

Anna Martyniuk-Białęcka
Agata Jasińska

Stosowanie Metody Bilansu Kompetencji w pracy
z uczniami słabosłyszącymi oraz g/Głuchymi



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Autorki:

Anna Martyniuk-Białęcka, Agata Jasińska

Redakcja i korekta:

Jacek Łęgiewicz

Skład i łamanie:

Marcin Kot

Projekt okładki:

Zuzanna Gułaj

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00, www.ibe.edu.pl



ISBN: 978-83-68313-58-1

DOI: 10.24131/9788368313581

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie Autorstwa 4.0.



Wzór cytowania: Martyniuk-Białęcka, A., Jasińska, A. (2025). *Stosowanie Metody Bilansu Kompetencji w pracy z uczniami słabosłyszzącymi oraz g/Głuchymi*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach projektu „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6)”.

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

WSTĘP.....	5
Rozdział 1.	6
1.1. Charakterystyka społeczności osób głuchych i słabosłyszących w Polsce	6
1.2. Sytuacja uczniów głuchych w Polsce	10
1.3. Rola rodziców w edukacji i rehabilitacji uczniów słabosłyszących i niesłyszących	13
Rozdział 2	15
2.1. Rynek pracy a osoby z niepełnosprawnością słuchu.....	15
2.2. Wyzwania stawiane osobom głuchym przez rynek pracy.....	18
2.3. Mocne i słabe strony głuchego pracownika	19
2.4. Korzyści dla pracodawcy wynikające z zatrudniania osób głuchych.....	20
Dodatkowe uprawnienia pracownicze, przysługujące (jak każdej osobie z niepełnosprawnością) głuchemu pracownikowi	21
Jak przystosować stanowisko pracy dla osoby Głuchej?	21
Rozdział 3	23
3.1. Działania doradcy zawodowego w społeczności uczniów słabosłyszących i głuchych	23
3.2. Jak w pracy doradcy skorzystać ze wsparcia tłumacza PJM?	23
Rozdział 4	25
4.1. Metoda Bilansu Kompetencji w pracy z uczniami słabosłyszącymi i głuchymi	25
4.2. Wskazówki dla doradców zawodowych rozpoczynających współpracę z uczniami słabosłyszącymi i głuchymi – przygotowania do przeprowadzenia procesu MBK.....	25
4.3. Strategie budowania relacji z uczniem słabosłyszącym i głuchym	28
4.4. Dostosowanie Metody Bilansu Kompetencji do potrzeb uczniów słabosłyszących i głuchych – wyzwania i propozycje rozwiązań.....	29
ETAP 1. USTALENIE CELU.....	30
ETAP 2. IDENTYFIKOWANIE I NAZYWANIE POSIADANYCH KOMPETENCJI	32
ETAP 3. TWORZENIE PORTFOLIO	33
ETAP 4. OPRACOWANIE PLANU ROZWOJU	33
4.5. Dostosowanie Metody Bilansu Kompetencji do potrzeb uczniów słabosłyszących i głuchych – studia przypadków	36

Rozdział 5	42
5.1. Rekomendacje i wnioski – potencjalne korzyści dla uczniów słabosłyszących i głuchych z zastosowania Metody Bilansu Kompetencji	42
5.2. Zakończenie, czyli refleksje nad znaczeniem dostosowania metod doradczych oraz perspektywa na przyszłość.....	44
ZAŁĄCZNIKI	46
Załącznik 1 Formularz współpracy Metodą Bilansu Kompetencji dla osoby słabosłyszącej/głuchej	46
Załącznik 2 Koło życia – identyfikowanie kompetencji	55
Załącznik 3 SOAR – identyfikowanie kompetencji	57
Załącznik 4 Gwiazda Umiejętności – identyfikowanie kompetencji	58
Załącznik 5 Technika formułowania celów w dziedzinie planowania SMART	60
Źródła załączników	62
BIBLIOGRAFIA	63

WSTĘP

Celem niniejszej ekspertyzy jest przedstawienie aktualnej sytuacji osób głuchych i słabosłyszących w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem uczniów słabosłyszących i głuchych, ich funkcjonowania oraz możliwości w obszarze edukacji, planowania ścieżki rozwoju i zatrudnienia.

Ekspertyza jest również odpowiedzią na dotychczasowy brak wystarczającego dostępu do materiałów z zakresu obszaru doradztwa zawodowego i wsparcia rozwoju osobistego, które mogłyby stymulować rozwój tej grupy oraz stwarzać możliwość wzięcia udziału w procesie doradczym dostosowanym do specyficznych trudności i wyzwań związanych z funkcjonowaniem i komunikacją, dla tej grupy charakterystycznych.

Ekspertyza obejmuje zbadanie i przedstawienie rekomendacji dotyczących dostosowania i adaptacji Metody Bilansu Kompetencji (MBK) do potrzeb uczniów głuchych i słabosłyszących. Uwzględnia opracowanie narzędzi dostępnych w polskim języku migowym, co stanowi jedną z pierwszych takich prób dostosowań w Polsce. Ekspertyza umożliwia zapewnienie równych szans w procesie określania, identyfikowania oraz rozwijania kompetencji uczniów z niepełnosprawnością słuchu. Obejmuje również kwestie związane z budowaniem relacji, komunikacją oraz integracją środowiska szkolnego i doradczego.

Rozdział 1.

1.1. Charakterystyka społeczności osób głuchych i słabosłyszących w Polsce

Źródła nie są zgodne co do tego, ile osób mających problemy ze słuchem mieszka obecnie w Polsce. Brak dokładnych danych może wynikać z trudności przyjęcia odpowiedniego zakresu definicji, kim tak naprawdę jest osoba głucha, ale także z ustalenia odmiennych kryteriów stosowanych w badaniach i w spisach powszechnych. Według szacunkowych danych, przedstawionych na stronie Biura Pełnomocnika Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych (2020), liczba osób głuchych w Polsce wynosi około pół miliona. Natomiast według informacji zebranych przez Główny Urząd Statystyczny w 2009 r. 46,3 tys. osób w wieku 15 lat i więcej zidentyfikowano w różnych grupach wiekowych jako głuche lub prawie niesłyszące (GUS, 2011). W obu tych zestawieniach ujęte są również osoby, które mają problemy ze słuchem wynikające z jego dysfunkcji i utraty, rozwiniętych dopiero w starszym wieku. Większość osób, które straciły słuch na skutek starzenia się, zwykle nie uczy się języka migowego i nie należy do społeczności Głuchych (być może występują przypadki takich osób, jednak brakuje badań na ten temat). W ich sytuacji utrata słuchu nie ma aż tak ogromnego wpływu na rozwój, kształcenie czy wybór zawodu, bo pojawia się dopiero na późniejszym etapie życia. Z kolei według danych zebranych podczas Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021, którego pytania i wyniki po raz pierwszy były przetłumaczone na polski język migowy (PJM) i w którym także język ten po raz pierwszy znalazł się na liście dostępnych w kwestionariuszu odpowiedzi do wyboru, język migowy jako język używany w domu zadeklarowało 9267 osób (GUS, 2021). Należy jednak zauważyć, że nie wszystkie osoby z trudnością w słyszeniu posługują się PJM w swoich domach, wiele z nich komunikuje się w mowie lub piśmie w języku polskim. Także znaczna część z nich żyje w otoczeniu osób słyszących, z którymi nie miga. Polski Związek Głuchych szacuje przybliżoną liczbę osób niesłyszących (czyli osób z uszkodzeniem słuchu w stopniu znacznym i głębokim) na około 50 tys. (Szczepankowski i Koncewicz, 2005). Natomiast Świdziński (2014) za danymi z GUS (2011, s. 148–149) podaje, że językiem migowym posługuje się około 100 tys. Głuchych, tworząc tym samym odrębną społeczność językowo-kulturową. Do tej mniejszości językowej należą przede wszystkim osoby, których rodzice są osobami głuchymi, posługującymi się biegle językiem migowym, i to oni przekazali swoim dzieciom język, tradycje i normy obowiązujące w społeczności. W tej mniejszości znajdują też swoje miejsce wszyscy ci, którzy po prostu czują się członkami społeczności osób korzystających z polskiego języka migowego (PJM). Mogą być to nawet osoby słyszące, m.in. osoby CODA (ang. *child of deaf adults*) czy słabosłyszące. Przynależność do tej grupy może rozpocząć się na różnych etapach życia, niektórzy należą do niej od urodzenia, a inni dołączają później, np. na etapie rozpoczęcia szkoły, czy w dorosłości, odkrywając tę część własnej tożsamości. W odniesieniu do mniejszości językowej przyjmuje się zapis słowa „Głuchy” od wielkiej litery, aby podkreślić

odrębność kulturową tej grupy, a także wskazać, że nie chodzi tu o niepełnosprawność czy też brak czegoś, ale o poczucie przynależności, zbudowanej na wspólnych doświadczeniach postrzegania świata przez wizualno-ruchowo-przestrzenny język, który jest głęboko wbudowany w tożsamość tej mniejszości kulturowo-językowej.

Po tym krótkim wstępie można już zauważyć, jak społeczność osób słabosłyszących oraz g/Głuchych jest różnorodna i jak wieloaspektowego podejścia wymaga. Gdy mówimy o osobach niesłyszących, możemy mieć do czynienia z bardzo zróżnicowanym spektrum zachowań komunikacyjnych, bo jest to również niezwykle zróżnicowana pod tym względem grupa. Należą do niej:

- osoby Głuche, posługujące się jedynie polskim językiem migowym i słabo znające język polski;
- głusi posługujący się PJM, ale dobrze znający także język polski (w piśmie i/lub mowie, choć może być ona w pewnym stopniu zniekształcona pod względem artykulacyjnym);
- osoby ogłuchłe, które straciły słuch już po wykształceniu się mowy, dobrze mówią i nie znają biegle języka migowego albo się go uczą;
- osoby głuche lub słabosłyszące posługujące się systemem językowo-migowym (SJM); jest to sztucznie stworzony system językowy, wymyślony na potrzeby rehabilitacji i do komunikacji między słyszącymi a głuchymi, który stanowi swoistą kalkę z języka polskiego, oparty na gramatyce tego języka; jego specyfiką jest jednoczesna realizacja dwóch subkodów języka – mowy i znaków migowych o tym samym co ona znaczeniu, przekazywanych równocześnie z nią (Szczepankowski, 1988); SJM był bardzo popularny w Polsce jeszcze w latach 70. ubiegłego wieku, ze względu na wszechobecny wówczas oralizm¹, do dziś w pewnym zakresie jest używany np. w rehabilitacji we wprowadzaniu czytania i pisanie;
- osoby słabosłyszące, które mogą posługiwać się systemem językowo-migowym albo językiem migowym lub nieznające języka migowego i nieposługujące się nim, które w głównej mierze korzystają z informacji dźwiękowych uzyskiwanych za pomocą aparatów słuchowych, implantów, pętli indukcyjnych lub wspierają się odczytywaniem mowy z ust czy napisami.

Aby lepiej zrozumieć, co – oprócz perspektywy kulturowej – powoduje powyższe różnice w funkcjonowaniu komunikacyjnym, warto przyjrzeć się, jak utrata słuchu może przekładać się na to funkcjonowanie z medycznego punktu widzenia. Zgodnie z nim przyjmuje się, że jest to zaburzenie lub całkowita utrata słuchu, czyli dysfunkcja słyszenia. Osoba z wadą słuchu ma trudności lub niezdolność różnicowania bądź w ogóle odbierania obecności dźwięków w otoczeniu, umiejscowienia ich źródła, różnicowania wysokości, głośności i jakości (ICF, 2023). Uszkodzenie słuchu może zatem zachodzić w różnym stopniu.

¹ Oralizm – doktryna pedagogiczna, według której głusi powinni uczyć się mówić i czytać z ust, a język migowy przeszkadza w nauce i rozwoju; używanie PJM było zakazane.

Tabela 1

Stopień ubytku słuchu a jego wpływ na komunikację

Zakres ubytku słuchu	Stopień uszkodzenia	Wpływ na odbiór języka i komunikację
20–40 dB	uszkodzenie słuchu w stopniu lekkim	– nie sprawia trudności komunikacyjnych – niektóre elementy mowy potocznej, np. niektóre głoski, nie są poprawnie identyfikowane/wymawiane – możliwość korzystania z telefonu – trudności ze słyszeniem ze znacznej odległości lub w pogłosie
40–70 dB	uszkodzenie słuchu w stopniu umiarkowanym	– znaczna część dźwięków mowy nie jest słyszalna – wskazane wsparcie aparatów słuchowych do odbioru mowy – możliwość słyszenia i rozumienia mowy, jeśli zapewnione są korzystne warunki akustyczne – mowa rozwija się spontanicznie – mogą pojawić się błędy w artykulacji
70–90 dB	uszkodzenie słuchu w stopniu znacznym	– identyfikowanie wyłącznie dźwięków mowy o wysokim natężeniu – niemożliwy odbiór mowy i słyszenie bez aparatów słuchowych – mowa nie rozwija się spontanicznie – odbiór mowy wspierany odczytywaniem mowy z ust
powyżej 90 dB	uszkodzenie słuchu w stopniu głębokim	– praktycznie brak możliwości percepcji mowy bez wsparcia aparatów słuchowych czy implantów oraz rehabilitacji mowy i słuchu – możliwe jedynie częściowe odbieranie oraz rozumienie mowy – mogą pojawiać się agramatyzmy w języku polskim, typowe dla osób, dla których język polski jest językiem obcym – porozumiewanie się za pomocą mowy i języka migowego lub tylko za pomocą języka migowego

Opracowanie własne na podstawie danych z Międzynarodowego Biura Audiofonologii oraz: Krajewska-Kułak, Koncewicz i Kowalczyk (2021)

W ujęciu kulturowo-językowym można zastosować odmienne rozróżnienie:

- słabosłyszący, niedosłyszający – uszkodzenie słuchu w stopniu lekkim i umiarkowanym;
- niesłyszający, głuchy – uszkodzenie słuchu w stopniu znacznym lub głębokim.

Osoby słabosłyszące – osoby z częściową utratą słuchu, która może obejmować różne zakresy i poziomy dźwięków, ale pozwala im na funkcjonowanie z pomocą urządzeń wspomagających, takich jak aparaty słuchowe, implanty ślimakowe czy odpowiednie dostosowania akustyczne. Słabosłyszenie oznacza częściowy dostęp do języka fonicznego, może np. oznaczać brak słuchu tylko w jednym uchu.

Osoby głuche – osoby ze znaczną bądź głęboką utratą słuchu, która uniemożliwia naturalny odbiór języka fonicznego. Większe znaczenie mają zatem bodźce wzrokowe, wizualno-przestrzenne oraz czuciowe, np. odbieranie wibracji.

Osoby Głuche – zapis z użyciem wielkiej litery G to wyrażenie używane do określenia osób, które identyfikują się jako członkowie społeczności Głuchych, często odnosząc się do kultury, języka migowego i tożsamości Głuchych. Chodzi tutaj nie tylko o cechę fizyczną (brak słuchu), ale również o przynależność kulturową i tożsamościową. Osoby te często komunikują się w języku migowym i uczestniczą w życiu społecznym wspólnoty Głuchych. Właśnie przez wielkie G wyrażane jest poczucie dumy i pozytywna identyfikacja z tą grupą.

Należy pamiętać, że wskazana wyżej typologia jest pewnym modelem, ujęciem teoretycznym, które może być pomocną wskazówką odnośnie do ogólnej orientacji sposobu dostosowania komunikacji w procesie doradczym za pomocą MBK. Każda osoba ma swoją własną historię, inne doświadczenia, które wpływają na jej potrzeby komunikacyjne oraz kształtują jej życie. Dlatego ostateczne dostosowania należy dobrać indywidualnie do potrzeb i sytuacji konkretnej osoby.

Nie istnieje jak dotąd jeden wspólny termin, który mógłby objąć wszystkich niesłyszących: słabosłyszących, głuchych, Głuchych i osoby używające innych nazw do określenia swojej tożsamości. Nadal trwają dyskusje na temat tego, czy powinno się używać sformułowań „g/Głuchy”. Dlatego na potrzeby tej ekspertyzy przyjmujemy słowo „głuchy” jako interdyscyplinarne ujęcie wszystkich wymiarów niesłyszenia. Faktem jest, że głuchota wiąże się z konsekwencjami zarówno w kontekście medycznym, jak i społecznym, a także językowo-kulturowym. Jednak ważniejsze dla nas jest, by nie definiować osoby przez pryzmat jej braków lub w porównaniu do większości społeczeństwa, która nastawiona jest na inny odbiór świata, za pomocą fonii. Głusi kompensują umiejętność słyszenia za pomocą wzroku i czucia głębokiego. Można by zatem uznać, że głusi to swego rodzaju wzrokowcy, czyli osoby, które odbierają świat wzrokowo, wizualnie, co tworzy fundament dla ich wszystkich umiejętności, wpływa na kształt ich rozwoju, w tym procesy poznawcze i językowe, czy osobowość. Wśród czynników mających istotny wpływ na rozwój oraz funkcjonowanie osoby niesłyszącej można wyróżnić następujące:

- moment wykrycia wady słuchu i podjęcie lub niepodjęcie rehabilitacji;
- rodzina, pochodzenie i środowisko wychowawcze;
- rodzaj edukacji;

- decyzje podjęte w toku rehabilitacji, w tym wybór urządzenia wspierającego słuch;
- kompetencje i preferencje komunikacyjne;
- mocne strony i zasoby.

Terminy często używane do opisu osób niesłyszących to: Głuchy, głuchy, słabosłyszący, niedosłyszący, osoba z niepełnosprawnością słuchu, osoba z ubytkiem słuchu.

Należy wystrzegać się natomiast używania słowa „głuchoniemy” – jest ono przestarzałe i obraźliwe; takie sformułowanie kojarzy się z brakiem możliwości komunikowania się, co w przypadku głuchych jest niezgodne z prawdą, gdyż mają oni swój własny język – język migowy.

Jest jeszcze niezwykle ważny aspekt psychologiczny, o którym warto powiedzieć w kontekście sytuacji osób niesłyszących – stres mniejszościowy². Głusi, podobnie jak inne mniejszości, np. etniczne czy narodowe, często napotykają na trudności w swobodnym funkcjonowaniu w otoczeniu dominującej większości, w tym wypadku osób słyszących. Bycie w mniejszości wiąże się z licznymi wyzwaniem. Osoby niesłyszące często doświadczają swego rodzaju presji związanej z otoczeniem, w którym dominuje foniczny przekaz, a w którym najczęściej są pomijane i napotykają na brak dostępności (np. brak napisów, tłumaczeń, informacji przedstawionych w wizualny sposób). Społeczność *głuchych* jest niewielka, co sprzyja bliskim relacjom wewnętrznym, ale również potęguje izolację i wyzwania wynikające z bycia w wielu sytuacjach poza większą i decydującą grupą społeczną. Frustracja, a coraz częściej także zobojętnienie, poczucie odrzucenia czy wykluczenia niejednokrotnie towarzyszą osobom głuchym w ich codzienności w świecie słyszących.

Pomimo obecnej świadomości sposobu funkcjonowania przez osoby niesłyszące pośród słyszącej większości dalekie jesteśmy od stwierdzenia, że należałoby postrzegać świat osób głuchych i słyszących jako dwie oddzielne rzeczywistości. Tak naprawdę istnieje jeden, wspólny świat, w którym konieczne jest skupienie się na budowaniu porozumienia poprzez zwiększenie dostępności, dialog oraz zrozumienie i uwzględnienie potrzeb obu stron. Niniejsza ekspertyza ma na celu pokazanie przykładów dobrych praktyk – tego, jak elementy z tych dwóch środowisk, potrzebne sobie nawzajem, mogą się uzupełniać i jak tworzyć bardziej inkluzywną przestrzeń dla wszystkich.

1.2. Sytuacja uczniów głuchych w Polsce

W roku szkolnym 2021/2022 (według stanu na 30 września 2021 r.) do szkół wszystkich typów (ogólnodostępnych, integracyjnych, specjalnych) uczęszczało 15 032 uczniów z różnymi formami

² Choć pojęcie stresu mniejszościowego jest znane w naukach społecznych dzięki wprowadzeniu go przez Meyera (2003) w odniesieniu do mniejszości seksualnych, zostało zaadaptowane również w kontekście innych grup marginalizowanych. Z propozycją zastosowania koncepcji stresu mniejszościowego w odniesieniu do społeczności g/Głuchych jedna z autorek spotkała się po raz pierwszy w rozmowie z psychologiem Filipem Rolą (2022).

niepełnosprawności słuchu. Były to w większości (86,3%) osoby słabosłyszące (w grupie tej 31% ogółu stanowili słabosłyszący, u których występowały również inne niepełnosprawności)³, które mimo uszkodzenia słuchu uczyły się razem ze słyszącymi rówieśnikami (SIO, 2022).

Zgodnie z przepisami polskiego prawa decyzja o wyborze miejsca nauki dziecka słabosłyszącego i głuchego należy do jego rodziców. Rodzice mają prawo wyboru ścieżki edukacyjnej dziecka, uwzględniającej jego predyspozycje i potrzeby.

Dostępne możliwości dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących to:

- edukacja włączająca, czyli szkoła ogólnodostępna,
- szkoła/klasa integracyjna,
- placówki specjalne dla dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem,
- edukacja domowa.

Według danych zebranych podczas kontroli NIK-u w latach 2019–2022 ponad 80% uczniów ze skontrolowanych szkół (15 placówek, w tym m. in. szkoły podstawowe integracyjne, szkoły podstawowe z oddziałami integracyjnymi, specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze i zespoły szkół z oddziałami integracyjnymi) znajdowało się poza systemem placówek przeznaczonych dla uczniów z wadami słuchu, co świadczyło o rosnącej roli edukacji włączającej, a jednocześnie w sposób znaczący przekładało się na obniżenie poziomu kształcenia uczniów.

W szkołach integracyjnych rzadko byli zatrudniani nauczyciele znający język migowy, a nauka odbywała się najczęściej w sposób foniczno-słuchowy, bez tłumaczenia, nawet na zajęciach rewalidacyjnych. Uczniowie nie mieli dostosowanych do swoich potrzeb podręczników czy też innych pomocy dydaktycznych.

Występowanie problemów w edukacji niesłyszących odnotowano również w placówkach dla dzieci głuchych – choć zatrudnieni tam nauczyciele mieli w większości zgodne z przepisami wykształcenie, to zdarzało się, że migali niemal wyłącznie w SJM i nie znali PJM, co wpływało na dyskryminację uczniów komunikujących się w ten sposób. Co ciekawe, przepisy (z wyjątkiem tych obowiązujących od sierpnia 2019 r., które dotyczą przygotowania pedagoga specjalnego, nauczyciela logopedy i nauczyciela prowadzącego zajęcia wczesnego wspomagania rozwoju dziecka do wykonywania zawodu nauczyciela) nie wskazują, który z języków (PJM czy SJM), ani na jakim poziomie powinni znać nauczyciele pracujący z uczniami z niepełnosprawnością słuchu (Rozporządzenie MEN, 2017).

Ważnym problemem w edukacji dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących są słabe średnie wyników egzaminów zewnętrznych w szkołach integracyjnych i specjalnych w porównaniu do średnich wyników uzyskanych przez ich rówieśników w szkołach masowych. Wpływ na taki stan

³ Dane o liczbie uczniów z niepełnosprawnością słuchu w szkołach w kraju pochodzą z Systemu Informacji Oświatowej.

rzeczy mają nie tylko wspomniane wcześniej niedostosowana podstawa programowa oraz brak odpowiednich podręczników, ale również niedostosowana do potrzeb uczniów niesłyszących i słabosłyszących treść zadań egzaminacyjnych (np. część zadań i poleceń ma zbyt złożoną formę, składa się z za trudnych i zbyt abstrakcyjnych pojęć). Oznacza to w praktyce, że uczniowie są egzaminowani nie z rzeczywiście posiadanej wiedzy, lecz bardziej z biegłości w posługiwaniu się językiem polskim.

Kontrola NIK-u kończy się następującym podsumowaniem: „(...) w latach 2019–2022 system kształcenia nie zaspokajał zróżnicowanych potrzeb uczniów z niepełnosprawnością słuchu, choć powszechny i równy dostęp do wykształcenia zapewniają im Konstytucja RP oraz Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (...)” (Rozporządzenie MEN, 2017). Jednocześnie stanowi podstawę do zainicjowania prac nad wprowadzeniem do systemu prawnego nowych rozwiązań, dotyczących:

- utworzenia podstawy programowej dla dwujęzycznego kształcenia uczniów głuchych wraz z wyodrębnieniem takich przedmiotów jak język migowy oraz język polski dla głuchych (nauczany tak jak w przypadku obcokrajowców – dla głuchych język polski to często drugi język, pierwszym jest PJM);
- wprowadzenia obowiązku znajomości języka migowego przez kadrę pedagogiczną szkół kształcącą dzieci i młodzież z niepełnosprawnością słuchu wraz z określeniem minimalnego, jednolitego standardu poziomu kompetencji językowych pozwalających na komunikowanie się i pracę w języku migowym z niesłyszącymi uczniami;
- udostępnienia szkołom przetłumaczonych na polski język migowy oraz dostosowanych do potrzeb osób niesłyszących podręczników dla uczniów na wszystkich etapach edukacyjnych;
- zainicjowania konsultacji z udziałem środowisk osób z niepełnosprawnością słuchu, środowisk akademickich i przedstawicieli szkół dla niesłyszących i słabosłyszących uczniów, np. członków samorządu uczniowskiego lub reprezentantów uczniów nad:
 - dalszym dostosowaniem treści poleceń i zadań egzaminacyjnych do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością słuchu, tak by w pełni uwzględniały ich kompetencje językowe,
 - wypracowaniem i wprowadzeniem systemowych rozwiązań, które zachęcą osoby z niepełnosprawnością słuchu do podejmowania pracy z niesłyszącymi i słabosłyszącymi uczniami,
 - uznaniem polskiego języka migowego za standard obowiązujący w edukacji niesłyszących i słabosłyszących uczniów.

Zatem obecny system kształcenia uczniów z niepełnosprawnością słuchu nie spełnia ich zróżnicowanych potrzeb. Niedostosowany system edukacyjny powoduje, że tylko niewielu uczniów głuchych przystępuje do matury, a jeszcze mniej ją zdaje, co znacznie ogranicza im dostęp do studiów wyższych i satysfakcjonujące możliwości zawodowe.

1.3. Rola rodziców w edukacji i rehabilitacji uczniów słabosłyszących i niesłyszących

Szacuje się, że tylko 4,4% dzieci niesłyszących rodziców jest również osobami niesłyszącymi (Mitchell i Karchmer, 2004), co oznacza, że większość dzieci niesłyszących ma rodziców słyszących (Czajkowska-Kisil i Klimczewska, 2016). Posługują się oni językiem polskim, fonicznym i, co oczywiste, pragną tego samego dla swoich dzieci, chcą komunikować się z nimi w tym języku, który znają najlepiej.

Tuż po otrzymaniu informacji, że ich nowo narodzone dziecko nie słyszy, rodzice mierzą się z pewnego rodzaju szokiem. Przeżywają oni dotkliwą stratę, swego rodzaju żal i żalobę (Wzorek, 2009) po wcześniejszym założeniu i najczęściej zupełnie innym wyobrażeniu, które mieli przed urodzeniem się dziecka (Kobosko J., Geremek-Samsonowicz A., Skarżyński H., 2014), A właśnie wówczas, w bardzo krótkim czasie, rodzice muszą powziąć bardzo ważne decyzje rzutujące na przyszłość i dalsze losy ich dziecka. Decyzja o jak najszybszym wyposażeniu go w aparaty słuchowe bądź implanty ślimakowe istotnie wpływa na jego późniejsze możliwości i potencjalne efekty rehabilitacji.

Rodzicom przytłoczonym szokiem związanym z przyjęciem diagnozy dziecka brakuje często czasu i przestrzeni, by rozważyć możliwość wprowadzenia dwujęzyczności od samego początku. Z naszej obserwacji i praktyki (pracujemy z młodzieżą) wynika, że rodzice słyszący jak dotąd niezwykle rzadko decydowali się uczyć języka migowego i wprowadzać go do komunikacji ze swoim dzieckiem z niepełnosprawnością słuchu. Ale gdy to robili, efekty były zdumiewające; można było zaobserwować wzmacniającą funkcję więzi rodzinnych, większą swobodę i pewność siebie u dziecka.

Rodzina ma ogromny wpływ na życie dziecka z niepełnosprawnością słuchu. To, jaka w niej panuje atmosfera, jakie postawy wobec dziecka przyjmują rodzice, na ile orientują się w sprawach związanych z rehabilitacją, edukacją, jakie mają pomysły i nadzieje związane z przyszłym ukierunkowaniem zawodowym swojego dziecka, warunkuje kształtowanie się jego osobowości oraz uspołecznienie, wpływa też na losy dziecka na drodze edukacyjno-zawodowej.

Rzeczywistością każdego dziecka podlegającego rehabilitacji są długie godziny zajęć rewalidacji i komunikacji, zajęć z logopedą i psychologiem, turnusów rehabilitacyjnych i innych zajęć dodatkowych. I oczywiście jest to jak najbardziej uzasadnione, jednak warto podkreślić, że na tym właśnie polega specyfika doświadczeń ucznia słabosłyszącego czy niesłyszącego. W porównaniu ze słyszącymi rówieśnikami takie dzieci mają o wiele mniej okazji do swobodnej zabawy, mniej czasu spędzają bez poczucia presji wywieranej na nie przez konieczność zdążenia na czas na kolejne zajęcia terapeutyczne. Mają także niewiele takich doświadczeń, jak uczenie się czegoś przy okazji. Jak już wspominaliśmy, dziecko funkcjonujące w mniejszości językowo-kulturowej nie ma

możliwości pełnego dostępu do życia społeczno-kulturalnego. Pomimo prężnie rozwijających się organizacji pozarządowych, działających na rzecz osób niesłyszących, nadal brakuje im możliwości swobodnego dostępu do kultury, np. niewiele jest okazji i możliwości pełnego uczestnictwa w wybranym spektaklu, seansie lub wystawie. Trudności występują również w dostępie do informacji – w zależności od skategoryzowania dostępność napisów dla osób niesłyszących lub tłumaczenia programów telewizyjnych dotyczy średnio ok. 30% wszystkich nadawanych treści⁴, podczas gdy słyszący rówieśnicy mają możliwość słuchania radia, podcastu czy telewizji np. w trakcie zabawy. Ten gorszy dostęp do informacji wraz z mniejszą różnorodnością doświadczeń w codziennym życiu w znacznym stopniu przekładają się na słabszą orientację w odniesieniu zarówno do siebie – własnych możliwości, zainteresowań, preferencji, wymagań jak i do świata, jego realiów oraz do określenia swojego w nim miejsca, tego, co można w nim zrealizować.

Podsumowując, należy uznać, że znaczącą rolę w rozwoju dziecka z niepełnosprawnością słuchową pełnią rodzice. Także na etapie wyboru ścieżki kształcenia i zawodu ich udział, we współpracy z doradcą zawodowym, jest nieoceniony. To rodzice znają najlepiej swoje dzieci – ich marzenia, predyspozycje, zasoby, mocne i słabe strony. Jednocześnie byłoby dobrze, aby nie byli zbyt sztywno przywiązani do swojego wyobrażenia tego, czym ich zdaniem ich dziecko powinno się zajmować w przyszłości, co często jest podyktowane chęcią zapewnienia mu jak najlepszego startu w życiu. Powinni oni dać dziecku możliwość wyboru zawodu, mimo że czasem jest w to wpisane ryzyko popełnienia błędu czy nawet poniesienia dotkliwej porażki. Należy zaufać dziecku i rozwijać w nim samodzielność oraz odpowiedzialność za własne decyzje.

⁴ Według rozporządzenia Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji (KRRiT) z 2018 r. w programach telewizyjnych nadawcy byli zobowiązani do udostępniania audycji z udogodnieniami dla osób z dysfunkcjami wzroku i słuchu, w tym napisów dla niesłyszących oraz tłumaczeń na Polski Język Migowy (PJM). Wymóg ten dotyczył od 10 do 50 proc. audycji, w zależności od rodzaju programu i nadawcy. Średnio dla większości nadawców publicznych udział treści z takimi udogodnieniami wynosił ok. 35%.

Rozdział 2

2.1. Rynek pracy a osoby z niepełnosprawnością słuchu

W Polsce brakuje aktualnych danych dotyczących liczby osób głuchych i słabosłyszących podejmujących pracę oraz bezrobotnych. Z raportu wydanego przez GUS (2012) wynika, że odsetek osób z niepełnosprawnością słuchu gotowych do podjęcia pracy zawodowej wynosi jedynie około 40%, co jest jednym z najniższych wskaźników wśród grup osób z niepełnosprawnościami. Informacje zawarte w tym źródle odnośnie do głuchych są dość nieprecyzyjne. Nie zawierają one konkretnych sformułowań, a uwzględniają zbyt ogólne kategorie określające *głuchych* np. „słyszenie, nawet z aparatem słuchowym”. Trudno stwierdzić, do jakiego wycinka populacji *głuchych* to się odnosi. Analizując nawet te zestawienia, obejmujące jedynie pewien fragment rzeczywistej sytuacji osób *głuchych* w obszarze zawodowym, zauważamy szczególne trudności, na jakie napotyka ta grupa.

Podobne informacje zawarte są w publikacji opracowanej przez Czajkowską-Kisik i Klimczewską (2016), która mówi o stałej marginalizacji, jakiej podlegają osoby niesłyszące, również pod względem zagrożenia wykluczeniem społecznym w obszarze zatrudnienia. Około 70% niesłyszących pozostaje bez pracy (Czajkowska-Kisik i Klimczewska, 2016). Wiele osób głuchych nigdy nawet nie podejmowało próby zatrudnienia. Przyczyn tego stanu rzeczy jest wiele, niektóre są bardzo złożone. Można tu wymienić m.in.: wspomnianą wcześniej edukację, stan zdrowia, nastawienie, sytuację gospodarczą w regionie zamieszkania, a także stereotypowe wyobrażenia słyszących na temat głuchych, brak doświadczeń w pracy z nimi. Występują również bariery komunikacyjne, brak odpowiedniego dostosowania miejsc pracy oraz ograniczona dostępność wsparcia tłumaczeniowego podczas poszukiwania, aplikowania i rozmów kwalifikacyjnych.

Inne przyczyny bierności zawodowej wśród niesłyszących to:

- brak wsparcia i wiary w ich siły ze strony rodziny i bliskich;
- niskie kwalifikacje zawodowe;
- ograniczony wybór i niewielka oferta zawodów proponowanych przez szkoły;
- zbyt mała liczba chętnych, aby otwarto nowy kierunek;
- niepewność co do poradzenia sobie na studiach – tylko niektóre uczelnie mają w swojej ofercie dostosowania oraz dobre praktyki (zatrudniają tłumaczy, stenotypistów, organizują BON-y, czyli Biura ds. Osób Niepełnosprawnych, wypożyczają sprzęt do pobudek: alarmy świetlne i wibracyjne, tablety z aplikacjami do transkrypcji i z tłumaczami online, prowadzą lektoraty języka polskiego czy terapię logopedyczną);
- trudności w urzędach pracy, przy tworzeniu dokumentów aplikacyjnych, uzyskiwaniu od pracodawców odpowiedzi na wysłane zgłoszenia (gdy pracodawca zastrzega sobie jedynie kontakt telefoniczny);

- małe możliwości przekwalifikowania się, uzupełniania wykształcenia, brak lub niewielka ilość dostępnych szkoleń i kursów;
- niskie wynagrodzenia w porównaniu do środków otrzymywanych z rent oraz innych świadczeń, obawa przed utratą renty;
- brak ofert pracy, niedostępne pod względem językowym oferty pracy (np. oferty zwykle nie są tłumaczone na język migowy, a proces rekrutacyjny i sam charakter pracy często wymagają od kandydata interakcji przez telefon);
- niska samoocena, brak wiary w siebie i w poradzenie sobie w nowym miejscu.

Możliwość podjęcia pracy zależy również od rodzaju orzeczenia o stopniu niepełnosprawności, przyznawanego przez komisje lekarskie. Stopień znaczny uniemożliwia podjęcie stałej pracy zawodowej.

Trudności mogą wystąpić też na etapie kierowania przez pracodawcę do lekarza medycyny pracy. Zadaniem lekarza jest wówczas ocena nie tylko aktualnego stanu zdrowia pracownika, ale musi on również stwierdzić, czy w wyniku podjęcia pracy na określonym stanowisku istnieje ryzyko pogorszenia tego stanu. Często osoby głuche nie otrzymują zaświadczeń o braku przeciwwskazań do podjęcia pracy. Regulacje dotyczące zaleceń BHP dla osób głuchych opierają się na przepisach, które nie zawsze uwzględniają współczesne realia, postęp techniczny oraz charakterystykę funkcjonowania osób głuchych. Zgodnie z wytycznymi zawartymi w Załączniku nr 1 do Rozporządzenia Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej z dnia 30 maja 1996 r. badania otolaryngologiczne lub laryngologiczne są wymagane przy pracy związanej z występowaniem czynników szkodliwych, takich jak: hałas, ultradźwięki, praca na wysokości, kontakt z substancjami chemicznymi (np. chlorem lub kadmem), kontakt z pałeczkami *Brucella abortus bovis*, konieczność stałego i długotrwałego wysiłku głosowego, zwiększone lub zmniejszone ciśnienie atmosferyczne.

Oto kilka przykładów wymaganej ostrości słuchu przy wykonywaniu różnych prac:

- operowanie wózkiem jezdniowym podnośnikowym z mechanicznym napędem podnoszenia (np. wózki widłowe) – szept z odległości 3 m;
- operowanie urządzeniami podnośnikowymi z mechanizmem podnoszącym towary na wysokość powyżej 1,6 m (układnic magazynowych, wysokiego składowania) – szept z odległości 3 m;
- obsługa maszyn w ruchu i innych urządzeń grożących urazem – szept z odległości 1 m.

Warto nadmienić, że osoby głuche potrafią wykrywać nadjeżdżające pojazdy, zatrzymanie maszyn lub zmiany w ich pracy dzięki innym zmysłom niż słuch. Wykorzystują do tego percepcję wizualną, odbierają wibracje podłoża, nadmuch powietrza lub wibracje dotykowe, co skutecznie zastępuje im brak możliwości odbioru dźwięków.

Zasady i przepisy obowiązujące przy zatrudnieniu osób niepełnosprawnych wskazują, że w wypadku głuchych przeciwwskazane są:

- praca wymagająca posługiwania się narządem słuchu,
- praca wymagająca bezpośredniego kontaktu z ludźmi,
- praca w narażeniu na hałas (jeżeli przekroczone są dopuszczalne wartości graniczne),
- praca w narażeniu na drgania i wibracje (jeżeli przekroczone są dopuszczalne wartości graniczne),
- praca na wysokości (dotyczy osób z jednoczesnym uszkodzeniem błędnika),
- praca przy obsłudze maszyn będących w ruchu (dotyczy osób z jednoczesnym uszkodzeniem błędnika).

Oczywiście zgadzamy się, że głusi mogą robić wszystko poza słyszeniem. Jednak bardzo dobrze odnajdują się oni w zawodach wymagających kontaktu z innymi ludźmi, przełamując stereotypy dotyczące ich zdolności komunikacyjnych. Dobrym przykładem są osoby głuche pracujące jako kasjerzy w hipermarketach, gdzie kontakt z klientem odbywa się często za pomocą mimiki, wskazów czy prostych narzędzi wizualnych. Jeśli głusi mają zapewnione lepsze warunki komunikacji, pracują np. jako nauczyciele, lektorzy języka migowego, tłumacze, działacze społeczni i mogą nawiązywać swobodne kontakty z innymi ludźmi.

Natomiast w przypadku osób z całkowitą i nieodwracalną utratą słuchu ekspozycja na hałas ma mniejsze znaczenie (jeśli w ogóle) niż w przypadku osób słyszących lub słabosłyszących, dla których może stanowić istotne zagrożenie zdrowotne.

Należy zaznaczyć, że przedstawione powyżej zapisy mają charakter zaleceń, a nie obowiązujących aktów prawnych. Są one przestarzałe i nie odpowiadają realiom – skupiają się jedynie na deficytach i brakach, a nie na możliwościach. Jednak są nadal stosowane, stanowiąc często podstawę do nieadekwatnego orzecznictwa, co sprawia, że część zawodów jest w Polsce dla osób głuchych nieosiągalna, mimo że w innych krajach są przez nie wykonywane z powodzeniem.

Przepisy te mogą prowadzić do wykluczania osób głuchych z niektórych zawodów w Polsce na podstawie założeń, które nie uwzględniają potencjału wizualnego odbioru świata ani nowoczesnych technologii, takich jak implanty ślimakowe, aparaty słuchowe czy zaawansowane systemy ostrzegawcze w środowiskach pracy. Ponadto niektóre zawody, które formalnie uznaje się za niedostępne dla osób głuchych, mogą być efektywnie wykonywane po odpowiednich adaptacjach środowiska pracy.

Niestety, w dalszym ciągu wiele zależy od interpretacji obowiązujących przepisów przez osoby decyzyjne. Lekarze medycyny pracy i specjaliści BHP, którzy nigdy wcześniej nie spotkali w swoim

życiu osoby głuchej, posługującej się językiem migowym, mogą ulec licznym stereotypom i niewłaściwie ocenić predyspozycje kandydata do pracy.

Te przykłady wskazują, jak ważne są szkolenia dla specjalistów orzekających w sprawach osób głuchych oraz dostosowanie przepisów i zaleceń do współczesnych standardów i realiów, z uwzględnieniem możliwości technologicznych i społecznych, które otwierają nowe drogi przed osobami głuchymi.

2.2. Wyzwania stawiane osobom głuchym przez rynek pracy

Praca stanowi ważną część życia każdej dorosłej osoby. Jest źródłem utrzymania, satysfakcji życiowej, nadaje status społeczny, ale również pełni istotne funkcje: strukturyzuje rutynę dnia, stymuluje rozwój i aktywizuje do zdobywania wykształcenia, uczenia się przez całe życie, jest źródłem wzorców społecznych dla młodego pokolenia, które w przyszłości trafi na rynek pracy.

Głusi często podejmują pracę poniżej swoich możliwości i kompetencji, rezygnują z ambicji zawodowych bądź wymarzonego zawodu. Osoby niesłyszące najczęściej znajdują zatrudnienie w magazynach oraz zakładach produkcyjnych, wykonując różnorodne zadania. Do ich głównych obowiązków należą m.in.: montaż elementów, pakowanie, składanie, wpisywanie danych do systemów komputerowych, sortowanie, kontrola jakości produktów czy metkowanie. Zajmują się również pracami związanymi z logistyką, jak kompletowanie zamówień, ważenie, paletowanie czy konfekcjonowanie towarów. Ponadto często znajdują zatrudnienie jako floryści, ogrodnicy, stolarze, ślusarze, elektrycy, kucharze, krawcy czy pracownicy serwisów samochodowych. W biurach zajmują się archiwizacją, wprowadzaniem danych oraz obsługą poczty elektronicznej.

Współcześnie coraz więcej osób głuchych kończy studia i znajduje zatrudnienie w coraz większej liczbie zawodów, co nie tylko obala stereotypy, ale również podkreśla różnorodne talenty i umiejętności tych osób. Głusi coraz częściej pracują jako programiści, graficy komputerowi, specjaliści w obszarze kadr i płac, nauczyciele na różnych poziomach edukacji – w tym akademicy – czy pracownicy naukowcy (np. doktoranci). Wyróżniają się również w takich profesjach jak psycholog, wychowawca w internacie, lektor języka migowego, a także jako artyści wizualni, fryzjerzy, projektanci czy instruktorzy.

Niektóre osoby głuche pełnią funkcje wymagające wysokich kwalifikacji technicznych, jak montażysta filmowy, specjalista ds. baz danych czy przedsiębiorca. Również wykonywanie przez nie zawodu ratownika WOPR pokazuje, że głusi mogą sprawdzać się w zadaniach wymagających odpowiedzialności i zaufania społecznego.

Cieszy fakt, że liczba osób głuchych z wyższym wykształceniem rośnie, co pozwala im na rozwój kariery w obszarach specjalistycznych i menedżerskich. Ich obecność w zawodach wymagających

kreatywności, analitycznego myślenia czy wiedzy technicznej pokazuje, że ograniczenia słuchowe nie są przeszkodą w osiąganiu zawodowych sukcesów w różnych branżach.

2.3. Mocne i słabe strony głuchego pracownika

Do atutów i mocnych stron osób słabosłyszących i głuchych na rynku pracy należą:

- często wysoki poziom zdolności manualnych;
- dbałość o ład i porządek;
- empatia i rozpoznawanie niuansów mowy pozawerbalnej (mowy ciała, emocji);
- dokładność i skrupulatność, przywiązanie do szczegółów;
- szybkie uczenie się na podstawie obserwacji;
- predyspozycje do pracy wymagającej cierpliwości i precyzji;
- dobra pamięć wzrokowa i kinestetyczna;
- dobrze rozwinięte myślenie konkretne, oparte na szczegółach;
- sprawność w korzystaniu z programów do komunikacji społecznościowej i innych nowoczesnych narzędzi wspomagających komunikację, co może wspierać pracę zespołową w firmie;
- wyostrzona percepcja wzrokowa, która może przekładać się na wysoką skuteczność w wykonywaniu zadań wymagających analizy wizualnej, takich jak projektowanie graficzne, montaż wideo, precyzyjne wykonywanie czynności, kontrola jakości;
- zdolność do zachowania wysokiego poziomu skupienia w pracy, szczególnie w otwartych przestrzeniach biurowych, wskutek nieulegania rozpraszaniu przez dźwięki;
- znajomość Polskiego Języka Migowego (PJM) i specyfiki charakteryzującej funkcjonowanie osób niesłyszących, co może być atutem w branżach, w których obsługuje się klientów głuchych;
- inne cechy, bo tak jak w przypadku osób słyszących znaczenie mają tu różnice indywidualne i predyspozycje osobowe.

Słabe strony osób słabosłyszących i głuchych na rynku pracy są często związane z barierami komunikacyjnymi i wyzwaniami wynikającymi z niedostatecznego dostosowania środowiska pracy. Warto jednak pamiętać, że wiele z tych ograniczeń wynika bardziej z braku zrozumienia i wsparcia ze strony pracodawców, niż z samych cech osób głuchych. Są to:

- problemy z adaptacją w źle lub niedostatecznie przystosowanych miejscach pracy;
- trudności w środowiskach wymagających dynamicznej wymiany informacji werbalnych, szczególnie gdy współpracownicy nie posługują się językiem migowym lub brak jest odpowiednich narzędzi technologicznych;

- mała rozpiętość lub brak doświadczeń zawodowych, wynikające z ograniczeń w ich zdobywaniu w wyniku marginalizacji czy dyskryminacji głuchych;
- niższe kwalifikacje formalne (ze względu na niedoskonałości systemu edukacyjnego i ograniczony dostęp do kształcenia na poziomie wyższym);
- w przypadku osób słabosłyszących trudności w przetwarzaniu informacji dźwiękowych (ze względu na pogłos, złą akustykę, gdy wiele osób mówi w tym samym czasie i ich głosy nakładają się na siebie);
- trudności z czytaniem i analizą bardziej złożonych, skomplikowanych tekstów w języku polskim (gdy język polski jest drugim językiem, mogą pojawiać się takie same błędy, jak w przypadku obcokrajowców uczących się języka polskiego);
- poczucie wyobcowania i izolacji w środowisku słyszących, trudności wiążące się z radzeniem sobie ze stresem mniejszościowym;
- brak wspólnego języka z innymi pracownikami, co może prowadzić do trudności w nawiązywaniu relacji w zespole;
- inne cechy, bo tak jak w przypadku osób słyszących znaczenie mają tu różnice indywidualne i predyspozycje osobowe.

2.4. Korzyści dla pracodawcy wynikające z zatrudniania osób głuchych

Zatrudnianie osób głuchych przynosi pracodawcy nie tylko finansowe korzyści, ale także wpływa na rozwój społeczny, innowacyjność i pozytywne postrzeganie firmy na rynku.

Korzyści ekonomiczne:

- możliwość obniżenia lub likwidacji obowiązkowej składki na PFRON (Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych),
- możliwość uzyskania dofinansowania do wynagrodzenia Głuchego pracownika.

Korzyści pozaekonomiczne:

- pozytywny wizerunek pracodawcy i działania z zakresu Społecznej Odpowiedzialności Biznesu (CSR – ang. Corporate Social Responsibility),
- budowanie różnorodności w miejscu pracy jako zasobu firmy, przyczyniającego się do jej rozwoju, realizacji celów biznesowych oraz budowania przewagi na rynku,
- społeczna inkluzja – zatrudnianie osób głuchych wspiera ich integrację społeczną, co jednocześnie może korzystnie wpłynąć na kulturę pracy w firmie (większe zaangażowanie i produktywność zespołu),

- dostęp do nowych grup klientów – firma zatrudniająca osoby głuche może zyskać lojalność klientów z tej samej grupy społecznej, pracownicy głusi mogą też wspierać budowanie relacji z klientami niesłyszącymi, zwiększając zakres działalności firmy,
- dobry przykład dla innych przedsiębiorstw – firma podejmująca decyzję o zatrudnieniu osób głuchych staje się liderem i dobrym przykładem dla innych przedsiębiorstw.

Dodatkowe uprawnienia pracownicze, przysługujące (jak każdej osobie z niepełnosprawnością) głuchemu pracownikowi

- dodatkowe 10 dni urlopu wypoczynkowego (doliczane do podstawowego wymiaru urlopowego),
- prawo do zwolnienia z pracy do 21 dni na odbycie turnusu rehabilitacyjnego, zabiegów leczniczych, badań specjalistycznych, o ile nie mogą być wykonane w czasie pracy (nie mogą być wykorzystane jako urlop wypoczynkowy ani nie łączą się z dodatkowymi 10 dniami urlopu wypoczynkowego),
- prawo do skróconego czasu pracy: 7 godzin dziennie / 35 godzin tygodniowo (pracownik może zrezygnować z tego przywileju – w takim przypadku, na jego wniosek, lekarz medycyny pracy może wystawić stosowne zaświadczenie),
- zakaz pracy w porze nocnej i godzinach nadliczbowych (jedynie na wniosek pracownika lekarz medycyny pracy może wyrazić na to zgodę),
- racjonalne usprawnienia – pracodawca jest zobowiązany do przeprowadzenia koniecznych zmian organizacji pracy lub dostosowań do szczególnych, zgłoszonych mu potrzeb wynikających z niepełnosprawności danej osoby, jeżeli pozwalają na to jego własne możliwości organizacyjne i finansowe, jak również wtedy, gdy koszty przeprowadzenia takich zmian lub dostosowań są w wystarczającym stopniu refundowane ze środków publicznych.

Jak przystosować stanowisko pracy dla osoby Głuchej?

Ze względu na specyfikę zawodów poszukiwanych przez Głuchych i charakterystykę wykonywanej przez nich pracy bardzo często przygotowanie stanowiska pracy dla osoby niesłyszącej nie wymaga wielu zmian ani nakładów.

W tym celu należy:

- każdy sygnał dźwiękowy wspomóc sygnałem wizualnym/światlnym, który powinien być czytelny dla głuchego,
- zapewnić odpowiednie oświetlenie i takie ustawienie mebli biurowych, aby każdy uczestnik ewentualnego spotkania był dobrze oświetlony i widoczny (dla osób odczytujących mowę z ust),

- dla ułatwienia komunikacji wyznaczyć miejsce do pisania krótkich, prostych komunikatów (np. tablica suchościeralna / komunikatory / kartki na podorędziu itp., w zależności od potrzeb i możliwości),
- zapewnić dostęp do aplikacji wideotłumacza, programów zmieniających głos na tekst, umożliwiających pisanie głosowe lub innych,
- ustalić w zespole, kto w razie ewakuacji będzie odpowiedzialny za poinformowanie i zabranie ze sobą głuchego kolegi,
- wypracować zasady komunikacji grupowej, np. korzystanie z gestów, języka migowego czy napisów,
- być elastycznym i pytać, czego potrzebuje głuchy pracownik (chodzi np. o takie rozwiązania, jak wideokonferencje z tłumaczeniem na język migowy lub wykorzystanie napisów w materiałach wideo).

Rozdział 3

3.1. Działania doradcy zawodowego w społeczności uczniów słabosłyszących i głuchych

Doradca zawodowy odgrywa kluczową rolę w procesie wspierania osób słabosłyszących i głuchych w wyborze przyszłego zawodu. Jego zadania koncentrują się na ich wsparciu w podejmowaniu trafnych decyzji zawodowych, które minimalizują społeczne, psychiczne i materialne koszty niewłaściwych wyborów.

W przypadku dzieci i młodzieży w doradztwie zawodowym trzeba uwzględnić specyfikę ich wieku rozwojowego i dostosować całość procesu do ich potrzeb. Ważne, aby świadczona pomoc nie była incydentalna i nieprzemyślana, ale by zapewniła wzmacniające doświadczenie, mając charakter spójnego, rozłożonego w czasie procesu doradczego. Efektem końcowym tych działań powinno być przygotowanie uczniów do świadomego i samodzielnego planowania kariery oraz podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych, uwzględniających znajomość własnych zasobów oraz aktualnej wiedzy na temat rynku pracy i systemu edukacji.

Do zadań doradcy zawodowego można zaliczyć również:

- systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej,
- gromadzenie, aktualizację i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia,
- edukowanie i informowanie na tematy związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kariery zawodowej,
- współpracę z najbliższym otoczeniem dziecka i nastolatka i koordynację działań z rodziną, nauczycielami oraz specjalistami wspierającymi dziecko w celu zapewnienia ciągłości oddziaływań.

3.2. Jak w pracy doradcy skorzystać ze wsparcia tłumacza PJM?

W Polsce liczba tłumaczy jest dość ograniczona w stosunku do potrzeb społeczności głuchych. Z danych zebranych podczas pierwszego w historii spisu powszechnego tłumaczy języka migowego, przeprowadzonego w 2023 r. wynika, że liczba tłumaczy PJM (Polskiego Języka Migowego) w Polsce wynosi 236 osób (Raport wyników spisu powszechnego tłumaczek i tłumaczy polskiego języka migowego, 2023). Liczba ta może być niedoszacowana, ponieważ nie wszyscy tłumacze mogli się zarejestrować w tym badaniu. Niemniej nawet oceniając

w przybliżeniu, dostępność tłumaczy PJM jest znacznie mniejsza od potrzeb, zwłaszcza w mniejszych miejscowościach.

Dodatkowym problemem jest to, że w Polsce nie istnieją jednolite przepisy określające standardy weryfikujące poziom wiedzy i umiejętności tłumaczy PJM. Nieuregulowane pozostają aspekty merytoryczne związane z etyką zawodową, technikami przekładu oraz poziomem biegłości językowej. Ustawa o języku migowym i środkach komunikowania się (2011), umożliwiła utworzenie wojewódzkich rejestrów tłumaczy PJM, SJM, SKOGN⁵. Jednak wpis do takiego rejestru wymaga jedynie deklaracji osoby, która chce pracować jako tłumacz, co nie zapewnia dostatecznej weryfikacji jej kwalifikacji.

Jak zatem znaleźć profesjonalnego tłumacza? Brak ogólnie przyjętej certyfikacji państwowej sprawia, że tłumacze nie muszą podchodzić do egzaminów certyfikujących, zrzeszać się ani wpisywać do rejestrów⁶. Wybierając tłumacza warto więc zwrócić uwagę na jego wcześniejsze doświadczenia, neutralność i brak powiązań z uczniem, tak aby ten ostatni czuł się swobodnie, ujawniając różne osobiste informacje w toku procesu doradczego.

Należy pamiętać, by w trakcie korzystania z usług tłumaczeniowych zwracać się bezpośrednio do ucznia. Tłumacz nie udziela rad, nie wygłasza opinii, pozostaje neutralny i nie bierze aktywnego udziału w rozmowie. Rolą tłumacza nie jest zastępowanie ucznia w podejmowaniu decyzji ani kierowanie przebiegiem rozmowy, ale zapewnienie pełnego i rzetelnego przekazu informacji między stronami, z umożliwieniem im swobodnego porozumiewania się.

⁵ SKOGN – Sposoby Komunikowania się Osób Głuchoniemych.

⁶ Rekomendujemy zajrzeć na strony organizacji pozarządowych działających na tym polu, takich jak:

– Polski Związek Głuchych (PZG) – www.cemn.pzg.org.pl/tlumacze/baza-tlumaczy

– Stowarzyszenie Tłumaczy Polskiego Języka Migowego (STPJM) – www.stpjm.org.pl/tlumacze-jezyka-migowego

– Instytut Spraw Głuchych (ISG) – www.tlumacze.migowi.pl

Rozdział 4

4.1. Metoda Bilansu Kompetencji w pracy z uczniami słabosłyszącymi i głuchymi

Metoda Bilansu Kompetencji (MBK) to metoda doradztwa edukacyjno-zawodowego, służąca identyfikowaniu kompetencji klienta na podstawie jego doświadczeń w różnych obszarów życia: edukacji, pracy, aktywności społecznej i życia osobistego. MBK można zastosować w pracy z różnymi grupami klientów: osobami bezrobotnymi, studentami, osobami z niskimi kwalifikacjami, poszukującymi nowej ścieżki zawodowej. Metoda ta dobrze sprawdza się wśród uczniów, którzy wymagają ukierunkowania. MBK oferuje również szereg korzyści uczniom słabosłyszącym i głuchym. Pozwala na indywidualne dostosowanie działań doradczych do specyficznych potrzeb ucznia, uwzględniając jego preferencje komunikacyjne, poziom zaawansowania oraz kontekst środowiskowy.

4.2. Wskazówki dla doradców zawodowych rozpoczynających współpracę z uczniami słabosłyszącymi i głuchymi – przygotowania do przeprowadzenia procesu MBK

Dostosowanie Metody Bilansu Kompetencji do potrzeb osób słabosłyszących i głuchych powinno przede wszystkim polegać na przystosowaniu formy i sposobu komunikacji między doradcą a osobą biorącą udział w tym procesie. Sposób dostosowania zależy natomiast od indywidualnych preferencji i możliwości konkretnej osoby.

Poza wykonywaniem podstawowych zadań realizowanych w doradztwie zawodowym działalność doradcy w społeczności głuchych powinna być ukierunkowana na specyfikę ich funkcjonowania. Decyzja doradcy planującego rozpoczęcie pracy z osobami głuchymi, jeśli nie miał on wcześniej w tej dziedzinie żadnych doświadczeń, powinna być poprzedzona jego udziałem w kursie języka migowego. Dzięki temu specjalista nie tylko rozwinie umiejętności językowe, ale również dowie się więcej o zasadach *savoir-vivre* w społeczności głuchych i ich kulturze. Dobrze jest mieć w otoczeniu takie osoby, przyjrzeć się wcześniej jak funkcjonują na co dzień.

Jeśli doradca jeszcze nie miga lub miga na poziomie podstawowym, a zgłasza się do niego głuchy klient, który porozumiewa się wyłącznie przy użyciu PJM, powinien on przed pierwszym spotkaniem zorientować się, jakie są oczekiwania komunikacyjne tej osoby i tak poprowadzić przebieg spotkania, aby było ono w pełni zrozumiałe dla ucznia i aby mógł w nim w 100 % uczestniczyć.

W jaki sposób doradca zawodowy może nawiązać kontakt oraz przeprowadzić wywiad ze słabosłyszącym lub głuchym klientem? Wszystko zależy od indywidualnych preferencji komunikacyjnych.

1. Jeśli uczeń potrafi odczytywać mowę z ust – można mówić, ale należy przy tym pamiętać, że ta umiejętność wymaga od naszego rozmówcy ogromnego skupienia, oraz zapewnić dobre oświetlenie i zadbać, by usta osoby mówiącej były zawsze widoczne i skierowane na ucznia (nie zasłaniać ust, nie odwracać głowy). Nie każda osoba słabosłysząca czy głucha potrafi odczytywać mowę z ust; jest to uzależnione od indywidualnych umiejętności i predyspozycji.
2. Należy utrzymywać kontakt wzrokowy z osobą głuchą, mówić normalnie, wyraźnie, zwykłym tempem. Powinno się używać umiarkowanej, naturalnej gestykulacji oraz ekspresji twarzy, zorganizować spotkanie w miejscu, w którym nie ma hałasu. Należy unikać sytuacji, w której za osobą mówiącą znajduje się źródło światła (okna, lampy) – może ono razić lub ograniczać widoczność. Trzeba skupić na sobie uwagę osoby głuchej, nie powinno się wybierać miejsca rozmowy, w którym znajdują się elementy rozpraszające wizualnie. Należy mówić stojąc w zwykłej odległości od osoby głuchej, nie powinno się też krzyczeć ani podnosić głosu.
3. Jeśli uczeń wyraża na to zgodę, można porozumiewać się z nim pisemnie – na kartce, w edytorze tekstu w telefonie, na komputerze lub przez SMS-a. Pisanie „na kartce” to metoda komunikacji między osobą słyszącą a głuchą stosowana, gdy inne formy porozumiewania się są niedostępne. Wykorzystuje się ją w sytuacjach, gdy osoba głucha nie zna Polskiego Języka Migowego, nie może skorzystać z usług tłumacza, nie porozumiewa się fonicznie ani nie odczytuje mowy z ust. Ta forma komunikacji, choć czasochłonna, pozwala na przekazanie kluczowych informacji w prosty i bezpośredni sposób. Ważne jest przy tym używanie krótkich, zrozumiałych zdań, aby zminimalizować ryzyko nieporozumień.
4. Obecnie większość edytorów tekstu ma wbudowaną możliwość pisania głosowego (np. Dysk Google – dokument .docx zakładka Narzędzia – pisanie głosowe), zamieniając głos na tekst, można więc wykorzystać np. aplikację w smartfonie, aby w szybki sposób skorzystać z tzw. transkrypcji. Wspaniałą możliwość zamiany słów na obrazki daje też wbudowany w aplikację Microsoft Teams czytnik immersyjny⁷.
5. Można komunikować się za pomocą języka migowego, co wymaga dodatkowego wysiłku i wcześniejszego przeszkolenia⁸. Warto podkreślić, że również nie każda osoba słabosłysząca lub głucha potrafi migać lub preferuje komunikację w tym języku.
6. Można skorzystać z usługi tłumaczeniowej tłumacza języka migowego (więcej informacji o tłumaczach przedstawiliśmy w podrozdziale 3.2).

⁷ Aby go uruchomić, należy umieścić wskaźnik myszy na wiadomości z kursorem, a następnie nacisnąć palcem na urządzeniu z ekranem dotykowym, wybierając pozycję: Więcej opcji, a następnie Czytnik immersyjny.

⁸ W Polsce istnieje kilkanaście firm, zajmujących się nauczaniem języka migowego. Kursy takie prowadzą również lokalne oddziały Polskiego Związku Głuchych. Filologię polskiego języka migowego można studiować jedynie na Uniwersytecie Warszawskim; są to studia magisterskie.

7. Przy przygotowywaniu materiałów informacyjnych, edukacyjnych i czytaniu tekstów należy zadbać, aby każda instrukcja była napisana językiem zwięzłym i konkretnym, bez zbędnych ozdobników, najlepiej podparta konkretnymi przykładami, infografikami, ilustracjami, rysunkami. Większość głuchych i słabosłyszących potrafi pisać, jednak czasami sprawia im to trudności, gdyż pisany język polski jest często drugim językiem opanowywanym w sposób wizualny.
8. Najczęściej pierwszym językiem osoby głuchej jest język migowy; ma on przede wszystkim wizualno-przestrzenny charakter. Należy zatem zwrócić uwagę na inny szyk zdania, elementy niemanualne takie jak: kierunek patrzenia, mimika, wychylenia ciała, gesty wargowe, modyfikacje ruchu, pełniące w wypowiedzi ważne funkcje gramatyczne. Trudno jest zapisać to wszystko w formie graficznej, choć istnieją pewne systemy notacji, jak np. HamNoSys⁹ (Hanke, 2004). Dlatego materiały powinny być tłumaczone na PJM lub opatrzone dodatkowymi przykładami wizualnymi, dopiero wówczas można spodziewać się ich pełnego odbioru.
9. Sposób przywoływania uwagi ucznia zależy od kontekstu sytuacji i odległości, w jakiej znajdujemy się od ucznia. Jeśli jesteśmy blisko, w polu widzenia uczeń wykonuje zadanie, a my chcemy np. coś dodać lub uzupełnić, najwygodniej przywołać go poprzez machanie ręką, uderzenia w stół, ewentualnie lekkie dotknięcie w obrębie ramienia. Jeśli uczeń znajduje się w znacznej odległości od nas, można wykorzystać tupanie (odbior wibracji przenoszonych przez powierzchnię podłogi przywoła uwagę) lub miganie światłem.
10. Zastosowanie technologii wspierających komunikację i percepcję może znacząco zwiększyć efektywność spotkań. Na szczególną uwagę zasługują dwa rozwiązania przydatne w przypadku osób korzystających z aparatów słuchowych: pętle indukcyjne i systemy FM. **Pętla indukcyjna** jest systemem transmitującym sygnał dźwiękowy za pomocą pola magnetycznego, które odbierane jest przez cewkę indukcyjną znajdującą się w aparacie słuchowym. Dzięki wykorzystaniu pętli indukcyjnej osoba słabosłysząca może odbierać czysty sygnał mowy, wolny od zakłóceń akustycznych, takich jak szumy otoczenia czy echa. W kontekście doradztwa zawodowego pętle indukcyjne mogą być instalowane w salach konferencyjnych, gabinetach czy miejscach spotkań, aby zapewnić efektywną komunikację między doradcą a klientem. **System FM** to urządzenie działające na zasadzie transmisji radiowej, umożliwiające przesyłanie sygnału mowy na odległość. Składa się z nadajnika (noszonego przez specjalistę) oraz odbiornika (noszonego przez osobę słabosłyszącą). Dzięki użyciu systemu FM sygnał dociera bezpośrednio do odbiornika, co znacząco podnosi jakość komunikacji, eliminując przeszkody związane z hałasem w otoczeniu.

⁹ Hamburski System Notacji Języków Migowych.

4.3. Strategie budowania relacji z uczniem słabosłyszącym i głuchym

Podstawową strategią w pracy doradcy zawodowego jest budowanie relacji z uczniem słabosłyszącym i głuchym poprzez aprobującą, otwartą i rzeczową postawę. Należy zapewnić ucznia, że znalazł się we właściwym miejscu i że otrzyma pomoc oraz wsparcie, którego oczekuje. Specjalista czuwa nad przebiegiem procesu, utrzymaniem przestrzeni do pracy i dostosowaniem jej do potrzeb ucznia. Poza tym warto:

- używać jasnych, precyzyjnych sformułowań i komunikatów;
- wykorzystywać schematy, rysunki, infografiki oraz prezentacje wizualne do wyjaśniania bardziej złożonych pojęć i instrukcji;
- dokonywać podsumowań i upewniać się co do zrozumienia poszczególnych części spotkania;
- udzielając informacji zwrotnych upewnić się, czy zostały one właściwie zrozumiane;
- jeśli uczeń czegoś nie rozumie, wyjaśnić to w inny sposób, np. na przykładzie;
- korzystać z tablic, prezentacji multimedialnych, komputerów i tabletów, aby umożliwić jak najpełniejszą wizualizację omawianych treści;
- zapewnić tłumaczenie lub dostosowanie materiałów i wykorzystywanych narzędzi, zadbać o wyświetlanie się napisów np. w filmach poglądowych;
- wspierać uczenie się przez doświadczenie, promować aktywność, bezpośredni udział ucznia;
- prezentować rozwiązania na konkretnych przykładach z życia ucznia;
- ćwiczyć ustalanie celów i możliwe scenariusze za pomocą scenek, odgrywania ról, testowania;
- wspierać samodzielność ucznia;
- zachęcać ucznia do wyrażania własnych opinii i do zadawania pytań, podkreślać, że to on jest osobą decydującą o podejmowanych kolejnych krokach;
- im starszy jest nastolatek, tym większy nacisk kłaść na kształtowanie jego samodzielności (w przypadku młodszego ucznia większa jest rola rodziny, nauczycieli i innych specjalistów w procesie doradczym).

Dodatkowo warto pamiętać, że budowanie relacji wymaga czasu – trzeba poświęcić odpowiednią liczbę spotkań na poznanie ucznia i jego potrzeb. Każdy uczeń jest inny i wyjątkowy, a jego potrzeby mogą zmieniać się w zależności od etapu procesu doradczego, wieku rozwojowego, konkretnej sytuacji osobistej, w której się znajduje oraz doświadczeń.

4.4. Dostosowanie Metody Bilansu Kompetencji do potrzeb uczniów słabosłyszących i głuchych – wyzwania i propozycje rozwiązań

Adaptacja Metody Bilansu Kompetencji przebiega w zależności od potrzeb konkretnej osoby, która zgłasza się po usługę doradczą. Zadaniem doradcy zawodowego lub innego specjalisty zawiadującego procesem jest przeprowadzenie wstępnej rozmowy lub pozyskanie w inny sposób informacji w celu zorientowania się na jak najwcześniejszym etapie w specjalnych potrzebach ucznia, a co za tym idzie – zdecydowanie również o formie dostosowania, które należałoby w danym przypadku wprowadzić. Czasem warto na tym etapie zaprosić do współpracy rodzica lub osobę z bliskiego otoczenia dziecka lub nastolatka albo zapoznać się z dokumentacją ucznia, by już na początku pracy zebrać najważniejsze informacje odnośnie do formy komunikacji (język migowy, mowa, pismo, odczytywanie mowy z ust, korzystanie z usług tłumacza) oraz niezbędnych dostosowań miejsca spotkań i organizacji materiałów (tłumaczenia, infografiki).

Aby ułatwić ten proces, zwłaszcza doradcom, którzy jeszcze nie posiadają doświadczeń w pracy z osobami głuchymi, opracowałyśmy specjalny Formularz Współpracy Metodą Bilansu Kompetencji dla osoby słabosłyszącej/głuchej (patrz załącznik 1), który zawiera jasne pytania i konkretne instrukcje oraz został przetłumaczony na polski język migowy. W wersji papierowej formularz ma specjalny kod QR, dzięki któremu, gdy przekażemy go uczniowi, może on w łatwy sposób z własnego telefonu zeskanować kod i połączyć się z filmikiem w języku migowym. Jeśli doradca nie dysponuje wydrukami, tylko korzysta z komputera lub prowadzi proces online, może podczas konsultacji zdalnej udostępnić uczniowi pliki w formacie Word lub PDF do samodzielnego wydruku, a także linki do filmików. Uczeń z kolei może zapoznać się z treścią formularza i wypełnić go, podążając za kolejnymi pytaniami w wygodny dla siebie sposób. Filmiki są podzielone na mniejsze fragmenty i podpisane, tak aby również specjaliście było łatwo się w nich odnaleźć i móc do nich wrócić podczas spotkań.

Należy pamiętać, że jeśli w proces będzie zaangażowany tłumacz PJM, to czas wizyty u doradcy zawodowego w jego obecności może się nieznacznie wydłużyć. Uwzględnienie tego dodatkowego czasu zależy od kilku czynników, m.in.:

- złożoności tematów omawianych podczas wizyty – im bardziej skomplikowane kwestie, tym więcej czasu może zająć tłumaczenie i wyjaśnianie;
- biegłości doradcy zawodowego i tłumacza PJM – jeśli doradca i tłumacz mają doświadczenie we współpracy oraz w tłumaczeniu specjalistycznych terminów, proces może przebiegać sprawniej;
- potrzeb i przygotowania klienta – każda osoba może mieć inne potrzeby komunikacyjne i różny poziom przygotowania do wizyty, co może wpływać na czas trwania konsultacji;

- sytuacji komunikacyjnej – warunki i otoczenie, w jakim odbywa się spotkanie, mogą wpływać także na płynność komunikacji (np. trudności techniczne związane z połączeniem internetowym podczas konsultacji online).

Potrzeba opracowania dodatkowych formularzy, takich jak Formularz Współpracy Metodą Bilansu Kompetencji dla osoby słabosłyszącej/głuchej, wynika przede wszystkim z konieczności dostosowania procesu doradczego do specyficznych potrzeb grupy docelowej. Osoby głuche i słabosłyszące często napotykają na bariery komunikacyjne, które mogą utrudniać im pełne zaangażowanie w proces oceny kompetencji i planowania kariery. Tradycyjne formularze MBK, choć skuteczne w pracy z osobami słyszącymi, nie uwzględniają szczególnych wymagań związanych z preferowaną formą komunikacji (PJM) czy dostępnością języka (w postaci uproszczenia komunikatów, położenia nacisku na przydatne w procesie konkretne informacje, jak np. preferowana forma komunikacji, orzeczony stopień niepełnosprawności czy przejrzystość – formularz FWMBK w formie tabelki).

Dla wielu doradców zawodowych praca z osobami głuchymi lub słabosłyszącymi może stanowić wyzwanie, zwłaszcza jeśli nie mają oni doświadczenia w tej dziedzinie. W takich przypadkach brak odpowiednio dostosowanych narzędzi może prowadzić do niepełnej lub błędnej diagnozy potrzeb (celu) a także niewłaściwego zidentyfikowania umiejętności i kompetencji, co z kolei może obniżyć efektywność udzielanego wsparcia. Opracowany formularz stanowi więc uzupełnienie standardowych materiałów MBK i znajduje zastosowanie szczególnie w przypadku osób posługujących się polskim językiem migowym bądź wspierających i znających go. Formularz nie zastępuje ich całkowicie; standardowe materiały MBK mogą z powodzeniem sprawdzić się u osób słabosłyszących, biegle posługujących się językiem polskim i preferujących go.

W Metodzie Bilansu Kompetencji wyróżnia się cztery etapy procesu: ustalenie celu, identyfikowanie i nazywanie posiadanych kompetencji, zgromadzenie dowodów na rozpoznane kompetencje, czyli stworzenie portfolio, oraz opracowanie planu rozwoju. Dalej przedstawiamy przygotowane i opracowane przez nas wskazówki i odpowiedzi na pytania czy wątpliwości uczniów, które mogą pojawiać się na poszczególnych etapach procesu.

ETAP 1. USTALENIE CELU

Na jakie jeszcze trudności na etapie wyznaczania celu możemy natrafić, kiedy zadbamy już o formę dostosowania komunikacji do potrzeb słabosłyszącego i głuchego ucznia? Wyzwaniem dla ucznia może okazać się np. brak pomysłu na zwizualizowanie sobie konkretnego celu, niepewność co do tego, co dokładnie potrzebuje zmienić lub do jakiego efektu dąży, albo czy cel, który chce osiągnąć, jest naprawdę realny do osiągnięcia?

Proszę Pani, a co, jeśli ja „nie wiem”?

Jeśli uczeń na większość pytań formularza pierwszego kontaktu (FWMBK) odpowiada „nie wiem”, może mieć zbyt małą samoświadomość¹⁰ lub być jeszcze niegotowym do podjęcia pracy nad sobą. Należy zweryfikować, czy wynika to ze stawianego przez ucznia oporu, faktycznego braku doświadczeń czy jednak niezrozumienia kierowanych do niego komunikatów lub poleceń. W zależności od poczynionych ustaleń należy udzielić uczniowi odpowiedniego wsparcia i przygotować go do właściwej pracy. Trzeba sprawdzić, czy uczeń nie został np. przysłany przez kogoś z rodziny lub przez rówieśnika, „bo Pani jedyna potrafi migać” lub „już ktoś niesłyszący z powodzeniem się z Panią dogadał i odniósł sukces” (takie pozytywne historie szybko się rozchodzą wewnątrz małej społeczności), a sam może mieć jednak jakieś obiekcje wobec wzięcia udziału w procesie doradczym – należy mu wówczas wytłumaczyć zasadę dobrowolności w MBK oraz jej wpływ na przebieg udzielanego wsparcia. Jeśli uczniowi brakuje doświadczeń, można zaprosić do współpracy rodziców lub wstrzymać czasowo zbieranie wywiadu, powierzając uczniowi do czasu jego wznowienia małe zadania i zlecając konkretne próby powiązane z celem, poprzedzające kolejne etapy pracy. Może się okazać, że tak naprawdę uczeń potrzebuje więcej czasu na zebranie danych lub woli pracować w krótkich, ale częstych odstępach czasu – należy o to dopytać, eksperymentować z czasem konsultacji. Warto również poszerzyć perspektywę ucznia np. pytając, jak oceniłby go przyjaciel lub inna bliska osoba. Można również zachęcić go do zbierania nawet drobnych doświadczeń lub dowodów uzyskanych już umiejętności i kompetencji (Płoska, 2022)¹¹, albo rozważyć, jak rozszerzyć spektrum jego doświadczeń, np. poprzez zaproponowanie (zgodnie z deklarowanym celem ucznia): wsparcia ze strony tłumacza języka migowego, kontakt z odpowiednią fundacją lub stowarzyszeniem organizującym kurs języka migowego, języka polskiego dla obcokrajowców lub inny kurs, czy też przez udzielenie informacji o planowanym projekcie lub wymianie młodzieżowej dostępnej dla uczniów słabosłyszących i głuchych.

Takie wątpliwości ucznia mogą też być konsekwencją interakcji jego doświadczeń z postawami społecznymi takimi jak paternalizm czy audyzm. Należy być tego świadomym i w miarę możliwości wytłumaczyć uczniom ich konkretną sytuację oraz konsekwencje, jakie mają one wpływ na ich obraz samego siebie.

Paternalizm – postawa polegająca na tym, że osoby słyszące lub instytucje podejmują decyzje za osoby niesłyszące, zakładając, że wiedzą one, co jest dla nich najlepsze. Taka postawa wynika z przekonania, że osoby niesłyszące potrzebują stałej pomocy i nie są w stanie samodzielnie podejmować decyzji. Często przejawia się w zachowaniach nadopiecznych, które ograniczają

¹⁰ Pisałyśmy o tym m.in. w podrozdz. 1.3.

¹¹ Bardzo przydatne w zrozumieniu komunikatów mogą okazać się pomoce wizualne, jak np. *sketchnoting*, mapy myśli, infografiki, filmiki, przykłady, *case study* i inne bazujące na konkretnych pomocy i materiałach albo uproszczenie i skrócenie komunikatów pisemnych.

Przykładowe materiały można znaleźć m. in. w publikacji Anny Płoskiej *Ponadczasowy doradca zawodowy*, wydanej przez Centrum Szkoleń i Promocji Zatrudnienia w 2022 r.

autonomię osób niesłyszących. Przykładem może być np. zdecydowanie o edukacji dziecka niesłyszącego bez uwzględnienia jego preferencji w tym zakresie.

Audyzm (ang. *audism*) – forma dyskryminacji oparta na przekonaniu, że słyszenie i mówienie są lepszą niż inne formą komunikacji. Zakłada ona wyższość osób słyszących nad niesłyszącymi oraz promowanie języka mówionego jako jedynej „pełnoprawnej” formy komunikacji. Objawia się poprzez ignorowanie języka migowego, wiarę w stereotypy, że osoby niesłyszące są „niepełnosprawne” lub niezdolne do pełnego udziału w społeczeństwie.

Przykładowe przejawy audyzmu:

- brak zapewnienia tłumaczy języka migowego w miejscach publicznych,
- postawy, według których osoby niesłyszące muszą „dostosować się” do świata słyszących, np. poprzez wymuszanie na nich nauki mowy zamiast oferowania swobody wyboru i m.in. nauki w PJM.

W konsekwencji audyzm prowadzi do marginalizacji osób niesłyszących i ograniczenia ich dostępu do edukacji, pracy i życia społecznego. Wzmacnia wśród nich poczucie izolacji; szczególnie tych identyfikujących się z kulturą Głuchych.

ETAP 2. IDENTYFIKOWANIE I NAZYWANIE POSIADANYCH KOMPETENCJI

Kluczowy etap bilansu kompetencji to identyfikowanie i nazywanie posiadanych umiejętności na podstawie dotychczasowych doświadczeń i aktywności ucznia. Informacje o nich pozyskuje się w toku wywiadu biograficznego oraz behawioralnego (kompetencyjnego), którego propozycję można znaleźć w drugiej części formularza (patrz załącznik 1). Uczniowie mają zwykle dużo więcej doświadczeń związanych z własnymi zainteresowaniami, pasjami czy hobby niż formalnych doświadczeń zawodowych, co jest zgodne z ich wiekiem rozwojowym. Wydaje się zatem szczególnie istotne, aby dopytywać ich o marzenia, aspiracje i to, co już udało im się osiągnąć (patrz załącznik 3), oraz o to, w jaki sposób mogą rozwijać swoje doświadczenia od pasji do przyszłej pracy.

Uczeń może nie być świadomy, jak wiele umiejętności już posiada lub też bagatelizować ich znaczenie. Jak pisałyśmy w rozdziale 1, uczniowie głusi i słabosłyszący spędzają długie godziny na rehabilitacji, rewalidacji, zajęciach z logopedą czy innymi specjalistami. Są to specyficzne warunki nabywania i przyswajania sobie umiejętności i kompetencji. Ponadto mają oni ograniczony dostęp do aktywności życia społeczno-kulturalnego. Mogą mieć znacznie mniej doświadczeń niż ich słyszący rówieśnicy. Dlatego na tym etapie należy być czujnym i wrażliwym na każdy przejaw kształtującej się bądź w pełni rozwiniętej kompetencji i umiejętności. Warto zarezerwować dodatkowy czas podczas spotkania oraz dopytywać o jak najwięcej szczegółów, przykładów,

odniesień do konkretnych sytuacji, zwłaszcza jeśli osoba dotychczas nie współpracowała jeszcze z doradcą zawodowym lub dopiero buduje swoją samoświadomość. Pomocne może wtedy okazać się wykorzystanie narzędzi takich jak Koło życia (patrz załącznik 2) czy Gwiazda Umiejętności (patrz załącznik 4).

ETAP 3. TWORZENIE PORTFOLIO

Etap tworzenia portfolio wymaga największego zaangażowania ze strony ucznia. Nasi klienci mieli bardzo kreatywne, ciekawe i wyjątkowe pomysły na przedstawienie swoich mocnych stron. Warto zaufać ich intuicji. Ważne jest też, by udzielić im odpowiednich wskazówek, a później informacji zwrotnych, które są niezwykle cenne dla uczniów, choć już sama praca nad tworzeniem i przygotowywaniem się do autoprezentacji może przynieść dużo wymiernych korzyści dla całego procesu.

Wizualne portfolio

Niektórym uczniom może okazać się wyjątkowo przydatne nagranie wideoprezentacji o sobie w języku migowym. Jeśli uczeń planuje wziąć udział w rekrutacji do projektu lub stażu, warto, aby na przyszłość miał przygotowaną taką wideowizytówkę. Dobrze jest zachęcić ucznia do przygotowania portfolio w takiej formie, w której zaprezentuje się od najlepszej strony. Jeśli ma jakieś szczególne umiejętności, np. tworzy grafiki, biegle miga, interesuje się fotografią, prowadzi profil w mediach społecznościowych, na którym zamieszcza próbki swoich prac albo jeśli brał udział w różnego rodzaju projektach lub wyjazdach, warto, aby dla podkreślenia swoich możliwości wykorzystał je na etapie opracowywania materiałów.

ETAP 4. OPRACOWANIE PLANU ROZWOJU

Jest to etap, w którym ze strony konsultowanych przez nas uczniów pojawiło się najwięcej pytań i wątpliwości (najciekawsze przytaczamy poniżej). Doradca zawodowy powinien wesprzeć ucznia w zarządzaniu jego ścieżką edukacyjno-zawodową. Ważnym źródłem wsparcia dla doradcy, który pracuje z uczniami słabosłyszącymi i głuchymi, zwłaszcza młodszymi, mogą okazać się rodzice. Pełnią oni istotną rolę w życiu i rozwoju dziecka, znają jego potrzeby, preferencje, marzenia, aspiracje. Mogą też uzupełnić wywiad o informacje o uczniu, pełnionych przez niego rolach w życiu rodzinnym, zadaniach, obowiązkach, z których się wywiązuje, jak również znacznie wzbogacić proces MBK na etapie wytyczania dalszej ścieżki rozwoju. Dzięki współpracy z rodzicami doradca zawodowy pozna zaplecze i zasoby rodziny, dowie się, co rodzice myślą o planach dziecka, jak mogą je wspierać w dalszych wyborach edukacyjnych i zawodowych oraz jakie sami mają co do niego plany, pomysły i perspektywy. Wskutek takiej współpracy można jeszcze bardziej urealnić plany dotyczące dalszych etapów edukacji dziecka, szkoły średniej czy studiów; np. dzięki informacjom pozyskanym od rodziców może okazać się, że rodziny nie stać na sfinansowanie

wyjazdu dziecka do innego miasta albo przeciwnie – że ktoś z rodziny jest w stanie zapewnić przyszłemu studentowi mieszkanie lub też inny rodzaj pomocy.

Proces doradczy skierowany do osób słabosłyszących i głuchych powinien uwzględniać nie tylko indywidualne potrzeby ucznia, ale również ograniczenia instytucjonalne, które często utrudniają budowanie jego ścieżki edukacyjnej i zawodowej. Jak wspomniano wcześniej, osoby z niepełnosprawnością słuchu nadal często na swej drodze napotykają na bariery systemowe, takie jak brak dostępności tłumaczy języka migowego, niedostosowanie programów nauczania czy ograniczony dostęp do szkoleń i staży zawodowych uwzględniających ich specyficzne potrzeby. Dlatego tak istotne jest, aby działania doradcy uwzględniały również te trudności, a rekomendacje były realne i możliwe do wdrożenia w istniejących warunkach.

W sytuacji, gdy uczeń sam nie jest w stanie jasno określić swoich umiejętności i połączyć ich z przyszłymi celami oraz działaniami, doradca powinien aktywnie go wspierać. Obejmuje to nie tylko pomoc w odkrywaniu mocnych stron, ale również wskazywanie konkretnych ścieżek zawodowych, które są możliwe do obrania w danym kontekście. Działania te mogą obejmować rekomendację udziału w przeznaczonych dla osób głuchych i słabosłyszących programach, takich jak szkolenia zawodowe, warsztaty czy staże, które uwzględniają specyfikę ich potrzeb. Należy przy tym pamiętać, że ostatecznym celem opracowanego planu rozwoju powinno być nie tylko wytyczenie konkretnych kroków, ale również budowanie kompetencji w zakresie samoświadomości i samodzielności ucznia. Innym daleko idącym rezultatem procesu winno być podniesienie poczucia własnej wartości ucznia i urealnienie jego samooceny, tak aby w następstwie wykonanego bilansu kompetencji mógł on sam przejść do podjęcia działań w sprawczy i samodzielny sposób, a także zachował nawyk refleksji nad sobą w dalszym życiu. Wydaje się to niezwykle ważne właśnie w kontekście istniejących obecnie ograniczeń instytucjonalnych i środowiskowych oraz barier społecznych.

Jaka praca jest dla osoby słabosłyszącej najłatwiejsza do zdobycia?

To zależy, co cię interesuje, jakie są twoje predyspozycje i umiejętności, jakie masz oczekiwania co do miejsca pracy. Nie ma jednej pracy, która sprawdziłaby się w tym samym stopniu w przypadku każdej słabosłyszącej osoby. Każda osoba postrzega rzeczywistość przez pryzmat swoich własnych potrzeb, upodobań, umiejętności i predyspozycji.

Która uczelnia zapewnia równy dostęp do studiowania?

W Polsce wiele szkół wyższych podejmuje działania mające na celu zapewnienie równego dostępu do studiowania dla wszystkich studentów, w tym osób głuchych. Narodowe Centrum Badań i Rozwoju (NCBR) realizuje programy, które wspierają uczelnie w tworzeniu dostępnych warunków do nauki (NCBR). Jeśli szukasz konkretnej uczelni, warto sprawdzić, które z nich realizują projekty

w ramach programów takich, jak „Dostępność podmiotów szkolnictwa wyższego”. Możesz również skontaktować się bezpośrednio z uczelniami, aby dowiedzieć się, jakie mają programy wsparcia dla studentów głuchych. Uczelnie wyższe, na których studiowali bądź studiują głusi to m.in.:

- Uniwersytet Warszawski
- Uniwersytet Jagielloński
- Uniwersytet Adama Mickiewicza
- Uniwersytet w Siedlcach
- Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
- Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie
- Uniwersytet SWPS
- Akademia Leona Koźmińskiego.

Co należy zrobić, gdy nie ma odpowiedniej szkoły branżowej dla głuchych, która uczyłaby wymarzonego zawodu?

Niektóre szkoły i instytucje kształcenia zawodowego oferują kursy online, które mogą być dostosowane do potrzeb osób głuchych. Poszukaj wsparcia w Państwowym Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON), który finansuje usługę tłumacza PJM albo asystenta notującego. Poszukaj możliwości kontaktu z nauczycielami lub specjalistami, którzy oferują indywidualne lekcje lub korepetycje w danej dziedzinie. Taka pomoc może być elastyczna i dostosowana do twoich potrzeb.

Czy wpisywać do CV, że jestem osobą głuchą?

Decyzja o wpisaniu informacji o niesłyszaniu do CV zależy od kilku czynników. Jeśli fakt, że nie słyszysz może wpływać na wykonywanie obowiązków zawodowych, warto być transparentnym i poinformować o tym potencjalnego pracodawcę. Pomoże to w uniknięciu nieporozumień i zapewnieniu odpowiedniego wsparcia na stanowisku pracy. Jeśli niesłyszenie nie wpływa na wykonywanie obowiązków zawodowych, możesz zdecydować się na nieujawnianie tej informacji w CV. Jeśli wiesz, że firma oferuje wsparcie i adaptacje dla osób z niepełnosprawnościami, wpisanie tej informacji może być korzystne. Może to pomóc w uzyskaniu odpowiednich narzędzi i wsparcia, które ułatwią ci pracę. Ostatecznie to ty decydujesz, co jest dla ciebie najlepsze.

W takim przypadku w CV w punkcie „Dane osobowe/personalne” warto zamiast informacji

tel. kom. +48 999 666 333

napisać:

proszę o kontakt za pośrednictwem SMS-a wysłanego pod numer +48 999 666 333

(przykładowy nr telefonu)

Co należy zrobić, gdy na rozmowie kwalifikacyjnej potrzebuję obecności tłumacza PJM?

Jeśli zostałeś zaproszony na rozmowę kwalifikacyjną i potrzebujesz obecności tłumacza PJM, warto skontaktować się z osobą odpowiedzialną za rekrutację i poinformować ją o tej potrzebie. Wyjaśnij, dlaczego jest to konieczne i jak tłumacz może pomóc w komunikacji. Jeśli pracodawca nie ma doświadczenia w korzystaniu z usług tłumacza PJM, możesz zasugerować dwie opcje: polecić konkretne osoby z którymi współpracujesz lub organizacje, które świadczą takie usługi, albo zaproponować, aby pracodawca skontaktował się z PZG, STPJM lub ISG.

4.5. Dostosowanie Metody Bilansu Kompetencji do potrzeb uczniów słabosłyszących i głuchych – studia przypadków

Przypadek Marka

Docelowe spotkania poprzedziła wstępna, dodatkowa konsultacja z uczniem, podczas której doradca uzyskał informację o preferowanym języku komunikacji (język polski, foniczny – Marek korzysta z implantu ślimakowego, mimo głębokiego stopnia ubytku słuchu jest na tyle dobrze wyrehabilitowany, aby odbierać słuchowo dźwięki mowy) oraz omówiono, czym jest MBK i jakie są jej podstawowe zasady. Doradca zapewnił dobre warunki akustyczne oraz odpowiednie oświetlenie twarzy, a także stały kontakt wzrokowy (uczeń wspiera się odczytywaniem mowy z ust). Dzięki wstępnej rozmowie zbudował zaufanie oraz bezpieczną przestrzeń, w której Marek mógł otwarcie omówić swoje obawy i trudności.

Marek, 18-letni uczeń liceum, zgłosił się z problemem związanym z przytłaczającą go liczbą pomysłów na swoją przyszłość. Jego sytuacja odzwierciedla częste dylematy młodzieży, gdy presja zbliżających się egzaminów maturalnych dodatkowo utrudnia podjęcie racjonalnych decyzji co do przyszłej ścieżki edukacyjno-zawodowej.

Według danych zebranych przez doradcę podczas wywiadu biograficznego uczeń uczęszczał do integracyjnej szkoły podstawowej, następnie przez pierwsze miesiące pierwszej klasy do ogólnodostępnej szkoły średniej, po czym przeniósł się do szkoły specjalnej. Powodem tej zmiany były trudności ze zrozumieniem wypowiedzi nauczycieli i rówieśników, które negatywnie wpływały na wyniki Marka w nauce (to doświadczenie również zostało udokumentowane jako zasób – elastyczność, radzenie sobie w trudnych warunkach).

Na etapie identyfikowania umiejętności okazało się, że dzięki pracy w samorządzie uczniowskim oraz udziałowi w różnego rodzaju projektach chłopiec ma bardzo dobrze rozwinięte umiejętności społeczne i trudno mu sobie wyobrazić przyszłą pracę bez kontaktu z innymi ludźmi. Ma też talent pisarski i potrafi tworzyć inspirujące, wciągające opowieści. Jednocześnie pomysłowość i kreatywność, które niezaprzeczalnie są jego mocnymi stronami, przy braku ukierunkowania i odpowiednio zakrojonych działań oraz przy jednocześnie narastającej w związku ze zbliżającymi

się przygotowaniami do matury presji na podjęcie decyzji, generowały coraz to nowe pomysły, których nie mógł zrealizować. Czuł się zniechęcony i zagubiony.

Ustalonym celem Marka było znalezienie odpowiedniego kierunku rozwoju na przyszłość, rozważenie każdego za i przeciw. Po omówieniu z doradcą swoich trudności uczeń utworzył aż pięć portfolio, każde w związku z jednym z wybranych przez siebie pomysłów na przyszłość. Początkowo opracował je w pięciu odsłonach, na osobnych kartkach A4. W trakcie tworzenia portfolio jego wątpliwości rozwiąły się, gdy zestawiał ze sobą wszystkie kartki. Okazało się, że protetyka słuchu, a także studia z surdopedagogiki to marzenia bardziej członków jego rodziny niż jego samego. A umiejętności i doświadczenia Marka oraz, co najważniejsze, zainteresowania kierują go w stronę tworzenia figurek i modeli do gier bitewnych. Jednocześnie na tym etapie odrzucił też zawód tatuażysty, bo – jak stwierdził – swój talent artystyczny będzie wykorzystywał w innym kontekście, a w tym wypadku byłoby to coś kompletnie nowego, w co musiałby włożyć wiele wysiłku, np. w celu poznania nowych technik i nauczania się pracy na nowym materiale.

Podczas współpracy korzystano z metod wyobraźniowych¹², aby za ich pomocą zobaczyć, jak może wyglądać przyszłość Marka za cztery lata w zależności od podjęcia lub zaniechania realizacji kolejnych planów (A, B, C itd.). Analizowano również, jakie emocje towarzyszyłyby Markowi oraz jak kształtowałoby się jego życie, gdyby zdecydował się na wybór i realizację konkretnego planu. To pomogło bardziej ugruntować jego cele. Trochę obawiał się, czy podążanie za pasją pozwoli mu na to, by mógł się utrzymać i wyprowadzić z domu. Wiedział jednak, że może liczyć na oszczędności i pomoc swoich bliskich. Podczas opracowywania planu dalszego rozwoju wiedział już, co tak naprawdę chce zrobić.

Docelowe portfolio swoich umiejętności i mocnych stron na kartce A4 Marek przekształcił w bardziej rozbudowany opis na profilu na Facebooku i Instagramie, gdzie zaczął również dzielić się swoimi próbkami prac. Konto na Instagramie miało coraz więcej obserwujących, którzy stali się wkrótce zaangażowaną społecznością, obserwującą jego profil oraz pierwszymi klientami, składającymi zamówienia i ciekawe oferty współpracy.

Dzięki udziałowi w procesie MBK Marek uświadomił sobie, że jego największą pasją jest tworzenie figurek i modeli do gier bitewnych. Uzupełnienie MBK o wizualizację przyszłości oraz analizę emocji związanych z poszczególnymi pomysłami pozwoliły mu wykluczyć inne opcje, niezgodne z jego zainteresowaniami. Doradca pomógł także Markowi zbudować strategię działania, która godziła rozwój jego pasji z przygotowaniami do matury. Jak Marek sam stwierdził, proces MBK pozwolił mu „poukładać wszystko w głowie” i dał narzędzia do podejmowania świadomych, zgodnych z własnymi wartościami decyzji. Cały proces odbył się podczas pięciu godzinnych spotkań oraz wymagał dodatkowej pracy ucznia między konsultacjami.

¹² Zaczepniętych z takich metod jak: Dialog Motywujący – pytania do pracy z ambiwalencją, Terapia Skoncentrowana na Rozwiązaniach – preferowana przyszłość.

Przypadek Aurory

Komunikacja na spotkaniach odbywała się wyłącznie w polskim języku migowym. Aurora zna język polski na poziomie B1 i samodzielnie wykonywała polecenia pisemne. Dodatkowym udogodnieniem podczas procesu było dla niej merytoryczne wsparcie przez doradcę pod względem poprawności językowej. Uczennica dopytywała o niektóre wyrażenia dla upewnienia się, czy dobrze je rozumie oraz czy szyk zdań zapisywanych w formularzu odpowiedzi jest poprawny.

Aurora jest głuchą uczennicą szkoły policealnej na kierunku technik archiwista, urodzoną w 2005 r. w rejonie Gór Świętokrzyskich. Pochodzi z rodziny Głuchych i porozumiewa się w polskim języku migowym. Maturę będzie zdawać po raz drugi w maju 2025 r. Zgłosiła się do szkolnego doradcy zawodowego w celu odkrycia swoich możliwości zawodowych. Jest bardzo zadowolona z wyboru szkoły i zawodu, ale chciałaby na spotkaniach z doradcą poznać w pełni swój potencjał.

Aurora jest osobą dyskretną, ceniącą spokój i harmonię. W wolnym czasie dużo czyta i pisze. Nie jest jej obcy świat mody – uwielbia pozować do zdjęć. W 2024 r. brała udział w Konkursie Miss Deaf Poland, zdobywając tytuł wicemiss. Jej uroda, wdzięk i doświadczenie w modelingu to przykłady atutów, które można wziąć pod uwagę tworząc dalszy plan rozwoju. Prowadzi zdrowy tryb życia, praktykuje jogę oraz uprawia sport, m.in. kick boxing i boks tajski (muay thai).

Aurora występuje w zespole Młodzi Migają Muzykę, w którym interpretuje muzykę i piosenki w polskim języku migowym, także na nagraniach. Występy przed kamerą są jej mocną stroną, co stanowi kolejną kompetencję. Myśli o modelingu i aktorstwie jako o szansie na przyszłość. Marzy o pracy „twarzą w twarz z klientem” w branży rozrywkowej.

Odbyły się cztery spotkania doradcze. Na pierwszym spotkaniu przeprowadzono wywiad biograficzny z Aurorą oraz wypełniono pierwszą część Formularza Współpracy Metodą Bilansu Kompetencji (patrz załącznik 1). Na kolejnych spotkaniach Aurora sukcesywnie uzupełniała formularz i wykonywała karty pracy, takie jak Koło życia, Model STAR i SOAR (patrz załączniki 2–4). Dzięki tym ćwiczeniom zyskała lepsze zrozumienie swoich celów zawodowych i osobistych. Umożliwiło jej to bardziej świadome planowanie kariery z uwzględnieniem wcześniejszych doświadczeń oraz podejmowanie decyzji zgodnych z jej wartościami i aspiracjami. Podczas spotkań doradczych, krok po kroku, wypełniała poszczególne karty pracy. Doradca zawodowy wspierał ją w analizie wyników i interpretacji uzyskanych danych, co pozwoliło na wyciągnięcie konkretnych wniosków. Rozwiązywała również Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji, który wykazał jej upodobania językowe oraz preferencje dotyczące planowania i monotonności. Podczas procesu napotkała kilka trudności. Jednym z problemów było zrozumienie niektórych pytań w Wielowymiarowym Kwestionariuszu Preferencji (Matczak i in., 2006), co wymagało dodatkowego wyjaśnienia przez doradcę.

Na jednym ze spotkań Aurora nauczyła się używać aplikacji Moje Portfolio, dzięki czemu zaktualizowała swoje CV. Wspólnie z doradcą zawodowym pracowała nad aktualizacją swoich dokumentów aplikacyjnych, co pozwoliło jej na dokładne przeanalizowanie dotychczasowych osiągnięć i doświadczeń. Podczas pracy korzystała z komunikatora w aplikacji Moje Portfolio, co umożliwiło bieżącą wymianę informacji i szybkie rozwiązywanie problemów. Niestety w aplikacji tej brakuje dodatkowej funkcji komunikatora w postaci wideocztatu, co mogłoby dodatkowo usprawnić komunikację w przypadku osób niesłyszących.

W swoim planie rozwoju SMART (patrz załącznik 5) Aurora uwzględniła: odkrycie nowych możliwości, aktualizację CV, grafik zajęć fakultatywnych przygotowujących do matury, zdawanie matury w 2025 r. oraz uzyskanie kwalifikacji zawodowej w 2026 r. Spotkania doradcze odbywały się bez udziału tłumacza PJM, ponieważ doradca biegle posługiwał się polskim językiem migowym. Cały proces przebiegał w naturalnych warunkach swobodnej komunikacji między dwiema głuchymi osobami.

Przypadek Wiktora

Komunikacja podczas procesu doradczego odbywała się wyłącznie w języku migowym.

Wiktor jest głuchym uczniem szkoły policealnej na kierunku technik archiwista, urodzonym w 2004 r. w Łodzi. Wychowywany przez głuchą matkę, porozumiewa się w polskim języku migowym. Maturę zdał w 2023 r., a poprawkę z matematyki w sierpniu 2024 r., uzyskując świadectwo dojrzałości. Od września do grudnia 2023 r. pracował jako pakowacz w jednym z zakładów w Łodzi, co potwierdza jego świadectwo pracy.

Wiktor zgłosił się do szkolnego doradcy zawodowego po wsparcie w wyborze kierunku studiów i szkoły wyższej. Obecnie uczęszcza do szkoły policealnej i jest z tego zadowolony. W 2026 r. planuje zdawać egzamin zawodowy, a uzyskane świadectwo kwalifikacji zawodowej będzie kolejnym dowodem jego kompetencji.

Wiktor jest osobą rozmowną i rozważną, interesuje się psychologią i socjologią. Lubi kontakty z ludźmi i wspiera ich w trudnych chwilach. Umiejętność radzenia sobie z różnorodnymi wyzwaniami oraz adaptacja do różnorodnych sytuacji i wyzwań jest cechą charakterystyczną ambiwertyka, co doskonale go opisuje. Uwielbia uczestniczyć w różnych konferencjach i spotkaniach w środowisku głuchych. Należy do grupy Bajkomigaczy – występuje przed kamerą, interpretując bajki i opowieści w polskim języku migowym. Nagrania te są publikowane na fanpage'u Bajkomigaczy, co stanowi dowód jego zaangażowania.

Odbyły się trzy spotkania z doradcą zawodowym. Na pierwszym spotkaniu przeprowadzono wywiad biograficzny z Wiktorem oraz wypełniono Formularz Współpracy Metodą Bilansu Kompetencji (patrz załącznik 1). Wiktor wykonywał serię kart pracy, takich jak Koło życia

i Model STAR i SOAR (patrz załączniki 2–4). Pod okiem doradcy zaktualizował swoje CV. Na jednym ze spotkań wykorzystał do tego celu aplikację Moje Portfolio.

W swoim planie rozwoju Wiktor przedstawił cele, takie jak uzyskanie kwalifikacji zawodowej w 2026 r. oraz podjęcie studiów w Warszawie, gdzie chciałby się osiedlić. Wiktor zna język polski na poziomie B2 i samodzielnie wykonywał polecenia pisemne, od czasu do czasu pytając doradcę o znaczenie niektórych słów.

Na ostatnim spotkaniu Wiktor rozważał wybór uczelni SWPS. Spotkania doradcze odbyły się bez udziału osób trzecich, w tym tłumacza PJM, ponieważ doradca biegle posługuje się polskim językiem migowym. Cały proces przebiegał w naturalnych warunkach swobodnej komunikacji między dwiema głuchymi osobami.

Przypadek Darii

Komunikacja podczas procesu doradczego odbywała się wyłącznie w języku migowym. Doradca przekazał podsumowanie oraz informacje zwrotne z procesu MBK w postaci nagrania filmiku w PJM. Proces doradczy był przeprowadzony zdalnie, na spotkaniach online, przez komunikator Messenger. Dodatkowym dostosowaniem było wykorzystanie infografik dotyczących przebiegu procesu MBK (IBE).

Daria, urodzona w 1999 r., jest głuchą absolwentką liceum ogólnokształcącego, posługującą się PJM i językiem fonicznym. Pomimo licznych prób dopiero w 2024 r. zdała egzamin maturalny z matematyki, co wcześniej blokowało jej plany studiowania. By zapewnić sobie dostęp do nauczycieli komunikujących się w PJM, ukończyła kwalifikacyjny kurs zawodowy kucharz, choć nie odpowiadał on jej zainteresowaniom. Jednak według przepisów związanych z ograniczeniami wiekowymi mogła korzystać z pobytu w ośrodku dla uczniów niesłyszących tylko do ukończenia 24. roku życia (Ustawa Prawo oświatowe, 2016). Dlatego po zakończeniu kursu przeniosła się do rodzinnego miasta. Tam jednak napotkała na trudności ze znalezieniem pracy. Jedynym zajęciem, jakie znalazła, było sprzątanie w biurach i urzędach, a więc praca poniżej jej oczekiwań.

Zidentyfikowany cel procesu doradczego to wyznaczenie kierunku studiów odpowiadającego predyspozycjom Darii oraz zapotrzebowaniom lokalnego rynku pracy, co pozwoliłoby jej realizować aspiracje zawodowe.

Na etapie identyfikacji kompetencji MBK klientka potrzebowała bardziej konkretnego narzędzia do scharakteryzowania własnych preferencji zawodowych niż poleganie na autorefleksji. Dlatego wywiad kompetencyjny został dodatkowo uzupełniony o wypełnienie Kwestionariusza Zainteresowań Zawodowych (Paszowska-Rogacz, 2002, s. 110–114), co wykazało preferencje Darii do pracy metodycznej i przedmiotowej. Osoby o takim profilu lubią działać według jasno określonych zasad, wolą pracę rutynową i uporządkowaną. Wspólnie z doradcą przeanalizowano

aktualne ogłoszenia i oferty pracy zgodne z aspiracjami Darii. Daria zbudowała swoje portfolio na podstawie wymagań zawartych w lokalnych ogłoszeniach o pracy oraz swoich umiejętności i mocnych stron. Dodatkowo w trakcie konsultacji doradca pomógł Darii w zrozumieniu, że mimo wcześniejszych negatywnych doświadczeń społecznych i przekonania, że raczej nie nadaje się do pracy z ludźmi, można znaleźć liczne przykłady jej skutecznych kontaktów interpersonalnych w sytuacjach pozaformalnych, które może ona przełożyć na obszar zawodowy. Daria odkryła, że potrafi dobrze funkcjonować w rolach wymagających kontaktu z innymi, co przełamało jej wcześniejsze obawy i zwiększyło zakres poszukiwań pracy o stanowiska o większej ekspozycji na kontakty społeczne niż początkowo zakładała.

Podczas konstruowania planu rozwoju Daria skoncentrowała się na wytyczaniu ścieżki kształcenia na uczelni, w tym – co dla niej ważne – wybraniu takiej szkoły wyższej, która ma wypracowane dobre praktyki współpracy ze studentami posługującymi się językiem migowym. Dzięki procesowi MBK i wsparciu doradcy nie tylko zdefiniowała swoją ścieżkę edukacyjną, ale też zyskała konkretne dowody na poparcie swoich kompetencji społecznych i wiarę w te kompetencje.

Rozdział 5

5.1. Rekomendacje i wnioski – potencjalne korzyści dla uczniów słabosłyszących i głuchych z zastosowania Metody Bilansu Kompetencji

Zastosowanie Metody Bilansu Kompetencji (MBK) w pracy doradczej z osobami z niepełnosprawnością słuchu może w sposób znaczący wpłynąć na poprawę ich sytuacji edukacyjnej, zawodowej i społecznej. Wynika to z kluczowych założeń tej metody, które pozwalają na całościowe i indywidualne podejście do każdego ucznia lub klienta, umożliwiając rozpoznanie i wykorzystanie jego mocnych stron, a także wskazanie ścieżek rozwoju dostosowanych do jego potrzeb i potencjału.

W obszarze edukacyjnym MBK umożliwia lepsze dopasowanie ścieżki kształcenia dzięki zrozumieniu unikalnych predyspozycji osoby z niepełnosprawnością słuchu, co jest szczególnie istotne w kontekście aktualnych ograniczeń systemowych wskazanych w diagnozie w pierwszych rozdziałach. MBK może być odpowiedzią na niewystarczające wsparcie w zakresie dostosowywania metod nauczania do potrzeb uczniów głuchych i słabosłyszących, dzięki stworzeniu indywidualnego planu rozwoju, który uwzględnia zarówno preferencje, zainteresowania, jak i realne możliwości ucznia, oraz identyfikuje konkretne obszary, które wymagają dodatkowego wsparcia (np. rozwój komunikacji, umiejętności analitycznych czy organizacyjnych).

W kontekście zawodowym MBK wspiera osoby z niepełnosprawnością słuchu w określeniu realistycznych i motywujących celów zawodowych. Osoby głuche i słabosłyszące często doświadczają trudności w dostępie do rynku pracy z powodu stereotypów, barier komunikacyjnych i ograniczonej świadomości pracodawców na temat ich potencjału. MBK pomaga w przełamaniu tych ograniczeń, umożliwiając osobom z niepełnosprawnością słuchu lepsze zrozumienie swoich umiejętności, a także przygotowanie strategii wejścia na rynek pracy.

Co więcej, MBK może wspierać budowanie sieci kontaktów zawodowych, a także rozwój kompetencji transwersalnych i kluczowych z punktu widzenia przyszłych wymagań zawodowych, takich jak komunikacja w miejscu pracy czy korzystanie z technologii wspierających. W efekcie osoby z niepełnosprawnością słuchu zyskują większą pewność siebie i autonomię w planowaniu swojej kariery, co przekłada się na wyższą satysfakcję zawodową.

MBK odgrywa również istotną rolę w poprawie sytuacji społecznej osób z niepełnosprawnością słuchu. Dzięki procesowi autorefleksji i lepszemu poznaniu swoich mocnych stron osoby te zyskują większą pewność siebie, co ułatwia im nawiązywanie relacji i budowanie pozycji w społeczności. Wypracowanie indywidualnych strategii rozwoju w ramach MBK może pomóc w integracji

osób z niepełnosprawnością słuchu z rówieśnikami, współpracownikami i szerszym środowiskiem społecznym.

Proces MBK w dużym stopniu opiera się na autorefleksji i pracy własnej, co sprzyja kształtowaniu samoświadomości i pogłębieniu wiedzy o sobie. Opracowanie portfolio kompetencji pomaga uczniom lepiej zrozumieć swoje wartości, cele i preferencje oraz osadzić je w kontekście zawodowym. Poprzez analizę zdobytych dotychczas kompetencji oraz umiejętności, które należy jeszcze rozwinąć, uczniowie lepiej rozumieją i odnajdują swoją pozycję na rynku pracy, co umożliwia im nie tylko świadome dopasowanie tych umiejętności do potrzeb pracodawców, ale również wytyczenie przyszłych celów edukacyjno-zawodowych. Uczniowie mogą na nowo, w określonym kontekście rozwoju, odkryć swoje umiejętności i talenty oraz – w obliczu celu, który chcą osiągnąć – zbudować pewność siebie, a także przyjąć rolę aktywnego decydenta w kształtowaniu własnej przyszłości. Wykorzystanie MBK stymuluje sprawczość i zwiększa motywację do działania, a to kluczowy krok w kształtowaniu ścieżki zawodowej dostosowanej do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia słabosłyszącego i głuchego.

Dodatkowo MBK wspiera rozwój kompetencji takich jak planowanie, organizacja pracy oraz zdolność adaptacji, które są niezwykle istotne dla głuchych w różnych środowiskach zawodowych. Ważną cechą MBK jest jej elastyczność, która przy zachowaniu podstawowych ram procesu pozwala na wprowadzenie odpowiednich modyfikacji zgodnie z potrzebami i możliwościami klienta. Każdy przypadek ucznia słabosłyszącego czy głuchego należy zatem rozpatrywać indywidualnie. W jednym przypadku uczeń będzie potrzebował poświęcić więcej czasu i energii na doprecyzowanie celu, a w innym, gdy cel będzie jasno określony, identyfikowanie kompetencji lub tworzenie portfolio może przybrać szerszy, bardziej eksploracyjny charakter.

Jeśli MBK będzie stosowane w szkole, poradni czy ośrodku, gdzie więcej osób jest zaangażowanych w proces wspierania rozwoju ucznia, warto korzystać z interdyscyplinarnej współpracy, wymiany doświadczeń specjalistów, takich jak: psycholog, lekarz, nauczyciel, wychowawca, prowadzących dziecko czy nastolatka i najlepiej znających jego potrzeby. Każda z tych osób może też wnieść znaczącą wartość swojej perspektywy do planowania przyszłych oddziaływań.

W jednej z branżowych szkół I stopnia zastosowano MBK w pracy z uczniem głuchym, porozumiewającym się w języku migowym oraz w piśmie, który kształcił się na kierunku kucharz. Chłopiec miał trudności w określeniu swoich możliwości i preferencji zawodowych poza programem nauczania szkoły. Aby go wesprzeć, doradca zawodowy zorganizował spotkanie zespołu interdyscyplinarnego, w którego skład wchodził: szkolny psycholog, nauczyciel przedmiotów praktycznych, wychowawca grupy internackiej oraz logopeda wspierający rozwój komunikacji ucznia.

Podczas spotkania psycholog wniósł perspektywę dotyczącą zainteresowań ucznia Japonią, cech temperamentu ucznia oraz jego stylu pracy w środowisku zawodowym, wskazując na potrzebę stymulowania pewności siebie w kontaktach z innymi. Nauczyciel przedmiotów praktycznych zauważył, że chłopiec przejawiał dużą precyzję i niezwykłą dbałość podczas przygotowywania potraw, a także talent do estetycznej prezentacji dań, co mogło być ogromną zaletą w pracy w gastronomii klasy premium. Wychowawca zwrócił uwagę na umiejętności pracy zespołowej ucznia w grupie znanych mu rówieśników, szczególnie podczas niezobowiązującego, wspólnego przygotowywania posiłków w czasie wolnym w internacie, a także na jego wysoki poziom motywacji do pomocy uczniom goszczącym w szkole podczas wymiany międzynarodowej. Logopeda z kolei zaproponował zastosowanie aplikacji mobilnych wspierających komunikację, takich jak czytnik immersyjny w aplikacji Teams, Google Text to Speech, NaturalReader czy CapCut, umożliwiających naukę języka, rozpoznanie wizualne słów, zamianę mowy na tekst czy odczytanie tekstu, co mogłoby ułatwić uczniowi funkcjonowanie w przyszłym miejscu pracy.

Na podstawie zebranych informacji doradca mógł lepiej zrozumieć potrzeby ucznia, dowiedzieć się o jego zainteresowaniach i cechach, których nie zaprezentował on podczas wywiadu. Mógł też zaproponować uczniowi udział w grupowym projekcie o tematyce kulinarnej, gdzie celem było tworzenie unowocześnionych odsłon przepisów, które wszyscy znają, a także odbycie dodatkowych praktyk zawodowych w restauracji serwującej kuchnię międzynarodową, gdzie mógłby on doskonalić swoje umiejętności w zakresie precyzji przygotowywania i prezentacji dań. Zasugerował mu także udział w specjalistycznym kursie robienia sushi, który odpowiadałby jego zdolnościom manualnym i zainteresowaniom. Dzięki interdyscyplinarnemu podejściu zdolności ucznia, które ujawniały się w różnych kontekstach jego funkcjonowania, zostały połączone, co pozwoliło mu lepiej zrozumieć swoje mocne strony i ukierunkować dalszy rozwój zawodowy.

Proces MBK warto uzupełniać o kwestionariusze, testy z zakresu doradztwa zawodowego oraz inne narzędzia, oparte na wskaźnikach lub normach populacyjnych czy karty pracy, gdyż nie zawsze możemy w pełni polegać jedynie na informacjach zebranych podczas wywiadu oraz zawartych w przygotowanym portfolio. Może to być sytuacja, gdy w procesie doradczym potrzeba znacznie bardziej precyzyjnych danych, np. gdy uczeń nie jest w stanie sam się ocenić, nie potrafi przytoczyć dowodów na uzyskaną umiejętność, chce porównać się z grupą rówieśniczą.

5.2. Zakończenie, czyli refleksje nad znaczeniem dostosowania metod doradczych oraz perspektywa na przyszłość

Proces dostosowywania metod doradczych, takich jak Metoda Bilansu Kompetencji (MBK), do potrzeb uczniów słabosłyszących i głuchych ma kluczowe znaczenie w budowaniu inkluzywnego systemu edukacji i poradnictwa zawodowego. Takie dostosowanie pozwala nie tylko wyrównywać szanse tych osób, ale również wspiera je w pełnym rozwijaniu potencjału osobistego i zawodowego.

Takie działania powinny odbywać się równolegle do:

- zmian i podnoszenia jakości systemu edukacji osób głuchych;
- dostosowywania kształcenia do potrzeb rynku pracy;
- stworzenia nowych, bardziej odzwierciedlających realia funkcjonowania osób głuchych przepisów BHP;
- sformułowania zaleceń dotyczących dostosowania stanowisk pracy do potrzeb osób słabosłyszących i głuchych, także z uwzględnieniem stanowisk głuchych i słabosłyszących ekspertów;
- zwiększenia dostępu do tłumaczy języka migowego w kontekście zawodowym;
- wsparcia aktywizacji zawodowej osób słabosłyszących i głuchych (trener pracy, wsparcie asystenta międzykulturowego, przygotowanie zawodowe w miejscu pracy);
- dofinansowania do usług tłumacza online/wideotłumacza;
- szkolenia lekarzy medycyny pracy, służb BHP, pracodawców;
- dostosowania kursów kwalifikacyjnych do potrzeb osób głuchych.

Współczesne doradztwo zawodowe powinno być zorientowane na indywidualne potrzeby klienta. W przypadku osób słabosłyszących i głuchych oznacza to uwzględnienie barier komunikacyjnych oraz specyficznych potrzeb kulturowych i językowych w projektowaniu dostosowań. Korzystanie z takich rozwiązań jak tłumacze języka migowego, materiały wideo w języku migowym czy technologie wspomagające pokazuje, że doradztwo zawodowe może być skuteczne tylko wtedy, gdy szanuje i uwzględnia różnorodność. Dopasowanie metod doradczych to nie tylko wymóg etyczny, ale również inwestycja w budowanie społeczeństwa równych szans oraz możliwość korzystania z wkładu, jaki mają do zaoferowania osoby słabosłyszące i głuche. Uwzględnienie potrzeb osób słabosłyszących i głuchych w doradztwie zawodowym powinno stać się integralną częścią działań edukacyjnych i społecznych. W perspektywie długoterminowej takie podejście umożliwi pełne uczestnictwo tych osób w rynku pracy oraz w życiu społecznym.

ZAŁĄCZNIKI



Załącznik 1

Formularz współpracy Metodą Bilansu Kompetencji dla osoby słabosłyszącej/głuchej

I. PODSTAWOWE INFORMACJE:

Data rozpoczęcia procesu MBK:	Planowana data zakończenia:
Imię i nazwisko:	
Data i miejsce urodzenia:	
Miejsce zamieszkania:	
Orzeczona niepełnosprawność:	
Preferowany sposób komunikowania się:	
Stan zdrowia (zaśw. lek. medycyny pracy):	
Kontakt do ucznia:	
Zgoda i kontakt do rodzica/opiekuna (w przypadku osoby niepełnoletniej):	

II. USTALENIE ZASAD WSPÓŁPRACY – KONTRAKT:

Dobrowolność Oświadczam, że biorę udział w procesie całkowicie dobrowolnie. TAK/NIE
Samostanowienie Wszystkie decyzje, podejmowane w trakcie procesu (kierunek współpracy, zakres działań) należą do mnie – uczestnika. TAK/NIE
Poufność Wiem, że zarówno informacje przekazywane w trakcie, jak i sam fakt udziału w procesie są objęte zasadą poufności. TAK/NIE
Gotowość do pracy własnej między spotkaniami Decydując się na udział w procesie doradczym, jestem świadoma(-my), że ważnym jego elementem jest moja praca własna, wykonana między spotkaniami, np. opracowanie portfolio. TAK/NIE
Określenie celu edukacyjno-zawodowego (wstępnie) Jaki jest mój cel, co chcę osiągnąć dzięki tym spotkaniom?
Oczekiwania Po czym poznam, że cel został osiągnięty w zadowalającym stopniu?
Liczba spotkań: / Data kolejnego spotkania:
Zakres i forma informacji zwrotnej od doradcy:
Inne ważne dla doradcy i klienta zasady:

Podpisy

Uczennica/Uczeń

.....

Doradca zawodowy

.....

III. WYWIAD BIOGRAFICZNY – Informacje o przebiegu dotychczasowych doświadczeń:

Dotychczasowy przebieg edukacji			
Data (od/do)	Nazwa szkoły	Kierunek/specjalizacja/ profil	Dokument ukończenia (świadectwo/dyplom)

Kursy, szkolenia, uprawnienia (w tym znajomość języków obcych)				
Data (od/do)	Nazwa kursu/ szkolenia	Tytuł kursu/ szkolenia	Efekty szkolenia (co wiem, umiem?)	Dokument ukończenia (zaświadczenie/ certyfikat)

Doświadczenia zawodowe (w tym staże, praktyki, wolontariat, projekty)				
Data (od/do)	Forma zatrudnienia	Firma/instytucja	Stanowisko/ funkcja	Zakres obowiązków/ zadania

Zainteresowania, uzdolnienia, talenty

Inne przydatne informacje

Weryfikacja celu:

IV. IDENTYFIKOWANIE KOMPETENCJI:

Wypisz swoje doświadczenia w poszczególnych obszarach, pomyśl, jakie masz dzięki temu kompetencje i co na to wskazuje.

DOŚWIADCZENIE – wszystkie Twoje aktywności, działania, w których wykorzystywałeś/łaś to, co umiesz lub uczyłeś(-łaś) się czegoś nowego.

KOMPETENCJA – połączenie doświadczenia, umiejętności i aktywności; najlepiej do opisu kompetencji sprawdzą się czasowniki operacyjne, czyli konkretne przedstawienie, co dokładnie potrafisz.

DOWÓD – rzeczywiste potwierdzenie Twoich umiejętności w konkretnej postaci, jak np. dyplom lub opis doświadczenia.

UWAGI I PROPOZYCJE – dodatkowe miejsce na komentarze i refleksje; pole nieobowiązkowe.

HOBBY			
Doświadczenia	Kompetencje	Dowody	Uwagi i propozycje

Pytania pomocnicze:

Co lubisz robić w wolnym czasie? 2) Co sprawia Ci przyjemność? 3) W czym jesteś dobra(-ry)?

WYKSZTAŁCENIE			
Doświadczenia	Kompetencje	Dowody	Uwagi i propozycje

Pytanie pomocnicze:

Do jakiego typu szkoły uczęszczasz? (szkoła podstawowa, branżowa szkoła 1/2 stopnia, technikum, liceum)

KURSY, SZKOLENIA, UPRAWNIENIA			
Doświadczenia	Kompetencje	Dowody	Uwagi i propozycje

Pytania pomocnicze:

1) Czy posiadasz prawo jazdy kat. C? 2) Czy posiadasz uprawnienia do obsługi wózka widłowego?

DOŚWIADCZENIA ZAWODOWE			
Doświadczenia	Kompetencje	Dowody	Uwagi i propozycje

Pytania pomocnicze:

1) Czy odbyłeś(-łaś) praktyka uczniowska, praktyki studenckie, wolontariat lub staż? 2) Czy posiadasz doświadczenie pracy dorywczej?

INNE DOŚWIADCZENIA ŻYCIOWE			
Doświadczenia	Kompetencje	Dowody	Uwagi i propozycje

Pytanie pomocnicze:

Czy posiadasz inne doświadczenia, takie jak np. działania społeczne, praca w samorządzie uczniowskim/studenckim, działania artystyczne, osiągnięcia aktorskie, osiągnięcia sportowe, osiągnięcia naukowe (konkursy przedmiotowe)?

Weryfikacja celu:

V. PLAN DZIAŁANIA:

CEL NR 1:	
DZIAŁANIE:	DATA:

CEL NR 2:	
DZIAŁANIE:	DATA:

PLAN A	PLAN B	PLAN C
Termin realizacji:	Termin realizacji:	Termin realizacji:

VI. INFORMACJA ZWROTNA – PODSUMOWANIE PROCESU (WSKAZÓWKI DORADCY):

Załącznik 2



Koło życia – identyfikowanie kompetencji

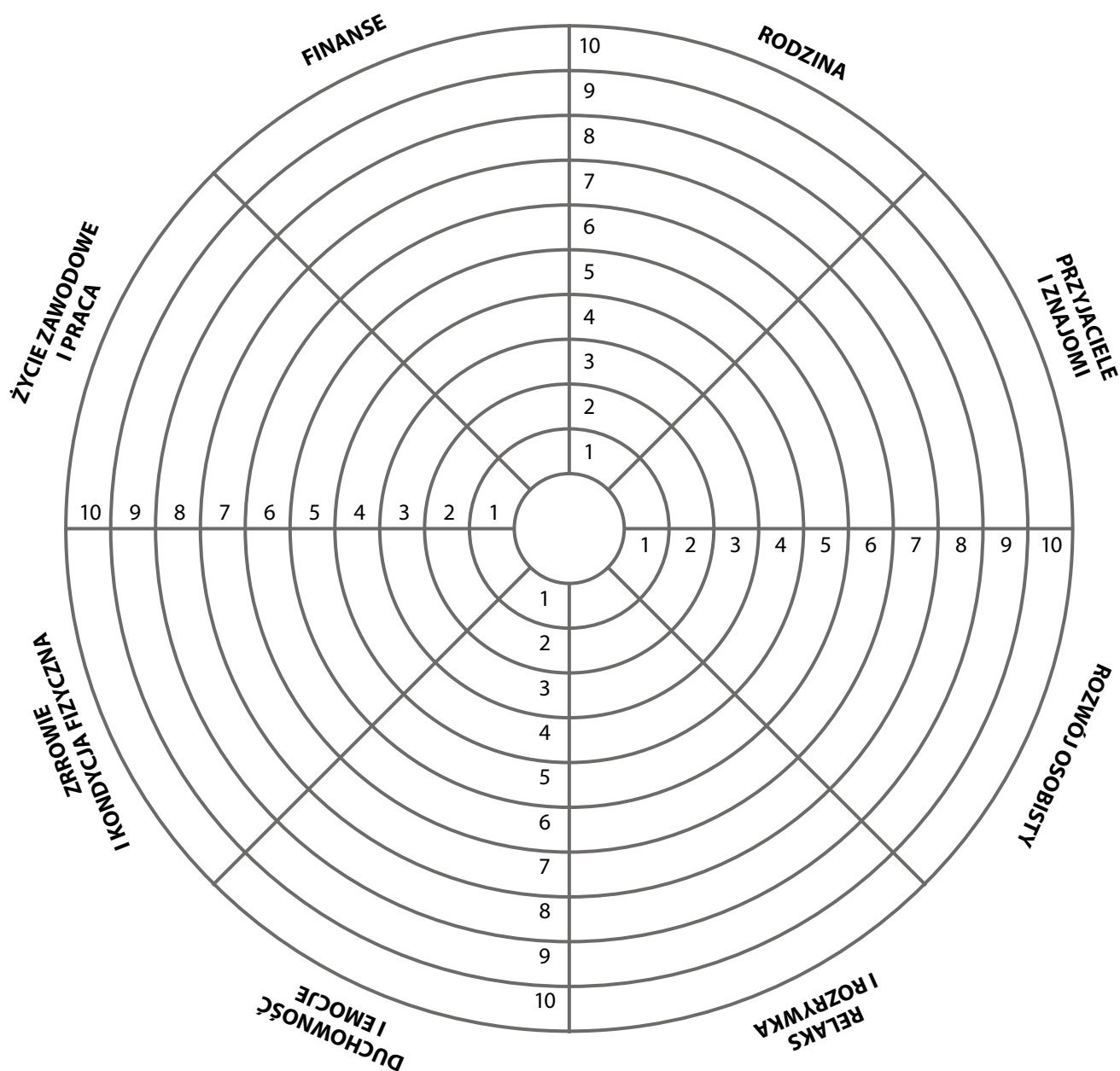
Ćwiczenie:

Krok 1:

Narysuj swoje „Koło życia”.

Wartość 1 – minimalny poziom satysfakcji z obecnego stanu.

Wartość 10 – maksymalny poziom satysfakcji.



Krok 2:

Odpowiedz na poniższe pytania:

- Co jest dla Ciebie najważniejsze w życiu?
- Jak to, co dla Ciebie najważniejsze, wygląda w zestawieniu z Twoim kołem?
- Jakie uczucia Ci towarzyszą, gdy obserwujesz swoje Koło życia?
- Które z części koła wpływają wzajemnie na siebie?
- Która z zaznaczonych ósemek w największym stopniu wpływa na pozostałe?
- W których obszarach chciałbyś zwiększyć poziom swojego zadowolenia?
- Co możesz zrobić, aby oczekiwany poziom satysfakcji osiągnąć?
- Co jeszcze możesz zrobić?
- Jaki wpływ będzie mieć zwiększenie poziomu satysfakcji jednego z obszarów na pozostałe?
- Którym obszarem chcesz się zająć w pierwszej kolejności, aby obraz całego koła w Twoim przekonaniu się poprawił?
- Jak będzie wyglądało Twoje życie, gdy zajmiesz się tym obszarem?

Krok 3:

Podejmij poniższe działania:

Wypisz poniżej dwie pierwsze czynności,
które powinieneś wykonać, aby poprawić stan wybranego obszaru.

.....

.....

.....

.....

.....

Wypisz kolejne trzy czynności, które doprowadzą Cię do poprawy wybranego obszaru.

.....

.....

.....

.....

.....



SOAR – identyfikowanie kompetencji.

Jak mogę wykorzystać moje atuty i szanse?

SOAR jest narzędziem stosowanym w doradztwie zawodowym oraz w zarządzaniu karierą, które pozwala Ci zrozumieć Twoje mocne strony i możliwości, a także wyznaczać realistyczne i osiągalne cele zawodowe. SOAR to akronim, który oznacza *Strengths*/Mocne strony, *Opportunities*/Możliwości, *Aspirations*/Aspiracje, *Results*/Wyniki. SOAR pomoże Ci zidentyfikować i wykorzystać Twoje mocne strony oraz możliwości, aby osiągnąć pożądane wyniki. Jak obrazuje SOAR:

- *Strengths* (Mocne strony): Identyfikacja i analiza swoich mocnych stron.
- *Opportunities* (Możliwości): Rozpoznanie swoich możliwości, które mogą być wykorzystane do rozwoju i osiągnięcia celów.
- *Aspirations* (Aspiracje): Określenie aspiracji i celów, które chcesz osiągnąć.
- *Results* (Wyniki): Monitorowanie i ocena wyników, aby upewnić się, że cele są osiągane.

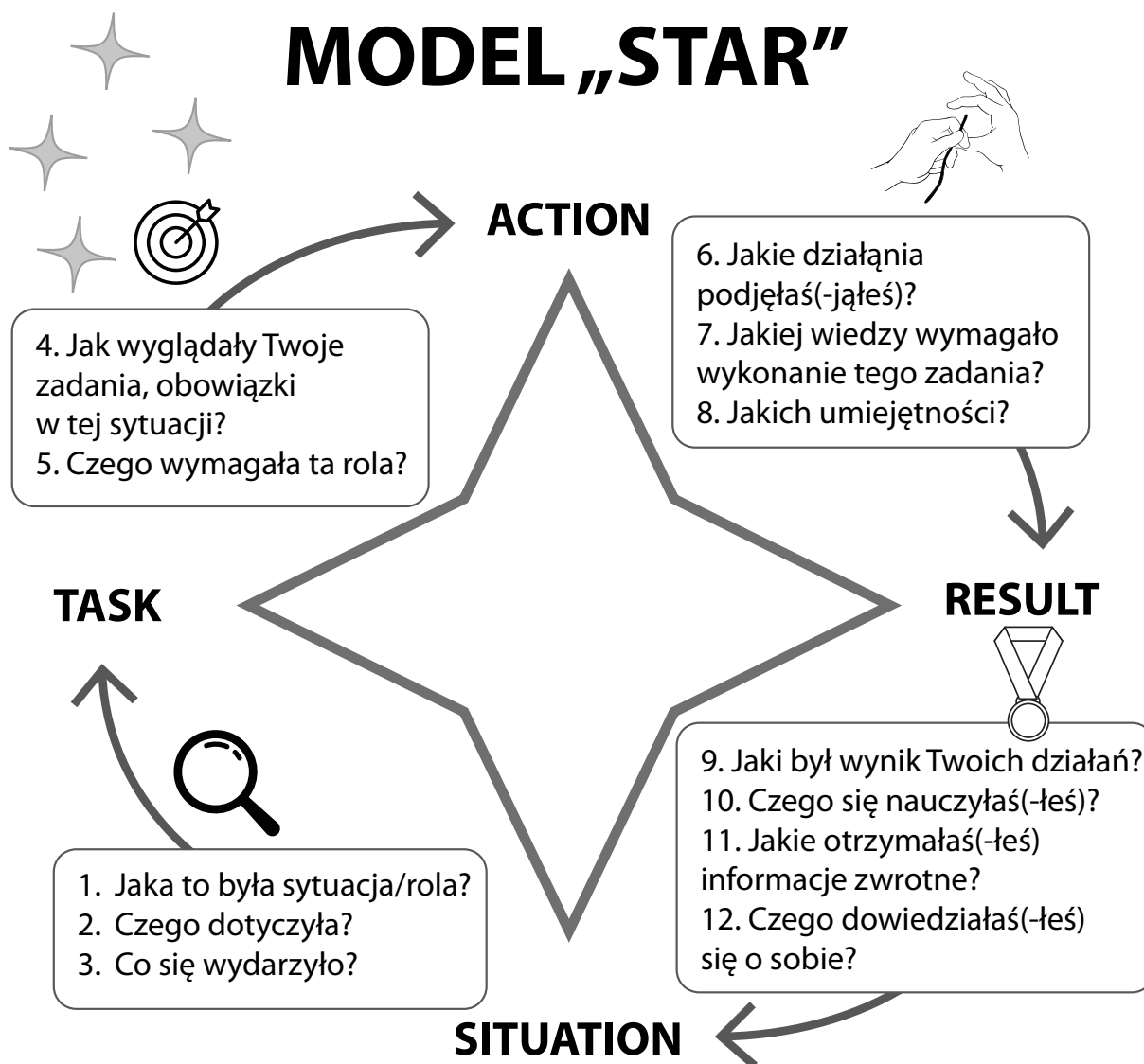
S Moje mocne strony	Co robimy naprawdę dobrze? Co nasze Mocne strony mówią o naszych umiejętnościach?
O Moje możliwości	Jak wspólnie rozumiemy zewnętrzne zagrożenia? Jak możemy zmienić sposób myślenia, aby dostrzec szansę?
A Moje aspiracje	Biorąc pod uwagę Mocne strony i Możliwości, kim powinniśmy się stać?
R Moje wyniki	Jak możemy przełożyć Mocne strony na wyniki, na jakich nam zależy? Jakich wyników możemy się spodziewać?

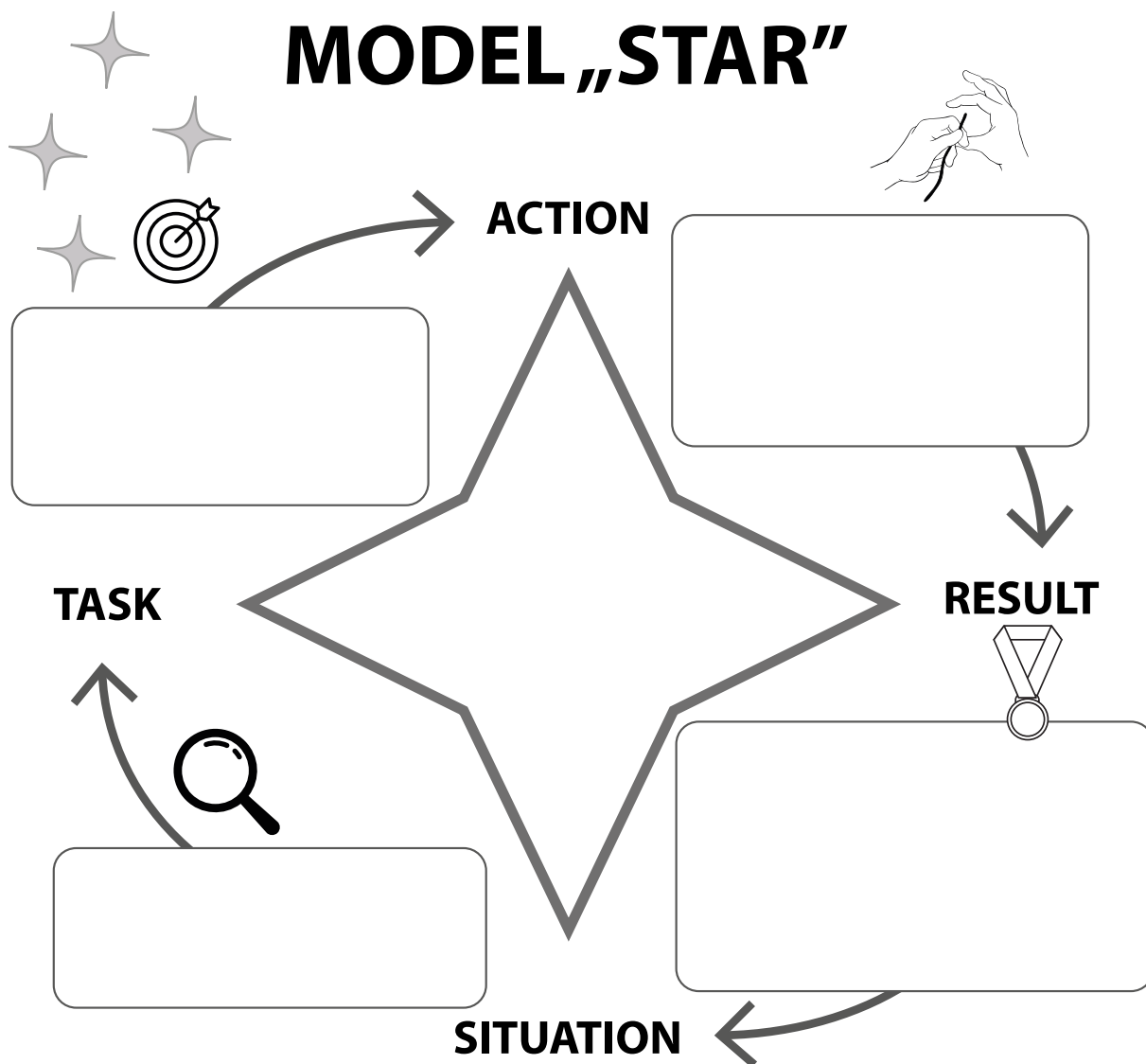


Gwiazda Umiejętności – identyfikowanie kompetencji

Jak z mojej historii wydobyć kompetencje, wiedzę i umiejętności?

Teraz stwórz swoją własną Gwiazdę Umiejętności, która pokaże, jak poradziłeś sobie w wybranej sytuacji i jakie umiejętności i kompetencje udało Ci się dzięki niej rozwinąć. Dzięki ćwiczeniu możesz dostrzec zasoby, które już masz oraz zastanowić się, jakiej wiedzy i jakich umiejętności jeszcze potrzebujesz w kontekście obranego celu.





Wypisz przykłady dotyczące Twojej wiedzy, Twoich umiejętności oraz poziomu ich rozwinięcia, które udało Ci się rozpoznać, analizując tę sytuację.

WIEDZA	UMIEJĘTNOŚCI	POZIOM ROZWINIĘCIA (0–100%) 



Technika formułowania celów w dziedzinie planowania SMART

SMART – opracowanie planu działania

Technika SMART jest doskonałym narzędziem w doradztwie zawodowym, pomagającym w określaniu i osiąganiu celów. Słowo *smart* oznacza sprytny, a nazwa ta jest akronimem pięciu angielskich słów, które stały się kryteriami. Dobrze sformułowane cele powinny spełniać te kryteria.

- **Specific** (sprecyzowany): Cel powinien być jasno określony i konkretny. Zamiast: „Chcę znaleźć nową pracę”, lepiej powiedzieć: „Chcę znaleźć pracę jako analityk danych w firmie technologicznej”.
- **Measurable** (mierzalny): Cel powinien być mierzalny, aby można było śledzić postępy. Na przykład: „Chcę wysłać 10 aplikacji o pracę w ciągu najbliższego miesiąca”.
- **Attractive** (atrakcyjny): Cel powinien być realistyczny i możliwy do osiągnięcia. Ważne jest, aby był jednocześnie ambitny. Na przykład: W jeden dzień nie można przygotować się do maratonu. Jeśli taki cel wydaje Ci się atrakcyjny, możesz powiedzieć sobie, że codzienne ćwiczenia biegowe przez pół roku przygotowują Cię do udziału w maratonie.
- **Realistic** (realny): Cel powinien być istotny i zgodny z długoterminowymi planami i wartościami osoby. Na przykład: „Chcę zdobyć nowe umiejętności, które pomogą mi awansować w mojej obecnej firmie”.
- **Timely defined** (określony w czasie): Cel powinien mieć jasno określony termin realizacji. Na przykład: „Chcę ukończyć kurs programowania do końca tego roku”.

Stosowanie techniki SMART w doradztwie zawodowym może pomóc w precyzyjnym określeniu celów i skutecznym dążeniu do ich realizacji.

TWÓJ CEL / TWOJE CELE

SPRECYZOWANY

Czego dokładnie cel dotyczy?
Co chcesz osiągnąć?



MIERZALNY

Jak sprawdzisz postępy na drodze realizacji celu?
Po czym poznasz, że cel został osiągnięty?
Jaką wartością będziesz mierzyć osiągnięcie celu?



ATRAKCYJNY

Po co chcesz realizować cel?
Jakie będą zyski i straty związane z realizacją celu?
Jakie będą zyski i straty związane z niezrealizowaniem celu?



REALNY

Czy cel jest możliwy do osiągnięcia?
Czy masz czas i siły oraz zasoby na realizację celu?



OKREŚLONY W CZASIE

Jak termin realizacji cię zmotywuje?
Jaki jest termin realizacji celu głównego?
Jaki jest termin realizacji poszczególnych etapów celu?



CEL/CELE W SMART

BRZMI/BRZMIĄ:



Źródła załączników

Załącznik 1

Formularz współpracy Metodą Bilansu Kompetencji dla osoby słabosłyszącej/głuchej – opracowany na podstawie: Pierwieniecka, R., Cichowska, Z. (2020). *Metoda Bilansu Kompetencji. Praktyczny poradnik dla doradców*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Załącznik 2

Koło życia – identyfikowanie kompetencji – karta pracy pobrana ze strony internetowej www.tomaszpachol.pl: [Ćwicz Koło Życia 02](#)

Załącznik 3

SOAR – identyfikowanie kompetencji – karta pracy opracowana na podstawie: Górka, B. (2015). *Poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla dzieci i młodzieży w szkołach i ośrodkach specjalnych*, s. 62–63. Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

Załącznik 4

Gwiazda Umiejętności – identyfikowanie kompetencji – karta pracy opracowana na podstawie: Sienkiewicz, Ł. (2023). *Narzędzia i metody identyfikacji talentów i kluczowych kompetencji w doradztwie zawodowym i personalnym*. Publikacja z cyklu webinarów pt. „Szlifowanie diamentów – jak odkryć i wspierać rozwój talentów?”. Euroguidance.

Załącznik 5

Technika formułowania celów w dziedzinie planowania SMART – karta pracy opracowana na podstawie: Kazimierska, I., Lachowicz, I., Piotrowska, L. (2013). *Formułowanie celów rozwojowych według metodologii SMART*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

BIBLIOGRAFIA

Bielak-Kościńska, M., Czepiel, M., Skalska, K., (2024). *Jak pracować w triadzie? Poradnik dla specjalistów pracujących w obszarze zdrowia psychicznego, g/Głuchych i słabosłyszących klientów oraz tłumaczy polskiego języka migowego*. Fundacja Akademia Głuchych.

Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych (2020). *Międzynarodowy Dzień Głuchych i Języka Migowego*. <https://niepelnosprawni.gov.pl/a,1098,miedzynarodowy-dzien-gluchych-i-jezyka-migowego>

Borowicz, A. (2012). Stres rodziców wychowujących dzieci z niepełnosprawnością słuchową. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*. 3(2), 55–80.

Butkiewicz, A., Boguszyńska, I., Brzegowa-Jabczyk, A., Grześkowiak, A., Kempczyńska, W., Pietrus-Rajman, A., Siurdyban, M. (2014). *Sytuacja i możliwości aktywizacji głuchych*. Dobre Kadry.

Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy (2007). *Materiały szkoleniowe dla służb BHP tworzonych w spółdzielniach ze szczególnym uwzględnieniem stanowiska pracy*. Centralny Instytut Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy

Czajkowska-Kisil, M., Klimczewska, A. (2016). *CODA - inność nierozpoznana*. BRPO.

Główny Urząd Statystyczny (2021). *NSP 2021: Wyniki ostateczne – Tablice z ostatecznymi danymi w zakresie przynależności narodowo-etnicznej, języka używanego w domu oraz przynależności do wyznania religijnego*. GUS. <https://stat.gov.pl/spisy-powszechnie/nsp-2021> [dostęp 27 grudnia 2024 r.].

Główny Urząd Statystyczny (2012). *Osoby niepełnosprawne na rynku pracy w 2011 r.* GUS.

Główny Urząd Statystyczny (2006). *Stan zdrowia ludności Polski w 2004 roku*. GUS.

Główny Urząd Statystyczny (2011). *Stan zdrowia ludności Polski w 2009 roku*. GUS.

<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/zdrowie/zdrowie/stan-zdrowia-ludnosci-polski-w-2009-r,6,5.html> [dostęp 27.12.2024]. s. 148.

Górka, B. (2015). *Poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla dzieci i młodzieży w szkołach i ośrodkach specjalnych*. Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

Gunia, G. (2010). Subiektywny obraz zdrowia oraz zachowań zdrowotnych uczniów z wadą słuchu. *Prace Monograficzne Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie*, nr 553, 73–94.

Hanke, T. (2004). HamNoSys – Representing Sign Language Data in Language Resources and Language Processing Contexts. W: O. Streiter, C. Vettori (red.), *Proceedings of the workshop on the representation and processing of sign languages*, s. 1–6. 4th International Conference on Language Resources and Evaluation, LREC 2004: ELRA.

Imiołczyk, B. (red.). (2020). *Osoby głuche w Polsce 2020: wyzwania i rekomendacje. Raport komisji ekspertów ds. osób głuchych*. Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.

Instytut Badań Edukacyjnych (bdw.). *Metoda Bilansu Kompetencji*. Pobrano z:

<https://mbk.ibe.edu.pl/o-metodzie-bilansu-kompetencji/#>

Jong, de, P., Berg, I. (2007). *Rozmowy o rozwiązaniach*. Księgarnia Akademicka.

Kobosko, J., Geremek-Samsonowicz, A., Skarżyński, H. (2014). Problemy zdrowia psychicznego matek i ojców dzieci głuchych z implantem ślimakowym. *Otolaryngologia Polska*, 68(3), 135–142.

Kowal, K., Stadnicki, W. (2012). *Raport na temat barier występujących na styku osoba Głucha-potencjalny pracodawca*. Dobre Kadry.

Krajewska-Kułąk, E., Koncewicz, D., Kowalczyk, K. (2021). *Wybrane aspekty funkcjonowania rodzin dzieci z uszkodzonym słuchem*. UMB.

Krakowiak, K. (2006). *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniem słuchu*, s. 97–122. KUL.

Krakowiak, K., Dziurda-Multan, A. (red.). (2006). *Nie głos, ale słowo. Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniem słuchu*. KUL.

Łysoń, P. (red.). (2023). *Sytuacja osób niepełnosprawnych. Portret demograficzny, ekonomiczny i społeczny*. Rządowa Rada Ludnościowa, GUS.

Marganec, B. (2014). *Kultura Głuchych*. W: M. Świdziński (red.). *Sytuacja osób głuchych w Polsce. Raport Zespołu ds. Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich*. Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich.

Matczak, A., Jaworowska, A., Ciechanowicz, A., Zalewska, E., Stańczak, J., Bac, I. (2006). *Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674–697.

Miller, W., Rollnick S. (2014). *Dialog motywujący – jak pomóc ludziom w zmianie*. WUJ.

Mitchell, R. E., Karchmer, M. A. (2004). When Parents Are Deaf Versus Hard of Hearing: Patterns of Sign Use and School Placement of Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(2), 133–152.

Najwyższa Izba Kontroli (2022). *Informacja o wynikach kontroli: Edukacja głuchych i niedosłyszących dzieci i młodzieży*. NIK.

Najwyższa Izba Kontroli. (2022). *Edukacja głuchych i niedosłyszących dzieci i młodzieży do reformy*.

<https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/edukacja> [dostęp 16 grudnia 2022 r.].

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju. *Uczelnie coraz bardziej dostępne.*

<https://www.gov.pl/web/ncbr/uczelnie-coraz-bardziej-dostepne>

Płoska, A. (2022). *Ponadczasowy doradca zawodowy*. Centrum Szkoleń i Promocji Zatrudnienia.

Paszkowska-Rogacz, A. (2002). *Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej*, Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

Pierwieniecka, R., Cichowska, Z. (2020). *Metoda Bilansu Kompetencji. Praktyczny poradnik dla doradców*. IBE.

Rola F. Rozmowa z 20 marca 2022 r.

Rozporządzenie Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji w sprawie udogodnień dla osób niepełnosprawnych z powodu dysfunkcji wzroku i słuchu w programach telewizyjnych. Dz.U. 2018, poz. 1542.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli. Dz.U. 2017, poz. 1575 § 15 pkt 2.

Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej w sprawie zwrotu dodatkowych kosztów związanych z zatrudnianiem pracowników niepełnosprawnych. Dz.U. 2011, nr 62, poz. 316.

Rozporządzenie Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej w sprawie przeprowadzania badań lekarskich pracowników. Dz.U. 1996, nr 69, poz. 332 z późn. zm.

Sak, M. (2012). *4 kroki – Wsparcie osób niesłyszących na rynku pracy II – podręcznik dobrych praktyk*. Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych.

Szczepankowski, B. (1988). *Język migany w szkole*, s. 18–25. WSiP.

Szczepankowski, B. (1999). *Niesłyszący – Głusi – Głuchoniemi*. WSiP.

Szczepankowski, B., Koncewicz, D. (2005). *Język migowy w terapii*. Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi, Edukacyjna Grupa Projektowa.

Stowarzyszenie Tłumaczy Polskiego Języka Migowego. *Raport wyników spisu powszechnego tłumaczy i tłumaczy polskiego języka migowego 2023*. STPJM. <https://stpjm.org.pl/pl/spis-2023/>

Światowa Organizacja Zdrowia (2009). *Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF)*. Centrum Systemów Informacyjnych Ochrony Zdrowia.

Świdziński, M. (red.) (2014). *Sytuacja osób głuchych w Polsce. Raport zespołu ds. g/Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich*. Biuro Rzecznika Spraw Obywatelskich.

Tomaszewski, P. (1998). Rozwój emocjonalno-społeczny i kształtowanie się osobowości dziecka głuchego. *Audiofonologia*, XII, 103–126.

Ustawa z dnia 27 czerwca 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Dz.U., nr 123, poz. 776 z późn. zm.

Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się. Dz.U. nr 209, poz. 1243.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. Dz.U. 2017, poz. 59 z późn. zm.

Wiśniewska, D. (2019). Dziecko słyszące rodziców niesłyszących: Kontekst rozwojowy, możliwości wspierania. *Edukacja*, 4.

Wzorek, A. (2009). Rodzina z dzieckiem z zaburzeniami słuchu – spojrzenie systemowe. *Psychoterapia*, 151(4), 53–64.

Zaborniak-Sobczak, M. (2020). Komunikacja niesłyszących rodziców ze słyszącymi dziećmi (problemy w relacjach codziennych). *Konteksty Pedagogiczne*, 14(1), 103–123.