



Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej  
NUMER 14/2016

---

MAGDALENA OLEMPСКА-WYSOCKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

---

## Rozwój mowy i komunikacji dziecka z uszkodzonym słuchem

**ABSTRACT:** Magdalena Olempska-Wysocka, *Rozwój mowy i komunikacji dziecka z uszkodzonym słuchem* [Language and communication development of children with hearing impairment]. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 14, Poznań 2016. Pp. 115–135. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-391X

The article treats on complexity of speech development, communication process of child with damaged hearing. Article emphasizes factors defining different language and communication competences. Hearing impairment leads to self-expression being delayed. Mentioned delays, could be quantitative (active and passive vocabulary, subordinate to the chronological age of the child) and qualitative (numerous, different disorders of articulation, semantic errors, problems with understanding simple commands).

**KEY WORDS:** child with hearing impairment, deaf child, speech development, communication skills development, speech disorders

### Wprowadzenie

Mowa dziecka to zagadnienie obejmujące swoim zakresem wszystkie zjawiska związane z komunikacją werbalną i niewerbalną dziecka – tj. procesy tworzenia i rozumienia wypowiedzi nazywane na gruncie psycholingwistyki czynnościami mowy. Kompetencja językowa i komunikacyjna stanowią podstawę czynności

mowy, które są świadomymi działaniami nadawcy i odbiorcy. Świadomość językowa w wymiarze indywidualnym oraz społecznym przejawia dynamiczny charakter – podlega zmianom, które są uwarunkowane wewnątrznie (związane ze zmianami zachodzącymi w umyśle użytkownika języka) i zewnątrznie (zmiany zachodzące w środowisku społeczno-kulturowym). W obrębie danej społeczności językowej (komunikacyjnej) jest ona zróżnicowana i może zależeć np. od zróżnicowania wewnętrznego danej społeczności. W wymiarze indywidualnym świadomość uwarunkowana jest rolami, jakie jednostka odgrywa w obrębie danej społeczności językowej a także poza nią<sup>1</sup>.

W toku przyswajania języka dziecko musi opanować funkcje reprezentatywną i komunikacyjną, a także opanować cztery składniki wiedzy językowej (fonologiczny, semantyczny, syntaktyczny i pragmatyczny). Wiedza językowa przejawia się poprzez percepcję mowy, rozumienie wypowiedzi innych osób, leżących u ich podstaw intencji oraz poprzez produkowanie, artykułowanie własnych wypowiedzi i wyrażanie intencji<sup>2</sup>. Dziecko prawidłowo rozwijające się ma możliwość naturalnego przyswajania mowy i komunikowania się dzięki przebywaniu od najwcześniejszych chwil życia w środowisku ludzi mówiących. Dzięki temu kojarzy dźwięki mowy z konkretnymi czynnościami, przedmiotami, sytuacjami. Z czasem zaczyna naśladować te dźwięki oraz odkrywa, że poprzez wypowiedzanie słów może otrzymać daną rzecz, wyrazić swoje pragnienia itp. Następstwem uszkodzenia słuchu są wtórne trudności w nabywaniu komunikacyjnych umiejętności językowych, poznawaniu samego systemu językowego, a idąc dalej – następstw deprywacji językowej w rozwoju procesów poznawczych, zwłaszcza myślenia. Powstająca bariera fonologiczna warunkuje zablokowanie lub opóźnienie naturalnego procesu kształtowania się mowy

---

<sup>1</sup> J. Porayski-Pomsta, *O rozwoju mowy dziecka. Dwa studia*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2015, s. 21

<sup>2</sup> I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000.

u dziecka z uszkodzonym słuchem. Uniemożliwia to lub ogranicza przyswajanie podsystemu języka stanowiącego o sposobie werbalnego kodowania znaczeń – podsystemu fonologicznego<sup>3</sup>.

## Etapy rozwoju mowy dziecka z uszkodzonym słuchem

Rozwój mowy dzieci z uszkodzonym słuchem przebiega według tych samych etapów rozwojowych co rozwój mowy dzieci słyszących, ale w inny, charakterystyczny i specyficzny sposób ze względu na ograniczenia wynikające z występującej niepełnosprawności. Analizując możliwości rozwoju kompetencji językowej i komunikacyjnej dziecka z uszkodzonym słuchem, należy uwzględnić szereg czynników, które w różnym stopniu i w różnym zakresie wpływają na funkcjonowanie dziecka. Do najważniejszych należy zaliczyć:

- czas, w którym nastąpiło uszkodzenie słuchu – czy jest to wada wrodzona, czy nabyta, w jakim okresie rozwojowym wystąpiła; należy pamiętać, że mechanizmy zaburzeń mowy spowodowane przez uszkodzenie słuchu będą inne u osób niesłyszących od urodzenia (głuchota prelingwalna), inne u osób, u których utrata nastąpiła w trakcie rozwoju mowy (głuchota perilingwalna) i inne u osób, które utraciły słuch po opanowaniu języka (głuchota postlingwalna);
- czas zdiagnozowania uszkodzenia słuchu – im wcześniej nastąpi diagnoza tym lepsze rokowania i możliwości rozwoju wrażliwości słuchowej<sup>4</sup>;
- rodzaj uszkodzenia słuchu – czy jest przewodzeniowy, odbiorczy, mieszany;
- stopień uszkodzenia słuchu – który nie stanowi czynnika determinującego, ale w dużym stopniu wpływa na możliwości

---

<sup>3</sup> K. Krakowiak, *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.

<sup>4</sup> Ogromną rolę odgrywają tu przesiewowe badania słuchu, dzięki którym wada słuchu może zostać wykryta zaraz po urodzeniu.

- słuchowe odbioru mowy, a także ma wpływ na dalsze losy dziecka – np. wybór dotyczący metody komunikacji czy też np. formy kształcenia;
- liczbę występujących deficytów rozwojowych – czy uszkodzenie słuchu stanowi pojedynczą wadę, czy też występują dodatkowe zaburzenia rozwojowe powodujące niepełnosprawność sprzężoną;
  - czas zaaparatowania lub/i zaimplantowania – im wcześniej, tym większe możliwości naturalnego rozwoju mowy, prozodii, a także wszystkich funkcji poznawczych<sup>5</sup>;
  - czas rozpoczęcia kompleksowej rehabilitacji – terapii logopedycznej, surdopedagogicznej, psychologicznej, poprzez wykorzystanie naturalnych faz wrażliwości i plastyczności mózgu dziecka;
  - przyczyny uszkodzenia słuchu – wrodzone, okołoporodowe, nabyte w późniejszym okresie życia;
  - potencjał intelektualny dziecka;
  - poziom rozwoju emocjonalnego dziecka;
  - komunikację z otoczeniem – fakt, czy dziecko wychowuje się w środowisku osób słyszących, czy niesłyszących;
  - współpracę rodziny i najbliższego otoczenia dziecka.

Efektywna i pomyślna komunikacja pomiędzy rodzicem i dzieckiem z uszkodzonym słuchem stanowi jeden z najważniejszych predyktorów rozwoju poznawczego dziecka. Brak naturalnych, spontanicznych aktów komunikacji stanowi najważniejszą konsekwencję niskiego poziomu możliwości językowych podopiecznego. Można jednoznacznie stwierdzić, że przyswajanie języka przez dziecko z uszkodzonym słuchem stanowi największe wyzwanie rozwojowe zarówno dla niego samego, jak i dla jego rodziców. Nie-

---

<sup>5</sup> Zgodnie z wytycznymi Joint Committee on Infant Hearing z 2007 r. oraz European Consensus Development Conference on Neonatal Hearing Screening z 1998 r. dotyczące wykrywania dysfunkcji słuchu pokazują, że do 1. miesiąca życia dziecko powinno mieć określony stopień ubytku słuchu, a do 6. miesiąca powinno być zapatrzone w odpowiednio dobrane aparaty słuchowe/implanty ślimakowe, a także jak najwcześniej powinna być rozpoczęta rehabilitacja słuchu i mowy.

słyszące dzieci wychowujące się wśród osób niesłyszących mają zdecydowanie większy dostęp do języka – poprzez naturalny, „wizualny” język. Ponadto, jak pokazują liczne badania<sup>6</sup>, wczesne stosowanie języka migowego w komunikacji niesłyszące dziecko – niesłyszący rodzic stanowi pewnego rodzaju prewencję deprywacji językowej. Badania<sup>7</sup> wskazują, że dzieci te przechodzą etapy rozwoju języka w takiej samej kolejności i w takich samych odstępach czasowych do drugiego roku życia. Po tym okresie nawet dzieci niesłyszące niesłyszących rodziców prezentują opóźniony rozwój mowy.

Dokonując charakterystyki rozwoju mowy dzieci z uszkodzonym słuchem, należy odnieść się do periodyzacji rozwoju mowy dzieci słyszących, jednakże nie jest możliwe jednoznaczne określenie etapów czasowych przez jakie przechodzi dziecko. Wiele czynników ponadto wpływa na mowę dziecka i nie pozwala na dokładne przewidywanie jego dalszego rozwoju. Jak wskazuje Kazimiera Krakowiak<sup>8</sup>, populacja osób z uszkodzonym słuchem nie jest grupą jednorodną, jest zróżnicowana pod względem rodzaju i nasilenia zaburzeń mowy, a także pod względem potrzeb edukacyjnych i komunikacyjnych.

---

<sup>6</sup> K. Cormier, A. Schembri, D. Vinson, E. Orfanidou, *First language acquisition differs from second language acquisition in prelingually deaf signers: Evidence from sensitivity to grammaticality judgement in British Sign Language*, "Cognition" 2012, nr 124, s. 50-65; T. Humphries, P. Kushalnagar, G. Mathur, D.J. Napoli, C. Padden, C. Rathmann, S.R. Smith, *Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches*, "Harm Reduction Journal" 2012, nr 9(1), s. 16; T. Humphries, P. Kushalnagar, G. Mathur, D.J. Napoli, C. Padden, C. Rathmann, S.R. Smith, *Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do*, "Language" 2014, nr 90(2), s. e31-e52.

<sup>7</sup> Zob. m.in.: J. Anderson, J. Reilly, *The MacArthur Communicative Development Inventory: The normative data from American Sign Language*, "Journal of Deaf Studies and Deaf Education" 2002, nr 7, s. 83-106; T. Woolfe, R. Herman, P. Roy, B. Woll, *Early vocabulary development in deaf native signers: a British Sign Language adaptation of the communicative development inventories*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry" 2010 nr 51, s. 322-331.

<sup>8</sup> K. Krakowiak, *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.

Tabela 1. Rozwój mowy i funkcji słuchowych dzieci słyszących i niesłyszących

Wiek dziecka	Dziecko słyszące	Dziecko niesłyszące
0-9. m-ca życia płodowego	<ul style="list-style-type: none"> <li>kształtowanie się mózgu oraz narządów mownych (nadawczo-odbiorczych),</li> <li>dziecko rejestruje głos matki (melodię, ton, intensywność dźwięku),</li> <li>wykształcanie zdolności wykorzystywanych w późniejszym okresie w czynności mówienia (np. polikanie)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>działający w tym okresie czynnik uszkadzający słuch powoduje głuchotę wrodzoną</li> </ul>
4-8. tydzień życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>okres odruchowej wokalizacji,</li> <li>dziecko reaguje na melodię mowy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>etap ten nie wymaga prawidłowo funkcjonującego narządu słuchu,</li> <li>etap analogiczny do rozwoju mowy dzieci słyszących</li> </ul>
2-4. miesiąc życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>głuzenie,</li> <li>dziecko uczy się kojarzyć obraz z dźwiękiem, twarz z głosem,</li> <li>lokalizuje źródło dźwięku,</li> <li>zdolne do wykorzystywania informacji pochodzących z jednej modalności (słuch) do odbioru wrażeń z innych modalności (wzrok)</li> <li>wokalizacja dźwięków podobnych do samogłosek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>głuzenie</li> <li>nie reagują na dźwięki</li> <li>brak pozytywnych wzmocnień z analizatora słuchowego może spowodować zmniejszenie aktywności motorycznej</li> </ul>
4-6. miesiąc życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>okres zabawy głosem,</li> <li>włączanie nowych dźwięków spółgłoskowych o dużej różnorodności,</li> <li>wymawianie sylab, budowanie z nich łańcuchów,</li> <li>gaworzenie samonaśladowcze</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>dzieci z uszkodzonym słuchem nie przechodzą przez ten okres</li> </ul>

6-10. miesiąc życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gaworzenie (świadome powtarzanie dźwięków, słuchowa reakcja na dźwięk),</li> <li>• powtarzanie sylab o strukturze: samogłoska + spółgłoska,</li> <li>• zachowania dziecka świadczą o rozumieniu pewnych wyrazów,</li> <li>• rozumienie wypowiedzi, które mają zabarwienie emocjonalne,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nie występuje gaworzenie<sup>9</sup></li> </ul>
10-14. miesiąc życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• etap tzw. niepowtarzalnego lub zmiennego gaworzenia,</li> <li>• wymawianie pojedynczych słów oraz pseudofraz, zróżnicowanych intonacyjnie i akcentowo,</li> <li>• występowanie względnie stałych elementów dźwiękowych (tzw. prototypy wyrazowe),</li> <li>• rozumie coraz więcej wyrazów z najbliższego otoczenia,</li> <li>• naśladowanie wypowiedzi dorosłych,</li> <li>• pierwsze wyrazy zbudowane z sylab otwartych,</li> <li>• rozumienie poleceń</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jeśli w okresie tym podjęte zostanie wychowanie słuchowe oraz dostosuje się protezę słuchową – istnieje możliwość pojawienia się gaworzenia</li> </ul>
14-22. miesiąc życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wypowiedzi pojedyncze wyrazy,</li> <li>• pod koniec tego okresu buduje zdania proste</li> <li>• występują wyrazy replikowane, wieloznaczne, wykrzykniki, onomatopeje,</li> <li>• brak odmiany, amorficzność wyrazów,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jeżeli zostało podjęte wychowanie słuchowe – to w najlepszym przypadku pojawia się rozumienie słów (nie tylko opierające się na kaudale wzrokowym, ale też wynikające z odbioru słuchowego),</li> </ul>

<sup>9</sup> Jak podaje J. Cieszyńska, pogląd, że dzieci niesłyszące gaworzą w ten sam sposób jak dzieci słyszące został podważony. Przeprowadzona analiza dźwięków jakie wydają niemowlęta z uszkodzonym słuchem wskazuje na pewną ich specyfikę – występowanie dużej liczby sekwencji gardłowych oraz brak reduplikowanych sylab.

Wiek dziecka	Dziecko słyszące	Dziecko niesłyszące
2-3. rok życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zatarłe są granice pomiędzy częściami mowy,</li> <li>• składnia wyrażona jest z pomocą konsytuacji i intonacji</li> <li>• okres zdania, zdania proste przekształcają się w coraz bardziej zróżnicowane (pod względem ilościowym i jakościowym),</li> <li>• duża ilość zdrobnień,</li> <li>• w deklinacji pojawiają się wszystkie przypadki i liczby, przeważa mianownika i biernika; czasem przypadek niezależny zamiast zależnego,</li> <li>• w koniugacji pojawia się dystynkcja osób, czasów, częściowo trybów; osoba trzecia użyta w znaczeniu pierwszej</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• może pojawić się tutaj dopiero gaworzenie,</li> <li>• ekspresje coraz bogatsze i zróżnicowane</li> <li>• jak wyżej</li> </ul>
3-7. rok życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doskonalenie sprawności komunikacyjnej dziecka,</li> <li>• neologizmy,</li> <li>• znaczny wzrost słownictwa, duża ilość zaimków,</li> <li>• formy analogiczne w deklinacji i koniugacji,</li> <li>• użycie przymków i spójników</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pojawianie się pojedynczych słów, konstrukcji zdaniowych (przebiega indywidualnie u każdego dziecka)</li> </ul>
Powyżej 7. roku życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mowa dziecka jest rozwinięta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwój mowy trwa nadal</li> </ul>

Źródło: T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, M. Kukuła, A. Łukaszewicz, *Mowa dzieci niesłyszających i głuchych*, [w:] Gałkowski T., Jastrzębowska G., *Logopedia – pytania i odpowiedzi*. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2003, s. 229; J. Cieszyńska, *Od słowa przetyłanego do wypowielizanego. Droga nabywania systemu językowego przez dzieci niesłyszające w wieku poniemowlęcym i przedszkolnym*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2001, s. 16-40; J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka. Od noworodka do 6 roku życia*. Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2007, s. 174-190.



Jak potwierdzają liczne badania<sup>10</sup> małe dzieci z uszkodzonym słuchem, także te z głębokim stopniem, dokonują wokalizacji, jednakże jej jakość a także pojawiający się repertuar fonemów i rozumienie mowy jest wynikiem dostępu dziecka do świata dźwięków. Badania wskazują także, że dzieci z głębokim uszkodzeniem słuchu nie gaworzą w tym samym czasie co słyszące czy też dzieci z niższym stopniem uszkodzenia słuchu<sup>11</sup>.

## Konsekwencje uszkodzenia słuchu

Podstawowe konsekwencje uszkodzenia słuchu dotyczą ograniczeń lub całkowitej niemożności odbioru dźwięków z otoczenia. Jednakże wtórne skutki są bardziej złożone, szczególnie wtedy, gdy uszkodzenie słuchu nastąpiło w najbardziej wrażliwym okresie życia dla rozwoju mowy dziecka – od urodzenia do wczesnego dzieciństwa. Powodem tego jest fakt, że uszkodzenie słuchu powo-

---

<sup>10</sup> Zob. m.in. C. Yoshinga-Itano, *Development of audition and speech: Implications for early intervention with infants who are deaf or hard of hearing*, "The Volta Review" 2000, nr 100, s. 181-212; C. Yoshinga-Itano, A.L. Sedley, *Language, speech and social-emotional development of children who are deaf and hard-of-hearing: The early years*, "The Volta Review" 2000, nr 100, s. 213-234; C. Yoshinga-Itano, *Early identification, communication modality and the development of speech and spoken language skills: Patterns and considerations* [w:] *Advances in the spoken language development of deaf and hard-of-hearing children*, red. P. Spencer, M. Marschark, Oxford University Press, New York 2006; D.K. Oller, *The emergence of the speech capacity*, NJ: Erlbaum, Mahwah 2000; E. Hoff, *Language development*, Cengage Learning, CA: Wadsworth, Belmont 2008; T. Humphries, P. Kushalnagar, G. Mathur, D.J. Napoli, C. Padden, C. Rathmann, S.R. Smith, *Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches*, "Harm Reduction Journal" 2012m nr 9(1), s. 16.

<sup>11</sup> Zob. m.in. R.E. Eilers, D.K. Oller, *Infant vocalisations and the early diagnosis of severe hearing impairment*, "Journal of Pediatrics" 1994, nr 124, s. 199-203; D.K. Oller, R.E. Eilers, *The role of audition in infant babbling*, "Child Development" 1988, nr 59, s. 441-449; T. Ching, K. Crowe, V. Martin, J. Day, N. Mahler, S. Youn, L. Street, C. Cook, J. Orsini, *Language development and everyday functioning of children with hearing loss assessed at 3 years of age*, "International Journal of Speech-Language Pathology" 2010, nr 12(2), s. 124-131.

duże wystąpienie trzech aspektów deprywacji zmysłowej. Pierwszy związany jest ze zniszczeniem narządu będącego receptorem, drugi dotyczy pozbawienia lub ograniczenia dopływu bodźców charakterystycznych dla danej modalności zmysłowej, natomiast trzeci związany jest ze zmniejszeniem dopływu niespecyficznych stymulacji zmysłowych, wynikających z zubożenia globalnego środowiska. Ostatni z wymienionych aspektów deprywacji słuchowej jest szczególnie istotny dla rozwoju dziecka. Uszkodzony narząd słuchu pozbawia dziecko najsilniejszego bodźca rozwojowego, jakim jest dźwięk głosu ludzkiego, ograniczając tym samym zdolność do przyswajania mowy werbalnej<sup>12</sup>. Należy pamiętać, że każdy, nawet bardzo krótki okres prawidłowego działania słuchu umożliwia dziecku zdobycie pewnych doświadczeń, które mogą być pomocne w kształtowaniu się wyobrażeń i pojęć dotyczących dźwięków mowy, a stanowią podstawę dla systemu fonologicznego w umyśle dziecka<sup>13</sup>.

## Cechy mowy dziecka z uszkodzonym słuchem

Eleonor L. Kaplan i George A. Kaplan<sup>14</sup> dokonali klasyfikacji rozwoju języka dziecka na trzy okresy: prelingwistyczny, interlingwistyczny oraz postlingwistyczny. Poniżej tabela zawiera charakterystyczne cechy rozwoju mowy dziecka z uszkodzonym narządem słuchu, uwzględniając powyższą klasyfikację.

Znaczne uszkodzenie słuchu powoduje, że niezbędne umiejętności do tworzenia samodzielnych wypowiedzi są u dziecka znacznie opóźnione. Opóźnienia te są zarówno ilościowe (zasób słownictwa

---

<sup>12</sup> O. Perier, *Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu. Aspekty medyczne, wychowawcze, socjologiczne i psychologiczne*, WSiP, Warszawa 1992.

<sup>13</sup> K. Krakowiak, *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.

<sup>14</sup> Za: G. Dryżałowska, *Rozwój językowy dziecka z uszkodzonym słuchem a integracja edukacyjna, model kształcenia integracyjnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007, s. 25-26.

**Tabela 2.** Podział okresu rozwoju językowego według E.L. Kaplan i G.A. Kaplana

Okres rozwoju mowy	Cechy rozwoju mowy dziecka z uszkodzonym słuchem
Prelingwistyczny	<ul style="list-style-type: none"> <li>• różnice na poziomie pierwszych przejawów mowy są mało widoczne, trudne do zauważenia dla rodziców, którzy nie mieli takich doświadczeń,</li> <li>• mniejsze zróżnicowanie wokalizacji, nieznaczące odchylenia w długości,</li> <li>• około 2-3. miesiąca dziecko wyraża swój pozytywny stan emocjonalny za pomocą mimowolnie wydawanych dźwięków, bawi się głosem (grucha),</li> <li>• nie podejmuje prób produkcji samogłosek i spółgłosek,</li> <li>• brak reakcji kołowych – dziecko nie słyszy tego, co produkuje – nie prowokuje do podejmowania pierwszych naśladowczych wokalizacji, łączenia samogłosek i spółgłosek w sylaby i ich ciągi,</li> <li>• nie pojawia się wczesny mechanizm kształtowania języka,</li> <li>• dziecko nie gaworzy, nie jest w stanie naśladować intonacji dorosłych</li> <li>• dziecko jest pozbawione możliwości pełnozmysłowego odkrywania podstawowych funkcji języka; odkrywa je na drodze kontaktu pozawerbalnego,</li> <li>• system pojęć tworzony jest głównie na podstawie spostrzeżeń wzrokowych, co powoduje brak pojęć semantycznych, które są istotne w procesach uogólniania poznawanej rzeczywistości oraz posługiwania się językiem,</li> <li>• brak umiejętności posługiwania się pojęciami mającymi status operacji ponadzmysłowej,</li> <li>• rozumienie nie wyprzedza mowy,</li> <li>• brak symbolicznej funkcji mowy,</li> <li>• na drodze ćwiczeń artykulacyjnych, obserwacji warg osoby mówiącej, dziecko podejmuje pierwsze próby posługiwania się mową,</li> <li>• pierwszy okres rozwoju języka zostaje wykorzystany w ograniczonym zakresie</li> </ul>
Interlingwistyczny	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wewnętrzne struktury są ukształtowane na poziomie niewystarczającym do opanowania pojęć, znaczeń, właściwości przedmiotów oraz zjawisk,</li> <li>• dziecko nie jest zdolne do prawidłowego wytwarzania dźwięków, zapamiętywania ich oraz przypominania wcześniejszych bodźców akustycznych,</li> </ul>

cd. tab. 2

Okres rozwoju mowy	Cechy rozwoju mowy dziecka z uszkodzonym słuchem
Interlingwistyczny	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dziecko nie jest w stanie w pełni kontrolować własnych wokalizacji (zaburzony system sprzężenia zwrotnego w zakresie narządu słuchu),</li> <li>• znaczne opóźnienie rozwoju językowego w stosunku do słyszających rówieśników,</li> <li>• dziecko wymaga wielu ćwiczeń przy zapamiętaniu i zrozumieniu związku pomiędzy przymiotnikami a rzeczownikami,</li> <li>• problem stanowi opanowanie koniugacji czasowników oraz deklinacji rzeczowników (dziecko niesłyszące musi się jej nauczyć i zapamiętać); dziecko jest silnie związane z przedmiotem, ma trudności w zrozumieniu, że nazwy ulegają zmianom za względu na zmieniające się sytuacje,</li> <li>• problem w rozumieniu znaczeń (kontekst, intonacja głosu, rozłożone akcenty),</li> <li>• nieumiejętność wykorzystania języka w rozwoju umysłowym i społecznym</li> </ul>
Postlingwistyczny	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uszkodzenie słuchu we wczesnych stadiach powoduje, że w 7. roku życia dziecko jest na poziomie niewystarczającym do wkroczenia w okres postlingwistyczny,</li> <li>• dziecko opanowuje podstawowe struktury języka w wieku 12 lat – gdy otrzyma właściwą pomoc w ich odkrywaniu i zapamiętywaniu,</li> <li>• rozpoczynając naukę szkolną dziecko nie ma wystarczająco opanowanego systemu językowego, nie jest zdolne do skutecznego zdobywania wiedzy oraz jej przekazywania</li> </ul>

Źródło: G. Dryżałowska, *Rozwój językowy dziecka z uszkodzonym słuchem a integracja edukacyjna, model kształcenia integracyjnego*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007, s. 25-37.

czynnego i biernego, kształtuje się poniżej wieku chronologicznego dziecka), jak i jakościowe (liczne, różne zaburzenia artykulacji, nieprawidłowości semantyczne, problemy z rozumieniem poleceń)<sup>15</sup>. Maria Góral<sup>16</sup> zwraca uwagę na charakterystyczne cechy mowy dzieci z wadą słuchu:

<sup>15</sup> Ibidem.

<sup>16</sup> M. Góral, *Potrzeby wychowawcze małego dziecka głuchego*, WSiP, Warszawa 1985.

- odrębność w brzmieniu i modulacji – czego przyczyną jest niedostateczny odbiór słuchowy, a zmiany są tym poważniejsze im później dziecko otrzymało aparat słuchowy oraz im większy jest stopień uszkodzenia słuchu;
- błędy artykulacji dotyczące głosek, które znajdują się poza zakresem pola słuchowego dziecka (głoski o wysokich częstotliwościach);
- zaburzenia tempa i rytmu mowy występujące najczęściej u dzieci, z którymi późno rozpoczęto naukę mowy werbalnej;
- liczne agramatyzmy (dzieci z głębokim stopniem uszkodzenia słuchu nie uwzględniają zasad gramatycznych).

Jeśli jednak podczas oddziaływań rehabilitacyjnych uda się rozwinąć u dziecka mowę dźwiękową, może być ona obciążona różnymi, charakterystycznymi zaburzeniami dla osób z uszkodzonym narządem słuchu. Mogą one występować pojedynczo lub też jednocześnie. Są to:

- nieprawidłowe oddychanie – oddech jest za krótki lub nieekonomiczny (w trakcie mówienia wydychane jest zbyt wiele powietrza);
- głos jest zbyt niski lub zbyt wysoki, czasem może być chrapliwy lub piskliwy, monotony, bez modulacji, czasami zbyt cichy, zbyt głośny o zmiennym natężeniu;
- artykulacja nieprawidłowa – zniekształceniu ulegają przede wszystkim głoski przednio- i środkowojęzykowe;
- system semantyczny – ograniczony zasób słowno-pojęciowy mowy, elizje, reduplikacje, zamiany głosek, dodawanie głosek wynikające z nieprawidłowej interpretacji gramatycznego zapisu słów lub też udźwięcznianie głosek w wygłosie;
- zaburzenia składni – posługiwanie się zdaniami prostymi, budowa zdań niezgodna z gramatyką języka polskiego (nakładanie się gramatyki języka migowego na gramatykę języka polskiego), częste stosowanie końcówek w przypadkowy sposób;
- tempo mowy – zmowa zazwyczaj zbyt powolna, rzadziej zbyt szybka;

- brak akcentu wyrazowego oraz intonacji (często również akcentu wyrazowego oraz akcentowania pierwszej sylaby)<sup>17</sup>.

Jak pisze K. Krakowiak<sup>18</sup>, styl i język dzieci z uszkodzonym słuchem jest charakterystyczny ze względu na specyficzne ograniczenie doświadczenia językowego. Zalicza do nich: stosunkowo uboższy słownik (w porównaniu ze słyszącymi rówieśnikami); treść wyrazów ustalona jest na podstawie ograniczonej możliwości doświadczenia komunikacyjnego; bardzo niski zasób słownictwa specjalistycznego, literackiego oraz archaicznego; niski zasób słownictwa abstrakcyjnego, wynikający z braku doświadczenia, skłonności do tworzenia neologizmów; trudności w stylistycznej formie wyrazów, rozumieniu ich barwy emocjonalnej oraz wartości ekspresyjnej; trudności w ustalaniu metaforycznego znaczenia wyrazów; skłonność do tworzenia neologizmów i neosemantyzmów (sposób kompensacji niedoborów językowych); tendencja do ustalania znaczenia wyrazów tylko na podstawie ich morfologii; używanie słów w znaczeniu jakie przypisywane im jest poprzez znajomość znaków języka migowego; trudności w rozumieniu frazeologizmów; błędy gramatyczne w zakresie fleksji i składni; liczne skróty myślowe wynikające z przewagi percepcji wzrokowej; spójność tekstu oparta jest na wyobrażeniach przestrzennych; trudności w zachowaniu spójności czasowej elementów tekstu; trudność w przechodzeniu od mowy niezależnej do zależnej i odwrotnie.

---

<sup>17</sup> Zob. B. Szczepankowski, *Niestyszący – głusi – głuchoniemi*, WSiP, Warszawa 1999; T. Gold, *Speech production in hearing-impaired children*, "Journal of Communication Disorders" 1980, nr 13, s. 397-418; N. Tye-Murray, *Articulatory organizational strategies and the roles of auditory information*, "Volta Review" 1992, nr 94, s. 243-260; C. Formby, R.B. Mosen, *Long-term average speech spectra for normal and hearing-impaired adolescents*, "Journal of the Acoustical Society of America" 1982, nr 71, s. 196-202; V. Wallace, L. Menn, C. Yoshinga-Itano, *Is babble the gateway to speech for all children? A longitudinal study of deaf and hard-of-hearing infants*, "Volta Review" 2000, nr 100(5), s. 121-148.

<sup>18</sup> K. Krakowiak, *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniami słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006; Krakowiak K., *Typologia zaburzeń mowy u osób z uszkodzonym słuchem*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2015.

Według Grażyny Guni<sup>19</sup> rozwój dziecka słyszącego odbywa się w świecie dźwiękowo-obrazowym, natomiast dziecka z uszkodzonym słuchem w świecie obrazowo-dźwiękowym. U dziecka, u którego rozwój mowy nie był systematycznie rozwijany i kształcony, a przedmioty znajdujące się w otoczeniu nie były nazywane – nie dochodzi do kształtowania się mowy wewnętrznej, (która to stanowi zasób niezbędnych pojęć systemu leksykalnego) a w efekcie do uboższego zasobu słownictwa i konkretnym nazywaniem rzeczy i zjawisk. Tezę tę potwierdzają badania Alicji Rakowskiej<sup>20</sup> dotyczące rozwoju systemu gramatycznego dzieci niesłyszących. Analiza empiryczna wykazała, że w zasobie leksykalnym tej grupy dzieci dominują wyrazy nazywające prymarne – rzeczowniki i czasowniki. Rzeczowniki to głównie nazwy określające osoby, rzeczy, rośliny, zwierzęta z najbliższego otoczenia. Jak wskazują badania A. Rakowskiej, dzięki systematycznej rewalidacji prowadzonej w klasach młodszych, zakres znaczeń rzeczowników poszerza się, obejmując coraz więcej kategorii znaczeniowych. W zasobie słownictwa biernego i czynnego u dzieci z uszkodzonym słuchem występują zazwyczaj czasowniki odnoszące się do czynności, które wykonywane są kilka razy dziennie zarówno przez dzieci jak osoby im bliskie (czasowniki z grupy: toaleta, ubieranie się, spożywanie pokarmów itp.)<sup>21</sup>. Trudności występujące z zakresie opanowywania systemu leksykalnego dotyczą również wyrazów sekundarnych (przymiotników i przysłówków), wskazujących (zaimki), szeregujących (liczebniki) oraz luźnych morfemów (spójniki, partykuły, przyimki). Do przymiotników jakimi najczęściej posługują się dzieci z uszkodzonym słuchem zalicza się wyrazy oznaczające barwę, kształt, ciężar i rozmiar – określające cechy sensoryczne, odbierane przez wrażenia zmysłowe. Rzadko poja-

---

<sup>19</sup> G. Gunia, *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy. Wybrane problemy teorii i praktyki surdologopedycznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.

<sup>20</sup> A. Rakowska, *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1995.

<sup>21</sup> G. Gunia, *Słownictwo czynne i biernie dzieci głuchych kończących szkołę podstawową*, Rocznik Naukowo-Dydaktyczny, z. 100, „Prace Pedagogiczne” VI, WN, WSP, Kraków 1986.

wiają się natomiast przymiotniki oceniające i wartościujące. Najczęściej w mowie dziecka z uszkodzonym słuchem pojawiają się przysłówki, które określają miejsce (tu, tutaj, tam) oraz przysłówki oznaczające czas i sposób wykonania czynności. Najczęściej używanymi zaimkami są: zaimek osobowy – „ja” oraz dzierżawczy „mój” (mają one dla dziecka konkretne znaczenie). Ze względu na fakt, że wypowiedzi dzieci stanowią zazwyczaj zdania proste – spójniki używane są rzadko. Natomiast wśród partykuł najczęściej używane są dwie – „nie” i „czy”<sup>22</sup>. Badania dotyczące znajomości przyimków wskazały, że dzieci z uszkodzonym słuchem prawie nie używają przyimka w zdaniu, nadają im znaczenie rzeczownikowe, rozumieją tylko niektóre przyimki (w konkretnym znaczeniu), nie rozumieją ich abstrakcyjnego znaczenia oraz mają problemy z ujmowaniem przyimka do określenia stosunku pomiędzy dwoma przedmiotami<sup>23</sup>. Wystąpienie uszkodzenia słuchu skutkuje także trudnościami w przyswajaniu słów oraz ich znaczeń. Zasób słownictwa dzieci słabosłyszących i niesłyszących charakteryzuje się swoistymi ograniczeniami – ilościowymi i jakościowymi. Wzrost zasobu leksykalnego następuje powoli i stopniowo, zależy od szeregu czynników. Uszkodzenie słuchu stanowi przeszkodę w procesie naturalnego nabywania reguł słowotwórczych. Dzieci mają trudności z dostrzeżeniem relacji formalno-semantycznych pomiędzy wyrazami, a niski poziom świadomości budowy słowotwórczej wyrazów oraz ich wzajemnej pochodności prowadzi do braku rozumienia znaczeń konstrukcji słowotwórczych, a także trudności z ich przyswajaniem. W rozwoju językowym dziecka z uszkodzonym słuchem kształtowanie się podstaw słowotwórstwa przebiega z opóźnieniem, a trudności w tym zakresie pojawiają się także wśród niesłyszących i słabosłyszących uczniów klas starszych<sup>24</sup>.

---

<sup>22</sup> G. Gunia, *Terapia logopedyczna dzieci...*; R. Kołodziejczyk, *Trudności gramatyczne u dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i...*

<sup>23</sup> L. Geppert, *Źródła trudności w przyswajaniu języka przez dzieci głuche*, PWN, Warszawa 1968.

<sup>24</sup> E. Muzyka-Furtak, *Wyrazy pochodne w słowniku dzieci z uszkodzeniami słuchu*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i...*



Podobne wyniki badań uzyskał Zdzisław Kurkowski<sup>25</sup>, dowodząc, że istnieją znaczne zróżnicowania w opanowywaniu słownictwa przez dzieci sześciolatnie, z uszkodzonym słuchem. Jak wskazuje autor, 11,5% dzieci nie używało w ogóle słów, natomiast 7,7% wypowiedziało tylko formy cząstkowe wyrazów lub też leksemy ekspresywno-onomatopieczne. Jak podkreśla Z. Kurkowski, żadne z badanych dzieci nie osiągnęło zasobu słownictwa biernego i czynnego takiego, jakie jest charakterystyczne dla sześciolatka, natomiast większość dzieci opanowała poziom rozwoju mowy trzylatka.

Badania Ewy Muzyki<sup>26</sup> dotyczące komunikacyjnej sprawności społecznej dzieci z prelingwalnym uszkodzeniem słuchu, w trzech sytuacjach komunikacyjnych (wchodzenie w kontakt społeczny, podtrzymanie kontaktu, wzbogacanie kontaktu) dowiodły, że uczniowie niesłyszący w realizacji danych komunikacyjnych aktów społecznych napotykają na trudności związane z: ograniczonym zasobem formuł grzecznościowych, brakiem umiejętności praktycznego zastosowania formuł, rozszerzaniem zakresu znaczeniowego znanych konstrukcji, brakiem wiedzy dotyczącej ograniczeń w zakresie użycia formuł komunikacyjnych, nadużywaniem formuł społecznie nieograniczonych i uniwersalnych, odróżnianiem konstrukcji formalnych i nieformalnych, ograniczeniami w zakresie budowania wypowiedzi, zwłaszcza w przypadku nierównorzędnych rangą rozmówców, nieznaną konotacją składniowej cząstki, które wchodzi w skład formuł grzecznościowych oraz z brakiem umiejętności formułowania wypowiedzi jako całości. Nabywanie kompetencji komunikacyjnej dzieci z uszkodzonym słuchem stanowiło przedmiot analizy empirycznej A. Rakowskiej<sup>27</sup>. Analizowana tutaj była umiejętność posługiwania się znakami ko-

---

<sup>25</sup> Z.M. Kurkowski, *Mowa dzieci sześciolatnych z uszkodzonym narządem słuchu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1996, s. 182-183.

<sup>26</sup> E. Muzyka, *Komunikacyjna sprawność społeczna dzieci niesłyszących*, „Polonistyk” 2003, t. 32, s. 139-155.

<sup>27</sup> A. Rakowska, *Jak porozumiewają się dzieci niesłyszące z osobami słyszącymi*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.

munikacyjnymi w zakresie sytuacji zabawowo-zadaniowej przez dzieci w wieku przedszkolnym. Zdaniem autorki, w społecznej aktywności dzieci z uszkodzonym słuchem występują trzy rodzaje komunikowania się:

- komunikacja niewerbalna,
- komunikacja werbalno-niewerbalna,
- komunikacja werbalna.

Według A. Rakowskiej podstawowe znaczenie dla rozwoju umiejętności komunikacyjnych i językowych dzieci niesłyszących ma okres dzieciństwa. Wczesne doświadczenia dziecka, a zwłaszcza świadomość i jakość oddziaływań rodziców mają znaczny wpływ na późniejsze sposoby komunikacji.

Jak pisze Z. Kurkowski<sup>28</sup>, umiejętność językowego porozumiewania się stanowi istotną zdolność dziecka z uszkodzonym narządem słuchu. Umiejętność ta ma wpływ na wybór odpowiedniej szkoły oraz metody nauczania. Nie można jej traktować jako odrębnej funkcji, ponieważ jest powiązana z innymi funkcjami i razem tworzą nierozzerwalną całość. Intensywna rehabilitacja mowy od najwcześniejszego okresu życia dziecka z uszkodzonym narządem słuchu daje możliwość pokonania problemów rozwoju mowy werbalnej.

## Zakończenie

Analizując możliwości komunikacyjne dzieci z uszkodzonym narządem słuchu, śmiało można stwierdzić, że słuchowa droga nabywania i posługiwania się językiem jest zaburzona i uzależniona od wielu czynników. Ponadto utrudnienia w percepcji i wokalizacji dźwięków mogą powodować znaczne opóźnienia w rozwoju mowy. Przejawiają się one w później pojawiającym się gaworzeniu lub całkowitym jego braku, w późniejszym wypowiedzianiu pierwszych

---

<sup>28</sup> Z.M. Kurkowski, *Mowa dzieci sześciolletnich z uszkodzonym narządem słuchu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1996.

słów, w mniejszym zasobie słownika mowy czynnej i biernej, w późniejszym pojawianiu się zdań oraz w dłuższym występowaniu nieprawidłowych struktur gramatycznych. Rozwój mowy i komunikacji dziecka z uszkodzonym słuchem stanowi bardzo złożony proces, uwarunkowany szeroką grupą czynników m.in.: biologicznych, środowiskowych, psychologicznych. Warto zauważyć, że dzięki współczesnym osiągnięciom medycyny, techniki, a przede wszystkim dzięki świadomości i wiedzy specjalistów i rodziców, dziecko z uszkodzonym słuchem ma znacznie większe możliwości na osiągnięcie wyższego poziomu kompetencji językowej i komunikacyjnej.

## Bibliografia

- Anderson J., Reilly J., *The MacArthur Communicative Development Inventory: The normative data from American Sign Language*, "Journal of Deaf Studies and Deaf Education" 2002, nr 7.
- Ching T., Crowe K., Martin V., Day J., Mahler N., Youn S., Street L., Cook C., Orsini J., *Language development and everyday functioning of children with hearing loss assessed at 3 years of age*, "International Journal of Speech-Language Pathology" 2010, nr 12(2).
- Cieszyńska J., *Od słowa przeczytanego do wypowiedzianego. Droga nabywania systemu językowego przez dzieci niesłyszące w wieku poniemowlęcym i przedszkolnym*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2001.
- Cieszyńska J., *Wczesna nauka czytania jako stymulacja rozwoju dzieci niesłyszących*, [w:] *Ku wspólnocie komunikacyjnej niesłyszących i słyszących*, red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011.
- Cieszyńska J., Korendo M., *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka. Od noworodka do 6 roku życia*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2007.
- Cormier K., Schembri A., Vinson D., Orfanidou E., *First language acquisition differs from second language acquisition in prelingually deaf signers: Evidence from sensitivity to grammaticality judgement in British Sign Language*, "Cognition" 2012, nr 124.
- Dryżałowska G., *Rozwój językowy dziecka z uszkodzonym słuchem a integracja edukacyjna, model kształcenia integracyjnego*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.
- Eilers R.E., Oller D.K., *Infant vocalisations and the early diagnosis of severe hearing impairment*, "Journal of Pediatrics" 1994, nr 124.

- Formby C., Monsen R.B., *Long-term average speech spectra for normal and hearing-impaired adolescents*, "Journal of the Acoustical Society of America" 1982, nr 71.
- Gałkowski T., Jastrzębowska G., Kukuła M., Łukaszewicz A., *Mowa dzieci niedosłyszących i głuchych*, [w:] Gałkowski T., Jastrzębowska G., *Logopedia – pytania i odpowiedzi*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2003.
- Geppert L., *Źródła trudności w przyswajaniu języka przez dzieci głuche*, PWN, Warszawa 1968.
- Gold T., *Speech production in hearing-impaired children*, "Journal of Communication Disorders" 1980, nr 13.
- Góral M., *Potrzeby wychowawcze małego dziecka głuchego*, WSiP, Warszawa 1985.
- Gunia G., *Słownictwo czynne i bierne dzieci głuchych kończących szkołę podstawową*, *Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP*, z. 100, „Prace Pedagogiczne”, VI, WN, WSP, Kraków 1986.
- Gunia G., *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy. Wybrane problemy teorii i praktyki surdologopedycznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Hoff E., *Language development*, Cengage Learning, CA: Wadsworth, Belmont 2008.
- Humphries T., Kushalnagar P., Mathur G., Napoli D.J., Padden C., Rathmann C., Smith S.R., *Language acquisition for deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches*, "Harm Reduction Journal" 2012, nr 9(1).
- Humphries T., Kushalnagar P., Mathur G., Napoli D.J., Padden C., Rathmann C., Smith S.R., *Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do*, "Language" 2014, nr 90 (2).
- Kołodziejczyk R., *Trudności gramatyczne u dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak Harmonia Universalis, Gdańsk 2015.
- Krakowiak K., *Bariery kształcenia językowego dzieci z głęboko uszkodzonym słuchem*, [w:] *Głuchota a język*, seria: *Komunikacja językowa i jej zaburzenia*, red. S. Grabias, Wydawnictwo UMCS i PZG, Lublin 1994.
- Krakowiak K., *O potrzebie pomocy dla rodzin wychowujących dzieci z uszkodzeniami słuchu*, [w:] *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Kornas-Biela, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2001.
- Krakowiak K., *Studia i szkice o wychowaniu dzieci z uszkodzeniami słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2006.
- Krakowiak K., *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.
- Krakowiak K., *Typologia zaburzeń mowy u osób z uszkodzonym słuchem*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2015.
- Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000.

- Kurkowski Z.M., *Mowa dzieci sześćioletnich z uszkodzonym narządem słuchu*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 1996.
- Muzyka E., *Komunikacyjna sprawność społeczna dzieci niesłyszących*, „Polonistyka” 2003, t. 32.
- Muzyka-Furtak E., *Wyrazy pochodne w słowniku dzieci z uszkodzeniami słuchu*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak E., Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2015.
- Oller D.K., *The emergence of the speech capacity*, NJ, Erlbaum, Mahwah 2000.
- Oller D.K., Eilers R.E., *The role of audition in infant babbling*, “Child Development” 1988, nr 59.
- Porayski-Pomsta J., *O rozwoju mowy dziecka. Dwa studia*, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2015.
- Rakowska A., *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1995.
- Rakowska A., *Jak porozumiewają się dzieci niesłyszące z osobami słyszącymi*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Supplement to the JCIH 2007 Position Statement: Principles and Guidelines for Early Intervention After Confirmation That a Child Is Deaf or Hard of Hearing*, “American Academy of Pediatric, Pediatrics” 2013, vol. 131, nr 4.
- Szczepankowski B., *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi*, WSiP, Warszawa 1999.
- Tye-Murray N., *Articulatory organizational strategies and the roles of auditory information*, “Volta Review” 1992, nr 94.
- Wallace V., Menn L., Yoshinga-Itano C., *Is babble the gateway to speech for all children? A longitudinal study of deaf and hard-of-hearing infants*, “Volta Review” 2000, nr 100(5).
- Woolfe T., Herman R., Roy P., Woll B., *Early vocabulary development in deaf native signers: a British Sign Language adaptation of the communicative development inventories*, “Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2010, nr 51.
- Year 2007 Position Statement: Principles and Guidelines for Early Hearing Detection and Intervention Programs Joint Committee on Infant Hearing*, American Academy of Pediatric, “Pediatrics” 2007, vol. 120, nr 4.
- Yoshinga-Itano C., *Development of audition and speech: Implications for early intervention with infants who are deaf or hard of hearing* [w:] Yoshinga-Itano C., Sedley A.L. *Language, speech and social-emotional development of children who are deaf and hard-of-hearing: The early years*, “The Volta Review” 2000, nr 100.
- Yoshinga-Itano C., *Early identification, communication modality and the development of speech and spoken language skills: Patterns and considerations*, [w:] *Advances in the spoken language development of deaf and hard-of-hearing children*, red. P. Spencer, M. Marschark, Oxford University Press, New York 2006.