury Głuchych (stadium III)

może na poziomie psychicznym doświadczać trudności w odpowiedzi na pytanie „Kim jestem: głuchy czy słyszący?” i przeżywać konflikt w tym obszarze.

W prezentowanych badaniach przyjęto założenie, że stadia rozwoju tożsamości kulturowej osoby głuchej mogą posłużyć, jako ważne wymiary, do opisu także rzeczywistości psychicznej słyszącej matki, jej tożsamości macierzyńskiej. Są nimi:

1) słyszenie, w tym „obszar słyszenia” własnego głuchego dziecka („Na ile w reprezentacji «bycia z» dzieckiem u słyszącej matki jest ono dzieckiem «słyszącym»: ma rozwijać mowę dźwiękową i słuchowo-werbalny sposób komunikowania się z matką i z otoczeniem, chodzić do «słyszącej» szkoły i być w środowisku ludzi słyszących itp.”);

2) ambiwalencja wobec głuchoty i słyszenia, w tym wobec własnego głuchego dziecka („Na ile reprezentacja «bycia z» dzieckiem ma charakter ambiwalentny, czyli np. dziecko w reprezentacji matki jest «ani głuche, ani słyszące», «czasem głuche, czasem słyszące», «niedosłyszające», z której wynika niemożność podjęcia różnych związanych z dzieckiem i uwzględniających jego realne możliwości decyzji, a na poziomie emocjonalnym obecne są: lęk, złość, głęboki smutek?”);

3) głuchota, w tym „obszar głuchoty” własnego głuchego dziecka („Na ile matka w reprezentacji «bycia z» dzieckiem uwzględnia głuchotę dziecka i jej konsekwencje: język migowy jako podstawowy w komunikowaniu się z dzieckiem, kontakty dziecka i jej ze społecznością i kulturą Głuchych itp.”);

4) współwystępowanie głuchoty i słyszenia, w tym „obszar głuchoty i słyszenia” własnego głuchego dziecka jako współistniejących jego właściwości („Na ile w reprezentacji «bycia z» dzieckiem u matki, np. jej dziecko jest «i głuche i słyszące», bo np. opanowuje jako pierwszy język migowy, a równolegle język narodowy i mowę, czyli też jej sposób słuchowo-werbalny komunikowania się, rozwija dwujęzyczność?”).

Badania nad tożsamością kulturową osób głuchych przeprowadzone w Uniwersytecie Gallaudeta [Leigh, Marcus, Dobosh, Allen 1998] z wykorzystaniem *Zmodyfikowanej Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej (Modified Deaf Identity Development Scale – MDIDS)* pokazują na związek, o którym mowa wcześniej w odniesieniu do rozwoju tożsamości macierzyńskiej słyszącej matki dziecka głuchego i jego tożsamości dziecka głuchego. Otóż wynika z nich, że to, na ile osoby głuche identyfikują siebie jako osoby kulturowo słyszące, kulturowo głuche, kulturowo „na marginesie” czy dwukulturowe, sugeruje wyraźny związek z tym, czy mieli oni rodziców głuchych czy słyszących, a nie z obiektywnym faktem własnej głuchoty (zob. tab. 1). Osoby głuche rodziców głuchych uzyskują najwyższe wyniki w podskali Głuchota (*Immersion* – MDIDS), co sugeruje, że identyfikują siebie jako zdecydowanie kulturowo głuche, osoby głuche zaś rodziców słyszących – analogicznie – najwyższe wyniki uzyskują w podskali wyodrębnionej w modelu N. Glickmana jako Słyszenie (*Hearing* – MDIDS).

Tab. 1. Wyniki uzyskane przez osoby głuche w Zmodyfikowanej Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej (Modified Deaf Identity Development Scale) N. Glickmana

	Podskala Słyszenie / <i>Hearing</i> Wynik (średnia)	Podskala Marginalizm / <i>Marginal</i> Wynik (średnia)	Podskala Głuchota / <i>Immersion</i> Wynik (średnia)
Osoby głuche rodziców głuchych	średnia = 1, 3	średnia = 1, 4	średnia = 2, 8
Osoby głuche rodziców słyszących	średnia = 2, 4	średnia = 2, 0	średnia = 2, 1

Źródło:

I. W. Leigh, A. L. Marcus, P. K. Dobosh, T. E. Allen [1998]. *Deaf / Hearing Cultural Identity Paradigms: Modification of the Deaf Identity Development Scale*, „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 3:4, s. 324

1. Cel badań

Celem badań jest opis tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych w terminach przyjętych za Sternem oraz Glickmanem, a w tym odpowiedź na pytania:

1. Jaka jest organizacja i „zawartość” tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych, w tym korzystających z implantu ślimakowego i dzieci korzystających z konwencjonalnych aparatów słuchowych?

3. Jaka jest organizacja i „zawartość” tożsamości macierzyńskiej słyszących matek w zależności od tego, czy są one bezpośrednio konfrontowane z głuchotą dziecka i jej atrybutami (język migowy, kontakty z innymi dziećmi głuchymi itp.) czy też nie?

4. Na ile kategorie wyodrębnione przez Glickmana do opisu tożsamości kulturowej osób głuchych i procesu jej kształtowania mogą służyć opisowi tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych jako przydatne także w poznaniu jej organizacji, „zawartości”, jak i procesu formowania się?

2. Materiał i metody

2.1. Badane osoby

Badaniami objęto słyszące matki (zob. tab. 2), które zgłaszały się z głuchymi dziećmi na kontrolne badania słuchu lub rehabilitację do IFPS, a część z nich do Ośrodka Rehabilitacji dla Dzieci z Wadą Słuchu w Warszawie. Matki reprezentowały całą Polskę. Zaledwie kilka z nich posługiwało się elementami języka migowego (alfabet palcowy, wybrane znaki migowe czy elementarna znajomość systemu językowo-migowego). Zdarzało się, że podczas spotkania z psychologiem zaprzeczały znajomości manualnego sposobu komunikowania się ze swoim

głuchym dzieckiem. Trzeba zaznaczyć, że wśród matek dzieci komunikujących się w języku migowym jako pierwszym były głównie te matki, które przyjechały na konsultacje do IFPS w celu rozważenia możliwości wykonania wszczepu implantu ślimakowego ich dziecku.

Tab. 2. Charakterystyka badanych matek i ich głuchych dzieci

Słyszące matki
Liczebność grupy – 127
Status rodziny:
Pełna – 106
Niepełna – 11
Brak danych – 10
Dzieci i młodzież głucha
Wiek: od 1 do 31 lat
Grupy wiekowe:
0-3 lata – 30
4-7 lat – 44
8-12 lat – 26
12-17 lat – 20
18 lat i więcej – 6
Płeć dzieci:
Żeńska – 55
Męska – 67
Brak danych – 5
Dzieci z aparatami słuchowymi – 61
Dzieci z implantem ślimakowymi – 66
Niepełnosprawność sprzężona:
Nie występuje – 118
Występuje – 9
Język migowy:
Podstawowy sposób komunikowania się – 17
Elementy języka migowego – 4
Brak znajomości języka migowego – 93
Dwujęzyczność – 2
Rodzaj placówki oświatowej (przedszkole, szkoła):
Powszechna/ integracyjna – 54
Dla dzieci niedosłyszących – 14
Dla dzieci głuchych – 19
Nie uczęszcza – 40

Dzieci i młodzież głucha badanych słyszących matek (zob. tab. 2) miały diagnozę głuchoty prelingwalnej oraz spełniały przyjęte w badaniach kryterium głuchoty, tj. poziom słyszenia ustalony w badaniu audiometrycznym, odpowiadający 90 dB i więcej dla lepszego ucha.

2.2. Metody

Ankieta – zawiera pytania o płeć i wiek dziecka, od kiedy korzysta ono z aparatu słuchowego (i dalej implantu ślimakowego), poziom ubytku słuchu dziecka, do jakiej placówki edukacyjnej uczęszcza, znajomość języka migowego przez matkę, dodatkowe niepełnosprawności i choroby somatyczne, status rodziny (pełna / rozbita).

Skala Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) (badane matki otrzymywały ją pod nazwą *Moje Opinie na Temat Głuchoty i Osób Głuchych / Niedosłyszących*) – zmodyfikowano oryginalną *Skalę Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej (Deaf Identity Development Scale – DIDS)*, na którą składa się 60 pozycji, w ten sposób, by uwzględniły one perspektywę słyszacej matki (razem 24 pozycje: 8, 11, 15, 17, 21, 22, 24, 26, 28, 30, 33, 36, 37, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 54, 56, 58). I tak np. pozycję 8: Nawiązywanie kontaktów z innymi ludźmi przychodzi mi z trudem zastąpiono twierdzeniem: Odkąd wiem, że moje dziecko słyszy, z trudem zaprzyjaźniam się z nowo poznanymi ludźmi; pozycję 46: Chciałbym przejść operację, która w pełni przywróciłaby mi słyszenie zastąpiono: Chciałbym, aby moje dziecko przeszło operację, która w pełni przywróciłaby mu słyszenie. Skala DIDS-P ma 4 podskale: Słyszenie, Marginalizm, Głuchota, Dwukulturowość; wyniki uzyskiwane są w postaci średnich otrzymanych dla każdej podskali – im wyższa średnia, tym bardziej matka uwzględnia odpowiadające im treściowo aspekty w swojej tożsamości, także macierzyńskiej, będąc matką dziecka głuchego.

3. Procedura badań

Słyszące matki wypełniały Skalę Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) oraz krótką ankietę, anonimowo, na terenie placówek: IFPS lub Ośrodka Rehabilitacji dla Dzieci z Wadą Słuchu w Warszawie.

4. Wyniki

Skala Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) – rzetelność skali

Dla całej skali DIDS-P sprawdzono rzetelność pomiaru przez obliczenie współczynnika rzetelności alfa Cronbacha, który wynosi 0,64, co można uznać za wynik zadowalający. Współczynniki rzetelności dla poszczególnych podskal otrzymano następujące: Głuchota 0,71, Marginalizm 0,63, Słyszenie 0,61, Dwukulturowość 0,61.

Tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych – wyniki uzyskane w Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P)

1. Tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych – średnie w czterech podskalach DIDS-P (tab. 3) – najwyższe wyniki uzyskały słyszące badane matki w podskalach: Dwukulturowość i Słyszenie, dalej w podskalach: Marginalizm i Głuchota.

Tab. 3. Wyniki uzyskane przez słyszące matki dzieci głuchych w czterech podskalach Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P): Dwukulturowość, Głuchota, Słyszenie, Marginalizm

Skala DIDS-P	Słyszące matki (średnie wyniki)
Dwukulturowość (<i>Bicultural</i>)	3,63
Głuchota (<i>Immersion</i>)	1,95
Słyszenie (<i>Hearing</i>)	3,37
Marginalizm (<i>Marginal</i>)	2,48

2. Tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych a płeć dziecka – porównanie wyników średnich w podskalach DIDS-P (test t-Studenta). Okazuje się, że między słyszącymi matkami głuchych dziewcząt i chłopców nie występują istotne różnice w żadnej z czterech podskal DIDS-P (tab. 4).

Tab. 4. Wyniki średnie uzyskane przez słyszące matki głuchych dziewcząt i chłopców w czterech podskalach Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) oraz wyniki testu t-Studenta

Skala	Dziewczynki	Chłopcy	t (119)	p
Dwukulturowość (<i>Bicultural</i>)	3,69	3,59	1,30	0,195
Głuchota (<i>Immersion</i>)	1,91	1,96	-0,67	0,508
Słyszenie (<i>Hearing</i>)	3,34	3,39	-0,59	0,554
Marginalizm (<i>Marginal</i>)	2,45	2,51	-0,73	0,464

3. Tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych a wiek dziecka – wyniki średnie w podskalach DIDS-P w zależności od wieku dzieci (korelacja Pearsona). Okazało się, że nie istnieje istotna statystycznie zależność między wynikami w czterech podskalach DIDS-P a wiekiem dzieci głuchych (zob. tab. 5).

Tab. 5. Współczynniki korelacji r-Pearsona dla wieku dzieci i wyników matek uzyskanych na poszczególnych podskalach Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P)

	Wiek	Dwukulturowość	Głuchota	Słyszenie	Marginalizm
Korelacja Pearsona	1	0,024	-0,002	0,079	0,034
Istotność (dwustronna)		0,786	0,983	0,369	0,703

4. Tożsamość słyszących matek dzieci głuchych a korzystanie przez dzieci głuche z aparatów słuchowych vs. implantów ślimakowych – wyniki średnie w podskalach DIDS-P (test t-Studenta). Wyniki wyższe, istotne na poziomie tendencji statystycznej ($p < 0,1$), otrzymały słyszące matki dzieci głuchych w aparatach słuchowych w podskali Głuchota (zob. tab. 6).

Tab. 6. Wyniki średnie uzyskane przez słyszące matki dzieci głuchych korzystających z: aparatów słuchowych (A) i implantów ślimakowych (I) w czterech podskalach Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) oraz wyniki testu t-Studenta

Skala	Matki dzieci z implantem z ślimakowym (I)	Matki dzieci aparatami słuchowymi (A)	t(123)	p
Dwukulturowość (<i>Bicultural</i>)	3,62	3,65	-0,44	0,660
Głuchota (<i>Immersion</i>)	1,89	2,01	-1,69	0,094
Słyszenie (<i>Hearing</i>)	3,40	3,35	0,59	0,552
Marginalizm (<i>Marginal</i>)	2,46	2,51	-0,67	0,507

5. Tożsamość słyszących matek małych (0-3 lat) dzieci głuchych w implantach ślimakowych i dzieci głuchych w aparatach słuchowych uczęszczających do szkół dla głuchych, czyli porozumiewających się w języku migowym jako podstawowym sposobem komunikowania się (powyżej 8 roku życia) – wyniki średnie w podskalach DIDS-P. Okazało się, że w żadnej ze skal nie stwierdzono istotnych statystycznie różnic.

6. Tożsamość słyszących matek dzieci głuchych w aparatach słuchowych i implantach ślimakowych – porównanie średnich dla poszczególnych pozycji DIDS-P (test t-Studenta) dla obu grup (zob. tab. 7).

Otrzymano 7 pozycji DIDS-P (zob. tab. 7) różnicujących słyszące matki. Wyniki wyższe, istotne statystycznie, uzyskały matki słyszące dzieci głuchych w aparatach słuchowych w odpowiedzi na pozycje: 1, 5, 7. Wynik wyższy w pozycji 46: Chciałabym, aby moje dziecko przeszło operację, która w pełni przywróciłaby mu słyszenie, uzyskały matki dzieci z implantem ślimakowym.

Tab. 7. Wyniki średnie uzyskane przez słyszące matki dzieci głuchych korzystających z aparatów słuchowych (A) oraz dzieci korzystających z implantów ślimakowych (I) dla różnicujących obie grupy pozycji Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców (DIDS-P) oraz wyniki testu t-Studenta

Pozycja Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej (DIDS-P)	Średnie dla grupy A i grupy I Wartości t (t-Studenta) *wynik istotny na poziomie tendencji statystycznej ** wynik istotny statystycznie
1. Podoba mi się środowisko i kultura zarówno ludzi głuchych, jak i słyszących.	Średnia dla I = 3, 50 Średnia dla A = 3, 84 t = - 2,07** przy p. = 0,041
11. Mówię: „Moje dziecko jest głuche”, kiedy przedstawiam je innym ludziom.	Średnia dla I = 2, 53 Średnia dla A = 3, 02 t = - 1, 96* przy p. = 0, 052
19. Ludzie słyszący nie pomagają ludziom głuchym.	Średnia dla I = 2, 52 Średnia dla A = 2, 15 t = - 1, 96* przy p. = 0, 053
24. Od kiedy wiem, że moje dziecko nie słyszy – jestem sama.	Średnia dla I = 1, 62 Średnia dla A = 1, 95 t = - 1, 69 * przy p. = 0, 093
46. Chciałabym, aby moje dziecko przeszło operację, która w pełni przywróciłaby mu słyszenie.	Średnia dla I = 4, 61 Średnia dla A = 4, 27 t = 1,99** przy p. = 0, 049
48. Słyszający specjaliści – doradcy, nauczyciele i lekarze, którzy zajmują się leczeniem ludzi głuchych, mogą udzielić mi najlepszych rad i wskazówek.	Średnia dla I = 4, 20 Średnia dla A = 3, 82 t = 1, 96* przy p. = 0, 053
57. Ludzie głusi powinni utrzymywać kontakty społeczne wyłącznie z innymi niesłyszącymi.	Średnia dla I = 1, 41 Średnia dla A = 1, 64 t = -1,71** przy p. = 0, 090

7. Struktura tożsamości słyszących matek dzieci głuchych – analiza czynnikowa confirmacyjna pozwalająca stwierdzić, na ile wyodrębnione przez Glickmana cztery podskale DIDS (otrzymane na podstawie wyników uzyskanych przez niesłyszących studentów Gallaudeta i osoby późno ogłuchłe [Glickman 1993]) pokrywają się z wynikami uzyskiwanymi przez słyszące matki w zmodyfikowanej DIDS-P (zob. tab. 8).

8. Stwierdzono w odniesieniu do wyróżnionych przez Glickmana czterech podskal (czynników), że: w podskali Dwukulturowość dobrze ułożonych jest 5 pozycji, w podskali Głuchota 1, w podskali Słyszenie 2, a w podskali Marginalizm 4. Uzyskane ładunki czynnikowe tylko częściowo potwierdzają przyporządkowanie poszczególnych pozycji do czterech czynników jak w oryginalnej wersji DIDS Glickmana.

9. Struktura tożsamości słyszących matek dzieci głuchych – na podstawie analizy czynnikowej wyników DIDS-P wyodrębniono nowe trzy czynniki (podskale),

Tab. 8. Analiza czynnikowa confirmacyjna – macierz rotowanych składowych: Dwukulturowość (*Bicultural* – B), Głuchota (*Immersion* – I), Słyszenie (*Hearing* – H), Marginalizm (*Marginal* – M).

	Składowa			
	B	I	H	M
P1 B+	-.427	.172	.373	-.6100E-03
P2 M-	.372	.259	-.188	.113
P3 I-	.437	-.228	-.6436E-02	-.9762E-02
P4 H+	6,969E-02	.164	-.559	9,778E-02
P5 B+	-.227	.205	.165	.189
P6 I-	.464	-.225	-.4532E-02	4,237E-02
P7 H-	.155	.434	-.398	.145
P8 M+	.327	-.107	-.3131E-02	.431
P9 B-	-.9633E-02	-.2190E-02	.376	3,443E-02
P10 I-	.453	-.369	-.331	.110
P11 B-	-.1722E-02	-.5099E-02	.289	.257
P12 H-	.628	.136	-.182	.159
P13 M-	.284	-.313	-.275	.296
P14 B-	-.2623E-02	.193	.372	.129
P15 M+	.401	.150	6,868E-02	.123
P16 I-	.535	-.171	-.210	-.3628E-02
P17 M+	.189	-.5462E-02	-.237	.547
P18 H-	-.4778E-02	.177	.147	.266
P19 I-	.122	-.124	-.221	.527
P20 M-	8,386E-02	4,579E-02	-.186	.108
P21 B+	-.390	8,792E-02	.308	8,047E-02
P22 M-	.601	-.2552E-02	-.128	7,020E-03
P23 I-	-.6478E-02	7,582E-02	.582	-.4535E-02
P24 M-	.340	.125	-.6769E-02	.165
P25 H-	-.8430E-03	.265	-.238	8,161E-02
P26 B+	-.539	.295	.400	4,137E-02
P27 I-	7,866E-02	-.6901E-02	-.202	.586
P28 B-	-.178	6,948E-02	.469	-.146
P29 H-	-.7312E-02	.407	.159	7,653E-02
P30 I-	.675	-.1174E-02	-.5883E-02	.197
P31 H-	-.156	.400	-.6205E-02	.387
P32 M-	4,057E-02	.626	9,565E-02	5,533E-02
P33 M-	.246	.335	.127	-.215
P34 B-	.124	.271	.104	.240
P35 I-	.320	.290	.435	-.109
P36 M-	.430	.308	6,799E-02	2,331E-02
P37 B-	.257	1,796E-02	.428	-.5742E-02
P38 H-	-.1936E-02	.582	5,995E-02	.126
P39 H+	.157	.391	-.360	-.9831E-02
P40 I-	.442	-.110	-.8872E-02	-.128
P41 M-	.326	.281	-.6175E-02	.141
P42 I+	.381	6,501E-02	-.147	.195
P43 I+	.250	-.516	-.9838E-02	8,899E-03
P44 B-	2,499E-02	.184	6,250E-02	.429
P45 M+	-.5764E-02	.113	-.2298E-02	.409
P46 H-	-.233	.687	-.1543E-02	-.8928E-02
P47 B+	.476	.169	.120	.466
P48 H-	-.121	.427	.214	-.136
P49 B-	-.240	1,513E-02	.485	-.7548E-02
P50 I-	.537	-.289	.112	-.5404E-02
P51 B-	-.270	6,258E-02	.455	.151
P52 I-	.430	-.315	5,399E-02	.355
P53 H-	-.1100E-02	.235	.238	.339
P54 H-	-.244	-.108	.105	.439
P55 I-	.495	-.190	-.7519E-02	-.7795E-02
P56 M-	.502	.107	-.3322E-02	-.177
P57 I-	.494	-.197	-.3966E-02	7,069E-02
P58 M-	.487	-.1435E-02	-.334	2,126E-02
P59 H-	-.121	.539	-.231	3,398E-02
P60 B-	-.4221E-02	.143	.432	6,625E-02

którym przypisane zostały nazwy: 1. Odcinanie się od głuchoty jako obrona (G); 2. Słyszenie jako obrona (S); i 3. Działania adaptacyjne jako obrona (A).

W skład nowej podskali Odcinanie się od głuchoty jako obrona (G) wchodzi w sumie 27 pozycji, przede wszystkim pozycje pierwotnie przypisane podskali Głuchota (*Immersion*) – 10 oraz Marginalizm (*Marginal*) – 10; w skład podskali Słyszenie jako obrona (S) wchodzi w sumie 16 pozycji, w tym przede wszystkim pozycje pierwotnie przypisane podskali Słyszenie (*Hearing*) – 9 i Marginalizm (*Marginal*) – 4; na podskalę Działania adaptacyjne jako obrona (A) składa się w sumie 16 pozycji, w tym pierwotnie przypisanych podskali Dwukulturowość (*Bicultural*) – 8, podskali Głuchota (*Immersion*) – 4, podskali Słyszenie (*Hearing*) – 3.

Zwraca uwagę fakt, że wyodrębniona przez Glickmana podskala DIDS, nazwana jako Marginalizm (*Marginal*), uległa rozbiciu i weszła w skład nowych zasadniczo dwu nowych podskal: *Odcinanie się od głuchoty jako obrona* i *Słyszenie jako obrona*.

IV. WNIOSKI

1. Zaproponowany sposób opisu tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych – w terminach Modelu Kształtowania Tożsamości Kulturowej Osób Głuchych N. Glickmana (1993) z wykorzystaniem *Skali Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej* (*Deaf Identity Development Scale*) zmodyfikowanej przez autorkę dla słyszących rodziców dzieci głuchych jako *Skala Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców* (DIDS-P) okazał się niewystarczająco satysfakcjonujący w powyższym celu. Skala DIDS-P wymaga dalszego opracowania psychometrycznego, jak i merytorycznej weryfikacji.

2. *Skala Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej* (DIDS) N. Glickmana, jak i zmodyfikowana *Skala Kształtowania Tożsamości Osoby Głuchej dla Rodziców* (DIDS-P) zdają się odwoływać do określonego – racjonalnego – poziomu tożsamości. Narzędzie to określa przynależność do społeczności głuchych, a więc bardziej tożsamość społeczną. Dlatego uprawniony jest brak różnic w ten sposób opisywanej tożsamości macierzyńskiej w odniesieniu do wyodrębnionych grup słyszących matek dzieci głuchych, np. korzystających z implantów ślimakowych i posługujących się językiem migowym. Należałoby skonstruować narzędzie odwołujące się do poziomu doświadczania przez słyszące matki „bycia matkami dziecka głuchego”.

3. Otrzymane wyniki pozwalają sformułować hipotezę, że tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych ma charakter obrony. Obrona ta zbudowana jest w odpowiedzi na doświadczany przez nie konflikt między posiadaniem dziecka wyobrażonego, słyszącego i zdrowego a posiadaniem dziecka realnego, tj. dziecka głuchego.

4. Można wyodrębnić (analiza czynnikowa DIDS-P) trzy rodzaje obron w tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych:

Odcinanie się od głuchoty jako obrona – głuchota jest doświadczana jako coś „obcego i przerażającego”, nie może być włączona w tożsamość macierzyńską matki; uruchamiane są mechanizmy obronne (np. zaprzeczanie) i podejmowane działania służą tej obronie.

Słyszenie jako obrona – dziecko głuche w reprezentacji matki jest nadal (i ma nim nadal pozostać) dzieckiem „słyszącym”; matka podejmuje np. działania rehabilitacyjne: naukę mowy dźwiękowej i języka, nie uwzględniając realnych możliwości dziecka; wkłada wysiłek w podtrzymanie tożsamości macierzyńskiej dziecka „jakby słyszącego”.

Działania adaptacyjne jako obrona – podejmowanie działań pozwalających na realizację zadań rehabilitacyjnych, kontakty z innymi rodzicami dzieci niesłyszących, nauka języka migowego itd..

5. Organizacja tożsamości macierzyńskiej słyszących matek dzieci głuchych jako obrony uniemożliwia (lub znacznie ogranicza) włączenie dziecka głuchego w ich tożsamość macierzyńską.

6. Tożsamość macierzyńska słyszących matek dzieci głuchych pełniąc funkcję obrony wyznacza właściwości ich „bycia z” dzieckiem głuchym. „Bycie z” jest nastawione wówczas na obronę, a nie na kontakt. Oznacza to m.in. znaczne ograniczenie reprezentacji dziecka do „braku”, niemożności i trudności w rozwoju porozumiewania się słownego i w słowno-słuchowej ekspresji siebie; trudności w dzieleniu emocji w relacji z dzieckiem, gdyż silne negatywne emocje wokół jego głuchoty są odcinane i eliminowane ze świadomości.

7. W rozumieniu procesu kształtowania tożsamości słyszących matek dzieci głuchych należy uwzględniać także kontekst społeczny, w jakim matki te stają wobec zadania reorganizacji swojej tożsamości po diagnozie głuchoty u ich dzieci – jest on wspierający dla budowania tożsamości przybranej matki dziecka „jakby słyszącego”. Podjęcie wysiłku psychicznego w kierunku włączeniu dziecka głuchego w tożsamość, czyli np. włączenie języka migowego w „bycie z” dzieckiem, może być w przeżywaniu matek tożsame z brakiem wsparcia, samotnością i społeczną nieakceptacją takiej decyzji.

8. Drogi rozwoju tożsamości osób głuchych rodziców głuchych i osób głuchych rodziców słyszących są odmienne. Wyznacza je także – a może przede wszystkim – proces kształtowania tożsamości macierzyńskiej ich słyszących matek (rodziców).

9. Pomoc psychologiczna dla matek, ojców, par małżeńskich, słyszących rodziców dzieci głuchych stwarza szanse na konfrontację z głuchotą dziecka i jej konsekwencjami w bezpiecznych warunkach, czyli na przepracowanie powstałych obron.

ZAŁĄCZNIK

MOJE OPINIE NA TEMAT GŁUCHOTY I OSÓB GŁUCHYCH
(NIEDOSŁYSZĄCYCH)

KWESTIONARIUSZ DLA RODZICÓW (DIDS-P)

Opracowanie tłumaczenia i adaptacja

Deaf Identity Development Scale N. Glickmana

Wersja polska eksperymentalna dla rodziców

Podane poniżej twierdzenia dotyczą Pani/ Pana opinii i odczuć na temat głuchoty i osób głuchych i/lub niedosłyszących. Prowadzimy badania, by móc lepiej poznać Państwa – Rodziców dorastających dzieci głuchych i niedosłyszących – przeżycia i stanowisko w wielu sprawach. Dlatego też prosimy o szczerą odpowiedź. Są one przeznaczone wyłącznie na potrzeby badań, a więc po zebraniu wszystkich wypełnianych przez Państwa ankiet i kwestionariuszy w całość zostają one opatrzone kodem i dalej już w tej postaci służą dalszym analizom. Ważne jest dla nas to, co Pani/ Pan naprawdę myśli i czuje w związku z poruszonymi przez nas sprawami.

Podczas wypełniania kwestionariusza prosimy, by Państwo nie poświęcali więcej niż kilka sekund na jedno pytanie i nie opuszczali poszczególnych pytań. Nie ma tu odpowiedzi dobrych ani złych.

W kwestionariuszu znajduje się ogółem 60 twierdzeń. Pani / Pana zadanie polega na określeniu właściwej dla Pani / Pana odpowiedzi spośród następujących możliwości:

Zdecydowanie zgadzam się z twierdzeniem – wtedy zaznacza Pani / Pan T!

Zgadzam się z twierdzeniem – wtedy zaznacza Pani / Pan T

Nie wiem (trudno powiedzieć) – wtedy zaznacza Pani / Pan NW

Nie zgadzam się z twierdzeniem – wtedy zaznacza Pani / Pan N!

Zdecydowanie nie zgadzam się z twierdzeniem – wtedy zaznacza Pani / Pan N!

Prosimy pamiętać, że podkreśla Pani/ Pan każdorazowo tę odpowiedź, która najlepiej oddaje Pani / Pana myśli i uczucia.

Przykład:

Ludzie głusi są w większości szczęśliwi. T! T NW N N!

I tak: jeśli zdecydowanie zgadza się Pani / Pan z tym twierdzeniem – należy zakreślić T!, gdy po prostu zgadza się Pani / Pan, należy zaznaczyć T; jeśli z kolei zdecydowanie nie zgadza się Pani / Pan z danym twierdzeniem, proszę zakreślić N!, a gdy po prostu nie zgadza się Pani / Pan, należy zaznaczyć N; w sytuacji, gdy jest Pani/ Panu trudno powiedzieć, czy zgadza się Pani / Pan z podanym twierdzeniem, proszę zakreślić NW.

- | | |
|---|--------------|
| 1. Podoba mi się środowisko i kultura zarówno ludzi głuchych, jak i słyszących. | T! T NW N N! |
| 2. Nie wiem, jakie są moje odczucia na temat ludzi głuchych. | T! T NW N N! |
| 3. Ludzie głusi powinni posługiwać się wyłącznie językiem migowym. | T! T NW N N! |
| 4. Głuchota jest strasznym kalectwem. | T! T NW N N! |
| 5. Popieram kulturę głuchych; przywiązuję też wagę do wartości ważnych w życiu ludzi słyszących. | T! T NW N N! |
| 6. Ludzie głusi nie potrzebują aparatów słuchowych. | T! T NW N N! |
| 7. Współczuję tym ludziom głuchym, którzy są zależni od języka migowego. | T! T NW N N! |
| 8. Od kiedy wiem, że moja córka / mój syn nie słyszy, z trudem zaprzyjaźniam się z nowo poznanymi ludźmi. | T! T NW N N! |

- | | |
|---|--------------|
| 9. Język migowy oraz różne inne języki mają równorzędną wartość. | T! T NW N N! |
| 10. Nie ma miejsca dla ludzi słyszących w świecie ludzi głuchych. | T! T NW N N! |
| 11. Mówię: „Mój syn / moja córka jest głucha”, kiedy przedstawiam jego/ ją innym ludziom. | T! T NW N N! |
| 12. Nie podoba mi się, gdy ludzie głusi posługują się językiem migowym. | T! T NW N N! |
| 13. Nie umiem powiedzieć, czy akceptuję, czy odrzucam środowisko ludzi głuchych. | T! T NW N N! |
| 14. Chcę pomóc ludziom słyszącym zrozumieć i uznać kulturę i środowisko osób głuchych. | T! T NW N N! |
| 15. Nie wiem, czy o swojej córce / synu mam mówić: „osoba z uszkodzonym słuchem” czy „osoba głucha”. | T! T NW N N! |
| 16. Dzieci głuche powinny mieć wyłącznie głuchych nauczycieli. | T! T NW N N! |
| 17. Czasami, kiedy myślę, że mój syn / moja córka jest osobą głuchą, przyjmuję to ze spokojem; innym razem tego nienawidzę. | T! T NW N N! |
| 18. Ludzie głusi powinni zawierać małżeństwa ze słyszącymi. | T! T NW N N! |
| 19. Ludzie słyszący nie pomagają ludziom głuchym. | T! T NW N N! |
| 20. Kiedy widzę ludzi głuchych porozumiewających się językiem migowym – odchodzę. | T! T NW N N! |
| 21. Myślę, że byłoby dobrze, gdyby moja córka / mój syn z łatwością komunikował/a się w języku migowym i w języku polskim (mową dźwiękową). | T! T NW N N! |
| 22. Ani ludzie głusi, ani słyszący nie akceptują mojego syna / mojej córki. | T! T NW N N! |
| 23. Jestem zadowolony z tego, co świat ludzi głuchych ma do zaoferowania. | T! T NW N N! |
| 24. Od kiedy wiem, że mój syn / moja córka nie słyszy – jestem sam/a. | T! T NW N N! |
| 25. Nie rozumiem, dlaczego mówi się o „własnej kulturze ludzi głuchych”. | T! T NW N N! |
| 26. Dobrze, by moja córka / mój syn miał/a kolegów zarówno wśród głuchych, jak i słyszących rówieśników. | T! T NW N N! |
| 27. Ludzie słyszący ani nie rozumieją, ani nie popierają wartości ludzi głuchych. | T! T NW N N! |
| 28. Mój głuchy syn / córka napawa mnie dumą, gdy jestem wśród słyszących. | T! T NW N N! |
| 29. Kształcenie dzieci głuchych powinno opierać się na nauce mowy i odczytywaniu mowy z ust. | T! T NW N N! |
| 30. Złoszczę się, gdy mam kontakt ze słyszącymi dorastającymi dziećmi. | T! T NW N N! |
| 31. Ludzie głusi potrzebują aparatów słuchowych, żeby się normalnie komunikować. | T! T NW N N! |
| 32. Gdy osoba głucha miga, najlepiej jest, gdy podczas migania jednocześnie mówi. | T! T NW N N! |
| 33. Nie wiem, czy wolałabym / wolałbym, gdyby moja córka / mój syn zakochał/a się w osobie głuchej czy słyszącej. | T! T NW N N! |
| 34. Poszukuję wśród słyszących znajomych, którzy uznają i akceptują ludzi głuchych. | T! T NW N N! |
| 35. W środowisku ludzi głuchych czuję się „jak w domu”. | T! T NW N N! |
| 36. Nie wiem, czy o głuchocie (niedosłuchu) mojego syna / mojej córki mam myśleć jako o czymś dobrym czy złym. | T! T NW N N! |
| 37. Nie ma dla mnie znaczenia, czy moje wnuki będą głuche czy słyszące. | T! T NW N N! |
| 38. Dla ludzi głuchych jest najlepiej, gdy komunikują się za pomocą mowy i odczytywania mowy z ust. | T! T NW N N! |
| 39. Ludzie słyszący komunikują się lepiej niż ludzie głusi. | T! T NW N N! |
| 40. Nauka mówienia jest w przypadku dzieci głuchych stratą czasu. | T! T NW N N! |
| 41. Czasami żałuję, że mój syn / moja córka nie ma kontaktów ze środowiskiem ludzi głuchych, lecz innym razem jestem zadowolona/y, że tak jest. | T! T NW N N! |

42. Uważam, że moja córka / mój syn powinien utrzymywać kontakty społeczne wyłącznie ze słyszącymi osobami (rówieśnicy, dorośli). T! T NW N N!
43. Gdy się miga, nie trzeba mówić. T! T NW N N!
44. Dużo myślę o tym, czym jest posiadanie (dorastającego) dziecka głuchego. T! T NW N N!
45. Chcę, by mój syn / moja córka miała kontakty z innymi ludźmi głuchymi (rówieśnicy, dorośli), lecz czasem wprawiają mnie oni w zakłopotanie. T! T NW N N!
46. Chciałabym, aby moja córka / mój syn przeszedł operację, która w pełni przywróciłaby jej / jemu słyszenie. T! T NW N N!
47. Chociaż mój syn / moja córka ma wokół siebie wielu słyszących znajomych, czasami jeszcze czuję gniew wobec ludzi słyszących i całego „słyszącego świata”. T! T NW N N!
48. Słyszający specjaliści – doradcy, nauczyciele i lekarze, którzy zajmują się leczeniem ludzi głuchych – mogą udzielić mi najlepszych rad i wskazówek. T! T NW N N!
49. Myślę, że moja córka / mój syn czuje się dobrze zarówno wśród ludzi głuchych, jak i słyszących. T! T NW N N!
50. Szkołami dla głuchych powinny kierować wyłącznie osoby głuche. T! T NW N N!
51. Pozytywnie myślę o tym, że mój syn / moja córka jest głuchy/a, jak i o środowisku osób niesłyszących, lecz uważam, że ludzie głusi powinni także uczestniczyć w życiu ludzi słyszących. T! T NW N N!
52. Myślę, że osoba głucha (niedosłysząca) nie może mieć zaufania do ludzi słyszących. T! T NW N N!
53. Język migowy powinien być oparty na języku polskim (języku dźwiękowym). T! T NW N N!
54. Mówię: „Moja córka / mój syn ma uszkodzony słuch”, kiedy przedstawiam ją / jego innym ludziom. T! T NW N N!
55. Nauka odczytywania mowy z ust jest stratą czasu. T! T NW N N!
56. Nie wiem, jaki jest najlepszy sposób komunikowania się dla mojego syna / mojej córki. T! T NW N N!
57. Ludzie głusi powinni utrzymywać kontakty społeczne wyłącznie z innymi niesłyszącymi. T! T NW N N!
58. Myślę, że moja córka / mój syn nie czuje się dobrze ani z ludźmi (rówieśnicy, dorośli) słyszącymi, ani z głuchymi. T! T NW N N!
59. Ważne jest znalezienie „lekarstwa na głuchotę”. T! T NW N N!
60. Myślę, że moi słyszący znajomi i przyjaciele będą walczyć o prawa ludzi głuchych. T! T NW N N!

Klucz i obliczanie wyników:

SKALA SŁYSZENIE (Hearing) pozycje: 4, 7, 12, 18, 25, 29, 31, 38, 39, 42, 46, 48, 53, 54, 59
 SKALA GŁUCHOTA (Immersion) pozycje: 3, 6, 10, 16, 19, 23, 27, 30, 35, 40, 43, 50, 52, 55, 57
 SKALA MARGINALIZM (Marginal) pozycje: 2, 8, 13, 15, 17, 20, 22, 24, 32, 33, 36, 41, 45, 56, 58
 SKALA DWUJĘZYCZNOŚĆ (Bilingual) pozycje: 1, 5, 9, 11, 14, 21, 26, 28, 37, 44, 47, 49, 51, 60

Obliczanie wyników:

Zdecydowanie zgadzam się – 5 pkt
 Zgadzam się – 4 pkt
 Trudno powiedzieć – 3 pkt
 Nie zgadzam się – 2 pkt
 Zdecydowanie nie zgadzam się – 1 pkt

Dla każdej skali oblicza się średnią punktów.

Bibliografia

- Erikson E. H. [1951/ 1997]. Dzieciństwo i społeczeństwo. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Glickman N. [1993]. The Development of Culturally Deaf Identities. W:
- Hindley P. [2000]. Child and Adolescent Psychiatry. W: . P. Hindley, N. Kitson. (eds.). Mental Health and Deafness London and Philadelphia: Whurr Publishers s. 42-74.
- Kobosko J. (w druku). Parental identity of hearing mothers as a context of identity development in deaf children and adolescents – VI European Congress Mental Health and Deafness *Health and Well-being*, Bad Ischl, Austria, 21-24 maja 2003. Proceedings.
- Leigh I. W., Marcus A. L., Dobosh P. K., Allen T. E. [1998]. Deaf / Hearing Cultural Identity Paradigms: Modification of the Deaf Identity Development Scale. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 3,4, 324.
- Ohna E. S. (w druku). Deaf in my own way: Identity, learning and narratives. „Deafness and Education International”.
- Stern D. W. [1995]. The Motherhood Constellation. A Unified View of Parent Infant Psychotherapy. New York: Basic Books.
- Thoma H., Kachele H. [1988/1995]. Podręcznik terapii psychoanalitycznej. T. 1: Podstawy. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych PTP.
- Zalewska M.. [1998]. Dziecko w autoportrecie z zamalowaną twarzą. Psychiczne mechanizmy zaburzeń rozwoju tożsamości dziecka głuchego i dziecka z opóźnionym rozwojem mowy. Warszawa: J. Santorski & CO Wydawnictwo.
- Zalewska M. [1998]. Psychologiczne aspekty stwierdzenia głuchoty u dziecka. W: J. Rola (red.) Wybrane problemy psychologicznej diagnozy zaburzeń rozwoju dzieci. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.
- Zalewska M. [2000]. Mechanisms of identity disorders in deaf children of hearing parents. V European and II World Congress Mental Health and Deafness, Kopenhaga, 18-22 października 2000. Proceedings.

Adres do korespondencji:

Joanna Kobosko
 Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu
 ul. Pstrowskiego 1
 01-943 Warszawa
 e-mail: jkobosko@poczta.onet.pl