

Obraz siebie młodzieży głuchej ze słyszących rodzin o wysokich kompetencjach w polskim języku fonicznym lub/ i migowym (część I)*

Self-image of deaf adolescents from hearing families with high competence in Polish oral or/ and sign language (part I)

Joanna Kobosko

Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu, Warszawa

Streszczenie

Badania dotyczące obrazu siebie u młodzieży głuchej wskazują, iż jest on zdecydowanie negatywny, a młodzież głucha w większości doświadcza niskiego poczucia własnej wartości, niepewności, izolacji i wycofania w kontaktach interpersonalnych. W metodologii badań nad obrazem siebie w odniesieniu do osób głuchych rzadko uwzględnia się poziom kompetencji językowych badanych, choć stosowane narzędzia wymagają znajomości języka na poziomie szkoły podstawowej. Badacze praktycznie nie relacjonują o sposobie kontroli tej istotnej zmiennej. W niniejszej pracy posłużono się kwestionariuszem „Ja-Inni”, techniką samopisu. Osobami badanymi była młodzież głucha (i słysząca) w wieku 18-22 lata (n=60); o wysokich kompetencjach językowych w języku polskim fonicznym lub migowym. Kompetencje językowe oceniane były przez surdologopedów (język foniczny) i *native speakers* języka migowego z zastosowaniem specjalnie opracowanego „zestawu prób językowych”, oddzielnie w odniesieniu do języka fonicznego i migowego. Okazuje się m.in., że młodzież głucha o wysokich kompetencjach językowych w porównaniu z młodzieżą słyszącą spozstrzega siebie jako posiadającą mniejsze natężenie cech negatywnych (łącznie). Głuchota, a nie rodzaj języka w komunikowaniu się z otoczeniem, tj. język: foniczny vs. migowy, ma związek ze specyfiką obrazu siebie u siebie młodzieży.

Słowa kluczowe: obraz siebie, młodzież głucha, Kwestionariusz „Ja-Inni”, obraz siebie młodzieży głuchej.

Summary

World research on self-image of the deaf adolescents indicate that it is strongly negative and that deaf adolescents have mostly low self-esteem, feel insecure and withdrawn from the interpersonal relationships. However applied tools need competence of primary school language, level of language competence is rarely taken into consideration in the methodology of research on self-image referring to deaf people. Researchers do not report on means of control of this crucial variable. In the presented research a questionnaire „I-Others” was applied. The assessed group consisted of deaf and hearing adolescents (n=60) in the age of 18-22. The group was selected by high Polish oral or/ and sign language competence. Language competence was assessed by speech therapists of the deaf (oral language) and native speakers of sign language applying specially elaborated „set of language tests”, each for oral or sign language. Results show that deaf adolescents with high language competence perceive themselves as the group with less intensity of negative features in comparison to hearing adolescents. It is deafness, not the mode of communication – oral vs. sign language – that is related to self-image in case of adolescents.

Key words: Self-image, deaf adolescents, questionnaire „I- Others”, self-image of the deaf adolescents.

Wprowadzenie

Młodzież głucha i słabo słysząca w zdecydowanej większości [Bat-Chava, Deignan 2001; INCLUDE Deaf Europeans 2000; Suarez 2000; Hindley (i in.) 1994] przejawia znaczące problemy w obszarze funkcjonowania psychicznego. Wskaźnik zaburzeń psychicznych osiąga: 41% – Van Eldik [1998] i 24-31% – Van Eldik [2003] [za: Van Gent 2003]; mieści się w przedziale 14-53% w tej populacji [Hindley 1997]. Cytowane badania wskazują na obecność negatyw-

nego obrazu siebie, doświadczanie izolacji i osamotnienia, niezrozumienia, poczucia niskiej wartości, wycofywanie się z kontaktów społecznych [Gregory (i in.) 1998; Rainer, Altshuler 1966].

W badaniach dotyczących osób głuchych na temat m.in. samooceny rezultaty wskazują, że osoby głuche ze słyszących rodzin funkcjonujące w dwóch światach, tj. „dwukulturowe” uzyskują najwyższe wyniki w zakresie samooceny w porównaniu z tymi, które funkcjonują w „jednym świecie”, tj. lu-

* Prezentowane badania zostały zrealizowane w ramach Projektu Badawczego MNiSW Nr 2 PO5E 109 28 "Problemy w kształtowaniu tożsamości macierzyńskiej słyszących matek młodzieży głuchej i ich znaczenie dla rozwoju osobowej tożsamości tej młodzieży".

dzi słyszących lub głuchych [Bat-Chava 1994; 2000, za: Calderon; Greenberg 2003], także dotyczy to osiągnięć szkolnych i zawodowych. Podobne wyniki w odniesieniu do nasilenia problemów u młodzieży głuchej w wieku 14-16 lat ze szkół dla głuchych w ocenie nauczycieli (Porteous Checklist) otrzymano w badaniach brytyjskich Cole i Edelmana [1991].

Z kolei z innych badań wynika, że te osoby głuche, które posługują się językiem fonicznym funkcjonują zdecydowanie lepiej w zakresie zdrowia psychicznego niż porozumiewający się językiem migowym [MacLean, Becker 1979; Fundudis (i in.) 1979 za: Wallis (i in.) 2004]. Bardzo interesujące badania na temat nasilenia psychopatologii u młodzieży głuchej, w oparciu o wyniki kwestionariusza odwołującego się do samopisu (Achenbach Youth Self Report), w aspekcie także językowym, przeprowadziły autorki z Kanady: Wallis, Muselman i McKay [2004]. Porównywały one wyniki uzyskane przez młodzież głuchą w wieku 18=20 lat, podzieloną ze względu na funkcjonowanie językowe, a także kryterium „dopasowania językowego” w interakcjach z matką słyszącą we wczesnym okresie życia, na 3 grupy: grupę komunikującą się w języku oralnym (*auditory/oral*), grupę komunikującą się w języku migowym (*sign match*) i grupę „niedopasowaną” (*sign mismatch*), to jest taką, w której znalazła się młodzież późno migająca, a więc po 6 roku życia. Zgodnie z przewidywaniami badaczek okazało się, że grupa młodzieży, w której miało miejsce „dopasowanie językowe” z ich słyszącymi matkami porozumiewającymi się w języku fonicznym z dziećmi uzyskała wyniki najniższe w nasileniu psychopatologii, najwyższe młodzież głucha z grupy „niedopasowanych” w komunikowaniu się z matkami słyszącymi, zarazem późno migająca, a ci, którzy komunikowali się z matkami słyszącymi w języku migowym już we wczesnym okresie życia znaleźli się „pomiędzy” tymi dwoma grupami w zakresie oceny ich funkcjonowania psychicznego.

O badaniach nad obrazem siebie młodzieży głuchej

Badania nad obrazem siebie młodzieży głuchej, w tym jego aspektem emocjonalnym, tj. samooceną (*self esteem*) są niezwykle zróżnicowane, jeśli chodzi o stosowane narzędzia, dobór osób badanych, ujęcie problemu, jak i w konsekwencji otrzymywane rezultaty, niejednokrotnie trudne do porównania.

Po pierwsze, w większości adaptowane są istniejące narzędzia (kwestionariusze, skale) tworzone dla osób słyszących, co najczęściej jest równoznaczne z brakiem norm dla populacji osób głuchych (wyjątek stanowi Meadow/Kendall Social-Emotional Assessment Inventory MSEAI, skala obserwacyjna, zazwyczaj wypełniana przez nauczycieli i wychowawców dzieci i młodzieży głuchej). Po drugie, badacze – mimo iż wykorzystują techniki werbalne – zazwyczaj nie relacjonują, w jaki sposób dokonują doboru osób niesłyszących i niedosłyszących do badań pod względem ich kompetencji językowych w języku fonicznym lub/i migowym.

Problematyka obrazu siebie osób głuchych i słabo słyszących pojawia się w prowadzonych badaniach w kilku aspektach: 1/ podstawowego języka w komunikowaniu się z otoczeniem (język foniczny vs. język migowy), 2/ tożsamości społecznej i kulturowej („ludzie głusi to mniejszość językowa i kulturowa” – Glickman 1996), 3/ tożsamości jako

osoby głuchej (identyfikacja z ludźmi głuchymi, ludźmi słyszącymi, czasem też z ludźmi niedosłyszącymi czy „podwójna identyfikacja”, tj. z ludźmi głuchymi i słyszącymi), 4/ typu edukacji (edukacja powszechna, specjalna, różnorodne formy integracji w edukacji), 5/ zdrowia psychicznego, np.: strategię radzenia sobie ze stresem [Jambor, Elliott 2005], typ więzi z pierwszym opiekunem [Weisel, Kamara 2005] a obraz siebie.

W nielicznych badaniach polskich obejmujących problematykę obrazu siebie u młodzieży głuchej sytuacja przedstawia się podobnie: autorzy, głównie surdopedagodzy i logopedzi, nie relacjonują o sposobie doboru uczestników badań ze względu na ocenę kompetencji językowych.

Z psychologicznego punktu widzenia, w podejściu interpersonalnym, reprezentacja siebie kształtuje się w bliskich relacjach dziecka, także głuchego, z pierwszymi opiekunami i innymi znaczącymi w życiu dziecka osobami. Wynika stąd, że w przypadku dziecka głuchego czy słabo słyszącego właściwości obrazu siebie nie powinny pozostawać w związku z wyborem języka komunikowania się z otoczeniem, środowiska czy rodzajem placówki edukacyjnej, lecz jak można sądzić z samą głuchotą.

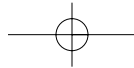
Celem badań był opis obrazu siebie u młodzieży głuchej, jak i odpowiedź na pytanie, jakie właściwości obrazu siebie u młodzieży mają związek z głuchotą. Odwołując się do perspektywy tożsamości kulturowej osób głuchych [Glickman 1996], zgodnie z którą osoby głuche porozumiewające się językiem migowym, jako podstawowym w porozumiewaniu się z otoczeniem, identyfikują się ze społecznością ludzi głuchych, zaś osoby głuche porozumiewające się językiem fonicznym danego kraju jako podstawowym w komunikowaniu się z otoczeniem, identyfikują się ze słyszącymi. Postawiono także pytanie, czy właściwości obrazu siebie u młodzieży głuchej wiążą się z jej „odmiennością językową”.

Ze względu na zastosowanie metody kwestionariuszowej (samoopis), należącej do werbalnych metod pomiaru psychologicznego, szczególnie ważnym, choć drugorzędnym, celem metodologicznym, był staranny dobór do badań młodzieży głuchej o wysokich kompetencjach w języku fonicznym lub/i migowym. Warto podkreślić, że taka zmienna, jak kompetencje językowe osób głuchych w ich języku „macierzyńskim”, rzadko jest w badaniach o problematyce psychologicznej rzetelnie kontrolowana. Badacze posługują się często „pośrednimi” kryteriami, np. typ ukończonej szkoły (specjalna, integracyjna, powszechna), które w rzeczywistości nie spełniają pokładanych oczekiwań. W badaniach Autorki, spośród młodzieży głuchej uczestniczącej w badaniach i legitymującej się świadectwem dojrzałości, 2 osoby zostały zakwalifikowane do grupy o „bardzo ograniczonych kompetencjach językowych” w języku polskim (osoby te nie znaly języka migowego) i jedna do grupy o „ograniczonych kompetencjach językowych” – co w aspekcie niniejszych rozważań skłania do refleksji i nie uzasadnia obserwowanej „niedbałości” badaczy w omawianym zakresie.

Materiał i metoda

Procedura i osoby badane

Badania zostały przeprowadzone indywidualnie z matkami i młodzieżą na terenie całej Polski w latach 2005-2006. Wzięli w nich udział ochotnicy, co jak zazwyczaj stanowi



pewne ograniczenie badań, jeśli chodzi o zbieranie reprezentatywnych dla badanego problemu danych. Grupę właściwą w relacjonowanych badaniach stanowiło 20 dorastających osób głuchych w wieku 18-22 lata, mających słyszących rodziców. Za audiologiczne kryterium głuchoty przyjęto poziom słyszenia odpowiadający 90 dB i powyżej dla lepszego ucha, jak i uwzględniono kryterium lingwistyczne – wszyscy niesłyszący uczestnicy byli osobami prelingwalnie głuchymi, tj. posiadają głuchotę wrodzoną lub nabytą w okresie przed opanowaniem mowy i języka.

Badana młodzież głucha posiadała wysokie kompetencje językowe w języku fonicznym i/ lub migowym. Dla celów badawczych wyodrębniono dwie grupy z uwzględnieniem wysokich kompetencji językowych: grupę młodzieży głuchej o wysokich kompetencjach w języku fonicznym oraz grupę młodzieży głuchej o wysokich kompetencjach w naturalnym języku migowym.

Dobór badanych do wyodrębnionych w badaniu grup odbywał się w oparciu o przyjęte kryteria do oceny kompetencji językowych zarówno w języku polskim fonicznym, jak i polskim języku migowym. Badani wypełniali: „Ćwiczenia z języka polskiego” (zestaw zadań językowych pisemnych, pozwalających ocenić wybrane aspekty kompetencji językowych młodzieży głuchej w języku polskim; opracowany na potrzeby badań przez surdologopedów z Kliniki Rehabilitacji IFPS) oraz „Znaczenie zawartych w Kwestionariuszu Ja-Inni cech człowieka” (badani posługujący się językiem migowym jako pierwszym w komunikowaniu się z otoczeniem definiowali podane cechy człowieka w języku migowym, a ich wypowiedź była tłumaczona symultanicznie na język polski foniczny przez tłumacza języka migowego *native speaker* i nagrywana na dyktafon, a następnie dokonywano jej transkrypcji. Badani „migający”, którzy wybrali język migowy jako język badań dostawali „Próby w polskim języku migowym” i byli oceniani przez dwóch sędziów kompetentnych (*native speaker* – osoba słysząca i osoba głucha także *native speaker*). Tak jak wspomniano, badany wybierał język badań i sposób komunikowania się z osobą prowadzącą badania, ale także otrzymywał instrukcje do stosowanych technik badawczych w postaci nagrania CD, przygotowanego w wersji migowej (naturalny język migowy) i pisanej (w języku polskim).

Grupę kontrolną stanowiło 40 osób młodzieży słyszącej w wieku 18-22 lata, bez problemów rozwojowych i w dotychczasowej historii życia nie leczonej psychiatrycznie.

Metody i narzędzia badawcze

Kwestionariusz Ja-Inni (1) – zmodyfikowana wersja Kwestionariusza Cech M. Jarymowicz

Kwestionariusz ten, opracowany w dwóch wariantach jako Ja-Inni (1) i Ja-Inni (2) został już wcześniej opisany przez Autorkę i współautorów adaptacji językowej [Kobosko (i in.) 2004] na łamach „Audiofonologii”. Służy do pomiaru natężenia wybranych 20 cech człowieka i spostrzeganie ich na wymiarze „podobny – niepodobny” do innych (prototyp tego kwestionariusza stanowi Kwestionariusz Cech M. Jarymowicz). Wśród cech zawartych w Kwestionariuszu Ja-Inni (1) znajduje się 10 cech pozytywnych (np. dobry, wrażliwy, zdolny, lubiany) i 10 cech negatywnych (np. głupi, złośliwy, samotny, niepełnosprawny). Osoba badana dostaje instruk-

cję, by zaznaczyć na 7-o punktowej skali, jaka jest w porównaniu z innymi koleżankami i kolegami. Gdy uważa, że jest „tak samo głupia” jak koleżanki i koledzy, wtedy zaznacza cyfrę 4, gdy uważa, że jest „dużo mniej głupia” niż koleżanki i koledzy, zaznacza cyfrę 1, a gdy myśli, że jest „dużo bardziej głupia” niż koleżanki i koledzy, to wówczas zaznacza cyfrę 7 (może też zaznaczyć odpowiednio cyfry 2, 3 lub 4, 5).

Kwestionariusz Ja-Inni został poddany adaptacji językowej (polski język foniczny i migowy), treściowej (np. dobór 20 cech człowieka) i formalnej (np. graficzna postać Arkusza odpowiedzi uwzględniająca dominującą, wzrokową modalność w funkcjonowaniu osób głuchych), tak by można było wykorzystać go w odniesieniu do osób głuchych i słabo słyszących, młodzieży i dorosłych o wysokich kompetencjach językowych. W badaniach kwestionariusz ten był prezentowany w wersji pisanej i migowej (nagranie CD) oraz „papierowej” (osoby badane dostawały równocześnie wersję pisaną kwestionariusza „na papierze” i odpowiedzi udzielają w wersji papierowej Arkusza odpowiedzi).

Wyniki

Okazało się w wyniku analizy statystycznej (test t-Studenta dla prób niezależnych), że młodzież głucha o wysokich kompetencjach w języku fonicznym lub/i migowym uzyskuje odmienne wyniki w kilku podskalach (cechach) Kwestionariusza Ja-Inni (1) niż młodzież słysząca.

Otrzymano wyniki istotne statystycznie w podskalach (cechach): Złośliwy [t(58)=3,904; p<0,0005], Słyszający [t(58)=6,146; p<0,0005], Leniwy [t(58)=2,999; p<0,004], Brzydki [t(58)=2,070; p=0,043], Grzeczny [t(58)=-2,061; p<0,044], Wrażliwy [t(58)=2,309; p<0,025], Cechy negatywne razem (10 cech) [t(58)=1,713; p<0,034], Niepełnosprawny [t(58)=-1,886; p<0,064] wynik istotny na poziomie tendencji statystycznej].

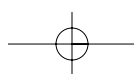
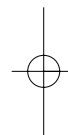
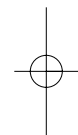
Oznacza to, że w obrazie siebie młodzież głucha spozstrzega siebie jako mniej złośliwą, słyszącą, leniwą, brzydką, wrażliwą, jak i posiadającą mniejsze natężenie cech negatywnych (razem), a także jako bardziej grzeczną i bardziej niepełnosprawną (na poziomie tendencji) niż młodzież słysząca.

Porównanie wyników (test t-Studenta dla prób niezależnych) młodzieży głuchej o wysokich kompetencjach w języku fonicznym i wysokich kompetencjach w języku migowym pokazało, że odmienne rezultaty dotyczą tylko jednej cechy – otrzymano wynik istotny statystycznie w podskali (cesze) Wrażliwy [t(18)=2,675; p<0,010].

Młodzież głucha o wysokich kompetencjach w języku fonicznym spozstrzega siebie jako bardziej wrażliwą niż młodzież o wysokich kompetencjach w języku migowym, w pozostałych cechach opisujących obraz siebie nie ma u młodzieży głuchej ze słyszących rodzin różnic. Można więc sądzić, że właściwości obrazu siebie młodzieży głuchej nie wiążą się z podstawowym językiem komunikowania się z otoczeniem, tj. językiem fonicznym vs. językiem naturalnym migowym.

Omówienie wyników

Młodzież głucha spozstrzega siebie w sposób odmienny od młodzieży słyszącej: 1/ w kategoriach zewnętrznych: cechy fizyczne: „brzydki”, „słyszający”, „niepełnosprawny”; 2/ w kategoriach opisujących bycie w relacji z drugą osobą,



jak: „grzeczny”, „leniwy” (aspekt podporządkowania, zależności, spełniania oczekiwań drugiej osoby) czy „złośliwy” (aspekt „zablokowania” ekspresji i przeżywania złości w relacji z drugą osobą). Zaobserwowane różnice we własnościach obrazu siebie młodzieży głuchej wyjaśnić można rozwojem fałszywego self według koncepcji D. Winnicota.

W spostrzeganiu siebie przez młodzież głuchą na miejsce polaryzacja pozytywna. Pokazuje ona trudności, jakie napotyka młodzież głucha w zintegrowaniu w obrazie siebie doświadczeń negatywnych, które wynikają z odcinania się od doświadczanych emocji, np. mechanizm zaprzeczania czy idealizacji (badaną młodzież głuchą cechuje niższe natężenie cech negatywnych przy takim samym jak u młodzieży słyszącej natężeniu cech pozytywnych).

Wyniki te są zgodne z uzyskanymi w latach 90. XX wieku przez Meadow [za: Périer 1992, s. 119-120], które pokazują, że „dzieci głuche mają tendencję do przypisywania sobie większych od innych zdolności i mają iluzoryczne wyobrażenia o sposobie spostrzegania ich przez innych”. Percepcja przez młodzież głuchą własnych problemów (za wyjątkiem zatrudnienia i relacji z płcią przeciwną) pozostaje na podobnym poziomie jak u młodzieży słyszącej. Dotyczy to także młodzieży głuchej utożsamiającej się ze środowiskiem niesłyszących i językiem migowym [Cole, Edelman 1991]. Autorzy ci proponują jako wyjaśnienie uruchomienie mechanizmu projekcji przez młodzież głuchą i w związku z tym przypisywanie problemów nie sobie, lecz lokowanie ich na „zewnątrz”. Wyniki te stają się bardziej zrozumiałe w aspekcie polaryzacji pozytywnej w percepcji siebie, która pojawiać się może w związku z zaprzeczaniem przez młodzież głuchą negatywnych doświadczeń i poczucia, że „nie mają problemów”.

W polskich badaniach dziewcząt z ubytkiem słuchu w stopniu średnim i głębokim w wieku 14-16 lat, uczęszczających do zespołu szkół specjalnych jak i ogólnokształcących integracyjnych w Krakowie [Gunia 2006], otrzymano zbliżony do prezentowanego wynik mówiący o tym, że dziewczęta te spostrzegają siebie bardziej pozytywnie w porównaniu ze słyszącymi rówieśnikami. W zakresie cech (Skala do opisu samooceny R. Kościelaka) dziewczęta głuche i słabo słyszące najwyższej oceniły siebie w odniesieniu do: wyglądu zewnętrznego, stanu zdrowia, możliwości fizycznych, a najniżej co do zdolności intelektualnych, stosunku do innych i siebie samego.

Młodzież głucha „migająca” różni się we własnej percepcji od młodzieży głuchej komunikującej się w języku fonicznym jako pierwszym jedynie w odniesieniu do cechy „wrażliwy”. Na brak różnic w obrazie siebie (*self concept*) w zakresie spostrzegania własnych zdolności, wyglądu zewnętrznego, relacji z rodzicami i rówieśnikami, umiejętności czytania, matematyki i ogólnej wiedzy szkolnej u młodzieży głuchej posługującej się językiem fonicznym lub migowym ze szkół średnich wskazują badania van Gorp z Kanady [2001].

Być może otrzymaną w badaniach różnicę w percepcji siebie jako osób wrażliwych wyjaśnia odmienne znaczenie językowe czy „kulturowe” przypisywane tej cesze w obu środowiskach, tj. osób głuchych i słyszących. Niewykluczone też, że „obszar wrażliwości” inaczej doświadczają młodzież głucha komunikująca się w języku fonicznym i przynależąca

na ogół do „świata słyszących”, inaczej młodzież głucha słyszących rodziców posługująca się językiem migowym i identyfikująca się ze środowiskiem osób niesłyszących, co wymaga dalszych badań.

Podsumowując, głuchota jak taka – nie zaś „rodzaj” podstawowego języka w komunikowaniu się z otoczeniem: języka migowego vs. języka fonicznego – decyduje o specyfice obrazu siebie u młodzieży głuchej ze słyszących rodzin. Za opisany stan rzeczy odpowiedzialne są mechanizmy natury psychicznej, jak np. regulacja emocji przez słyszących rodziców także w kontakcie z ich głuchym dzieckiem, nie zaś sam wybór języka jako podstawowego w komunikowaniu się z otoczeniem.

Załącznik

Przykłady definiowania przez młodzież głuchą zawartych w Kwestionariuszu Ja-Inni (wersja pisemna lub migowa) cech: „wesoly” i „brzydki” (losowo wybrane wypowiedzi badanych o różnych kompetencjach językowych; poniżej cytowane są oryginalne wypowiedzi).

Kompetencje językowe młodzieży głuchej:

- A – bardzo ograniczone w języku fonicznym lub migowym
- B – ograniczone w języku fonicznym lub migowym
- C – wysokie w języku fonicznym
- D – wysokie w języku migowym

Kwestionariusz Ja-Inni (1) (część 2)

Jaki to człowiek, który jest:

WESOŁY

Grupa A

... to jest uśmiech, humor

Grupa B

... osoba, która jest dobrze bawić się z kimś

Grupa C

... ktoś kto ma dobry humor, jest optymistą

Grupa D

... zawsze uśmiechnięty, mający dobry humor, mówiący kawały. Kawalarz. To trudno powiedzieć, ale coś w tym stylu

BRZYDKI

Grupa A

... to znaczy ubranie jest brzydki, np. brzydki dom itp.

Grupa B

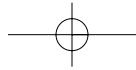
...osoba, która jest nie wyglądzie (nieładnie)

Grupa C

...ktoś kto „nie grzeszy urodą”

Grupa D

... taki, który byle jak się ubiera, ma brzydkie ubranie. Taki, który słucha też brzydkich słów. Pies ma np. brzydką sierść



Bibliografia

- Bat-Chava Y., Deignan E. [2001]. Peer relationships of children with cochlear implants. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 3, 188-189.
- Calderon R., Greenberg M. T. [2003]. Social and emotional development of deaf children: family, school and program effects, 177-190. W: M. Marschark, P.E. Spencer (red.). Deaf Studies, Language, and Education. Oxford University Press.
- Cole S. H., Edelmann R.J. [1991]. Identity patterns and self- and teacher- perceptions of problems for deaf adolescents: a research note. „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 7, 1159-1165.
- Glickman N. [1996]. The development of culturally Deaf identities. W: N. S. Glickman, M. A. Harvey (red.), 115-153. Culturally affirmative psychotherapy with Deaf persons. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gregory S., Bishop J., Sheldon L. [1998]. Deaf Young People and their Families. Cambridge-New York-Melbourne: Cambridge University Press.
- Gunia G. [2006]. Samoocena jako mechanizm sterujący jakością życia i zachowanie przystosowawcze osób niesłyszących, 313-322. W: Z. Palak, A. Lewicka, A. Bujnowska (red.). Jakość życia a niepełnosprawność. Konteksty psychopedagogiczne. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Hindley P. [1997]. Psychiatric aspects of hearing impairments. „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 1, 101-117.
- Hindley P. [2000]. Child and adolescent psychiatry, 42-75. W: P. Hindley, N. Kitson (red.). Mental Health and Deafness. London: Whurr Publishers.
- Hindley P. [2003]. Promoting well-being in deaf children: an overview. 6th European Congress Mental Health and Deafness: Health and Well-Being, 21-24. 05. 2003, Bad Ischl, Austria.
- Hindley P., Hill P., McGuigan S., Kitson N. [1994]. Psychiatric disorders in deaf and hearing impaired children and young people: A prevalence study. „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 5, 917-934.
- INCLUDE Deaf Europeans [2000]. B. Gloves (red.). London: European Society of Mental Health and Deafness.
- Jambor E., Elliott M. [2005]. Self-esteem and coping strategies among deaf students. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 1, 63-81.
- Jarymowicz M., Codol J.P. Spostrzeganie podobieństwa „Ja-INNI”: poszukiwanie własnej odrębności. „Studia Psychologiczne” 2, t. XVIII, 43-53.
- Kobosko J., Szuchnik J., Wojda P. [2004]. Kwestionariusz Ja-Inni jako narzędzie służące do opisu tożsamości własnej młodzieży głuchej. „Audiofonologia” 26, 119-133.
- Périer O. [1992] Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu. Warszawa: WSiP.
- Rainer J. D., Altshuler K. Z. [1966]. Comprehensive Mental Health Services for the Deaf. New York: Department of Medical Genetics New York State Psychiatric Institute Columbia University.
- Van Gent T. [2003]. Implications from a study on the prevalence of psychiatric problems and correlates of psychopathology in a population of deaf adolescents. 6th European Congress Mental Health and Deafness Health and Well-Being, 21-24.05. 2003, Bad Ischl, Austria.
- Van Gorp S. [2001]. Self-concept of deaf secondary school students in different educational settings. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 1, 54-69.
- Wallis D., Musselman C., MacKay S. [2004]. Hearing mothers and their deaf children: the relationship between early, ongoing mode match and subsequent mental health functioning in adolescence. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 1, 2-14.
- Weisel A., Kamara A. [2005]. Attachment and individuation of hard of hearing and hearing young adults. „Journal of Deaf Studies and Deaf Education” 1, 51-62.
- Winnicott D. [1993]. Dziecko, jego rodzina i świat. Warszawa: J. Santorski & CO Wydawnictwo.

