Marta Deńca, mgr

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy pn.

„Centrum Autyzmu i Całościowych Zaburzeń Rozwojowych” w Krakowie

martadenca@vp.pl

Rola biblioteki szkolnej w rozwijaniu kompetencji czytelniczych uczniów niesłyszących

The role of school library in developing reading competencies of deaf students

Marta Deńca – absolwentka kierunku pedagogika specjalna ze specjalizacją w zakresie surdopedagogiki na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie (1992) oraz kierunku bibliotekoznawstwo na Uniwersytecie Jagiellońskim (2006). Obecnie pracuje w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym „Centrum Autyzmu i Całościowych Zaburzeń Rozwojowych” w Krakowie. Doktorantka Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie – w przygotowaniu praca doktorska na temat uwarunkowań umiejętności czytania ze zrozumieniem uczniów niesłyszących. Obszary jej zainteresowań to: umiejętność czytania uczniów niesłyszących, praca z uczniami niesłyszącymi w bibliotece szkolnej, rozwój systemu językowego i sprawności komunikacyjnej osób niesłyszących.

Wybrane publikacje:

- *Praca z czytelnikiem niesłyszącym* [Working with a deaf reader], „Biblioteka w Szkole”, 2008, nr 1
- *Język migowy jako sposób porozumiewania się osób z wadą słuchu* [Sign language as a way of communicating with people with hearing impairment], „Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej”, 2008, nr 1
- *Czytelnik niesłyszący w bibliotece szkolnej* [A deaf reader in a school library] [w:] Antczak M. [i in.] (red.), *Kultura czytelnicza dzieci i młodzieży początku XXI wieku: szkice bibliologiczne*, 2013.

Marta Deńca – a graduate of the Faculty of Special Education with a specialization in surdopedagogics at the Pedagogical University of Cracow (1992) and graduate in library science at the Jagiellonian University (2006). Currently, she is working in the Special Educational Centre “The Centre for Autism and Pervasive Developmental Disorders” in Cracow. She is a PhD student at the Pedagogical University of Cracow – working on a doctoral thesis on the determinants of reading comprehension skills of deaf students. Her areas of interest include: reading skills of deaf students, working with deaf students in a school library, the development of the language system and the communication efficiency of the deaf.

Kulturalny czytelnik chce czytać, lubi czytać, wie, co czytać, umie czytać z pożytkiem
(Andrzejewska J. 1996, s. 37)

Istnieje wiele definicji kultury czytelniczej, które akcentują jej różne elementy. Używane są zamiennie pojęcia: kultura czytania, wyrobienie czytelnicze, dojrzałość czytelnicza, odczytanie. Terminy te odnoszą się zarówno do jednostki, jak i do zbiorowości społecznej. W pierwszym ujęciu, jednostkowym, kultura czytelnicza jest składnikiem osobowości, który kształtuje się pod wpływem oddziaływania różnorodnych czynników w trakcie obcowania ze słowem drukowanym. Natomiast w aspekcie społecznym jest to zespół procesów i zjawisk związanych ze społecznym funkcjonowaniem książek i czasopism jako środków przekazu. Uogólniając, można zdefiniować kulturę czytelniczą jako

[...] system dyspozycji motywacyjnych i instrumentalnych oraz wynikających z nich zachowań czytelniczych, umożliwiających człowiekowi wykorzystywanie przekazów piśmienniczych w samorealizacji (Andrzejewska J. 1996, s. 25).

Kultura czytelnicza wyraża się w umiejętności korzystania ze słowa drukowanego, czyli bieglego czytania ze zrozumieniem i zdolności zapamiętywania przeczytanego tekstu oraz w umiejętności korzystania z określonych technik i sposobów czytania, zależnie od rodzaju czytanego tekstu, a także od celu, jakiemu służy lektura. Jej przejawem jest również umiejętność wybrania potrzebnych materiałów (m.in. z użyciem aparatu informacyjnego biblioteki) i wykorzystania ich do rozwiązywania problemów praktycznych. Pod względem ilościowym kultura czytelnicza jest charakteryzowana poprzez aktywność czytelniczą, czyli liczbę przeczytanych książek w określonym przedziale czasowym i czas przeznaczony na lekturę. Istotnym elementem jest ponadto umiejętność prawidłowej organizacji pracy umysłowej.

W definicjach kultury czytelniczej wymieniane są jej różne elementy składowe. Do najczęściej wyróżnianych należą: 1) dyspozycje motywacyjne, czyli przekonanie o wartości uprawiania lektury, potrzeba czytania, zamiłowanie do czytania, zainteresowania, motywy czytania, 2) zachowania czytelnicze, do których zalicza się aktywność czytelniczą, wybory i preferencje czytelnicze, procesy recepcji lektury, 3) dyspozycje instrumentalne, tj. kompetencje czytelnicze w zakresie poszukiwania i wyboru lektury, korzystania z książek i czasopism, recepcji tekstów, utrwalania treści lektury, 4) funkcje lektury w procesie samorealizacji, które wyrażają się w zaspokajaniu potrzeb czytelnika, rozwoju jego osobowości i kształtowaniu twórczej postawy (Ossowski S. 1967, s. 73; Andrzejewska J. 1996, s. 26-32).

Rozwój kultury czytelniczej uwarunkowany jest przez czynniki, które można podzielić na dwie grupy: cechy indywidualne jednostki oraz środowisko społeczne. W pierwszej grupie najistotniejszymi determinantami są: poziom inteligencji, zdolności specjalne, stan zdrowia, rodzaj uwagi, typ wyobraźni, temperament, doświadczenia osobiste, wykształcenie i aspiracje. Natomiast w obrębie środowiska społecznego można wyróżnić: grupy odniesienia, a więc środowisko rodzinne, rówieśnicze, sąsiedzkie, zawodowe, lokalne instytucje, a wśród nich placówki edukacyjne (przedszkole, szkoła), instytucje upowszechniające książki (wydawnictwa, księgarnie, biblioteki), organizacje społeczne, środki masowego przekazu (Andrzejewska J. 1996, s. 32-35).

W artykule przedstawiono wyniki badań przeprowadzonych w bibliotekach funkcjonujących w ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących w Polsce. Celem badawczym był opis poziomu kompetencji czytelniczych uczniów niesłyszących oraz działań nauczycieli bibliotekarzy podejmowanych w celu ich rozwijania.

Badania zostały zrealizowane w marcu 2014 r. z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego. Ankietę pocztową wypełniło 25 nauczycieli bibliotekarzy pracujących w bibliotekach w ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących.

W artykule omówiono zagadnienia teoretyczne związane z pojęciem kompetencji czytelniczych oraz z możliwościami i ograniczeniami czytelniczymi uczniów z wadą słuchu. Następnie przedstawiono analizę i interpretację wyników przeprowadzonych badań. Końcowa część wyводу zawiera wnioski dotyczące działań, jakie powinny być podejmowane przez nauczycieli bibliotekarzy w zakresie kształtowania i rozwijania kompetencji czytelniczych w specyficznej grupie czytelników, jakimi są uczniowie niesłyszący.

Kompetencje czytelnicze – ustalenia definicyjne

Warunkiem koniecznym do prawidłowego funkcjonowania społecznego jednostki jest wyposażenie jej w potrzebną wiedzę i umiejętności, które składają się na osiągnięte przez nią kompetencje. Pojęcie kompetencji jest różnie rozumiane w literaturze pedagogicznej. Stanisław Dylak określa kompetencję jako *zdolność do umotywowanego i skutecznego działania, adekwatnie do sytuacji i dostępnej wiedzy* (2000, s. 34).

Kompetencje są nazywane indywidualnym zasobem posiadanym przez jednostkę, uzależnionym od jej możliwości, umiejętności i motywacji oraz od właściwości środowiska, umożliwiającym jej wykonywanie określonych czynności. Jej elementami składowymi są: wiedza, umiejętności, cechy osobowości (Stelmaszuk W. 1996, s. 111; Hanisz J. 1999, s. 5).

W toku edukacji uczniowie nabywają różnorodne kompetencje, w tym kompetencje czytelnicze. Jak zostało wspomniane we wstępie, są one częścią składową kultury czytelniczej. Można je określić jako przygotowanie czytelnicze obejmujące wiedzę, umiejętności i sprawności, które umożliwiają rozumienie i ocenę zjawisk i procesów czytelniczych, rozwiązywanie problemów związanych z zachowaniami czytelniczymi, preferowanie działań na rzecz czytelnictwa (Materska K. 1993, s. 76-79; Jachimczak B. 1990). Dla potrzeb niniejszego artykułu przyjęta została definicja, w której kompetencje czytelnicze rozumiane są jako wiedza i umiejętności uczniów w posługiwaniu się książką, które decydują o przygotowaniu dziecka do prezentowania określonych zachowań w zakresie dokonywania wyborów czytelniczych, umożliwiając mu skuteczne poszukiwanie i dobór lektur oraz ich wykorzystanie w życiu codziennym (Szeffler E. 2003, s. 250-251).

Pojęcie kompetencji czytelniczych jest szerokie i złożone. W związku z tym autorzy opracowań bibliologicznych uściślają je poprzez wymienienie szeregu jego komponentów. Według Jadwigi Andrzejewskiej kulturalny czytelnik posiada wysokie kompetencje czytelnicze, co oznacza, iż potrafi zachować się w bibliotece i korzystać z niej, posługiwać się narzędziami informacji o książkach, korzystać z książek i czasopism w oparciu o znajomość ich budowy (1996, s. 36). Charakteryzuje go umiejętność szybkiego wyszukiwania informacji w książkach i czasopismach i stosowania różnych technik czytania. W zakresie recepcji lektury umie czytać po cichu ze zrozumieniem, a także interpretować czytane teksty na poziomie dosłownym i przenośnym. Ponadto jest w stanie racjonalnie, zgodnie z zasadami higieny pracy umysłowej, zorganizować swój warsztat pracy samokształceniowej i pokierować jej przebiegiem.

Oryginalne ujęcie czynności wchodzących w skład kompetencji czytelniczych zaprezentowała Elżbieta Szeffler. W oparciu o analizę programów edukacyjnych dla klas I-III szkoły podstawowej oraz programów przysposobienia czytelniczego i informacyjnego wyodrębniła następujące grupy kompetencji czytelniczych: opanowanie techniki czytania, umiejętność rozumienia czytanego tekstu, poznanie struktury dzieła literackiego, stosowanie różnych form pracy z tekstem, wykorzystanie umiejętności czytania w życiu codziennym, posiadanie wiadomości o budowie książki, posiadanie wiadomości o powstawaniu książki i jej drodze do czytelnika, umiejętność wykorzystywania książki jako źródła informacji, samodzielność w kontaktach z książką, umiejętność poszukiwania książek i dokonywania ich wyboru, przekonanie o wartości książki i lektury, rozwój zdolności poznawczych, służących rozwojowi potrzeb, nawyków i zainteresowań czytelniczych, korzystanie z biblioteki i stała z nią współpraca, poznanie różnych sposobów czytania lektury i posługiwanie się nimi (2003, s. 179, 182).

Czytelnik z wadą słuchu – możliwości i ograniczenia czytelnicze

Niepełnosprawność może ograniczać lub uniemożliwiać osobom nią dotkniętym czytanie publikacji drukowanych. Jednym z jej skutków może być niepełnosprawność czytelnicza, czyli brak lub częściowe ograniczenie zdolności do korzystania z tradycyjnie wydawanych książek, spowodowane niepełnosprawnością lub względami społecznymi (Fedorowicz M. 2002, s. 10).

Osoby z niepełnosprawnością czytelniczą można sklasyfikować biorąc pod uwagę rodzaj dysfunkcji. Jedną z wyodrębnionych w ten sposób grup tworzą czytelnicy z uszkodzonym narządem słuchu. Grupa ta jest niejednorodna, obejmuje bowiem osoby o różnym stopniu ubytku słuchu, a co za tym idzie – o zróżnicowanych możliwościach czytelniczych.

Bezpośrednią konsekwencją wady słuchu jest brak możliwości odbioru bodźców dźwiękowych. Inne skutki, o charakterze wtórnym, są uzależnione od wielu czynników występujących w środowisku, w którym jednostka funkcjonuje. Te wtórne zaburzenia, spowodowane pośrednio przez uszkodzenie słuchu, dotyczą rozwoju poznawczego, językowego, emocjonalnego i społecznego.

W sferze poznawczej dzieci niesłyszące charakteryzują się ograniczonym rozwojem myślenia pojęciowo-logicznego i słabą pamięcią słowno-logiczną. Konsekwencją tego faktu jest to, że potrafią one zrozumieć poszczególne wyrazy w zdaniach, ale nie są w stanie powiązać ich w sensowną całość. Zapamiętują tekst w sposób mechaniczny i odtwarzają go dosłownie, bez zrozumienia treści. Spowodowane jest to ubogim słownictwem i trudnościami w opanowaniu zasad gramatyki oraz problemami w uchwyceniu głównej myśli i logicznej kolejności wydarzeń, a także w rozumieniu symbolicznej treści tekstu (Zborucka A. 1983, s. 3-34; Podgórska-Jachnik D. 2004, s. 68-69).

Szczególnie istotne dla rozwijania kompetencji czytelniczych są występujące u dzieci z wadą słuchu zaburzenia w rozwoju mowy i w językowym porozumiewaniu się. Obejmują one zniekształcenia w zakresie systemu fonetycznego, leksykalnego i gramatycznego języka.

Trudności dzieci niesłyszących w opanowaniu techniki czytania są związane z zaburzeniami w obrębie systemu fonetycznego języka, przejawiającymi się w nieprawidłowej wymowie, którą cechuje opuszczanie nieakcentowanych głosek i sylab, zamiana jednych głosek na inne, artykulacja literowa zgodna z pisownią, udźwięcznianie lub ubezdźwięcznianie głosek, uproszczenia grup spółgłoskowych i brak upodobnień międzywyrazowych (Gunia G. 2006, s. 111-117).

Nawet jeśli osoby z wadą słuchu mają opanowaną technikę czytania, nie jest to jednoznaczne z rozumieniem czytanego tekstu. Problemy w tym zakresie wiążą się z zaburzeniami systemu leksykalnego i gramatycznego języka. Ich konsekwencją są następujące cechy charakterystyczne rozwoju językowego czytelników

nieśłyszących: ubogie słownictwo, w którym przeważają rzeczowniki i czasowniki, konkretne nazywanie osób, przedmiotów, zjawisk, trudności z opanowaniem i wyrażaniem stosunków między wyrazami w zdaniu, słaba znajomość wyrazów o znaczeniu abstrakcyjnym i wieloznacznych, braki w rozumieniu różnych form wyrazów, problemy w rozumieniu zdań złożonych, niezrozumienie związków frazeologicznych i przenośni (Rakowska A. 1992, s. 254-257; Gunia G. 2006, s. 120).

Metodologia badań

Kształtowanie i rozwijanie kompetencji czytelniczych jest jednym z ważniejszych zadań nauczycieli i wychowawców pracujących z uczniami nieśłyszącymi. Szczególna rola w tym zakresie przypada bibliotekarzowi szkolnemu.

Celem podjętych badań jest opis poziomu kompetencji czytelniczych uczniów nieśłyszących oraz działań nauczycieli bibliotekarzy podejmowanych w celu ich rozwijania. Do elementów składowych kompetencji czytelniczych na potrzeby badań zaliczono: korzystanie z biblioteki szkolnej i stałą z nią współpracę, umiejętność dokonywania wyboru książek, samodzielność w kontaktach z książką, przekonanie o wartości książki i lektury, umiejętność rozumienia czytanego tekstu.

Do realizacji wyznaczonych celów wybrano metodę sondażu – ankietę dla nauczycieli bibliotekarzy zatrudnionych w bibliotekach w ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci nieśłyszących z całej Polski.

Skonstruowany został kwestionariusz ankiety składający się z 24 pytań (Załącznik 1). Ankieta była anonimowa. Kwestionariusz składał się z trzech rodzajów pytań: zamkniętych, które umożliwiały osobom badanym wybór odpowiedzi z gotowych wariantów, półotwartych, w których osoby badane, po dokonaniu wyboru z podanych odpowiedzi, miały możliwość sformułowania dodatkowo własnej odpowiedzi, otwartych, pozwalających na udzielenie swobodnej odpowiedzi.

Pytania 1-3 oraz 8-9 dotyczyły pierwszego z wymienionych składników kompetencji czytelniczych, a mianowicie korzystania przez uczniów z biblioteki szkolnej i stałej z nią współpracy. Bibliotekarze określali cel, w jakim uczniowie przychodzą do biblioteki oraz częstotliwość wypożyczania przez nich książek i czasopism.

Pytania 4-7 odnosiły się do kompetencji czytelniczej określonej jako umiejętność dokonywania wyboru książek. Pytano o to, jakie rodzaje książek uczniowie wypożyczają najczęściej i jakimi motywacjami kierują się, dokonując wyboru. Pytania miały na celu również określenie, czy uczniowie wybierają książki samodzielnie, oraz wskazanie osób, z rad których korzystają oni przy tym wyborze.

Aby określić poziom kompetencji czytelniczej w zakresie samodzielności w kontaktach z książką, opracowano pytanie 10, które miało charakter otwarty.

Kolejna kompetencja czytelnicza, czyli przekonanie o wartości książki i lektury, była badana w pytaniach 11 i 12. Autorkę badania szczególnie interesowało, czy

uczniowie chętnie wypożyczają książki, a także, w przypadku odpowiedzi negatywnych, jakie są przyczyny niechęci uczniów do wypożyczania książek.

Kompetencji czytelniczej w zakresie umiejętności rozumienia czytanego tekstu dotyczyło pytanie 13. Miało ono na celu uzyskanie informacji o trudnościach, jakie napotykają uczniowie niesłyszący przy czytaniu książek. Miało ono charakter półotwartej i dawało osobom badanym możliwość wybrania więcej niż jednej odpowiedzi.

W pytaniu 14 bibliotekarze mieli za zadanie wskazać, jakie formy pracy z czytelnikami stosują. W kolejnym pytaniu (15) osoby badane zostały poproszone o ustosunkowanie się do stwierdzeń dotyczących tego, jaką postać powinny przyjmować teksty przeznaczone dla dzieci niesłyszących.

Uwzględniając specyfikę pracy z uczniami z wadą słuchu, pytania 16 i 17 odnosiły się do znajomości języka migowego przez bibliotekarzy oraz do tego, czy posiadanie tej umiejętności pomaga im w kontaktach z czytelnikami. Pytanie 18 miało na celu orientację, w jakie specjalne materiały czytelnicze, przeznaczone dla uczniów niesłyszących, wyposażone są objęte badaniami biblioteki.

Pytania 19 i 20 dotyczyły wielkości księgozbioru i liczby pomieszczeń wchodzących w skład biblioteki.

W końcowej części kwestionariusza (pytania 21-24) osoby badane podawały informacje o stażu pracy w bibliotece, wymiarze etatu, dodatkowej pracy wykonywanej w szkole i o posiadanym wykształceniu.

Organizacja badań

Badania zostały przeprowadzone w marcu 2014 roku. Objęły nauczycieli bibliotekarzy pracujących w 25 ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących na terenie całej Polski. Kwestionariusz ankiety był rozsyłany do respondentów drogą pocztową.

Charakterystyka badanej grupy

W ankiecie wzięło udział 25 nauczycieli bibliotekarzy pracujących w bibliotekach funkcjonujących w ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących, żaden z nich nie odmówił uczestnictwa w badaniach. Zostały przyjęte trzy cechy charakteryzujące badane osoby: staż pracy, wymiar etatu, wykształcenie.

Ze względu na staż pracy w bibliotece mieszczącej się w szkole specjalnej dla dzieci z wadą słuchu, zostały wyodrębnione trzy grupy: staż pracy do 10 lat – 11 bibliotekarzy, staż pracy 11-20 lat – 10 bibliotekarzy, staż pracy powyżej 20 lat – 4 bibliotekarzy.

Na pełnym etacie pracuje 7 bibliotekarzy, a na połowie etatu – 8. Natomiast 10 osób wykonuje swoją pracę w wymiarze godzin mniejszym niż pół etatu. Biblio-

tekarze pracujący na niepełnym etacie wykonują dodatkowo inną pracę w szkole, pracując jako nauczyciele języka polskiego, zajęć artystycznych w edukacji wczesnoszkolnej, sztuki, techniki, muzyki i rewalidacji indywidualnej oraz jako wychowawcy w internacie.

Dane na temat wykształcenia wskazują, że wszystkie badane osoby mają ukończone co najmniej trzy kierunki studiów, dziennych i podyplomowych, a także w formie kursów kwalifikacyjnych. W tym miejscu należy zauważyć, że tak szerokie wykształcenie jest cechą charakterystyczną dla wszystkich nauczycieli pracujących w szkołach specjalnych.

Od nauczycieli bibliotekarzy wymagane są kwalifikacje bibliotekarskie i pedagogiczne (*Rozporządzenie...* 2009, poz. 440). W przypadku ośrodków szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących powinni oni posiadać studia magisterskie lub podyplomowe (ewentualnie kurs kwalifikacyjny) w zakresie bibliotekoznawstwa i surdopedagogiki. W badanej grupie warunków tych nie spełniały trzy osoby.

Inne kierunki studiów składające się na posiadane przez badanych bibliotekarzy wykształcenie to: filologia polska, oligofrenopedagogika, wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna, sztuka, pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, pedagogika kulturalno-oświatowa, logopedia.

Macierzystym językiem dzieci niesłyszących jest język migowy. W związku z tym pracujący z nimi nauczyciele powinni znać ten język i posługiwać się nim w stopniu wystarczającym do porozumiewania się w codziennych sytuacjach szkolnych. Wszyscy badani bibliotekarze znają język migowy i deklarują, że umiejętność ta jest pomocna w kontaktach z uczniami na terenie biblioteki.

Analiza i interpretacja wyników badań

Analiza i interpretacja uzyskanych wyników badań została dokonana w obrębie dwóch podstawowych zagadnień: poziomu kompetencji czytelnicznych uczniów niesłyszących oraz działań nauczycieli bibliotekarzy podejmowanych w celu ich rozwijania.

Analizie i interpretacji podlegały następujące kompetencje czytelniczne:

- 1) korzystanie z biblioteki szkolnej i stała z nią współpraca,
- 2) umiejętność dokonywania wyboru książek,
- 3) samodzielność w kontaktach z książką,
- 4) przekonanie o wartości książki i lektury,
- 5) umiejętność rozumienia czytanego tekstu.

Ad. 1.

Uczniowie z wadą słuchu muszą być szczególnie przygotowywani do samodzielnego czytania, w czym główną rolę powinna odgrywać biblioteka szkolna

i pracujący w niej bibliotekarz. Stąd wynika konieczność wyrobienia u nich nawyku systematycznego korzystania z biblioteki i wypożyczania książek.

Badani bibliotekarze stwierdzili, że uczniowie najczęściej przychodzą do biblioteki, aby: wypożyczać książki (28%), przeglądać gazety i czasopisma (20%), wziąć udział w zajęciach bibliotecznych (20%), skorzystać z komputera i Internetu (16%).

Uzyskane za pośrednictwem ankiety informacje wskazują, że uczniowie wypożyczają książki: kilka razy w miesiącu w 8 bibliotekach (32%), kilka razy w ciągu roku w 6 bibliotekach (24%), raz w tygodniu w 4 bibliotekach (16%), raz w miesiącu w 4 bibliotekach (16%).

Średnią liczbę książek wypożyczanych przez uczniów niesłyszących w ciągu miesiąca przedstawiono na Wykresie 1.

Wykres 1. Średnia liczba książek wypożyczanych w ciągu miesiąca przez uczniów niesłyszących w świetle opinii nauczycieli bibliotekarzy

Źródło: oprac. własne, 12.12.2014.

W większości bibliotek (64%) uczniowie wypożyczają średnio w ciągu miesiąca 1-2 książki. W pięciu (20%) bibliotekach średnia wynosi trzy książki w miesiącu. Natomiast tylko w czterech (16%) bibliotekach uczniowie wypożyczają w ciągu miesiąca pięć i więcej książek.

W 50% bibliotek uczniowie czytają czasopisma, wśród których bibliotekarze wymieniają następujące tytuły: „Komputer Świat”, „Victor Junior”, „Victor Gimnazjalista”, „Miś”, „Zwierzaki”, „Świat Cisy”, „Poznaj swój kraj”, „Bravo Sport”.

Powyższe wyniki wskazują, że poziom kompetencji w zakresie korzystania z biblioteki szkolnej i stałej z nią współpracy jest niski. Uczniowie niesłyszący odwiedzają bibliotekę głównie w celu wypożyczenia książek, ale robią to bardzo rzadko. Niezadowolająca jest również częstotliwość czytania czasopism. Należy przy

tym zwrócić uwagę, że badane osoby często odnotowywały w ankietach uwagę, że uczniowie wypożyczają książki, lecz nie czytają, a raczej przeglądają.

Ad. 2.

Opanowanie umiejętności dokonywania wyboru książki wymaga wiedzy o jej budowie i o strukturze tekstu. Konieczne jest również kształtowanie i rozwijanie zainteresowań, które są jednym z czynników warunkujących preferencje czytelnicze. 52% badanych bibliotekarzy stwierdziło, że uczniowie samodzielnie wybierają książki. Natomiast 48% udzieliło odpowiedzi negatywnej, wskazując przy tym osoby, z rad których uczniowie korzystają przy wyborze książek: bibliotekarze 41%, nauczyciele 41%, wychowawcy w internecie 18%.

Preferencje czytelnicze uczniów oraz ich motywacje wyboru książek zaprezentowano na Wykresach 2 i 3.

Wykres 2. Preferencje czytelnicze uczniów niesłyszących w świetle opinii nauczycieli bibliotekarzy

Źródło: oprac. własne, 12.12.2014.

Biorąc pod uwagę typ książki, uczniowie najczęściej wybierają bajki i baśnie (24%) oraz lektury (24%). Rzadziej preferowane są komiksy (16%), poezja dla najmłodszych (12%) oraz słowniki i encyklopedie (12%). Małym zainteresowaniem uczniów cieszą się książki przygodowe (8%) i popularnonaukowe (4%).

Przy wyborze książek uczniowie kierują się głównie okładką książki (36%) i znajdującymi się w niej ilustracjami (32%). Znacznie mniejsze znaczenie ma dla nich znajomość treści książki (16%). Badani bibliotekarze zwrócili uwagę na fakt, że ważnym kryterium atrakcyjności książki jest jej niewielka objętość i tekst pisany dużą czcionką.

Wykres 3. Motywacje wyboru książek przez uczniów niesłyszących w świetle opinii nauczycieli bibliotekarzy

Źródło: oprac. własne, 12.12.2014.

Czytelników z wadą słuchu charakteryzuje niski poziom kompetencji w zakresie umiejętności dokonywania wyboru książek. Niewiele ponad połowa uczniów dokonuje tego wyboru samodzielnie. Porównanie typów wybieranych książek i stosowanych przy tym kryteriów upoważnia do wysunięcia wniosku, iż uczniowie dokonują przypadkowych wyborów, kierując się przede wszystkim wyglądem zewnętrznym książki, a nie jej treścią. Wysoki procent wyboru lektur można z dużym prawdopodobieństwem wyjaśnić wymaganiami stawianymi przez nauczycieli języka polskiego.

Ad. 3.

Jednym z najważniejszych zadań szkoły jest wyposażenie ucznia w umiejętności i metody samodzielnej pracy, przygotowujące do życia we współczesnym społeczeństwie. W działaniach tych biorą udział bibliotekarze, przysposabiając uczniów do samodzielnego obcowania z książką.

Rozpoczynając naukę w szkole podstawowej, uczniowie niesłyszący mają w bardzo małym stopniu rozwiniętą mowę dźwiękową i niewielki zasób słownictwa. Powoduje to, że mogą czytać ze zrozumieniem wyłącznie teksty zawierające słowa i zdania dobrze im znane lub opisujące sytuacje, w której biorą oni udział w danym momencie, bądź dotyczące oglądanej ilustracji. Wskutek tego nawet proste książeczki dla najmłodszych dzieci są dla nich za trudne. Potwierdzają to przeprowadzone badania, w których 40% bibliotekarzy stwierdza, że uczniowie zaczynają samodzielnie wypożyczać i czytać książki dopiero w klasie czwartej szkoły podstawowej. W 20% bibliotek ma to miejsce w klasie drugiej lub trzeciej.

Obserwacje i doświadczenia autorki oraz wypowiedzi badanych bibliotekarzy wskazują, że w rzeczywistości uczniowie często oglądają ilustracje w książkach, rzadko zaś je czytają, zwłaszcza w młodszych klasach szkoły podstawowej. Ze względu na ograniczony zasób słownictwa i słabą znajomość zasad gramatyki uczniowie szkoły podstawowej i gimnazjum wymagają przy czytaniu stałej pomocy osób dorosłych, które mogą wytłumaczyć im niezrozumiałe wyrazy i zdania.

Ad. 4.

Dziecko niesłyszące, otwierając książkę, napotyka wiele nieznanych elementów lingwistycznych: słowa, wyrażenia, zwroty, konstrukcje gramatyczne. Ich rozszyfrowanie jest konieczne, aby mogło zrozumieć przynajmniej ogólny sens czytanego tekstu. Trudności te sprawiają, że czytelnikom z wadą słuchu brakuje motywacji, cierpliwości, a także umiejętności, aby podołać temu zadaniu. Nie potrafią wykorzystać czytanego tekstu do zdobywania wiedzy. W konsekwencji czytanie staje się przykrym obowiązkiem, kojarzącym się z olbrzymim wysiłkiem i odczuwaniem frustracji, a nie przyjemnością.

Potwierdzają to wyniki przeprowadzonych badań. 60% bibliotekarzy stwierdza, iż uczniowie niechętnie wypożyczają książki. Jako przyczyny podają następujące czynniki: słabe opanowanie języka i mały zasób słownictwa (24%), książki niedostosowane do możliwości uczniów (20%), brak motywacji do czytania (20%), brak współdziałania i pomocy ze strony rodziców (8%), brak współpracy ze strony nauczycieli i wychowawców (4%).

Wypowiedzi badanych osób potwierdzają bardzo niski poziom kompetencji w zakresie przekonania o wartości książki i lektury.

Ad. 5.

Utrata słuchu pociąga za sobą negatywne konsekwencje dla rozwoju mowy, poszerzania słownictwa, opanowania struktur gramatycznych i kształtowania artykulacji. Ograniczenia w rozwoju języka są przeszkodą w recepcji czytanych tekstów. A. Löwe wskazuje, że minimalny zasób słownictwa podstawowego, niezbędny do czytania i rozumienia tekstów wynosi 3600 słów (1990, s. 71-75). Większość dzieci z uszkodzonym słuchem osiąga ten poziom z dużym opóźnieniem – w wieku 16-19 lat. Wielu nie osiąga go wcale.

Badani bibliotekarze zostali zapytani o to, jakie trudności napotykają uczniowie przy czytaniu książek. Ich odpowiedzi zilustrowano na Wykresie 4.

Dane przedstawione na wykresie wskazują, że największe trudności uczniów niesłyszących związane są z brakiem umiejętności czytania ze zrozumieniem. Istotne znaczenie ma również fakt niedostosowania książek do potrzeb i możliwości tej grupy uczniów.

Wykres 4. Trudności napotymane przez uczniów niesłyszących przy czytaniu książek w świetle opinii nauczycieli bibliotekarzy

Źródło: oprac. własne, 12.12.2014.

Wyniki badań oraz obserwacje i doświadczenia autorki wskazują, że poziom kompetencji w zakresie umiejętności rozumienia czytanego tekstu jest bardzo niski. Uczniowie niesłyszący nie są w stanie czytać ze zrozumieniem książek odpowiednich do swojego wieku i zainteresowań, nie pozwala im na to bowiem osiągnięty poziom sprawności językowej.

W zakresie działań podejmowanych przez nauczycieli bibliotekarzy w celu rozwijania kompetencji czytelniczych uczniów analizie i interpretacji podlegały następujące czynniki: liczba i rodzaj pomieszczeń wchodzących w skład biblioteki oraz liczebność księgozbioru, formy pracy z czytelnikami, wyposażenie biblioteki w specjalne materiały czytelnicze, przeznaczone dla uczniów niesłyszących.

Biblioteka szkolna, często pojmowana obecnie jako szkolna pracownia i centrum informacji multimedialnej, odgrywa ważną rolę w rozwijaniu kompetencji czytelniczych uczniów poprzez wypełnianie funkcji kształcącej, wychowawczej, opiekuńczej i kulturalno-rekreacyjnej. Badania wskazują, że nie jest to tendencja powszechnie uznawana w bibliotekach funkcjonujących w szkołach specjalnych (Czerwińska M. 2005, s. 164).

Podobnie sytuacja wygląda w bibliotekach objętych badaniami przeprowadzonymi przez autorkę. W dziesięciu (40%) ośrodkach szkolno-wychowawczych biblioteka to jedno pomieszczenie, w którym mieści się wypożyczalnia, czytelnia, magazyn z książkami i pracownia multimedialna. Dziewięć (36%) bibliotek składa się z dwóch pomieszczeń, czyli z wypożyczalni i czytelnia. W sześciu (24%) bibliotekach są trzy pomieszczenia (wypożyczalnia, czytelnia, pracownia multimedialna).

Pod względem liczebności księgozbiorów badane biblioteki można zaliczyć do małych. W 23 bibliotekach księgozbiór liczy mniej niż 10 tysięcy książek, w tym w 17 nie przekracza 5 tysięcy. Tylko dwie biblioteki posiadają księgozbiór większy niż 10 tysięcy egzemplarzy.

Lepiej wygląda sytuacja pod względem pracy pedagogicznej biblioteki. Badani bibliotekarze wymienili różne formy pracy z czytelnikami. Należy przy tym zaznaczyć, że osoby badane miały możliwość wyboru więcej niż jednej odpowiedzi. Dane te prezentuje Wykres 5.

Wykres 5. Formy pracy z czytelnikami niesłyszącymi stosowane przez nauczycieli bibliotekarzy w świetle ich opinii

Źródło: oprac. własne, 12.12.2014.

Wyniki badań przedstawione na wykresie wskazują, że wśród form pracy z czytelnikami przeważają lekcje biblioteczne (72%) i konkursy czytelnicze (64%). Często przeprowadzane są rozmowy z uczniami (60%) i przygotowywane gazetki (60%). Rzadziej (52%) organizowane są imprezy czytelnicze, do których zalicza się spotkania autorskie, wycieczki do innych bibliotek, pasowanie na czytelnika, kiermasze książek, udział w akcji „Cała Polska czyta dzieciom”.

Książki dla dzieci niesłyszących powinny być przystosowane do ich potrzeb i możliwości. Zaleca się wykorzystywanie specjalnych materiałów czytelniczych, do których należą książki-zabawki, książeczki obrazkowe i nominacyjne, książki łatwe w czytaniu, książki ze znakami języka migowego oraz ekranizacje filmowe literatury, nagrania CD i DVD utworów literackich, audycje telewizyjne z udziałem tłumacza języka migowego, edukacyjne programy i gry komputerowe (Woźniczka-Paruzel B. 1998, s. 32; Czerwińska M. 2005, s. 165).

Badani bibliotekarze deklarowali, że w ich bibliotekach znajdują się następujące specjalne materiały czytelnicze, przeznaczone dla uczniów niesłyszących: książki ła-

twe w czytaniu (24%), adaptacje filmowe (24%), książki obrazkowe (20%), edukacyjne programy komputerowe (20%), książki ze znakami języka migowego (12%).

Jeden na pięciu bibliotekarzy podał informację, że posiada w swojej bibliotece opracowania książek przygotowywane przez bibliotekarza i nauczycieli języka polskiego.

Wszyscy badani nauczyciele bibliotekarze zgodzili się z koniecznością adaptowania istniejącej literatury dziecięcej i młodzieżowej do potrzeb dzieci niesłyszących. Z największym poparciem spotkały się następujące stwierdzenia: konieczne jest tłumaczenie tekstów na prosty język, dostosowany do możliwości uczniów niesłyszących; teksty przeznaczone dla dzieci niesłyszących powinny być krótkie, o prostej treści, związanej z najbliższym otoczeniem dziecka i zgodnej z jego zainteresowaniami.

Wnioski końcowe

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują na niski poziom kompetencji czytelniczych uczniów niesłyszących w zakresie korzystania z biblioteki szkolnej i stałej z nią współpracy, umiejętności dokonywania wyboru książek, samodzielności w kontaktach z książką, przekonania o wartości książki i lektury oraz umiejętności rozumienia czytanego tekstu. W związku z tym konieczne jest zintensyfikowanie pracy pedagogicznej nauczycieli bibliotekarzy, prowadzonej zarówno w formie zbiorowej, jak i indywidualnej. Badane osoby deklarowały, że stosują różne formy pracy z czytelnikami, co jest bardzo istotne w obliczu stwierdzanych u uczniów braków. Do najczęściej stosowanych należą lekcje biblioteczne i konkursy czytelnicze. Konieczne wydaje się stworzenie programu szeroko pojętej edukacji czytelniczej, który będzie realizowany nie tylko przez bibliotekarzy, ale również przez wszystkich nauczycieli i wychowawców pracujących w ośrodku szkolno-wychowawczym. Powinny znaleźć się w nim zajęcia biblioteczne prowadzone w bibliotece, w pracowni multimedialnej oraz na lekcjach różnych przedmiotów, mające na celu wspomaganie rozwoju umiejętności czytania ze zrozumieniem poprzez: rozwijanie słownictwa czynnego i biernego uczniów, przybliżanie im pozycji książkowych z zakresu literatury dziecięcej i młodzieżowej na drodze adaptowania ich do potrzeb i możliwości młodych czytelników, kształtowanie umiejętności korzystania z warsztatu informacyjnego biblioteki przy samodzielnym szukaniu i wybieraniu książek, organizowanie spotkań poświęconych opowiadaniu treści szczególnie interesujących książek (w połączeniu z jej wizualizacją), prowadzenie w krótkiej, atrakcyjnej formie gawęd o książkach (booktalking), mających na celu zachęcenie uczniów do ich przeczytania, włączenie uczniów do przygotowywania wystaw i gazetek bibliotecznych, ścisłą współpracę z nauczycielami, wychowawcami i rodzicami.

W badaniach uzyskano niepokojące informacje dotyczące szeroko rozumianej pracy organizacyjnej bibliotek szkolnych. Dotyczą one przede wszystkim wymiaru pracy nauczycieli bibliotekarzy oraz bazy lokalowej. Prawie trzy czwarte (72%) bibliotekarzy pracuje na niepełnym etacie, co nie wpływa korzystnie na intensywność podejmowanych działań. Specyfika pracy z czytelnikami niesłyszącymi wymaga poświęcenia im większej ilości czasu (w porównaniu z czytelnikami pełnosprawnymi) w postaci specjalnie dla nich organizowanych rozmaitych zajęć bibliotecznych. Konieczne jest również zapewnienie nauczycielom bibliotekarzom odpowiedniego zabezpieczenia lokalowego i sprzętowego oraz wyposażenia bibliotek w odpowiadający potrzebom księgozbiór, co wzbogaci kierowaną do czytelników ofertę i uczyni ją bardziej atrakcyjną.

Wzmocnienie pozycji biblioteki w szkołach dla dzieci niesłyszących spowoduje, że będzie miała ona szansę stać się miejscem przełamywania bariery istniejącej między uczniem a słowem drukowanym. Kompetentny nauczyciel bibliotekarz, dobrze znający możliwości i ograniczenia czytelników z uszkodzonym narządem słuchu, będzie nie tylko wypożyczał książki i świadczył usługi informacyjne, lecz stanie się także propagatorem czytelnictwa wśród uczniów.

Bibliografia

- Andrzejewska J. (1996), *Bibliotekarstwo szkolne: teoria i praktyka. T. 2, Praca pedagogiczna biblioteki*, Warszawa, Wydaw. SBP, ISBN 83-85778-60-8
- Czerwińska M. (2005), *Kultura czytelnicza uczniów z dysfunkcją narządu słuchu: uwarunkowania i możliwości kształtowania* [w:] Pilecka W., Ozga A., Kurtek P. (red.), *Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ekosystemie*, Kielce, Wydaw. Akademii Świętokrzyskiej, ISBN 83-7133-264-5
- Deńca M. (2013), *Czytelnik niesłyszący w bibliotece szkolnej* [w:] Antczak M., Brzuska-Kępa A., Walczak-Niewiadomska A. (red.), *Kultura czytelnicza dzieci i młodzieży początku XXI wieku: szkice bibliologiczne*, Łódź, Wydaw. Uniwersytetu Łódzkiego, s. 309-324
- Deńca M. (2008), *Praca z czytelnikiem niesłyszącym*, „Biblioteka w Szkole”, nr 1, s. 17-18
- Dylak S. (2000), *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Warszawa, Wydaw. Szkolne PWN, ISBN 83-7195-267-8
- Fedorowicz M. (2002), *Specjalne materiały czytelnicze dla osób niepełnosprawnych: zarys dziejów – formy – obieg społeczny*, Toruń, Wydaw. Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, ISBN 83-231-1420-X
- Gunia G. (2006), *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy: wybrane problemy teorii i praktyki surdologopedycznej*, Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ISBN 83-7308-650-1

- Hanis J. (1999), *Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klasy I-III*, Warszawa, Wydaw. Szkolne i Pedagogiczne, ISBN 83-02-07470-5
- Jachimczak B. (1990), *Badania czytelnictwa czy kultury czytelniczej społeczeństwa?*, „Poradnik Bibliotekarza”, nr 10, s. 17-19
- Löwe A. (1990), *Wybór pism*, Warszawa – Szczecin
- Materska K. (1993), *Edukacyjna funkcja biblioteki publicznej w życiu młodzieży*, Warszawa, Wydaw. SBP, ISBN 83-85778-00-4
- Ossowski S. (1967), *Z zagadnień psychologii społecznej*, Warszawa, Państwowe Wydaw. Naukowe
- Podgórska-Jachnik D. (2004), *Przekaz pantomimiczny w komunikacji z dzieckiem niesłyszącym*, Łódź, Wydaw. Uniwersytetu Łódzkiego, ISBN 83-7171-725-3
- Rakowska A. (1992), *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Kraków, Wydaw. Naukowe WSP
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli*, Dz. U. 2009, nr 50, poz. 440
- Stelmaszuk W. (1996), *Sieć społeczna a rozwój kompetencji jednostki* [w:] Przecławska A. (red.), *Pedagogika społeczna: kręgi poszukiwań*, Warszawa, Wydaw. „Żak”, s. 107-115
- Seffler E. (2003), *Kompetencje czytelnicze uczniów w młodszym wieku szkolnym. Wodniczka. 1. Stan obecny*, Bydgoszcz, Wydaw. Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, ISBN 83-7096-491-5
- Woźniczka-Paruzel B. (1998), *Od języka migowego do książki czarnodrukowej (o kształtowaniu sprawności czytelniczej osób niesłyszących)*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici” Bibliologia II-III, Nauki Hum.-Społ., z. 328, s. 632-649
- Zborucka A. (1983), *Ćwiczenia z surdopsychologii*, Kraków, Wydaw. Naukowe WSP

Załącznik nr 1. Kwestionariusz ankiety dla nauczycieli bibliotekarzy

1. W jakim celu uczniowie przychodzą do biblioteki?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ wypożyczyć książki
- ☐ przeglądać gazety i czasopisma
- ☐ porozmawiać z bibliotekarzem
- ☐ pomóc bibliotekarzowi w pracy
- ☐ wziąć udział w zajęciach bibliotecznych
- ☐ skorzystać z komputera i Internetu
- ☐ w innym celu (w jakim?)

2. Jak często uczniowie wypożyczają książki?

- ☐ raz w tygodniu
- ☐ raz w miesiącu
- ☐ dwa razy w miesiącu
- ☐ kilka razy w miesiącu
- ☐ kilka razy w ciągu roku

3. Ile książek (średnio) uczniowie wypożyczają w ciągu miesiąca?

- ☐ jedna książka
- ☐ dwie książki
- ☐ trzy książki
- ☐ cztery książki
- ☐ pięć książek
- ☐ sześć książek
- ☐ więcej niż sześć książek
- ☐ inna liczba.....

4. Jakie książki najczęściej wypożyczają uczniowie?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ poezja dla najmłodszych
- ☐ bajki i baśnie
- ☐ lektury
- ☐ komiksy
- ☐ książki przygodowe
- ☐ książki popularnonaukowe
- ☐ książki fantastyczne
- ☐ słowniki i encyklopedie
- ☐ inne (jakie?)

5. Czy uczniowie samodzielnie wybierają książki?

- ☐ tak
- ☐ nie

6. Jeśli nie, to z czyich rad uczniowie korzystają przy wyborze książki?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ bibliotekarza
- ☐ nauczycieli
- ☐ wychowawców w internacie
- ☐ rodziców
- ☐ kolegów
- ☐ innych osób (jakich?)

7. Czym uczniowie kierują się, wybierając książki?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ znajomością treści książki
- ☐ ilustracjami w książce
- ☐ okładką książki
- ☐ spisem treści książki
- ☐ innymi kryteriami (jakimi?)

8. Czy uczniowie czytają czasopisma?

- ☐ tak
- ☐ nie

9. Proszę wymienić tytuły czasopism, które uczniowie czytają

.....

10. W której klasie uczniowie zaczynają samodzielnie wypożyczać książki?

.....

11. Czy, Pana(i) zdaniem, uczniowie chętnie wypożyczają książki?

- ☐ tak
- ☐ nie

12. Jeśli nie, jakie są przyczyny niechęci uczniów do wypożyczania książek?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ słabe opanowanie języka przez uczniów
- ☐ książki niedostosowane do możliwości uczniów
- ☐ mały zasób słownictwa uczniów
- ☐ brak motywacji do czytania
- ☐ niewystarczające przygotowanie nauczycieli bibliotekarzy do pracy z uczniem niesłyszącym

- ☐ brak współdziałania i pomocy ze strony rodziców
- ☐ brak współpracy ze strony nauczycieli i wychowawców
- ☐ inne (jakie?)

13. Jakie trudności napotykają uczniowie przy czytaniu książek?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ niezrozumienie poszczególnych wyrazów i zwrotów
- ☐ brak umiejętności czytania ze zrozumieniem
- ☐ zbyt trudna treść książek
- ☐ brak książek dostosowanych do możliwości uczniów
- ☐ tematyka książek niezgodna z zainteresowaniami uczniów
- ☐ inne (jakie?)

14. Jakie formy pracy z czytelnikami Pan(i) stosuje?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ lekcje biblioteczne
- ☐ konkursy czytelnicze
- ☐ wystawy
- ☐ gazetki
- ☐ rozmowy z uczniami
- ☐ propagowanie nowości książkowych
- ☐ imprezy czytelnicze
- jakie?
- ☐ inne (jakie?)

15. Proszę ustosunkować się do następujących stwierdzeń:

Konieczne jest tłumaczenie tekstów na prosty język, dostosowany do możliwości uczniów niesłyszących.

- ☐ zgadzam się całkowicie
- ☐ zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się całkowicie

Tekst powinien pozostać w niezmienionej formie z dołączonym słowniczkiem z wyjaśnieniami trudniejszych wyrazów i zwrotów.

- ☐ zgadzam się całkowicie
- ☐ zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się całkowicie

Teksty przeznaczone dla dzieci niesłyszących powinny być krótkie, o prostej treści, związanej z najbliższym otoczeniem dziecka i zgodnej z jego zainteresowaniami.

- ☐ zgadzam się całkowicie
- ☐ zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się całkowicie

Do każdego tekstu powinny być dołączone atrakcyjne, adekwatne do treści ilustracje.

- ☐ zgadzam się całkowicie
- ☐ zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się częściowo
- ☐ nie zgadzam się całkowicie

16. Czy zna Pan(i) język migowy?

- ☐ tak
- ☐ nie

17. Jeśli tak, to czy znajomość języka migowego pomaga Panu(i) w kontaktach z uczniami na terenie biblioteki?

- ☐ tak
- ☐ nie

18. W jakie specjalne materiały czytelnicze, przeznaczone dla uczniów niesłyszących, wyposażona jest Pana(i) biblioteka?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ książki łatwe w czytaniu
- ☐ książki ze znakami języka migowego
- ☐ książki obrazkowe
- ☐ adaptacje filmowe
- ☐ programy komputerowe edukacyjne
- ☐ inne (jakie?)

19. Jakie pomieszczenia wchodzi w skład biblioteki, w której Pan(i) pracuje?

(Można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)

- ☐ wypożyczalnia
- ☐ czytelnia
- ☐ magazyn z książkami
- ☐ pracownia multimedialna

20. Ile książek liczy księgozbiór w Pana(i) bibliotece?

.....

21. Proszę podać, ile lat pracuje Pan(i) w bibliotece w szkole dla dzieci niesłyszących?

.....

22. Pracuje Pan(i) w bibliotece:

- ☐ na pełnym etacie
- ☐ na połowie etatu
- ☐ w wymiarze godzin mniejszym niż pół etatu

23. Jeśli pracuje Pan(i) w niepełnym wymiarze godzin, to czy wykonuje Pan(i) dodatkowo inną pracę w szkole?

- ☐ tak
- ☐ nie

Jeśli tak, to proszę podać, jaka to praca

.....

24. Proszę podać, jakie wykształcenie Pan(i) posiada.

kierunek

.....

uczelnia

.....

rodzaj studiów:

- ☐ dzienne
- ☐ podyplomowe
- ☐ kurs kwalifikacyjny

Abstrakt

Kształtowanie i rozwijanie kompetencji czytelniczych jest jednym z najważniejszych zadań nauczycieli i wychowawców pracujących z uczniami niesłyszącymi. Szczególna rola w tym zakresie przypada bibliotece szkolnej. Zamierzeniem autorki tekstu jest ukazanie poziomu kompetencji czytelniczych niesłyszących uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum oraz działań nauczycieli bibliotekarzy podejmowanych w celu ich rozwijania. W związku z tym w marcu 2014 r. przeprowadzone zostały badania w bibliotekach funkcjonujących w ośrodkach szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących w całej Polsce, z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety. Nauczyciele bibliotekarze wypowiadali się na temat umiejętności uczniów niesłyszących w zakresie korzystania z biblioteki, poszukiwania i wyboru odpowiedniej dla siebie lektury, korzystania ze słowa drukowanego, utrwalania i praktycznego wykorzystywania lektury. Ponadto badania objęły zagadnienia związane z szeroko pojętą pracą pedagogiczną biblioteki szkolnej, mającej na celu wspomaganie rozwoju kompetencji czytelniczych uczniów.

Na podstawie uzyskanego materiału badawczego sformułowano wnioski dotyczące poziomu kompetencji czytelniczych uczniów niesłyszących oraz działań, jakie powinny być podejmowane przez nauczycieli bibliotekarzy w zakresie kształtowania i rozwijania wyżej wymienionych umiejętności w specyficznej grupie czytelników, jakimi są dzieci z wadą słuchu.

Abstract

Shaping and developing reading competencies are among the most important tasks of teachers and educators who work with deaf students. School libraries play a special role in this regard. The intention of the author is to show the level of reading competencies of deaf primary-school and middle-school pupils, and to present measures undertaken by teachers-librarians in order to develop them. Therefore, in March 2014, a questionnaire survey was conducted in libraries at learning centres for deaf children in Poland. Teachers-librarians spoke about deaf students' skills in the use of libraries, the search and selection of appropriate books, the use of the printed word, remembering content and the practical use of books. In addition, the study included issues related to a wider educational work of a school library, aimed to support the development of reading competencies of students.

Based on the research material, conclusions have been drawn regarding the level of deaf students' reading competencies and measures that should be taken by teachers-librarians in shaping and developing the above-mentioned skills in the specific group of readers, i.e. children with hearing loss.