

Katarzyna Kaczorowska-Bray, *Kompetencja i sprawność językowa dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym, umiarkowanym i lekkim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2017, ss. 396

Monografia habilitacyjna Katarzyny Kaczorowskiej-Bray pt. *Kompetencja i sprawność językowa dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym, umiarkowanym, i lekkim* składa się z *Wykazu skrótów, Wstępu, trzynastu rozdziałów, Wniosków i podsumowania, Bibliografii, Aneksu, Spisu rycin i tabel*. Struktura pracy, umożliwiająca m.in. płynne rozwijanie przyjętego toku argumentacji, odzwierciedla sposób naukowego myślenia Autorki – przejrzysty, przekonujący i jednoznaczny, mimo złożoności i ważkości poruszanych treści.

Rozdział I, noszący tytuł *O niepełnosprawności intelektualnej w ujęciu historycznym*, to bardzo dobre, erudycyjne, fragmentami wręcz frapujące i szerokie wprowadzenie w problematykę niepełnosprawności intelektualnej. Mimo wielości wątków przyjęty układ chronologiczny ułatwia czytelnikowi ich zespolenie (por. Komender 2002, 2004; Nasierowski 2001, Zawiaślak 2010).

Rozdział II pt. *Kryteria rozpoznania i współczesne definicje niepełnosprawności intelektualnej* jest syntetycznym ujęciem złożonego problemu wyodrębniania i definiowania tytułowego pojęcia. Słusznie przyjmując, iż: 1. w świetle współczesnych poglądów upośledzenie umysłowe jest kategorią dynamiczną, stwarzającą szansę rozwoju, 2. termin „upośledzenie umysłowe” zastąpiony został obecnie terminem „niepełnosprawność intelektualna”, 3. termin „niepełnosprawność intelektualna” obejmuje szeroki krąg zaburzeń i jest terminem mało precyzyjnym, Autorka opowiada się za stanowiskiem, zgodnie z którym niepełnosprawność intelektualna charakteryzuje się istotnymi ograniczeniami zarówno w funkcjonowaniu intelektualnym, jak i w zachowaniu przystosowawczym, co ujawnia się w umiejętnościach poznawczych, społecznych i praktycznych. Ponadto, referując kryteria diagnostyczne DSM-5, twierdzi, iż terminem obowiązującym stał się termin „niepełnosprawność intelektualna” (ew. „zaburzenie rozwoju intelektualnego”); ang. *intellectual disability* lub *intellectual developmental disorder*), odpowiadający pojęciu uniwersalnemu dla języka medycyny, edukacji i innych sfer, a także działań społecznych i prawnych. Katarzyna Kaczorowska-Bray podkreśla, że jest to zaburzenie zaliczane do neurorozwojowych i rozpoczynające się w okresie rozwoju, a obejmujące deficyty zarówno w zakresie funkcjonowania intelektualnego, jak i adaptacyjnego w obszarach dotyczących rozumienia pojęć, funkcjonowania społecznego oraz w dziedzinach praktycznych. Skłaniając się ku najnowszym interpretacjom, nie odżegnuje się jednak od stanowisk starszych, zgodnie z którymi istotnym kryterium wyróżniania niepełnosprawności intelektualnej jest obniżenie sfery intelektualnej co najmniej o dwa odchylenia standardowe i $IQ < 70$. Czytając ten fragment monografii, odnieść można wrażenie, że Autorka podziela stanowisko twórców często wykorzystywanej w praktyce lekarskiej klasyfikacji ICD-10, zgodnie z którą upośledzenie umysłowe definiowane jest jako stan zahamowania lub niepełnego rozwoju umysłu, który charakteryzuje się zwłaszcza uszkodzeniem umiejętności ujawniających się w okresie rozwoju i składających się na ogólny poziom inteligencji (a więc zdolności poznawczych, mowy, ruchowych i społecznych). Niezwykle cenny jest fragment, w którym Badaczka, nie ulegając swoistej oligofrenopedagogicznej „poprawności politycznej”, kwestionuje sensowność diagnostycznego relatywizmu, niepozwalającego nazywać wprost stanów faktycznych, a obligującego do notowania terminów umownych, nieprecyzyjnych, np. „opóźnienia rozwoju psychoruchowego” (por. Kaczorowska-Bray 2014).

W rozdziale III, noszącym tytuł *Epidemiologia niepełnosprawności intelektualnej*, Autorka, kierując się pożądanym realizmem poznawczym i interpretacyjnym, twierdzi m.in., iż: 1. niepełnosprawność intelektualna jest najczęściej występującą formą zaburzeń rozwojowych (za: Maulik i Harbour), 2. wraz z rosnącym poziomem cywilizacji zwiększa się liczba osób niepełnosprawnych

(za: Wyczesany), 3. obecnie w procesie orzecznictwa, którego wyniki determinują badania epidemiologiczne, ogromną rolę odgrywa wola rodziców, niebędąca zawsze czynnikiem służącym dobru dziecka. Zawarta w tym rozdziale duża liczba danych epidemiologicznych, odslaniających m.in. korelacje niepełnosprawności intelektualna-wiek/płeć/rasa/uwarunkowania społeczne, nie przysłania odautorskiej, wpływającej wprost z doświadczeń oligofrenologopedycznych, wizji tytułowego zaburzenia. W części tej dochodzi również do głosu znajomość przez Autorkę literatury przedmiotu – najczęściej najnowszej i obcojęzycznej. Już w tym miejscu zwracam uwagę czytelników na obszerny, świadczący o wiedzy i erudycji Badaczki, spis bibliograficzny, liczący prawie 500 pozycji (ss. 357–384).

Rozdział IV pt. *Etiologia niepełnosprawności intelektualnej* jest rozbudowaną kontynuacją treści teoretycznych, medyczno-oligoferonopedagogicznych zawartych w częściach poprzedzających. Część ta składa się z czterech, skorelowanych podrozdziałów poprzedzonych ogólnymi informacjami nt. etiologii niepełnosprawności intelektualnej, która nie jest interpretowana jako odrębna jednostka nozologiczna, lecz jako objaw (podstawowy, dominujący lub współwystępujący) wielu chorób o różnej etiologii (za: Komender) bądź stan wynikający ze współlistnienia czynników biologicznych, psychologicznych i społecznych, bądź też jako stan zejściowy wielu różnych chorób i urazów, jak na przykład chorób uwarunkowanych genetycznie, wcześniactwa, uszkodzenia pochodzenia immunologicznego (za: Radochoński). Mimo iż wielu badaczy (w tym Autorka) nie przywiązuje do etiologii oligofrenii wielkiej uwagi (ze względu na dużą liczbę potencjalnych przyczyn), część ta, głównie z powodów poznawczych, jest potrzebna. Jej ramę treściową współwyznacza oligofrenopedagogiczny paradygmat neurorozwojowy.

Podrozdział pierwszy dotyczy klasyfikacji czynników etiologicznych niepełnosprawności intelektualnej. Z reguły, co podkreślone zostało dobitnie, grupuje się je w trzy okresy: prenatalny, perinatalny i postnatalny. Już w tym miejscu mówi się o etiologicznej grupie przyczyn związanych z patologicznym stanem somatycznym oraz grupie przyczyn tzw. kulturowo-rodzinnych (za: Strzyżewska). Tym samym wyodrębnia Autorka dwa rodzaje upośledzenia umysłowego: społeczno-rodzinne oraz organiczne (za: Zasępa). Podrozdział kończy postulat rozróżnienia dwóch głównych typów niepełnosprawności intelektualnej: lekkiej i głębszej. Znajdzie to konsekwencje zarówno w treści dwóch kolejnych podrozdziałów, jak i w sposobach interpretacji oligofazji jako zaburzenia mowy. Wspomniane podrozdziały dotyczą specyfiki etiologii w przypadku niepełnosprawności intelektualnej w stopniu lekkim (tu: deskrypcja czynników środowiskowych natury biologicznej oraz czynników środowiskowych o podłożu społecznym) oraz etiologii niepełnosprawności intelektualnej w stopniu głębszym. Porównując te dwa typy, Badaczka zwraca uwagę na wieloczynnikowe uwarunkowania w przypadku niepełnosprawności intelektualnej w stopniu lekkim, stwierdzając przy tym, że o ile w grupie osób z głębszym stopniem zaburzeń nierzadko można określić czynnik etiologiczny, to w grupie osób ze zdiagnozowaną niepełnosprawnością w stopniu lekkim zdarza się to sporadycznie (za: m.in. Wald, Stomma). Podrozdział ostatni, pt. *Zapobieganie niepełnosprawności intelektualnej*, w znacznej mierze mający już charakter aplikacyjny, dotyczy profilaktyki. Dochodzi w nim do głosu Autorka-praktyk, której bliskie są realne problemy osób niepełnosprawnych intelektualnie.

Rozdział V, pt. *Rozwój i zaburzenia mowy u osób z niepełnosprawnością intelektualną*, to pierwsza *stricte* logopedyczna i polemiczna partia monografii. Autorka, omawiając szczegółowo treść i zakres terminu *oligofazja*, przyjmując przy tym chronologiczny tok wywodu oraz osadzając zaburzenie mowy w wybranych klasyfikacjach objawowych i przyczynowych, w sposób przekonujący i jednoznaczny twierdzi, iż oligofazja to nie tyle niedokształcenie mowy czy zaburzenie mowy typowe dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, ile odmiana języka etnicznego. Użycie argumentów logopedycznych oraz językoznawczych w pełni uprawomocnia jej stanowisko. Między innymi za Zbigniewem Tarkowskim (2005, 565) Autorka twierdzi, iż język upośledzonego umysłowo nie stanowi jedynie prymitywnej formy języka ludzi normalnych, lecz jest on samodzielnym syste-

mem. Z kolei opisując miejsca oligofazji w klasyfikacjach symptomatologicznych i etiologicznych, Autorka uważa, iż klasyfikacje objawowe nie spełniają swojej roli, gdyż w tej grupie spotkać możemy większość zaburzeń wyodrębnionych w tychże klasyfikacjach, zazwyczaj też o wyższej frekwencji niż wśród osób o rozwoju typowym, zaś posługiwanie się klasyfikacjami przyczynowymi jest o tyle bardziej użyteczne, że wyodrębnienie w nich oligofazji opiera się na kryterium bezspornym – a mianowicie związku z niepełnosprawnością intelektualną.

W podrozdziale ostatnim, dotyczącym przyczyny zaburzeń mowy u osób z niepełnosprawnością intelektualną, Katarzyna Kaczorowska-Bray, analizując zależności między oligofrenią a zaburzeniami mowy osób niepełnosprawnych intelektualnie, podkreśla, iż grupa ta jest wysoce niejednorodna tak w zakresie występowania poszczególnych typów zaburzeń, jak i osiągniętych możliwości komunikacyjnych. Teza ta wpisuje się w jeden z wyraźniej wyartykułowanych poglądów Autorki, mówiący o tym, iż ogromne zróżnicowanie grupy dzieci z niepełnosprawnością intelektualną powoduje, że ich charakteryzowanie jest nie tylko trudne, ale też zawsze nadmiernie uogólniane.

Na szczególne podkreślenie zasługuje uwidoczniiony w tym fragmencie monografii szacunek Autorki do zastanej i przełomowej, uwzględniając kontekst historyczny, tradycji logopedycznej. Estyma, z jaką interpretuje na potrzeby oligofazji klasyfikacje i poglądy Leona Kaczmarska, Władysława Ołtuszewskiego może być wzorem dla adeptów logopedii jako nauki.

W rozdziale VI, zatytułowanym *Możliwości komunikacyjne osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Autorka kreśli dokładną mapę kompetencji lingwistycznej osób dotkniętych niepełnosprawnością intelektualną. W szczególności krytycznie referuje oraz głęboko analizuje następujące aspekty: poziom umiejętności komunikacyjnych, częstość występowania zaburzeń mowy w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną, typy najczęściej notowanych zaburzeń mowy w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną, przebieg rozwoju mowy w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną, zasób leksykalny, poziom gramatyczny wypowiedzi, sprawności komunikacyjne w zakresie form narracyjnych, opisu i opowiadania oraz form dialogowych, kompetencje i sprawność komunikacyjną, proces rozumienia mowy. Śmiało twierdzić, iż zebrane w tym fragmencie pracy informacje mogłyby złożyć się na odrębną monografię dotyczącą mowy osób niepełnosprawnych intelektualnie.

Rozdział VII pt. *Umiejętność pisania i czytania w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną* ujmuje następujące problemy szczegółowe: przyczyny trudności w czytaniu i pisaniu w grupie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, przebieg procesu nauki czytania w grupie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, zaburzenia umiejętności czytania u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, problemy w nauce pisania. Część ta, integrująca kompetencje Autorki z różnych dziedzin (językoznawstwo, psychologia, pedagogika specjalna, pedagogika korekcyjno-kompensacyjna), jest szczególnie istotna z perspektywy procesu kształcenia osób dotkniętych niepełnosprawnością intelektualną. Słusznie zostało podkreślone, iż przyczyn liczych trudności w opanowaniu umiejętności czytania i pisania w tej grupie można upatrywać w ograniczeniach i specyfice funkcjonowania poznawczego, ale też w opóźnieniach w rozwoju mowy i jej nieprawidłowościach, a ponadto w zaburzeniach analizatorów słuchowego i wzrokowego oraz funkcji percepcyjno-motorycznych (por. Kaczorowska-Bray 2017a, Kaczorowska-Bray 2017b).

Rozdział VIII pt. *Zmiany w funkcjonowaniu osób z niepełnosprawnością intelektualną zachodzące wraz z wiekiem* rzuca zupełnie nowe światło na przestrzeń oligofrenopedagogiki i oligofrenologopedii. Wykorzystując m.in. swe kompetencje gerontologopedyczne i gerontolingwistyczne (por. np. Milewski, Kaczorowska-Bray 2014), Autorka uzmysławia czytelnikowi, iż problemy osób niepełnosprawnych intelektualnie nie kończą się wraz z ich wejściem w dorosłe życie i dotyczą często kwestii językowych. Bez wątplenia – jak zauważa Badaczka – osoby dorosłe z niepełnosprawnością intelektualną żyją dłużej i częściej niż niegdyś, dożywają starości, jednak notowane w nich procesy (zarówno te towarzyszące zmianom fizjologicznym, jak i patologicznym) zachodzące wraz z wiekiem wpływają na ich funkcjonowanie intelektualne i komunikację z otoczeniem. Wyrażam

przekonanie, iż rozdziałowi VIII monografii można nadać status prekursorskiego w stosunku do interdyscyplinarnej subdyscypliny, którą roboczo można nazwać gerontooligologopedią lub gerontooligolingwistyką, a która integrować powinna wybrane wątki gerontologii, gerontologopedii, oligofrenopedagogiki, oligofrenopsychiatrii i oligofrenologopedii. Bez wątpienia dojrzałe i starsze osoby niepełnosprawne intelektualnie zasługują – nie tylko z poznawczego punktu widzenia – na pogłębione studia w ramach specyficznie profilowanej lingwistyki stosowanej.

Rozdział IX, metodologiczny, to kluczowy fragment monografii. Część ta została opracowana wzorcowo. Bez tak ujętego rozdziału metodologicznego niemożliwe byłoby dokonanie analizy i deskrypcji zebranego materiału badawczego, co stanowi przedmiot kolejnych rozdziałów. Rozdział składa się z następujących podrozdziałów: 9.1. *Ustalenia terminologiczne*; 9.2. *Cele badań*; 9.3. *Etapy postępowania badawczego i badań empirycznych*; 9.4. *Przebieg badań*; 9.5. *Charakterystyka badanych*. W rozdziale tym m.in. wyjaśniono następujące terminy: *mowa*, *komunikacja językowa* (za Grabiasem), *wypowiedzenie* (za Grzegorzcykową), *wyraz* (za Jołdowskim) z rozróżnieniem na *wyrazy tekstowe*, *gramatyczne* i *leksemy* (za Laskowskim), opisano międzywyrazowe związki akomodacyjne i nieakomodacyjne (za Łuczyńskim), uściślając cele badań i antycypując treść pozostałych rozdziałów: 1. określono liczbę wyrazów tekstowych, wykorzystanych przez badanych oraz liczbę skonstruowanych wypowiedzeń, co pozwoliło na obliczenie średniej długości wypowiedzenia budowanego przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i o rozwoju typowym; 2. ustalono różnice zaistniałe między grupami w częstości występowania wypowiedzeń werbalnych i niewerbalnych; 3. określono stopień złożoności gramatycznej tworzonych przez badanych tekstów (odwołano się tu do analizy podstawowych struktur fleksyjno-składniowych, opartej na obserwacji form fleksyjnych i połączeń wyrazowych w obrębie wypowiedzenia), dzieląc liczbę wyrazów tekstowych, budujących daną wypowiedź, przez liczbę związków składniowych, w które wyrazy te wchodziły, uzyskano tzw. *wskaźnik nasycenia tekstu składnią* (za Łuczyńskim). Kończąc tę partię, Badaczka: 1. Zaznacza, iż w pracy nie zajmowano się oceną poprawności gramatycznej wypowiedzi dziecięcych¹. 2. Dokładnie charakteryzuje założenia i stadia analizy statystycznej zebranego materiału. Ponadto w rozdziale szczegółowo opisano etapy postępowania badawczego i badań empirycznych. Objęły one: analizę dokumentacji psychologiczno-pedagogicznej, pozyskanie materiału empirycznego w toku badań terenowych oraz przygotowanie materiału do analizy (tu: badania indywidualne dzieci z grupy badanej i kontrolnej, podczas których dokonywano nagrań próbek mowy dzieci; transkrypcja nagranych tekstów), analizę i interpretację zebranego materiału empirycznego. Pozyskiwanie, transkrypcja i analiza materiału trwały aż 10 lat. Zważywszy na olbrzymią ilość zebranych danych (3900 minut nagrań, 1284 strony deskrypcji, 69992 wyrazów tekstowych oraz 20429 wypowiedzeń) i osobiste ich dokonywanie, nie powinno to budzić żadnych wątpliwości. Sama procedura pozyskiwania wypowiedzi dziecięcych składała się z trzech stadiów: Próba pierwsza – jej celem było sprowokowanie dziecka do dłuższej, samodzielnej wypowiedzi. Zadaniem badanego było opisanie przedstawionej ilustracji, prezentującej wiejskie gospodarstwo. Próba druga badania miała charakter rozmowy ukierunkowanej przez badającego. Badanemu zadawano pytania, dotyczące tego, co dzieje się na planszy wykorzystanej w próbie poprzedniej. Każdemu dziecku zadawano taki sam zestaw pytań. Próba trzecia – zadaniem badanego było ułożenie, a później opowiedzenie o tym, co dzieje się na dwóch historyjkach obrazkowych. Próba I i oba zadania próby trzeciej miały sprowokować dziecko do tworzenia wypowiedzi monologicznej, natomiast próba II wprowadzała sytuację dialogu. Podrozdział ostatni dotyczy charakterystyki badanej populacji – składu grupy osób niepełnosprawnych oraz grupy kontrolnej. Na szczególne podkreślenie zasługuje liczebność grup – ogółem 396 dzieci (grupę badaną stanowiło 240 dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, zaś grupę kontrolną 156 uczniów szkół masowych oraz przedszkoli)².

¹ To słuszne rozwiązanie, jeszcze wyraźniej odsłaniające nowatorstwo przedłożonego ocenie opracowania.

² Doceniając wysiłek Autorki i jej rozmach badawczy, trzeba przypomnieć, iż zgodnie z zasadami badań pedagogicznych, „próba o liczbie jednostek nie mniejszej niż 100 to próba duża” (Pilch, Bauman 2010, 129–130).

Rozdział X, noszący tytuł *Wyrazy tekstowe i wypowiedzenia w mowie dzieci grupy badawczej i kontrolnej*, składa się z dwóch podrozdziałów. W pierwszym przedstawiono wyniki badań dotyczące wyrazów tekstowych i średniego ich użycia w wypowiedziach grup objętych badaniem (tu porównano dzieci z niepełnosprawnością intelektualną stopnia znacznego a 4- i 5-latki o rozwoju typowym, dzieci z niepełnosprawnością intelektualną stopnia umiarkowanego a 6-, 7- i 8-latki o rozwoju typowym, dzieci z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego a 9- i 10-latki o rozwoju typowym, dokonano też oceny średniego użycia wyrazów tekstowych przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w poszczególnych próbach badania). W drugim skupiono się na czasowniku, analizując jego użycie w wypowiedziach. I tu, analogicznie do podrozdziału pierwszego, zestawiano wyniki uzyskane w poszczególnych stopniach niepełnosprawności z odpowiednimi – zgodnie z zasadą *Mental Age* (analizę danych przeprowadza się dla grup o porównywalnym wieku umysłowym) – zebranymi w grupach kontrolnych. Tę partię rozdziału kończą dane dotyczące średniego użycia czasowników przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w poszczególnych próbach badania.

Uzyskane wyniki badań, przetworzone statystycznie, pozwoliły sformułować wiele wniosków o ważnych konsekwencjach logopedycznych, a nawet dydaktycznych. I tak podsumowując podrozdział pierwszy dotyczący średniego użycia wyrazów, Autorka m.in. konkluduje: 1. W grupie z niepełnosprawnością intelektualną wartość tej zmiennej wzrasta wraz z możliwościami intelektualnymi badanych. 2. W grupie o rozwoju typowym wartość średniej wzrasta wraz z wiekiem badanych. 3. Najwyższe wartości średniego użycia wyrazów tekstowych zanotowano w przypadku zadawania pytań. 4. Najmniejsze różnice w średnim użyciu wyrazów tekstowych zanotowano, porównując dane zebrane w grupie o niepełnosprawności znacznej i dzieci przedszkolnych. 5. Długość życia i czas zbierania doświadczeń językowych nie wpłynął na osoby niepełnosprawne w stopniu znacznym na umiejętność budowania dłuższej wypowiedzi. 6. Największe różnice w badanej zmiennej pojawiły się w porównaniu grupy z niepełnosprawnością umiarkowaną oraz 6-, 7- i 8-latków o rozwoju typowym. Średnie użycie wyrazów tekstowych należy uznać w tej grupie za znacząco poniżej oczekiwań. Podsumowując tę część badań, Autorka uznaje, że średnie użycie wyrazów tekstowych uznać można za cechę różnicującą grupę badanych z niepełnosprawnością umiarkowaną i lekką a grupami kontrolnymi dzieci o rozwoju typowym w zbliżonym wieku umysłowym.

Podrozdział II, mający wykazać różnice między grupami dzieci objętych badaniem poprzez odwołanie się do dwóch zmiennych (średniego udziału procentowego czasowników w grupie wszystkich wyrazów odmiennych oraz średniego użycia czasownika przez dziecko), rozpoczyna się uzasadnieniem celowości badania frekwencji czasowników w wypowiedziach. Zbierając wnioski z podrozdziału drugiego, Katarzyna Kaczorowska-Bray stwierdza m.in.: 1. Określenie udziału procentowego czasowników w ogólnej liczbie wyrazów odmiennych, użytych przez badanych łącznie we wszystkich próbach badania, pozwoliło na stwierdzenie, że był on znacząco niższy dla dzieci z NI³ niezależnie od jej stopnia niż dla grupy kontrolnej badanych o RT⁴, dobranych w zależności od wieku umysłowego. 2. Badani z niepełnosprawnością znaczną wykorzystali w swoich wypowiedziach znacznie mniej czasowników, niż można byłoby oczekiwać od dziecka na danym poziomie wieku umysłowego. 3. Średnie użycie czasownika przez dziecko okazało się być zmienną w sposób dość precyzyjny różnicującą porównywane grupy.

Rozdział XI pt. *Wypowiedzenia w mowie dzieci grupy badawczej i kontrolnej* składa się z trzech podrozdziałów. Pierwszy dotyczy średniej liczby wypowiedzi w wypowiedziach badanych grup, drugi – średniej długości wypowiedzenia budowanego przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i uczniów o rozwoju typowym, trzeci – wypowiedzi niewerbalnych w wypowiedziach badanych. W każdym z nich zestawiano wyniki uzyskane w poszczególnych stopniach niepełnosprawności z odpowiednimi zebranymi w grupach kontrolnych. Najważniejszy wniosek

³ NI – niepełnosprawność intelektualna.

⁴ RT – rozwój typowy.

z podrozdziału pierwszego Autorka formułuje następująco: w przypadku dzieci z niepełnosprawnością znaczną uznać można, że liczba wypowiedzeń jest na poziomie porównywalnym do grupy kontrolnej. Z kolei najważniejsze wnioski z podrozdziału drugiego, w którym średnią długość wypowiedzenia obliczono, określając stosunek liczby wyrazów tekstowych do liczby wypowiedzeń, zostały ujęte następująco: 1. Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną budowały wypowiedzenia krótsze niż badani o rozwoju typowym, tym samym średnia długość budowanych przez badanych wypowiedzeń jest cechą różnicującą obie duże grupy. 2. Średnia długość wypowiedzenia, niezależnie od zadania stawianego przed badanymi, wzrasta wraz z możliwościami intelektualnymi. Ogólny wniosek z badań opisanych w podrozdziale trzecim został sformułowany przez gdańską Badaczkę następująco: wyniki przeprowadzonych badań i ich analiza statystyczna potwierdziły, że grupa dzieci z niepełnosprawnością intelektualną istotnie częściej wykorzystuje w swoich wypowiedziach wypowiedzenia niewerbalne, których użycie jest znacząco wyższe niż w przypadku badanych w normie intelektualnej o zbliżonym wieku umysłowym. Wniosek ten, intuicyjnie zakładany przez terapeutów mowy i oligofrenopedagogów, zyskał uwierzytelnienie empiryczne i statystyczne.

W rozdziale XII, zatytułowanym *Leksemy w wypowiedziach badanych grup dzieci*, chcąc porównać wielkość zasobu słownikowego badanych i jego zróżnicowanie, wyodrębniono poszczególne leksemy (wyrazy słownikowe) – abstrakcyjne jednostki systemu gramatyczno-semantycznego, reprezentowane w tekście przez różne formy gramatyczne w przypadku leksemów odmiennych. Porównań dokonywano, analogicznie do rozdziałów wcześniejszych, zestawiając wyniki uzyskane w poszczególnych stopniach niepełnosprawności z odpowiednimi zebranymi w grupach kontrolnych. Ponadto opisano leksemy w wypowiedzeniach dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w poszczególnych próbach badania oraz zwrócono szczególną uwagę na leksemy czasownikowe. Wybrane wnioski z tego rozdziału można ująć następująco: 1. Też o mniejszym zasobie słownikowym, którym dysponują dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, udało się bezspornie potwierdzić w przypadku grup z niepełnosprawnością umiarkowaną i lekką. 2. Porównywane grupy różniły się średnią liczbą użytych leksemów czasownikowych. Badani z niepełnosprawnością umiarkowaną i lekką wykazali się znacząco mniejszą ich różnorodnością niż dobrane wiekiem umysłowym grupy kontrolne o rozwoju typowym. 3. Największe różnice w średniej liczbie użytych leksemów w stosunku do dzieci o rozwoju typowym o odpowiednio dobranym wieku umysłowym w średniej liczbie użytych leksemów pojawiły się dla grupy o niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym.

Rozdział XIII, ostatni, noszący tytuł *Współczynnik nasycenia składnią jako wyznacznik złożoności gramatycznej tekstów dziecięcych*, to swoista polemika z jedną z najbardziej utrwalonych tez oligofrenologopedii mówiącej o tym, iż wraz z pogłębianiem się niepełnosprawności intelektualnej struktura wypowiedzi tworzonych przez takie osoby ubożeje. Analizy porównawczej dokonano, analogicznie do rozdziałów wcześniejszych, zestawiając wyniki uzyskane w poszczególnych stopniach niepełnosprawności z odpowiednimi zebranymi w grupach kontrolnych. Dwie ostatnie partie rozdziału dotyczą średniego użycia wyrazów tekstowych w wypowiedziach dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w poszczególnych próbach badania oraz oceny współczynnika nasycenia składnią w wypowiedziach dzieci.

Aby wnioskować o złożoności gramatycznej wypowiedzi, Autorka odwołała się do analizy frekwencji związków międzywyrazowych występujących w obrębie wypowiedzeń dziecięcych. To rozwiązanie słuszne. Aby je zrealizować, analizując zebrane dane, wyodrębniono w tekstach dziecięcych wszystkie skonstruowane przez badanych związki wyrazowe, określono ich liczbę oraz udział procentowy związków podmiotu i orzeczenia, zgody, rządu i przynależności. Obliczono także średnią liczbę związków wyrazowych zbudowanych przez badanych w danej próbie i określono, czy zaistniały różnice między porównywanymi grupami mają charakter istotny statystycznie. Z kolei badając gramatyzację, wykorzystano współczynnik nasycenia składnią (Łuczyński 2015), który uzyskuje się, dzieląc liczbę wyrazów tekstowych, budujących daną wypowiedź, przez liczbę związków składniowych, w które wyrazy te wchodzi. Im niższa jest wartość uzyskanego wskaźni-

ka, tym większy udział związków składniowych w tekście, co można uznać za wyższy poziom złożoności wypowiedzi (Łuczyński 2015, 59).

Najważniejsze wnioski z tej części badań Autorka formułuje następująco: 1. Dzieci niepełnosprawne intelektualnie wykorzystywały średnio znacząco mniej związków wyrazowych niż dobrani wiekiem umysłowym badani o rozwoju typowym. We wszystkich przeprowadzonych próbach zaistniałe między porównywanymi grupami różnice były przy tym statystycznie istotne; 2. We wszystkich próbach średnia wartość współczynnika nasycenia składnią była wyższa dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, niezależnie od jej stopnia, niż dla grupy kontrolnej w zbliżonym wieku umysłowym, co dało podstawy do stwierdzenia, że poziom gramatyzacji tekstów osób z niepełnosprawnością intelektualną jest niższy.

Wnioski i podsumowanie to ostatnia z merytorycznych partii monografii. W sposób syntetyczny Autorka zebrała tu najważniejsze informacje dotyczące pracy. Podkreślono m.in., iż w badaniach skupiono uwagę na trzech zasadniczych problemach, a mianowicie długości wypowiedzi tworzonych przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, bogactwie zasobu słownictwa czynnego oraz umiejętności budowania związków wyrazowych, co uznano za wskaźnik poziomu gramatyzacji tekstu. Bez wątplenia ta część pracy jest niezbędna. Przy takim nasyceniu opracowania danymi, wynikami badań i analiz statystycznych ta „książka w pigułce” bardzo ułatwia lekturę. W części tej Badaczka dokonała również krytycznej oceny wykorzystanego narzędzia diagnostycznego – trzech prób. To zabieg zasługujący na uznanie.

Recenzowana monografia Katarzyny Kaczorowskiej-Bray to – moim zdaniem – najważniejsze opracowanie z zakresu oligofrenologii, jakie ukazało się w Polsce. Jego ściśle lingwistyczny charakter, zakrojone na szeroką skalę badania i analizy statystyczne, uzyskane wyniki oraz precyzyjna argumentacyjna wyniosły polską oligofrenologię na najwyższy światowy poziom.

Dr hab. Mirosław Michalik

Profesor Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

BIBLIOGRAFIA

- Grabias S., 1997, *Mowa i jej zaburzenia*, „*Audiofonologia*”, 10, s. 9–36.
- Grzegorzycowa R., 2006, *Wykłady z polskiej składni*, Warszawa.
- Jodłowski S., 1976, *Podstawy składni polskiej*, Warszawa.
- Kaczmarek L., 1977, *Rewalidacja dzieci i młodzieży z zaburzeniami mowy*, [w:] *Pedagogika rewalidacyjna*, red. A. Hulek, Warszawa, s. 284–302.
- Kaczorowska-Bray K., 2014, *Biologiczne podłoże zaburzeń mowy u osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Biomedyczne podstawy logopedii*, red. S. Milewski, J. Kuczkowski, K. Kaczorowska-Bray, Gdańsk, s. 263–285.
- Kaczorowska-Bray K., 2017a, *Zaburzenia czytania u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i umiarkowanym*, [w:] *Zaburzenia komunikacji pisemnej*, red. A. Domagała, U. Mirecka, Gdańsk, s. 363–397.
- Kaczorowska-Bray K., 2017b, *Zaburzenia pisania u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i umiarkowanym*, [w:] *Zaburzenia komunikacji pisemnej*, red. A. Domagała, U. Mirecka, Gdańsk, s. 398–415.
- Komender J., 2002, *Upośledzenie umysłowe – niepełnosprawność umysłowa*, [w:] *Psychiatria*, red. A. Bilikiewicz, S. Pużyński, J. Rybakowski, J. Wciórka, tom II, Wrocław, s. 617–644.
- Komender J., 2004, *Upośledzenie umysłowe – niepełnosprawność umysłowa*, [w:] *Psychiatria dzieci i młodzieży*, red. I. Namysłowska, Warszawa, s. 92–109.

- Laskowski R., 1984, *Podstawowe pojęcia morfologii*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, red. R. Grzegorzczkowska, R. Laskowski, H. Wróbel, Warszawa, s. 9–59.
- Łuczynski E., 2015, *Badanie kompetencji gramatycznej osób z zaburzeniami mowy*, [w:] *Metodologia badań logopedycznych z perspektywy teorii i praktyki*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, Gdańsk, s. 56–64.
- Maulik, P.K., Harbour, C.K., 2011, *Epidemiology of intellectual disability*, [w:] *International encyclopedia of rehabilitation*, red. J.H. Stone, M. Blouin, [<http://cirrie.buffalo.edu/encyclopedia/en/article/144/>].
- Milewski S., Kaczorowska-Bray K., 2014, *Czy jest potrzebna gerontologopedia? Późna dorosłość z perspektywy logopedycznej*, [w:] *Diagnoza i terapia logopedyczna osób dorosłych i starszych*, red. M. Michalik, „Nowa Logopedia”, t. 5, Kraków, s. 13–26.
- Nasierowski T., 2001, *Zarys dziejów psychiatrii. Kierunki w psychiatrii*, [w:] *Psychiatria. Podręcznik dla studentów medycyny*, red. A. Bilikiewicz, Warszawa, s. 23–42.
- Ołtuszewski W., 1905, *Szkic nauki o mowie i jej zboczeniach*, Warszawa.
- Pilch T., Bauman T., 2010, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa.
- Radochoński M., 2001, *Podstawy psychopatologii dla pedagogów*, Rzeszów.
- Strzyżewska R., 2005, *Diagnostyka psychologiczna w pediatrii*, [w:] *Norma kliniczna w pediatrii*, red. M. Krawczyński, Warszawa, s. 60–79.
- Tarkowski Z., 2005, *Mowa osób upośledzonych umysłowo i jej zaburzenia*, [w:] *Podstawy neurologopedii. Podręcznik akademicki*, red. T. Gałkowski, E. Szelaż, G. Jastrzębowska, Opole, s. 553–606.
- Wald, I., Stomma, D., 1987, *Upośledzenie umysłowe*, [w:] *Psychiatria wieku rozwojowego*, red. A. Popielarska, Warszawa, s. 185–195.
- Wyczęsany J., 2005, *Pedagogika upośledzonych umysłowo: wybrane zagadnienia*, Kraków.
- Zasępa E., 2016, *Osoba z niepełnosprawnością intelektualną. Procesy poznawcze*, Kraków.
- Zawiślak A., 2010, *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*, Kraków.