

Kazimiera Krakowiak

Katolicki Uniwersytet Lubelski

**W poszukiwaniu własnej drogi wychowania
dziecka z uszkodzeniem słuchu
(próba oceny współczesnych metod
wychowania językowego)**

**Looking forward to an own way of bringing up a hearing impaired child
(an attempt to exam contemporary methods of language education)**

Słowa kluczowe: dziecko z uszkodzonym narządem słuchu, fonogesty, wychowanie językowe.
Key words: hearing imapaired children, *Cued Speech*, language education.

Streszczenie

Artykuł oparty jest na osobistym doświadczeniu praktycznym, badaniach empirycznych i refleksji teoretycznej. Jego celem jest dokonanie przeglądu stosowanych współcześnie na świecie i w Polsce metod wychowania językowego dzieci z uszkodzeniami słuchu oraz propozycja ich wielostronnej oceny, która może być podstawą racjonalnego doboru sposobu postępowania do potrzeb konkretnego dziecka. Zostały uwzględnione następujące grupy metod: audytywno-werbalne (jednoznysłowe), oralne (ustne, wielozmysłowe), metoda fonogestów (*Cued Speech*), system językowo-migowy, komunikacja totalna, bilingwizm (dwujęzyczność).

Summary

The paper is based on the author's practical experience, scientific research and theoretic reflection. Its aim is to exam methods of language education of hearing impaired children used temporarily in Poland and abroad. Evaluation of these methods proposed by the author may constitute a basis for making a rational choice of conduct with a deaf child. The author takes into account the following groups of methods: auditory verbal (unisensory), oral (polisensory), Cued Speech, Polish language sign system, Total Communication and the bilingual method.

Literacki i aluzyjny tytuł tego artykułu, który świadomie odsyła do jednego z najwybitniejszych dzieł literatury światowej, *W poszukiwaniu straconego czasu* Marcela Prousta, może sugerować, że autorka zamierza uraczyć czytelników sfabularyzowanymi wspomnieniami własnych przeżyć i poszukiwań. Zapewne wystarczyłoby tych wspomnień na opowieść dramatyczną, być może nawet budzącą litość i trwogę, a dla piszącej te słowa wielce terapeutyczną i prowadzącą do *katharsis*. Nie to jest jednak celem, który trzeba sobie postawić w obecnej chwili. Literacka aluzja niech służy wyłącznie podkreśleniu dążenia do tego, aby rodzice dzieci z uszkodzeniami słuchu nie tracili czasu na bezowocne usiłowania, nie musieli uczyć się na własnych błędach i żałować pochopnych decyzji. Szansa, jaką daje wprowadzenie programu wczesnego wykrywania uszkodzeń słuchu u noworodków w Polsce, polega na tym, że otwiera się możliwość natychmiastowego przystąpienia do działań, które istotnie zmieniają los i poprawiają jakość życia wielu osób z takim ograniczeniem sensorycznym. Szansa ta powinna być dobrze wykorzystana. Mylą się jednak, niestety, ci, którzy prostodusznie sądzą, że wczesne wykrycie uszkodzenia narządu słuchu automatycznie oznacza możliwość „korekty” i przywrócenia każdemu dziecku z tym uszkodzeniem zdolności prawidłowego słyszenia dzięki zastosowaniu doskonałych protez – aparatów słuchowych lub implantów ślimakowych. Nie wszystkie „wady słuchu” mogą być „korygowane” w sposób analogiczny do wad wzroku. W wielu przypadkach protezowanie oraz wytrwała rehabilitacja dają efekty pomyślne i wystarczające, w innych zaś pomyślne, ale niewystarczające. Błędem byłoby założenie, że sama tylko wczesna interwencja audiologiczna uchroni wszystkie dzieci z uszkodzeniami słuchu przed konsekwencjami ograniczenia sensorycznego. Nadzieja jest dobrą matką tylko wówczas, gdy jej pomaga ojciec: rozsądny realizm. Doświadczenie i rozumowanie realistyczne podpowiada, że **wczesne protezowanie oraz interwencja rehabilitacyjna powinny być częścią pełnego programu mądrego postępowania wychowawczego, mającego na celu nie tylko usprawnienie uszkodzonego narządu i rozwój funkcji słuchowych oraz mowy dziecka, ale wychowanie osoby zdolnej do samodzielnego życia i rozwoju; rozwoju rozumianego jako urzeczywistnianie własnego człowieczeństwa i dążenie do psychicznego oraz duchowego przewycięzania ograniczeń narzuconych przez biologię.**

Celem niniejszego szkicu nie jest bynajmniej opisanie takiego programu i dostarczenie go rodzicom, u których dzieci wykryto uszkodzenia. Jest nim tylko próba „posługi myślenia” osoby przeżywającej ten sam problem, która przeżyła już część swojej drogi. „Posługi” na rzecz osób, które stoją u początku własnych, zapewne odmiennych, dróg poszukiwań. Mówiąc metaforycznie, drogi życiowe nie są, niestety, autostradami ani nawet drogami asfaltowymi, które jedni budują dla drugich. Wąskie ścieżki losu musimy przebywać samotnie. Możemy zaledwie ostrzegać się wzajemnie przed manowcami. Taki też jest cel tego artykułu.

Konkretnym zadaniem, jakie stawia sobie autorka, jest przedstawienie istniejących współcześnie opcji metodycznych, które mogą wybierać rodziny wychowujące dzieci z głębokimi uszkodzeniami słuchu, i porównanie ich w taki sposób, aby poszukiwania metody odpowiedniej dla dziecka mogły rozpocząć się od refleksji i poważnego namysłu.

Punktem wyjścia rozważań jest następujące twierdzenie, które można uznać za w pełni uzasadnione na gruncie pedagogiki: **dziecko z uszkodzeniem narządu słuchu powinno być jak najwcześniej objęte oddziaływaniem wychowawczym, którego celem jest stworzenie mu warunków do rozwoju specyficznie ludzkich zdolności językowych, tj. do przetwarzania wiedzy o świecie – pozyskanej dzięki zmysłom – w sposób kategoryjny-symboliczny, czyli logiczno-językowy. To oddziaływanie – to wychowanie językowe, a rozwijana zdolność – to dar słowa.**

Dzięki słowu ludzie nie są niewolnikami własnych zmysłów i czasu teraźniejszego, ale tworzą historię i kulturę, która może być dziedziczona przez kolejne pokolenia. Dzięki niemu każdy z nas może być nie tylko bytem biologicznym, przeżywającym samotnie swój jednostkowy los, ale również osobą zdolną do rozwoju duchowego, być jednocześnie sobą poszczególnym i człowiekiem doświadczającym zbiorowego losu ludzkości. Dzięki słowu człowiek nie jest bytem osamotnionym, może mieć dostęp do innych osób, wymieniać z nimi treści psychiczne i uczestniczyć w ich doświadczeniu. Będąc chrześcijanami, wierzymy, że Słowo Boże zapisane w Biblii obdarza człowieka dostępem do Absolutu, ujawnia sens istnienia świata stworzonego oraz sens historii.

Dla każdego dziecka język to klucz do drzwi, przez które wchodzi do wspólnego ludzkiego świata kultury; drzwi, przez które może wchłonać zakodowane w znakach doświadczenie zgromadzone przez łańcuch pokoleń swoich przodków: ludzką wiedzę i wyobrażenia o świecie, pamięć o przeszłości, reguły zachowań i obyczaje, religię i wartości, prawdę, a także fantazję, marzenia i dążenia oraz złudzenia i mity. Poznając język, dziecko staje się człowiekiem wśród ludzi, urzeczywistnia swoje zakodowane w genach człowieczeństwo.

Języka nikt nie może mieć, jeśli go nie otrzyma za pośrednictwem innych osób. Język jest bezcennym darem, który każdy człowiek otrzymuje, uczestnicząc w życiu społeczności. Jednakże aby go dostać, sam musi go zdobyć i opanować. Każde dziecko rodzi się z wewnętrzną gotowością na przyjęcie tego daru i – niemal natychmiast po urodzeniu – podejmuje trud przywłaszczania go sobie. W istocie bowiem nie wystarczy powiedzieć, że dziecko uczy się języka w takim samym sensie, jak uczy się innych umiejętności. Pierwszy język dziecko zdobywa i w nim formuje sobie siatkę pojęć, dzięki której kształtuje swoją wiedzę o świecie i o sobie samym. Z niego buduje własną wewnętrzną rzeczywistość.

Pierwszy (macierzysty) język dziecko opanowuje w wyniku ogromnej pracy intelektualnej, która polega na rozszyfrowaniu sposobu językowego kodowania

znaczeń. Zachowania językowe osób najbliższych (przede wszystkim matki) nie są tylko prostym wzorem do naśladowania, ale dostarczają dziecku danych, na których podstawie odkrywa ono reguły językowego kodowania znaczeń i buduje własny system wzorów czynności językowych. Warunki do tej pracy stwarza zanurzenie w strumieniu aktów komunikowania się z osobami najbliższymi w toku bezpośredniego obcowania z nimi i współdziałania w naturalnych sytuacjach codziennych.

Język nie jest bytem zewnętrznym wobec człowieka, nie jest tylko instrumentem zbudowanym według reguł wspólnotowej konwencji, ale stanowi formę psychicznego istnienia swoich użytkowników. Oddzielenie języka od umysłowej rzeczywistości ludzi – jednostek i społeczeństw – jest niemożliwe. Język jest nie tylko narzędziem komunikacji, czyli wzajemnego udzielania sobie przez ludzi informacji. Jest też nierozdzielnie związany z neurofizjologicznym systemem przetwarzania przez człowieka informacji pozyskiwanych z otaczającego świata i sposobem umysłowego porządkowania relacji jednostki ze środowiskiem przyrodniczym i społecznym. Jest również formą istnienia świadomości i sposobem uzewnętrzniania się rzeczywistości psychicznej i duchowej.

Dziecko z głębokim prelingwalnym uszkodzeniem narządu słuchu rodzi się z taką samą gotowością do zdobywania należnego mu posagu kulturowego poprzez język, jak wszystkie inne dzieci. Uszkodzenie słuchu stanowi jednak barierę utrudniającą otrzymanie języka dźwiękowego za pośrednictwem osób najbliższych. Dziecko nie może samodzielnie opanować tego języka w toku obcowania ze społecznością mówiącą, nie może swobodnie „zanurzyć się w kąpieli słownej”. Jest więc skazane na samotne poznawanie rzeczywistości i budowanie swojego wewnętrznego świata, tworzenie indywidualnego języka wewnętrznego. Każdy, kto z bliska uważnie obserwuje samotny wysiłek poznawczy źle słyszącego dziecka, musi odnieść się z podziwem i szacunkiem dla geniuszu ludzkiej istoty. Jednakże aby uczyć się „języka wspólnego”, dziecko, które nie słyszy doskonale, potrzebuje specjalnej pomocy. Na pozór wydaje się, że chodzi tylko o pomoc w lepszym słyszeniu i opanowanie nawyku uważnego, wytrwałego słuchania oraz umiejętności wyraźnego mówienia. Są to niewątpliwie działania ważne. Jednakże koncentracja na nich samych może odwrócić uwagę od problemów o wiele ważniejszych w wychowaniu człowieka.

Najważniejszą formą społecznego obcowania ludzi jest rozmowa. Bez możliwości prowadzenia rozmów z innymi osobami człowiek jest skazany na wyłączenie ze wspólnoty, obcość i samotność. Rozmowy z innymi ludźmi stanowią warunek rozwoju każdej osoby. Bez możliwości rozmawiania z matką, ojcem i innymi bliskimi osobami, a potem z nauczycielami i wychowawcami oraz kolegami i przyjaciółmi dziecko nie może harmonijnie rozwijać się w sferze poznawczej, emocjonalnej, społecznej i duchowej. Bez możliwości komunikowania się z innymi ludźmi bezpośrednio i za pośrednictwem słowa utrwalonego (zwłaszcza

w piśmie) człowiek nie ma dostępu do dóbr kultury duchowej, do literatury, tradycji, obyczajów, historii.

Umiejętność porozumiewania się językowego jest też nieodzownym warunkiem prowadzenia wszelkich działań wychowawczych i wspomagających rozwój dziecka. Rodzice muszą umieć rozmawiać ze swoimi dziećmi. Bez tej umiejętności nie są w stanie przekazywać im żadnych, nawet najbardziej podstawowych wartości. Nie są w stanie oddziaływać na nie ani służyć im pomocą w rozwoju.

Dla dziecka z uszkodzeniem słuchu rozmowy są tak samo ważne, jak dla każdego innego dziecka. Są ważne od najwcześniejszych dni życia. Te najwcześniejsze rozmowy rodziców z dzieckiem, rozmowy, w których dziecko od początku uczestniczy jako partner równoprawny, chociaż jeszcze nie używa słów, tylko „mowy ciała”, są główną i jedyną właściwą drogą wychowania językowego. A samo **wychowanie językowe należy rozumieć jako zbiór oddziaływań, których celem jest wychowanie osoby dysponującej pełną kompetencją językową oraz sprawnościami językowymi pozwalającymi na językowe porządkowanie wiedzy o świecie, swobodne prowadzenie rozmów i uczestnictwo w wymianie treści psychicznych przy udziale języka.**

Dalsze rozważania chcę oprzeć na trzech tezach wynikających z osobistych doświadczeń oraz introspekcji:

1. Rodzice są odpowiedzialni za wybór drogi wychowania językowego swojego dziecka, tzn. mają obowiązek i prawo podejmowania decyzji dotyczących wyboru instytucji i osób, które będą pomagały w wychowaniu, w usprawnianiu słuchu i kształtowaniu mowy oraz w doborze metod i środków stosowanych w rehabilitacji ich dziecka, ale nie są przygotowani do podejmowania takich decyzji.

2. Dla rodziców małego dziecka z uszkodzeniem słuchu najbardziej przykrym doznaniem jest upokarzająca bezsilność wobec problemu, który przed nimi staje (niedostatek wiedzy, brak zobiektywizowanych informacji o różnych sposobach i możliwościach udzielania pomocy dziecku, możliwości wpływania na organizację i działanie poradni oraz szkół, brak wsparcia społecznego, nieufność wobec specjalistów i brak możliwości oceny ich kompetencji).

3. Moralnym obowiązkiem specjalistów jest rzetelne zapoznanie rodziców ze wszystkimi możliwymi drogami (opcjami metodycznymi), które mogą być wybrane dla dobra dziecka.

Przedstawione trzy tezy wskazują na pilną konieczność opracowania podstaw poradnictwa metodycznego dla rodziców. Brakuje bowiem przeglądowych opisów istniejących opcji, a zwłaszcza opisów przystępnych dla rodziców, którzy nie są profesjonalistami. Brakuje także kryteriów ewaluacji metod. Dlatego właśnie można uznać za potrzebne dokonanie wstępnego przeglądu najważniejszych koncepcji metodycznych i porównanie ich przy zastosowaniu 13 wybranych kryteriów. Przegląd ten – trzeba mieć nadzieję – będzie inspirował do tworzenia

nowych, coraz pełniejszych, bardziej przystępnych i praktycznie przydatnych opisów i ocen.

Stosowane współcześnie na świecie metody wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu można podzielić na sześć grup:

- 1) metody audytywno-werbalne (jednozmysłowe) [Löwe 1995],
- 2) metody oralne (ustne, wielozmysłowe),
- 3) metoda fonogestów (*Cued Speech*) [Krakowiak 1995; 1997; 1998; 1999; 2001 a; 2001 b; Krakowiak, Sękowska 1996; Krakowiak, Leszka 2000],
- 4) system językowo-migowy [Szczepankowski 1999],
- 5) komunikacja totalna [Korzon 1996],
- 6) bilingwizm (dwujęzyczność) [Bouvet 1996].

Trzy metody wymienione na początku mają postać praktycznych rozwiązań metodycznych. W punkcie 4 wymieniona jest koncepcja specjalnie opracowanego języka o charakterze sztucznego pigginu (języka mieszanego). Rozwiązania wymienione w punktach 4 i 5 – to ogólne koncepcje filozoficzno-pedagogiczne. Trzy pierwsze metody pozostają w zgodzie z wzorcami wychowania osób niesłyszących w integracji ze słyszącymi. Dwie ostatnie stawiają sobie za cel emancypację i autonomię społeczności głuchych. System językowo-migowy proponuje rozwiązanie pośrednie.

W Polsce metody te są dostępne specjalistom, ale nie są znane i stosowne powszechnie w rodzinach i szkołach. Metody audytywno-werbalne stosuje się w poradniach związanych z ośrodkami medycznymi i protetycznymi, które oferują protezy słuchowe (aparaty, implanty ślimakowe, systemy do bezprzewodowego przesyłania dźwięków – typu FM). W rodzinach słyszących wychowujących dzieci z uszkodzeniami słuchu najbardziej popularne jest postępowanie zbliżone do metod oralnych. W szkolnictwie specjalnym do końca minionego wieku dominowały metody oralne, a obecnie coraz szersze zastosowanie znajduje filozofia komunikacji totalnej, chociaż tylko znikoma liczba nauczycieli włada naturalnym językiem migowym. Starając się wyrównać ten niedobór, nauczyciele uczą się systemu językowo-migowego, który stanowi sztuczne połączenie języka fonicznego i migowego w postaci skomplikowanego języka mieszanego [Szczepankowski 1999]. O korzystaniu z języka migowego w sposób zalecany według koncepcji bilingwizmu decyduje los, ponieważ – jak wiadomo – tylko ok. 5% dzieci z uszkodzeniami słuchu ma niesłyszących rodziców. W kilkunastu środowiskach stosuje się konsekwentnie i z powodzeniem metodę fonogestów, która wymaga od nauczycieli bardzo dobrego przygotowania pedagogicznego i konsekwentnego prowadzenia ustawicznych partnerskich rozmów z wychowankami.

Porównanie metod zostanie przedstawione w 13 tabelach. Pierwsza z nich zawiera zestawienie definicji metod. Druga prezentuje porównanie głównych celów, które mogą być osiągnięte, gdy dobór metody okaże się trafny. W tabeli trzeciej został porównany proponowany przez poszczególne metody udział czynności

Tab. 1. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 1. Definicje

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednozmysłowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wielozmysłowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Metody nastawione na maksymalne usprawnienie i wykorzystanie uszkodzonego narządu słuchu przy użyciu protez (aparatów słuchowych, implantów ślimakowych). Nie używa się żadnych znaków ręcznych i zniechęca dziecko do czytania z ust oraz korzystania z jakichkolwiek podpowiedzi wizualnych.	Metody nastawione na nauczanie mowy z wykorzystaniem wszystkich zmysłów. Opierają się na usprawnianiu uszkodzonego narządu słuchu przy użyciu protez (aparatów słuchowych, implantów ślimakowych i systemów FM), a także na kompensacji niedoborów percepcji słuchowej przez czytanie z ust oraz posługiwanie się naturalnymi gestami i mimiką. W niektórych programach stosuje się wczesne nauczanie czytania.	Metoda nastawiona na nauczanie mowy z wykorzystaniem wszystkich zmysłów oraz na kategoryzacji kognicji sygnałów mowy. Opiera się na zastosowaniu specjalnego systemu gestów (8 układów palców i 5 lokacji dłoni) wspomagających słuchanie, odczytywanie z ust i prawidłowe mówienie. Zaleca się korzystanie z protez (aparatów słuchowych, implantów ślimakowych oraz systemów FM). Fonogesty używane są w trakcie mówienia, aby uświadomić głoski wymawiane w sylabach. Program obejmuje wczesne nauczanie czytania.	Metoda oparta na zastosowaniu specjalnie opracowanego sztucznego języka, w którym komunikat składa się z wypowiedzi ustnej w języku narodowym i ciągu znaków języka migowego (tj. zapożyczonych z języka migowego i znaków alfabetu palcowego) wykonywanych w kolejności odpowiadającej szykowi zdania w języku narodowym. Zachęca się do jednoczesnego mówienia i migania.	Filozofia pedagogiczna oparta na założeniu, że w komunikowaniu się z niesłyszącymi należy stosować wszystkie dostępne środki i sposoby. Stosuje się język migowy i system językowo-migowy (język migany), alfabet palcowy, język narodowy w postaci mówionej i pisanej, gesty i mimikę („mowę ciała”), pomoce wizualne i środki techniczne. Zaleca się korzystanie z protez (aparatów słuchowych, implantów ślimakowych oraz systemów FM).	Filozofia pedagogiczna oparta na założeniu, że człowiek niesłyszący powinien komunikować się przy użyciu dwóch języków: migowego i narodowego (obowiązuje w danym kraju). Dziecko najpierw opanowuje naturalny język migowy (używany przez społeczność niesłyszących), który ma własną semantykę i gramatykę (odmienną od języka narodowego). Język narodowego dziecko uczy się jako drugiego (obcego) w mowie i piśmie lub wyłącznie w piśmie.

Tab. 2. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 2. Główne cele

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Rozwój mowy wyłącznie dzięki korzystaniu ze słuchu z pomocą środków technicznych oraz rozwój umiejętności komunikowania się niezbędnych w procesie integracji ze społecznością osób słyszących.	Rozwój mowy i umiejętności komunikowania się niezbędnych w procesie integracji ze społecznością osób słyszących.	Rozwój mowy i umiejętności komunikowania się niezbędnych w procesie integracji ze społecznością osób słyszących. Celem stosowania gestów pomocniczych jest ułatwienie odbioru wypowiedzi i nauki mowy oraz czytania i pisanie, a także umożliwienie pełnego opanowania języka narodowego.	Nauczenie języka narodowego i rozwijanie mowy oraz umiejętności posługiwania się językiem w piśmie.	Zapewnienie łatwych i jak najmniej stresujących sposobów komunikowania się między dzieckiem a jego rodziną, nauczycielami i rówieśnikami, niezbędnych w procesie rozwoju psychicznego.	Opanowanie przez dziecko języka migowego jako pierwszego, co umożliwi mu komunikowanie się, zanim nauczy się mówić, a także wtedy, gdy dziecko nie będzie w stanie nauczyć się mówić. Język migowy, nazywany „ojczystym językiem głuchych”, umożliwia komunikowanie się ze społecznością osób niesłyszących.

Tab. 3. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 3. Słuchanie

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Niezbędne jest wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM). Skuteczność zastosowania metod zależy przede wszystkim od korzyści, które dają urządzenia techniczne, i od rozwoju funkcji słuchowych.	Niezbędne jest wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM). Niedobory rozwoju funkcji słuchowych są wyrównywane przez czytanie z ust.	Zaleca się wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM) w celu maksymalnego wykorzystania resztek słuchowych. Metoda nastawiona na przezwyciężanie trudności wynikających z niedoborów rozwoju funkcji słuchowych i z ograniczeń rozwoju języka. Korzystanie z gestów ułatwia słuchanie i czytanie z ust.	Zaleca się wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM) w celu maksymalnego wykorzystania resztek słuchowych. Metoda nastawiona na przezwyciężanie niedoborów wynikających z ograniczeń rozwoju języka. Korzystanie z komunikatu migowego zastępuje recepcję słuchową.	Zaleca się wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM) w celu maksymalnego wykorzystania resztek słuchowych. Korzystanie z wielorakich środków przekazu zastępuje recepcję słuchową.	Zaleca się wczesne i konsekwentne używanie protez słuchowych (aparatów, implantów, systemów FM) w celu maksymalnego wykorzystania resztek słuchowych. W niektórych programach słuchanie nie jest uważane za konieczne. Korzystanie z języka migowego zastępuje recepcję słuchową.

Tab. 4. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 4. Recepcyjne czynności językowe (opanowywanie języka receptywnego)

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznysłowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznysłowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzykowe)
Dziecko uczy się odbierać wypowiedzi i poznaje język dzięki wczesnemu i konsekwentnemu korzystaniu z protez (aparaty słuchowe, implanty, systemy FM). Warunkiem rozwoju języka (receptywnego) jest rozwój funkcji słuchowych.	Dziecko uczy się odbierać wypowiedzi i poznaje język dzięki wczesnemu i konsekwentnemu korzystaniu z protez (aparaty słuchowe, implanty, systemy FM), jak również dzięki odczytywaniu z ust. Warunkiem rozwoju języka (receptywnego) jest spontaniczny rozwój indywidualnej strategii percepcyjnej.	Dziecko uczy się odbierać wypowiedzi i poznaje język dzięki wczesnemu i konsekwentnemu korzystaniu z protez (aparaty słuchowe, implanty, systemy FM), jak również dzięki odczytywaniu z ust i korzystaniu z fonogestów. Warunkiem rozwoju języka (receptywnego) jest kierowany rozwój indywidualnej strategii percepcyjnej.	Proces poznawania języka przez małe dziecko z zastosowaniem tej metody nie został poznany i opisany. Jego psychologiczna realność budzi poważne wątpliwości.	Dziecko uczy się odbierania komunikatów w wielu kodach i przynajmniej dwóch językach. Procesy interferencji oraz powstawania indywidualnej strategii percepcyjnej i receptywniej nie zostały wystarczająco poznane i opisane.	Dziecko uczy się odbierania komunikatów w dwóch językach. Zachodzą skomplikowane procesy interferencji, zapewne analogiczne do opisywanych w literaturze zaburzeń języka u dzieci z małżeństw mieszanych.

Tab. 5. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 5. Ekspresyjne czynności językowe (opanowywanie języka ekspresywnego)

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznysłowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznysłowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzykowe)
Język narodowy, najpierw w mowie, a następnie w piśmie.	Język narodowy w mowie i w piśmie.	Dziecko mówi w języku narodowym, najpierw z fonogestami, a potem bez fonogestów. Od samego początku uczy się posługiwania językiem narodowym w piśmie.	Osoba niesłysząca mówi w języku narodowym, wykonując jednocześnie znaki migane. Dąży się do opanowania języka narodowego w piśmie.	Dziecko komunikuje się przy użyciu różnych kodów oraz języka migowego, miganego i narodowego. Celem jest dokonanie przez dziecko wyboru sposobu dogodnego dla niego. Dąży się do opanowania języka narodowego w piśmie.	Pierwszym językiem dziecka jest język migowy. Języka narodowego używa jako drugiego. W niektórych programach język migowy jest używany w środowisku niesłyszących, a język narodowy – w środowisku słyszących.

Tab. 6. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 6. Stygmatacja

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Dąży się do tego, żeby osoba z uszkodzeniem słuchu była pod każdym względem taka sama jak osoby słyszące i nie różniła się od nich zachowywaniem. Odmienność uznaje się za właściwość niedopuszczalną. Produkuje się coraz mniejsze urządzenia techniczne (aparaty, implanty, FM). Przy skutecznym zastosowaniu metod brak stygmatacji, w razie niepowodzenia – liczne deficyty rozwojowe i ograniczenia w komunikowaniu się oraz zaburzenia rozwoju osobowości. Wadliwa wymowa ma charakter stygmatający.	Dąży się do tego, żeby osoba z uszkodzeniem słuchu była w jak największym stopniu podobna do osób słyszących i zachowywała się podobnie jak one. Odmienność uznaje się za właściwość niepożądaną. Wykorzystuje się coraz mniejsze urządzenia techniczne (aparaty, implanty, FM). Przy skutecznym zastosowaniu metod brak stygmatacji, w razie niepowodzenia – liczne deficyty rozwojowe i ograniczenia w komunikowaniu się oraz zaburzenia rozwoju osobowości.	Zakłada się, że osoba niesłysząca odbiera sygnały mowy inaczej niż ludzie słyszący. Odmienność tę uznaje się za nieuniknioną. Dąży się do opanowania przez dziecko niesłyszące języka narodowego (w mowie i w piśmie) i władania nim w taki sam sposób jak osoby słyszące. Używanie gestów pomocniczych ma charakter stygmatający, ale pomaga uniknąć ograniczeń w komunikowaniu się i poważnych zaburzeń rozwoju osobowości.	Zakłada się, że osoba niesłysząca funkcjonuje inaczej niż osoby słyszące, inaczej poznaje świat i inaczej komunikuje się z ludźmi. Odmienność uznaje się za właściwość nieuniknioną i pożądaną. Dąży się do opanowania języka narodowego jako wspólnego języka społeczeństwa, w którym żyją osoby niesłyszące. Używanie znaków migowych oraz specyficzne cechy języka wynikające ze struktury systemu mają charakter stygmatający.	Zakłada się, że osoba niesłysząca funkcjonuje inaczej niż osoby słyszące, inaczej poznaje świat i komunikuje się z ludźmi. Odmienność uznaje się za właściwość pożądaną. Dąży się do wykorzystywania wielorakich źródeł informacji i opanowania umiejętności posługiwania się wieloma środkami przekazu. Używanie języka migowego ma charakter stygmatający.	Zakłada się, że osoba niesłysząca funkcjonuje inaczej niż osoby słyszące, inaczej poznaje świat i komunikuje się z ludźmi. Odmienność jest uznawana za właściwość pożądaną. Dąży się do opanowania dwóch języków: migowego i narodowego. Używanie języka migowego ma charakter stygmatający.

Tab. 7. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 7. Synchroniczność czynności językowych rozmówców: osoby słyszące i osoby z uszkodzeniem słuchu

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców jest możliwe tylko wówczas, gdy osoba z uszkodzeniem słuchu osiągnie zdolność prawidłowego słyszenia z użyciem protezy (tzn. jest osobą funkcjonalnie słyszącą) i prawidłowo mówi. Deficyty słyszenia i rozumienia zakłócają synchroniczność czynności językowych w czasie rozmowy.	Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców jest możliwe pod warunkiem, że osoba z uszkodzeniem słuchu osiągnie praktyczną zdolność odbierania i rozumienia wypowiedzi w tempie mowy i prawidłowo mówi. Deficyty odbioru i rozumienia zakłócają synchroniczność czynności językowych w czasie rozmowy.	Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców jest możliwe pod warunkiem, że obie osoby osiągną umiejętność płynnego mówienia z fonogestami i rozumienia wypowiedzi z fonogestami. Stosowanie fonogestów umożliwia swobodne rozmowy między osobami niesłyszącymi i słyszącymi.	Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców nie jest możliwe.	Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców — słyszącego i niesłyszącego — nie jest możliwe. Możliwy jest synchroniczny dialog w języku migowym.	Prawidłowe (eurytmiczne) zsynchronizowanie czynności językowych rozmówców — słyszącego i niesłyszącego — nie jest możliwe. Możliwy jest synchroniczny dialog w języku migowym.

U w a g a: Brak synchronii czynności językowych w dialogu powoduje zakłócenia ciągłości kontaktu rozmówców, utrudnia powstawanie więzi emocjonalnej i wpływa destrukcyjnie na wszystkie funkcje mowy (ekspresywną, impresywną, symboliczną, fatyczną, metajęzykową i estetyczną).

Tab. 8. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 8. Organizacja rehabilitacji

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Metody nastawione na integrację osób niesłyszących ze społeczeństwem ludzi słyszących. Wczesna rehabilitacja indywidualna. Socjalizacja i kształcenie w pełnej integracji.	Metody nastawione na integrację osób niesłyszących ze społeczeństwem ludzi słyszących. Wczesna rehabilitacja indywidualna. Socjalizacja i kształcenie w pełnej lub częściowej integracji.	Metoda nastawiona na integrację osób niesłyszących ze społeczeństwem ludzi słyszących. Wczesna rehabilitacja indywidualna. Socjalizacja i kształcenie w pełnej lub częściowej integracji.	Metoda nastawiona na emancypację osób niesłyszących. Rehabilitacja, socjalizacja i kształcenie w segregacji (w szkole specjalnej).	Metody nastawione na emancypację osób niesłyszących. Rehabilitacja, socjalizacja i kształcenie w segregacji (w szkole specjalnej).	Metody nastawione na emancypację osób niesłyszących oraz na ich wychowanie w „dwu kulturach”. Wczesne nauczanie języka migowego. Socjalizacja i kształcenie w dwu środowiskach (niesłyszących i słyszących).

Tab. 9. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 9. Zadania rodziny

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczkowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczkowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Rodzice są odpowiedzialni za rozwój językowy dziecka, dlatego mają obowiązek nieustannie ćwiczyć z nim w czasie jego codziennych zajęć i zabaw. Powinni zapewnić dziecku bogate środowisko językowe i zadbać o to, by dziecko stale korzystało z protez, i o to, aby słuchanie było najważniejszą częścią jego doświadczenia.	Rodzice są odpowiedzialni za rozwój językowy dziecka, dlatego – po przeszkoleniu przez logopedów – mają obowiązek łączyć ćwiczenia z codziennymi zajęciami i zabawami dziecka. Powinni zadbać o to, by dziecko stale korzystało z protez, i o to, aby uczyło się odczytywać z ust i mówić.	Rodzice są odpowiedzialni za rozwój językowy dziecka, dlatego przynajmniej jedno z nich powinno nauczyć się płynnie mówić z fonogestami i jak najczęściej rozmawiać z nim w czasie jego codziennych zajęć i zabaw. Rodzice powinni zadbać o to, by dziecko stale korzystało z protez i miało dostęp do języka w naturalnym środowisku, i o to, aby uczyło się odczytywać z ust i mówić.	Dziecko powinno mieć kontakt z osobami biegłymi posługującymi się systemem językowo-migowym, a więc przynajmniej jedno z rodziców powinno opanować ten sposób komunikowania się. W praktyce najczęściej rodziców zastępują zawodowi wychowawcy i nauczyciele.	Dziecko powinno mieć kontakt z osobami biegłymi posługującymi się językiem migowym. Jeśli rodzice wybiorą ten sposób porozumiewania się, to przynajmniej jedno z nich powinno opanować język migowy oraz nauczyć się stosować inne środki wspomagające porozumiewanie się.	Dziecko powinno mieć kontakt z osobami biegłymi posługującymi się naturalnym językiem migowym, aby opanowało ten język jako pierwszy, a więc przynajmniej jedno z rodziców powinno także nauczyć się tego języka. W niektórych programach zakłada się, że dziecko powinno kontaktować się z osobą niesłyszącą biegłą migającą, natomiast rodzice komunikują się z dzieckiem w języku narodowym.

Tab. 10. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 10. Szkolenie rodziców

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznysłowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznysłowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzykowe)
Rodzice powinni być stale w bliskim kontakcie z terapeutami i nauczycielami dziecka (terapeutą słuchu, logopedą, nauczycielem języka), aby nauczyć się stosowanych przez nich metod i kontynuować pracę w środowisku domowym.	Rodzice powinni stale współpracować z terapeutami i nauczycielami dziecka (terapeutą słuchu, logopedą, nauczycielem języka), aby nauczyć się stosowanych przez nich metod i kontynuować pracę w środowisku domowym.	Mówienia z fonogestami można nauczyć się na specjalnych kursach prowadzonych przez przeszkolonych nauczycieli (instruktorów). Aby osiągnąć biegłość w mówieniu z fonogestami, należy poświęcić około dziesięć dni na intensywne ćwiczenia, a następnie kilka miesięcy na doskonalenie umiejętności w praktyce. Ponadto rodzice powinni systematycznie współpracować z logopedą.	Nauczanie podstaw systemu językowo-migowego odbywa się na specjalnych kursach prowadzonych przez przeszkolonych instruktorów. Trzypięciodniowe szkolenie trwa około sześciu tygodni. Absolwenci opanowują około 2 tys. znaków, podczas gdy rodzicom do komunikowania się z dzieckiem w wieku 3 lat potrzeba ponad 3 tys. słów. Brak doświadczeń wykazujących, że można opanować wystarczającą liczbę znaków odpowiadających słowom.	Jeśli rodzice są słyszący, powinni intensywnie uczyć się naturalnego języka migowego i poznawać „kulturę głuchych”. W Polsce nie istnieją zorganizowane formy kształcenia rodziców.	Jeśli rodzice są słyszący, powinni intensywnie uczyć się naturalnego języka migowego i poznawać „kulturę głuchych”. W Polsce nie istnieją zorganizowane formy kształcenia rodziców. Nie ma także zorganizowanych form wprowadzania niesłyszących nauczycieli („głuchych bon i guwernantek”?) do rodzin wychowujących dzieci z uszkodzeniami słuchu.

Tab. 11. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 11. Weryfikacja eksperymentalna

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznysłowe)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznysłowe)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzykowe)
Skuteczność postępowania rehabilitacyjnego potwierdzona w licznych badaniach naukowych prowadzonych z zastosowaniem metod jakościowych (studium przypadku). Brak możliwości uogólnienia wniosków. W praktyce obserwuje się także bardzo liczne przypadki niepowodzeń.	Skuteczność postępowania rehabilitacyjnego potwierdzona w licznych badaniach naukowych prowadzonych z zastosowaniem metod jakościowych (studium przypadku). Brak możliwości uogólnienia wniosków. W praktyce obserwuje się także bardzo liczne przypadki niepowodzeń, zwłaszcza wtedy, gdy metody są stosowane w szkołach specjalnych.	Bardzo wysoką skuteczność stosowania fonogestów potwierdziły liczne i bogato udokumentowane eksperymenty naukowe przeprowadzone z zastosowaniem metod jakościowych oraz ilościowych i statystycznych w wielu krajach (i w Polsce). Osoby korzystające z fonogestów władają językiem narodowym na poziomie zbliżonym do osób słyszących, lepiej niż 92% osób niesłyszących korzystających z innych metod.	Brak opublikowanych wyników badań naukowych potwierdzających skuteczność nauczania dzieci języka z zastosowaniem systemu językowo-migowego. Bezpośrednia obserwacja wskazuje na zaburzenia języka w postaci interferencji dwóch systemów języko wych.	Badania naukowe potwierdzają korzyści psychologiczne ze stosowania programów, ale wykazują bardzo małe korzyści psycholingwistyczne (korzystanie z komunikacji totalnej powoduje brak umiejętności czytania i pisanie).	Badania potwierdzają korzyści psychologiczne ze stosowania programów w przypadkach dzieci, które mają rodziców niesłyszących. Brak wystarczających badań potwierdzających korzyści psychologiczne w przypadku dzieci rodziców słyszących. Bezpośrednia obserwacja wskazuje na zaburzenia języka w postaci interferencji dwóch systemów językowych.

Tab. 12. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 12. Zagrożenia rozwoju dziecka spowodowane przez zastosowanie metod (przy nietrafnym doborze)

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczące)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczące)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Zupełne uzależnienie dziecka od sprawności protez. Uzależnienie dziecka i rodziny od pomocy specjalistów. Deficyty rozwoju języka i myślenia oraz rozwoju poznawczego, emocjonalnego i społecznego. Nerwice i zaburzenia rozwoju osobowości u dziecka (logofobia). Nerwice u matek.	Znaczne uzależnienie dziecka od sprawności protez. Uzależnienie dziecka i rodziny od pomocy specjalistów. Deficyty rozwoju języka i myślenia oraz rozwoju poznawczego, emocjonalnego i społecznego. Nerwice i zaburzenia rozwoju osobowości u dziecka (logofobia). Nerwice u matek.	Nieznaczne uzależnienie dziecka od sprawności protez. W przypadku nagłej rezygnacji ze stosowania fonogestów w okresie przed opanowaniem zrzębu języka narodowego dziecka zagrażają zaburzenia emocjonalne i zahamowanie rozwoju mowy. W przypadkach najgłębszych uszkodzeń słuchu przejściowe uzależnienie od transliteratorów (tłumaczy) przy odbiorze trudnych tekstów. Przy poprawnym stosowaniu fonogestów nie stwierdza się ograniczeń językowych.	Zerwanie więzi emocjonalnej między dzieckiem i rodzicami (jeśli rodzice nie opanują systemu językowo-migowego na wysokim poziomie). Dziecku zagrażają skutki posługiwania się specjalnym ograniczonym kodem językowym o cechach pidginu (języka mieszanego). Trwałe uzależnienie osoby niesłyszącej od profesjonalnych tłumaczy.	Zerwanie więzi emocjonalnej między dzieckiem i rodzicami (jeśli rodzice nie opanują systemu językowo-migowego na wysokim poziomie). Trwałe uzależnienie osoby niesłyszącej od profesjonalnych tłumaczy. Deficyt rozwoju umiejętności językowych: mowy, czytania i pisanie w języku narodowym (przy prawidłowym rozwoju myślenia).	Zaburzenia emocjonalne i poczucia tożsamości wynikające z braku języka pierwszego – wspólnego z rodziną. Dziecku zagrażają skutki posługiwania się dwoma ograniczonymi kodami językowymi i zaburzenie mowy analogiczne do opisywanego w literaturze „bilingwizmu” u dzieci z małżeństw mieszanych (dziecko uczy się dwóch języków, ale żadnego nie zna dobrze). Trwałe uzależnienie osoby niesłyszącej od profesjonalnych tłumaczy.

Tab. 13. Porównanie metod wychowania językowego dzieci niesłyszących.
Część 13. Możliwość integralnego wychowania osoby

Metody audytywno-werbalne (słuchowo-słowne, jednoznaczące)	Metody oralne (ustno-słuchowe, wieloznaczące)	Metoda fonogestów (<i>Cued Speech</i>)	System językowo-migowy	Komunikacja totalna	Bilingwizm (metody dwujęzyczne)
Integralne wychowanie osiągalne tylko wówczas, gdy dziecko uzyska pełny dostęp do dóbr kultury duchowej dzięki doskonałemu opanowaniu języka narodowego.	Integralne wychowanie osiągalne tylko wówczas, gdy dziecko uzyska pełny dostęp do dóbr kultury duchowej dzięki doskonałemu opanowaniu języka narodowego.	Integralne wychowanie osiągalne tylko wówczas, gdy dziecko uzyska pełny dostęp do dóbr kultury duchowej dzięki doskonałemu opanowaniu języka narodowego.	Brak danych, które pozwoliłyby na ocenę.	Integralne wychowanie osiągalne wówczas, gdy dziecko uzyska pełny dostęp do dóbr kultury duchowej dzięki doskonałemu opanowaniu języka migowego. Uwaga: Polski język migowy jest zbyt mało poznany, aby można było ocenić tę możliwość.	Integralne wychowanie osiągalne tylko wówczas, gdy dziecko uzyska pełny dostęp do dóbr kultury duchowej dzięki doskonałemu opanowaniu języka narodowego lub/i migowego. Uwaga: Polski język migowy jest zbyt mało poznany, aby można było ocenić tę możliwość.

sluchania w porozumiewaniu się. W tabeli czwartej przedstawiono porównanie recepcyjnych czynności językowych, a w piątej – porównanie czynności ekspresyjnych właściwych poszczególnym metodom. W tabeli szóstej zostały zestawione tezy dotyczące szczególnie ważnych cech metod wychowania językowego, a mianowicie tego, w jakim stopniu proponowany sposób komunikowania się stygmatyzuje osobę z uszkodzeniem słuchu i przyczynia się do jej odmienności widocznej w środowisku społecznym. Tabela siódma przedstawia zestawienie ocen dotyczących możliwości osiągania synchronii czynności językowych rozmówców przy zastosowaniu poszczególnych metod. Jest to zagadnienie szczególnie ważne, ponieważ możliwość osiągania tej synchronii jest głównym warunkiem swobodnego prowadzenia rozmów przez osobę z uszkodzeniem słuchu z osobami słyszącymi i skuteczności stosowania metody w procesie wychowania. W tabeli ósmej porównano organizację rehabilitacji przy zastosowaniu różnych metod, w tabeli dziewiątej – zadania, które przy ich zastosowaniu powinna podjąć rodzina dziecka, a w dziesiątej – szkolenie rodziców. W tabeli jedenastej natomiast wymieniono zagrożenia dla rozwoju dziecka i dla funkcjonowania rodziny w przypadkach, gdy dobór metody okazuje się nietrafny. W dwunastej tabeli zestawiono krótkie, sumaryczne informacje o wynikach badań naukowych dotyczących skuteczności poszczególnych metod. Tabela trzynasta zawiera wnioski pedagogiczne dotyczące przydatności metod w działaniach pedagogicznych nastawionych na integralne wychowanie osoby, zdolnej do rozwoju biopsychicznego i duchowego, urzeczywistniającej cały potencjał swojego człowieczeństwa.

Podsumowując informacje zawarte w tabelach, trzeba podkreślić, że każda z metod może być zastosowana w wychowaniu językowym dziecka, pod warunkiem, iż zostanie dostosowana do jego rzeczywistych potrzeb oraz będzie stosowana rozważnie, konsekwentnie i z nastawieniem na dobro osoby. Podstawą doboru metody powinna być pełna i jak najwcześniejsza diagnoza, ustawicznie pogłębiana w czasie procesu rehabilitacji i wychowania.

W sytuacji, gdy dziecko urodzone w rodzinie, w której wszystkie inne osoby słyszą i mówią, zachowuje taką zdolność słyszenia dźwięków, że jest w stanie – z użyciem dostępnej protezy – nauczyć się odbierać wypowiedzi słowne i rozumieć je dokładnie w tempie naturalnego mówienia, najwłaściwszy jest wybór metod audytywno-werbalnych. Kiedy zdolność słyszenia i korzyści z protezy nie są wystarczające, należy wybrać raczej metody oralne – polisensoryczne. Jeśli jednak dziecko z użyciem protezy nie jest w stanie nauczyć się słyszeć tak dokładnie, żeby wystarczyła mu dodatkowa pomoc w postaci obserwacji twarzy osoby mówiącej, aby swobodnie rozmawiać, dobrym rozwiązaniem, możliwym do zastosowania w przypadku dzieci rodziców słyszących, jest wykorzystanie metody fonogestów, która – przy poprawnym stosowaniu – nie powoduje żadnych zagrożeń i daje

szanse pełnego, eurytmicznego zsynchronizowania czynności mowy rozmówców oraz gwarancję osiągnięcia wysokiego poziomu kompetencji językowej.

Komunikacja totalna jest szczególnie wskazana wówczas, gdy mogłoby dojść do zaburzeń emocjonalnych w wyniku ograniczeń w komunikowaniu się, gdy dziecko ma trudności w koncentracji uwagi, jest obciążone dodatkowymi dysfunkcjami (wadą wzroku, dypraksją) lub gdy jego trudną sytuację pogłębiły wcześniejsze błędy wychowawcze. Zastosowanie systemu językowo-migowego ma szczególny sens wtedy, gdy uszkodzenie słuchu nastąpiło po opanowaniu języka, a dziecko wychowuje się wśród osób niesłyszących migających i konieczna jest mu umiejętność porozumiewania się z nimi. Trzeba jednak pamiętać, że każda decyzja dotycząca wyboru metod łączy się z odpowiedzialnością moralną za dalszy rozwój dziecka. Wymaga więc wielkiej ostrożności i rozwagi.

Bibliografia

- Bouvet D. [1996]. Mowa dziecka. Wychowanie dwujęzyczne dziecka głuchego. Warszawa: WSiP.
- Korzon A. [1996]. Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Krakowiak K. [1995]. Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem. Lublin: UMCS. Komunikacja językowa i jej zaburzenia. T. 9.
- Krakowiak K. [1997]. Fonogesty – klucze do języka polskiego dla niesłyszących. „Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej” 2 (152), 75-86.
- Krakowiak K. [1998]. Fonogesty jako narzędzie służące do rozwijania wyobrażeń słów u dzieci z uszkodzonym narządem słuchu. „Kosmos”. Problemy Nauk Biologicznych 47, 3 (240) s. 251-259.
- Krakowiak K. [1999]. Rozważania o udostępnianiu języka narodowego dzieciom z uszkodzeniem słuchu. W: J. Kobosko (red.). Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu. Wyd. 2. zm. i rozsz. Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi” s. 133-147.
- Krakowiak K. [2001 a]. O korzyściach z używania fonogestów. W: J. Kobosko (red.). Bliżej życia. Materiały dla rodziców dzieci i młodzieży z wadą słuchu. Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi” s. 187-196.
- Krakowiak K. [2001 b]. O sztuce mówienia z fonogestami. W: J. Kobosko (red.). Bliżej życia. Materiały dla rodziców dzieci i młodzieży z wadą słuchu. Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek – Człowiekowi” s. 197-216.
- Krakowiak K., Leszka J. [2000]. Efekty wykorzystywania fonogestów w procesie formowania języka dzieci niesłyszących. „Audiofonologia” 17, 11-32.
- Krakowiak K., Sękowska J. [1996]. Mówimy z fonogestami. Przewodnik dla rodziców i przyjaciół dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem. Warszawa: WSiP.
- Löwe A. [1995]. Wychowanie słuchowe. Historia – metody – możliwości. Warszawa: PWN.
- Szczepankowski B. [1999]. Niesłyszący – Głusi – Głuchoniemi. Wyrównywanie szans. Warszawa: WSiP.