

Elżbieta Okarma

## Próba oceny testów logopedycznych z perspektywy diagnozy logopedycznej

Zaburzenia komunikacji językowej u dzieci, związane z brakiem lub niedostatecznym wykształceniem się kompetencji i/lub sprawności realizacyjnych, występujące w okresie najintensywniejszego rozwoju mowy, nazywa się zaburzeniami rozwoju mowy i języka (zaburzeniem rozwoju sprawności językowej; zaburzeniem rozwoju mowy bądź zaburzeniem rozwoju percepcji i/lub ekspresji językowej) (Jastrzębowska 2001).

Z roku na rok obserwuje się coraz większą liczbę dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym z zaburzeniami rozwoju mowy i języka (Okarma 2006). Powodem takiego stanu rzeczy jest coraz szybsze tempo życia, ograniczony kontakt dziecka z rodzicami i dziadkami z powodu ich „ucieczki w pracę”, spędzanie przez dzieci wolnego czasu z komputerem czy przed telewizorem.

Potrzeba dokonania jak najwcześniejszej, pełniejszej i w miarę szybkiej diagnozy dzieci implikuje konieczność wyboru i oceny relewancji dostępnych narzędzi. Istnieje wiele narzędzi badawczych takich jak różnorakie próby, skale, testy (wystandaryzowane i niewystandaryzowane), kwestionariusze, ankiety, programy komputerowe, karty badania itp., przy pomocy których ocenia się zasób fonemów (głosek) pacjenta realizowanych prawidłowo (Riper 1978). Obecnie do najbardziej znanych i używanych w praktyce narzędzi diagnostycznych należą:

a) *do badania artykulacji* – kwestionariusze obrazkowe Bartkowskiej (1968), Demelowej (1998), Antos, Demel i Styczek (1978), Balejki (1992), Nowak (1993), Nintendel-Bujakowej (1978);

b) *do badania słuchu fonematycznego, fonemowego, analizy i syntezy słuchowej, spostrzegawczości słuchowej* – próby i testy Styczek (1982), Rocławskiego (1994), Muszyńskiej i Żarczyńskiej (1976), Bogdanowicz i Haponiuk „Chiński język” (1996) oraz „Skala pomiaru percepcji słuchowej słów” (Kostrzewski 1981);

c) *do badania mowy (różnych jej aspektów)* – kwestionariusz do ustalania zaburzeń mowy u dzieci (Kaczmarek 1955), „Od obrazka do słowa” (Rodak i Nawrocka

1993), test obrazkowo-literowy do badania afazji (Szumska 1980), „Sprawdź, jak mówię” E. Stecko, „Przesiewowy test logopedyczny” (Tarkowski 1992b), kwestionariusze badań przesiewowych do wykrywania zaburzeń rozwoju mowy u dzieci dwu-, cztero- i sześciolletnich (Emiluta-Rozya, Mierzejewska, Atys 1995), „kwestionariusz Cooperów” do oceny jąkania (Chęć 1993b), kwestionariusz niepełności mówienia i logofobii (Tarkowski 1992a);

d) *do badania sprawności językowej* – test sprawności językowej (Tarkowski 1992c) oraz inne testy opisywane w literaturze przedmiotu, lecz niestosowane w praktyce (Tarkowski 1992c).

Celem niniejszej pracy nie jest omówienie wszystkich tych narzędzi, a jedynie próba oceny kwestionariuszy logopedycznych z punktu widzenia diagnozy logopedycznej. Ocenie poddane zostaną trzy kwestionariusze, z których korzystałam najczęściej w swojej piętnastoletniej praktyce logopedycznej, a mianowicie:

1) kwestionariusz obrazkowy Antoniego Balejki (1992);

2) kwestionariusz obrazkowy Genowefy Demel (1998);

3) kwestionariusz obrazkowy do badania mowy dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym Iwony Michalak-Widery (2000).

Co roku na przełomie września i października na terenie gminy Zielonki (województwo małopolskie) badam, diagnozuję i kwalifikuję na zajęcia logopedyczne dzieci z pięciu szkół rozpoczynające naukę w klasach „zerowych” i pierwszych. Każdego roku jest to grupa około 300 dzieci.

W pierwszym etapie konieczne jest dokonanie badań pilotażowych celem wstępnego zdiagnozowania tak licznej grupy dzieci. Korzystam tutaj z kwestionariusza obrazkowego A. Balejki, który zawiera względnie mało obrazków, a więc pozwala w krótkim czasie dokonać oceny stanu mowy dużej liczby uczniów. Kwestionariusz ten składa się z 44 obrazków: kolejno ponumerowanych ilustracji. Istnieją dwie wersje kwestionariusza: albo jest on w formie kolorowych pojedynczych kart (typu Piotruś), albo w formie czarno-białych ilustracji prezentowanych po cztery na jednej stronie. Przeprowadzenie tego badania daje możliwość sprawdzenia zdolności rozumienia i nazywania tego, co na nim przedstawiono. Wszystkie odpowiedzi osoby badanej zapisywane są na arkuszu odpowiedzi.

Pierwszych sześć obrazków (wyrazów) służy do oceny artykulacji samogłosek ustnych, tj:

*autobus* – ocenie podlega artykulacja samogłoski *a* w nagłosie, ale także obserwujemy samogłoski *o*, *u* – w śródgłosie;

*okno* – artykulacja samogłoski *o* w nagłosie i wygłosie;

*ul* – artykulacja samogłoski *u* w nagłosie;

*lew* – artykulacja samogłoski *e* w śródgłosie;

*myszy* – artykulacja samogłoski *y* w śródgłosie i wygłosie;

*igła* – artykulacja samogłoski *i* w nagłosie i samogłoski *a* w wygłosie.

Rozpatrując dobór tych sześciu wyrazów do oceny artykulacji samogłosek ustnych przez dzieci w młodszym wieku szkolnym pod względem relewancji (adekwatności), należy stwierdzić, że są to desygnaty dobrze rozpoznawane i trafnie nazy-

wane. Dodatkowo, w trakcie artykulacji tych wyrazów, dokonuję oceny artykulacji pozostałych głosek.

I tak w wyrazie „autobus” oceniam wymowę spółgłoski syczącej *s*, realizację dźwięcznej głoski *b*. Niekiedy mógłby się pojawić zarzut, że wyraz „autobus” jest za długi dla dzieci, że może lepszy w tym miejscu byłby wyraz „auto”. Z moich obserwacji jednak nie wynika, jakoby wyraz „autobus” sprawiał dzieciom jakieś większe trudności, natomiast wyraz „auto” też nie byłby jednoznaczny, gdyż równie często co odpowiedź „auto” padała odpowiedź „samochód”.

W wyrazie „okno” dodatkowej ocenie podlega realizacja grupy spółgłoskowej *kn* oraz artykulacja tylnojęzykowej spółgłoski *k*. W tym miejscu również można by się zastanowić, czy krótszy wyraz, np. „oko”, nie byłby lepszy, ale – jak zaznaczyłam – rozpoznawanie tych desygnatów nie sprawiało dzieciom większych problemów.

Wyraz „lew” służy do oceny artykulacji samogłoski *e*. Moim zdaniem jest to trafny wybór (choć samogłoska ta nie znajduje się w nagłosie), gdyż wyrazy typu „Eskimos”, „ekierka”, w których *e* występuje w nagłosie, są dla dzieci wyrazami trudnymi, rzadko jeszcze (lub w ogóle) znanymi i niestosowanymi. W tym wyrazie dokonuję też oceny realizacji głoski *l* oraz wargowo-zębowej *f*.

Do oceny wymowy samogłoski *y* został wybrany wyraz „myszy”, który pokazuje nam dwie pozycje tej samogłoski (śródgłos i wygłos). Jest to desygnat dobrze rozpoznawany przez dzieci, dodatkowo obserwujemy tu zastosowanie liczby mnogiej przez dzieci, jak również artykulację spółgłoski szumiącej *ʃ* [sz]. Kolejny desygnat – „igła”, jest także poprawnie identyfikowany przez badanych, dodatkowo zwracamy uwagę na artykulację spółgłoski dźwięcznej tylnojęzykowej *g*.

Do oceny wymowy samogłosek nosowych *ɔ* [a] i *ɛ* zostały wybrane dwa wyrazy: „zając” *ɔ* [on] i „ręce” *ɛ* [en]. Niestety, dobór tych wyrazów nie jest trafny, gdyż głoski nosowe *ɔ* i *ɛ* przed głoskami zwarto-szczelinowymi (a taką właśnie spółgłoską jest *c*) ulegają „rozkładowi” na samogłoskę ustną *o* i *e* oraz spółgłoskę nosową *n* lub *m*, np.: *on* – i wymowa jest [zajonc], lub *en* – wymowa prawidłowa [rence]. Aby więc sprawdzić wymowę samogłosek nosowych *ɔ* i *ɛ*, dokładam dwa inne desygnaty typu: „wąż”, „wąsy”, „gęś”, „język” czy „węże”, w których samogłoski nosowe *ɔ*, *ɛ* występują przed spółgłoskami szczelinowymi (typu *ʃ*, *s*, *ʒ*) i zachowują swoją nosowość. Dodam tylko, że osobiście nie rezygnuję z tych dwóch desygnatów (tj. wyrazów „zając” i „ręce”), gdyż w trakcie ich nazywania obserwuję wymowę głosek syczących (*z*, *c*) w wyrazie „zając” oraz wymowę głosek *r*, *c* w wyrazie „ręce”.

W dalszej kolejności przystępujemy do oceny artykulacji spółgłosek w kolejności zgodnej z tym, jak pojawiają się one w rozwoju mowy dziecka. Badane spółgłoski występują w tym kwestionariuszu tylko w pozycji nagłosu (na początku wyrazu). Do diagnozy wymowy głosek wargowych *b*, *b'*, *p*, *p'*, *m*, *m'* wybrane zostały następujące wyrazy:

*bałwan* – głoska *b* w nagłosie. Desygnat ten jest dobrze rozpoznawany przez dzieci, chociaż wymowa tego wyrazu nie jest łatwa (występuje tu trudna grupa spółgłoskowa *łv*). Można by się zastanowić, czy wyraz „balon” nie byłby tu wyrazem łatwiejszym dla dzieci w młodszym wieku;

*bilet* – ocena realizacji „miękkości” spółgłoski *b* przysparza dzieciom chyba najwięcej trudności, a to z tego względu, że jak wynika z moich obserwacji, dzieci coraz mniej jeżdżą środkami komunikacji publicznej, a więc nie kasują, a co za tym idzie – nie znają biletów. Dodatkową trudnością w nazwaniu tego desygnatu jest to, że prezentowany bilet jest biletem używanym w Białymstoku, tzn. ma inny kolor i kształt niż bilety używane np. w Krakowie, w Warszawie czy innych miastach. Ten ostatni argument nie stanowi, oczywiście, dla badającego większego problemu (ja w tym przypadku przynoszę aktualny bilet, np. autobusowy, i kładę go w miejsce rzeczonego desygnatu). Aby pozbyć się takich „kłopotów”, można się zastanowić, czy nie zastąpić tego leksemu wyrazem niewątpliwie bliższym dzieciom, np. „biedronka”, chociaż zdecydowanie trudniejszą artykulacyjnie;

*parasol* – oceniamy wymowę głoski *p* w nagłosie, ale także wymowę *r*, spółgłoskę *s*, oraz czy dziecko poprawnie wymawia dwie głoski opozycyjne w jednym wyrazie, a mianowicie *r* i *l*;

*pies* – sprawdzamy realizację „miękkości” głoski *p* oraz wygłosowe *s*, a także wymowę najtrudniejszej dla dzieci samogłoski, tj. *e*;

*mak* – wymowa głoski *m*. Wyraz ten jest łatwy, zazwyczaj dobrze rozpoznawany przez dzieci. Jeżeli pada tutaj odpowiedź „kwiatek”, zadaję dodatkowe pytanie typu: a jak się ten kwiatek nazywa? I wtedy zazwyczaj pada nazwa kwiatka;

*miska* – wyraz do oceny realizacji „miękkości” *m*.

Kolejne badane głoski (tak jak wyżej omówione *b*, *p*, *m*) należą również do głosek rzadko zniekształcanych, a są to głoski wargowo-zębowe: *v*, *v'*, *f*, *f'*, środkowojęzykowa *ʃ* [ʃ], przedniojęzykowo-zębowe *d*, *t*, *n*, *ń*, *ɲ* [ɲ]. Do oceny artykulacji tych głosek zostały wybrane następujące wyrazy:

*wanna*, *wiadro* – wyrazy te są dobrze identyfikowane przez dzieci, dodatkowo zwracamy uwagę na wymowę głoski *r*;

*fajka* – artykulacyjnie jest to wyraz łatwy, chociaż nie najłatwiejszy, jeśli chodzi o identyfikację przez dzieci (z racji rzadkości występowania);

*filizanka* – do oceny realizacji „miękkości” głoski *f* wyraz dobrze dobrany, czasami mylony przez dzieci z wyrazem „kubek” lub nawet „szklanka”, jednak po drobnym naprowadzeniu, że chodzi nam o inną nazwę, zazwyczaj nazywany poprawnie;

*jabłko*, *dom* – desygnaty bardzo dobrze identyfikowane, niesprawiające dzieciom trudności;

*traktor* – wyraz trudny artykulacyjnie, służy mi bardziej do oceny wymowy głoski *r* w śródgłosie i wygłosie niż łatwej artykulacyjnie głoski *t*. W tym miejscu zdecydowanie łatwiejszy i pod względem artykulacji, i identyfikacji byłby np. desygnat „talerz” lub „telefon”;

*nogi*, *nitka*, *ławka* – nie sprawiają dzieciom szczególnych trudności, są dobrze identyfikowane. Dodatkowo obserwujemy artykulację głosek tylnojęzykowych *k* i *g*.

W następnej kolejności przechodzimy do oceny artykulacji głosek najczęściej ulegających zniekształceniom, a co za tym idzie, sprawiających dzieciom najwięcej problemów artykulacyjnych. Należą do nich głoski trzech szeregów, a więc głoski

szeregu syczącego: *s, z, c, ʒ* [dz], szeregu ciszącego: *ś, ź, ć, ʒ* [dź], oraz szeregu szumiącego: *š, ž, č, ʒ*.

Do oceny artykulacji głosek syczących *s, z, c* oraz *ʒ* [dz] zostały zaproponowane następujące wyrazy:

*zegar, sanki, dzbanek i cytryna* – desygnaty te są poprawnie identyfikowane przez dzieci, występują w dobrym sąsiedztwie w wyrazie. Poza wyrazem „dzbanek” wszystkie głoski oprócz tego, że występują w nagłosie, to dodatkowo są w towarzystwie samogłoski, czyli w pozycji najwygodniejszej nie tylko do artykulacji, ale także do jej oceny. Poza tym w wyrazach tych mamy dodatkową możliwość obserwacji realizacji trudnej głoski *r*.

Z trzech szeregów głosek dentalizowanych szereg ciszący (głoski *ś, ź, ć, ʒ*) uważany jest za najłatwiejszy dla dzieci, chyba też z tego względu, że szereg ten pojawia się w mowie dzieci jako pierwszy z trzech szeregów. Do badania wybrane zostały następujące desygnaty:

*źrebię, świnia, dziewczynka i cielę* – z wyjątkiem desygnatu „świnia”, nazwanie trzech pozostałych obrazków bynajmniej nie jest dla dzieci jednoznaczne. I tak, co zaobserwowałam podczas ponaddziesięcioletniej praktyki logopedycznej, znaczna część uczniów młodszych klas szkoły podstawowej wręcz nie zna nazw „źrebię” czy „cielę”. Na dodatkowe pytania, zadawane przeze mnie, typu: *a jak się nazywa mały koń, mała krowa* – najczęściej padały odpowiedzi: *konik, kucyk, krowka, muśka*. Zadziwiające jest to tym bardziej, że badane przeze mnie dzieci pochodzą ze środowiska wiejskiego. Wniosek stąd taki, że nie tyle wyrazy są źle dobrane, co ich „żywołność”, bądź też aktualność jest znacznie mniejsza. W związku z tym wyrazy te można by zamienić na wyrazy częściej spotykane w słowniku dzieci typu: „ziemiaki”, „zielony”, „ciastko” czy tym podobne. Desygnat „dziewczynka” był czasem identyfikowany jako „lalka”, ale po drobnej sugestii ze strony logopedy padała właściwa odpowiedź.

Do oceny artykulacji szeregu, z którym dzieci w przedszkolu i w młodszych klasach mają najwięcej problemów, czyli do oceny szeregu szumiącego (*š, ž, č, ʒ*), przedstawiono takie wyrazy, jak:

*żaba* – ocena realizacji głoski szumiącej *ž*. Desygnat dobrze dzieciom znany, często spotykany i od razu przez nie identyfikowany. Głoska *ž* znajduje się w sąsiedztwie samogłoski, więc dodatkowo jest łatwość artykulacji;

*szczotka* – wyraz do oceny artykulacji głoski *š*. Zawiera on dodatkową trudność, ponieważ głoska *š* znajduje się w towarzystwie innej głoski szumiącej, a mianowicie *č*. W tym miejscu utrudnienie to wydaje się chyba zbyt duże, gdyż do zbadania samej głoski *š* wystarczyłby wyraz łatwiejszy, taki jak chociażby „szalik”, „szelki” czy „szafa”. Samym wyrazem „szczotka” można by ewentualnie sprawdzić wymowę grupy spółgłoskowej *šč* [szcz];

*czapka i drzwi* – to wyrazy do oceny artykulacji spółgłosek *č* i *ʒ*. Wyrazy te są poprawnie identyfikowane przez badanych i nie sprawiają im jakichś problemów.

Wymowa spółgłosek tylnojęzykowych: *k, k', g, g', ch*, też niejednokrotnie przysparza dzieciom kłopotów. Do analizy artykulacji tych głosek posłużyły tu następujące wyrazy:

*kot, kielbasa, grabie, gitara i choinka* – z identyfikacją tych przedmiotów dzieci radzą sobie w miarę dobrze. Dobór tych wyrazów, również pod względem artykulacyjnym, wydaje się trafny, połączenia głosek w nich występujące nie są trudne, w większości po badanej głosce występuje samogłoska, a wyrazy są krótkie.

Do najtrudniejszych artykulacyjnie głosek języka polskiego zalicza się przedniojęzykowo-dziąsłową głoskę *r*. Głoska ta, jak wiemy, może pojawiać się w wymowie dziecka stosunkowo najpóźniej (nawet do 7. roku życia) i może ulegać licznym deformacjom. Aby ocenić wymowę tej głoski, autor zaproponował wyraz „ryba”. Desygnat ten jest dobrze znany dzieciom, od razu rozpoznawany. Biorąc pod uwagę, że głoska *r* występowała już w kwestionariuszu kilkakrotnie, i to w różnych pozycjach w wyrazie (śródgłos i wygłos) oraz w towarzystwie innych spółgłosek, to przedstawienie jednego desygnatu, w którym głoska *r* występuje w nagłosie, wydaje się wystarczające.

Prócz analizy wymowy pod względem dźwiękowym ważne jest również określenie uwzględnionych w karcie pozostałych cech mowy: głosu, oddechu czy tempa. Odnotowujemy tu również tak istotne rzeczy, jak: sprawność języka, warg itp. Zagadnienia te nie są jednak przedmiotem niniejszego artykułu, dlatego też nie poświęcam im dodatkowej uwagi.

Kwestionariusz obrazkowy A. Balejki, pomimo wykazanych przeze mnie pewnych błędów i niedoskonałości, jest z dobrymi efektami stosowany w mojej piętnastoletniej praktyce logopedycznej. Zastosowanie tego kwestionariusza pozwala uzyskiwać informacje dotyczące słownictwa biernego (rozumienie poleceń i wskazywanie tego, o co pytamy: „Pokaż gdzie jest...?”) oraz czynnego (nazywanie demonstrowanych obrazków: „Co to jest?”). Narzędzie badawcze, którym jest omawiany kwestionariusz, ma zastosowanie nie tylko dla dzieci w młodszym wieku szkolnym, ale z powodzeniem sprawdza się wśród dzieci jeszcze młodszych: trzy-, czteroletnich, jak również w pracy z osobami dorosłymi, które na skutek różnych chorób i wypadków losowych utraciły zdolność porozumiewania się lub w znacznym stopniu została ona ograniczona.

Kolejnym narzędziem badawczym, jakie stosuję do diagnozy dzieci, a któremu chcę poświęcić nieco uwagi w tym artykule, jest kwestionariusz obrazkowy Genowefy Demel (1998). Składa się on z kart trojakiemu typu:

Typ pierwszy, podstawowy, służy do badania poszczególnych grup lub szeregów głosek:

- 1) *š, ž, č, ž*;
- 2) *s, z, c, ž*;
- 3) *ś, ź, ć, ż*;
- 4) *r* (w kolejności odpowiadającej metodyce ćwiczeń);
- 5) *k, k', g, g', x*;
- 6) *f, f', v, v'*;

- 7) *p, p', b, b'*;
- 8) *t, d, n*;
- 9) *l, l'*;
- 10) samogłoski;
- 11) samogłoski niesylabotwórcze: *ɥ [h], ʎ [j]*;
- 12) różnicowanie par głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych.

Typ drugi, znajdujący się na odwrotnych stronach pierwszego zbioru kart, to tzw. uzupełnianki słowno-obrazkowe, odpowiadające poprzednim grupom głosek. Uzupełnianki te sprawdzają nie tylko wymowę, ale też stosowanie form gramatycznych.

Typ trzeci to zbiór obrazków: „Co kto robi?”. Zbiór ten daje dodatkowo szerokie pole do sprawdzenia wymowy głosek, a zarazem umiejętności wypowiedzania się za pomocą zdań.

Jak wynika z powyższej prezentacji, funkcje omawianego kwestionariusza obrazkowego są wielorakie, tak zresztą jak i pozostałych przedstawionych tu kwestionariuszy. Służy on bowiem nie tylko do badania mowy, ale także do kontrolowania efektów terapii logopedycznej i do samych ćwiczeń.

Kwestionariusz obrazkowy G. Demel wykorzystuję w drugiej kolejności (po wstępnej kwalifikacji i ocenie stanu mowy, przeprowadzonej za pomocą kwestionariusza A. Balejki), w celu uzupełnienia i pogłębienia, względnie weryfikacji, wstępnej diagnozy. Dzieje się tak dlatego, że kwestionariusz ten zawiera aż 144 obrazki, czyli czas konieczny na przeprowadzenie badań licznej grupy dzieci tym narzędziem jest bardzo długi. Istotne jest również to, że możliwości dzieci w młodszym wieku szkolnym (zdolność koncentracji, skupienia się na jednym zadaniu) też są ograniczone, ponadto układ prezentowanych obrazków (jednorazowo badany widzi 12 obrazków) może rozpraszać uwagę dziecka.

Przystąpię teraz do krótkiego omówienia zamieszczonego w kwestionariuszu materiału obrazkowo-wyrazowego. W badaniu tym ocenie podlega każda głoska w nagłosie, śródgłosie i wygłosie.

Do oceny samogłosek ustnych zaproponowane zostały następujące wyrazy:

*autobus* – analogicznie jak w kwestionariuszu A. Balejki;

*agrafka* – desygnat słabo identyfikowany przez dzieci;

*aparatus fotograficzny* – wyraz „fotograficzny” jest długi i trudny dla badanych. Dzieci zresztą świetnie sobie z nim radzą, po prostu omijając go;

*armata* – wyraz też coraz rzadziej używany, a co za tym idzie – identyfikowany rzadko, głównie przez chłopców;

*oko, osa, okulary, orzechy, ucho, ule, indyk i igły* – desygnaty powszechne, łatwe, dobrze identyfikowane przez badanych, również artykulacyjnie niesprawiające większych problemów.

Do badania wymowy samogłosek nosowych wybrane zostały wyrazy:

*zając* – nie najszcześliwiej dobrany wyraz, ze względu na wymowę samogłosek nosowych przed spółgłoskami zwarto-szczelinowymi – tak jak w kwestionariuszu A. Balejki;

*łabędź* – podobna sytuacja: tu również głoska nosowa przed zwarto-szczelino-  
wą; poza tym jest to wyraz trudny artykulacyjnie;

*pająk* – do oceny samogłoski nosowej *ɔ*. Łatwo rozpoznawany przez dzieci  
i artykulacja też nie stwarza badanym problemów, natomiast sąsiedztwo głoski tyl-  
nojęzykowej nie jest tu najszcześniejsze ze względu na wymowę samogłosek noso-  
wych przed głoskami tylnojęzykowymi;

*pałk* – desygnat nie jest jednoznacznie identyfikowany przez badanych, a ponad-  
to mamy tu znów sąsiedztwo głoski tylnojęzykowej.

W następnej kolejności przystępujemy do badania spółgłosek wargowych: *b, b', p, p', m, m'*. Do oceny tych spółgłosek dobrane zostały następujące wyrazy:

*b, b'* – *balon, buty, cebula*: desygnaty łatwe do identyfikacji, artykulacyjnie  
proste, tzn. badana głoska w otoczeniu samogłosek, bez grup spółgłoskowych; *bi-  
let* – problemy z identyfikacją, podobnie jak w kwestionariuszu A. Balejki; *gra-  
bie, grzebień* – dodatkowo obserwujemy wymowę trudnej głoski *g* (w nagłosie oraz  
w grupie spółgłoskowej *grz, gr*);

*p, p'* – *patelnia, piłka, pióro, pompka, piła*: wyrazy dobrze dobrane pod wzglę-  
dem artykulacji (bez trudnych połączeń i grup spółgłoskowych), łatwo rozpoznawa-  
ne przez badanych;

*m, m'* – *małpa, miotła*: wyrazy są dobrze dobrane, jednak badane głoski wy-  
stępują tylko w pozycji nagłosu; nie ma podanych przykładów do oceny wymowy  
głoski *m* i *m'* w śródgłosie oraz głoski *m* w wygłosie.

Do oceny głosek wargowo-zębowych: *w, w', f, f'*, przedstawiono takie desygnaty:

*v, v'* – *walek, worek, krawaty, wieszak, wiewiórka* – wyrazy często używane  
w codziennym życiu, a co za tym idzie, nieprzysparzające badanym problemów  
z identyfikacją; pod względem wymowy jest tu też dobra pozycja badanych głosek;

*f, f'* – *fotel, farby, żyrafa, agrafka* – też pojawiają się kłopoty z identyfikacją,  
ale pierwsze trzy wyrazy są bardzo dobrze dobrane, dodatkowo obserwujemy wy-  
mowę trudnej głoski *r* i szumiącej *ż* w nagłosie. Kłopoty pojawiają się natomiast  
przy identyfikacji następnych desygnatów, a mianowicie: *filiżanka* (podobnie jak  
w kwestionariuszu A. Balejki mylona z kubkiem, szklanką, garnkiem; poza tym  
wyraz jest długi i jego wymowa sprawia dzieciom niemało problemów); *fiołki i ka-  
lafior* – nienazywane przez dzieci, w pierwszym przypadku słaba znajomość nazw  
kwiatów, w drugim przedstawiony desygnat mało przypomina rzeczywisty kalafior.

Jako następne przedstawione zostały wyrazy do oceny artykulacji spółgłosek  
przedniojęzykowo-zębowych: *s, z, c, ʒ, t, d, n*. I tak w kolejności:

*s* – *samolot, stół, słoń, pasek, pies*;

*z* – *zamek, zegar, wózek*;

*c* – *cukierki, tablica, klocki, książec*;

*ʒ* [dz] – *dzwonek*. Brak jest wyrazu do oceny *ʒ* w śródgłosie, a rzeczywiście  
dobór łatwego desygnatu nie jest tu prosty, ponieważ desygnaty zawierające w swo-  
jej nazwie głoskę *ʒ* w śródgłosie są trudne do identyfikacji. Można by ewentualnie  
zapropozować takie wyrazy jak: *frędzle, rodzynki czy kukurydza*.



Kolejne desygnaty, wybrane do sprawdzenia artykulacji głosek przedniojęzykowo-zębowych *t, d, n* to: *talerz, telefon, młotek, but, dom, dach, buda, widelec, narty, nożyce, spodnie, bocian*. Wyrazy te są dobrze identyfikowane przez badanych i spełniają też swoją funkcję diagnozującą. Wyjątek stanowi wyraz „spodnie”, który ma sprawdzać realizację głoski *n* w śródgłosie, jednak w tym przypadku nie spełnia on swego zadania, gdyż głoska *n* jest tu zmiękczona przez samogłoskę, co w efekcie daje *ń*. Wydaje się, że zamiast niego można by zaproponować wyrazy: „banan”, „kangur” czy „kolano”, a nawet nazwy kolorów, np.: „czarny”, „czerwony” czy „zielony”, w których to głoska *n* występuje w śródgłosie.

Przechodzimy teraz do szeregu najczęściej sprawiającego problemy artykulacyjne dzieciom w młodszym wieku szkolnym, do szeregu szumiącego i do głosek przedniojęzykowo-dziąsłowych: *ś, ź, ć, ż, r, l*. Do obserwacji tego szeregu przedstawiono następujące wyrazy:

*ś* – *szafa, szklanki, koszyk, kapelusz;*

*ź* – *żaba, żelazko, jeże;*

*ć* – *czołg, beczki, klucz;*

*ść* – *szczotka* – można by w tym miejscu jeszcze zaproponować np. wyrazy: „jaszczurka”, „płaszcz”, do oceny wymowy tej grupy spółgłoskowej w śródgłosie, oraz wyrazy typu: „deszcz”, „płaszcz”, do oceny realizacji wygłosu;

*ż* [dź, drz] – *drzwi*. Tutaj także, chociaż wybór jest niewielki z racji rzadkości występowania tej spółgłoski w języku polskim oraz trudności z identyfikacją desygnatów, można ewentualnie zaproponować wyrazy „dżem”, „dżokej”, „dżungla”.

Wszystkie powyższe jednostki wyrazowe są znane badanym, łatwo identyfikowane, a badane głoski są w „wygodnym” towarzystwie artykulacyjnym.

Pozostałe głoski przedniojęzykowo-dziąsłowe to głoska *l* i głoska *r*. Do ich diagnozy proponowane są takie wyrazy, jak:

*l* – *lampa, lustro, butelka, balony, lalka, motyl, ul;*

*l'* [li] – *listek, lis, listy, królik, szalik.*

Desygnaty te są trafnie dobrane, poprawnie identyfikowane i artykulacyjnie łatwe, tzn. bez trudnych grup spółgłoskowych. Nasuwa się tylko pytanie, czy do sprawdzenia wymowy stosunkowo łatwej głoski, jaką jest *l*, potrzeba aż tylu przykładów (w stosunku do liczby wszystkich wyrazów zawartych w kwestionariuszu);

*r* – *tramwaj, cytryna, drabina, krowa, gruszka, spadochron, radio, ryby, parasol, tarka, tornister, rower*. I też, analogicznie jak wyżej, nasuwa się pytanie, czy potrzebnych jest tak dużo wyrazów (12) do zdiagnozowania poprawnej wymowy tej głoski, tym bardziej że w trakcie badania głoska ta występuje w wyrazach 26 razy (w różnych pozycjach), nie licząc oczywiście przykładów przygotowanych specjalnie dla tej głoski. Co się zaś tyczy doboru tych wyrazów, to poza wyrazami „spadochron”, „tarka”, „tornister”, które rzadko są dobrze rozpoznawane przez dzieci, nazwanie pozostałych desygnatów nie sprawia badanym trudności.

Został jeszcze do zdiagnozowania ostatni szereg głosek dentalizowanych – głoski ciszące: *ś, ź, ć, ż* [dź], oraz głoski o tym samym miejscu artykulacji, czyli głoski środkowojęzykowe: *ń, j, ǰ* [j]. Do oceny tych spółgłosek służą następujące wyrazy:

*ś* – *ślimak, świeczka, książka, wiśnie*: wyrazy te są znane badanym, pewną niejednoznaczność może budzić desygnat „wiśnie”, mylony czasami z „czereśniami”. Jednak nie zmienia to oceny wymowy tej głoski w śródgłosie, ponieważ w wyrazie „czereśnie” głoska *ś* też występuje w śródgłosie. Jeżeli wymowę wszystkich pozostałych głosek badamy w trzech pozycjach w wyrazie, to może warto by tu dodać takie wyrazy jak: „miś”, „gęś” czy „ryś”;

*ź* – *ziemniaki, guziki*;

*ć* – *cielątko, nici*. Analogicznie jak wyżej, tym razem do zbadania śródgłosu można by zaproponować takie wyrazy, jak: „bocian”, „pociąg”, a do wygłosu np.: „łokieć”, „nić” lub „paznokieć”;

*ź [dź]* – *dzieciół, dźwig, żółędzie, gwoździe*: są to wyrazy stosunkowo trudne artykulacyjnie i są problemy z ich nazwaniem. Może łatwiejsze i bliższe badanym byłyby takie jednostki, jak np.: „dzieci”, „dzik”, „dziupła”, a w śródgłosie „budzik” czy „łabędzie”;

*ł [j]* – *jaszczurki*: do oceny *ł* w śródgłosie można by chyba dodać jeszcze wyrazy „jabłko” lub „jajko”.

Jako ostatnie do diagnozy logopedycznej pozostały głoski tylnojęzykowe: *k, k', g, g', x [ch], x' [ch']*. Wymowa tych głosek czasem stwarza dzieciom problemy, gdyż nie dość, że pracuje tutaj tył języka, to jeszcze artykulacja tych głosek jest mało widoczna i trudna do pokazania. Z desygnatów do nazwania zostały wybrane następujące wyrazy:

*k* – *kot, kura, konewka, bąk*: wszystkie wyrazy, z wyjątkiem ostatniego, są szybko identyfikowane;

*k'* – *kielnia*. Identyfikacja tego desygnatu sprawia badanym olbrzymie problemy. Na podstawie mojej dotychczasowej praktyki mogę nawet zaryzykować ocenę, że przedmiot ten jest nierozpoznawany w 99 procentach, a co za tym idzie – nienazywany. Proponowałabym w to miejsce wyrazy: *kielisek, kielbasa* lub *kieszka*. Pozostałe zaproponowane desygnaty: *rakieta, siekiera* i *kredki* nie budzą wątpliwości u diagnozowanych;

*g* – *garnek, kogut*;

*g'* – brak desygnatów. Można by zaproponować wyraz *gitara*, a w śródgłosie np.: *ogień, żagiel* albo *nogi* lub *rogi*;

*ch* – *chorągiewki, choinka*. Są tu tylko wyrazy zawierające *ch* w nagłosie, a można by się jeszcze pokusić o jakiś wyraz z głoską *ch* w śródgłosie, np.: *mucha, ucho* lub *szachy*, i w wygłosie np.: *brzuch, dach, duch* czy *orzech*.

W podsumowaniu należy podkreślić, że kwestionariusz ten zawiera bardzo bogaty materiał wyrazowy, niezwykle pomocny do dodatkowej oceny dzieci wstępnie zakwalifikowanych na zajęcia logopedyczne, jak również do pracy z dzieckiem na takich zajęciach.

Ostatnim narzędziem badawczym, jakie chciałabym pokrótce omówić, jest kwestionariusz obrazkowy do badania mowy dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym Iwony Michalak-Widery (2000). Jest to jeden z przykładów licznych nowych pomocy, które ukazują się ostatnio, gdyż zapotrzebowanie na nie jest nadal ogromne.

Rozmiary niniejszego artykułu, jak i liczba obrazków zaproponowana przez autorkę (228 obrazków), pozwolą mi jedynie na bardzo syntetyczne odniesienie się do jego zawartości. W tym miejscu pragnę również zaznaczyć, że prezentowany materiał obrazkowo-wyrazowy wykorzystuję raczej wybiórczo w trakcie stawiania diagnozy logopedycznej (tylko odpowiednie tablice z daną głoską, gdzie badaną głoskę mam w trzech pozycjach w wyrazie). Natomiast bardzo chętnie i często wykorzystuję bogactwo zamieszczonego materiału w trakcie ćwiczeń logopedycznych, zarówno z dziećmi, jak i z osobami dorosłymi.

Prezentowany materiał podzielony jest na plansze, na których znajduje się po 6 obrazków – w ich nazwach występuje interesująca nas głoska w trzech pozycjach w wyrazie, a mianowicie: w nagłosie, śródgłosie i wygłosie (jeśli taki, oczywiście, występuje). Autorka proponuje rozpoczęcie badania od głosek szumiących (te plansze znajdują się w segregatorze jako pierwsze). Oczywiście, konstrukcja narzędzia jest taka, że możemy te karty przepiąć, ale taki układ oryginalny zastajemy. Do badania szeregu szumiącego mamy następujące wyrazy:

ś [sz] – *szalik, szafa, wieszak, muszla, mysz, kapelusz*;

ż – *rzeka* (rysunek przedstawiający ten wyraz nie jest jednoznaczny), *żaba, jeże, orzech, grzyby, łyżwy*;

ć [cz] – *czajnik, czapka, tęcza, kaczką, klucz, smycz*; ten ostatni wyraz najczęściej podawany jest dopiero po zadaniu dodatkowego pytania przez logopedę, np.: służy do wyprowadzania psa;

ź [dź] – *dzudo, dzem, dżokej, dżokejka, dżungla, dżojstik* – ta plansza jest jedną z trudniejszych do identyfikacji ze względu na rzadkość występowania tych słów w języku potocznym, a poza tym artykulacja tych wyrazów jest bardzo trudna.

Kolejnym badanym szeregiem jest szereg syczący, głoski: *s, z, c, ʒ* [dź]. Do oceny artykulacji tych głosek służą następujące wyrazy:

*s* – *sanki, sowa, pasek, fasola, nos, pies*;

*z* – *zapalki, zamek, koza, wózek, znak, gniazdo*; widzimy tutaj, że w przypadku tych głosek, które nie występują w wygłosie, jak np. głoski dźwięczne, „tracące” dźwięczność na końcu wyrazu; proponuję połączenie badanej głoski z jakąś inną spółgłoską;

*c* – *cukierek, cebula, taca, plecak, pajac, palec*;

*ʒ* [dź] – *dzwonek, dzbanek, koledzy* (tutaj, aby uzyskać oczekiwaną przez nas odpowiedź, musimy zadać dodatkowe pytanie), *kukurydza, pędzel, pieniądze*.

Diagnostując wymowę głosek szeregu ciszącego: *ś, ź, ć, ʒ* [dź], mamy następujące propozycje wyrazowe:

*ś* – *siatka, sito* (myślę, że może warto byłoby tu jeden z tych wyrazów zamienić np. na wyraz „śnieg”, aby mieć *ś* w nagłosie, w połączeniu ze spółgłoską), *huśtawka, książka, miś, wieś*; ten ostatni desygnat nie jest jednoznaczny, oczekiwaną odpowiedź uzyskujemy po zadaniu naprowadzającego pytania;

*ź* – *zielony* (tutaj też trzeba zadać pytanie: jaki to kolor?), *zima, bazie, buzia, ziemniaki, guziki*;

ć – *ciastko, cień* (desygnat bardzo trudny do identyfikacji przez dzieci, nawet po zadaniu dodatkowych pytań), *pociąg, bocian, łokieć, paznokieć*;

ʒ [dź] – *dziupla* lub *dziura, dzieci, budzik, tabędzie, dźwig, gwoździe*.

Po ocenie wymowy głosek dentalizowanych przechodzimy do głoski *r*. Wybrane tu zostały wyrazy, gdzie głoska *r* występuje w połączeniach najłatwiejszych (*dr, tr*), a jednocześnie takie, od których zaczyna się „pracę” nad głoską *r*;

*r* – *drabina, trawa, pralka, kura, ryba, rower*.

Kolejne głoski to tylnojęzykowe: *k, g, x* [ch]. Wybrane tu wyrazy są następujące:

*k* – *komin, koń, oko, mleko, smok, okręt*;

*g* – *gołąb, gumka, noga, kogut, groszek, ogórek*;

*ch* – *chłopiec, hak, ucho, mucha, dach, duch*.

Następnymi głoskami poddanymi diagnozie logopedycznej są głoski przedniojęzykowo-zębowe: *t, d, n*, oraz dźwiękowa głoska *l*. Na planszach znajdujemy takie oto przedmioty do nazwania:

*t* – *tor, telefon, buty, kwiaty, bat* (przedmiot słabo znany dzieciom), *plot*;

*d* – *dywan, dym, buda, pudełko, deszcz, biedronka*;

*n* – *namiot, nuty, kolano, korona, wagon, banan*;

*l* – *lala* lub *lalka, łody, balony, talerz, król, rogal*.

Zaprezentowane tu desygnaty są dobrze identyfikowane przez dzieci, a dobór wyrazów pod względem artykulacyjnym jest trafny (są to wyrazy krótkie, z małą ilością grup spółgłoskowych).

Do oceny artykulacji głosek wargowo-zębowych *f, w* mamy następujące wyrazy:

*f* – *fotel, foka, ławka, mikrofon, fotograf, lew*;

*v* [w] – *worek, wanna, owoce, włosy* lub *głowa, krowa, krawat*; praktycznie poza jednym wyrazem „fotograf”, który generalnie jest wyrazem trudnym, nawet ze względu na swoją długość, pozostałe wyrazy są trafne i badani nie mają z nimi większych trudności.

Kolejne zaproponowane desygnaty służą do oceny artykulacji głosek wargowych *p, b* oraz *m*:

*p* – *papuga, palma, mapa, łapa* (desygnat mało przejrzysty, rysunek niejednoznaczny), *ptak, sklep* (obrazek podpisany i praktycznie tylko dlatego identyfikowany, i to wyłącznie przez badanych, którzy potrafią czytać);

*b* – *balon, babcia, diabeł, globus* (desygnat mało znany dzieciom, szczególnie w młodszym wieku szkolnym), *bębenek, farby*;

*m* – *motyl, most, domy, plama, dom, akwarium*.

W tym miejscu chcę jeszcze dodać, że autorka tego kwestionariusza nie proponuje żadnych dodatkowych wyrazów do badania realizacji miękkości takich głosek, jak: *p', b', m', f', v', l'*. Wyjątek stanowią tu przykłady wyrazów do oceny miękkości głosek tylnojęzykowych *k', g'* oraz głoska *ń*, dla których to autorka przedstawiła takie desygnaty:

*k'* – *kielbasa* (desygnat nazywany też przez badanych „parówka”), *kielich, sukienka, cukierki, piłki, walizki*;

*g'* – *gitara, gimnastyka* (zaprezentowany rysunek nie jest kojarzony z wyrazem zaproponowanym przez autorkę), *ogień* (rysunek nazywany też przez badanych „ognisko”), *żagiel, nogi, rogi*;

*n'* – *niebo, nici, kamienie* (desygnat niejednoznaczny i tak też odbierany przez badanych), *czajnik, słoń, grzebień*.

Do oceny wymowy głoski niesylabotwórczej *j*, nazywanej też półsamogłoską lub półspółgłoską, oraz głoski *ł* mamy w kwestionariuszu następujące desygnaty:

*ĵ* [j] – *jeden* (dla młodszych dzieci desygnat nieidentyfikowalny), *jabłko, pajac, jajko, klej, olej*. Dwa ostatnie desygnaty nazywane tylko przez tych badanych, którzy potrafią czytać, ponieważ narysowane obrazki są podpisane, a dla nieumiejących czytać są to desygnaty trudne do identyfikacji. Może w miejscu tych przykładów bardziej sprawdziłyby się desygnaty, takie jak np.: *czarodziej, kij, pokój, ryj czy tramwaj*;

*ł* – *łopata, łódka (łódź), ołówek, piłka, anioł, stół*.

Na końcu autorka proponuje badać artykulację samogłosek ustnych *a, o, e, u, i, y* oraz samogłosek nosowych  $\varphi$  [a] i  $\epsilon$ . Zaproponowane tu desygnaty są następujące:

*a* – *auto, osa, las, baran, ananas, antena*; ostatni desygnat jest w większości nienazywany przez badanych z uwagi na rzadkość używania tej nazwy, ale chyba przede wszystkim ze względu na nieaktualny wygląd desygnatu;

*o* – *ogon, okno, kot, młotek, koło, molo* (bardzo rzadko pada w tym miejscu taka odpowiedź, częściej proponowana jest druga nazwa, a mianowicie „morze”);

*e* – *ekierka, Eskimos*; są to desygnaty bardzo trudne, przez dzieci w młodszym wieku nieznanne i nienazywane. Faktem jest, że wskazanie prostych do identyfikacji desygnatów, których nazwa rozpoczyna się na samogłoskę *e*, nie jest łatwe, ale może desygnaty typu: *ekran, elementarz czy elf*, byłyby łatwiejsze; dodatkowo proponuję wyrazy: *chleb, meble, pole* (desygnat niejednoznaczny), *spodnie*;

*u* – *ul, usta, but, luk* (desygnat słabo rozpoznawany przez badanych), *słup, rura* (desygnaty w większości nieidentyfikowane przez badanych, głównie z powodu słabej graficznej strony rysunków);

*y* – *byk, łapy* (słaba czytelność desygnatu), *indyk, żyrafa, myszy, ryby*;

*i* – *igła, pani, lis, list, bańki, klocki*.

Większość prezentowanych powyżej desygnatów służących do oceny artykulacji samogłosek ustnych jest bardzo trafna, są to wyrazy krótkie, a co za tym idzie – artykulacja tych wyrazów nie jest trudna; zasadniczo przedstawione przedmioty są bliskie badanym, a częstość użycia tych słów jest stosunkowo duża.

Jako ostatnie ocenie artykulacyjnej poddane zostały samogłoski nosowe  $\varphi$  [a] i  $\epsilon$ . Aby ocenić realizację tych samogłosek, do nazwania mamy następujące desygnaty:

$\varphi$  [a] – *wąsy, brązowy* (nazwa desygnatu jest podawana przez badanego dopiero po zadaniu przez logopedę dodatkowego pytania: jaki to kolor?), *wąż, książę* (nazwanie desygnatu również wymaga pomocy ze strony badającego), *książka, wstążka* (desygnat trudny do nazwania przez dzieci);

$\epsilon$  – *gęś, pięść* (nazwanie tego desygnatu ułatwia dzieciom prezentacja otwartej dłoni, a następnie dłoni zwiniętej w pięść), *język, gałęzie, węże, księżyc*.

Pomijając trudności związane z nazwaniem niektórych, zaproponowanych powyżej, desygnatów służących do oceny artykulacji samogłosek nosowych, trzeba przyznać, że wszystkie wyrazy są dobrane prawidłowo pod względem artykulacyjnym. Samogłoski nosowe  $\varphi$  [a] i  $\epsilon$  są w tych wyrazach w sąsiedztwie jedynie głosek szczelinowych, takich jak np.: *ś, ź, z* oraz *s*, czyli w wymowie proponowanych wyrazów powinna być zachowana nosowość tych samogłosek.

Reasumując, chciałabym podkreślić, że materiał wyrazowy i obrazkowy przedstawiony w kwestionariuszu Ireny Michalak-Widery jest bardzo bogaty i obszerny. Prezentowane desygnaty są w większości właściwie dobrane, a strona graficzna jest bardzo przejrzysta i dobrze odbierana przez badanych. Kwestionariusza tego nie stosuję jednak w całości w celu badania moich podopiecznych (zbyt duża liczba desygnatów do nazwania), lecz wykorzystuję jego fragmenty, na co pozwala luźna forma tego narzędzia (karty do badania poszczególnych głosek są wpięte do segregatora). Ujemną stroną kwestionariusza jest to, że nie jest do niego dołączona żadna karta badania, z miejscami przeznaczonymi do zapisywania wymowy badanych głosek, a autorka zamieściła tylko spis wszystkich wyrazów. Przystosowanie tego kwestionariusza do przeprowadzenia badania logopedycznego wymagałoby jeszcze od badającego stworzenia karty badania, gdzie można by zapisywać wyniki przeprowadzonego badania artykulacji.

W podsumowaniu powyższej, o dość wstępnym charakterze, analizy trzech wybranych przeze mnie kwestionariuszy badania mowy można stwierdzić, że istnieje dość szeroki wybór tych narzędzi badawczych. Różnią się one między sobą nie tylko liczbą wyrazów (od około 40 do ponad 200) proponowanych do oceny artykulacji poszczególnych głosek języka polskiego, ale także doбором desygnatów badających daną głoskę. Kwestionariusze te różnią się też formą graficzną i wielkością prezentowanych obrazków. Żaden z prezentowanych przeze mnie kwestionariuszy nie jest wolny od błędów, i to zarówno w doborze wyrazów użytych do oceny artykulacji danej głoski (patrz np.: desygnaty do oceny samogłosek nosowych w kwestionariuszach A. Balejki czy G. Demel), jak i w czytelności niektórych obrazków (strona graficzna). Jednak, biorąc pod uwagę swoją piętnastoletnią już praktykę logopedyczną, uważam, że każdy z tych kwestionariuszy można wykorzystać i zaadoptować w takiej formie oraz liczbie desygnatów, jaka jest nam w danym momencie, w pracy z konkretnym badanym, potrzebna.

Dotychczas nie ma jednego, sprawdzonego i akceptowanego, jeśli nawet nie przez wszystkich, to przez większość logopedów, kwestionariusza do badania mowy dziecka. Potrzeba opracowania takiego narzędzia badawczego wydaje się bardzo istotna i pilna, o czym świadczą pojawiające się na rynku coraz to nowe próby takiego instrumentarium. Wystarczy wspomnieć prezentowany tu przeze mnie kwestionariusz obrazkowy Iwony Michalak-Widery, czy też, nieomawiany w niniejszym artykule, kwestionariusz badania mowy Billewicz i Ziolo (2004).

## Bibliografia

- Antos D., Demel G., Styczek I., 1978, *Jak usuwać seplenienie i inne wady wymowy*, Warszawa.
- Balejko A., 1992, *Jak usuwać wady wymowy. Porady dla nauczycieli i rodziców*, Białystok.
- Balejko A., 1992, *Kwestionariusz obrazkowy*, Białystok.
- Bartkowska T., 1968, *Rozwój wymowy dziecka przedszkolnego*, Warszawa.
- Billewicz G., Ziolo B., 2004, *Kwestionariusz badania mowy*, Kraków.
- Bogdanowicz M., Haponiuk E., 1996, *Próby eksperymentalne do oceny kompetencji fonologicznej „Polski język” i „Chiński język” – materiały do użytku wewnętrznego Instytutu Psychologii Uniwersytetu Gdańskiego*, Gdańsk.
- Chęciek M., 1993, *Kwestionariusz Cooperów do oceny jąkania*, Lublin.
- Emiluta-Rozya D., Mierzejewska H., Atys P., 1995, *Badania przesiewowe do wykrywania zaburzeń mowy u dzieci dwu-, cztero- i sześciolletnich*, Warszawa.
- Demel G., 1998, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa.
- Jastrzębowska G., Pelc-Pękala O., 2001, *Metodyka ogólna diagnozy i terapii logopedycznej*, [w:] *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Opole.
- Kaczmarek L., 1955, *Kwestionariusz do ustalania zaburzeń mowy u dzieci*, Poznań.
- Kostrzewski J., 1981, *Problem rzetelności i trafności testu pomiaru słuchu fonematycznego*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, nr 1.
- Michalak-Widera I., 2000, *Kwestionariusz obrazkowy do badania mowy dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym*, Katowice.
- Muszyńska J., Żarczyńska A., 1976, *Rozpoznawanie trudności w nauce czytania i pisania uczniów klas pierwszych szkoły podstawowej. Zeszyt do indywidualnych badań*, Olsztyn.
- Nintendel-Bujakowa E., 1978, *Badania logopedyczne*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, nr 4.
- Nowak J.E., 1993, *Wybrane problemy logopedyczne*, Bydgoszcz.
- Okarma E., 2006, *Wady wymowy u dzieci z klas „zerowych” na terenie gminy Zielonki (województwo małopolskie) – analiza ilościowa*, *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 31. Studia Logopaedica I: Konteksty pragmatyczne i kognitywne w dyskursie edukacyjnym*, red. T. Rittel, J. Ozdzyński, s. 540–547.
- Riper C. van, 1978, *Speech Correction. Principles and Methods*, Englewood Cliffs, New York.
- Rocławski B., 1994, *Słuch fonemowy i fonetyczny*, Gdańsk.
- Rodak H., Nawrocka D., 1993, *Od obrazka do słowa. Poradnik dla pedagogów, logopedów i rodziców dzieci z trudnościami w porozumiewaniu się*, Warszawa.
- Styczek I., 1982, *Badanie i kształtowanie słuchu fonematycznego*, Warszawa.
- Szumaska J., 1980, *Metody badania afazji*, Warszawa.
- Tarkowski Z., 1992, *Przesiewowy test logopedyczny*, Lublin.
- Tarkowski Z., 1992, *Kwestionariusz niepełności mówienia i logofobii*, Lublin.
- Tarkowski Z., 1992, *Test sprawności językowej*, Lublin.

## **An Attempt of Evaluating Tests from the Perspective of Logopaedic Diagnosis**

### **Abstract**

It does not exist one verified and widely accepted by speech therapists questionnaire for child language examination.

A need to elaborate such an examination device seems to be essential and urgent. And this paper presents a critical discussion of the latest proposals in the field.