

Słownictwo czynne i bierne dzieci głuchych kończących szkołę podstawową

WPROWADZENIE

Mowa jako akt w procesie słownego porozumiewania się językowego pełni bardzo ważną rolę w ogólnym rozwoju człowieka, zaspokaja jego potrzeby, stanowi podstawę do społecznych kontaktów z innymi. Dzięki rozumieniu mowy poznajemy otaczający nad świat, wyrażamy swoje uczucia i spostrzeżenia. Prawidłowe kształtowanie się mowy i jej rozwój determinują rozwój osobowości dziecka. Dlatego niezbędne są badania mające na celu określenie warunków rozwoju mowy.

W odniesieniu do osoby głuchej stwierdzamy, że ubytek słuchu nie pozwala jej na normalny rozwój i kształtowanie się mowy. Warunki opanowania mowy przez dzieci głuche różnią się od tych, w jakich przebiega przyswajanie mowy przez dzieci słyszące. Aby u normalnie rozwijającego się dziecka powstała potrzeba komunikacji językowej i nastąpił rozwój utrwalających się możliwości mownych, niezbędna jest z jednej strony zdolność percepcji słuchowej, z drugiej - przebywanie dziecka w środowisku ludzi słyszących i mówiących. U dziecka głuche go pozbawionego bodźców słuchowych, komunikacja językowa nie powstaje spontanicznie, w określonym czasie i nie oddziałuje na przebieg jego rozwoju. Ponieważ dziecko głuche nie odbiera słuchowo dźwięków mowy, nie

powstaje u niego potrzeba słownego komunikowania się językowego a tym samym nie zdobywa ono wzorów do kształtowania własnej mowy.

U dziecka głuchego, które na skutek braku słuchu nie może zdobyć odpowiedniego zasobu doświadczeń akustycznych, występuje specyficzne ograniczenie poznania mowy na podstawie wzrokowego spostrzegania przez kinestetyczne wrażenia mowne. Zjawiska głużenia i gaworzenia są tego przykładem. Głużenie to nieświadome, samorzutne wydawanie dźwięków, bez względu na „dźwiękowe otoczenie”. Pojawia się ono u dziecka normalnie rozwijającego się około 2 - 4 miesiąca życia. Głużenie jest objawem dobrego samopoczucia dziecka, które poprzez niekoordynowane ruchy kończyn i narządów mownych wyzwala swoją energię.

Głużenie dzieci głuchych od urodzenia jest zjawiskiem ciekawym. Niejednokrotnie rodzice uważają, że dziecko powtarza w ten sposób dźwięki słyszane z otoczenia i - w konsekwencji - nie zauważają braku słuchu u dziecka. Głużenie u dzieci głuchych zanika około 18 miesiąca życia. U dzieci normalnie rozwijających się około 7 - 8 miesiąca życia pojawia się gaworzenie, czyli zamierzone wydawanie i powtarzanie dźwięków własnych i słyszanych z otoczenia. Gaworzenie jest możliwe dzięki ogólnemu rozwojowi psychomotorycznemu - rozwojowi spostrzegawczości, pamięci, umiejętności naśladowania dźwięków. Dlatego dzieci głuche w warunkach nauczania specjalnego, opanowują mowę drogą okrężną, mając inne podstawy sensorycznego kształtowania pierwotnych obrazów pojęć.

Zanim dziecko wykształci w sobie nawyki w posługiwaniu się mową głośną przechodzi przez okres tworzenia się tzw. mowy wewnętrznej. U dziecka głuchego, którego mowa dźwiękowa nie była nigdy systematycznie rozwijana, nie dochodzi do wykształcenia się mowy wewnętrznej,

słownika biernego, stanowiącego zasób niezbędnych pojęć do słownego porozumiewania się językowego. Dzieci głuche nie posiadają zdolności tworzenia sobie wewnętrznego zasobu słownikowego na drodze naturalnej i nie mogą korzystać z kontroli kanału słuchowego. Stąd obserwujemy u nich globalne spostrzeganie przedmiotów, zwracanie uwagi na mało istotne szczegóły, bez określenia zależności między dostrzeganymi przedmiotami.

W rozwoju dzieci słyszących nauka rozumienia mowy i mówienia wyprzedza o kilka lat naukę czytania i pisanie. U dzieci głuchych ten naturalny, oparty na prawach i możliwościach rozwojowych układ, ulega bardzo często zaburzeniu. W pracy surdologopedycznej, prowadzonej systematycznie, dziecko 2-letnie potrafi wybierać odpowiednie „etykiety” do danej sytuacji - wypowiedzi. Wprowadzany obraz graficzny mowy ułatwia głuchemu naukę mowy, którą opanowuje na tyle, że może uczęszczać do szkoły razem z dziećmi słyszącymi. Jednak duży procent dzieci głuchych nie opanowuje rozumienia mowy, odczytywania jej z ust, w odpowiednim okresie. Te dzieci kierowane są do szkół specjalnych, gdzie proces kształcenia mowy przebiega równocześnie z nauką czytania i pisanie. To zjawisko powoduje m.in. opóźnienia w nauce szkolnej. Dziecko słyszące przychodzi do szkoły z ukształtowaną mową, natomiast dziecko głuche rozpoczynające naukę języka ojczystego w szkole, nie tylko nie posiada doświadczenia językowego, ale tę naukę rozpoczyna od podstaw - od oddychania dla mowy, od ćwiczeń usprawniających narządy artykulacyjne.

Tempo przyswajania przez głuchych mowy jest wolne, gdyż przebiega w warunkach sztucznych. Potrzeba utrzymywania kontaktu z najbliższym środowiskiem społecznym poprzez słowne porozumiewanie się językowe jest realizowana wszelkimi dostępnymi środkami komunikacji - mimiką, gestem. Kontakt ten jest bardzo uproszczony.

Porozumiewanie się językowe słowne można więc uznać za podstawowy środek interioryzacji i ukształtowanie doświadczenia. Dlatego naczelnym zadaniem surdopedagogiki i sur'ologopedii jest wykształcenie u dzieci głuchych potrzeby językowego porozumiewania się. Wiele zależy tutaj od zorganizowania środowiska stymulującego w sposób świadomy naukę mowy. Istotne jest również zainteresowanie rodziców sytuacją szkolną dziecka oraz udzielanie dziecku niezbędnej pomocy, zwłaszcza w okresach szczególnie trudnych.

Zagadnieniem prawidłowego kształtowania się mowy zajmuje się logopedia, która wyróżnia w mowie 4 składniki: mówienie, tekst, rozumienie i język. Mówienie to budowanie wypowiedzi w postaci tekstu słownego. Tekst jest wytworem mówienia. Rozumienie to odbiór wypowiedzi słownych czyli uświadomienie sobie co słyszana wypowiedź znaczy. Język to system dwuklasowy, na który składają się symbole samodzielne, niesamodzielne oraz zasady gramatyczne.

Możemy więc utożsamiać rozumienie i mówienie jako:

- słownik bierny, czyli zasób pojęć związanych z nazwami przedmiotów i czynności, które dziecko opanowało;

- słownik czynny, czyli zasób słów, którymi się dziecko posługuje w sposób zrozumiały.

Na podstawie obserwacji i badań stwierdzono, że rozumienie poprzedza mówienie, czyli pierwotnie rozwija się słownik bierny, a wtórnie, - słownik czynny. Na rozumienie wypowiedzi składają się proste reakcje, takie jak: wyciąganie i chowanie ręki, chwytanie itp.

Kształtowanie się procesu rozumienia mowy przez dzieci prawidłowo słyszące ciekawiło wielu badaczy. Jak podaje Smoczyńska /1980/ już w starożytności interesowano się tym zagadnieniem. Jednak właściwe badania nad

językiem dziecka /badania empiryczne/ rozpoczęto w połowie XIX wieku. W Polsce zapoczątkował je Jan Baudouin de Courtenay, zwany prekursorem nowoczesnej logopedii. Prowadził on obserwację rozwoju mowy pięciorga dzieci, notując swe spostrzeżenia w dzienniku. Sam autor nie opracował naukowo materiałów. Opublikowała je M. Chmura-Klebotowa w 1974 roku.

W latach nam współczesnych, badaniami nad językiem dzieci zajęły się ośrodki naukowe: Kraków, Warszawa i Poznań. Szkoła krakowska sporo uwagi poświęcała znaczeniowemu aspektowi badań słownikowych. Pod kierunkiem prof. Stefana Szumana analizowano przede wszystkim udział różnych części mowy w języku dzieci wieku przedszkolnego. Szuman doszedł do wniosku, że zasób leksykalny dziecka - który jest świadectwem zarówno opanowania języka jak i przyswojenia różnych pojęć - rośnie najszybciej w wieku przedszkolnym. Tradycyjnie badano treści słownika obliczając proporcje części mowy w słowniku dzieci. Części mowy przedstawiają bowiem rozmaite aspekty i kategorie rzeczywistości: przedmioty /rzeczowniki/, czynności /czasowniki/, cechy /przymiotniki i przysłówki/. Analiza treści słownika przeprowadzona przez S. Szumana jak również badania jego współpracowników: L. Geppertowej, M. Przetacznikowej, dotyczące wyrazów oznaczających cechy oraz stosunki wykazały, że mimo dużych różnic indywidualnych w liczbie słów, jaką dysponują poszczególne dzieci, zaznacza się u nich wyraźne podobieństwo w obrębie danych kategorii znaczeniowych, a więc podobieństwo w treści słownika.

L. Geppertowa zajmowała się nie tylko problemem przyimków i przysłówków u dzieci normalnych ale również u dzieci głuchych. W swojej pracy pt. „Źródła trudności w przyswajaniu języka przez dzieci głuche” /1968/, stwierdziła m.in., że braki w wiadomościach głuchych pochodzą z niezrozumienia i nieopanowania języka. Bez

umiejętności czytania ze zrozumieniem zaburzone są procesy myślowe, dlatego warunkiem rozwoju umysłowego i moralnego dziecka głuchego - któremu ustne przekazywanie wiedzy jest utrudnione - jest samodzielne czytanie ze zrozumieniem.

Badania J. Baran /1981/ wykazały, że dzieci głuche klasy IV szkoły podstawowej osiągają słabe wyniki w opanowaniu języka. W próbie 10 tysięcy wyrazów liczba haseł nie przekroczyła 12 %. Równocześnie potwierdzono dysproporcje w używaniu poszczególnych części mowy - na niekorzyść czasowników, zaimeków, spójników.

Aby być zrozumiałym przez dzieci - nie tylko głuche - należy się posługiwać takim językiem, który one rozumieją.

Książka dla 7-latkę, różni się od książki dla 14-latkę pod względem ilości użytych słów - terminów, a także przedstawionych problemów.

W przypadku gdy nie rozumiemy wyrazu posługujemy się słownikiem.

W 1981 roku Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne wydały „Słowniczek Ilustrowany” autorstwa Ireny Tułodzieckiej. Jest to materiał pomocniczy w procesie rozwijania mowy dzieci głuchych na etapie nauczania początkowego.

Swoje dalsze rozważania oparłam na zbadaniu czynnej i biernej znajomości haseł z wymienionej książki.

PRZEBIEG I METODY BADAŃ

Przedmiotem pracy jest zbadanie ściśle określonej struktury słownika biernego i czynnego dzieci głuchych kończących szkołę podstawową. Ponieważ dotychczasowe badania wykazały, że dzieci głuche napotykają ogromne trudności w opanowaniu i posługiwaniu się mową, dlatego w swoich badaniach chciałam uzyskać odpowiedzi na na-

stępujące pytania: 1. jakiego rodzaju braki w określonym słownictwie posiada dziecko głuche, uczęszczające do klasy VIII; 2. jaki jest zasób określonych słów - rozumianych i mówionych na podstawie danego słownika.

Podstawową metodą badań była metoda empiryczna, polegająca na badaniu słownika biernego i czynnego za pomocą obrazków - haseł zawartych w „Słowniku Ilustrowanym”. Jak wspomniano, aby być zrozumiałym przez dzieci należy operować zrozumiałym dla nich słownictwem, dlatego zakres wymienionego podręcznika potraktowałam jako wzorowy zestaw do badań, chociaż obejmuje znacznie mniej słów niż słownik dziecka normalnie słyszącego.

Metodami uzupełniającymi były:

- metoda sprawdzająca metodę empiryczną, badającą słownik bierny i czynny;

- analiza dokumentów, której celem było uzyskanie niezbędnych danych dotyczących poszczególnych uczniów.

Badania przeprowadzono w 1984 roku w Państwowym Zakładzie Wychowawczym dla Dzieci Głuchych w Krakowie.

Po szczegółowej analizie dokumentów, a przed przystąpieniem do właściwych badań, pokazywałam każdej osobie badanej obrazki ze „Słownika Ilustrowanego” i zachęcałam do opowiadania o nich. Było to pomocne w przezwyciężaniu oporów wobec badania, a jednocześnie dostarczało niewielkich próbek spontanicznej mowy badanego. Aby wyjaśnić na czym polega każde z zadań i sprawdzić, czy badany zrozumiał instrukcję, każde badanie zaczynałam zawsze od 3 próbnych. Było to również konieczne ze względu na przyzwyczajenie się głuchych do sposobu mówienia osoby badającej.

I. B a d a n i e s ł o w n i k a b i e r n e - g o czyli stwierdzenie, jakie wyrazy dziecko rozumie a jakich nie rozumie.

Do badania rozumienia ściśle określonego słownika

przedstawiłam badanemu kilkanaście obrazków - „fiszek” z wymienionej książki i wydawałam następujące polecenia „Pokaż gdzie jest...”, „Pokaż...”. W przypadkach niepewnych odpowiedzi posługiwałam się metodą sprawdzającą, która polegała na rozumieniu słów nie na podstawie obrazka, tylko przez wykonanie polecenia, czynności lub wskazanie konkretnego a nie przedmiotu przedstawionego na obrazku.

II. B a d a n i e s ł o w n i k a c z y n n e g o czyli stwierdzenie, jakimi wyrazami osoba badana posługuje się w sposób zrozumiany.

Zadaniem badanego była odpowiedź na pytania: „Co to jest?” „co robi?”. Do badania użyto ponownie obrazków. Zadaniem głuchego było nazwanie każdej „fiszki”. Podobnie jak w przypadku badania słownika biernego i tutaj zastosowano metodę sprawdzającą. Polegała ona na tym, że osoba badana musiała ułożyć zdanie z nazwą pojęcia, którego wcześniej nie nazwała. W przypadkach prawidłowego ułożenia zdania z podanym wyrazem, uznawano odpowiedź za zadowalającą.

CHARAKTERYSTYKA BADANYCH OSÓB

Badania nad słownikiem biernym i czynnym dzieci głuchych objęły 17 uczniów z klas ósmych Szkoły Podstawowej przy PZW dla Dzieci Głuchych w Krakowie.

Przy sporządzaniu charakterystyki grupy w formie tabeli, wykorzystałam materiały uzyskane w wyniku analizy dokumentów, tj. dziennika lekcyjnego oraz teczki osobowej ucznia. Z tabeli wynika, że dziewcząt głuchych objętych badaniem było tylko o 3 więcej niż chłopców. Możemy więc stwierdzić, że wśród dzieci urodzonych w 1970 lub 1969 roku, głuchota wystąpiła w takiej samej liczbie niezależnie od płci.

Zestawienie dotyczące pochodzenia społecznego badanych osób wykazuje, że największy odsetek (51,9 %) stanowiły dzieci ze środowiska chłopskiego oraz robotniczego (35,4 %). Świadczy to o niskiej oświacie w zakresie możliwości rehabilitacyjnych dzieci głuchych, jaką posiadają rodzice ze wsi i z małych środowisk miejskich. Wiąże się to równocześnie z usytuowaniem Poradni dla Dzieci Głuchych w dużych ośrodkach miejskich, często bardzo odległych od miejsc zamieszkania swoich pacjentów.

Tabela 1

Charakterystyka badanych

Wyszczególnienie	Grupa badawcza ilość osób
1	2
Płeć: - dziewczęta	10
- chłopcy	7
Wiek: - 14 lat	14
- 15 lat	3
Pochodzenie społeczne:	
- inteligenckie	2
- robotnicze	6
- chłopskie	9
Stopień utraty słuchu:	
- 60-70 dB	3
- 70-90 dB	8
- 90 dB i więcej	6
Miejsce zamieszkania:	
- dom rodzinny	2
- internat	15

Wyszczególnienie	Grupa badawcza ilość osób
1	2
Rozwój umysłowy:	
- w normie	11
- ociążałość umysłowa	5
- upośledzenie w stopniu lekkim	1
Oceny za półrocze:	
- ndst	1
- dst	16
- db	22
- bdb	46

Analizując dokumentację badanych osób zebrano wiadomości o stopniu utraty słuchu. Na podstawie podziału stopni upośledzenia słuchu zaproponowanego przez Marię Grzegorzewską, uczniowie objęci badaniem zaliczani są do:

- upośledzenia słuchu ciężkiego, obejmującego ubytek słuchu od 60 do 80 dB;
- upośledzenia słuchu bardzo ciężkiego, gdzie zmniejszenie percepcji słuchowej wynosi więcej niż 80 dB.

Z przedstawionego zestawienia wynika, że badane dzieci cierpią na ciężkie i bardzo ciężkie upośledzenie słuchu, gdzie głośna mowa, a nawet słowa wykrzykiwane nie są słyszane.

Zestawienie dotyczące miejsca zamieszkania badanych osób wykazało, że 87,3 % mieszka podczas nauki w internacie. Tylko dwoje dzieci (12,7 %) mieszka w do-

mu rodzinnym. Pobyt dziecka w internacie w środowisku głuchych rówieśników wpływa negatywnie na motywację posługiwania się mową.

Z tabeli wynika, że rozwój umysłowy badanej grupy dzieci obejmował osoby, których iloraz inteligencji mieści się w normie (51,9 %) oraz na pograniczu: normo- - ociężałość umysłowa (29,4 %). Tylko 1 badana osoba, co stanowi 6,3 % ogółu, była upośledzona w stopniu lekkim. Przy zestawieniu ocen stwierdzono wpływ tego upośledzenia na poziom osiągnięć szkolnych /uczeń niedostateczny/. Z dalszego zestawienia ocen za półrocze, możemy stwierdzić, że w grupie dzieci badanych dominują oceny bardzo dobre (54,3 %) i oceny dobre (25,7 %).

WYNIKI BADAŃ

Części mowy występujące w tekście przeznaczonym do badania oraz ich wskaźniki procentowe przedstawia tabela 2.

Tabela 2

Części mowy występujące w „Słowniku Ilustrowanym”

Lp.	Części mowy	Liczba haseł	
		Ilość	%
1	Rzeczowniki	457	71,2
2	Czasowniki	132	20,5
3	Przymiotniki	48	7,2
4	Przysłówki	2	0,3
5	Przyimki	5	0,8
Razem:		644	100

Z tabeli wynika, że w „Słowniku” dominowały rzeczowniki (71,2 %). Czasowniki stanowiły 20,5 % ogółu a przymiotniki, przysłówki i przyimki tylko 8,2 %.

Do badania użyto więc takich części mowy, którymi dzieci głuche posługują się na co dzień. Potwierdzają to wyniki badań przeprowadzonych przez J. Baran /1981/, gdzie w słownictwie badanych uczniów również przeważały rzeczowniki /58,69 % - dla dzieci z Krakowa/.

Jednakże „Słownik” przeznaczony jest dla dzieci głuchych, dlatego istotne jest „rozumienie” i „mówienie” tych haseł, które zostały tam zawarte. Przedstawia to tabela 3.

Z zestawienia danych w tabeli wynika, że zasób określonych słów w zakresie słownictwa biernego jest prawidłowo oceniany w 98,0 %. Świadczy to o bardzo dobrej znajomości słownika biernego na podstawie danego słownictwa. W przypadku znajomości słownictwa czynnego, zasób słów „mówionych” wynosi 89,9 %, co również świadczy o dobrym posługiwaniu się słowami w sposób zrozumiały.

Chcąc zorientować się, jakie grupy treściowe ze słownika biernego i czynnego były znane, dokonano analizy jakościowej części mowy. Do tej analizy wykorzystano opracowania zawarte w książce pt. „O rozwoju języka i myślenia dziecka” pod red. S. Szumana.

Do analizy jakościowej rzeczowników posłużono się klasyfikacją S. Szumana. Podzielono je na dwie duże grupy: 1. świat istot, 2. świat rzeczy. Analizę przedstawia tabela 4.

Z tabeli 4 wynika, że zestaw rzeczowników nierozumianych przez dzieci głuche to słowa, podlegające tzw. regionalizmowi. Dzieci głuche nie rozumiały słowa „tor-nister”, natomiast ich słownik bierny i czynny zawierał inne określenie tego przedmiotu: „torba”, „teczka”. Podobnie było ze słowami: twaróg, fartuch, temperówka,

Zestawienie zasobu słownictwa dzieci głuchych

Lp.	Części mowy	Z n a j o m o ś ć s ł o w n i c t w a					
		w mowie biernej /prawiłkowych odpowiedzi/			w mowie czynnej /prawiłkowych odpowiedzi/		
		Ogółem	Ilość	%	Ogółem	Ilość	%
1	Rzeczowniki	7 769	7 326	94,3	7 769	7 024	90,4
2	Czasowniki	2 244	2 079	93,0	2 244	2 001	89,0
3	Przymiotniki	816	810	98,0	816	709	88,0
4	Przysłówki	2	2	100	2	2	100
5	Przyimki	5	5	100	5	5	100
	Razem	10 836	10 665	98,0	10 836	9 741	89,8

Analiza grup treściowych rzeczowników

Lp.	R z e c z o w n i k i	Słownictwo bierne uczniów głuchych Przykłady nierozumianych haseł
	I grupa	
	świat istot	
1	nazwy osób	motorniczy, woźna /y/
2	nazwy części ciała	-
3	nazwy zwierząt	ćma, papuga, żrebak
4	nazwy roślin	doniczka, <u>działka</u> , pączek, rodzynek
	II grupa	
	świat rzeczy	
1	potrawy, napoje	rogalik, twaróg
2	ubranie, bielizna	beret, fartuch, tornister
3	mieszkanie, umeblowanie	beczka, miska, parter, piętro, piwnica, scyzoryk
4	przybory, zabawki	atrament, linia, temperówka, ślizgawka, stronica
5	środki lokomocji	-

Lp.	R z e c z o w n i k i	Słownictwo bierne uczniów głuchych Przykłady nierozumianych baseł
6	środownisko dalsze	zagonek
7	monety, miary	numer
8	pojęcia ogólniejsze	apetyt, chorągiew, kolonie, męka
9	zjawiska atmosferyczne	-
10	pojęcia geograficzne	-
11	pojęcia czasowe	-

stronica, zagonek, chorągiew.

Słowa typu: „apetyt”, „męka”, „linia” są pojęciami ogólniejszymi, stąd trudności w ich rozumieniu i mówieniu.

Do analizy czasowników posłużono się klasyfikacją tego samego autora. Po analizie stwierdzono:

1. w trakcie słownika biernego i czynnego, dzieci głuche miały trudności z czasownikami utworzonymi przez dodanie przedrostków, np.: zakładam, zdejmuję, zjeżdżam, zostawiam, odchodzę, przychodzę, odjeżdżam. Wynikiem jest brak umiejętności poprawnego formułowania zdań;

2. zarówno w słowniku biernym jak i czynnym niezrozumiałe słowa powtarzały się i określały:

- a. ruch własny - istot i rzeczy - odchodzić, odlatywać, odjeżdżać, itp.,
- b. czynności ruchowe działające na położenie przedmiotów np.: nalewać;

3. do najlepiej rozumianych i mówionych, należały czasowniki z grup:

- a. toaleta, ubieranie się,
- b. czynności zanieczyszczające i porządkowe,
- c. pobieranie pokarmów.

Są to wyrazy, których uczniowie głusi używają do nazywania czynności wykonywanych kilka razy dziennie;

4. różnica pomiędzy słownictwem biernym a znajomością słownictwa czynnego była niewielka, wynosiła 4 %.

Podczas analizy przymiotników posłużyłam się klasyfikacją proponowaną przez M. Przetacznikową. Stwierdziłam, że różnica w słownictwie biernym i czynnym tej części mowy jest znaczna 10 %/. Na pytanie: „Jaki jest ten...”, dzieci głuche odpowiadały, ale posługując się określeniami bardziej ogólnymi, np.: „duży”, „mały”,

„zły”, „dobry”. Badane dzieci nie zauważały cechy istotnej, odróżniającej dany przedmiot od innych przedmiotów. Dziwnym wydaje się fakt, że w badaniu słownictwa biernego te istotne cechy były odróżniane.

Nasuwa się wniosek - pytanie: Czy dzieci głuche nie potrafią podczas mówienia, formułowania zdań, wykorzystać wcześniej opanowanych przymiotników z zakresu słownictwa biernego?

Ponieważ w „Słowniku Ilustrowanym” występują tylko dwa przysłówki i pojęcia te są znane dzieciom głuchym, dlatego nie będę analizowała tej grupy części mowy. Znajomość dwóch przysłówek nie świadczy bowiem o tym, że dzieci głuche w swoim słowniku biernym i czynnym posługują się tą częścią mowy.

Podobnie jak w przypadku przysłówek, liczba przymiotników występująca w „Słowniku Ilustrowanym” jest znikoma. Zarówno w słowniku biernym jak i czynnym badane przeze mnie dzieci głuche używały prawidłowo tych części mowy.

Podsumowując, należy stwierdzić, że:

1. Troska o rozwój mowy dzieci głuchych, czyli kształtowanie słownictwa biernego i czynnego, sprowadza się do organizowania takiego środowiska, które mobilizowałoby do porozumiewania się językowego słownego.

2. „Słownik Ilustrowany” I. Tułodzięckiej jest chętnie czytany przez dzieci głuche. Wiąże się to z użyciem w tej książce takich słów i sformułowań, które są w pełni zrozumiałe. Dlatego wskazanym byłoby „pisanie” książek przeznaczonych dla dzieci głuchych. Odpowiednio dobrany tekst poparty ilustracją stanowiłby na pewno pozytywną motywację do częstego kontaktu z książką. Duża liczba niezrozumiałych słów, z którymi spotykają się głusi przy pierwszym zetknięciu się z książką, zraża ich do dalszego przewyżniania trudności. Dobre opanowanie sztuki czytania przez dziecko głuche, stwarza lep-

sze warunki dla utrwalenia nowych wyrażen słownych.

3. Rozumienie słów czyli słownictwo bierne dzieci głuchych z klasy VIII idzie w parze z rozwojem umiejętności ich wypowiedzenia czyli słownictwem czynnym. Jednak podczas rehabilitacji uczniów głuchych powinniśmy szczególną uwagę zwracać na wypowiedzi słowne.

4. Badania nad mową dziecka głuchego są niezbędne ze względów praktycznych. Opis przebiegu rozwoju języka jest bowiem podstawą opracowywania metod diagnostycznych oraz metod rehabilitacji i terapii.

BIBLIOGRAFIA

B a r a n J . , Rozwijanie mowy uczniów głuchych w procesie dydaktycznym klas V-VIII, WSiP, Warszawa 1981.

G a ł k o w s k i T . , K u n i c k a - K a i - s e r I . , S m o l e Ń s k a J . , Psychologia dziecka głuchego, PWN, Warszawa 1976.

G e p p e r t o w a L . , Źródła trudności w przyswajaniu języka przez dzieci głuche, PWN, Warszawa 1968.

G ó r a l ó w n a M . , Dziecko z trwałym kalectwem słuchu, PZWL, Warszawa 1970.

G r z e g o r z e w s k a M . , Wybór pism, PWN, Warszawa 1964.

K a c z m a r e k L . , Kształtowanie się mowy dziecka, WL, Lublin 1977.

P o l a Ń s k i E . , Słownictwo uczniów, WSiP, Warszawa 1982.

S m o c z y Ń s k a M . /red./, Badania nad rozwojem języka dziecka, PWN, Warszawa 1980.

S z u m a n S . /red./, O rozwoju języka i myślenia dziecka, PWN, Warszawa 1968.