

Dziecko słyszące rodziców niesłyszących. Kontekst rozwojowy, możliwości wspierania

DOMINIKA WIŚNIEWSKA*

Instytut Psychologii, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa, Polska

Artykuł jest próbą zrozumienia zależności między sytuacją psychologiczną dzieci słyszących wychowywanych przez rodziców Głuchych – KODA (skr. *Kids of Deaf Adults*, słyszące dzieci niesłyszących rodziców, do 17. roku życia), a ich funkcjonowaniem w sferze emocjonalno-społecznej (Bartnikowska, 2010). KODA mają unikalny dostęp do kultury osób Głuchych, obcej większości osób słyszących. Mogą w sposób naturalny nabywać kompetencji w polskim języku migowym (skr. PJM). Taka sytuacja może jednocześnie być szansą na wzbogacenie rozwoju, jak i stwarza zagrożenie dla jego prawidłowego przebiegu.

SŁOWA KLUCZOWE: słyszące dzieci niesłyszących rodziców – KODA, sytuacja psychologiczna dzieci słyszących wychowywanych przez rodziców Głuchych.

Wprowadzenie

Dla dobrego wprowadzenia czytelnika w problematykę KODA niezbędne jest nakreślenie poziomu świadomości odmienności rozwoju dzieci słyszących wychowywanych w rodzinach Głuchych, w warunkach polskich. W literaturze przedmiotu cały czas trwa dyskusja, czy fakt niesłyszenia jest wyznacznikiem wady, niepełnosprawności, czy też raczej ważnym aspektem przynależności społeczno-kulturowej (Tomaszewski, Maroń i Sak, 2018; Tomaszewski, Kotowska i Krzysztofiak, 2017; Podgórska-Jachnik, 2013). Społeczność osób Głuchych posługująca się polskim językiem migowym dla podkreślenia swojej odrębności kulturowej stosuje zapis przymiotnika Głuchy wielką literą. Taki zapis ma podkreślić, że brak słuchu jest wyznacznikiem przynależności do kultury osób korzystających z przekazu wizualnego, posługujących się polskim językiem migowym w opozycji do medycznego podejścia wskazującego na posiadanie przez osoby Głuche wady słuchu. Osoba Głucha nie spostrzega siebie jako kogoś chorego, wręcz przeciwnie jest dumna z przynależności do mniejszości kulturowo-językowej. Tekst traktuje o dzieciach rodziców przynależących do kultury Głuchych. Narodziny dziecka słyszącego w rodzinie Głuchych może być porównywane do narodzin dziecka Głuchego w rodzinie słyszących. Pojawiają się te same wątpliwości dotyczące problemów w rozwoju komunikacji, dobrego kontaktu z dzieckiem, odmiennych wzorców kulturowych. Obie grupy rodziców kochają swoje dzieci i chcą dla nich jak najlepiej, ale doświadczają szeregu trudnych emocji (Wiśniewska i Zamerfeld, 2010). Rodzice

*E-mail: dwisniewska@aps.edu.pl

ORCID: 0000-0002-7953-769X

Głusi doświadczają dyskomfortu związanego z reakcjami dziecka na dźwięki, których oni nie słyszą. Rodzice słyszący zaś odczuwają dyskomfort związany z brakiem reakcji dziecka na dźwięki, które oni słyszą (Wiśniewska, 2011). Obie grupy rodziców zadają sobie pytania: co dalej?, jak postępować?, co powinienem zrobić jako rodzic? Rodzice słyszący otrzymują wsparcie ze strony lekarzy, terapeutów, psychologów (Wiśniewska, 2011a). Nie ma jak dotąd wypracowanego systemu wspierania rodziców Głuchych. Działają oni intuicyjnie, często nieświadomie popełniają błędy wychowawcze rzutujące na kształtowanie się osobowości ich dziecka, m.in. proszą dziecko o przyjęcie roli tłumacza. Problematyka dzieci słyszących wychowywanych przez Głuchych rodziców jest mało znana w Polsce, zarówno w środowisku osób Głuchych, jak i słyszących. Dlatego warto wspomnieć o dwóch ważnych i przełomowych wydarzeniach z ostatnich lat, dzięki którym najważniejsze aspekty funkcjonowania KODA/CODA ujrzały światło dzienne. Oficjalnie na forum społeczności Głuchych problemy KODA i CODA (skr. *Child Of Deaf Adults*, dorosłe dzieci rodziców głuchych, które ukończyły 17. rok życia) podjęte zostały na cyklicznej konferencji „Głusi Mają Głos”, w 2011 roku, podczas której ogłoszony został „Apel CODA” w formie listu – prośby do Głuchych rodziców. Dokument zawiera osiem punktów opisujących sytuację tłumaczenia przez dziecko. Celem apelu było uświadomienie rodzicom Głuchym, jak trudne zadanie powierzają swojemu dziecku. Apel wywołał duże poruszenie w środowisku osób Głuchych. Stał się ważnym fundamentem dyskusji i środkiem nacisku na społeczność Głuchych rodziców, by zaprzestali korzystania z dzieci jako tłumaczy.

Istotnym wydarzeniem propagującym problematykę dzieci słyszących wychowywanych przez rodziców Głuchych w Polsce była konferencja „CODA – Podwójny Potencjał”, zorganizowana w 2016 roku. Prelegenci przedstawili sytuację KODA/CODA z różnych perspektyw: bycia CODA, bycia rodzicem KODA, sytuację społeczną i rodzinną CODA, psychologiczne aspekty rozwoju KODA. Zaproszeni goście zagraniczni utwierdzili obecne na konferencji osoby CODA w przekonaniu o niepowtarzalności ich historii życia. Niezależnie od kraju pochodzenia, doświadczenia dorosłych słyszących dzieci rodziców Głuchych były bardzo zbieżne. Przynależność do kultury Głuchych, wizualny odbiór świata, bronienie rodziców jako mniejszości językowo-kulturowej, niezależne od kraju w jakim wychowuje się dziecko słyszące rodziców Głuchych, niesie niepowtarzalny, specyficzny dla tej grupy wzorzec budowania własnej tożsamości. Doświadczenie bycia KODA/CODA w odpowiednich warunkach może ubogacać życie i stać się dodatkowym potencjałem.

Na czym polega odmiennosc doświadczeń dzieci słyszących rodziców Głuchych? Dlaczego bycie KODA/CODA może być zarówno czynnikiem ryzyka w rozwoju, jak i czynnikiem dodatkowego potencjału rozwojowego? Odpowiadając na powyższe pytania należy zwrócić uwagę na przesłanki takie jak:

- odmiennosc kodów komunikacyjnych (foniczny vs wizualno-przestrzenny),
- odmiennosc kulturowa (spolecznosc Głuchych vs spolecznosc słyszących),
- inna wrażliwość (skoncentrowanie na aspektach wizualnych vs skoncentrowanie na aspektach dźwiękowych),
- przekaz rodzinny dotyczący relacji między Głuchymi a słyszącymi (co rodzice mówią o słyszących i Głuchych, jak opisują świat i rolę w nim dziecka),
- niepełnosprawność czy odmiennosc kulturowa środowiska osób Głuchych,
- trudności z dostępem do języka polskiego osób Głuchych – to dziecko nabywa lub nie nabywa pełnych kompetencji w obu językach: języku polskim i polskim języku migowym (Wiśniewska, 2016; Podgórska-Jachnik, 2012).

W każdej rodzinie tym, co pozwala nawiązywać relacje jest kod komunikacyjny. Jego przekazywanie jest kluczowe dla tworzenia więzi i relacji rodzinnych. Polski język migowy jako jeden z języków wizualno-przestrzennych ma unikalny wzór transmisji międzypokoleniowej. Zaledwie 10 procent rodziców Głuchych ma Głuche dzieci, którym przekazują w naturalny sposób swój język. Natomiast wśród dzieci, które urodziły się z wadą słuchu 90 procent ma słyszących rodziców, dla których ważne jest to, by ich dziecko komunikowało się z nimi poprzez język foniczny. Dzieci te, jeśli podejmą edukację w szkolnictwie specjalnym dla dzieci niesłyszących, nauczą się języka migowego od rówieśników Głuchych. Często jednak uczęszczają do szkół integracyjnych lub masowych i z językiem migowym spotykają się dużo później. Czasami już jako dorosłe osoby uczęszczają na kursy PJM. Znajomość języka migowego w całej społeczności osób z wadami słuchu jest bardzo zróżnicowana (Tomaszewski, 2006). Specyfika utrudnionego kontaktu na drodze słuchowej stanowi unikalne doświadczenie i jest powodem konsolidacji w społeczność. Powoduje potrzebę posiadania kodu komunikacyjnego, który pozwoli bez zakłóceń przekazywać myśli i doświadczenia. Dzięki determinacji osób Głuchych, pomimo zakazów i braku wsparcia polski język migowy rozwija się poprzez naukę w szkołach specjalnych dla osób niesłyszących. Taka sytuacja ma miejsce na całym świecie, mimo utrudnień języki migowe cały czas istnieją, rozwijają się i są nośnikiem poczucia wspólnoty językowo-kulturowej (Singleton i Tittle, 2000). Pozostają jednak nadal językami mniejszości i mają niższy status społeczny niż języki foniczne.

Specyfika rodzicielstwa osób Głuchych

Osoby Głuche borykają się z barierą komunikacyjną/językową na wielu płaszczyznach. Większość osób Głuchych ma trudność w posługiwaniu się językiem polskim (nie czyta tekstów pisanych, ma problem z zapisaniem poprawnie gramatycznie tekstu, niepoprawnie artykułacyjnie wypowiada się). Brak słyszenia uniemożliwia im odbiór komunikatów mówionych. Powoduje to naturalną tendencję do komunikowania się w PJM z innymi osobami Głuchymi i może tworzyć hermetyczność tej grupy. Wytwarza się również społeczna opozycja my – Głusi – mniejszość i słyszący – większość (Wiśniewska, 2015).

W poszczególnych krajach status odrębności kulturowej i językowej społeczności Głuchych jest różny. Języki wizualno-przestrzenne mogą mieć taką samą pozycję jak języki foniczne lub być postrzegane jako niepełnowartościowy kod komunikacyjny. Mogą stanowić podstawowy kod w edukacji osób Głuchych lub być dyskryminowane, pomijane w edukacji. Historia osób Głuchych i *American Sign Language* (skr. ASL) w Stanach Zjednoczonych pokazuje jak z marginalizacji i stygmatyzacji środowiska Głuchych można podążać w kierunku integracji. Czynnikiem, który sprzyjał stygmatyzacji ASL był fakt, że jako język wizualno-przestrzenny w zapisie korzysta z pisanego języka angielskiego. Nie ma odrębnej formy utrwalania poza wizualnym zapisem. Część osób niesłyszących przejęła negatywny stosunek do języka migowego i kultury Głuchych, przyznając rację zdaniu większości społecznej – słyszących. Język migowy uznany jest za język osób o słabszej pozycji społeczno-ekonomicznej, język drugiej kategorii (Bishop i Hicks, 2009). Niski status języka migowego wpływa na KODA, które z tym językiem jako pierwszym podejmują edukację szkolną. Jeśli przejęły negatywną postawę wobec języka migowego, będą się ukrywały z jego znajomością. Utrwali się też w nich przekonanie, że są odmienne od rówieśników (Bartnikowska, 2011). Dodatkowo dziecko może ulec stygmatyzacji, gdy poddane zostanie terapii logopedycznej, ponieważ ma Głuchych

rodziców (Preston, 1994). W Polsce status PJM został uregulowany dopiero w ustawie z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się (Dz.U. 2011 Nr 209, poz. 1243). Nadal nie jest językiem obowiązującym w szkołach specjalnych dla dzieci niesłyszących, nie ma również obowiązkowego nauczania przedmiotowego z PJM. Z powodu wielu lat zakazów posługiwania się PJM, braku powszechnej akceptacji dla posługiwania się tym językiem, wiele osób Głuchych ma ambiwalentny stosunek do własnego języka. Powoduje to szereg wstydlivych sytuacji w kontakcie osób Głuchych z osobami słyszącymi. KODA jako kompetentni użytkownicy zarówno języka migowego, jak i języka fonicznego stawały się mimowolnymi świadkami nieprzyjemnych dla siebie sytuacji. Doświadczenie zakłopotania w miejscach publicznych ma dwojakie źródła. Czasami to sami rodzice niesłyszący wstydzili się i nie pozwalali swoim dzieciom prowadzić konwersacji z nimi w języku migowym. Dzieci otrzymywały przekaz, że rozmawiać w języku migowym z rodzicami mogą tylko w domu. Z drugiej strony to dzieci narażone były na komentarze osób postronnych, które wyśmiewały złą artykulację podczas prób mówienia przez ich Głuchych rodziców lub komentowały „machanie rękoma”. Dorosłe osoby słyszące wychowywane przez rodziców Głuchych we wspomnieniach opisują, że zarówno używanie języka migowego, jak i zniekształconego artykulacyjnie głosu przez ich Głuchych rodziców było wstydlive. Wyróżniało ich z tłumu, stawali się obiektem uwagi osób postronnych. Oni zaś pragnęli być tacy sami, jedni z wielu w tłumie. Poziom doświadczenia zażenowania zależał od wieku i poziomu dojrzałości dziecka słyszącego rodziców Głuchych (Pizer, 2008). Wizualność języka migowego odróżnia sytuację dzieci słyszących rodziców Głuchych od sytuacji dzieci imigrantów (Weigl i Wiśniewska, 2020). Posługiwanie się innym językiem niż większość, ale wykorzystującym ten sam kanał przekazu nie czyni wyróżniającym dla postronnych. Jeśli rodzice Głusi dodatkowo sami wstydzili się swojego języka, ich dziecko doświadczało podwójnej frustracji. Odbierało negatywne komunikaty otoczenia i negatywne emocje rodziców. Dodatkowo naturalna potrzeba dziecka do komunikowania ciekawości świata, pytania o mijane zjawiska mogła nie być zaspokajana. W perspektywie rodziców Głuchych, ich słyszące dziecko, przez fakt słyszenia powinno samo nabywać wiedzę o otaczającym je świecie. To jeden ze stereotypów funkcjonujących wśród rodziców Głuchych

W związku z koncentracją na aspektach wizualnych w społeczności osób Głuchych wytwarza ona inne przekazy kulturowe oparte na zmysłach dostępnych dla jej przedstawicieli. Odmienny jest też kulturowo utrwalony wzorzec komunikacji oparty na kontakcie „twarzą w twarz”, zwracania się do siebie bez form grzecznościowych typowych dla języka polskiego, dużym znaczeniu komunikatów niewerbalnych, skracaniu odległości między rozmówcami, w grupie komunikacja możliwa jest tylko, gdy wszyscy uczestnicy są ustawieni w kole itp. (Line, Hoffmeister i Bahan, 1996). Przekazy typowe dla społeczności Głuchych rodzice przekazują swoim słyszącym dzieciom. Niestety nie są w stanie przekazać wzorców komunikacyjnych i obyczajowych kultury słyszących. Ze względu na barierę komunikacyjną nie znają ich. Gdy dziecko rozpoczyna edukację, zarówno ono, jak i rodzice wchodzi w świat kulturowo sobie obcy. Często to dziecko uczące się na własnych błędach i obserwacji uczy rodzica zasad obowiązujących wśród osób słyszących.

Rodzice Głusi nie są w stanie przekazać swoim dzieciom wzorców kultury osób słyszących, często też mają żal do osób słyszących. Wiąże się on z doznanymi krzywdami, brakiem zrozumienia dla odmienności kodu komunikacyjnego. Czasami jest też wynikiem nierównego traktowania. Funkcjonowanie w codzienności, w której załatwienie podstawowych spraw, takich jak umówienie wizyty u lekarza, zawarcie umowy kredytowej, złożenie wniosku

o dofinansowanie, zależne jest od osoby trzeciej, która będzie tłumaczem, jest bardzo frustrujące. Rodzice Głusi dzieci słyszących na każdym kroku doświadczają swojej zależności od dostępności tłumacza lub osoby biegłej znającej PJM. Nie jest to zachowanie usprawiedliwione, ale rodzice Głusi wykorzystują słyszące dzieci do tłumaczenia w kontaktach ze słyszącymi. Delegują własne dzieci do bycia dorosłymi partnerami w zmaganiach z codziennymi trudnościami.

Większość rodziców Głuchych ma słyszących rodziców, którzy nie nauczyli się PJM. Mają zatem bardzo powierzchowne więzi rodzinne. W komunikacji dominują treści codzienne, kontekstowe, w rozmowach brak opisu doświadczeń, uczuć, głębszych refleksji. Rodzice Głusi często wychowywani byli w internatach, nie mają zatem międzypokoleniowych wzorców opieki rodzicielskiej. W domach rodzinnych od trzeciego, czasami szóstego roku życia spędzali tylko weekendy i święta. Ich bliskimi stali się rówieśnicy, wychowawcy ze środowiska osób Głuchych. Nie mogą z powodu bariery językowej i braku głębszych relacji skorzystać ze wsparcia emocjonalnego i edukacyjnego swoich słyszących rodziców. Mogą sięgać po pomoc w wychowywaniu do swoich znajomości ze społeczności osób Głuchych. Jak dotąd brak instytucjonalnego wsparcia rodzicielstwa dla osób Głuchych. Oferty Klubów Mam, Domów Kultury, Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych są niedostępne z powodu bariery językowej (Wiśniewska, 2019). Podobnie jest z dostępnością blogów, artykułów, książek – niska znajomość języka polskiego wyklucza możliwości czerpania wiedzy z tych źródeł. Część rodziców Głuchych szuka możliwości rozwoju kompetencji rodzicielskich, jednak jak dotąd brak źródeł finansowania tego typu oferty dla rodziców Głuchych¹.

Rodzice Głusi w edukacji masowej swojego dziecka czują się, w porównaniu z rodzicami słyszącymi, podwójnie sfrustrowani. Konfrontują się z obcą sobie kulturą, barierą komunikacyjną oraz własnym brakiem kompetencji. Nie mogą pomagać w nauce swoim słyszącym dzieciom. Z powodu braku słuchu nie mogą skontrolować, czy ich dziecko właściwie śpiewa, recytuje, dobrze opowiada treść bajki w języku polskim. Z powodu braku znajomości języka polskiego nie mogą dziecku pomóc w odrabianiu lekcji, sprawdzić ich poprawności. Trudno jest też zachęcić dziecko do nauki umiejętności, których rodzic nie posiada (tata nie potrafi czytać, czemu dziecko ma się tej umiejętności uczyć?). Rodzic Głuchy nie bierze też udziału w życiu klasy. Nie wyjeżdża w roli dodatkowego opiekuna, nie angażuje się w organizację, z innymi rodzicami, uroczystości szkolnych. Stoi na uboczu grupy rodzicielskiej. Na wywiadówkę albo uda mu się zaprosić tłumacza i wie o czym dyskutują rodzice z wychowawcą, albo jest zupełnie niezorientowanym uczestnikiem zebrania. Niestety w sytuacjach kryzysowych, konfliktowych rodzic Głuchy nie może szybko i efektywnie interweniować w obronie swojego dziecka. Potrzebuje umówić spotkanie co najmniej trzech osób: siebie, wychowawcy i tłumacza. Sytuacja taka jest źródłem frustracji, lęku, wstydu i poczucia krzywdy u rodziców Głuchych (Wiśniewska, 2019a).

Wzrost świadomości wśród osób słyszących na temat kultury i języka Głuchych, kampanie społeczne, większa dostępność tłumaczy języka migowego dają szansę, by najmłodsze pokolenie osób słyszących wychowywanych przez rodziców Głuchych nie doświadczało już tak wyraźnych zachowań dyskryminacyjnych wobec swoich rodziców. Ideałem byłaby sytuacja, w której przyznanie się w szkole do posiadania rodziców Głuchych było odbierane jako

¹ Stowarzyszenie CODA Polska prowadziło w 2017 r. cykl warsztatów dla rodziców KODA. W 2018 r. z inicjatywy rodziców Głuchych dzieci słyszących przeprowadzono warsztaty psychologiczne w Polskiej Fundacji Pomocy Dzieciom Niesłyszącym Echo w Warszawie. Jak dotąd to jedyna cykliczna forma wspierania rodziców Głuchych wychowujących dzieci słyszące.

neutralne lub fascynujące (Pizer, 2008). By taka sytuacja miała miejsce, polskie szkoły muszą być przygotowane na współpracę z rodzicem Głuchym oraz zaangażowane w poszukiwanie odpowiednich form komunikacji z Głuchymi rodzicami.

Potrzebne jest również odpowiednie przygotowanie kadry psychologiczno-pedagogicznej w zakresie diagnozy i wspierania ewentualnych trudności adaptacyjno-edukacyjnych dzieci słyszących rodziców Głuchych (Wiśniewska, 2019c).

Specyfika bycia dzieckiem słyszącym rodziców Głuchych

Dzieci słyszące rodziców Głuchych szybko uczą się, że odbiór świata przez nie same i ich rodziców jest inny. Rodzice nie znają pewnych aspektów funkcjonowania codziennego, które dzieciom są dostępne i niesie ze sobą wiele informacji (głosy osób mówiących z daleka, sygnały informujące o zakończeniu pracy urządzeń elektronicznych, informacje płynące ze środków masowego przekazu, kłótnia osób za ścianą, dźwięki zjawisk przyrodniczych, np. grzmot, padający deszcz itp.). Dom dziecka wychowywanego przez rodziców Głuchych pełen jest dźwięków, które rodzice słyszący wyciszają, np. trzaskanie drzwiami, głośne używania przedmiotów codziennego użytku itp. Przede wszystkim dźwięk nie jest nośnikiem informacji, tak jak to ma miejsce wśród osób słyszących. Nośnikiem informacji jest przekaz wizualno-przestrzenny. Dla dziecka słyszącego wychowywanego w rodzinie, w której oboje rodzice nie słyszą taki świat jest pełny, doskonały, jedyny, jaki zna. W kontaktach z osobami słyszącymi, np. słyszącymi dziadkami, rówieśnikami doświadcza czegoś odmiennego. Dostrzega różnicę. Momentem, w którym jest ona szczególnie widoczna jest rozpoczęcie edukacji przedszkolnej (Weigl i Wiśniewska, 2020). Dzieci słyszące rodziców Głuchych zaskoczone są hałasem, jaki panuje w palcówkach edukacyjnych, czują się bardzo zmęczone po kilku godzinach w takich warunkach akustycznych. Zadziwione są komunikacją na odległość między osobami słyszącymi, bez konieczności nawiązania kontaktu wzrokowego. Znacznie trudniej jest im zaakceptować fakt utrudnionej komunikacji między rodzicami i wychowawcami. Czasami dziecko samo zaczyna wchodzić w rolę tłumacza, by pomóc dorosłym w porozumieniu się (Wiśniewska, 2019a). Osobiste doświadczenia relacyjne z nauczycielami i rówieśnikami, którzy nie znają specyfiki funkcjonowania rodzin KODA bywają bardzo krzywdzące. Dzieci słyszą negatywne komentarze o głuchocie rodziców, „machaniu rękoma” zamiast mówienia.

Dzieci bronią swoich Głuchych rodziców, próbują usprawiedliwiać ich brak kompetencji, odmienny sposób komunikacji. Jednocześnie też wstydzą się rodziców, ich niewiedzy, braku możliwości pełnienia ról, takich jak słyszący rodzice. W funkcjonowanie KODA wpisana jest ambiwalencja uczuć wobec rodziców. Dodatkowo wzmocniana rolę tłumacza. Dziecko z jednej strony chciałoby rozwijać własne zainteresowania, poświęcać czas na zabawę, naukę, z drugiej strony czuje się odpowiedzialne za kontakt rodziców z osobami słyszącymi. Szybko dorasta, staje się nad wiek dojrzałe, potrafi w większym lub mniejszym stopniu wykonywać czynności typowe dla dorosłych (Kamińska, 2008). Wychodzi z roli dziecka, co generuje ogromne napięcie emocjonalne. Powoduje też, że dzieci stają się poważniejsze, w pewien sposób inne od rówieśników.

Doświadczenie obcości pogłębia pochodzenie z kultury mniejszości o niskim statusie społecznym, posługiwanie się językiem, który nie przez wszystkie osoby jest uznawany za pełnoprawny kod komunikacyjny, a także doświadczenie braku zrozumienia (Weigl i Wiśniewska, 2020). Sytuację KODA dobrze oddają słowa M. Pachowicz: „Wspólną cechą Innego (...) wydaje się jego negatywna identyfikacja społeczna. Jego życiowy dramat polega na tym,

iz pragnie się dostosować do społeczności, lecz nie potrafi lub nie jest w stanie” (2018, s. 46). Dzieci słyszące rodziców Głuchych szybko zdają sobie sprawę, że mogą liczyć tylko na siebie. Ani rodzice, ani inni dorośli nie potrafią lub nie posiadają wystarczającej wiedzy, by im pomóc. We wspomnieniach już dorosłych dzieci rodziców Głuchych często pojawia się poczucie osamotnienia, bycia kimś kogo nikt nie rozumie. Często doświadczały bezsilnej złości, zarówno wobec własnych rodziców, najbliższej rodziny, jaki i nauczycieli czy też rówieśników (Wiśniewska, 2019b).

Wiedza o funkcjonowaniu KODA pochodzi z wywiadów i badań prowadzonych na dorosłych. Z ich relacji wyłania się smutny obraz dzieci dźwigających nadmiarową odpowiedzialność za losy swoje i swoich rodzin. Osób niejednokrotnie wyczerpanych wieloletnimi mediacjami między społecznością osób słyszących a społecznością osób Głuchych (Bartnikowska, 2010; Wiśniewska, 2019). Dokładne poznanie doświadczeń KODA jest utrudnione ze względu na etyczny aspekt badań (Wiśniewska, 2012, 2019c). Diagnoza i badania powinny być prowadzone tylko w uzasadnionych przypadkach i mieć na celu wspieranie rozwoju (Barzykowski i Grzymała-Moszczyńska, 2015). Dzieci te nie potrzebują traktowania ich jako obiektu zainteresowania ze względu na fakt, że są potomkami rodziców Głuchych. Potrzebują wspierania w ich potrzebach edukacyjnych i adaptacyjnych związanych z odmiennością kodów komunikacyjnych i kulturowych. Przykład pozytywny roli, jaką może odegrać w tej kwestii asystent rodziny omówiła Cecylia Ratyńska (2019). Z doświadczeń w pracy z rodzicami KODA za najważniejsze uznała wspieranie ich w roli rodzicielskiej i komunikowaniu się z dziećmi w PJM (por. Krasiejko, Świttek, 2015).

Do prawidłowego rozwoju społeczno-emocjonalnego KODA potrzebują niestygmatyzowanej komunikacji z rodzicami Głuchymi w PJM. To właśnie kod pozwalający na swobodne przekazywanie myśli, uczuć i doświadczeń jest kluczem do kształtowania umiejętności interpersonalnych. Dzieci Głuche rodziców Głuchych posługujące się w komunikacji PJM osiągają kompetencje społeczne, takie jak teoria umysłu na poziomie słyszących rówieśników (Wiśniewska, 2018). To swobodna, pozbawiona negatywnej konotacji dwujęzyczność jest kluczem do prawidłowego rozwoju dzieci słyszących rodziców Głuchych (Zurer Pearson, 2008). Wzrost świadomości społecznej i tolerancja wobec odmiennych kodów komunikacyjnych wydaje się być kluczem do prawidłowego kształtowania tożsamości KODA. Konieczne jest wsparcie instytucjonalne, które umożliwi swobodny dostęp rodziców Głuchych do tłumaczy w PJM, zapewni takie same możliwości szkolenia i doskonalenia kompetencji rodzicielskich jakie mają osoby słyszące. W edukacji KODA potrzebują objęcia ich takimi samymi programami adaptacyjnymi jak dzieci mniejszości kulturowych. Być może mogłyby skorzystać z asystenta kulturowego tak samo jak dzieci Romów? (por. Soszka-Różycka i Weigl, 2008).

Wnioski

Dla prawidłowego rozwoju dzieci słyszących wychowywanych przez rodziców niesłyszących potrzebne jest holistyczne ujęcie specyfiki czynników, jakie determinują zarówno procesy możliwych utrudnień w rozwoju, jak i czynników chroniących. Nie da się skutecznie wspierać KODA bez udzielenia wsparcia ich rodzicom. Być może dla tej grupy społecznej potrzebne będą oddziaływania z różnych zakresów: osobne dla rodziców, osobne dla dzieci. Rodzice Głusi potrzebują ułatwień w komunikowaniu się z osobami słyszącymi, tak by mogli być samodzielni i nie potrzebowali pomocy własnych dzieci. Być może problemy socjalno-wychowawcze rodziców Głuchych mogłyby być właściwie wspierane przez odpowiednio

przygotowanych asystentów rodziny. Dzieci KODA potrzebują wsparcia w dobrej adaptacji kulturowej w początkowych etapach edukacji – być może jest to zadanie dla asystentów kulturowych. Przede wszystkim potrzebny jest dyskurs środowisk zajmujących się wspieraniem rodzin (m.in.: ośrodków pomocy społecznej), nauczaniem i wychowywaniem dzieci (środowisko nauczycielskie i psychologiczno-pedagogiczne), prowadzeniem badań i rozpowszechnianiem wiedzy (środowisko akademickie, instytucje doskonalenia zawodowego) oraz środowiska legislacyjnego. Tylko wzrost świadomości z zakresu potrzeb rodzin KODA może się przyczynić do prawidłowego i nieobciążonego rozwoju dzieci słyszących rodziców Głuchych.

Literatura

- Bartnikowska, U. (2011). Stygmat rodzinny słyszących dzieci niesłyszących rodziców. *Niepełnosprawność*, 6, 88–100.
- Bartnikowska, U. (2010). *Sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców*. Toruń: Wydawnictwo Akapit-Press.
- Barzykowski, K. i Grzymała-Moszczyńska, H. (2015). *Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielojęzyczności i wielokulturowości*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Bishop, M. i Hicks, S. L. (red.). (2009). *Hearing, Mother-Father Deaf: Hearing People in Deaf Families*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press.
- Kamińska, M. (2007). Moi rodzice nie słyszą, a ja... Słyszące dzieci głuchych rodziców. W: E. Pisula i D. Danielewicz (red.), *Rodzina z dzieckiem z niepełnosprawnością* (s. 31–46). Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Kamińska, M. (2008). Słyszący psycholog – głusi rodzice – słyszące dziecko. W: M. Zalewska (red.), *Zaburzenia rozwoju dziecka z perspektywy relacji*. Warszawa: Wydawnictwo Emu.
- Krasiejko, I. i Świtek, T. (2015). Między wsparciem a kontrolą – różne rozumienie roli asystentów rodziny. W: T. Biernat, J. A. Malinowski i K. M. Wasilewska-Ostrowska (red.), *Rodzina w pracy socjalnej – aktualne wyzwania i rozwiązania*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Lane, H., Hoffmeister, R. i Bahan, B. (1996). *A journey into the Deaf-world*. San Diego, CA: Dawn Sing Press
- Pachowicz, M. (2018). Inny, czyli kto? Obszary i podmioty inkluzji. W: B. D. Gołębnik i M. Pachowicz (red.), *Ku inkluzji społeczno-kulturowej w szkole* (s. 45–60). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Pizer, G. B. (2008). *Sign and Speech in Family Interaction: Language Choices of Deaf Parents and their Hearing Children*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Texas at Austin.
- Podgórska-Jachnik, D. (2012). O komunikacji z osobami niesłyszącymi, dzieciach głuchych rodziców, edukacji tych osób oraz o języku migowym rozmawiamy z dr Dorotą Podgóorską-Jachnik, profesorem Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi. *e-BIFRON*, 5/2012.
- Ustawa o języku migowym i innych środkach komunikowania* Pobrano z: http://www.pfron.org.pl/portal/ebi/45/129/O_komunikacji_z_osobami_nieslyszacymi_dzieciach_gluchych_rodzicow_educacji_tych_.html
- Podgórska-Jachnik, D. (2013). *Głusi: emancypacje*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Preston, P. (1994). *Mother Father Deaf: living between sound and silence*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ratyńska, C. (2019). *Rodzina wychowująca KODA z perspektywy asystenta rodziny*. Referat wygłoszony podczas konferencji: KODA – słyszące dzieci Głuchych rodziców – jak funkcjonują w domu i w szkole. 8.05.2019, Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.
- Singleton, J. L. i Tittle, M. D. (2000). Deaf parents and their hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 221–236.
- Sosza-Różycka, M. i Weigl, B. (2008). Asystent edukacji romskiej. Konkurencja czy szansa? W: B. Weigl i M. Formanowicz (red.), *Romowie 2007. Od edukacji młodego pokolenia do obrazu w polskich mediach*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS, Academica.
- Tomaszewski P., Moron, E. i Sak, M. (2018). Kultura tudzież rehabilitacja: Ku zmianie paradygmatu w edukacji głuchych i słabosłyszących w Polsce. *Kultura i Edukacja*, 1(119), 99–114.

- Tomaszewski, P. (2006). Przyswajanie języka migowego przez dzieci głuche w różnych warunkach stymulacji językowej. W: T. Gałkowski i E. Pisula (red.), *Wprowadzenie do psychologii rehabilitacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Tomaszewski P., Kotowska, K. i Krzysztofiak, P. (2017). Paradygmaty tożsamości u g/Głuchych: przegląd wybranych koncepcji. W: E. Woźnicka (red.), *Edukacja niesłyszących – wczoraj, dziś i jutro*. Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Weigl, B. i Wiśniewska, D. (2020). Wychowanie w grupach mniejszościowych. W: H. Liberska i J. Trempała (red.), *Podstawy psychologii wychowania* (s. 403–414). Warszawa: WN PWN.
- Wiśniewska, D. i Zamerfeld, I. (2010). Rodzice dzieci głuchych wobec swoich dzieci i ich rehabilitacji. W: E. Zasępa (red.), *Choroba, niepełnosprawność, cierpienie oraz postawy wobec nich – w teorii i w badaniach* (s. 384–393). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Wiśniewska, D. (2011). Doświadczenie słyszących rodziców związane z głuchotą dziecka a plany posiadania kolejnych dzieci. W: D. Danielewicz i E. Pisula (red.), *Rodzice i rodzeństwo wobec trudności w zdrowiu i rozwoju dziecka* (s. 141–155). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Wiśniewska, D. (2011a). Funkcjonowanie ogólnopolskiego programu rehabilitacji małych dzieci głuchych z wadą słuchu „Dźwięki Marzeń”. W: T. Gałkowski i M. Radziszewska-Konopka (red.), *Wspomaganie rozwoju małego dziecka z wadą słuchu* (s. 191–212). Warszawa: Polski Komitet Audiofonologii.
- Wiśniewska, D. (2012). Etyczne aspekty badań klinicznych. W: J. Bałachowicz (red.), *Dziecko w koncepcjach pedagogicznych Marii Grzegorzewskiej i Janusza Korczaka* (s. 219–230). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Wiśniewska, D. (2015). Wsparcie w kształtowaniu własnej tożsamości osób Głuchych. Konferencja: *Można być Głuchym, szczęśliwym człowiekiem*. Centrum Projektów Społecznych BRPO we współpracy z Polską Fundacją Pomocy Dzieciom Niedosłyszącym ECHO, 2.12.2015 r., Warszawa.
- Wiśniewska, D. (2016). *Psychologiczne następstwa bycia dzieckiem słyszącym rodziców głuchych*. Referat wygłoszony podczas Pierwszej Międzynarodowej Konferencji CODA Polska. Słyszące Dzieci – Niesłyszący Rodzice: CODA – Podwójny Potencjał. 15.10.2016, Warszawa.
- Wiśniewska, D. (2018). Teoria umysłu u dzieci głuchych – przegląd badań. *Psychologia Wychowawcza*, 13, 55–69.
- Wiśniewska, D. (2019). *Nie jestem głuchy, nie jestem też słyszący – słyszące dzieci Głuchych rodziców*. Referat wygłoszony podczas konferencji: KODA – słyszące dzieci Głuchych rodziców – jak funkcjonują w domu i w szkole. 8.05.2019. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.
- Wiśniewska, D. (2019a). *Dziecko KODA w szkole i w domu – problemy edukacyjne i społeczne*. Referat wygłoszony podczas konferencji: KODA – słyszące dzieci Głuchych rodziców – jak funkcjonują w domu i w szkole. 8.05.2019, Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.
- Wiśniewska, D. (2019b). *Dwukulturowość KODA – dzieci słyszących niesłyszących rodziców*. Referat wygłoszony podczas konferencji: Dziecko w świecie języków i kultur, Wszechnica Polska Szkoła Wyższa w Warszawie, 28.03.2019, Warszawa.
- Wiśniewska, D. (2019c). Psychologiczne i etyczne konteksty diagnozy słyszących dzieci niesłyszących rodziców. *Psychologia Wychowawcza*, 15, 242–251.
- Zurer Pearson, B. (2008). *Jak wychować dziecko dwujęzyczne. Poradnik dla rodziców (i nie tylko)*. Poznań: Media Rodzina.

The developmental context of hearing children of deaf parents – support possibilities

This article is an attempt to understand the psychological situation of hearing children raised by deaf parents and their functioning in the emotional and social sphere. Kids of deaf adults (KODA) have unique access to the culture of deaf people. They can naturally acquire competence in Polish sign language (PJM). Such a situation may simultaneously be a chance to enrich development as well as pose a threat to its proper course.

KEYWORDS: Kids of Deaf Adults, psychological situation of hearing children raised by deaf parents.