

Beata Papuda-Dolińska, Emilia Pogoda

Wybrane aspekty kompetencji językowej osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym

Prace Językoznawcze 15/4, 47-62

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Beata Papuda-Dolińska
Emilia Pogoda
Lublin

Wybrane aspekty kompetencji językowej osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym

Chosen aspects of language competence of persons with moderate mental retardation

The paper focuses on few spheres of language competence of mentally retarded adults: active and passive vocabulary, formation of words to the contrary, defining designations and activities, collocations and proverbs. The purpose is to find typical difficulties and also possibilities of using verbal speech of people with moderate mental retardation. This knowledge can be used not only in speech therapy but also in everyday communication with those people.

Słowa kluczowe: upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym, kompetencje językowe, terapia logopedyczna, komunikacja, test leksykalny

Key words: moderate mental retardation, language competence, speech therapy, communication, lexical test

1. Upośledzenie umysłowe – granice terminologiczne

Literatura przedmiotu nie przedstawia jednolitego zbioru definicji pojęcia „upośledzenie umysłowe”. Przyczyn takiego stanu rzeczy należy upatrywać w fakcie, iż upośledzenie umysłowe jest zjawiskiem niezwykle skomplikowanym z całym spektrum jego powiązań biopsychospołecznych – począwszy od wielorakich objawów, aż po niemożność przewidzenia dynamizmu zjawiska (Bogdanowicz 1991: 88–89). Definicji upośledzenia umysłowego jest wiele, a ich postać zależy od przyjętych kryteriów oceny oraz sposobów ujęcia. Istnieje jednak zgodność co tego, iż upośledzenia umysłowego nie należy utożsamiać z jednostką chorobową, lecz traktować jako zespół rozmaitych w swej etiologii stanów chorobowych i uszkodzeń układu nerwowego (Jęczeń 2012: 387).

Komitet Ekspertów Amerykańskiego Towarzystwa ds. Upośledzenia Umysłowego oraz Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego w celu uporządkowania rozbieżności w definicjach **upośledzenia umysłowego** podał, że niedorozwój umysłowy „charakteryzuje się istotnie niższym niż przeciętny funkcjonowaniem intelektualnym, współwystępującym z istotnym ograniczeniem w zakresie dwóch lub więcej spośród następujących zdolności przystosowawczych: porozumiewania się, samoobsługi trybu życia domowego, kontaktów społecznych, korzystania z dóbr społeczno-kulturowych, kierowania sobą, troski o zdrowie i bezpieczeństwo, zdolności szkolnych, oraz sposobu organizowania wolnego czasu i pracy. Istotnie niższy oznacza niższy o dwa odchylenia (standardowe) niż przeciętny poziom” (za: Wyczesany 2002: 26–27).

W polskiej literaturze przedmiotu (Kościelska 1998; Nartowska 1980; Kostrzewski 1978) można znaleźć ciekawe ujęcia upośledzenia umysłowego. Jedno z nich ujmuje upośledzenie umysłowe nie jako zaburzenie organiczne, ale psychologiczne. Nartowska (1980: 106) zwraca wręcz uwagę, że „upośledzenie umysłowe to nie tylko opóźnienie rozwoju, lecz inna jakość rozwoju”. Natomiast według Kościelskiej (1998: 24) jest to stan, do którego dochodzi w rezultacie nieprawidłowego procesu rozwojowego. Proces ten dotyczy formowania się osobowości, przede wszystkim struktury i funkcji „ja”, a jego szczególną właściwością jest zablokowanie aktywności poznawczej. Autorka jest zdania, że w wielu przypadkach można by było do niego nie dopuścić, a także z niego wyjść przy stworzeniu właściwych warunków rozwoju dzieci z ryzykiem upośledzenia.

Niejasności terminologiczne współwystępują ze zróżnicowanym spojrzeniem na etiologię zjawiska. W ostatnich dziesiątkach lat pojawia się coraz więcej prac naukowych podejmujących rozważania na ten temat. Zrozumienie przyczyn jest bowiem podstawą stosowania racjonalnej profilaktyki i postępowania rewalidacyjnego. Mimo znacznych postępów nauki, nie wszystkie przyczyny upośledzenia umysłowego są jednak znane. W literaturze przedmiotu najczęściej można odnaleźć podziały odnoszące się do dwóch grup czynników etiologicznych: endogennych i egzogennych. **Czynniki endogenne**, o charakterze dziedzicznym, oddziałują w okresie przed zapłodnieniem. Można tu zaliczyć choroby przenoszone w rodzinie w wyniku uszkodzonej struktury genetycznej. **Czynniki egzogenne** z kolei można podzielić na wrodzone (okres prenatalny i natalny, np. na skutek alkoholizmu matki, jej chorób, niedożywienia) oraz nabyte w okresie postnatalnym (nieprawidłowa opieka i stymulacja może wpływać zaburzająco na rozwój dziecka) (Błęszyński 2006: 326). Najczęściej podkreśla się rolę wieloczynnikowego uwarunkowania w przypadku niepełnosprawności w stopniu lekkim – ze sporadycznym określeniem czynnika etiologicznego. Natomiast w odniesieniu do niepełnosprawności w stopniu głębokim ustalenie przyczyn nie należy do rzadkości (Siwek 2006: 40). Warto zauważyć,

że określenie etiologii upośledzenia umysłowego pozostaje kwestią bardzo trudną. W około 70% przypadków lekkiego oraz 40% przypadków głębszego upośledzenia umysłowego przyczyny niepełnosprawności są niemożliwe do zidentyfikowania (Komender 2005: 61).

2. Klasyfikacja upośledzenia umysłowego

Sklasyfikowanie upośledzenia umysłowego jest problemem złożonym. Istnieją bowiem różne kryteria (np. pedagogiczne, psychologiczne, społeczne, medyczne, ewolucyjne), które wpływają na różnorodność klasyfikacji. Ponadto istotnym czynnikiem jest norma intelektualna lub jej brak.

Niewątpliwie najpopularniejszym, a zarazem cieszącym się dużym uznaniem narzędziem badającym poziom inteligencji (IQ/II), jest **Skala Wechslera**. Zawiera ona zarówno testy werbalne, jak i niewerbalne pozwalające określić stopień rozwoju poszczególnych funkcji intelektualnych (Niedoba 2001: 141). Przesłanki do zastosowania testów niewerbalnych wynikają z trudności w komunikacji z osobami z upośledzeniem umysłowym. Pozwala to tym samym na uzyskanie precyzyjniejszych, bardziej miarodajnych wyników.

Wartości liczbowe IQ/II przyjmowane do określenia poszczególnych stopni upośledzenia umysłowego prezentuje tabela 1 (Błęszyński 2012: 183).

Tabela 1

Klasyfikacja upośledzenia umysłowego oparta na ilorazie inteligencji

Stopień upośledzenia umysłowego	Według DSM – IV	Według ICD – 10
Lekki	od 50–55 do około 70	50–69
Umiarkowany	od 35–40 do 50–55	35–49
Znaczny	od 20–25 do 35–40	20–34
Głęboki	poniżej 20	20

Oprócz zaprezentowanych – najczęściej stosowanych – klasyfikacji istnieją także inne kryteria podziału grupy osób upośledzonych umysłowo. Podejmują one próbę przypisania danej osoby do grupy m.in. na podstawie umiejętności przystosowania się do warunków życia, orientacji życiowej, stopnia sprawności poruszania się bądź też na podstawie opanowania przez nią języka (Kaczorowska-Bray 2012: 37).

3. Komunikacja osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym

Zaburzenia mowy występujące u dzieci i dorosłych z upośledzeniem umysłowym przez większość badaczy określane są terminem **oligofazja** bądź **dyslogia** (Skorek 2009: 117). W literaturze przedmiotu można się jednak spotkać z opinią, iż termin ten jest mało precyzyjny i nie ukazuje specyfiki mowy osób z niepełnosprawnością intelektualną (Tarkowski 2005: 565). Zdaniem Tarkowskiego u osób z upośledzeniem umysłowym występują te same zaburzenia mowy, co u jednostek z normą intelektualną. Istota zaburzeń mowy w tym przypadku polega na ich występowaniu na tle opóźnionego rozwoju mowy. Zatem termin „oligofazja” nie odzwierciedla w pełni charakterystyki mowy osób upośledzonych umysłowo (Tarkowski 2003: 207).

Osoby z niższym niż przeciętny poziomem inteligencji nie stanowią grupy homogenicznej. Dotyczy to zarówno rozwoju psychofizycznego, jak też rozwoju mowy. Stopień niedorozwoju mowy rośnie wprost proporcjonalnie do stopnia upośledzenia umysłowego, co oznacza, że im głębszy jest deficyt intelektualny, tym większe upośledzenie myślenia abstrakcyjnego i opóźnienie rozwoju mowy. Tym, co warunkuje poziom opanowania mowy dziecka, są jego możliwości intelektualne, a także wiele innych czynników (np. nastawienie środowiska, sposoby wychowania językowego, inne, pozaintelektualne cechy psychiczne, takie jak motywacja, osobowość itd.). Z tego też względu nie można mówić o cechach mowy wspólnych dla wszystkich stopni upośledzenia. Nawet w obrębie kompetencji osób z tym samym stopniem niepełnosprawności intelektualnej obserwuje się duże zróżnicowanie zjawisk logopedycznych, przy czym dotyczy ono głównie aspektu ilościowego (Jastrzębowska, Pelc-Pękala 2003: 451).

Przedmiot badań w niniejszej pracy stanowią osoby z upośledzeniem w stopniu umiarkowanym. Dlatego dalsze rozważania teoretyczne będą koncentrowały się na tej grupie. Prowadzone badania (Zabłocki 2003; Kostrzewski 1981; Borzyszkowska 1985; Kirejczyk 1981) nad kompetencjami językowymi, mową osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym podkreślają zwolnione tempo pojawiania się poszczególnych okresów rozwoju mowy oraz występowanie innych deficytów. W związku z powyższym stwierdza się ubogi zasób słownictwa, trudność w tworzeniu pojęć, rozwiązywaniu problemów, ujmowaniu tego, co jest istotne, jak też ustalenie wewnętrznego związku między poszczególnymi elementami. Występuje jednak umiejętność dostrzegania niedorzeczności w prostych opowiadaniach. Niezaburzona pozostaje możliwość ujęcia i wyjaśnienia, na czym polega podobieństwo i różnica między dwoma pojęciami (np. ptak i mucha), przy czym najczęściej uwzględniane są zewnętrzne, oparte na obserwacji, podobieństwa i różnice. Definicje podawane przez osoby

z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym tworzone są nie „przez użytek”, jak u znacznie upośledzonych, ale poprzez podanie opisu przedmiotu, materiału, z którego jest zrobiony.

Mimo poważnego opóźnienia procesu rozwoju mowy znacznej części członków opisywanej grupy, dostępna jest komunikacja werbalna, ze znaczną liczbą gestów wspomagających komunikację (Kaczorowska-Bray 2012: 59). Niestety, jak podkreśla Rakowska (2003: 128), nie każda osoba, która będzie komunikowała się werbalnie, zrozumie znaczenie wypowiedzianych przez siebie dźwięków. Wynika to z faktu, iż osoby te z trudem przyswajają sobie funkcję komunikacyjną mowy. Nierzadko ich mowa stanowi jedynie ciąg echolalii (powtarzania słów innych osób), niesłużących procesowi komunikowania się.

4. Badania własne

4.1. Przedmiot badań własnych

Przedmiot badań stanowią **kompetencje leksykalno-semantyczne** dorosłych osób upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym. Jako że rozwój mowy oraz możliwości komunikacyjne osób upośledzonych w stopniu umiarkowanym są bardzo ograniczone, warto zwrócić uwagę na najbardziej typowe braki w zakresie rozumienia i formułowania pojęć. Istotne wydaje się także przeanalizowanie pewnych tendencji w posługiwaniu się językiem ojczystym. Badaniom podlegały następujące obszary kompetencji językowej: słownictwo czynne i bierne związane z nazwami określonych desygnatów (rzeczy, obiektów) i ich cech, tworzenie wyrazów przeciwstawnych, tworzenie wyrazów ogólnych, poszukiwanie brakujących wyrazów w kontekście zdania, wyrazy określające czynności oraz związki frazeologiczne i przysłowia. W aspekcie semantycznym prawidłowe wypełnienie testu wiązało się z uruchomieniem takich czynności umysłowych, jak: klasyfikowanie, uogólnianie, parafrazowanie, przeciwstawianie, rozumienie znaczenia wyrazu w konkretnym wypowiedzeniu. Cel, jakiemu mają służyć te badania, to przede wszystkim zwrócenie uwagi na najbardziej typowe ograniczenia w posługiwaniu się mową przez badaną grupę. Tendencja do poszukiwania mocnych stron, niezaburzonych funkcji skłania do próby odnalezienia pewnych właściwości werbalnych funkcjonujących poprawnie. To na nich opierać można używanie języka zarówno w jego funkcjach poznawczych, jak i komunikacyjnych.

4.2. Charakterystyka grupy

W przeprowadzonych próbkach badań wzięło udział 18 osób upośledzonych w stopniu umiarkowanym w wieku od 20 do 66 lat. Wśród nich było dziewięciu mężczyzn, dziewięć kobiet. Upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym implikuje wysoki stopień heterogeniczności pod względem charakterystyki rozwoju psychofizycznego. Grupa była więc bardzo zróżnicowana ze względu na etiologię zaburzeń i cechowała ją duża niejednorodność pod względem kompetencji językowych. Wspólną cechą wszystkich badanych był porównywalny poziom rozwoju intelektualnego, u każdej z tych osób stwierdzono bowiem umiarkowany stopień upośledzenia umysłowego. Literatura z zakresu pedagogiki specjalnej (Dykcik 2005; Sowa 1997; Doroszewska 1989) podaje następującą charakterystykę osoby z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym:

- obniżona sprawność spostrzegania, spostrzeganie tylko cech konkretnych;
- trudności w skupieniu uwagi dowolnej, przy dobrej koncentracji podczas wykonywania prostych czynności mechanicznych i na interesujących przedmiotach. Dominuje uwaga mimowolna;
- ograniczony zakres pamięci. Zachowana jest dobra pamięć mechaniczna;
- bardzo wolne tempo uczenia się. Potrafi zapamiętać proste piosenki i wiersze, osoby dorosłe potrafią powtórzyć zdanie 15–18-sylabowe.
- opóźniony rozwój mowy;
- myślenie na poziomie konkretno-obrazowym. Maksymalny poziom rozwoju umysłowego: w 15 roku życia osiąga wiek inteligencji 7–8-latka;
- wrażliwość emocjonalna oraz głębokie przywiązanie do wychowawców. Słabo kontroluje swoje emocje, popędy i dążenia. Maksymalny poziom dojrzałości społecznej to 10-latek;
- jednostki upośledzone w stopniu umiarkowanym mogą opanować elementy nauki czytania, pisania i liczenia w szkołach życia oraz mogą być przyuczane do wykonywania prostych czynności zawodowych. Mogą pracować pod nadzorem w zakładach pracy chronionej.

4.3. Narzędzie

Do badań posłużył test słownikowo-frazeologiczny własnej konstrukcji zbudowany na podstawie dostępnych testów używanych do badania dzieci w młodszym wieku szkolnym (Jakubowicz-Bryx: 2006). Niektóre pytania zostały zmodyfikowane i ukierunkowane na badanie konkretnej sprawności językowej. Test składał się z dziewięciu pytań, w których badano takie umiejętności, jak: klasyfikowanie, uogólnianie, dobieranie wyrazów o znaczeniu przeciwstawnym, rozumienie pojęć czynne i bierne, uzupełnianie luk w zdaniu adekwatnym wyrazem, określanie cech wybranych desygnatów, określanie czynności, interpretowanie

przysłów i związków frazeologicznych. Jeśli chodzi o strukturę testu, to składał się on zarówno z pytań otwartych, jak i zamkniętych. Test został przeprowadzony w sposób werbalny, indywidualnie z każdym z badanych, bez ograniczeń czasowych.

4.4. Analiza badań własnych

Analiza uzyskanych odpowiedzi wskazuje na duże zróżnicowanie poziomu poprawności wykonania zadania w zależności od typu danej umiejętności językowej. Zadania, które wymagały myślenia abstrakcyjnego oraz rozumienia wypowiedzi przekazujących znaczenie na poziomie innym niż dosłowny, nie zostały wykonane w ogóle lub wykonane całkowicie błędnie.

Tabela nr 2

Poprawność wykonania poszczególnych zadań testu

Nr zadania	Badana sprawność językowa	Poprawność wykonania (%)
1	klasyfikowanie	54
2	uogólnianie	69
3	dobieranie wyrazów rzeczywistych	33
4	czynne rozumienie pojęć	81
5	bierno rozumienie pojęć	24
6	uzupełnianie luk	14
7	nazywanie czynności	87
8	nazywanie cech	78
9	interpretowanie przysłów	0

Zadanie pierwsze dotyczyło sprawdzenia umiejętności specyfikowania i precyzowania pewnych kategorii ogólnych i zostało przez badanych wykonane poprawnie w 54%. Respondenci musieli wyodrębnić z podanego słowa (o dużej rozpiętości semantycznej), stanowiącego nazwę pewnej klasy przedmiotów, wyrazi mu podporządkowane ze względu na zgodność znaczeniową. Zadanie to sprawdzało rozumienie wyrazów o szerokim zakresie znaczeniowym, bowiem podanie prawidłowych wyrazów specyficznych świadczyło o wykształconym pojęciu ogólnym. Wśród podanych kategorii wystąpiły: *pieczywo, słodycze, na-*

biał. W kategorii *pieczywo* pojawiały się odpowiedzi dotyczące produktów żywnościowych w ogóle, natomiast wśród *ślodyczy* często padały nazwy owoców. Najwięcej trudności przysporzyło przyporządkowanie znanych produktów do kategorii *nabiał*. Może się to wiązać z rzadszym stosowaniem określenia *nabiał* w życiu codziennym. Nie jest więc ono bliskie bezpośredniemu doświadczeniu językowemu badanych osób w takim zakresie, jak ma to miejsce w przypadku pojęć *pieczywo* i *ślodycze*. Charakterystyczne dla osób upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym jest przyswajanie jedynie tego, co konkretne i mające związek z ich potrzebami. Rzadko w kontekście wyrażenia własnych chęci lub potrzeb używa się wyrażen *chęć zjeść nabiał*, zwykle mówi się wtedy o konkretnym produkcie z tej kategorii. Z kolei wyrażenie *chęć zjeść pieczywo* lub *chęć zjeść ślodycze* jest zdecydowanie częściej spotykane w życiu codziennym.

W zadaniu drugim biorący udział w badaniu zostali poproszeni o nadanie uogólnień podanym desygnatom. W pierwszej grupie znalazły się takie pojęcia, jak: *bluzka, spodnie, sukienka, skarpetki* należące do kategorii *ubrania*. Respondenci w zdecydowanej większości (89%) udzielili prawidłowej odpowiedzi. Nieznaczne odstępstwo od oczekiwanej formy przybrało postać *ciuchy*. Odpowiedź została jednak zaakceptowana jako potoczna nazwa dla wyrazu *ubrania*. Ponadto jedna osoba udzieliła odpowiedzi *rzeczy*, która nie została uznana za poprawną. Następny zestaw wyrazów zaprezentowany badanej grupie zawierał nazwy własne – *miasta*. Znalazł się tu *Lublin, Kraków, Warszawa* oraz *Gdańsk*. Niespełna połowa respondentów podała prawidłową odpowiedź (45%), natomiast większa część z nich (65%) udzieliła odpowiedzi nieprawidłowej – *stolica Polski* albo *stolica*. Może to wynikać z faktu, iż w zestawieniu tym pojawiła się *Warszawa*, która zdominowała, a tym samym ukierunkowała odpowiedź badanych. Poza tym cztery osoby nie udzieliły żadnej odpowiedzi, a jedna podała *Puławy* jako kontynuację ciągu wymienionych desygnatów. Wyniki ostatniego zadania w tej kategorii pozwoliły uzyskać orientację co do poziomu umiejętności uogólniania takich pojęć, jak: *krzesło, stół, szafka, biurko*. Respondenci w zdecydowanej większości (77%) udzielili prawidłowej odpowiedzi – *meble*. Nieliczne błędne odnosiły się do zapamiętania jednego spośród kilku wyrazów, np. *biurko*, i podania skojarzenia do wyłonionego z podanych wyrazów – *do pisania*”, próby ich umiejscowienia – *pokoje* albo znacznego uogólnienia – *rzeczy*. Lepsze wyniki uzyskiwane przez badanych w zakresie kategoriach *ubrania* i *meble* wynikały z ich codziennych doświadczeń i powszechności stosowania tych pojęć.

W zadaniu trzecim badani poproszeni zostali o znalezienie odpowiedniego wyrazu przeciwstawnego, będącego antonimem podanego wyrazu lub zaprzeczeniem przez partykulę „nie” w przedrostku. Zadanie to sprawdzało rozumienie relacji przeciwieństwa w podanych przymiotnikach i przysłówkach.

Pełniane przez badanych błędy ujawniają pewne tendencje w myśleniu. Badani kojarzyli bowiem wyraz z jego znaczeniem, niejednokrotnie podając wyrażenia synonimiczne, np. *wesoło* – *uśmiecha się, cieszy się, przyjemnie*; *głośno* – *hałas, krzyczy*; *trudno* – *ciężko*; *ładnie* – *pięknie*. Można to tłumaczyć faktem, że osoby upośledzone umysłowo łatwiej zauważają podobieństwa niż różnice. Myślenie na zasadzie kontrastu wobec określonego obiektu lub czynności sprawia im większe trudności. Dla badanych wyrazem sprawiającym najwięcej problemów był przysłówek *trudno*. Tylko jeden respondent potrafił znaleźć określenie o znaczeniu przeciwnym, a więc antonim *łatwo*. Przyczyn tego również można doszukiwać się w przywiązaniu osób upośledzonych umysłowo do konkretów. O ile *wesoło, głośno, dużo* i *ładnie* to wyrażenia w wysokim stopniu namacalne i łatwe do zmaterializowania, o tyle *trudno* jest wyrazem związanym z oceną i nie odpowiadają mu materialne desygnaty w życiu codziennym. Określenie *trudno* związane jest zatem z wtórnymi procesami oceniającymi, podczas gdy pozostałe pojęcia można rozumieć już podczas procesów samego spostrzegania.

Dostępne źródła naukowe wskazują na zaburzenia w komunikacji osób z upośledzeniem umysłowym, wynikające z zasobu słownika. Analizując zasób słownikowy, należy zwrócić uwagę na spotykane i powszechnie stosowane różnice między słownikiem biernym a czynnym. Kolejne zadanie, jakie znalazło się w zaproponowanym teście, odnosiło się do słownika czynnego, czyli zasobu słów używanych przez daną osobę w sytuacjach językowego porozumiewania się. Badanemu przedstawiano opis danego pojęcia (np.: *Przyrząd do mierzenia temperatury ciała albo temperatury powietrza to...*), a zadaniem respondenta było podanie, o jaki wyraz chodzi. Jak wynika z zebranego materiału badawczego, identyfikacja po opisie nie stanowiła większego problemu dla badanej grupy. Największą trudność w zakresie słownika czynnego sprawiło pytanie opisujące *termometr*, gdyż w wielu przypadkach nie pojawiała się żadna odpowiedź, z kolei w innych nawiązywały one do wyrazów bliskoznacznych – *temperatura* albo związanych skojarzeniowo – *pogodny*. Podobna sytuacja miała miejsce przy opisie słowa *cytryna*. Odpowiedzi, jakie padały, to *sok* albo *pomarańcza*, który to owoc należy do tej samej rodziny cytrusów, natomiast charakteryzuje się innymi cechami – niepodany w poleceniu. Łatwość w zidentyfikowaniu pojęcia *winda* wynikała zapewne z faktu, iż w ośrodku, w którym były prowadzone badania, takowe urządzenie jest dostępne. Niemal każda z badanych osób udzieliła odpowiedzi prawidłowej w tym zadaniu. Podobnie zresztą jak przy pytaniu, w którym oczekiwanym wyrazem był *lód*. W udzielanych odpowiedziach pojawił się też neologizm, gdyż zamiast oczekiwanego wyrazu *szewc* jako uzupełnienie zdania: *Pan albo pani, która naprawia buty to...* padła odpowiedź – *cholewarz*. Wyraz prawdopodobnie został utworzony od wyrazu podstawowego *cholewa* (część buta). Całe zadanie zostało wykonane przez

badanych w 81% poprawnie. Dostępność słownika czynnego w zakresie tych pojęć najprawdopodobniej wynika z dobrej znajomości otoczenia, środowiska społecznego, a także poddawania badanych stymulacji w postaci terapii logopedycznej.

Zadanie piąte sprawdzało rozumienie podanych definicji odnoszących się do czterech obiektów, tym razem dalszych i mniej związanych z bezpośrednim doświadczeniem: *paszport*, *akrobata*, *nektar*, *klaser*. Badani mieli do wyboru kilka wyrazów, z których tylko jeden był odpowiedzią prawidłową. Zadanie to, choć nie wymagało czynnego użycia właściwego słownictwa, to jednak okazało się trudne dla badanych osób z upośledzeniem umysłowym. Poprawne odpowiedzi stanowiły jedynie 24%. Dotychczasowe badania nad rozwojem mowy osób z upośledzeniem umysłowym (Minczakiewicz 1993: 194) wskazują, że słownik bierny jest bogatszy niż czynny, niemniej trudno go zaktualizować. Trudność tego zadania polegała na tym, że wyrazy podane do wyboru cechowała bliskość pól semantycznych. Osoby upośledzone umysłowo w stopniu umiarkowanym charakteryzuje swego rodzaju inercja myślenia i jego „lepkosć”, co można było zauważyć podczas udzielania odpowiedzi związanych z tym pytaniem. Badany kojarzył jedno ze słów podanych w definicji z wyrazem podanym do wyboru, bez zrozumienia całości definicji. Przykładowo do definicji: *Dokument uprawniający do wyjazdu za granicę* badany miał dopasować jeden z trzech wyrazów: *paszport*, *pasażer*, *poligon*. Większość pytanych osób najprawdopodobniej kojarzyła wyraz *wyjazd* ze słowem *pasażer*, wykazując niezrozumienie treści odczytanego opisu. Podawanie zaś odpowiedzi *poligon* można uzasadnić tym, że wyraz ten padał jako ostatni. Zostawał zatem w pamięci osoby badanej, która nie rozumiejąc pytania, po prostu powtarzała go na zasadzie echolalii. W przykładzie dotyczącym podania zamiennej nazwy dla *albumu na znaczki* badani mogli wybierać odpowiedź spośród wyrazów o podobnym brzmieniu i budowie, ale różnym znaczeniu: *klaser*, *klops*, *klakson*, *kleks*. Żaden z wyrazów nie jest często używany na co dzień, co może stanowić kolejny czynnik podnoszący stopień trudności zadania.

Kolejnym podtestem, jaki wykonywali respondenci, były zdania z lukami. Składało się na nie sześć zdań, w każdym brakowało części związku frazeologicznego. Badani mieli za zadanie wstawić słowo, tworząc w ten sposób metaforę. Ankietowani, podając brakujące słowa, posługiwali się najczęściej skojarzeniami, jak w przypadku: „..... *jak palec*” (*sam*), gdzie padały odpowiedzi dosłowne, związane z tą częścią ciała, typu: *ręka*, *palce*, *kość*, *bez ręki*. Wykorzystywali ten sam schemat, uzupełniając zdanie, w treści którego było: „*złote.....*” (*serce*). W tym przypadku badani odpowiadali *zęby* (*złoty ząb*), *rączki* (*złota rączka*), *kolczyki* (*złote kolczyki*). Najtrudniejsze dla badanych osób okazało się wyrażenie „*mieć..... w brzuchu*” (*motylki/motyle*), gdyż *stan zakochania*, a także *brzuch* nasuwał im takie określenia, jak *dziecko* i wyrazy bliskoznaczne:

dzieciatko czy *dzidzius*. Poza tym skojarzenia z brzuchem przyjęły inny, biologiczny wymiar, gdyż badani podawali takie wyrazy, jak: *głód*, *burczenie* czy *wrzody*. Równie niskie wyniki, jednak nieodbiegające od pozostałych, uzyskano w zadaniach dotyczących zwrotów: „*znają się jak tyse.....*” (*konie*) oraz mieć „*.....nerwy*” (*stalowe/mocne*). W drugim przypadku często przewijała się odpowiedź: *złość*, *złe*, *złymi*. Można przypuszczać, że wyraz *nerwy* ma pejoratywne skojarzenia – zwłaszcza dla badanych – dlatego utożsamiany jest z czymś, co *złości*. Jak pokazują otrzymane odpowiedzi, trudnym związkiem frazeologicznym okazało się także powiedzenie „*..... się w słuch*” (*zamieniam*). Zaledwie dwie osoby podały właściwe jego brzmienie. W wielu przypadkach, podobnie jak w poprzednich zdaniach, często padały wyrazy bliskoznaczne, z rodziny wyrazów bądź dające skojarzenie z podanym. Pojawiały się więc takie terminy, jak: *ucho* czy *słucham*. Całość zadania została wykonana poprawnie jedynie w 14%. Niskie wyniki uzyskane w tym podteście dowodzą trudności w zakresie rozumienia pojęć abstrakcyjnych przez osoby upośledzone umysłowo, do których niewątpliwie należą metafory. Niemniej jednak, metafory stanowią pewnego rodzaju gotowe schematy wypowiedzi, skróty myślowe, z których często korzystają osoby z mniejszym zasobem słownika czynnego, dlatego tego typu zadania nie zostały pominięte w badaniu słownika osób z upośledzeniem umysłowym.

Pytanie siódme sprawdzało zasób słownictwa dotyczącego czynności, a więc należało podać adekwatny czasownik do podanego rzeczownika, będącego nazwą ich wykonawcy (np. *pies – szczeka*, *wyje, spi*). Z tym zadaniem badani poradzili sobie najlepiej – w 87% zostało ono wykonane poprawnie. Zasób leksykalny w zakresie czasowników i rzeczowników u osób upośledzonych umysłowo jest bogatszy, gdyż przy użyciu tych form istnieje możliwość zbudowania najprostszycch zdań, o pewnej nośności informacyjnej. Takie części mowy, jak przymiotniki, przysłówki i liczebniki stanowią swego rodzaju uzupełnienie do podstawowego przekazu, czyniąc go bardziej skomplikowanym. Dlatego wymienione części mowy były rzadko wykorzystywane w wypowiedziach osób z badanej grupy. Nieliczne błędy, które wystąpiły w zakresie pytania siódmego, dotyczyły podawania wyrazów tożsamyh i znaczeniowo pokrewnych z danym wyrazem, np. przy rzeczowniku *drzewa* pojawiły się odpowiedzi typu *deski* i *liście*. Niemniej, odpowiedzi błędne stanowiły rzadkość.

Kolejne zadanie, ósme, dotyczyło podawania cech do przedstawionych desygnatów: *dziecko*, *droga*, *kot*, *oko*. Zadanie to sprawiło nieznaczne trudności badanej grupie i zostało wykonane poprawnie w 78%. W zakresie pojęcia *dziecko* respondenci bezbłędnie podali cechy, które określają ten desygnat, m.in.: *dobre*, *grzeczne*, *niegrzeczne*. Podobnie jak w przypadku pojęcia *oko*, z tym że pojawiły się tu nieznaczne pomyłki, np. *patrzy* (jako odniesienie do funkcji), *żółte* (jako nieistniejący kolor oczu) czy *długie* (cecha określająca inne desygnaty,

niepasująca do *oka*). Najwięcej trudności sprawiło badanym przypisanie cech do pojęcia *droga*. Trzeba przyznać, że oprócz podawanych cech, które pasują niemal do każdego desygnatu, typu *ładna* czy *duża*, pojawiały się cechy „specjalistyczne”, ściśle związane z pojęciem *droga*: *śliska*, *asfaltowa*, *zasypana*. Ostatnim z omawianych desygnatów był *kot*, przy którym badani podawali uniwersalne cechy: *mały*, *ładny*, jednak nie zabrakło takich właściwości, jak *agresywny* czy *krzykliwy*. Podsumowując umiejętności w zakresie podawania cech do określonych desygnatów, trzeba stwierdzić, że badane osoby znajdują się na stosunkowo wysokim poziomie. Fakt podawania cech, które są uniwersalne dla wielu desygnatów, może wskazywać na nie do końca świadome ich użycie, dlatego trudno jednoznacznie wnioskować o kompetencji językowej w tym zakresie.

W pytaniu dziewiątym badani mieli za zadanie wyjaśnić wybrane przysłowia i związki frazeologiczne. Jego celem było sprawdzenie rozumienia warstwy symbolicznej pewnych zwrotów, a także umiejętności budowania prostych wypowiedzi, a więc ich poziomu syntaktycznego. Ze względu na wysoce zredukowaną zdolność do abstrakcji badanych osób rozumienie wyrażenia metaforycznych było bardzo ograniczone. Żaden z badanych nie odczytał w sposób prawidłowy przesłania zawartego w przysłowia. Niemniej, podanie ich do interpretacji miało stymulować do samodzielnego i względnie świadomego zbudowania wyjaśnienia w formie zdania. Jak się okazało, budowanie wypowiedzi nie było prawidłowe również w aspekcie gramatycznym. Badani posługiwali się zazwyczaj zdaniami pojedynczymi, trójskładnikowymi, zbudowanymi z podmiotu i rozwiniętego orzeczenia, określanego przez dopełnienie lub okolicznik. Wypowiedź niejednokrotnie konstruowana była w sposób nielogiczny i niespójny, np. powiedzenie „*mowa jest srebrem a milczenie złotem*” było interpretowane jako: „*jak człowiek milczy to nic nie mówi*”, „*ja mówię a ktoś milczy*”, „*zła mowa*”. Wypowiedzi cechowały liczne agramatyzmy, błędy składniowe związane z rozpoczynaniem lub kończeniem struktur w niewłaściwym miejscu toku myślowego, potokowe ujmowanie myśli oraz przestawny szyk wyrazowy, np. „*jabłko jak się drzewo kołysze to spada*”.

5. Podsumowanie

Zgromadzony materiał badawczy skłania do następujących wniosków natury teoretycznej, a także praktycznej:

1. Słownictwo badanych osób upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym jest zdecydowanie uboższe niż słownik osób w normie intelektualnej. W wypowiedziach osób badanych dominują rzeczowniki i czasowniki, natomiast przymiotniki i przysłówki używane są rzadko. Użycie tych części mowy odbywa się w nieprawidłowych kontekstach i bez rozumienia ich warstwy semantycznej.

2. W wypowiedziach badanych osób dominują zdania proste, niekompletne, o zaburzonej strukturze gramatycznej. Pojawiają się trudności w formułowaniu zdań w formie przekazu informacyjnego i brak kontroli ich poprawności.

3. Język tych osób charakteryzują liczne agramatyzmy. Nieprawidłowości zauważa się podczas odmieniania rzeczowników przez przypadki, czasowników przez osoby, w zakresie używania liczby pojedynczej i mnogiej. Jest to widoczne zwłaszcza w zadaniach z luką, w których należało wstawić wyraz treściowo zgodny z sensem całego zdania, ale także w odpowiedniej formie gramatycznej.

4. Osobom z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym trudności przysparza odnajdowanie właściwego wyrazu przeciwstawnego. Widoczna jest tendencja do poszukiwania synonimów, nawet w sytuacji, kiedy polecenie wymaga czynności zupełnie przeciwnej. Wiąże się to z większą łatwością tej grupy osób w doszukiwaniu się podobieństw niż różnic.

5. Słownictwo bierne, jeśli nie jest bliskie dostępnym polom semantycznym, nie jest aktualizowane. Słowa dawniej używane znikają z pamięci badanych, co przypomina zjawisko afazji. Wydobywanie wyrazów z leksykonu umysłowego odbywa się na zasadzie skojarzeń budowanych na doświadczeniach i układu sygnałowego. Słownictwo odnoszące się do czynności i desygnatów zmateriałizowanych, bliskich doświadczeniu sensoryczno-percepcyjnemu tych osób, jest przywoływane szybciej.

6. Wyniki uzyskane z podtestu dotyczącego uogólniania pozwalają zauważyć, że badane osoby wykazują stosunkowo prawidłową umiejętność uogólniania, szczególnie wobec pojęć im bliskich, z którymi stykają się w codziennym funkcjonowaniu.

7. Dostępne źródła naukowe wskazują na zaburzenia w komunikacji u osób z upośledzeniem umysłowym. Z przeprowadzonych badań wynika, iż pojęcia dobrze znane respondentom są w sposób zdecydowanie szybszy i łatwiejszy wydobywane z ich słownika umysłowego. Świadczy to o względnie dobrym dostępie do słownika czynnego, w szczególności dotyczy to pojęć związanych z bezpośrednim doświadczeniem zarówno motorycznym, jak i sensorycznym. Niekiedy, w przypadku trudności w dostępie do danego pojęcia, mogą pojawić się neologizmy.

8. Upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanych z racji funkcjonowania na poziomie stadium myślenia przedoperacyjnego (wg Piageta) w znacznym stopniu utrudnia, a nawet uniemożliwia myślenie abstrakcyjne. Niskie wyniki uzyskane w podteście zdań do uzupełnienia oraz interpretowania przysłów dowodzą trudności w zakresie rozumienia pojęć abstrakcyjnych, do których niewątpliwie należą metafory.

9. Podtest badający umiejętność podawania cech do określonych desygnatów wykazał, że badane osoby nie przejawiają znacznych trudności w tym zakresie. Niemniej jednak, podawane przez nie cechy w pewnym sensie są uniwersalne

dla wielu desygnatów oraz charakteryzują się szerokim zakresem znaczeniowym, dlatego też trudno jednoznacznie ocenić, czy są one używane świadomie. Ponadto niejednokrotnie forma podawanych wyrazów, mimo że pod względem semantycznej adekwatności użycia poprawna, to jednak była niezgodna z zasadami gramatyki języka polskiego.

10. Oprócz wymienionych cech charakterystycznych dla badanej grupy w zakresie słownikowo-leksykalnym, można zaobserwować występowanie echolalii, nieprawidłowego toru oddechowego, upraszczanie grup spółgłoskowych, występowanie dyslalii (w szczególności seplenienia), przez co mowa badanych jest mało wyrazista, a niekiedy wręcz nieczytelna dla odbiorcy. Deficyty językowe nierzadko są kompensowane albo wspierane przez bardzo bogatą komunikację niewerbalną – gestykulowanie.

11. Obserwacja respondentów podczas przeprowadzania badań dostarcza także wiedzy z zakresu umiejętności utrzymania uwagi osób z upośledzeniem umysłowym. W wypowiedziach częstym motywem są dygresje, odchodzenie od tematu albo wiązanie go z własnym doświadczeniem poprzez podawane przykłady.

Mimo wielu cech wspólnych, jakie można zaobserwować i wywnioskować, należy stwierdzić, że badana grupa nie była grupą homogeniczną. Wykazywała bowiem znaczne zindywidualizowanie i zróżnicowanie w badanym obszarze. Trudno zatem generalizować otrzymane wnioski i odnosić je do osób spoza badanej grupy. Niemniej jednak, zebrany materiał dostarczył także pewnych przemyśleń natury praktycznej w postaci wskazówek do pracy terapeutycznej oraz logopedycznej z osobami upośledzonymi umysłowo. Na pewno nauczanie poprawnej wymowy wymaga od logopedy skonstruowania indywidualnego, dostosowanego do specyfiki funkcjonowania danej osoby planu działań. W pracy z takimi osobami zdecydowanie więcej uwagi warto poświęcić na kształtowanie innych niż fonetyczny systemów języka: semantycznego i syntaktycznego. Możliwe do realizacji i zarazem efektywne będzie aktualizowanie słownictwa biernego poprzez operowanie na konkretnym materiale wyrazowym. Ponadto istnieje duża zależność stopnia opanowania słownika o określonym obszarze znaczeniowym od bezpośredniego doświadczenia i działania osoby upośledzonej. Dlatego należy opierać się na tych doświadczeniach jako na impulsach do coraz szerszego poznawania nowych słów. Warto przy tym łączyć doświadczenia sensoryczno-motoryczne z treściami werbalnymi i pozawerbalnymi – również dostępnymi w komunikacji tych osób. Nie należy zaniedbywać tej sfery funkcjonowania osób upośledzonych umysłowo, ponieważ „praca logopedyczna jest nieodzowną częścią procesu rehabilitacji” (Sękowska 1998: 347). Terapia zaburzeń mowy jest konieczna i potrzebna, gdyż stopień rozwoju mowy decyduje w dużej mierze o samowystarczalności i efektywności zaspokajania potrzeb osób upośledzonych.

Literatura

- Bleszyński J. J. (2012): *Diagnoza rozwoju mowy osób z niepełnosprawnością intelektualną*. [W:] Milewski S., Czaplewska E. (red.). *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: Wyd. GWP.
- Bleszyński J. J. (2006): *Pedagogika specjalna*. [W:] Śliwerski W. (red.). *Pedagogika. Subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*. T. 3. Gdańsk: Wyd. GWP.
- Bogdanowicz M. (1991): *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*. Warszawa: WSiP.
- Dykcik W. (2005): *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wyd. Naukowe UAM.
- Jakubowicz-Bryx A. (2006): *Kompetencje leksykalne uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*. Bydgoszcz: Wyd. UKW.
- Jastrzębowska G., Pelc-Pękala O. (2003): *Diagnoza i terapia mowy upośledzonych umysłowo*. [W:] Gałkowski T., Jastrzębowska G. (red.). *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*. T. 2. *Zaburzenia komunikacji językowej u dzieci i osób dorosłych*. Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
- Jęczeń U. (2012): *Symptomy oligofazji w upośledzeniu umysłowym*. [W:] Grabias S., Kurkowski M. (red.). *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Kaczorowska-Bray K. (2012): *Zaburzenie komunikacji językowej w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną*. [W:] Bleszyński J. J., Kaczorowska-Bray K. (red.). *Diagnoza i terapia logopedyczna osób z niepełnosprawnością intelektualną. Teoretyczne determinanty problemu*. Gdańsk: Wyd. Harmonia.
- Kirejczyk K. (red.) (1981): *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*. Warszawa: Wyd. PWN.
- Komender J. (2005): *Upośledzenie umysłowe – niepełnosprawność umysłowa*. [W:] Namysłowska I. (red.). *Psychiatria dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wyd. Lekarskie PZWL.
- Kostrzewski J. (1981): *Podstawowe wiadomości o upośledzeniu umysłowym*. [W:] Kirejczyk K. (red.). *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*. Warszawa: PWN.
- Kościelska M. (1998): *Oblicza upośledzenia*. Warszawa: PWN.
- Minczakiewicz E. (1993): *Zaburzenia mowy u upośledzonych umysłowo*. [W:] Gałkowski T., Tarkowski Z., Zaleski T. (red.). *Diagnoza i terapia zaburzeń mowy*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Nartowska H. (1980): *Opóźnienie i dysharmonie rozwoju dziecka*. Warszawa: WSiP.
- Niedoba M. (2001): *Pomoc psychologiczna*. [W:] Kossakowski Cz. (red.). *Nauczanie i wychowanie osób lekko upośledzonych umysłowo*. Toruń: Wyd. Edukacyjne Akapit.
- Rakowska A. (2003): *Język, komunikacja, niepełnosprawność. Wybrane zagadnienia*. Kraków: Wyd. Naukowe AP.
- Sękowska Z. (1998): *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*. Warszawa: Wyd. WSPS.
- Siwek S. (2006): *Upośledzenie umysłowe*. [W:] Borkowska A. B., Domańska Ł. (red.). *Neuropsychologia kliniczna dziecka*. Warszawa: Wyd. PWN.
- Skorek E. M. (2009): *Z logopedią na ty. Podręczny słownik logopedyczny*. Wyd. 3. Kraków: Oficyna Wyd. Impuls.
- Sowa J. (1997): *Pedagogika specjalna w zarysie*. Rzeszów: Wyd. Oświatowe FOSZE.
- Tarkowski Z. (2005): *Mowa osób upośledzonych umysłowo i jej zaburzenia*. [W:] Gałkowski T., Szelaż E., Jastrzębowska G. (red.). *Podstawy neurologopedii. Podręcznik akademicki*. Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
- Tarkowski Z. (2003): *Zaburzenia mowy dzieci upośledzonych umysłowo*. [W:] Gałkowski T., Jastrzębowska G. (red.). *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*. T. 2. *Zaburzenia komunikacji językowej u dzieci i osób dorosłych*. Opole: Wyd. Uniwersytetu Opolskiego.
- Wyczesany J. (2002): *Pedagogika upośledzonych umysłowo*. Kraków: Oficyna Wyd. Impuls.
- Zabłocki K. J. (2003): *Upośledzenie umysłowe – wybrane zagadnienia edukacji i terapii*. Płock: Wyd. Novum.

Summary

The aim of present article is a characteristic of chosen aspects of language competence of people with moderate mental retardation based on responses of 18 mentally retarded persons with using lexical test. There were measured such competences as: classifying, generalization, matching opposite words, active and passive vocabulary, filling gaps, naming actions and features, interpreting proverbs. Obtained results showed that some of tasks are easy but some are also beyond language possibilities of people with mental retardation. Handicapped people more often use words with wide range of meaning connected with their experience. They do not understand abstract concepts but it is very important to develop their mental lexicon. Conclusions can be used during speech therapy and can facilitate communication process of people with mental retardation.