

MONIKA KNYCHALSKA-ZBIERAŃSKA
Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Radomsku

Sposób postrzegania osób z wadą wymowy przez społeczeństwo – badania własne

ABSTRACT: The article presents the image of people with a speech impediment in the perception of the society. Numerous observations and studies indicate that the perception of children suffering from speech difficulties correlates with their low self-esteem. The consequences of it are numerous difficulties, connected to school on the one hand, and to the establishment of relationships, emotional ties and social skills on the other. Speech development influences the development of thinking, and thus it is related to the advancement with respect to school and professional careers. Communication difficulties often close the door to a “better world” for children – and later adults. Therefore, the research conducted has been designed to examine how speech therapists’ patients are seen by others. Looking into this problem from this perspective enables one to individualise a therapy in such a way that the young patients are entering the stage of schooling with increased self-confidence.

KEY WORDS: self-esteem, stereotypes, speech difficulties, school difficulties, social comparison

Ocena człowieka jest dokonywana poprzez cechę kojarzoną z przypisanym jej zestawem kategorii. Erving Goffman zwraca uwagę na to, że oceniając jednostkę za pośrednictwem stereotypów, tworzy się jej tzw. wirtualną tożsamość, która często nie pokrywa się z rzeczywistą tożsamością, a tym samym skutkuje mylnymi oczekiwaniami wobec danej osoby. Społeczeństwo funkcjonuje zgodnie z ustalonymi zasadami relacji międzyludzkich. W owym kontekście są osadzone osoby, które spełniają oczekiwania społeczne, oraz te, dla których jest to niemożliwe w wyniku pewnych ograniczeń. W ten sposób pojawia się dysonans między oczekiwaniami społeczeństwa a możliwościami czy też ograniczeniami człowieka. Może on prowadzić do wytworzenia się uprzedzeń, a co gorsze – generować negatywne wartościowania jednostki.

Wyraz „stereotyp” pochodzi z języka greckiego, w którym „stereós” oznacza ‘stężały, twardy’, natomiast „thypos” – ‘wzorec odcisk’. Współcześnie termin ten określa mocno zakorzenione wyobrażenie osób, kategorii i grup społecznych, wydarzeń czy przedmiotów, o zabarwieniu pozytywnym lub negatywnym. Sądy te

opierają się na powierzchownych obserwacjach i nieuzasadnionych uogólnieniach cech tego, czego dotyczą. Opinie te utrzymują się pomimo nowych doświadczeń, ponieważ dodatnio korelują ze sferą emocjonalną danej osoby¹.

Stereotypy obejmują obrazy, przeświadczenia o rzeczywistości, które kształtowały się w psychice człowieka pod wpływem czy za pośrednictwem innych ludzi lub instytucji. „Postrzegając świat przez stereotypy, człowiek widzi go w zniekształconej postaci”². Ograniczają one światopogląd człowieka, upraszczają go i fałszują. Stereotypy stają się również przyczyną irracjonalności myślenia i zachowania ludzi w różnych sytuacjach. Stereotypy tworzą bowiem „definicje ludzi, przedmiotów, stosunków i sytuacji, których dokonujemy na każdym kroku i które przekazuje tradycja społeczna”³. Jednocześnie nie uważa się ich za wynik doświadczenia, ale za pewne skróty, do których przywiązują się pozytywne lub negatywne znaczenia. Obrazy te nie oddają obiektywnej rzeczywistości – zawsze jest ona nacechowana emocjonalnie⁴.

Bogdan Wojciszke podaje definicję stereotypu społecznego, zgodnie z którą stereotypy są „reprezentacjami jakichś kategorii ludzi, wyróżnionych na mocy kryteriów pozapsychologicznych, jak kryteria socjologiczne i demograficzne”⁵. Zdaniem tegoż badacza pojęcia „stereotyp” można używać szerzej – w sensie reprezentacji grupy ludzi wyróżnionej na podstawie pewnych (i/lub określonych) kryteriów (np. stereotyp słodkiej blondynki, stereotyp karierowicza). B. Wojciszke definiuje stereotyp również jako uogólnioną reprezentację grupy osób, wyodrębnionej ze względu na jakąś łatwo zauważalną cechę, określającą społeczną tożsamość członków danej grupy. Taki rodzaj schematu jest zwykle nadmiernie uproszczony, silnie nasycony wartościowaniem, niepodatny na zmiany⁶.

Co niezwykle istotne, stereotypy przejawiają tendencję do łączenia się ze sobą, dzięki czemu powstaje cały system czy wręcz ideologia (tzw. s p ó j n o ś ć stereotypu). Wskutek tego stereotypy jeszcze bardziej się utralają, wzmacniają i jeszcze trudniej je „wyplenić”, podważyć. Stają się powiązane ze sobą w myśl jedności ocen i emocji, które wywołują. Współcześnie przyjmuje się, iż te zespoły, systemy tworzą względem siebie tzw. naiwne teorie, które dotyczą określonych grup. I to odnośnie się do określonych grup zawodowych – rasowych, klasowych, wyznaniowych, etnicznych, wyróżniających się pod względem płci, wieku, wykształcenia, miejsca pochodzenia, świadczy właśnie o s p ó ł e c z n y m c h a r a k t e r z e

¹ J. SZTUMSKI, *Stereotyp*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Red. T. PILCH. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2003, s. 990.

² *Ibidem*, s. 990.

³ M. ROGUSZKA-KLUPŚ: *Przemiany pozycji społecznej kobiety pracującej zawodowo*. Poznań, Wydawnictwo Poznańskie 1975, s. 59.

⁴ *Ibidem*, s. 65.

⁵ B. WOJCISZKE: *Teoria schematów społecznych. Struktura i funkcjonowanie jednostkowej wiedzy o otoczeniu społecznym*. Wrocław, Ossolineum 1986, s. 70.

⁶ IDEM: *Człowiek w relacji z innymi*. W: *Psychologia. Podręcznik akademicki*. Red. J. STRELAU. Gdańsk, GWP 1999, s. 406.

s t e r e o t y p ó w⁷. Są tak silnie zakodowane w psychice człowieka, iż nawet najbardziej rzetelne informacje nie zmieniają nastawienia ludzi do nich, umacniając jeszcze bardziej ich wydzźwięk. Dzieje się tak dlatego, że człowiek nie dopuszcza do swojej psychiki innych informacji od tych już utrwalonych. Stereotypy kształtują się, utrzymują i przekazywane są poprzez wczesne społeczne uczenie się, socjalizację⁸.

Można by stwierdzić, że stereotypy umożliwiają człowiekowi osiągnięcie subiektywnego przekonania o kontroli nad otoczeniem, w sytuacji niepewności, wynikającej z nieznamomości otoczenia, które przecież nie jest bezpośrednio dane, wyjaśniane ludziom⁹. Stereotypy w znacznym stopniu określają kształt przyszłych doświadczeń, wyznaczają preferowane warunki ich gromadzenia oraz upraszczają spojrzenie na świat¹⁰. Ten wątek w procesie stereotypizacji został przez Gordona Allporta określony mianem „prawa najmniejszego wysiłku”¹¹. Miało to podkreślić fakt, iż niejednokrotnie otoczenie jest nazbyt skomplikowane, by człowiek mógł tworzyć zróżnicowane i adekwatne postawy w odniesieniu do całej otaczającej go rzeczywistości. Z ową poznawczą funkcją stereotypów wiąże się ich funkcja przystosowawcza.

Tadeusz Szczurkiewicz wymienia dwie charakterystyczne cechy stereotypów. Według tegoż badacza stereotypy przyjmujemy przeważnie od otoczenia, nie weryfikując ich wartości poznawczej. Zarówno w stereotypach przyjętych od otoczenia, jak i w tych, które tworzymy sami, przedwczesne uogólnienie nie polega tylko na prostej generalizacji cechy ujawnionej w doświadczeniu, lecz na powiązaniu tej cechy z innymi cechami, mimo że te w doświadczeniu nie wystąpiły. W ten sposób z relatywnej cechy jednostkowej wyciągamy złożony wniosek, obejmujący wiele cech ze sobą połączonych¹².

Inną negatywną cechą stereotypów stanowi to, że nie opierają się one na rzetelnym doświadczeniu, lecz na zasłyszanych opiniach, i mogą służyć tłumaczeniu uprzedzeń. Posługiwanie się stereotypami bywa przykre dla osób, do których się one odnoszą, nawet gdy pod względem treściowym dane stereotypy wydają się pozytywne. Taka osoba jest wówczas pozbawiona prawa do bycia autonomiczną, niezależną jednostką. Stereotypizacja ma więc negatywne konotacje, chociaż niektórzy teoretycy utrzymują, iż niesie za sobą także pozytywne następstwa. Stereotypy nieprzystosowawcze uniemożliwiają dostrzeżenie indywidualnych różnic w obrębie grupy. Deformują one bowiem obraz rzeczywistości społecznej, co może niejednokrotnie prowadzić do fałszywych ocen, niewłaściwych zachowań,

⁷ T. SZCZURKIEWICZ: *Studia socjologiczne*. Warszawa, PWN 1970, s. 396.

⁸ Z. CHLEWIŃSKI: *Stereotypy: struktura, funkcje, geneza. Analiza interdyscyplinarna*. W: *Kolokwia psychologiczne. Stereotypy i uprzedzenia*. Red. Z. CHLEWIŃSKI, I. KURCZ. Warszawa, Instytut Psychologii PAN 1992, T. 1, s. 11.

⁹ E. WYSOCKA: *Stereotyp społeczny*. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, s. 1003.

¹⁰ T. MĄDRZYCKI: *Deformacje w spostrzeganiu...*, s. 171.

¹¹ M. GRABOWSKA: *Stereotypy płci we wczesnej dorosłości*. Bydgoszcz, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy 2007, s. 18.

¹² T. SZCZURKIEWICZ: *Studia...*, s. 393–395.

skojarzeń, a nawet do konfliktów. O stereotypach przystosowawczych można zaś mówić tylko wtedy, kiedy stanowią one uproszczoną metodę gromadzenia ogromu codziennych doświadczeń¹³.

Nie wszystkie wymienione tu cechy stereotypów występują łącznie i w tym samym czasie, w jednej populacji. Nie stanowią koniecznego warunku, by stereotyp zaistniał, jednocześnie ich istnienie nie jest wystarczające do funkcjonowania stereotypu. Te cechy po prostu najczęściej występują w konstrukcji stereotypu. Niektóre z nich zachodzą na siebie, wzajemnie się uzupełniają.

W rozwoju dziecka niebagatelny wpływ na jego zachowanie, reakcje, postawy ma środowisko. Poprzez kontakty interpersonalne z rówieśnikami, poprzez porównywanie się z nimi oraz rywalizację dziecko odkrywa zarówno swoją odmienność, jak i wyjątkowość, co w znacznym stopniu sprzyja integracji z grupą, socjalizacji, a także kształtowaniu odrębności i autonomiczności. Stanowi to również idealny moment do zastosowania danego stereotypu, kalki i miary, którą będą mierzone inne osoby.

Zaburzenia mowy mogą zatem stać się ładunkiem wybuchowym z opóźnionym zapalnikiem. Z jednej strony można je utożsamiać z momentem, w którym stereotyp bierze górę i zaczyna funkcjonować, z drugiej zaś – wady wymowy mogą być przyczyną niechęci do nawiązywania kontaktów rówieśniczych.

Funkcjonowanie jednostki w grupie zależy również od postrzegania samego siebie. Współcześnie obraz siebie można zdefiniować jako „zorganizowany zespół cech, których jednostka nauczyła się na podstawie wcześniejszych i aktualnych doświadczeń uznawać za własne, pełniący funkcję integracyjną struktury osobowości i powtarzalność zespołów schematów zachowań”¹⁴. Obraz siebie zbudowany jest z trzech podstawowych grup elementów:

- element deskryptywny: *self-concept* – wiedza o sobie samym;
- element wartościujący: zbiór samoocen – poczucie własnej wartości;
- element normatywny: ideał własnej osoby¹⁵.

Janusz Reykowski w strukturze obrazu siebie, który nazywa „pojęciem własnego ja”, „obrazem własnej osoby”, „poczuciem własnego ja”, wyróżnia zespoły opinii i przeświadczeń dotyczących:

- własnego wyglądu i fizycznych właściwości, własnych umiejętności i zdolności;
- własnych postaw i potrzeb;
- własnej pozycji wśród innych ludzi;
- opinii i przeświadczeń dotyczących tego, co należy się jednostce od innych ludzi¹⁶.

¹³ Ibidem, s. 394.

¹⁴ Ibidem, s. 276.

¹⁵ A. BRZEZIŃSKA: *Struktura obrazu własnej osoby i jego wpływ na zachowanie*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1973, nr 3, s. 87–97.

¹⁶ J. REYKOWSKI: *Obraz własnej osoby jako mechanizm regulujący postępowanie*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1970, nr 3, s. 48.

Na wiedzę o sobie samym składa się kilka rodzajów danych, dotyczących: tożsamości, wyglądu zewnętrznego, możliwości i zdolności, temperamentu, oceny jednostki przez otoczenie. Nie jest to zwykła suma informacji, lecz systemy o określonej organizacji, powstałe przez łączenie się informacji. Wiedza ta gromadzi się w formie oczekiwań (schematów poznawczych), dzięki którym docierające informacje są w określony sposób porządkowane. Mogą mieć dwojaką formę: niezwerbalizowane poczucie własnego „ja” oraz „ja” świadome¹⁷.

Człowiek ocenia siebie i swoje możliwości ze względu na szanse, jakie ma, aby osiągnąć określony cel – zaspokojenie własnych potrzeb lub spełnienie wymagań otoczenia. Rezultatem tego ciągłego oceniania jest pewien wzór własnych cech. Ocenianie dokonuje się poprzez porównywanie swoich właściwości z jakimś wzorcem. Takim wzorcem jest, z jednej strony, ideał samego siebie, z drugiej – inni ludzie, grupy społeczne. Można więc mówić o zewnętrznym i wewnętrznym kryterium zbioru samoocen – poczuciu własnej wartości. Poziom samooceny jest wyznaczony przez stopień rozbieżności między elementem oceniającym (osoba) a wzorcem¹⁸. Idealny obraz samego siebie, podobnie jak samoocena, ma pochodzenie wewnętrzne (cele, aspiracje), zewnętrzne i społeczne (opinie innych ludzi)¹⁹.

Niezbieżność obrazu siebie z ideałem siebie polega na tym, że ma się inny obraz siebie, a inny ideał siebie, obraz tego, kim chciałoby się naprawdę być. Taka niezgodność obrazu siebie z ideałem siebie wiąże się zazwyczaj z brakiem akceptacji siebie i z trudnościami przystosowania²⁰.

Na formowanie obrazu siebie wpływ mają bodźce działające z własnego ciała (chodzi tu o stan zdrowia i wygląd zewnętrzny) oraz oddziaływania rodzicielskie (rodzice uczą dziecko określonych schematów zachowań adekwatnych do danej sytuacji i w tych warunkach dających komfort psychiczny). Podstawowym źródłem wiedzy o samym sobie, dostarczającym materiału do formowania obrazu siebie, jest porównywanie siebie i swojej sytuacji z innymi.

Analizując procesy porównania „ja – inni”, wyodrębnić można dwie tendencje: poszukiwanie podobieństw do określonej grupy ludzi oraz poszukiwanie własnej odrębności. Źródłem poszukiwania podobieństw może być potrzeba przynależności do jakiejś grupy i potrzeba określenia tożsamości społecznej. Gdy odnaleziona zostaną cechy podobne do członków grupy, wówczas poczucie podobieństwa stanowi źródło wzmocnień pozytywnych dla poczucia własnej wartości, podstawę dobrego mniemania o własnej osobie²¹.

Poszukiwanie swojej tożsamości może przybierać charakter poszukiwania własnej odrębności. W takim przypadku grupą odniesienia jest grupa, której prefero-

¹⁷ Ibidem, s. 46–48.

¹⁸ L. NIEBRZYDOWSKI: *O poznaniu i ocenie samego siebie*. Warszawa, Nasza Księgarnia 1976, s. 163–165.

¹⁹ A. BRZEZIŃSKA: *Struktura obrazu własnej osoby...*, s. 93.

²⁰ Ibidem, s. 213.

²¹ M. JARYMOWICZ: *Spostrzeganie własnej indywidualności*. Wrocław, Ossolineum 1984, s. 5–8.

wane wartości nie są akceptowane. Ten mechanizm tłumaczy przyczyny przyłączenia się młodzieży do subkultur. W przypadku ich członków taką grupę odniesienia może stanowić społeczeństwo, wszyscy, którzy uznają ustalone w kulturze normy zachowania i na ogół zgodnie z nimi postępują. Jeśli własna odrębność, indywidualność, niepowtarzalność stanowi dla danej osoby ważny warunek poczucia własnej wartości, to negatywnie wartościuje ona bycie przeciętnym, podobnym do wielu ludzi²².

Przez porównania społeczne kształtuje się nie tylko wiedza o sobie samym i globalna samoocena (poczucie własnej wartości), ale także idealny obraz samego siebie. Porównanie siebie z innymi osobami daje możliwość uświadomienia i oceny posiadanych cech, ale także pozwala na kształtowanie wyobrażenia o tym, jacy chcielibyśmy być, na formowanie wzorców osobowych, czyli idealnego obrazu osobowości, który dana osoba pragnie naśladować²³.

Z obrazem negatywnym łączą się niepokój, lęk i różne zaburzenia przystosowawcze do rzeczywistości. Z kolei obraz pozytywny daje pewność siebie, równowagę emocjonalną, przychylny stosunek do innych, lepsze kontakty z ludźmi, dobre przystosowanie, zadowolenie z życia, warunkuje sprawne i efektywne działanie²⁴. Obraz siebie i wiążąca się z nim samoakceptacja są znaczącym komponentem ukierunkowania aktywności jednostki. Ocena własnej sytuacji w otoczeniu dokonywana jest w procesie porównań społecznych. Na tych doświadczeniach opiera się koncepcja własnej osoby. Obraz siebie determinuje stawiane sobie przez jednostkę cele i zadania²⁵.

Takie właściwości obrazu siebie, jak konkretność, zróżnicowanie, stabilność, zbieżność z ideałem siebie, akceptacja siebie, warunkują sprawne działanie, dobre przystosowanie, zadowolenie z życia, wzrost liczby stanów, w których odczuwany jest wewnętrzny spokój, szczęście, pogodzenie się z sobą samym. Dlatego takie właściwości obrazu siebie powinno się świadomie formować, pracować nad ich kształtowaniem. Natomiast negatywny obraz siebie wyraża się w pomniejszającym siebie mniemaniu o sobie. Anna Brzezińska nazywa taką ujemną samoocenę „samoodtrąceniem”, które wyraża się w tym, że człowiek nie docenia tego, co osiągnął, przeżywa poczucie winy, poczucie krzywdy, ma do siebie pretensje i żal, źle myśli i mówi o sobie orazo najbliższym otoczeniu²⁶.

Poznawanie różnych właściwości obrazu siebie i czynników warunkujących jego rozwój może być pierwszym krokiem do rozpoczęcia pracy nad sobą, nad formowaniem pozytywnego mniemania o sobie. Dlatego tak ważnym wskazaniem

²² EADEM: *Spostrzeganie samego siebie: porównywanie „ja – inni”*. W: *Psychologia spostrzegania społecznego*. Red. M. LEWICKA, J. TRZEBIŃSKI. Warszawa, KiW 1985, s. 236–245.

²³ L. NIEBRZYDOWSKI: *O poznaniu i ocenie...*, s. 163.

²⁴ S. SIEK: *Rozwój potrzeb psychicznych, mechanizmów obronnych i obrazu siebie*. Warszawa, Krajowa Agencja Wydawnicza 1984, s. 226–228.

²⁵ J. REYKOWSKI: *Obraz własnej osoby...*, s. 48.

²⁶ A. BRZEZIŃSKA: *Struktura obrazu własnej osoby...*, s. 92–96.

jest podjęcie jak najszybciej terapii logopedycznej dziecka, niezaniechanie problemu jego zaburzeń mowy, aby w przyszłości nie borykało się ono z trudnościami w zawieraniu przyjaźni, nie zamykało się na innych, pozostało otwarte i odważne, by w jego postawie nie dominowało zakłopotanie i wstyd.

Niewłaściwa artykulacja czyni wypowiedź zamazaną, niezrozumiałą, trudną w odbiorze. Dziecko często spotyka się z sytuacją braku lub niewłaściwego zrozumienia, co czyni proces porozumiewania się mało skutecznym. Nie uzyskując pozytywnego wzmocnienia pochodzącego z codziennych aktów komunikowania się, dziecko nie będzie do nich dążyło. Stopniowo może nawet wycofywać się z ich inicjowania. Zachęcane do podjęcia rozmowy przez innych przeżywa przykre chwile, gdy jego wypowiedź jest oceniona negatywnie. Zaczyna więc unikać tego typu sytuacji. Kontakt słowny kojarzy mu się z nieprzyjemnością, co może stać się przyczyną logofobii²⁷.

Według Haliny Nartowskiej u dzieci z ograniczeniami może dochodzić do zaburzeń w przeżyciach emocjonalnych i w funkcjonowaniu społecznym. Dzieje się tak w wyniku powtarzających się niepowodzeń przy nieskuteczności mechanizmów obronnych. Trudności w porozumiewaniu się nie zaspokajają podstawowych w tym okresie potrzeb: społecznej aprobaty, potrzeby sukcesu, zdobywania nowych doświadczeń, poczucia bezpieczeństwa. Sytuacja taka rodzi poczucie inności, odrębności, poczucie niższej wartości i braku wiary we własne siły²⁸.

Dzieci z wadą wymowy ujawniają więcej zachowań wskazujących na brak przystosowania aniżeli dzieci z defektami fizycznymi czy bez jakichkolwiek zaburzeń. Ryzyko nieprzystosowania jest pięciokrotnie większe niż u dzieci bez zaburzeń, natomiast aż dwunastokrotnie większe jest prawdopodobieństwo wystąpienia u nich obniżonej aktywności społecznej²⁹. Barbara Sawa podkreśla, że „problem polega głównie na nabywaniu właściwych nawyków w pracy szkolnej, deformowaniu się postaw emocjonalnych i powstawaniu tendencji społecznych wskutek długotrwałych niepowodzeń szkolnych i niewłaściwych reakcji środowiska”³⁰.

Elżbieta Stecko przyznaje, że wada wymowy ma ujemny wpływ na kształtowanie się osobowości dziecka. Głębokie zaburzenia mowy wywierają wpływ nie tylko na ogólny rozwój dziecka, ale także na kształtowanie się jego charakteru. Zaburzenia mowy na etapie kształtowania jej rozumienia zarówno zubożają psychikę dziecka, jak i uniemożliwiają poznanie elementów mowy. Brak reakcji ma podstawowe znaczenie dla kształtowania osobowości, w efekcie – dla dalszej drogi życiowej. Dziecko nie nawiązuje dialogu i albo jest pod presją nakazu, albo samo wywiera presję na otoczenie. Takie spostrzeganie własnej osoby powoduje u dziecka wycofywanie się, poniżanie się we własnych oczach. W rezultacie nie

²⁷ E. SŁODOWNIK-RYCAJ: *O mowie dziecka. Jak zapobiegać powstawaniu nieprawidłowości w jej rozwoju*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2000, s. 64–65.

²⁸ H. NATOWSKA: *Opóźnienia i dysharmonie rozwoju dziecka*. Warszawa, WSiP 1980, s. 21.

²⁹ B. SAWA: *Dzieci z zaburzeniami mowy*. Warszawa, WSiP 1990, s. 103.

³⁰ *Ibidem*, s. 83.

utrzymuje ono kontaktów z grupą i nie kształtuje swojej osobowości oraz samooceny pod jej wpływem³¹.

Rozpoczęcie nauki szkolnej wprowadza radykalne zmiany w warunkach życia dziecka, stoją przed nim bowiem zupełnie nowe wymagania. Dzieci prezentują jednak bardzo różną dojrzałość psychofizyczną, społeczną i emocjonalną. W jednej klasie są uczniowie o nieharmonijnym rozwoju, nadpobudliwi i zahamowani. W związku z tym czynności szkolne zaczynają ich różnicować pod względem możliwości opanowania materiału programowego. Te nowe sytuacje powodują, że część dzieci nie jest w stanie przystosować się do nowych warunków lub czyni to z wielkim trudem. Napotymane trudności powodują wzrost napięcia emocjonalnego, lęk przed szkołą czy wycofanie się z aktywnego życia klasy, zespół objawów zwanych fobią szkolną. Jej przejawy są bardzo różne, nierzadko złożone. Dotyczy to również mowy.

Zaburzenia mowy mogą przyczynić się do wywołania u dziecka różnorodnych wtórnych zaburzeń uczuciowych. Dziecko staje się markotne, agresywne, mniej odporne na krytykę. Podczas lekcji dzieci z zaburzeniami mowy i trudnościami w nauce są bardzo napięte emocjonalnie i wykazują lęk, który w poważnym stopniu dezorganizuje ich procesy poznawcze, powoduje trudności w skupieniu się i poprawnym myśleniu, wywołuje uczucie „pustki w głowie” oraz ogranicza płynność mówienia bądź całkowicie uniemożliwia czynność mówienia. Wady wymowy utrudniają sytuację szkolną dziecka, a nieprzewyciężone w porę trudności w nauce wywołują liczne napięcia nerwicowe. Dziecko jest bezradne wobec problemów, których nie może samo pokonać. W miarę upływu lat nauki szkolnej powstaje coraz większa różnica w zasobie pojęciowym między uczniami z wadami wymowy a ich rówieśnikami. Zaburzenia mowy, które nie są korygowane, stają się źródłem wtórnych zaburzeń całej osobowości. „Wady wymowy i jąkanie utrudniają porozumiewanie słowne i tym samym opóźniają rozwój myślenia, stwarzają przeszkodę w kontaktach społecznych, opóźniają usamodzielnienie, są źródłem trudności szkolnych”³².

Istnieją bardzo złożone relacje pomiędzy zaburzeniami mowy a niepowodzeniami szkolnymi. Im starsze dziecko, tym trudniej dotrzeć do pierwotnej przyczyny zarówno zaburzeń mowy, jak i niepowodzeń szkolnych, tym trudniej udzielić dziecku pomocy.

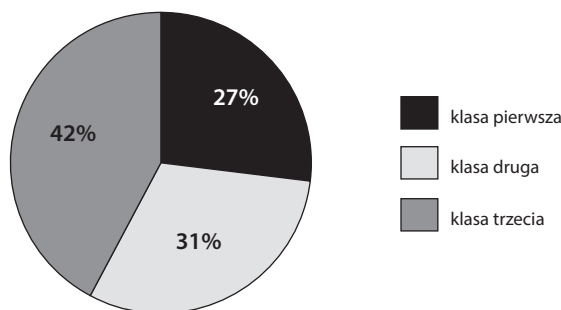
Interesujący zatem zdaje się obraz osób z wadą wymowy ukształtowany w percepcji społeczeństwa. Stąd też podjęto próbę przeprowadzenia badań pozwalających określić sposób identyfikacji i być może zaszufłakowania pacjentów w umysłach innych.

³¹ E. STECKO: *Zaburzenia mowy u dzieci. Wczesne rozpoznawanie i postępowanie logopedyczne*. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego 1996, s. 54.

³² M. BOGDANOWICZ: *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*. Warszawa, WSiP 1991, s. 165.

Badania własne

Grupę badawczą stanowili uczniowie w wieku wczesnoszkolnym, czyli potencjalni rówieśnicy osób pozostających w kontakcie terapeutycznym. Próba badawcza liczyła 65 osób. Odpowiedzi trzech z nich udzielane były nie na temat, nie zostały więc dołączone do analizy. Dobór uczestników badań nie był przypadkowy, przede wszystkim ze względu na ich wiek jako zmienną pośredniczącą, gdyż w pierwszych latach szkoły podstawowej zawierane są przyjaźnie, rodzą się antypatie, kształtują stereotypowe wyobrażenia o świecie, uprzedzenia, wzorce, ale także poczucie własnej tożsamości, co bezsprzecznie oddziałuje na dalsze życie człowieka. Owe myśli, opinie i poglądy dotyczą także pozostałych członków danej społeczności, którzy są wyraźnie kategoryzowani. W badanej populacji znalazło się 27% dzieci, które uczęszczały do klasy pierwszej szkoły podstawowej, 30,8% uczniów klasy drugiej szkoły podstawowej oraz 41,5% trzecioklasistów.



WYKRES 1: Stosunek respondentów uczęszczających do poszczególnych klas szkoły podstawowej

ŹRÓDŁO: Badania własne

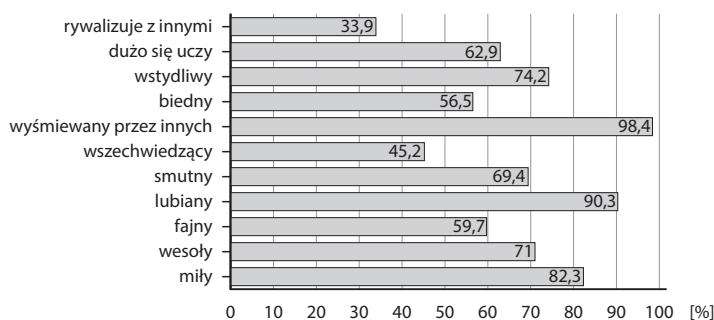
Narzędziem stworzonym na potrzeby przeprowadzonych badań był kwestionariusz ankiety. Miał on postać tabeli, w której umieszczono dwadzieścia stwierdzeń i trzy pytania otwarte. Ustosunkowując się do nich, można było udzielić odpowiedzi twierdzącej („tak”) lub przeczącej („nie”). Stwierdzenia zawarte w kwestionariuszu dotyczyły cech opisujących charakter, osobowość lub postawy człowieka. Inspiracją do skonstruowania narzędzia były badania dzieci na temat stereotypów zdefiniowanych przez dorosłych. Zostały one wykonane za pomocą Miary Stereotypów Płci.

To badający – ze względu na wiek uczestników badania – zadawał pytania pochodzące z kwestionariusza oraz nanosił nań odpowiedzi udzielane przez dzieci. Można więc stwierdzić, iż na podstawie kwestionariusza ankiety przeprowadzono wywiad skategoryzowany, by móc precyzyjnie określić i usystematyzować odpowiedzi. Każdy z wywiadów był poprzedzony wysłuchaniem nagrania opowieści snutej przez dziecko z wadą wymowy (tj. sygmatyzmem międzyzębowym i rotacyzmem). Wszystkie pytania, które były zadawane podczas wywiadu, za każdym razem odnosiły się bezpośrednio do wysłuchanego uprzednio dziecka. Badani mogli sugero-

wać się jedynie jego głosem, sposobem artykułowania kolejnych wyrazów, cechami prozodycznymi wypowiedzi itp. Właśnie to było istotą przeprowadzonych badań.

Badania miały na celu zgromadzenie, analizę i ocenę materiału empirycznego na temat postrzegania dzieci z wadą wymowy przez społeczeństwo oraz sformułowanie wniosków i postulatów dotyczących sylwetki, cech charakteru i osobowości tychże osób. Przeprowadzone badania stanowiły punkt wyjścia do zweryfikowania wcześniejszych doniesień o sposobie odbierania pacjentów przez ogół populacji. Były próbą ustalenia pryzmatu stereotypów, poprzez które określane są dzieci z wadami wymowy.

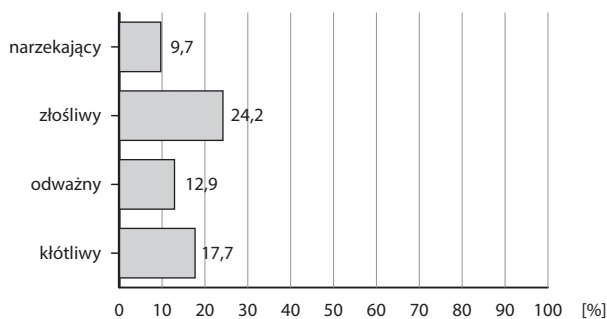
Respondenci najczęściej podawali, iż słuchany chłopiec jest „miły” (51 osób – 82,3%), „wesoły” (44 osoby – 71%), „fajny” (37 osób – 59,7%), „lubiany” (56 osób – 90,3%), „smutny” (43 osoby – 69,4%), „wszechwiedzący” (28 osób – 45,2%), „wyśmiewany przez innych” (61 osób – 98,4%), „biedny” (35 osób – 56,5%), „wstydlivy” (46 osób – 74,2%), „dużo się uczy” (39 osób – 62,9%) i „rywalizuje z innymi” (21 osób – 33,9%).



WYKRES 2: Najczęściej wybierane przez badanych określenia cech osoby z wadą wymowy

ŹRÓDŁO: Badania własne

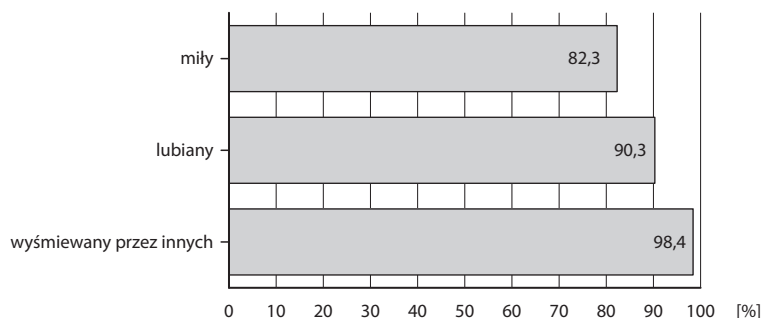
Najrzadziej wybierane były takie cechy, jak: „kłótlivy” (11 osób – 17,7%), „odważny” (8 osób – 12,9%), „złośliwy” (15 osób – 24,2%) oraz „narzekający” (6 osób – 9,7%).



WYKRES 3: Najrzadziej wybierane przez badanych określenia cech osoby z wadą wymowy

ŹRÓDŁO: Badania własne

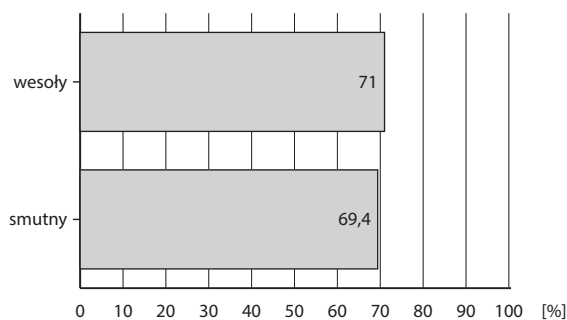
Najbardziej zaskakujące – moim zdaniem – okazały się odpowiedzi badanych odnoszące się do cech osobowościowych wysłuchanego chłopca. Otóż większość respondentów twierdziła, iż chłopiec ten jest „miły” (82%), „lubiany” (90,3%), ale jednocześnie „wysmiewany przez innych” (98,4%).



WYKRES 4: Wzajemny stosunek cech charakteru słuchanego dziecka wyróżnionych przez badanych

ŹRÓDŁO: Badania własne

Podobny dysonans pojawił się podczas porównywania dwóch innych odpowiedzi. Dzieci twierdziły mianowicie, że chłopiec jest „wesoły” (71%), ale też „smutny” (68,4%). Liczby udzielonych obu tych odpowiedzi są niemal identyczne, a pytania kontrolne nie wychwyciły nieprawidłowości. Czy zatem osoby z wadą wymowy są postrzegane dwójako? Czy w pewnych sytuacjach istnieją ich skrajnie różne obrazy w umysłach dzieci? Sądzę, że kwestia ta wymaga doprecyzowania.



WYKRES 5: Określenie nastroju wysłuchanego chłopca przez respondentów

ŹRÓDŁO: Badania własne

Rezultatem analiz uzyskanych wyników jest odkrycie utrwalonego w percepcji badanych wizerunku osób z wadą wymowy, który można ująć w pewnej typologii:

„Zdolny kujon” – osoba ta bardzo dobrze się uczy, jest zawsze przygotowana do lekcji, została prymusem. Lubi rywalizować i często „zadziiera nosa”, ponieważ „musi być najlepsza”. Ma niewielu przyjaciół, choć jest uważana za miłą, sympatyczną i dobrze wychowaną. Raczej nie jest koleżeńska i często „siedzi sama”. Jest postrzegana jako cicha, skryta, mało rozmowna, mrukowata i niedostępna.

Brzydko mówi, nikt go nie rozumie i „czasami się z niego śmieją”. Wtedy się obraża i „nikomu nie pomaga na klasówkach”.

„**Błazen – nieszczęśnik**” – osoba ta ma dużo przyjaciół i jest lubiana w gronie rówieśników. To dusza towarzystwa, zawsze wie, co i do kogo powiedzieć, by wszystkich rozbawić. „Niczym się nie przejmuję”, jest beztroska, wesoła i pogodna. To idealny kompan do zabawy, ponieważ „cały czas się śmieje” i „jest super”. Mimo to „mało wie” i „nigdy się nie uczy”. Czasami udaje mu się uniknąć kary, bo „wszyscy go lubią”. Na dłuższą metę staje się „denerwujący”, „męczący” i „nie do zniesienia”. Czasami siedzi sam, smutny, choć nie chce się do tego przyznać. Często przydarza się mu coś złego, jest chory lub „pracę domową zje mu pies”. To typowa „ofiara losu”, „sierota”, „oferma”.

„**Szara myszka**” – osoba ta jest postrzegana jako pomocna, miła, rozmowna, jako dobry przyjaciel, który „zawsze dochowa sekretu”. Zawsze jest grzeczna i uprzejma dla innych, nigdy się nie kłóci, za to nierzadko „siedzi smutna” i przygnębiona. Zawsze „wszystko wie”, bo „dużo czyta” i „dużo się uczy”, jednak rzadko zgłasza się do odpowiedzi. Wstydzi się, że źle mówi, boi się odezwać, gdyż inni „się z niej śmieją”.

Zakończenie

Dla lepszego, gruntownego rozeznania ewentualnych zależności warto pokusić się o przeprowadzenie analizy jakości życia pacjentów i porównanie jej wyników ze stosowanymi przez innych stereotypami. W przyszłości można by zróżnicować próbę badawczą o osoby w różnym wieku, by móc skonfrontować poglądy dzieci, młodzieży i dorosłych.

Podbudowa teoretyczna pracy zyskała potwierdzenie w przeprowadzonych badaniach, w których oddźwięk miały także ujęcia stereotypizacji i kategoryzowania, rozwijające się w okresie dzieciństwa, czerpiące ze sposobu wychowania. W związku z tym adekwatne byłoby rozszerzenie przyszłych ujęć badawczych na badania jakościowe, uwzględniające takie determinanty, jak chociażby sposób socjalizacji oraz przyswajania norm czy wartości społecznych. Dałoby to szerszy ogląd obcowania dzieci ze sobą wzajemnie oraz pozwoliło określić wpływ wychowania na stosunek i nawiązywanie relacji z osobami z wadą wymowy.

Uważam, że niektóre odpowiedzi udzielone przez badanych mogły być niezrzetelne. Przyczyn tego można upatrywać w sztucznej, wymuszonej jednak sytuacji badania, także w sylwetce badającego jako osoby nieznanej i obcej, przede wszystkim zaś w niezrozumieniu zadanego pytania. Jednak mimo wątpliwości oraz postulatów co do przyszłych, doprecyzowujących badań można stwierdzić, że przeprowadzone badania własne powiodły się, a pokładane w nich oczekiwa-

nia zostały spełnione. Wniosek ogólny nasuwający się po przeprowadzeniu badań dotyczy konieczności jak najszybszego podjęcia działań terapeutycznych, czego konsekwencją będzie zapobieganie zarówno ewentualnym niepowodzeniom szkolnym, jak i negatywnym zjawiskom towarzyszącym stereotypom, czyli uprzedzeniom, nietolerancji, dyskryminacji i wyśmiewaniu.

Bibliografia

- ARONSON E., WILSON T.D., AKERT R.M.: *Psychologia społeczna*. Poznań, Wydawnictwo Zysk i S-ka 1997.
- BALEY S.: *Wprowadzenie do psychologii społecznej*. Warszawa, PWN 1959.
- BARTMIŃSKI J.: *Stereotypy mieszkają w języku. Studia etnolingwistyczne*. Lublin, Wydawnictwo UMCS 2007.
- BOGDANOWICZ M.: *Psychologia kliniczna dziecka w wieku przedszkolnym*. Warszawa, WSiP 1991.
- BORKOWSKI J.: *Podstawy psychologii społecznej*. Warszawa, Dom Wydawniczy „Elipsa” 2003.
- BRZEZIŃSKA A.: *Struktura obrazu własnej osoby i jego wpływ na zachowanie*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1973, nr 3, s. 87–97.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Red. T. PILCH. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2003.
- GRABOWSKA M.: *Stereotypy płci we wczesnej dorosłości*. Bydgoszcz, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy 2007.
- HEMERLIŃSKA-LATECKA A.: *Dyslalia. Psychospołeczny aspekt terapii logopedycznej*, Bydgoszcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy 2012.
- HILGARD E.: *Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa, PWN 1967.
- JARYMOWICZ M.: *Spostrzeżenie własnej indywidualności*. Wrocław, Ossolineum 1984.
- Kolokwia psychologiczne. Stereotypy i uprzedzenia*. Red. Z. CHLEWIŃSKI, I. KURCZ. T. 1. Warszawa, Instytut Psychologii PAN 1992.
- LEONARD L.: *Sli, Specyficzne zaburzenia rozwoju językowego*. Gdańsk, GWP, 2006.
- ŁAGUNA M.: *Budować obraz siebie*. Lublin, RW KUL 1996.
- MĄDRZYCKI T.: *Deformacje w spostrzeganiu ludzi*. Warszawa, PWN 1986.
- MĄDRZYCKI T.: *Wpływ postaw na rozumowanie*. Warszawa, PWN 1974.
- NATOWSKA H.: *Opóźnienia i dysharmonie rozwoju dziecka*. Warszawa, WSiP 1980.
- NIEBRZYDOWSKI L.: *O poznaniu i ocenie samego siebie*. Warszawa, Nasza Księgarnia 1976.
- Psychologia. Podręcznik akademicki*. Red. J. STRELAU. Gdańsk, GWP 1999.

- Psychologia spostrzegania społecznego*. Red. M. LEWICKA, J. TRZEBIŃSKI. Warszawa, KiW 1985.
- REYKOWSKI J.: *Obraz własnej osoby jako mechanizm regulujący postępowanie*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1970, nr 3.
- ROGUSZKA-KLUPŚ M.: *Przemiany pozycji społecznej kobiety pracującej zawodowo*. Poznań, Wydawnictwo Poznańskie 1975.
- SAWA B.: *Dzieci z zaburzeniami mowy*. Warszawa, WSiP 1990.
- SIEK S.: *Rozwój potrzeb psychicznych, mechanizmów obronnych i obrazu siebie*. Warszawa, Krajowa Agencja Wydawnicza 1984.
- SŁODOWNIK-RYCAJ E.: *O mowie dziecka. Jak zapobiegać powstawaniu nieprawidłowości w jej rozwoju*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2000.
- STECKO E.: *Zaburzenia mowy u dzieci. Wczesne rozpoznawanie i postępowanie logopedyczne*. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego 1996.
- Stereotypy i uprzedzenia*. Red. C.N. MACRAE, Ch. STANGOR, M. HEWSTONE. Gdańsk, GWP 1999.
- SZCZURKIEWICZ T.: *Studia socjologiczne*. Warszawa, PWN 1970.
- WEIGL B.: *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży*. Warszawa, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN 1999.
- WOJCISZKE B.: *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe „Scholar” 2006.
- WOJCISZKE B.: *Teoria schematów społecznych. Struktura i funkcjonowanie jednostkowej wiedzy o otoczeniu społecznym*. Wrocław, Ossolineum 1986.
- ZABOROWSKI Z.: *Współczesne problemy psychologii społecznej i psychologii osobowości*. Warszawa, Wydawnictwo „Profi” 1994.