

NIEPUBLICZNA PLACÓWKA DOSKONALENIA NAUCZYCIELI  
PRZY STOWARZYSZENIU „DOROŚLI - DZIECIOM” W SĘPÓLNO KRAJEŃSKIM

KURS KWALIFIKACYJNY Z ZAKRESU TERAPII PEDAGOGICZNEJ

MAGDALENA BIENIEK

# **TRUDNOŚCI W CZYTANIU U DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM**

PRACA NAPISANA POD KIERUNKIEM

MGR DANUTY DASZKIEWICZ

SĘPÓLNO KRAJEŃSKIE 2009

## **SPIS TREŚCI**

**Wstęp**

### **Rozdział I**

DEFINICJE CZYTANIA

### **Rozdział II**

PRZEBIEG PROCESU CZYTANIA

### **Rozdział III**

TRUDNOŚCI W CZYTANIU U DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM

### **Rozdział IV**

SPOSOBY RADZENIA SOBIE Z TRUDNOŚCIAMI W CZYTANIU

### **Rozdział V**

PROGRAM PRACY Z UCZNIEM SŁABYM MAJĄCYM TRUDNOŚCI  
W CZYTANIU UWZGĘDNIAJĄCY METODĘ SYLABOWĄ Z ELEMENTAMI  
LOGORYTMIKI PRZEZNACZONY DLA KLAS I - III (PROGRAM WŁASNY)

### **Bibliografia**

## WSTĘP

Czytanie jest bardzo ważną umiejętnością każdego człowieka. W dzisiejszych czasach, w dobie rozwijającej się cywilizacji, wiedzę zdobywa się z różnych źródeł, takich jak telewizja, gazety, książki, Internet, video. W każdej z tych dziedzin pogłębiania wiedzy wymagana jest umiejętność czytania.

Czytanie zaliczane jest do podstawowych umiejętności szkolnych. Umiejętność ta, do której przygotowywane jest dziecko już w przedszkolu, a nabywana jest przez dzieci w początkowym okresie nauki szkolnej, decyduje o powodzeniu uczniów klas młodszych w dalszej nauce, jest nieodzowna w życiu codziennym i przydatna w rozwijaniu własnych zainteresowań i zamiłowań.

Kwestia czytania jest dla mnie tak ważna, że postanowiłam się jej bliżej przyjrzeć w swojej pracy.

W rozdziale pierwszym „**Definicje czytania**” pragnę przybliżyć różne spojrzenia teoretyków na definicję czytania.

Rozdział drugi „**Przebieg procesu czytania**” poświęcony jest procesowi czytania.

W rozdziale trzecim „**Trudności w czytaniu u dzieci w młodszym wieku szkolnym**” opisuję trudności w czytaniu, z jakimi może borykać się dziecko w początkowym okresie nauki szkolnej.

W rozdziale czwartym „**Sposoby radzenia sobie z trudnościami w czytaniu**” przedstawiam różnorodne metody i wskazówki, które mogą być przydatne w pracy z dzieckiem mającym trudności w czytaniu.

W ostatnim rozdziale przedstawiam „**Program własny pracy z uczniem słabym mającym trudności w czytaniu uwzględniający metodę sylabową z elementami logorytmiki przeznaczony dla klas I - III**”. Jest on efektem moich zainteresowań nauką czytania zaszczeponą w trakcie studiów przez znaną toruńską terapeutkę, autorkę wielu publikacji - p. Jadwigę Jastrząb. Program ten realizuję w swojej szkole od dwóch lat. Wykorzystałam w nim *Test sprawdzający umiejętność czytania ze zrozumieniem*, który opracowałam wspólnie z dwiema koleżankami na kursie pomiaru dydaktycznego w październiku 2005r.

## Rozdział I      **DEFINICJE CZYTANIA**

W literaturze psychologicznej i pedagogicznej można znaleźć wiele definicji czytania. A. Brzezińska, autorka wielu książek i opracowań dotyczących czytania dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, uporządkowała różne treści związane z tą umiejętnością i wyodrębniła dwie grupy definicji czytania, różniące się układem treści i sposobem ich interpretacji.

Grupa pierwsza obejmuje określenia charakterystyczne dla „podejścia lingwistycznego”<sup>1</sup>. W tym ujęciu, reprezentowanym przez Elkonina, czytanie jest tworzeniem „dźwiękowej formy słowa”<sup>2</sup> na podstawie obrazu graficznego. Przez dźwiękową formę należy rozumieć „organizację dźwięków w określonym następstwie czasowym”<sup>3</sup>. Osobą dobrze czytającą będzie więc ten, kto utworzy prawidłową formę dźwiękową jakiegokolwiek słowa na podstawie jego symbolu graficznego. Wskaźnikiem prawidłowo opanowanej umiejętności czytania jest zaś właściwe transponowanie grafemów na fonemy oraz słów zapisanych na słowa mówione. Pomija się rozumienie tekstu. Konsekwencją takiego podejścia jest dobieranie do nauki czytania tekstów charakteryzujących się odpowiednimi własnościami fonetycznymi zawartych w nich słów.

E. Poznańska, interpretując założenia Elkonina, stwierdza nawet, że „czytania należy uczyć w podobny sposób jak matematyki, tzn. od początku nauki eksponować technikę czytania i nie wikłać jej w fabularne treści”<sup>4</sup>. Fabuła według niej rozprasza uwagę dziecka, nie pozwala skupić mu się na zasadniczym zadaniu, czyli na rozpoznawaniu i odtwarzaniu znaków graficznych.

Podobnie uważa H. Meterowa stwierdzając, iż „czytanie wymaga umiejętności rozpoznawania, różnicowania drobnych elementów pod względem kształtu, kierunku, eliminowania cech nieistotnych oraz przestrzegania poziomego kierunku czytania od lewej do prawej strony”<sup>5</sup>.

Lingwistyczne podejście do czytania bardzo upraszcza to, jakże ważne dla całej cywilizacji, zjawisko. Czytanie należy przecież, obok pisania, do podstawowych środków komunikacji społecznej. „Ułatwia proces porozumiewania się ludzi ze sobą nie tylko w życiu bieżącym, ale także przekaz doświadczeń między pokoleniami dawnymi, obecnymi i przyszłymi”<sup>6</sup>. Jest więc uniwersalnym środkiem rozpowszechniania cywilizacji ludzkiej, a także nauki i oświaty, nadającym jej trwałość, zdolnym pokonać przestrzeń i czas.

---

<sup>1</sup> A. Brzezińska, *Czytanie i pisanie - nowy język dziecka*, WSiP Warszawa 1987, s. 30

<sup>2</sup> Tamże, s. 30

<sup>3</sup> Tamże, s. 30

<sup>4</sup> E. Poznańska, *Przeciętny wybitnych nie wychowa*, *Wychowanie i Dialog* nr 4/1973

<sup>5</sup> H. Meterowa, *Uwarunkowania nauki czytania*, *Oświata i Wychowanie*, nr 5/1978

<sup>6</sup> M. Cackowska, *Nauka czytania i pisania w klasach przedszkolnych*, WSiP Warszawa 1984, s. 9

Stąd druga grupa definicji o charakterze poznawczo - psychologicznym, kładąca nacisk właśnie na rozumienie czytanego tekstu.

Typowym przykładem takiej definicji czytania jest określenie podane przez Tinkera i McCullough: „Czytanie polega na rozpoznawaniu symboli (drukowanych lub pisanych) stanowiących bodziec do aktualizowania znaczeń wbudowanych w doświadczenie jednostki oraz do powstawania nowych znaczeń znanych już słów poprzez manipulowanie pojęciami już posiadanymi”<sup>7</sup>.

D. H. Russell za istotę czytania uważa „identyfikację symbolu graficznego oraz zrozumienie znaczenia symbolu już zidentyfikowanego”<sup>8</sup>.

Podobne stanowisko zajmuje B. C. Mathis, kiedy mówi, że „uczenie się czytania polega na uczeniu się rozpoznawania i identyfikowania symboli oraz na uczeniu się znaczeń tychże symboli”<sup>9</sup>.

W literaturze polskiej odnajdziemy również wiele analogicznych definicji. Według H. Mystkowskiej „czytanie to proces sensoryczno - motoryczny, intelektualny, emocjonalny i wychowawczy”<sup>10</sup>.

A. Jurkowski uważa, że: „czytanie stanowi przede wszystkim złożony proces językowy i poznawczy”<sup>11</sup>.

J. Malendowicz stwierdza: „czytanie jest procesem złożonym i dynamicznym, na proces ten składają się zjawiska fizyczne, fizjologiczne i psychologiczne”<sup>12</sup>.

Czytanie według I. Styczek „jest umiejętnością rozszyfrowania kodu graficznego; aby dziecko mogło czytać, musi poznać poszczególne znaki języka pisanego, czyli litery. A istotą umiejętności czytania jest zdolność dziecka do tłumaczenia albo rozszyfrowania określonych znaków języka pisanego”<sup>13</sup>.

H. Baczyńska uważa, że „czytanie stanowi swoistą złożoną operację myślową i wymaga jednoczesnego przeprowadzenia następujących czynności: 1. całościowego dostrzegania kształtu graficznego wyrazu i skojarzenia go z dźwiękowym odpowiednikiem, z brzmieniem wyrazu; 2. skonstruowania z poszczególnych słów tekstu treści jako sensownej całości - czyli

---

<sup>7</sup> M. A. Tinker, *Podstawy efektywnego czytania*, PWN Warszawa 1980, s. 15

<sup>8</sup> A. Brzezińska, *Czytanie i pisanie - nowy język dziecka*, WSiP Warszawa 1987, s. 31

<sup>9</sup> Tamże, s. 32

<sup>10</sup> H. Mystkowska, *Uczymy czytać w przedszkolu*, WSiP Warszawa 1977, s. 8

<sup>11</sup> A. Jurkowski, *Ontogeneza mowy i myślenia*, WSiP Warszawa 1975, s. 112

<sup>12</sup> J. Malendowicz, *Proces czytania i pisanie i trudności w jego opanowaniu*, WSiP Warszawa 1984, s. 14

<sup>13</sup> I. Styczek, *Logopedia*, PWN Warszawa 1979, s. 519

dostrzeżenia i uświadomienia sobie powiązań logicznych między wyrazami oraz wyrażeniami i zwrotami”<sup>14</sup>.

„Istotą umiejętności czytania jest zdolność dziecka do tłumaczenia albo rozszyfrowywania znaków języka pisanego, a podstawowymi elementami czytania są rozumienie czytanego tekstu i związana z tym technika czytania”<sup>15</sup> - stwierdza R. Więckowski.

M. Tyszkowa podaje: „czytanie to skomplikowany proces angażujący wielorako różnorodne czynności dziecka: sensoryczne (wzrokowe, słuchowe, kinestetyczne), ruchowe (artykulacyjne oraz złożone manualne), poznawcze (pamięciowe, spostrzeżeniowe, itd.), a przede wszystkim złożone czynności umysłowe”<sup>16</sup>.

Odwołując się do doświadczeń specjalistów zajmujących się problematyką czytania A. Brzezińska stwierdza, że w procesie prawidłowego czytania, w jego szerokim ujęciu, można wyróżnić trzy integralnie ze sobą połączone aspekty:

- „techniczny, czyli rozpoznawanie, kojarzenie i różnicowanie grafemów i fonemów, umiejętność ich odtwarzania w odpowiednim czasie. Istota tego poziomu to kojarzenie znaków graficznych z fonicznymi (technika czytania);
- semantyczny, czyli kojarzenie rozpoznanych znaków z posiadanym doświadczeniem (dekodowanie znaków graficznych i fonicznych), rozumienie dosłowne treści słów i zdań. Istota tego aspektu to rozumienie znaczeń zawartych bezpośrednio w tekście, rozumienie znaczeń poszczególnych fragmentów tekstu w kontekście całego tekstu (czytanie ze zrozumieniem);
- krytyczno - twórczy, czyli ustosunkowanie się do tekstu, ocena czytanych treści w kontekście własnego doświadczenia, interpretacja tekstu zakładająca rozumienie nie tylko dosłowne, ale także przenośne, umiejętność korzystania z odczytywanych treści. Istota tego aspektu to refleksyjny, krytyczny stosunek do odczytywanych treści i ich znaczeń (czytanie krytyczne i twórcze)”<sup>17</sup>.

Czytanie jest zatem zjawiskiem wieloetapowym, rozłożonym w czasie, angażującym sferę psychomotoryczną dziecka (analizator wzrokowy, słuchowy, kinestetyczno - ruchowy, artykulacyjny, sprawność manualną), sferę poznawczą (myślenie) oraz sferę emocjonalno - - motywacyjną (warunkującą nastawienie dziecka wobec konieczności opanowania umiejętności czytania, mobilizującą je do pokonywania trudności).

---

<sup>14</sup> H. Baczyńska, *Trudności w prawidłowym rozwoju myślenia i mowy dziecka w pierwszym roku nauczania oraz niektóre sposoby przezwyciężania*, Oświata i Wychowanie nr 7/1978

<sup>15</sup> R. Więckowski, *Przewodnik metodyczny do nauczania języka polskiego w klasie I*, WSiP Warszawa 1978, s. 38

<sup>16</sup> M. Tyszkowa, *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, WSiP Warszawa 1977, s. 134

<sup>17</sup> A. Brzezińska, *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, WSiP Warszawa 1987, s. 36

## **Rozdział II PRZEBIEG PROCESU CZYTANIA**

„Psychofizyczną podstawę procesu czytania charakteryzuje: spostrzeganie wzrokowe, kojarzenie znaków graficznych z dźwiękiem oraz połączenie obrazu wzrokowo - słuchowego z jego znaczeniem. Składają się nań zatem zjawiska fizyczne, fizjologiczne i psychologiczne”<sup>18</sup>.

Czytanie polega na pojmowaniu myśli wyrażonych za pomocą umownych znaków graficznych - symboli wzrokowych tworzących tekst. Aby móc odczytać go należy znać symbole, umieć dokonać syntezy znaków tworzących tekst, potrafić zrozumieć tekst i zastosować zrozumianą treść tekstu do aktualnych celów i potrzeb. Proces czytania przebiega różnie, w zależności czy jest to czytanie ciche, czy głośne. Przy czytaniu głośnym występuje najpierw czytanie wzrokiem, a potem głosem. Czytanie głośne, szczególnie w początkowej fazie nauki czytania jest bardzo ważne ze względu na sposób poznawania liter i przyporządkowanie im głosek oraz konieczność wykształcenia poprawnej wymowy dźwięków. Dlatego też rozumienie tekstu związane jest początkowo z czytaniem głośnym. W późniejszych fazach początkowej nauki czytania rozumienie tekstu zależy w dużej mierze od typu pamięci.

Proces czytania rozpoczyna się od zjawiska fizycznego, w którym główną rolę odgrywa narząd wzroku - oko. Oko wykonuje trzy rodzaje ruchów: postępowy (wzdłuż linii czytanego tekstu, od lewej do prawej strony), zwrotny (od końca jednej linii tekstu do początku linii następnej) oraz wsteczny (umożliwiający ponowny odbiór obrazu graficznego w przypadku pomyłki lub niezrozumienia czytanego tekstu). Ruch oczu jest nierównomierny, dokonuje się skokami, między którymi występują pauzy. J. Melendowicz stwierdza, że „właściwe czytanie odbywa się w czasie owych pauz - wtedy obejmujemy wzrokiem około 12 liter. Pauza u czytelnika bieglego trwa około 1/5 sekundy. Ruch oczu obejmuje około 1/13 całego czasu czytania, a pauzy ruchowe wypełniają około 12/13 tego czasu. Czas zużyty na pauzy ruchowe jest miernikiem biegłości w czytaniu: im przerwy spoczynkowe trwają dłużej, tym proces czytania jest szybszy, czytanie jest więc sprawniejsze”<sup>19</sup>. Ruchy wsteczne, występujące u osób rozpoczynających czytanie, opóźniają ten proces. Autorka dalej stwierdza, że „ruchy oczu inne są przy czytaniu cichym niż głośnym. Przy czytaniu cichym pole postrzegania jest większe, rytm oka bardziej regularny, a przerwy spoczynkowe krótsze i rzadsze, co wpływa na większą szybkość czytania”<sup>20</sup>.

W czasie patrzenia na tekst na siatkówce oczu powstaje obraz graficzny, będący odbiciem tegoż tekstu. W tym momencie rozpoczyna się proces fizjologiczny, którego istotą jest przesłanie

---

<sup>18</sup> B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WSiP Warszawa 1994, s. 64

<sup>19</sup> J. Malendowicz, *O trudnej sztuce czytania i pisania*, Nasza Księgarnia Warszawa 1978, s. 16

<sup>20</sup> Tamże, s. 17

nerwem wzrokowym obrazu jako impulsu do części korowej analizatora wzrokowego. Analizator ten znajduje się w korze mózgowej półkuli lewej u osób praworęcznych, a prawej u leworęcznych. Energia świetlna zmienia się w siatkówce na bioelektryczny impuls nerwowy, który przewodzi informację wzdłuż nerwu wzrokowego do ośrodka widzenia w potylicznej części kory mózgowej.

Zjawiska akustyczne stanowią drugi - obok zjawisk optycznych - składnik fizyczny procesu czytania, szczególnie podczas głośnego czytania. Przy czytaniu głośnym z ośrodków wzrokowych w mózgu następuje transmisja impulsów otrzymanych przy czytaniu cichym do ośrodków motorycznych mowy, a stamtąd do odpowiednich narządów artykulacyjnych. Pobudzenie tych narządów powoduje wykonanie przez nie odpowiednich ruchów, tj. wymówienie słów, składających się na odczytywany tekst.

Psychiczna faza procesu czytania rozpoczyna się w mózgu. Składają się na nią widzenie i słyszenie - w przypadku czytania głośnego. W zakresie widzenia faza ta dokonuje się w ośrodku widzenia w potylicznej części kory mózgowej. Polega ona na uświadomieniu sobie przez osobę czytającą istoty informacji (obrazu, tekstu) odebranej za pomocą wzroku, na powstaniu nowych impulsów wytwarzających nowe myśli, które towarzyszą odbiorowi informacji, a także na wynikających z nich dalszych reakcjach (kojarzenie elementów otrzymanej informacji oraz interpretację informacji). Psychiczna część procesu czytania w zakresie słyszenia dokonuje się w ośrodku słuchu, znajdującym się w korowej części analizatora słuchu, w płacie skroniowym mózgu. Impulsy akustyczne zostają w ośrodku słuchu zintegrowane i dają przy czytaniu głośnym odczucie odebranych przez analizator słuchowy dźwięków mowy oraz zrozumienie zespołów tych dźwięków.

„Można zatem stwierdzić, że w skład procesu czytania wchodzi następujące elementy: wzrokowy i znaczeniowy, czyli logiczny (w przypadku czytania cichego) oraz dodatkowo słuchowo - dźwiękowy (w przypadku czytania głośnego). Wszystkie te elementy tworzą strukturę stanowiącą jedność obrazu wzrokowego, dźwiękowo - słuchowego i treści pozajęzykowej. Struktura ta jest wynikiem dokonanej przez osobę czytającą syntezy wyobrażeń językowych i pozajęzykowych”<sup>21</sup>. J. Melendowicz twierdzi, że „w miarę zdobywania przez dziecko wiedzy o świecie związek między wyobrażeniem językowym i treścią pozajęzykową wyrazu (tj. wyobrażeniem przedmiotu lub jego cechy) pogłębia się. Dzięki temu słowo mówione i odpowiadający mu wyraz czytany stanowią jedność: brzmienia i treści, czyli znaczenia leksykalnego i gramatycznego”<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Red. H. Wasyluk - Kuś *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu*, WSiP Warszawa 1978, s. 20

<sup>22</sup> J. Malendowicz, *O trudnej sztuce czytania i pisania*, Nasza Księgarnia Warszawa 1978, s. 41-42



### **Rozdział III TRUDNOŚCI W CZYTANIU U DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM**

Janina Malendowicz wymienia następujące przyczyny, które powodują trudności w czytaniu i pisaniu: „obniżoną sprawność intelektualną, przewlekłe schorzenia, zaburzenia w funkcjonowaniu narządów receptorycznych analizatorów, zwłaszcza wzroku i słuchu, zaburzenia mowy, złą sytuację rodzinną, brak pozytywnej motywacji do nauki, brak pełnej dojrzałości szkolnej, także wadliwą metodę nauki czytania i pisania, zaniedbanie pedagogiczne, a w szczególnych przypadkach - fragmentaryczne zaburzenia funkcji percepcyjno - motorycznych”<sup>23</sup>, czyli tak zwaną dysleksję.

Wymienione powyżej przyczyny trudności w czytaniu i pisaniu nie są uznawane za jedynie obowiązujące i w pełni wyczerpujące.

Trudności w nauce czytania dotyczą dokonywania analizy i syntezy, przejścia od pisma do druku (bądź od druku do pisma), a w przypadku zastosowania obydwu tych form pisma - kojarzenia ich z tym samym dźwiękiem, także w ogóle - kojarzenia dźwięków z literą oraz pamiętania nazw dźwięków reprezentowanych przez poszczególne litery lub dwuznaki. Wielu dzieciom trudność też sprawia tempo czytania, zrozumienie czytanego tekstu lub czytanie głośne z właściwą intonacją.

Dzieci z obniżoną sprawnością intelektualną mają zmniejszoną zdolność uczenia się, upośledzone są u nich podstawowe funkcje - rozumowanie, pamięć mechaniczna i logiczna, koncentracja uwagi, posiadają także niski poziom uzdolnień werbalnych. Powoduje to trudności w zapamiętaniu liter, czyli w opanowaniu samej techniki czytania, ale przede wszystkim dzieci te mają trudności w rozumieniu czytanego tekstu.

Dzieci z przewlekłymi schorzeniami mają osłabiony organizm, a osłabienie układu nerwowego wpływa niekorzystnie na procesy uwagi dowolnej, powodujące niemożność skupienia się na dłuższą chwilę, obniżenie ogólnej zdolności do wysiłku i dużą męczliwość, jakże potrzebne w opanowaniu procesu czytania.

Uczniowie, którzy niedowidzą lub niedosłyszą mają duże problemy w posługiwaniu się podręcznikiem, wolniej pracują, zużywają więcej energii, szybciej męczą się, a to opóźnia

---

<sup>23</sup> J. Malendowicz, *O trudnej sztuce czytania i pisania*, Nasza Księgarnia Warszawa 1978, s. 118

wykonanie czynności czytania. Często one same nie zdają sobie sprawy, że widzą lub słyszą gorzej niż inne dzieci i nie sygnalizują tego.

Dzieci z zaburzeniami mowy źle naśladują brzmienie niektórych głosek i czytają z błędami artykulacyjnymi. Te dzieci, które posługują się gwarą lub żargonem zniekształcają odczytywany tekst.

Brak zainteresowania czytaniem, brak motywacji lub gotowości do czytania wpływają jakże negatywnie na ten proces. Również zła sytuacja rodzinna, błędne metody pracy niedoświadczonego nauczyciela, zaniedbania pedagogiczne - wywołują u dziecka niechęć do nauki, pogłębianie trudności w, rozważanym przeze mnie w tej pracy, procesie czytania. Zrozumiał jest bowiem fakt, że dzieci, które wyrosły w środowisku, gdzie okazywano szacunek dla książki, mają większą szansę stać się dobrymi czytelnikami, niż dzieci, które wyrosły w domach, w których zainteresowanie książką było nikłe.

Trudności w czytaniu mogą być też spowodowane deficytami rozwoju poszczególnych funkcji percepcyjno - motorycznych (słuchowych, wzrokowych i mięśniowo - ruchowych). Zaburzenia te stanowią podłoże złożonych trudności, zwanych dysleksją.

Panujące obecnie poglądy na temat przyczyn dysleksji Barbara Sawa ujmuje następująco:

1. „Koncepcja genetycznego uwarunkowania dysleksji - przyjmuje się tu założenie, że u podstaw trudności w czytaniu i pisaniu leży dziedziczenie tych zaburzeń. Dzieci z tej grupy charakteryzuje specyficzny typ trudności w ujmowaniu symbolicznego charakteru znaku graficznego. Dziecko nie ma trudności w percepcji wyrazu, ale nie umie go wypełnić odpowiednią treścią. Wraz z postępującą dojrzałością centralnego układu nerwowego zmniejsza się liczba błędów popełnianych przez dziecko.
2. Koncepcja minimalnych uszkodzeń mózgu (o etiologii okołoporodowej), które w wieku wczesnodziecięcym wyrażają się nadpobudliwością psychoruchową, niezgrabnością ruchów, zaburzeniami mowy. Objawy te zanikają w miarę dojrzewania dziecka, by w wieku szkolnym ujawnić się pod postacią specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu. Zwolennicy tej koncepcji podkreślają, że u dzieci występują łącznie zaburzenia motoryki, percepcji, zaburzenia czytania i pisanie, zaburzenia zachowania i dynamiki procesów nerwowych.
3. Koncepcje psychogenne - uznają, że trudności w czytaniu i pisaniu silnie uwarunkowane są zaburzeniami emocjonalnymi, mającymi swe źródło w konfliktach w środowisku rodzinnym. U dzieci z emocjonalnym uwarunkowaniem dysleksji stwierdza się często reakcje nerwicowe.
4. Opóźnienia bądź nieprawidłowo kształtowanie się tych funkcji, które stanowią fizjologiczne podłoże czytania i pisanie: lateralizacji, orientacji przestrzennej, funkcji

analizatora wzrokowego, słuchowego, ruchowego. Opóźnienie to oznacza powolne różnicowanie się funkcjonalne struktur nerwowych, powodując specyficzny typ niedojrzałości mózgu. Jako przyczynę trudności wymienia się tu opóźnione dojrzewanie dominacji mózgowej”.<sup>24</sup>

Swoiste trudności w nauce czytania i pisania występują u dzieci z normą intelektualną, a nawet u dzieci z intelektem powyżej normy. Dysharmonie rozwojowe przejawiają się natomiast w nierównomiernym tempie rozwoju poszczególnych funkcji.

Często pojawiające się trudności w czytaniu przy deficytach rozwoju funkcji wzrokowych, to: wolne tempo czytania, gubienie się w tekście, czytanie na pamięć, zgadywanie, przekręcanie końcówek, przestawianie kolejności liter w wyrazie, słabe rozumienie czytanego tekstu, duża męczliwość, błędy w rozróżnianiu liter o podobnym kształcie, np. d - b, n - u, p - g. Wadliwa percepcja słuchowa wpływa na: trudności z syntezą - złożeniem przeliterowanych dźwięków w całość wyrazu, kłopoty z rozróżnianiem dźwięków podobnych, np. b - p, d - t, w - f, opuszczanie liter, sylab, niekiedy całych wyrazów, „przeskakiwanie” wierszy tekstu, przestawianie liter w wyrazach, zastępowanie wyrazu niezrozumiałego dobrze znanym, lecz nie zawsze bliskim znaczeniowo - co wpływa już na trudności w rozumieniu tekstu. Przy zaburzeniach lateralizacji i koordynacji przestrzennej, pojawiające się trudności w czytaniu to: wolne tempo czytania, mylenie kierunku, a co za tym idzie przestawianie kolejności liter, a nawet części wyrazów, np. rów - wór, przestawianie wyrazów w zdaniu, „przeskakiwanie” linijek czytanego tekstu, opuszczanie sylab, często całych wyrazów, przestawianie cyfr, np. 69 - 96, kłopoty w rozumieniu treści zawierających pojęcia z dziedziny stosunków czasowo - przestrzennych.

Dla potrzeb pracy korekcyjno - kompensacyjnej z dziećmi dyslektycznymi można wyróżnić cztery rodzaje trudności w czytaniu. Pierwszy rodzaj trudności przejawia się w długotrwałym istnieniu niedojrzałych technik czytania, jak głoskowanie i sylabizowanie. Drugi rodzaj to błędy w czytaniu polegające na przekręcaniu i zupełnym zniekształcaniu tekstu oraz dodawaniu i opuszczaniu liter, sylab, wyrazów, z odwracaniem ich kolejności, itd. Błędy te często występują łącznie z niedojrzałymi technikami czytania. Niedojrzałe techniki i błędy dają czytanie mało płynne i niepoprawne. W wyniku takiego czytania obserwujemy luki w zakresie rozumienia i to jest trzecia, zasadnicza trudność dziecka dyslektycznego. Zakłóceniom tym towarzyszy na ogół wolne i nierówne tempo czytania - to jest czwarty rodzaj wspomnianych trudności.

---

<sup>24</sup> B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WSiP Warszawa 1987, s. 68-69.

## **Rozdział IV      SPOSOBY RADZENIA SOBIE Z TRUDNOŚCIAMI**

### **W CZYTANIU**

Pod koniec teoretycznych rozważań należałoby się zastanowić nad tym, jakie środki i sposoby postępowania mogą okazać się szczególnie przydatne w usuwaniu trudności w czytaniu.

Sprawą zasadniczą jest organizowanie sytuacji sprzyjających nauce płynnego i poprawnego czytania, przy jednoczesnym eliminowaniu okoliczności, które mogą utrwalić występujące zaburzenia procesu czytania.

Każde dziecko, które rozpoczyna naukę szkolną powinno być wnikliwie obserwowane przez wychowawcę, poddane kontroli okulistycznej i laryngologicznej, aby rozpoznać wady wzroku lub słuchu i rozpocząć ich korygowanie. Również eliminacji powinny być poddawane zaburzenia mowy dziecka na zajęciach logopedycznych. Dzieci, które wykazują cechy upośledzenia umysłowego powinny być kierowane do poradni pedagogiczno - psychologicznej na badania w celu uzyskania orzeczenia o kształceniu specjalnym. Gdy przyczyną trudności szkolnych jest trudna sytuacja materialna, należy podjąć kroki zaradcze, np. zwracając się do odpowiedniej instytucji o pomoc lub zapewnić dożywianie lub opiekę świetlicy.

Bardzo ważnym kierunkiem działania jest usuwanie pojawiających się zakłóceń przez dobór odpowiednich ćwiczeń likwidujących zaobserwowane trudności. Dotyczy to tak dzieci, które nie osiągnęły gotowości do nauki czytania, jak i dzieci dyslektycznych.

Celem ćwiczeń w czytaniu jest opanowanie umiejętności czytania głośnego i cichego, doskonalenie tempa i techniki czytania oraz zrozumienia czytanego tekstu. Umiejętności te warunkują powodzenie szkolne ucznia, stwarzają możliwości korzystania z podręczników, czytania lektur i czytania rekreacyjnego. W dalszych latach nauki, jak już wspominałam wcześniej, maleje znaczenie głośnego czytania, dominującą rolę odgrywa ciche czytanie dla własnych potrzeb. Jest to korzystne dla uczniów dyslektycznych, ponieważ wielu spośród nich nie jest w stanie opanować techniki pięknego czytania, z właściwą dykcją i intonacją. Dlatego też nie należy zmuszać ich na siłę do głośnego czytania ani przywiązywać nadmiernej wagi do pięknego czytania. Znacznie ważniejsze jest zautomatyzowanie umiejętności czytania, aby sama w sobie nie stanowiła problemu dla dziecka oraz wykształcenie zdolności czytania ze zrozumieniem. Tym celom powinny służyć liczne i różnorodne ćwiczenia w czytaniu.

W pracy terapeutycznej stosuje się następujące formy ćwiczeń:

1. Czytanie całościowe sylab i wyrazów.
2. Czytanie wyrazów, zdań i tekstów sylabami.
3. Czytanie sylab i wyrazów w krótkich ekspozycjach.
4. Czytanie naprzemienne sylab, wyrazów i zdań.
5. Czytanie selektywne głośne i ciche.
6. Czytanie z przesłoną (w okienku).
7. Czytanie chóralne.
8. Ćwiczenia w rozumieniu treści.

Ad.1.Celem ćwiczeń w czytaniu sylab jest nauczenie dzieci łącznego (nie globalnego) czytania sylab bez głoskowania poprzez automatyzację procesu syntezy. Cały czas należy dziecku uświadamiać, że sylaba, to dwa elementy, które czyta się razem. Kiedy dzieci czytają już płynnie nowe, nie ćwiczone dotychczas sylaby, można dokonać ich syntezy w wyrazach. Do ćwiczeń w czytaniu całościowym służą: rozsypanki sylabowe i wyrazowe, dobieranki, zagadki, loteryjki sylabowe, wyrazowe, obrazkowo - sylabowo - wyrazowe oraz rebusy.

Ad.2.Czytanie wyrazów, zdań i tekstów sylabami jest pożytecznym zajęciem, utrwalającym umiejętności analizy sylabowej wyrazów i kształtującym syntezę sylab w wyrazach.

Ad.3.Czytanie w krótkich ekspozycjach ma na celu usprawnienie całościowego czytania sylab, doskonalenie i automatyzację procesów analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej.

Ad.4.Ćwiczenia w czytaniu naprzemiennym sylab, wyrazów i zdań wzmacniają więź emocjonalną z terapeutą oraz motywację do czytania poprzez zmniejszone rozmiary zadań przeznaczonych dla dziecka, a także sprzyjają rozbudzeniu zainteresowania czytaną treścią.

Ad.5.Czytanie selektywne, które zwane jest inaczej czytaniem wybiórczym, może być prowadzone w formie głośnego czytania tylko wybranych przez nauczyciela liter, sylab lub wyrazów, zawierających określone trudności. W cichym czytaniu selektywnym dzieci podkreślają wybrane elementy wyrazów lub całe wyrazy, a następnie głośno je odczytują.

Ad.6.Czytanie z przesłoną stosuje się w początkowym etapie pracy dla poprawienia koncentracji uwagi i percepcji wzrokowej materiału literowego, poprzez ograniczenie pola widzenia, przyspieszenia procesu automatyzacji czytania i poprawienia tempa czytania.

Ad.7.Czytanie chóralne stanowi najmniej specyficzną formę ćwiczeń i stosowane jest głównie w dalszych etapach pracy, kiedy dzieci już dość dobrze czytają oraz gdy poziom umiejętności czytania w grupie jest wyrównany. Zaletą czytania chóralnego jest zachowanie pewnej anonimowości, która chroni dziecko przed kompromitacją oraz sprzyja redukowaniu lęku przed indywidualnym głośnym czytaniem i związanym z tym napięciem emocjonalnym.

Ad.8.Od początku, we wszystkich ćwiczeniach związanych z czytaniem, należy zwrócić uwagę na rozumienie treści czytanych wyrazów, zdań i tekstów, aby zapobiec mechanicznemu czytaniu. Niezbędne jest zatem analizowanie treści czytanych wyrazów, zdań i tekstów.

Bardzo ważne są metody pracy z dzieckiem, czyli sposoby postępowania stosowane świadomie dla osiągnięcia określonego celu, jakim jest całkowite zlikwidowanie trudności lub ich znaczne zmniejszenie.

Prawidłowe funkcjonowanie analizatora wzrokowego jest niezbędnym warunkiem opanowania przez dziecko umiejętności czytania i pisania w czasie przewidzianym programem szkolnym. U niektórych dzieci percepcja wzrokowa nie wykazuje całościowego obniżenia, lecz jest nieprawidłowa tylko pod pewnym względem, na przykład kierunkowości, która jest ważna dla nauki czytania i pisania. Trudności z zaburzoną percepcją można zmniejszyć lub zlikwidować jedynie poprzez odpowiednie ćwiczenia o charakterze korekcyjno - kompensacyjnym.

Na materiale bezliterowym może to być:

- segregowanie obrazków w grupy tematyczne,
- uzupełnianie brakujących elementów na obrazkach,
- graficzne odtwarzanie krótko eksponowanej figury.

Na materiale literowym:

- wykreślanie w ciągach wyrazów dwóch takich samych lub powtarzających się liter,
- tworzenie nowych wyrazów przez usunięcie jednej litery,
- tworzenie wyrazów przez dodanie jednej litery,
- tworzenie nowych wyrazów przez zamianę jednej litery.

Do ćwiczeń percepcji wzrokowej można wykorzystać metodę z książki M. Frostig i D. Horne pt. *Wzory i obrazki. Program rozwijający percepcję wzrokową*, PTP Warszawa 1989.

Są tam ćwiczenia na koordynację wzrokowo - ruchową, spostrzeganie figury i tła, stałość spostrzegania, spostrzeganie położenia przedmiotów w przestrzeni, spostrzeganie stosunków przestrzennych.

Czytanie całościowe wymaga spostrzegania od razu całego szeregu liter jako całości, z równoczesnym widzeniem poszczególnych znaków. Od razu też musi następować powiązanie pojedynczych dźwięków, odpowiadających danym znakom, w jedno słowo.

Przewycięzanie nawyku głoskowania jest bardzo trudnym problemem, wymagającym długiej, żmudnej pracy. Musimy wyrobić u dziecka nastawienie na ujmowanie od razu większej części wyrazu - sylaby. Czytanie sylabami pozwala od początku wprowadzać ćwiczenia całościowego ujmowania zestawu liter, przechodząc stopniowo od najprostszych, utworzonych z dwóch znaków, do coraz bardziej złożonych.

Można tutaj wykorzystać metodę 18 struktur wyrazowych Ewy Kujawy i Marii Kurzyny z książki pt. *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu metodą 18 struktur wyrazowych*. Jest to metoda przeznaczona do jednoczesnego ćwiczenia czytania i pisania na tym samym materiale wyrazowym w oparciu o uaktywnianie analizatorów wzrokowego i kinestetyczno - ruchowego. Są to:

- tzw. suwaki,
- łańcuchy sylabowo - wyrazowe,
- słuchowe i wzrokowe różnicowanie wyrazów dźwiękowo lub graficznie podobnych, różniących się jedną głoską lub literą,

- słuchowe i wzrokowe wyszukiwanie krótkich wyrazów ukrytych w dłuższych wyrazach,
- rozsypanki wyrazowo - zdaniowe.

Różne ćwiczenia (graficzne, literowo - wyrazowe) rozwijają funkcje niezbędne w nauce czytania, takie jak: pamięć, percepcję, analizę i syntezę wzrokowo - słuchową.

Janina Mickiewicz jest autorką książki pt. *Ćwiczenia ułatwiające naukę czytania i pisanie dla uczniów klas młodszych*. Zeszyt ten zawiera także sylabową metodę nauki czytania i pisania. Dla ułatwienia analizy i syntezy wyrazów, sylaby zostały oznakowane kolorami. Ma to na celu wyeliminowanie głoskowania. Pozwala objąć wzrokiem większe części wyrazów. Teksty do czytania służą również do ćwiczeń w przepisywaniu, pisaniu ze słuchu i z pamięci.

Paul Dennison opracował zestaw ćwiczeń dla dzieci ze specyficznymi trudnościami pod nazwą gimnastyka mózgu. Dennisona uważa się za twórcę kinezyjologii edukacyjnej. Twierdzi on, że do uczenia konieczny jest ruch, który pobudza i aktywizuje wiele naszych możliwości umysłowych, w szczególności zaś integruje i zakotwicza w naszym mózgu każdą nową informację i nowe doświadczenie. Jedną z metod pracy z uczniem mającym trudności w nauce czytania i pisanie jest właśnie stosowanie ćwiczeń gimnastyki mózgu. Zapewniają one optymalny stan gotowości do uczenia się.

Dziecko mające trudności w czytaniu powinno czytać razem z nauczycielem. Głos nauczyciela musi mieć słabe natężenie, stanowić tło, na którym głos dziecka jest wyraźnie słyszany (czytać metodą „Ślizgania się z litery na literę”). Czytanie takie powinno trwać od 5 do 10 minut - - nauczyciel instruuje też rodziców, jak ćwiczyć z dzieckiem w domu. Należy nastawiać dziecko na rozumienie treści, powiązać czytanie z opowiadaniem, rysunkiem na temat przeczytanego tekstu. Dzieci słabo czytające nie powinny czytać głośno bez kontroli dorosłego. Jeśli czytają same, to powinny to robić raczej po cichu.

Ciekawą pomocą w czytaniu jest wskazówka, którą dziecko przesuwają pod wierszami tekstu (reguluje w ten sposób tempo i kierunek mikroruchów oczu). Wskazówka powinna być przesuwana w sposób ciągły, bez skoków (jeśli występują zakłócenia płynności ruchów, należy poprowadzić dłoń dziecka).

Teksty do czytania dla dzieci z zaburzoną analizą wzrokową powinny być duże, wyraźne, odcinające się kolorem od tła, o prawidłowym kształcie liter. Linijki druku powinny być krótkie (przy dłuższych dzieci często nie odczytują do końca).

Ćwiczenia usprawniające analizę i syntezę wzrokową to przede wszystkim:

- układanie wyrazów z liter,
- rozcinanie wyrazów na litery i ich zestawienie.

Synteza musi być prowadzona na śladach analizy. Dziecko musi dokładnie opanować etap syntezy sylabowej. Jeśli dziecko myli litery, dajemy mu serię obrazków przedstawiających przedmioty o nazwie zawierającej mylone litery (np. p - b). Każdy obrazek powinien być podpisany w sposób niepełny (bez liter p - b). Dziecko powinno wymówić kilkakrotnie nazwę przedmiotu zamieszczonego na obrazku, wyodrębnić brzmienie brakującej głoski, uzupełnić podpis odpowiednią literą, a następnie odczytać pełny wyraz.

Aby kształcić u dziecka umiejętność czytania ze zrozumieniem należy prowadzić następujące ćwiczenia:

- dobieranie jednowyrazowych podpisów do obrazków - dziecko odczytuje głośno każdy podpis umieszczony na oddzielnym kawałku kartonu i dopasowuje do odpowiedniego obrazka,
- dobieranie jednozdaniowych podpisów do obrazków - dziecko dostosowuje do obrazka dobre zdanie, a niezgodne z tym, co przedstawia obrazek - odkłada na bok,
- tworzenie zdania lub kilku zdań z rozsypanki wyrazowej (ważne jest zwracanie uwagi na końcówki fleksyjne i ćwiczenia stylistyczne w przypadku dzieci z zaburzoną percepcją słuchową),
- tworzenie opowiadania z rozsypani zdaniowej,
- uzupełnianie luk w zdaniach - dziecko uzupełnia zdanie wyrazem, który wybiera spośród kilku innych.

Najprostszą metodą ćwiczeń w czytaniu, którą często podpowiada rodzicom ich intuicja, jest głośne odczytywanie przez dorosłego fragmentów tekstu, które dziecko na świeżo, od razu, czyta ponownie. Wykorzystuje się w ten sposób najczęściej dobrze funkcjonującą pamięć logiczną, która wspiera proces percepcji tekstu. Pamięć logiczna pozwala na szybkie zapamiętanie wierszy. Uczeń, pamiętając część wyrazów, jest mniej zmęczony, odczuwa satysfakcję, że dobrze poradził sobie z zadaniem, a przede wszystkim dość płynnie czyta. Gdy przeczyta - wspólnie z osobą pomagającą - cały tekst, lepiej, żeby po raz drugi robił to już samodzielnie. Wtedy powinien odpocząć. Ewentualny trzeci raz należałoby zostawić na później. Wiele zależy bowiem od indywidualnej podatności na zmęczenie czytającego, trzykrotne czytanie w ciągu popołudnia nawet krótkiego tekstu może być zbyt obciążające.

Ciekawą, techniczną pomocą, jest tekturowe „okienko”, które kładzie się na kartce. Ma ono prostokątny kształt z wyciętym w środku mniejszym prostokąciem dostosowanym do szerokości druku, a długości wystarczającej na odsłonięcie złożonych wyrazów. Przesuwając „okienko”, odkrywa się kolejne wyrazy w sposób wyizolowany, co ułatwia koncentrację uwagi, a przede wszystkim eliminuje wrażenie chaosu, jaki dziecko dyslektyczne odczuwa, wpatrując się w zadrukowaną stronę. Istnieje przy tej metodzie niebezpieczeństwo gubienia wątku czytanych treści, jednak wprawa osiągnięta z czasem w posługiwaniu się proponowaną pomocą, likwiduje tę wadę.

Spory rozgłos zyskała technika zalecająca zakładanie w trakcie czytania kolorowych, pastelowych okularów. Przypuszcza się, że złagodzenie kontrastu między bielą kartki a czernią druku przynosi pozytywny, łagodzący trudności efekt. Ponieważ dostępność takich specjalnych okularów jest ograniczona, proponuje się przykrywanie tekstu kolorową folią. Jaka barwa jest najodpowiedniejsza, powinna zdecydować osoba czytająca, wybierając metodą prób i błędów właściwy kolor. Przydatność tej metody jest ograniczona, nie u wszystkich poprawia ona technikę czytania, część osób nie odczuwa różnicy lub odbiera kolor jako przeszkodę.

Inną skuteczną metodą nauki czytania jest melodyjna recytacja czytanego tekstu. W recytacji tego typu chodzi o wykorzystywanie stymulującej roli rytmu. Rytm jest bardzo ważnym elementem ludzkiej działalności, ułatwia wykonywanie pracy i wzmaga energię. Obecnie rytm jest stosowany przy leczeniu jąkania. Połączenie formy melodyjnej recytacji z czytaniem jest interesującą propozycją przy szukaniu dróg do przezwycięzania dysleksji. Wielkim problemem



dla dyslektyków jest czytanie lektur. Znana dyslektykom technika czytania co drugiej strony nie zawsze wystarczająco przyspiesza czas czytania.

Ogólnie, optymizm - w odniesieniu do wyników terapii pedagogicznej zaburzeń w czytaniu - jest umiarkowany. Terapia jest niezbędna, ale nie przyniesie cudownej, radykalnej i szybkiej poprawy. Wydaje się, że największym sprzymierzeńcem dyslektyka jest czas. Pozwoli dojrzeć odpowiednim ośrodkom korowym, a te wygaszą lub zmniejszą opisywane trudności.

W przypadku zaburzeń słuchu fonematycznego należy prowadzić intensywne ćwiczenia słuchowe, także w przypadku dzieci z zaburzoną percepcją wzrokową - wysłuchiwanie głosek i sylab na początku, na końcu i w środku wyrazu ze szczególnym ukierunkowaniem na różnicowanie głosek podobnych. Ważne jest zaznajomienie dziecka ze strukturą dźwiękową i graficzną wyrazu, analizą głoskowo - literowo - sylabową. Dziecko w tym przypadku wybrzmiewa głoski, liczy je i porównuje z liczbą liter, a następnie określa liczbę sylab i tworzy całość wyrazową.

Tylko wczesne rozpoznanie opisanych zaburzeń, a także wczesnie rozpoczęta terapia zaburzeń podstawowych, stanowiących pierwotne przyczyny trudności w nauce, może uchronić dziecko przed ich narastaniem. Są one bardzo często powodem niepowodzeń szkolnych.

Niezastąpioną pomocą dla dzieci mających trudności w nauce czytania i pisania jest życzliwość, zrozumienie i wsparcie osób dorosłych.

**Rozdział V      PROGRAM PRACY Z UCZNIEM SŁABYM MAJĄCYM TRUDNOŚCI  
W CZYTANIU UWZGĘDNIAJĄCY METODĘ SYLABOWĄ  
Z ELEMENTAMI LOGORYTMIKI PRZEZNACZONY DLA KLAS I-III**

Spis treści

- I.      Wstęp
  
- II.     Cele edukacyjne
  
- III.    Materiał nauczania
  
- IV.    Procedury osiągnięcia szczegółowych celów edukacyjnych
  
- V.     Osiągnięcia ucznia i propozycje metod ich oceny
  
- VI.    Założenia dydaktyczne i wychowawcze
  
- VII.   Ewaluacja
  
- VIII. Załączniki
  
- IX.    Bibliografia do Programu

## I. Wstęp

Jednym z podstawowych zadań edukacji wczesnoszkolnej jest opanowanie techniki czytania, wyrabianie sprawności w tym zakresie oraz kształtowanie umiejętności rozumienia przez uczniów czytanych tekstów. Poprawne opanowanie umiejętności czytania jest bardzo ważnym czynnikiem rozwoju intelektualnego dziecka, ma istotne znaczenie dla postępów w jego dalszej nauce, a także jego ogólnego rozwoju. Rozumienie tekstu jest funkcją techniki czytania oraz uchwycenia sensu treści i struktury tekstu.

### METRYCZKA PROGRAMU

W celu doskonalenia swojej pracy - pracy nauczyciela kształcenia zintegrowanego i podniesienia jakości pracy Szkoły Podstawowej nr 2 w Inowrocławiu, ale przede wszystkim w trosce o uczniów klas I - III, którzy mają problemy z czytaniem, zdecydowałam się na napisanie własnego programu.

Program opracowałam na pełny etap kształcenia, przeznaczając na pracę z uczniem mającym trudności w czytaniu jedną godzinę dydaktyczną w tygodniu.

Może on być wykorzystany przez nauczycieli kształcenia zintegrowanego do pracy na zajęciach dydaktyczno - wyrównawczych, na zajęciach korekcyjno - kompensacyjnych, w nauczaniu indywidualnym, podczas dodatkowej pozalekcyjnej pracy z uczniem słabym.

W jego tworzeniu pomogły mi warsztaty dotyczące nauki czytania metodą sylabową, a także warsztaty dotyczące pracy z dzieckiem z trudnościami w czytaniu oraz solidne przygotowanie z okresu studiów przez znaną toruńską terapeutkę - panią Jadwigę Jastrząb.

### WPROWADZENIE

Nauka czytania w wielu przedszkolach i szkołach podstawowych odbywa się metodą literowo - głoskową, często jakże trudną dla dziecka, które w naturalny sposób wybrzmiewa sylaby. W swoim programie uwzględniłam tę naturalną skłonność, aby w logiczny, przystępny i zrozumiały sposób dziecko opanowało technikę czytania.

Ćwiczenia w czytaniu wzbogaciłam elementami logorytmiki.

Za stosowaniem metody sylabowej w nauce czytania u dzieci mających trudności z opanowaniem tej umiejętności przemawia to, że:

- sylabę łatwo wyodrębnić z wyrazu podczas powolnego jego wypowiedzenia, czego uzyskać nie można, chcąc wyodrębnić pojedynczą głoskę (wadliwe wybrzmiewanie pojedynczych dźwięków utrudnia syntezę wyrazów lub zupełnie ją zaburza; tej trudności unika się syntetyzując sylaby),

- sylaba ułatwia czytanie wyrazów wielozgłoskowych dzięki doraźnemu ujmowaniu części (przy metodzie głoskowo - literowej synteza bywa zaburzona przez włączanie przygłosów "e", "y", wypuszczenie, pomylenie brzmienia lub kolejności niektórych głosek),
- ujmowanie wyrazów sylabami (pomoce jest przy analizie i syntezie wyrazów ze zbiegiem spółgłosek czy też z głoskami tracącymi dźwięczność, a rozbicie na sylaby zapobiega wypuszczaniu tych głosek w trakcie czytania),
- osiągnięcie umiejętności czytania z akcentowania sylab jest ostatnim stopniem przed czytaniem płynnym.

Przedstawiony program przeznaczony jest dla nauczycieli kształcenia zintegrowanego, którzy chcą poświęcić dziecku mającemu kłopoty z czytaniem więcej czasu.

Pracę z programem powinna poprzedzać diagnoza uczniów w klasie.

Jest to program przedmiotowy - dotyczy jednej umiejętności z jednego przedmiotu; spiralny -  
 - materiał jest ułożony w cykle, kolejne cykle pogłębiają wiadomości i umiejętności; minimum -  
 - zawiera minimum treści i minimum trudności, a nauczyciel może dowolnie go poszerzać.

Może on być realizowany od klasy pierwszej lub w dowolnym momencie rozwoju dziecka, u którego zauważymy trudności w czytaniu.

Ważne jest, aby realizować materiał w przedstawionej kolejności.

Czas na poszczególne zagadnienia należy regulować dowolnie - w zależności od stopnia opanowania przez ucznia danego materiału.

Zajęcia powinny przebiegać w pewien ustalony sposób:

- część organizacyjno - mobilizująca dziecko,
- część zintensyfikowanej i efektywnej pracy,
- część relaksacyjno - odprężająca,
- część podsumowująco - sprawdzająca.

Zabawy logorytmiczne można wykorzystać w części relaksacyjno - odprężającej, powinny one być atrakcyjne dla dziecka, zawierać elementy słowa, muzyki i ruchu - zał. 1.

## II. Cele edukacyjne

### CELE OGÓLNE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

1. Wyrównanie braków w umiejętności czytania będących przyczyną trudności szkolnych.
2. Kształcenie umiejętności czytania poprawnego i płynnego.
3. Wdrażanie do czytania wyrazistego.
4. Kształcenie wrażliwości na elementy ekspresji słownej.
5. Nauczanie dobrej organizacji pracy, samodzielności, systematyczności i pracowitości.
6. Kształtowanie pozytywnego stosunku do podejmowania aktywności intelektualnej.
7. Uwzględnianie indywidualnych potrzeb dziecka, umacnianie wiary we własne siły i umożliwianie osiągania sukcesu.
8. Przelamywanie niechęci i rezygnacji przy napotkaniu trudności.

### CELE SZCZEGÓŁOWE KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA

1. Uczeń dokona analizy i syntezy zdania na wyrazy.
2. Uczeń wyszuka samogłoski w wyrazie.
3. Uczeń zaśpiewa poprawnie piosenkę ortofoniczną.
4. Uczeń dokona analizy i syntezy wyrazu na sylaby.
5. Uczeń będzie chętnie czytał.
6. Uczeń przeczyta głośno bezbłędnie sylabę i prosty wyraz.
7. Uczeń przeczyta głośno poprawnie i płynnie zdanie i krótki tekst.
8. Uczeń przeczyta głośno poprawnie tekst przeznaczony dla dzieci.
9. Uczeń uwzględni znaki interpunkcyjne czytając głośno tekst.
10. Uczeń przeczyta tekst głośno z odpowiednią intonacją.
11. Uczeń przezwycięży niechęć głośnego czytania w klasie.
12. Uczeń przeczyta znany tekst głośno z podziałem na role.
13. Uczeń przeczyta tekst głośno ze zrozumieniem.
14. Uczeń przeczyta krótki tekst cicho ze zrozumieniem.

### III. Materiał nauczania

Materiał nauczania związany jest ściśle ze szczegółowymi celami edukacyjnymi i uwzględnia treści nauczania określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

1. Ćwiczenia rozwijające percepcję słuchową na materiale bezliterowym:
  - rozpoznawanie dźwięków i szmerów,
  - odtwarzanie przez dzieci słyszanego rytmu,
  - odtwarzanie struktur dźwiękowych na podstawie układów przestrzennych.
2. Ćwiczenia rozwijające percepcję wzrokową na materiale bezliterowym:
  - rozpoznawanie obrazków i ich elementów (dobieranie części do całego obrazka, układanie obrazków z części, poznawanie braków na obrazku, wyodrębnianie różnic między obrazkami pozornie identycznymi),
  - różnicowanie przedmiotów (ćwiczenia z rozpoznawaniem kształtów i kolorów, ćwiczenia w układaniu dowolnych kompozycji, układanie puzzli, odnajdywanie schowanego klocka, zabawy w „domino”),
  - określanie położenia przestrzennego przedmiotów (określanie położenia przedmiotów względem siebie, porównywanie przedmiotów i obrazków różnej wielkości, zabawy w zapamiętywanie obrazków lub przedmiotów obserwowanych przez określony czas, gra rysunkowa „wyżej - niżej”).
3. Analiza i synteza zdań na wyrazy.
4. Ćwiczenia utrwalające samogłoski.
5. Podział wyrazów na sylaby.

6. Analiza i synteza sylab o stałej końcowej samogłosce  
( la, na,ba..., lo, no, bo..., le, ne, be..., lu, nu, bu...) - zał.2.
7. Analiza i synteza sylab o stałej spółgłosce i zmieniającej się samogłosce  
( la, le, li, lo..., na, ne, ni, no...) - zał.2.
8. Synteza wyrazów o dwóch sylabach otwartych ( la-la, ta-ta ...),  
trzech ( to-po-la, fa-so-la...), czterech ( o-ku-la-ry, sa-mo-lo-ty...).
9. Synteza sylaby trzygłoskowej zamkniętej ( sok, sęk, sad, ser...) - zał.3.
10. Synteza wyrazów 2-sylabowych o budowie: sylaba otwarta + sylaba zamknięta  
( za-lew, ze-gar, pi-lot...).
11. Synteza wyrazów 2-sylabowych o budowie: sylaba zamknięta + sylaba otwarta  
( las-ka, kot-ka, ser-ce ...).
12. Synteza wyrazów 2-sylabowych o dwóch sylabach zamkniętych  
( mos-tek, war-kot, Woj-tek ...).
13. Analiza i synteza wyrazów z grupą spółgłoskową:
  - dołączanie spółgłoski do sylaby otwartej ( k-ra, s-ny, ł-zy...) - zał.4,
  - dołączanie spółgłoski do wyrazów 2-sylabowych o dwóch sylabach otwartych  
( bra-ma, Tru-da, kra-ta ...),
  - łączenie spółgłosek z sylabami zamkniętymi  
( z-lew, b-lok, t-ort...).
14. Synteza wyrazów wielosylabowych – łączenie różnych typów sylab  
( tu-li-pan, pa-ra-sol, ta-bli-ca...).
15. Głośne czytanie krótkich tekstów literackich.
16. Głośne czytanie tekstów z podziałem na role.
17. Czytanie półgłosem lub szeptem tekstów ze zrozumieniem.

18. Ćwiczenia wdrażające do cichego czytania ze zrozumieniem:

- czytanie ukierunkowane, gdzie uczeń w tekście szuka odpowiedzi na zadane pytania (dostrzeganie tytułu i podtytułów tekstu, wiązanie tekstu z ilustracją, zwracanie uwagi na wyróżniającą się czcionkę, nadawanie tytułów fragmentom tekstu, wskazywanie osób głównych, miejsca i czasu akcji),
  
- ustalenie myśli przewodniej,
  
- wykonywanie rysunków do krótkiego opowiadania.

19. Czytanie ciche ze zrozumieniem krótkich tekstów o tematyce bliskiej dziecku.



## **IV. Procedury osiągnięcia szczegółowych celów edukacyjnych**

Realizacja proponowanego programu służy zmniejszeniu lub wyrównaniu braków u uczniów mających trudności w czytaniu. Optymalnej realizacji celów sprzyja mała liczna grupa (2 - 4 osoby), indywidualne podejście nauczyciela do ucznia oraz starannie dobrane i różnorodne metody, formy i środki dydaktyczne. Najskuteczniejsze są oczywiście takie, które wymagają aktywnej postawy uczniów.

Na zajęciach należy stworzyć uczniowi możliwość osiągnięcia sukcesów oraz atmosferę wzajemnego zaufania.

Nie należy zapominać o zaangażowaniu rodziców do współpracy i uświadomieniu im przyczyn trudności dziecka w nauce czytania w celu ich likwidacji.

Trzeba też przygotować społeczność klasową do zaakceptowania uczniów z trudnościami w nauce, zachęcić do niesienia koleżeńskiej pomocy oraz wsparcia swoim koleżankom i kolegom.

### **METODY PRACY**

Podające (objaśnienie lub wyjaśnienie, opowiadanie, pogadanka)

Ekspozujące (film, pokaz)

Praktyczne (ćwiczenia przedmiotowe)

Problemowa (klasyczna metoda problemowa, metody aktywizujące)

Programowane (z użyciem komputera)

### **FORMY PRACY**

Indywidualna zróżnicowana i jednolita

Grupowa zróżnicowana i jednolita

Zbiorowa zróżnicowana i jednolita

### **ŚRODKI DYDAKTYCZNE**

Materiały dydaktyczne (słuchowe, wzrokowo - słuchowe)

Techniczne środki kształcenia (audytywne, audiowizualne, automatyzujące proces kształcenia)

Pomoce dydaktyczne (graficzne, obrazkowe, książkowe):

- paski papieru,
- ilustracje samogłosek,
- rozsypanki sylabowe,
- ruchomy alfabet,
- domino sylabowe,
- zestaw sylab otwartych,
- zestaw sylab zamkniętych,
- ilustracje,
- krótkie teksty drukowane i pisane,
- książki dla dzieci,
- testy czytania ze zrozumieniem.

Bardzo przydatne ćwiczenia dla dziecka, szczególnie w pierwszej fazie nauki czytania, zawierają książki:

„*Pi-szę, czy-tam. Nauka czytania i pisania metodą sylabową*” M. Bastek wyd. ANNAŁ,

„*Lu-bi-my sy-la-by. Kształcenie techniki czytania i pisania metodą sylabową*” M. Bastek wyd. ANNAŁ,

„*Elementarz. Teksty do czytania metodą sylabową*” A. Plec, M. Skoczylas wyd. PASJA.

Do kształcenia umiejętności cichego czytania ze zrozumieniem można wykorzystać książki:

„*Czytamy ze zrozumieniem*” S. Łukasik, I. Micińska - Łyżniak, A. Wiśniewska wyd. WSiP,

„*Mądrze czytaj*” B. Giergielewicz, E. Stolarczyk wyd. STAR.

Dla uatrakcyjnienia zajęć należy wykorzystać ćwiczenia i zabawy logorytmiczne, których przykłady można znaleźć w książkach:

„*Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*” J. Stadnicka wyd. WSiP,

„*Uczymy poprawnej wymowy*” E. Sachajska wyd. WSiP.

## V. Osiągnięcia ucznia i propozycje ich oceny

### OSIĄGNIĘCIA UCZNIĄ

1. Uczeń dokonuje analizy i syntezy zdań na wyrazy.
2. Uczeń wyszukuje samogłoski w wyrazach.
3. Uczeń śpiewa poprawnie piosenki ortofoniczne.
4. Uczeń dokonuje analizy i syntezy wyrazów na sylaby.
5. Uczeń chętnie czyta.
6. Uczeń czyta głośno bezbłędnie sylaby i proste wyrazy.
7. Uczeń czyta głośno poprawnie i płynnie zdania i krótkie teksty.
8. Uczeń czyta głośno poprawnie teksty przeznaczone dla dzieci.
9. Uczeń uwzględnia znaki interpunkcyjne czytając głośno teksty.
10. Uczeń czyta teksty głośno z odpowiednią intonacją.
11. Uczeń przewycięży niechęć głośnego czytania w klasie.
12. Uczeń czyta znane teksty głośno z podziałem na role.
13. Uczeń czyta teksty głośno ze zrozumieniem.
14. Uczeń czyta krótkie teksty cicho ze zrozumieniem.

### PROPOZYCJE OCENY OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ

Przy ocenie osiągnięć należy brać pod uwagę aktywność i zaangażowanie ucznia, wkład pracy oraz przejawiane postępy (umiejętność wykonywania i podejmowania zadań, wytrwałość w przewycięzaniu trudności, systematyczność, staranność, samodzielność, umiejętność współdziałania w zespole, krytyczny stosunek do wykonywanej pracy).

Ocena powinna być wskazówką i zachętą do dalszej pracy. Może mieć ona formę znaczka ze stwierdzeniem:

Wspaniale!

Dobrze, ale mogło być lepiej!

Musisz jeszcze popracować!

Ocena w tej postaci powinna być dawana dziecku systematycznie - po każdym zajęciu.

Wskazane byłoby prowadzenie przez nauczyciela indywidualnej karty obserwacji ucznia, w której umieszczałby adekwatną informację o jego postępach.

Proponowałabym też znaczek za aktywność na zajęciach.

Właściwa realizacja tego programu powinna uczynić ze szkoły miejsce przeżywania przez dziecko radości i satysfakcji z osiągnięć.

## **VI. Założenia dydaktyczne i wychowawcze**

Czytanie płynne, poprawne, wyraziste i ze zrozumieniem jest podstawowym warunkiem zdobywania wiadomości i dalszego opanowywania wiedzy we wszystkich dziedzinach. Dlaczego zdobycie umiejętności czytania jest tak ważne w początkowym etapie nauki dziecka. O ile u większości uczniów klas początkowych proces nauki czytania przebiega bez zakłóceń i trwa około jednego roku, o tyle u dzieci z zaburzeniami zdobywanie umiejętności czytania i pisanie staje się olbrzymim problemem i trwa nawet kilka lat.

Zalety metody sylabowej opisują podręczniki metodyki nauczania początkowego, psychodydaktyki, psychologii klinicznej i logopedii. Skuteczność sylabizowania w odniesieniu do dzieci mających specyficzne trudności w nauce czytania i pisanie potwierdza większość autorów zajmujących się tą problematyką.

Proces początkowej nauki czytania przy wykorzystaniu metod sylabowych nie uwzględnia w swoim procesie w ogóle głosek, a zaczyna się od zgłosek samogłoskowych, następnie przechodzi się do zgłosek złożonych.

Tą metodę rozwijał w Polsce Bronisław Trentowski, a także Ewaryst Estkowski już w XIX wieku.

Naukę czytania metodą sylabową prowadzi dr Jadwiga Jastrzab - Dyrektor i Naczelny Terapeuta Toruńskiej Szkoły Terapeutycznej.

## VII. Ewaluacja

Aby się przekonać czy zaproponowany program ma pożądany wpływ na ucznia, konieczne jest przeprowadzenie ewaluacji, czyli działania zmierzającego do stwierdzenia w jakim stopniu zamierzone w programie cele edukacyjne zostały osiągnięte, czy proponowane metody i formy aktywności są skuteczne.

OBSZAR	WSKAŹNIK	KRYTERIUM SUKCESU	METODY/ NARZĘDZIA
Frekwencja na zajęciach	Dokument	65%	Analiza dokumentu
Umiejętność czytania wyrazów	Uczeń	kl. I - 22 wyrazy/min. kl. II - 48 wyrazów/min. kl. III - 76 wyrazów/min.	Test do badania techniki czytania głośnego J. Konopnickiego (zał.5)
Pokonanie nieśmiałości	Uczeń	Zgłoszenie dwa razy w semestrze	Obserwacja
Aktywność na zajęciach	Dokument	4 znaczki w miesiącu	Analiza zeszytu ocen
Czytanie ze zrozumieniem	Uczeń	Zaliczenie P	Test czytania ze zrozumieniem (zał.6)

## VIII. Załączniki

### Zał. 1

#### PRZYKŁADY ZABAW LOGORYTMICZNYCH

**„Koci, koci łapci”** - dziecko ilustruje treść rymowanki: *„Koci, koci, łapci, pojedziem do babci (klaszcze w dłonie), babcia da nam kaszki (układa dłonie na kształt miseczki z kaszką), a dziadek okraski”* (zaciera rączki).

**„Wirujący listek”** - /tamburyno/ - dziecko przykuca, na sygnał - dźwięk tamburyna - wstaje i biega na paluszkach (lekko), naśladując *„wirujący listek”*. Na przerwę w muzyce przykuca, zaś po usłyszaniu tamburyna ponownie wstaje i biega na paluszkach.

**„Walka z piłkami”** - /piłki/ - nauczycielka toczy kolejno kilka piłek do dziecka, które od razu odtacza je z powrotem. Można toczyć nawet kilka piłek na raz. Aby je odebrać, dziecko musi się wykazać zręcznością i szybkim refleksem.

**„Motylek”** - /wstążeczka na przegub ręki, krążki/ - dziecko - *„motylek”* przykuca na *„kwiatkach”* - krążkach porozkładanych na podłodze. Gdy pojawi się muzyka *„motyl”* fruwa nad łąką pomiędzy *„kwiatami”*, szeroko poruszając ramionami. Na przerwę w muzyce *„motyl”* siada na *„kwiatku”*, ruszając nadal skrzydełkami. Po chwili ponownie słychać muzykę i zabawa trwa nadal.

**„Pajacyk”** - /kaseta z nagraniem/ - dziecko spaceruje po sali w rytmie słuchanej melodii, z rączkami na biodrach, starając się mieć proste plecy. Na przerwę w muzyce - zatrzymuje się i wykonują skoki *„pajacyki”* w miejscu. Kiedy usłyszy ponownie melodię - spaceruje dalej.

**„Samochód”** - /krążki, tamburyno, zielony i czerwony znak/ - dziecko wykonuje siad skulny na plastikowym krążku w oczekiwaniu na dany sygnał - dźwięk tamburyna. Gdy pojawi się dźwięk *„samochody”* rozpoczyna swoją jazdę i porusza się w dowolnym kierunku, a w momencie mijania trąbi - *piiip, piiip, piiip...*; *tidi, tidi, tidi...* Odmianą zabawy jest to, że *„samochód”* będzie poruszać się i zatrzymywać na sygnały wzrokowe (zielony krążek - *„jedź”*, czerwony - *„zatrzymaj się”*).

**„Pieczemy ciasto”** - /podkład muzyczny odtwarzany z taśmy/ - dziecko w siadzie skrzyżnym siedzi i naśladuje ruchy, ilustrujące czynności wykonywane podczas pieczenia ciasta. Wszystkie czynności wykonuje zgodnie ze słuchaną muzyką. Ucieraj ciasto pałką w makutrze, dodaje 4 jajka, które są za plecami, wykonując skręt tułowia w prawo - bierze jajko mówiąc: *hop*, rozbija je o ramię mówiąc: *puk*, wrzuca do ciasta mówiąc: *chlup*, skorupki rzuca za siebie mówiąc: *ciup* (to samo w lewą stronę). Po czym naśladuje ruchy ugniatania ciasta i wałkowania go, ozdabia

ciasto bitą śmietaną - *szyp, szyp* i posypuje bakaliami. Na koniec dzieci częstuje kolegę lub nauczyciela ciastem.

„**Moja Ulijanko**” - dziecko ilustruje ruchem treść znanej piosenki.

„**Siała baba mak**” - dziecko kierując się w prawą stronę, wykonuje określone ruchy, wypowiadając znany tekst:

*„Siała baba mak, /1 krok - lewą nogą, 2 - prawą, 3 - lewą, i lekkie przygięcie obu kolan/*

*Nie wiedziała jak. /trzy kroki do przodu jak wyżej/*

*A dziad wiedział, nie powiedział, /bieg wokół własnej osi - 8 kroków/*

*A to było tak”. /trzy kroki do tyłu - jak w II - powrót na miejsce po wersecie I/.*



**Załącznik 2**

la	lo	le	li	lu	lą	lę	ly	
ma	mo	me	mi	mu	mą	mę	my	mó
ta	to	te	ti	tu	tą	tę	ty	
na	no	ne	ni	nu	ną	nę	ny	
pa	po	pe	pi	pu	pą	pę	py	pó
ca	co	ce	ci	cu	cą	cę	cy	
da	do	de	di	du	dą	dę	dy	
za	zo	ze	zi	zu	zą	zę	zy	
wa	wo	we	wi	wu	wą	wę	wy	
sa	so	se	si	su	są	sę	sy	
ka	ko	ke	ki	ku	ką	kę	ky	
ba	bo	be	bi	bu	bą	bę	by	
fa	fo	fe	fi	fu	fą	fę	fy	
ga	go	ge	gi	gu	gą	gę	gy	gó
ra	ro	re	ri	ru	rą	rę	ry	
ha	ho	he	hi	hu	hą	hę	hy	
ła	ło	łe	li	lu	lą	lę	ły	

ja    jo    je                    ju    ją    ję  
za    zo    ze                    zu    zą    zę    zy

**Załącznik 3**

las	los	lek	lis	luz	ład	lęk		lód
mak	mop	mech	miś	mus	maż	męcz	mył	mów
<hr/>								
tak	tor	ten	tir	tur			tył	
nas	nos	nel	nic					
<hr/>								
pas	por	perz	pif	puf	pąk	pęk	pył	pól
car		cel		cum			cyk	
dar	dom		dik	dur	dąb		dym	
zaś			ził	zus	ząb			
<hr/>								
war	woj	wet	wip		wąs		wył	
sam	sok	sen	sił	sum	sąd	sęk	syp	
kat	kot	ken	kit	kur	kąt	kęs		
bas	bok	bez	bis	buk	bąk	bęc	był	bór
fan	foch	fer	fin	fus				
gar	gol	gem	gil	guz		gęs		
<hr/>								
rap	rok	ren		rum	rań		rym	rów

hak    hop    hen    hip    huk

łan            łez            łup    łak    łęg    łyk

jar    jon    jeż            już            jęk

---

zał            żer            żuk            żyj

---

**Załącznik 4**

dla		kle	szli			
ćma						ćmy
	sto					
zna	dno		śni	tną	tnę	sny
			spi			
		chce		chcą	chcę	
wda						
łza				łzą	łzę	bzy
dwa			lwu	rwą	rwę	lwy
psa			psu	ssą	ssę	psy
łka			ski			
dba						
żga						
kra		wre		krą	krę	kry

szła szło złe szli złu złą szły  
zje zję

## Załącznik 5

### Test do badania techniki czytania głośnego dla klas I - VII J. Konopnickiego

I.

go tu dym już ktoś nasz nie krem łaps wstań co  
dziś tam pięć zuch jeść świat nóg bądź przez deszcz lżej

II.

nic wam dzik do szewc film dam sień sam pies strach wstyd pisz  
że wieś lis chodź wąż rwie swej aż być śmieć dach Staś sześć

III.

sęk znów groch siał gnać ręk swój jest miast pod gęś żal nikt piór  
mnie wiatr pić wnet nią głos prał pan spać się mieć stój dno śni

IV.

słoń Jan gryźł nas kwiat brał znam też list ćwir lok ciast

V.

top chmur sok rząd śpiew hymn śnieg pień zza grzej kurz

VI.

miał piej mruć bok cień nóż błyszcz młóć trakt

VII.

paw zmyj kos kracz płyn dziad krzycz piach

wrzask dok grzyb smar szczyt tek rój tnę śledź płat wór mak płac gwóźdź chrzan

plusk tran zmysł pal leszcz wstaw drzwi szczaw ćma krzew gład rok huk

## OBJAŚNIENIE

1. Test wyżej podany jest testem indywidualnym, jednogodzinowym. Badany uczeń czyta go głośno przez jedną minutę w obecności wyłącznie nauczyciela.
2. Test jest przeznaczony dla uczniów klas I - VII. Zaczyna się go czytać zawsze od początku. Tak więc każdy uczeń klasy IV przy końcu roku szkolnego musi przeczytać w ciągu jednej minuty od słowa „go” do słowa „ciast”.
3. Test dla klas VII kończy się na słowie „piach”, pozostałe słowa to słowa zapasowe dla szybko czytających.
4. Z końcem roku szkolnego w ciągu jednej minuty każdy uczeń powinien przeczytać :

KLASA	LICZBA WYRAZÓW
I	22
II	48
III	76
IV	88
V	99
VI	108
VII	116

5. Każde błędnie odczytane słowo odliczamy od wyniku ogólnego nie przerywając uczniowi czytania, aby go nie peszyć.
6. Za wyjątkiem klasy I, test powinien być używany również w różnych okresach roku szkolnego jako sprawdzian postępów w czytaniu, ponieważ jest nielogiczny i uczeń nie jest w stanie go zapamiętać.
7. Test pozwala stwierdzić, na jakim poziomie (na poziomie której klasy) uczeń czyta.



## Zał. 6

.....  
IMIĘ I NAZWISKO

KLASA

### **Przeczytaj uważnie tekst.**

Nawet w bardzo zwykły dzień można znaleźć coś niezwykłego. Emil znalazł na podwórku Bajkę. Nie była ona ani długa, ani krótka, ani gruba, ani chuda, ani nawet kolorowa. To była kudłata, biało - czarna Bajka. I nie miała nikogo na świecie. Miała za to trochę zwichniętą łapę. Emil podniósł Bajkę bardzo ostrożnie i zaniósł do domu. Cieszyła się Bajka, siedząc w fotelu taty. I była niezwykle grzeczna, kiedy bandażowano jej chorą łapę.

Różnie bywa z Bajkami...

Są tacy, którzy chcąc usłyszeć bajkę, długo proszą i marudzą albo po prostu złością się i tupią nogami. A Emil - woła ją po prostu po imieniu. Przybiega wtedy, kudłata, i merda ogonem. A potem - wyszczekuje Emilowi taką swoją czarno - białą bajkę o tym, jak to pewien chłopiec zaopiekował się bezdomną Bajką i żyli odtąd razem szczęśliwie, w wielkiej przyjaźni.

### **Podkreśl właściwą odpowiedź. Życze powodzenia.**

1. Dobierz tytuł do tekstu.

- A. Bajka.
- B. Zosia.
- C. Kotek.

2. Głównymi bohaterami opowiadania są

- A. Maciek i Łatek.
- B. Emil i Bajka.
- C. Dorota i Burek.

3. Bajka to

- A. kotek.
- B. piesek.
- C. chomik.

4. Gdzie Emil znalazł psa ?

- A. Emil znalazł psa w lesie.
- B. Emil znalazł psa w parku.
- C. Emil znalazł psa na podwórku.

5. Bajka była

- A. biało - niebieska.
- B. biało - czarna.
- C. biało - brązowa.

6. Co znaczy **bezdomna Bajka** ?

- A. Pies bez domu.
- B. Pies bez kagańca.
- C. Pies bez smyczy.

**Wykonaj kolejne polecenia.**

7. Napisz odpowiedź na pytanie.

Co bolało psa ?

.....

8. Ponumeruj zdania zgodnie z kolejnością zdarzeń.

..... Chłopiec zanosí psa do domu.

..... Emil opiekuje się psem Bajką.

..... Emil znajduje Bajkę.

9. Podkreśl w tekście jedno zdanie dotyczące wyglądu psa.

10. Połącz kreską wyrazy o podobnym znaczeniu.

kudłaty

natrętny

marudny

rozczochrany

11. Uzupełnij zdania odpowiednimi wyrazami z ramki.

Bajkę, bajkę
--------------

A. Babcia czyta Emilowi .....

B. Emil woła .....

**Dziękuję.**

## KONCEPCJA TESTU

Celem testu jest sprawdzenie stopnia zrozumienia czytanego tekstu literackiego przez ucznia klasy drugiej szkoły podstawowej, aby sprawdzić dotychczasowe metody swojej pracy.

Wybór testu sprawdzającego czytanie ze zrozumieniem podyktowany jest troską o kształcenie jednej z najważniejszych umiejętności językowych, którą należy rozwijać już od najmłodszych klas.

Skonstruowany test jest testem sprawdzającym, analitycznym, nieformalnym, pisemnym, z wyposażeniem, nauczycielskim, pomiaru kształtującego.

Tekst literacki nie był omawiany na lekcji.

Test jest dwustopniowy. Składa się z 11 zadań, w tym z 8 zadań na poziom podstawowy i 3 zadań na poziom ponadpodstawowy. Zadanie jedenaste składa się z zadania 11A i zadania 11 B.

Każde zadanie jest punktowane w skali 1 - 0. Maksymalnie można zdobyć 12 punktów.

Test jest wyposażony w instrukcję dla ucznia, którą nauczyciel odczytuje bezpośrednio przed wykonaniem testu. Przewidziany czas trwania testu - 40 min.

## KARTOTEKA TESTU

Numer zadania	Sprawdzane czynności	Poziom wymagań
	Uczeń:	
1.	- dobiera tytuł do tekstu	P
2.	- wskazuje głównych bohaterów	P
3.	- nazywa zwierzę opisane w tekście	P
4.	- określa miejsce wydarzenia	P

5.	- określa kolor zwierzęcia	P
6. 11A. 11B.	- rozumie pojęcia	P PP PP
7.	- odpowiada na pytanie dotyczące tekstu	P
8.	- ustala kolejność zdarzeń	P
9.	- wyszukuje informacje w tekście	PP
10.	- łączy wyrazy o podobnym znaczeniu	PP

### MODELE ODPOWIEDZI

Numer zadania	Rodzaj zadania	Odpowiedź prawidłowa	Standard	Kategoria taksonom.	Poziom wymagań	Punktacja
1.	WW	A.	I	B	P	0-1
2.	WW	B.	I	B	P	0-1
3.	WW	B.	I	B	P	0-1
4.	WW	C.	I	B	P	0-1
5.	WW	B.	I	B	P	0-1
6.	WW	A.	I	B	P	0-1

7.	KO	<p>łapa</p> <p>Psa bolała łapa.</p> <p>Psa bolała noga.</p>	I	B	P	0-1
8.	D	<p>2. Chłopiec zanosí psa do domu.</p> <p>3. Emil opiekuje się psem Bajką.</p> <p>1. Emil znajduje Bajkę.</p>	I	B	P	0-1
9.	D	<p>Nie była ona ani długa, ani krótka, ani chuda, ani nawet kolorowa.</p> <p>To była kudłata, biało-czarna Bajka.</p> <p>Miała za to trochę zwichniętą łapę.</p>	I	B	PP	0-1
10.	D	<p>kudłaty-----rozczochrany</p> <p>marudny-----natrętny</p>	I	B	PP	0-1
11A.	D	Babcia czyta Emilowi bajkę.	I	B	PP	0-1
11B.	D	Emil woła Bajkę.	I	B	PP	0-1

## **IX. Bibliografia do Programu**

Rozporządzenie MENiS z dnia 5 lutego 2004r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia (Dz.U. z 2004r. Nr 25, poz. 220)

Jadwiga Jastrząb, Janina Mickiewicz - „Sylabowa metoda czytania i pisania w reedukacji dzieci dyslektycznych”

Jadwiga Jastrząb - „Praca dydaktyczno-korekcyjna nad dzieckiem z trudnościami w czytaniu i pisaniu”

E. Kujawa, M. Kurzyna - „Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu metodą 18 struktur wyrazowych”

Elżbieta Sachajska - „Uczymy poprawnej wymowy”

Helena Skibińska - „Praca korekcyjno - kompensacyjna z dziećmi z trudnościami w czytaniu i pisaniu”

## BIBLIOGRAFIA

- H. Baczyńska, *Trudności w prawidłowym rozwoju myślenia i mowy dziecka w pierwszym roku nauczania oraz niektóre sposoby przewycięzania*, Oświata i Wychowanie nr 7/1978
- A. Brzezińska, *Czytanie i pisanie - nowy język dziecka*, WSiP Warszawa 1987
- M. Cackowska, *Nauka czytania i pisanie w klasach przedszkolnych*, WSiP Warszawa 1984
- I. Dudzińska, *Dziecko sześćoletnie uczy się czytać*, WSiP Warszawa 1991
- M. Frostig i D. Horne, *Wzory i obrazki. Program rozwijający percepcję wzrokową*, PTP Warszawa 1989
- A. Jurkowski, *Ontogeneza mowy i myślenia*, WSiP Warszawa 1975
- J. Malendowicz, *O trudnej sztuce czytania i pisanie*, Nasza Księgarnia Warszawa 1978
- J. Malendowicz, *Proces czytania i pisanie i trudności w jego opanowaniu*, WSiP Warszawa 1984
- E. Malmquist, *Nauka czytania w szkole podstawowej*, WSiP Warszawa 1987
- H. Meterowa, *Uwarunkowania nauki czytania*, Oświata i Wychowanie, nr 5/1978
- J. Mickiewicz, *Ćwiczenia ułatwiające naukę czytania i pisanie dla uczniów klas młodszych*, TNOiK Toruń 1999
- H. Mystkowska, *Uczymy czytać w przedszkolu*, WSiP Warszawa 1977
- E. Poznańska, *Przeciętny wybitnych nie wychowa*, Wychowanie i Dialog nr 4/1973
- B. Rocławski, *Nauka czytania i pisanie*, Biblioteczka Pedagogiczna Gdańsk 1990
- J. Rytlowa, *Czytanie w szkole*, PZWS Warszawa 1958
- B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WSiP Warszawa 1994
- I. Styczek, *Logopedia*, PWN Warszawa 1979
- M. Szurmiak, *Podstawy reedukacji uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu*, WSiP Warszawa 1987
- M. A. Tinker, *Podstawy efektywnego czytania*, PWN Warszawa 1980



M. Tyszkowa, *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*, WSiP Warszawa 1977

Red. H. Wasyluk - Kuś *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu*, WSiP Warszawa 1978

R Więckowski, *Przewodnik metodyczny do nauczania języka polskiego w klasie I*, WSiP Warszawa 1978

J. Zborowski, *Początkowa nauka czytania*, PZWS Warszawa 1959