

Zdzisław M. Kurkowski

Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego UMCS
Lublin
Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu
Warszawa

Proces porozumiewania się w interakcjach: matka—niesłyszące dziecko

Communication as Interaction
between Mother and Her Hearing Impaired Child

Słowa kluczowe: porozumiewanie się, interakcja, dziecko niesłyszące.
Key words: communication, interaction, hearing impaired child.

Streszczenie

W pracy przedstawiono wyniki badań nad interakcjami zachodzącymi pomiędzy matkami i ich sześciolletnimi dziećmi z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu głębokim i znacznym, ze szczególnym uwzględnieniem zachowań językowych. Inicjatywa badanych dzieci do nawiązywania interakcji nie była zbyt częsta i należała w większości do dzieci z mniejszymi ubytkami słuchu, a także zależna była od osiągnięcia przez dziecko pewnego poziomu opanowania umiejętności komunikowania się — czy to językowego, czy też gestowo-mimicznego. Obserwując koordynację działań matki i dziecka, zauważono, iż przede wszystkim na podstawie interakcji przedmiotowej wokół mocnej linii działania dziecka dochodziło do dialogu między matką a dzieckiem. Dialog pojawiał się zazwyczaj wtedy, gdy występowały interakcje przedmiotowe: dziecko—matka wokół linii działania, której dotyczył temat konwersacji. W badaniach odnotowano bardzo zróżnicowane zachowania dzieci na zachowania językowe matek, ale stwierdzono również, iż matki nie zawsze reagowały adekwatnie na zachowania wokalno-werbalne swoich dzieci. Może to świadczyć o niewystarczającej komunikacyjnej sprawności matki w odniesieniu do dziecka z uszkodzonym narządem słuchu.

Summary

Result of studies on interaction between mothers and their six-years old children with profound and severe hearing loss have been presented. The author focused on language behaviour. The examined children have rarely shown initiative in communication. The initiative mainly depended on the child's level of language competence, their means of communication by gestures and mimics, and the degree of hearing loss. Observing coordination

of activities of the mother and child it has been noted that the dialogue between the mother and child was developing first based on object interaction. The dialogue was initiated when proceeded by a member of mother—child interactions related to the subject of conversation. The author report different reactions of children to their mother's language behaviour which was caused by insufficient communication skill of the mothers.

I. PRZEGLĄD BADAŃ

Porozumiewanie się językowe jest procesem związanym z ogółem działań partnerów i sytuacją, w jakiej się znajdują. Interesujące wydaje się podjęcie próby odpowiedzi na podstawowe w tym zakresie pytania: czy we wzajemnym oddziaływaniu matki i dziecka z uszkodzonym narządem słuchu (UNS) dochodzi do porozumiewania się językowego oraz w jaki sposób nawiązywane są interakcje oparte na zachowaniach językowych i jaką mają strukturę. Aby odpowiedzieć na te pytania, postanowiłem dokładnie zanalizować ogół zachowań matki i dziecka, tzn. ich strumienie aktywności oraz występujące między nimi zależności, zwracając szczególną uwagę na zachowania językowe.

W takiej interpretacji problemu na plan pierwszy wysuwa się identyfikowanie i opis faktów porozumiewania się między matką a dzieckiem. Jeśli jednak przyjmiemy, iż fakty te to zjawiska interakcji, równie pożądane stanie się prześledzenie ogółu zjawisk interakcyjnych między matką a dzieckiem z UNS, a także elementów mających z nimi bezpośredni związek — zachowań społecznie ukierunkowanych oraz ich wzajemnych powiązań. Ścisły związek między porozumiewaniem się językowym a innymi formami interakcji nie budzi zastrzeżeń w obserwacji dzieci słyszących [por. Bokus 1984; Shugar 1982]. Interesujące jest ustalenie, jak ten proces przebiega w zachowaniach społecznych z udziałem dziecka z zaburzonym słuchem.

Analizy dotyczące interakcji dzieci z UNS z osobami z najbliższego otoczenia prowadzone są rzadko. W literaturze polskiej nie prezentowano wyników badań poświęconych wyłącznie temu problemowi. Zagadnienie to jest raczej ogólnie omawiane przy okazji zajmowania się problemem wzajemnych relacji matki i dziecka z UNS.

W wielu pracach na temat rozwoju mowy dziecka kwestia interakcji zarówno werbalnej, jak i migowej jest często podkreślana i omawiana. Między innymi tacy autorzy, jak: S. Schmid-Giovannini [1980], A. van Uden [1970], D. Ling [1978], R. E. Stark [1977], H. Beebe [1978], M. T. Greenberg [1980], L. C. Thorson [1986], A. R. Lederberg [1981], D. Bouvet [1989] wskazują na sposoby nawiązywania interakcji werbalnych i niewerbalnych oraz uzasadniają konieczność realizowania ich w programach terapeutycznych. Ujęcia te oparte są na ogólnych obserwacjach i ocenach rezultatów działań terapeutycznych.

Nie brak doniesień naukowych oceniających zachowania interakcyjne dzieci głuchych. Część prac dotyczy porównania zachowań językowych dzieci słyszących i głuchych, w tym głównie głuchych posługujących się językiem migowym [Greenberg 1980; Corliss 1981; Brinich 1980; McKirdy, Blank 1982 i inni]. Autorzy ci podkreślają znaczne różnice ilościowe i jakościowe pomiędzy słyszącymi i głuchymi. Na przykład L. S. McKirdy i M. Blank [1982], oceniając zachowania językowe dzieci niesłyszących i słyszących w czasie 15 min zabawy, stwierdzili, iż diady dzieci głuchych zainicjowały średnio 27 zwrotów konwersacyjnych w języku migowym, podczas gdy słyszące diady — 57 zwrotów językowych. Różnica dotyczyła również jakości formułowanych wypowiedzi. Inicjacje dzieci głuchych, inaczej niż dzieci słyszących, miały charakter zobowiązań i ograniczały się do przedmiotów i wydarzeń percypowanych „tu i teraz”. Wypowiedzi ich zawierały nazwy osób i przedmiotów (ojciec, brat, krzesło itp.), wskazanie na miejsce (np. tam, do góry), opisywanie czynności (jeść, spać itp.), wskazanie na posiadanie (np. moje), wyrażenie negacji, prośby o informację (np. gdzie?). Autorzy stwierdzają, iż większość dzieci, które przebadali, nie opanowała jeszcze formalnego znaku i opierała się na samoregulującym się systemie językowym, tworzonym na podstawie bodźców z bezpośredniego otoczenia. Dzieci głuche miały ponadto większe trudności jako odpowiadający niż jako inicjatorzy. Nawet wtedy, kiedy same tworzyły interakcje, wykazywały znaczne trudności w odpowiadaniu na inicjacje partnera. Na podstawie badań wysunięto wniosek, iż dzieci głuche, nawet jeśli miały zdolność tworzenia symboli i pewnych znaków formalnych, to jednak wykazywały wyraźne ograniczenia w używaniu tych umiejętności w zachowaniach komunikacyjnych. Postawiono również istotne pytanie: czy osiągnięte przez te dzieci umiejętności językowe świadczą o wolniejszym tempie nabywania umiejętności komunikacyjnych czy też przedstawiają trwałe wzorce wymagający aktywnej interwencji?

Interesujące są porównania zachowań matek dzieci słyszących i niesłyszących, będących na tym samym poziomie językowym. T. G. Nienhuys, K. M. Horsborough i T. G. Cross [1985] porównali interakcje dialogowe pomiędzy 8 słyszącymi matkami i ich słyszącymi dwulatkami oraz 8 słyszącymi matkami i ich 5-letnimi niesłyszącymi dziećmi (uznano, że poziom językowy 5-letnich dzieci niesłyszących odpowiada poziomowi dwulatków słyszących). Obydwie grupy matek były zdecydowanie częściej inicjatorami interakcji niż ich dzieci (podwójna liczba inicjacji). Konwersacja w ramach diad z dziećmi niesłyszącymi była bardziej ograniczona niż w przypadku diad z dziećmi słyszącymi. Zdaniem wspomnianych autorów jest to związane z językowymi umiejętnościami dzieci głuchych. Matki dzieci głuchych cechuje również tendencja do zwracania się do swoich dzieci wypowiedziami o niższym poziomie kognitywnej złożoności. Do podobnej oceny poziomu

aktywności językowej matek i ich małych dzieci z uszkodzonym słuchem dochodzą inni autorzy [Althaus 1986; Connard, Kantor 1988; Cheskin 1981]. Między innymi A. Cheskin [1981], oceniając zachowania matek 1,6-2,1-letnich dzieci głuchych, stwierdza, iż matki te używają krótkich wypowiedzi o bardzo prostej budowie gramatycznej i ograniczonym słownictwie.

Osobny problem stanowi porozumiewanie się dwujęzyczne (migowe i mówione), które postulują i pozytywnie oceniają niektórzy badacze [Bouvet 1995; Kyle 1994; Schiff 1979; Greenberg, Marvin 1979 i inni]. Ten dość złożony problem interakcji dzieci dwujęzycznych, a także zagadnienie interakcji dzieci głuchych i ich niesłyszących rodziców wykraczają jednak poza ramy tej pracy.

II. BADANIA WŁASNE

W badaniach uczestniczyło 26 sześciolletnich dzieci z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu znacznym i głębokim oraz ich słyszące matki. Wszystkie dzieci były w normie intelektualnej. Na taśmie video zarejestrowano 15-minutowe interakcje matki i dziecka podczas ich wspólnych zajęć rewalidacyjnych.

Wykonane nagrania posłużyły do obserwacji strumieni aktywności matki i dziecka w potencjalnej sytuacji komunikacyjnej. Metodę analizy przejęto od B. Bokus [1983; 1984], która opracowała ją do diagnozy interakcji społecznych nawiązywanych przez dzieci. Analiza strumienia aktywności dziecka była przeprowadzana w synchronizacji z zachowaniami matki. Polegała ona przede wszystkim na zidentyfikowaniu zachowań społecznie ukierunkowanych (ZSU) w strumieniu aktywności dziecka na podstawie wcześniej wyróżnionych okresów trwania kontaktu między matką a dzieckiem oraz na wyodrębnieniu interakcji: matka—dziecko, ze szczególnym uwzględnieniem roli wypowiedzi w tworzeniu interakcji.

Przystępując do analizy wyników, zwrócono uwagę przede wszystkim na różną postać i siłę powiązania pomiędzy strumieniami aktywności matek i ich dzieci. Można wskazać na następujące sposoby współistnienia zachowań społecznie ukierunkowanych matki i dziecka:

- a) strumień aktywności wyraźnie oddzielone,
- b) aktywność jednego partnera zwrócona na działanie drugiego (to samo pole uwagi),
- c) występowanie kontaktu społecznego (wspólne pole uwagi),
- d) interakcje, czyli skoordynowane linie działania oraz dialog.

W aspekcie interesującego nas problemu analizy porozumiewania się językowego matek i dzieci z UNS oraz jego współzależności z zachowaniami przedmiotowymi i percepcyjnymi konieczne wydaje się zbadanie, czy za-

chodzą między matką a dzieckiem interakcje, jaki mają charakter, kto jest ich inicjatorem, jakie schematy koordynacji działań mają miejsce i jaką rolę pełnią zachowania werbalne. Interesować się będziemy głównie takim układem obserwowalnych zachowań obu partnerów, gdy będziemy mieli podstawę zakładać, że osoby te poprzez swoje zachowania w jakimś stopniu ustosunkowują się nawzajem do siebie, tzn. pewne obserwowalne zachowania jednej osoby pociągają za sobą obserwowalne zachowania drugiej [Bokus 1988].

1. Czas trwania i struktura czasowa interakcji

Czas interakcji między matką a dzieckiem mierzono w proporcji do ogólnej ilości czasu, przez jaki partnerzy przebywali razem. Łączny czas interakcji był sumą czasu trwania poszczególnych jednostek interakcji. Za wskaźnik interakcji (WI) przyjęto więc następujący iloraz [por. Shugar 1982]: $WI = \frac{\text{czas interakcji}}{\text{łączny czas sesji}}$.

U wszystkich badanych dzieci występowała interakcja z matką. Wskaźnik interakcji był jednak znacznie zróżnicowany w badanej grupie — od 0,184 do 0,923.

Zestawiając wyniki widzimy, że różnice WI pomiędzy poszczególnymi diadami są bardzo duże. Tylko 4 diady (15%) uzyskały poziom bardzo wysoki, 7 (27%) — wysoki. Łącznie stanowi to 42%. Średni wskaźnik uzyskało również 42% badanych, niski i bardzo niski — 16%.

Jednostki interakcji trwały na ogół w granicach 20-60 sek. Przeważały jednak interakcje krótsze niż dłuższe (w stosunku do przyjętej średniej 40 sek.). Najkrótsze interakcje odnotowano w diadzie 6, najdłuższe w diadzie 16 (por. tab. 2).

Łączny czas interakcji dla poszczególnych par układał się od 2'16'' do 13'06''. Jednakże prawie połowa par pozostawała w interakcji w granicach 6-9 min. (zob. tab. 1 i 2).

Zaznaczyły się istotne różnice między grupą dzieci z głębokim i znacznym ubytkiem słuchu. W grupie dzieci z głębokimi ubytkami średni czas interakcji był krótszy. Wynosił on 18 sek., podczas gdy w drugiej grupie — 23,5 sek. Porównując z wynikami uzyskanymi przez Shugar [1982] w badaniach nad interakcjami: dziecko słyszące—osoba dorosła, można wnioskować, iż badane 6-letnie dzieci z UNS tworzyły z matkami interakcje odpowiadające pod względem struktury czasowej interakcjom słyszących dzieci młodszych (3-4-letnich), z tym że dzieci z głębokim ubytkiem słuchu miały średni czas jeszcze krótszy.

Tab. 1. Wskaźnik i ranga interakcji: matka—dziecko z UNS

Czas	WI	Liczba diad	Ranga	
0-1	0,000-0,066	0		
1-2	0,067-0,133	0	bardzo niska	4%
2-3	0,134-0,200	1		
3-4	0,201-0,266	1		
4-5	0,267-0,333	0	niska	12%
5-6	0,334-0,400	2		
6-7	0,401-0,466	4		
7-8	0,467-0,533	3	średnia	42%
8-9	0,534-0,600	4		
9-10	0,601-0,666	3		
10-11	0,667-0,733	2	wysoka	27%
11-12	0,734-0,800	2		
12-13	0,801-0,866	3		
13-14	0,867-0,933	1	bardzo wysoka	15%
14-15	0,934-1,000	0		

2. Proces nawiązywania interakcji przez matki i ich dzieci z UNS

Interesujące może być prześledzenie, w jaki sposób dochodzi do interakcji, który z partnerów wykonuje krok inicjujący oraz jakie ZSU zapoczątkowują interakcje — wydaje się, że inicjatywa będzie należała do matek, gdyż matki dodatkowo zostały zachęcane przez badającego do aktywnego współdziałania i dialogu z dzieckiem. Sytuacja ta nie odbiega jednak od codziennych domowych kontaktów między matką a dzieckiem, w których to matka zgodnie z zaleceniami terapeutycznymi powinna wykazywać się znaczną aktywnością.

Przypuszczenia te potwierdzają uzyskane wyniki badań (zob. tab. 3). Zdecydowanie to matki rozpoczynają większość interakcji. Inicjatywa dziecka nie jest zbyt częsta i średnio nie przekracza 12% ogółu interakcji. Częściej inicjatorami interakcji były dzieci ze znacznym UNS, chociaż i w grupie dzieci z głębokim UNS było dwoje z dużą inicjatywą w tym zakresie. Cztero dzieci, u których zarejestrowano zerową inicjatywę, należało do grupy dzieci z głębokimi ubytkami słuchu. W jednym przypadku był to chłopiec, który zdecydowanie realizował własną linię działania, a matka, nie podejmując współdziałania po linii jego aktywności, mocno preferowała działania własne i napotykała coraz silniejszą dezaprobatę dziecka

Tab. 2. Średnia długość oraz liczba interakcji w poszczególnych diadach: matka—dziecko z UNS

UNS	Diada	Średni czas trwania (jednostki interakcji w sek.)	Liczba interakcji	Łączny czas trwania interakcji	% ogólnego czasu
Głębokie	1	27,6	20	9'12"	61,3
	2	26,4	22	9'41"	64,6
	3	20,7	26	8'59"	59,9
	4	16,0	31	8'15"	55,0
	5	15,2	29	7'21"	49,0
	6	12,6	17	3'34"	23,8
	7	23,3	32	12'26"	82,9
	8	13,5	30	6'44"	44,9
	9	20,6	16	5'31"	36,8
	10	18,1	24	7'14"	48,2
	11	14,9	22	6'27"	43,0
	12	19,1	38	12'04"	80,4
	13	21,6	10	2'16"	14,7
Znaczne	14	24,6	16	6'34"	37,1
	15	33,7	20	11'13"	74,8
	16	37,4	17	10'36"	70,7
	17	26,5	18	7'58"	53,1
	18	24,6	32	13'06"	87,3
	19	26,1	28	12'11"	81,2
	20	31,0	16	8'16"	55,1
	21	26,7	19	8'28"	56,4
	22	15,8	24	6'19"	42,1
	23	17,7	31	9'09"	61,0
	24	29,9	21	10'29"	69,9
	25	24,9	27	11'13"	74,8
	26	17,9	18	5'23"	35,9

(diada 13). Również dwoje dzieci z tej grupy było wyraźnie podporządkowanych dyrektywnym zachowaniom matek, które nie pozwalały dzieciom na żadną inicjatywę. Także kolejne dziecko w tej grupie z niskim wskaźnikiem inicjatywy w nawiązywaniu kontaktu mogło mieć trudności wynikające z jego dużej niezaradności ruchowej, a tym samym z pewną, prawdopodobnie konstytucjonalnie uwarunkowaną, ospałością. We wszystkich tych przypadkach słaba inicjatywa dziecka do nawiązywania interakcji korelowała ze stosunkowo niskim wskaźnikiem interakcji. Tylko w przypadku dzieci silnie podporządkowanych matkom WI był na poziomie średnim.

Stosunkowo wysoki wskaźnik inicjatywy zanotowano w 5 przypadkach. Były to dzieci o wysokim i bardzo wysokim poziomie interakcji. Znamienne

Tab. 3. Udział dziecka z UNS i matki w inicjowaniu interakcji

UNS	Diada	Zachowania matek otwierających interakcję		Zachowania dzieci otwierających interakcję		Ogółem liczba interakcji	
		liczba	%	liczba	%	liczba	%
Głębokie	1	12	60,0	8	40,0	20	100
	2	19	86,4	3	13,6	22	100
	3	21	80,8	5	19,2	26	100
	4	31	100,0	0	0,0	31	100
	5	26	89,7	3	10,3	29	100
	6	17	100,0	0	0,0	17	100
	7	18	56,3	14	43,8	32	100
	8	26	86,7	4	13,3	30	100
	9	16	100,0	0	0,0	16	100
	10	22	91,7	2	8,3	24	100
	11	21	95,5	1	4,5	22	100
	12	26	68,4	12	31,6	38	100
	13	10	100,0	0	0,0	10	100
Znaczne	14	12	75,0	4	25,0	16	100
	15	16	80,0	4	20,0	20	100
	16	14	82,4	3	17,6	17	100
	17	13	72,2	5	27,8	18	100
	18	22	68,8	10	31,3	32	100
	19	16	57,1	12	42,9	28	100
	20	13	81,3	3	18,8	16	100
	21	12	63,2	7	36,8	19	100
	22	13	54,2	11	45,8	24	100
	23	23	74,2	8	25,8	31	100
	24	16	76,2	5	23,8	21	100
	25	16	59,3	11	40,7	27	100
	26	12	66,7	6	33,3	18	100

jest, iż dwoje spośród nich było dziećmi aktywnie posługującymi się gestami w komunikowaniu się z matką, a gestowe ZSU były zachowaniami inicjującymi interakcję. Z kolei dwoje dzieci — to osoby należące do grupy z najbogatszą aktywnością językową. W ich przypadku zachowania przedmiotowe inicjowały interakcje. Dzieci z tej grupy osiągały również dłuższy średni czas interakcji.

Zależności powyższe nie potwierdziły się w pozostałej grupie dzieci. Odnotowano przypadek dziewczynki (diada 22) ze stosunkowo dużą inicjatywą (prawie 45%), lecz jednocześnie występował tu niski wskaźnik interakcji i bardzo krótki średni czas jej trwania. Natomiast troje dzieci z wysokim wskaźnikiem interakcji miało z kolei bardzo małą inicjatywę.

Tab. 4. Zachowania społecznie ukierunkowane dziecka z UNS otwierające interakcje

UNS	Diada	Działania przedmiotowe		Gesty, dotyk		Zachowania głosowe		Zachowania przedmiotowo-gestowe		Zachowania przedmiotowo-głosowe		Zachowania przedmiotowo-werbalne		Ogółem
		liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	
Głębokie	1	6	75,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	25,0	0	0,0	8
	2	2	66,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	33,3	0	0,0	3
	3	2	40,0	1	20,0	0	0,0	0	0,0	2	40,0	0	0,0	5
	4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	5	1	33,3	1	33,3	0	0,0	1	33,3	0	0,0	0	0,0	3
	6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	7	4	28,6	0	0,0	1	7,1	2	14,3	7	50,0	0	0,0	14
	8	2	50,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0	4
	9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	10	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2
	11	1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1
	12	3	25,0	3	25,0	0	0,0	5	41,7	1	8,3	0	0,0	12
	13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
Znaczne	14	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
	15	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
	16	3	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3
	17	3	60,0	0	0,0	1	20,0	0	0,0	1	20,0	0	0,0	5
	18	5	50,0	0	0,0	0	0,0	1	10,0	2	20,0	2	20,0	10
	19	8	66,7	0	0,0	0	0,0	2	16,7	1	8,3	1	8,3	12
	20	3	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3
	21	5	71,4	0	0,0	0	0,0	2	28,6	0	0,0	0	0,0	7
	22	8	72,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	27,3	0	0,0	11
	23	6	75,0	0	0,0	0	0,0	2	25,0	0	0,0	0	0,0	8
	24	4	80,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	20,0	0	0,0	5
	25	7	63,6	0	0,0	1	9,1	0	0,0	1	9,1	2	18,2	11
	26	4	66,7	0	0,0	0	0,0	2	33,3	0	0,0	0	0,0	6
Ogółem	87		6		3		17		23		5		141	

Podsumowując można stwierdzić, że wyższa ranga dziecka w roli inicjatora może wynikać z osiągnięcia pewnego poziomu opanowania umiejętności komunikowania się — czy to językowego, czy też gestowo-mimicznego.

Jak już wcześniej zauważono, ważne wydaje się wskazanie, które z ZSU służą dziecku do zainicjowania interakcji. Jak widzimy na podstawie tab. 4 głównie są to działania przedmiotowe i zachowania gestowe. Nie odnotowano żadnego przypadku, aby zachowaniem inicjującym było zachowanie werbalne.

Interesująco przedstawia się sytuacja ze strony matek. One, jako zdecydowanie aktywna strona nawiązująca interakcje, również posługują się

Tab. 5. Zachowania społecznie ukierunkowane matek otwierające interakcje

UNS	Diada	Niewerbalne				Niewerbalno- -werbalne		Werbalne		Ogółem
		działania przedmiotowe		gesty		liczba	%	liczba	%	
		liczba	%	liczba	%					
głębokie	1	2	16,7	2	8,3	8	66,7	0	0,0	12
	2	11	57,9	1	5,3	7	36,8	0	0,0	19
	3	12	57,1	3	14,3	6	28,6	0	0,0	21
	4	11	35,5	4	12,9	16	51,6	0	0,0	31
	5	0	0,0	8	30,8	18	69,2	0	0,0	26
	6	8	47,1	1	5,9	8	47,1	0	0,0	17
	7	2	11,1	0	0,0	15	83,3	1	5,6	18
	8	17	65,4	3	11,5	6	23,1	0	0,0	26
	9	10	62,5	2	12,5	4	25,0	0	0,0	16
	10	10	45,5	4	18,2	8	36,4	0	0,0	22
	11	12	57,1	4	19,0	5	23,8	0	0,0	21
	12	0	0,0	11	42,3	15	57,7	0	0,0	26
	13	4	40,0	0	0,0	6	60,0	0	0,0	10
znaczące	14	6	50,0	0	0,0	6	50,0	0	0,0	12
	15	3	18,8	0	0,0	10	62,5	3	18,8	16
	16	2	14,3	0	0,0	12	85,7	0	0,0	14
	17	8	61,5	1	7,7	4	30,8	0	0,0	13
	18	2	9,1	0	0,0	14	63,6	6	27,3	22
	19	1	6,2	0	0,0	11	68,8	4	25,0	16
	20	5	38,5	0	0,0	8	61,5	0	0,0	13
	21	6	50,0	0	0,0	6	50,0	0	0,0	12
	22	5	38,5	0	0,0	8	61,5	0	0,0	13
	23	16	69,6	1	4,3	6	26,1	0	0,0	23
	24	7	43,8	0	0,0	9	56,2	0	0,0	16
	25	4	25,0	0	0,0	10	62,5	2	12,5	16
	26	5	41,7	0	0,0	7	58,3	0	0,0	12
Ogółem		169		45		233		16		463

najczęściej gestem lub działaniem przedmiotowym w skutecznym nawiązaniu interakcji. Znamienne jest, iż w większości sytuacji fazę wyjściową stanowi zachowanie werbalne, lecz brak reakcji ze strony dziecka powoduje wybór przez matkę innego sposobu nawiązania kontaktu z dzieckiem. Czyni tak prawie połowa badanych matek. Bardzo często używają imienia dziecka w celu zwrócenia jego uwagi. Jedna trzecia matek wybiera inną strategię — najpierw posługuje się gestem, a dopiero w drugiej fazie słowami. Z kolei dla części matek włączenie się w aktywność przedmiotową dziecka stanowi sposób na nawiązanie kontaktu oraz interakcję z dzieckiem. Wciąganie dzieci we własną aktywność najczęściej nie prowadzi do skutecznego nawiązania interakcji.

3. Koordynacja linii działania — typy interakcji

Linie działania, inaczej linie aktywności, to zachowania zmierzające do osiągnięcia jakiegoś stanu końcowego, mające swój kierunek [Shugar 1982]. W przebiegu interakcji: matka—dziecko można wyodrębnić określone linie działania oraz wskazać na ich koordynacje.

W uzyskanym materiale badawczym dokonano szczegółowej analizy przebiegu i form koordynowania się linii działania dzieci z UNS i ich matek. Dało to podstawę do wyróżnienia — podobnie jak u dzieci w normie [zob. Shugar 1982] — następujących typów interakcji:

AWł — Aktywność własna: Inicjator wciąga partnera we własną linię działania i wokół tej linii toczy się dalsza interakcja (koordynacja).

APt — Aktywność partnera: Inicjator nie proszony włącza się w linię działania partnera. Interakcja toczy się wokół już istniejącej linii działania.

AWs — Aktywność wspólna: Inicjator albo proponuje jakąś nową linię działania dla obu partnerów, albo sam ją rozpoczyna. W tym wypadku zarówno inicjator, jak i partner zostawiają swoje linie działania po to aby móc konstruować nową, wspólną linię.

Di — Dialog: Inicjator skutecznie otwiera wymianę wypowiedzi na wspólny temat. Powstaje wtedy interakcja werbalna, a dotychczasowa linia działania na przedmiotach (o ile występuje) ma drugorzędne znaczenie lub zanika całkowicie.

WGe — Wymiana informacji za pomocą gestów.

Par — Działania paralelne: Partnerzy prowadzą obok siebie rozłączne linie działania, przy czym występują elementy wspólne (naśladowanie).

Rozpatrując interakcje, których inicjatorami były dzieci (zob. tab. 6), można stwierdzić wyraźną dominację interakcji typu AWł, polegającą na włączeniu matki we własną linię działania (92% interakcji inicjowanych przez dzieci). Najczęściej podstawą były linie mocne obejmujące działania, w które dziecko bardzo się angażowało i wykazywało duże zainteresowanie wykonywaną czynnością. Tego typu działania miały stosunkowo długi czasowo przebieg.

Występowanie mocnych linii działania w zachowaniach dzieci odnotowano u prawie połowy badanych (42%). U trojga z nich jedna linia działania wypełniała prawie cały rejestrowany okres aktywności dziecka. Związana była z wyraźnie określoną sytuacją: w pierwszym przypadku była to zabawa samochodami, w drugim lalkami, w trzecim polegała na przeglądaniu komiksu.

Tab. 6. Typy interakcji inicjowanych przez badane dzieci

UNS	Diada	AWI		APt		AWs		Di		WGe		Par		Ogółem
		liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	
Głębokie	1	8	22,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	8
	2	3	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3
	3	5	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5
	4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	100,0	0	0,0	3
	6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	7	13	92,9	1	7,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	14
	8	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
	9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
	10	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2
	11	1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1
	12	8	66,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	33,3	0	0,0	12
	13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
Znaczne	14	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
	15	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4
	16	3	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3
	17	5	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5
	18	8	80,0	2	20,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10
	19	11	91,7	1	8,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	12
	20	3	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3
	21	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	7
	22	11	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	11
	23	8	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	8
	24	5	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5
	25	10	90,9	1	9,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	11
	26	6	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	6
Ogółem	129		5		0		0		7		0		141	

Często realizowana przez dziecko mocna linia działania nie tylko stwarzała okazję do nawiązania interakcji z matką (typu AWI), ale również umożliwiała matce włączenie się w aktywność dziecka (interakcje typu APt). Dzieci nie czyniły przeszkód w przyłączeniu się do zabawy, a wręcz przeciwnie, obserwowano duże ożywienie w działaniu dziecka, co umożliwiało — wprawdzie na krótko i tylko w kilku przypadkach — realizację interakcji typu AWs jako współdziałania powstałego z połączenia dotychczasowej linii aktywności dziecka z zaproponowaną przez matkę formą aktywności. Na przykład (diada 16) w czasie sekwencji działań mających na celu „opiekę nad lalkami” matka, wykorzystując gest dziecka, iż lala „chce pić”, w książeczce, którą

wcześniej przeglądała, odnalazła obrazki z różnymi napojami i na ich podstawie objaśniała dziecku — słowami i gestami — ich nazwy oraz zastosowanie. Także w diadzie 10 widzimy, jak zabawa w układanie zwierzątek z elementów dała matce podstawę do działań mających na celu korektę artykulacji dźwięku (*k*) w izolacji i nagłosie.

Zatem przede wszystkim mocna linia działania była okazją do aktywności interakcyjnej dziecka, ale także umożliwiała matce nawiązanie z dzieckiem kontaktu oraz interakcji. Faktem jest, iż tego typu działania dzieci nie zostawiały matce czasu na zaproponowanie dziecku czegośkolwiek. Stwierdza to Shugar (1982) w swoich badaniach nad interakcjami: dziecko—osoba dorosła, a potwierdzają omawiane badania, lecz jednocześnie trzeba jeszcze raz zaznaczyć, iż mocne linie działania dziecka umożliwiały jednak matkom nawiązanie interakcji typu nie tylko APt, ale także Di, Ge i AWs. Wszystkie one stanowiły 21% wszystkich interakcji nawiązywanych przez matki.

Warte podkreślenia jest to, iż przede wszystkim na podstawie interakcji przedmiotowej wokół mocnej linii działania dziecka dochodziło do dialogu między matką a dzieckiem (91% dialogów wystąpiło w takiej sytuacji). Równie interesujące jest spostrzeżenie, iż dialog pojawiał się tylko wówczas, gdy występowało wiele interakcji przedmiotowych: dziecko—matka wokół linii działania, której dotyczył temat konwersacji. Wskazuje to na fakt, iż odnotowane dialogi mają przede wszystkim charakter sytuacyjny. Tego typu zachowania obserwujemy jedynie w grupie dzieci ze znacznymi ubytkami słuchu.

Na podstawie linii działania matki tylko w 6% pojawiał się dialog słowny, natomiast znacznie częściej niż na podstawie linii działania dziecka dochodziło do dialogu gestowego (w 78,1% na podstawie linii działania matki, w 21,9% — linii działania dziecka). Można sądzić, iż dziecko próbowało podejmować porozumiewania się słownego w sytuacji, gdy rzeczywistość była mu bardziej bliska (którą samo wybierało w działaniu i z którą stykało się wcześniej wielokrotnie). Natomiast gdy rzeczywistość była dziecku mniej znana, jak to ma miejsce w przypadku wskazania przez matkę na rozmaite zjawiska (obrazki, zabawki itp.) — dziecko w wymianie informacji chętniej posługiwało się gestami, które opanowało lepiej niż słowa. Dotyczy to przede wszystkim dzieci z głębokimi ubytkami słuchu.

Rozpatrując fakty interakcji od strony aktywności matek, widzimy również pewne prawidłowości. Matki, jak już zaznaczono, zdecydowanie częściej niż dzieci są inicjatorami interakcji (77,3%). Nawiązując je, co ciekawe, podobnie jak dzieci wciągają partnera we własną linię działania. Schemat AWI stanowił 54% wszelkich schematów strukturalnych jednostek, jakich matki używały do inicjowania interakcji, a także do inicjowania poszczególnych faz interakcji. Kolejny schemat (zob. tab. 7) stosowany przez matki to włączenie się w linię działania dziecka — APt (28%). Tylko w 4%

Tab. 7. Typy interakcji inicjowanych przez matki

UNS	Diada	AWł		APt		AWs		Di		WGe		Par		Ogółem
		liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	
Głębokie	1	7	58,3	3	25,0	0	0,0	0	0,0	2	16,7	0	0,0	12
	2	12	63,2	6	31,6	0	0,0	0	0,0	1	5,3	0	0,0	19
	3	16	76,2	2	9,5	0	0,0	0	0,0	3	14,3	0	0,0	21
	4	14	45,2	13	41,9	0	0,0	0	0,0	4	12,9	0	0,0	31
	5	11	42,3	1	3,9	0	0,0	0	0,0	14	53,8	0	0,0	26
	6	7	41,2	10	58,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	17
	7	9	50,0	6	33,3	2	11,1	1	5,6	0	0,0	0	0,0	18
	8	15	57,7	8	30,8	0	0,0	0	0,0	3	11,5	0	0,0	26
	9	10	62,5	4	25,0	0	0,0	0	0,0	2	12,5	0	0,0	16
	10	6	27,3	12	54,5	0	0,0	0	0,0	4	18,2	0	0,0	22
	11	10	47,6	7	33,3	0	0,0	0	0,0	4	19,0	0	0,0	21
	12	5	19,2	4	15,4	0	0,0	0	0,0	17	65,4	0	0,0	26
	13	9	90,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	10,0	0	0,0	10
Znaczne	14	7	58,3	5	41,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	12
	15	10	62,5	3	18,8	0	0,0	3	18,8	0	0,0	0	0,0	16
	16	13	92,9	1	7,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	14
	17	11	84,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	15,4	0	0,0	13
	18	7	31,8	6	27,3	3	13,6	6	27,3	0	0,0	0	0,0	22
	19	7	43,8	3	18,8	2	12,5	4	25,0	0	0,0	0	0,0	16
	20	6	46,2	7	53,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	13
	21	8	66,7	4	33,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	12
	22	6	46,2	7	53,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	13
	23	12	52,2	9	39,1	0	0,0	0	0,0	2	8,7	0	0,0	23
	24	14	87,5	2	12,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	16
	25	8	50,0	4	25,0	2	12,5	2	12,5	0	0,0	0	0,0	16
	26	10	83,3	2	16,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	12
Ogółem		250		129		9		16		59		0		463

wypowiedzi słowne służyły do skutecznego nawiązania interakcji ze strony matki (schemat Di). Częściej wykorzystywano do tego gesty (schemat WGe) — 12%. Natomiast w 2% były to działania wspólne (AWs). Obserwujemy więc następującą hierarchię zastosowanych schematów: AWł > APt > WGe > Di > AWs.

Porównując dane z tab. 1 i 7, widzimy, iż spośród znacznej liczby zachowań językowych matek tylko nieliczne służyły inicjowaniu interakcji i częściej służyły inicjowaniu poszczególnych faz interakcji.

4. Miejsce wypowiedzi w całokształcie działań: matka—dziecko

Kluczowym problemem jest występowanie porozumiewania słownego (mowy społecznej) w kontekście zachowań matki i dziecka, w szczególności zachowań społecznie ukierunkowanych, a przede wszystkim interakcji społecznej. Dla jego zbadania zanalizowano zebrany materiał pod kątem powiązania wypowiedzi każdej matki z obserwowalnymi zachowaniami werbalnymi i niewerbalnymi dziecka, zarówno poprzedzającymi te wypowiedzi jak i następującymi po nich*.

Wyszczególniono następujące kategorie wypowiedzi matek, przyznając im odpowiednią rangę w zależności od typu reakcji dziecka:

W-Br (ranga 0) — wypowiedzi, które nie wywołały obserwowalnego zachowania ze strony partnera (brak reakcji partnera);

W-Uw (ranga 1) — wypowiedzi, które wywołały ukierunkowaną uwagę ze strony partnera (obracanie się do matki, patrzenie, określone zachowania mimiczne);

W-Znw (ranga 2) — wypowiedzi, na które partner reagował adekwatnym niewerbalnym zachowaniem;

W-Zge (ranga 3) — wypowiedzi, na które dziecko odpowiadało gestami;

W-Zwe (ranga 4) — wypowiedzi, które wywoływały odpowiednie zachowania głosowe i werbalne.

Zebrane dane (przedstawione w tab. 8) pozwalają stwierdzić, że istnieje znaczny procent wypowiedzi matek, po których nie obserwowano żadnych reakcji partnera. Średnio dla wszystkich badanych par wynosił on ponad 50%, natomiast indywidualnie zależność W-Br wystąpiła w następującym rozkładzie:

ponad 80% — 4 diady,
60-80% — 6 diad,
40-60% — 8 diad,
20-40% — 8 diad.

Analizując zachowania się par, w których stwierdzono znaczny procent W-Br (ponad 60%), należy stwierdzić, iż występuje brak związku pomiędzy treścią wypowiedzi matek a treścią zachowań dziecka. Równie widoczny jest ograniczony kontakt percepcyjny, a także przedmiotowy między matką a dzieckiem. U pięciorga dzieci w tej grupie stwierdzono wyraźny brak linii działania i znaczną dekoncentrację, czego nie zaobserwowano u pozostałych dzieci.

Znamienna jest również, wyraźnie widoczna, mniejsza aktywność matek prawie we wszystkich diadach w tej grupie w porównaniu z pozostałymi. Matki te nie są zorientowane na dziecko. Przejawia się to przede wszystkim

* Metodę taką zastosowali C. Garvey i R. Hogan [1973].

w wybieraniu czynności odpowiednich dla siebie. Przykład: Ala bawi się kuchenką, układa na niej garnki, przekłada pokrywki. Stawia garnki przed misiem i umieszcza w nich plastikowe krążki z układanki. Od czasu do czasu spogląda na matkę. Matka w tym samym czasie przegląda książeczki i kilkakrotnie próbuje przerwać Ali zabawę, aby ta zechciała oglądać z nią książeczkę. Widząc dezaprobatę ze strony dziecka (grymasy twarzy, odwracanie się bokiem, gwałtowne manipulowanie własnymi zabawkami), matka wzrusza ramionami i nadal przegląda książeczki, biorąc coraz to inną ze stołu. Ten układ trwa 5 min. 16 sek.

Matki, które osiągnęły w relacjach z dziećmi mniej niż 40% W-Br, cechowała zdecydowanie większa aktywność słowna, adekwatna do zachowań dzieci — zorientowana na dziecko. Matki te zdecydowanie częściej powtarzały wypowiedzi i żywo reagowały na każde adekwatne do ich zachowania reakcje dziecka. Można zaryzykować stwierdzenie, iż zachowanie werbalne tych matek cechowała duża symultaniczność, tzn. umiejętność „nakładania” zachowań werbalnych na zachowania niewerbalne dziecka i własne.

Przykład:

<i>Matka</i>	<i>Dziecko</i>
<p>patrzy na dziecko i mówi: <i>o, jaki śliczny misio, taki sam jak twój Kubuś, jakie ma duże uszy, jaki jest miłutki, głaszcze misia</i></p>	<p>patrzy na misia, potem na mamę, bierze misia i próbuje włożyć go do łóżeczka</p>
<p>pomaga dziecku włożyć misia do łóżeczka, mówiąc: <i>za małe łóżeczko; manipuluje misiem i pokazuje gestem „za duży brzuch”</i></p>	<p>dziecko uśmiecha się, robi gest „dużego brzucha”, powtarza go również na swoim brzuchu i znów się uśmiecha, patrzy na matkę</p>
<p>robi zdziwioną minę i pyta: <i>ty masz za duży brzuch?; wskazuje gestem na brzuch dziecka: ty jesteś chuda, ty nie jesz; dotyka palcem brzucha dziecka i łaskocze</i></p>	<p>dziecko śmieje się bardziej, szczególnie gdy mama łaskocze je palcami.</p>

W diadach, które uzyskały niski procent zależności typu W-Br, obserwowano także dużą aktywność ze strony dziecka, organizowanie przez nie własnych, nieraz mocnych linii działania. W tym przypadku przyjmowane przez matkę strategie typu APt były charakterystyczne dla diad uzyskujących wysoką zgodność wypowiedzi matek z zachowaniami dziecka.

Grupa zachowań werbalnych, która wywoływała ukierunkowaną uwagę ze strony dziecka, stanowiła procentowo kolejną grupę zależności (W-Uw) i wyniosła średnio 30% ogółu zachowań. Można przyjąć, iż ta kategoria stanowi podłoże zachowań komunikacyjnych i świadczyć może o potrzebie nawiązywania kontaktów językowych. Pojawiała się zdecydowanie częściej u dzieci ze znacznym ubytkiem słuchu, chociaż wśród dzieci z głębokim UNS w czterech przypadkach odnotowano znaczną liczbę tego typu reakcji. Zdecydowanie wiązało się to z aktywnym zachowaniem matki ukierunkowanej na działania dziecka.

Tego typu kategorie zachowań obserwowano u dzieci zarówno z głębokimi, jak i znacznymi ubytkami słuchu, chociaż częściej u tych ostatnich. Wiąże się to prawdopodobnie z ukierunkowaną reakcją tych dzieci na dźwięki mowy, a tym samym z większą możliwością zauważenia u matki zachowań komunikacyjnych. U dzieci z głębokimi uszkodzeniami słuchu nie obserwowano żadnych reakcji na dźwięki mowy, o ile dziecko nie zwróciło wcześniej uwagi na twarz matki (zauważamy ten fakt u większości badanych dzieci z głębokimi ubytkami słuchu). Tylko dwoje dzieci z tej grupy reagowało na wypowiedzi matki bez patrzenia na usta. Świadczyć to może o ograniczonych możliwościach słuchowych w zakresie percepcji mowy, wynikających z nieprawidłowo prowadzonego wychowania słuchowego.

Wypowiedzi, na które dziecko reagowało adekwatnym niewerbalnym zachowaniem (W-Znw), odnotowano u 15% badanych dzieci, z tym że chodzi tu o zarejestrowanie co najmniej 10 takich reakcji. Występowały one zdecydowanie częściej u dzieci o znacznym ubytku słuchu. W większości pojawiły się u dzieci, u których odnotowano także zachowania W-Uw. Tego typu kategorie zachowań obserwowano głównie w działaniach AWł i APt, co wiązało się najczęściej z działaniami opartymi na mocnych liniach aktywności dziecka. Innymi słowy — zabawa, w którą dziecko włączało swoją matkę lub matka umiejętnie przyłączała się do niej, stanowiła okazję do łączenia zachowań językowych z zachowaniami przedmiotowymi, tym samym przyczyniając się do kształtowania umiejętności komunikacyjnych dziecka.

Zachowania gestowe (W-Zg) w odpowiedzi na zachowania werbalne matki pojawiały się stosunkowo rzadko. Odnotowano je jedynie sporadycznie u czworga dzieci. Natomiast obserwowano u dzieci i ich matek liczne zachowania gestowe, za pomocą których komunikowały się między sobą. W diadzie 7, w której odnotowano 60 zachowań gestowych ze strony matki i 119 ze strony dziecka, tylko trzy zachowania gestowe dziecka były odpo-

wiedzią na zachowania werbalne matki (196 wypowiedzi skierowanych do dziecka). Obserwujemy także fakt, że zachowania gestowe używane częściej niż werbalne powodują, iż dziecko reaguje w kodzie, który jest preferowany przez matkę (świadomie lub nieświadomie). Zachowania gestowe obserwowano głównie u dzieci z głębokimi ubytkami słuchu.

Wypowiedzi matek, które wywoływały u swoich dzieci odpowiednie zachowania wokalizacyjne i werbalne (W-Zwe), odnotowano przede wszystkim u dzieci z mniejszymi ubytkami słuchu. Tylko u 8 z nich kategorie te wystąpiły więcej niż 10 razy. Były to dzieci, u których zaobserwowano również liczne zachowania typu W-Uw, W-Znw.

Podsumowując należy stwierdzić, iż zachowania werbalne nie pełnią decydującej roli w koordynacji działania. Tylko w dwóch przypadkach zaobserwowano dialog jako samodzielną formę interakcji. Były to jednak dialogi poprzedzające interakcję mającą charakter działań na przedmiotach, powiązaną z zachowaniem werbalnym.

Duże znaczenie należy natomiast przypisać zachowaniom werbalnym matek współwystępującym z działaniami przedmiotowymi na zasadzie oznaczania czynności. W większości przypadków zachowania przedmiotowe poprzedzają zachowania werbalne (najpierw czynność — później jej werbalne oznaczenie). W tych przypadkach trudno określić wpływ zachowań językowych na przebieg interakcji. Nie można ich również izolować, gdyż w tym stadium rozwoju procesu komunikacji są integralnie związane z działaniem.

W obserwowanych zachowaniach odnotowywano zróżnicowane reakcje dzieci na zachowania językowe matek. Zwrócić należy jednak uwagę na fakt, iż matki nie zawsze reagowały na zachowania wokalnno-werbalne swoich dzieci. Można ocenić, że ponad 50% matek nie zareagowało na ponad połowę tego typu zachowań swoich dzieci, koncentrując się głównie na własnych działaniach. Tylko reakcje 7-8 matek można uznać za wystarczające w stosunku do językowych zachowań dzieci (odpowiadały na ok. 80-90% tego typu zachowań u dzieci). Znamienne jest, iż właśnie te diady w większości osiągnęły wysoką rangę (4).

Podsumowując analizę zachowań społecznie ukierunkowanych matek i ich dzieci z UNS, w tym również działań percepcyjnych i zachowań gestowych, można stwierdzić, iż problem ograniczonej komunikacji, będącej jednocześnie szczególną formą interakcji, wynika nie tylko z ograniczonej kompetencji komunikacyjnej dziecka, która jest skutkiem dysfunkcji percepcji słuchowej, ale również z niewystarczającej sprawności komunikacyjnej matki, która zostaje postawiona w nietypowej sytuacji komunikacyjnej, jaką stwarza jej partner z UNS. Sprawność komunikacyjna matki odpowiednia dla dziecka słyszącego w przypadku pojawienia się partnera o odmiennych możliwościach sprawia, iż ta pierwotna sprawność staje się niewystarczająca. Dzieje się tak we wszystkich wymiarach:

— językowa sprawność pragmatyczna okazuje się niewystarczająca, gdyż matka nie potrafi osiągnąć swych naturalnych celów za pomocą językowych wypowiedzi;

— językowa sprawność sytuacyjna napotyka na ograniczenia, gdyż matka nie jest w stanie ocenić potrzeb dziecka i nie może uczestniczyć w kreowaniu rzeczywistości;

— językowa sprawność społeczna, wymagająca oceny umysłowych możliwości odbiorcy, napotyka barierę oceny przez matkę stanów psychicznych dziecka;

— językowa sprawność systemowa — Matka, jako osoba dorosła, z pewnością w pełni opanowała system językowy, ale zastosować może go właściwie tylko wtedy, jeśli wie, do kogo, w jakiej sytuacji i w jakim celu. Mogą więc pojawić się przeszkody, które uniemożliwią matce odpowiednie konstruowanie wypowiedzi pod względem systemowym, zarówno fonetycznym jak i morfologicznym oraz składniowym.

Bibliografia

- Althaus C. L. 1986: Mother-infant interactive behaviors: The impact of maternal deafness, Virginia.
- Beebe H. 1978: Deaf children can learn to hear. *Journal of Communication Disorders* 11 (2-3), 193-200.
- Bokus B. 1983: Proces inicjowania interakcji społecznych przez dzieci 3-5-letnie (Metoda analizy, niektóre wyniki). W: *Studia z psycholingwistyki ogólnej i rozwojowej*. Red. I. Kurcz, Warszawa; 235-271.
- Bokus B. 1984: Nawiązywanie interakcji społecznych przez małe dziecko, Warszawa.
- Bokus B. 1988: Interakcje rówieśnicze: diagnoza aktywności społecznej dzieci upośledzonych umysłowo. W: *Studia z psychologii klinicznej dziecka*. Red. M. Kościelska, Warszawa; 117-143.
- Bouvet D. 1989: La parole de l'enfant. Pour une education bilingue de l'enfant sourd, Paris.
- Brinich P. M. 1980: Childhood deafness and maternal control. *Journal of Communications Disorders* 13 (1), 75-81.
- Cheskin A. 1981: The verbal environment provided by hearing mothers for their young deaf children. *Journal of Communication Disorders* 14 (6), 485-496.
- Connard P., Kantor R. 1988: A partnership perspective viewing normal-hearing parent/hearing-impaired child communication. *Volta Review* 90 (3), 133-148.
- Corliss P. A. 1981: Communication patterns of mothers of young deaf children, Southern California.
- Greenberg M. T. 1980: Social interaction between deaf preschoolers and their mothers: The effects of communication method and communication competence. *Developmental Psychology* 16 (5), 465-474.
- Greenberg M. T. Marvin R. S. 1979: Attachment patterns in profoundly deaf preschool children. *Marrilo-Palmer Quarterly* 25, 265-279.
- Kyle J. C. 1994: Język w znakach migowych. Rozwój języka migowego u dzieci głuchych. *Audiofonologia* 6, 69-81.

- Lederberg A. R., 1981: Adult communication to deaf vs. hearing preschoolers, Minnesota.
- Ling D., 1978: Speech development in hearing-impaired children. *Journal of Communication Disorders* 11 (2-3), 119-124.
- McKirby L. S., Blank M., 1982: Dialogue in deaf and hearing preschoolers. *Journal of Speech and Hearing Research* 25, 487-499.
- Nienhuys T. G., Horsborough K. M., Cross T. G.: A dialogic analysis of interaction between mothers and their deaf or hearing preschoolers. *Applied Psycholinguistics* 6, 121-139.
- Schiff N. B., 1979: The influence of deviant maternal input on the development of language during the preschool years. *Journal of Speech and Hearing Research* 22 (3), 581-603.
- Schmid-Giovannini S., 1980: *Sprich mit mir. Eine ganzheitliche Lautsprachmethode für Kleinkinder von 0-7 Jahren, für Eltern und Erzieher hörgeschädigter Kleinkinder*, Berlin.
- Shugar G. W., 1982: *Interakcja, koordynacja linii działania i funkcjonowanie językowe*, Wrocław.
- Stark R. E., 1977: Speech acquisition in deaf children. *Volta Review* 79 (2), 98-109.
- Thorson L. C., 1986: *Mothers of disabled children: The relationship between security of mother-infant attachment and mothers' experience of social support*, Berkeley.
- Uden van A., 1970: *A world of language for deaf children. Part 1. Basic Principles. A maternal reflective method*, Rotterdam.