

DOI: <https://dx.doi.org/10.21784/2021.019>

ELŻBIETA WIECZÓR

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Kompetencje językowe i komunikacyjne dzieci/uczniów na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym w diagnozie nauczycielskiej-pedagogicznej. Rozwijanie funkcji językowych w sytuacji nauki zdalnej

**Language and communication competences of children / students at
the pre-school and early school level in the teaching and pedagogical
diagnosis.**

Developing linguistic functions in the situation of distance learning

Streszczenie:

Tematyka artykułu skupia się wokół komunikacji językowej dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Kompetencje językowe definiowane są jako kluczowe w rozwoju, a ich proces nabywania opisuje się w kontekście środowiska edukacyjnego i domowego. Określenie poziomu językowego rozwoju dziecka stanowi ważny obszar diagnozy pedagogicznej. Każdy nauczyciel wczesnej edukacji w codziennej obserwacji (dziecko w sytuacji zadaniowej i zabawowej) i relacji językowej z dzieckiem, staje się świadomym i kompetentnym diagnostą. Doświadczenie codzienności dziecka w sytuacji nauki zdalnej, pozwoliło zaobserwować i zdiagnozować, jak w okresie uczenia się on-line rozwija się język i komunikacja dziecka, manualność i grafomotoryka oraz świadomość pisma.

Słowa kluczowe: kompetencje językowe i komunikacyjne dziecka, diagnoza pedagogiczna, funkcje językowe, nauka zdalna, wczesna edukacja

Abstract:

The subject of the article focuses on the linguistic communication of a child in preschool and early school age. Language competences are defined as key to development and their acquisition process is described in the context of the educational and home environment. Determining the language level of a child's development is an important area of pedagogical diagnosis. Each early education teacher becomes a conscious and competent diagnostician in everyday observation (a child in a task and play situation) and in the linguistic relationship with the child. Experiencing the everyday life of a child in a remote learning situation allowed to observe and diagnose how the child's language and communication, dexterity and graphomotor skills, as well as awareness of the handwriting develop in the period of on-line learning.

Keywords: child's language and communication competences, pedagogical diagnosis, language functions, distance learning, early education

Wstęp

W procesie nabywania języka przez dziecko kluczowe stają się pierwsze doświadczenia komunikacyjne, jakich dostarcza środowisko domowe, oparte na modelu – kodzie rozwiniętym bądź ograniczonym. Postawa rodziców i nauczycieli wobec języka ojczystego, szacunek do języka, dbałość o kulturę języka, ukazanie jego bogactwa i piękna oraz predyspozycje indywidualne dorosłych w zakresie wymowy, staranności i płynności języka, wczesny kontakt z językiem literackim, w dużym stopniu mają wpływ na kształt języka dziecka i jego pierwsze doświadczenia komunikacyjne¹.

Okres przedszkolny w rozwoju dziecka to okres swoistej mowy dziecięcej, niezwyklej ekspresji i płynności mowy. Język dziecka jest ucieleśniony, dziecko wyraża siebie, swoje potrzeby za pomocą komunikatów językowych. Język dziecka jako indywidualny kod rozwojowy, wyraża się w zabawie i w sytuacjach zadaniowych, relacjach równieśniczych i z dorosłymi. Nauczyciel małego dziecka jako obserwator, diagnosta i facylitator, systematycznie dokumentuje i analizuje rozwój językowy dziecka. W codziennej pracy z dzieckiem, dostrzega zmiany,

¹ E. Wieczór, Proces nabywania kompetencji językowych i komunikacyjnych przez dzieci w rzeczywistości przedszkolnej, szkolnej i rodzinnej, [w:] *Studia Dydaktyczne*, tom 26, Płock 2014, s. 347.

obserwuje, jak dzieci budują podstawy wiedzy i uczenia się za pomocą języka.

Rozwój językowy możemy analizować na różnych poziomach: świadomości fonologicznej, opanowania językowego systemu znaków i znaczeń, artykulacji, prozodii mowy w percepcji dzieci, semantyki, poziomu narracyjnego, mowy wewnętrznej, językowych aspektów kognitywnych. Kompetencje językowe i komunikacyjne wyrażają się w mowie i piśmie, rozumieniu treści znaczeń i przekazów, a rozwój mowy przebiega równoległe z rozwojem myślenia.

Z perspektywy nauczycielskiej diagnozy, nabywanie kompetencji językowych to proces systematyczny, celowy, świadomy; mówimy też o akwizycji i automatyzacji języka u dzieci, o zanrzeniu w języku. Doświadczenia uczenia się w procesie on-line, pozwalają dostrzec znaczenie innego wymiaru interakcji z dzieckiem, rozumienia języka, poleceń, zadań, kodowania i odkodowywania znaczeń, nadawania sensu i nowych pól znaczeniowych w języku werbalnym i pozawerbalnym, myślenia obrazami i rysunkowych form języka, nowej semantyki języka on-line w indywidualnym uczeniu się i pracy z dzieckiem.

Rozwijanie kompetencji językowych dziecka w przedszkolu i szkole

Środowisko przedszkolne i szkolne są ważnym miejscami, w których kształtują się i rozwijają umiejętności komunikowania się dzieci. Dla rozwoju języka kluczowe są pierwsze doświadczenia językowe dziecka – rodzinne środowisko uczenia się w zakresie mowy, stanowiące bazę do dalszych sukcesów komunikacyjnych. W kontekście tych pierwszych doświadczeń tym bardziej istotna staje się rola nauczyciela wczesnej edukacji, który modeluje język dziecka, ukazuje bogactwo języka mówionego, następnie pisanego, piękno i estetykę języka ojczystego².

W *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* MEN z 2014 roku określono, iż **jednym z najważniejszych zadań**

² E. Wieczór, Proces nabywania kompetencji językowych i komunikacyjnych przez dzieci w rzeczywistości przedszkolnej, szkolnej i rodzinnej, [w:] *Studia Dydaktyczne*, tom 26, Płock 2014, s. 348.

szkoły podstawowej jest kształcenie umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałość o wzbogacanie słownictwa uczniów. Wypełnianie tego zadania należy do obowiązków każdego nauczyciela. Ważne stają się zatem kompetencje językowe i komunikacyjne każdego nauczyciela³.

Ważnym zadaniem dydaktyczno-wychowawczym szkoły staje się „uświadomienie uczniom roli języka jako narzędzia przekazywania myśli”⁴.

Mowa i język w różnych obszarach kompetencji

Mowa to zdolność człowieka do porozumiewania się z otoczeniem społecznym za pomocą znaków fonicznych, czyli języka. Na pojęcie mowy składają się:

- *język* – system znaków fonicznych oraz reguł ich użycia;
- *mowa jednostkowa (mówienie)* – przejaw specyficznych dla człowieka zdolności do porozumiewania się za pomocą języka, czynność używania języka;
- *tekst* – rezultat użycia języka;
- *rozumienie* – zdolność człowieka do odbierania i analizowania dźwięków mowy oraz wiązania ich z rzeczywistością pozajęzykową⁵.

„**Język** jest narzędziem porozumiewania się oraz głównym źródłem informacji dla dzieci uczących się sposobu widzenia świata zawartego w ich kulturze. Język jest głównym instrumentem myślenia. Język jest środkiem, za pomocą którego zachodzi myślenie. Człowiek jest człowiekiem tylko przez język, myślenie nie jest możliwe bez języka”⁶.

Język a mowa – język jest systemem znaków oraz reguł ich tworzenia i łączenia, natomiast mowa jest jego realizacją⁷.

³ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych MEN, Warszawa 2014.

⁴ M. Mnich, *Sprawność językowa dzieci w wielu wczesnoszkolnym*, Kraków 2002, s. 39.

⁵ J. Porayski-Pomsta, *Umiejętności komunikacyjne i językowe dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1993, s. 5-6.

⁶ A. Jurek, *Rozwój dziecka a metody nauczania czytania i pisanie*, Gdańsk 2012, s. 49.

⁷ Tamże, s. 50.

Słowa mają charakter znaków: są sygnałami zastępującymi określone rzeczy, przedmioty, zjawiska, czynności i zachodzące między nimi relacje⁸.

Najistotniejszą funkcją mowy jest funkcja komunikacyjna. I. Kurcz łączy pojęcia język i komunikacja w przypadku komunikacji językowej lub werbalnej⁹.

Pojęcie **kompetencji komunikacyjnych** dziecka obejmuje wiedzę: *językową, kulturową, społeczną i ogólną wiedzę o świecie oraz umiejętność posługiwania się nią w sytuacjach komunikacyjnych*. „Kompetencje komunikacyjne to zdolność posługiwania się językiem w sposób skuteczny i dostosowany do sytuacji”¹⁰.

Kompetencje komunikacyjne to „zdolność do osiągania relatywnych celów interakcyjnych w specyficznych kontekstach społecznych przy użyciu społecznie właściwych znaczeń i sposobów mówienia (rozmowa, zabawa). Społecznymi środkami komunikacji są język oraz środki pozawerbalne”. (C. Stohl, M. Kielar-Turska)

Kompetencja komunikacyjna obejmuje umiejętności umożliwiające dziecku wykorzystanie posiadanych środków językowych i niewerbalnych do nawiązywania rozmów z innymi, współtworzenia ich treści oraz ich zakończenia. (A. Tarkowski)

M. Kielar-Turska wskazuje, iż *w kompetencji komunikacyjnej należy wyróżnić następujące komponenty*:¹¹

- wiedzę i umiejętności lingwistyczne, tj. **kompetencję lingwistyczną**, warunkującą rozumienie i budowanie zdań poprawnych gramatycznie;
- umiejętność różnicowania sposobów mówienia w zależności od spostrzegania świata społecznego, czyli lingwistyczne zdolności funkcjonalne;

⁸ A. Matczak, *Zarys psychologii rozwoju*, Warszawa 2002, s. 103.

⁹ I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2005.

¹⁰ *Badania nad rozwojem języka dziecka*, pod red. G. Shugar, M. Smoczyńskiej, PWN, Warszawa 1980.

¹¹ M. Kielar-Turska, *Poznawcze, językowe i komunikacyjne kompetencje dziecka*, [w:] *Dziecko – nauczyciel – rodzice. Konteksty edukacyjne*, R. Piwowarski (red.), Uniwersytet Białostocki, Białystok 2003, s. 277-287.

- umiejętności poznawcze, które pozwalają mówiącym poruszać się w przestrzeni znaczeń;
- umiejętności intencjonalnego realizowania wypowiedzi związane z emocjonalnymi i wolicjonalnymi właściwościami mówiącego;
- umiejętności społeczne dotyczące uzgadniania płaszczyzny stosunku społecznego, czyli definiowanie sytuacji mówienia;
- umiejętności interakcyjne wyrażające się w znajomości i stosowaniu reguł językowych i niejęzykowych, dotyczących nawiązywania i podtrzymywania interakcji;
- umiejętności kulturowe związane z uczestniczeniem w obrzędach grupy zgodnie z obowiązującymi w danej grupie społecznymi normami i wartościami.

Autorka podkreśla związek między trzema rodzajami **kompetencji: poznawczymi, językowymi i komunikacyjnymi**.

Wszystkie ze wskazanych obszarów stanowią istotną bazę do określania i definiowania kompetencji współczesnego nauczyciela wczesnej edukacji; nauczyciela, który wyposażony jest w kompetencję językową, posiada lingwistyczne zdolności funkcjonalne, umiejętności interakcyjne, kulturowe, społeczne.

C. Stohl określa **kompetencję językową** jako: „zdolność do użycia języka, zdolności socjolingwistyczne, zdolności interakcyjne.”

Kompetencja językowa to wiedza o systemie języka, kompetencja komunikacyjna to wiedza o regułach użycia tego systemu. „Nadrzędną jest kompetencja lingwistyczna, na którą składa się kompetencja językowa, komunikacyjna i kulturowa”¹². (T. Rittel)

Kompetencja językowa to znajomość języka, to wiedza o budowie języka, to znajomość słownika i gramatyki języka.

T. Rittel – wyróżnia trzy **poziomy kompetencji językowej**:¹³

1. *przejęciowy* – świadomość językowa dziecka, jej zmienność i stała zmiana reguł tego języka (swoistość języka dziecka),

¹² T Rittel, Podstawy lingwistyki edukacyjnej, Kraków 1994.

¹³ Tamże

2. *przybliżony* – świadomość językowa ucznia przejawiająca się we wzroście reguł strukturalnych języka w porównaniu z kompetencją przejściową
3. *docelowy* – świadomość językowa ucznia/dorosłego jest planowana, obejmująca rozwinięty język, zgodny z językiem ogólnym. U dziecka rozpoczynającego naukę szkolną fonetyka ma cechy języka ogólnego docelowego, natomiast morfologia/fleksja cechy języka dziecka.

Kompetencja kulturowa to trwała dyspozycja do uczestnictwa w kulturze. Język jako składnik kultury. „Kompetencja kulturowa to zdolność do posługiwania się środkami symbolicznymi semiotycznymi, odpowiednim słownikiem i zróżnicowanymi znaczeniami w działaniu językowym.” (M. Czerwiński)

Zdolności komunikacyjne to „wiedza o tym, jak do kogo dotrzeć, jak budować relację i jak mówić, by słowa wspierały i rozwijały, a nie ograniczały i niszczyły słabszych”¹⁴. (Z. Nęcki)

Mowa a pismo

Mowę nabywamy naturalnie, jako kluczowy element i wskaźnik rozwoju, nauka odbywa się poprzez kontakt z językiem ojczystym jako zanurzenie się w nim. Pismo zaś jest elementem sztucznym, wyuczonym, jako czynność kierowana. Mowa jest wykorzystywana w komunikacji bezpośredniej, w określonym kontekście sytuacyjnym, pismo natomiast w komunikacji pośredniej. Mowę charakteryzują cechy prozodyczne – intonacja, akcent, iloczys – oraz środki pozajęzykowe – gesty, mimika. Język jest precyzyjnym narzędziem komunikacji międzyludzkiej, a formami tej komunikacji jest pisanie i czytanie¹⁵.

¹⁴ Z. Nęcki, Kompetencje i umiejętności nauczyciela – zarys problemów, [w:] W. J. Maliszewski (red.), Komunikowanie społeczne w edukacji – dyskurs nad rolą komunikowania, Toruń 2006.

¹⁵ E. Awramiuk, Lingwistyczne podstawy początkowej czytania i pisania po polsku, wyd. Trans Humana, Białystok 2006, s. 39.

Czytanie i pisanie

Podstawą umiejętności czytania i pisania są sprawności językowe, z drugiej strony czytanie i pisanie rozwija sprawność językową dziecka. Czytanie i pisanie poszerzają zakres słownictwa, struktur składniowych. Sprawność językowa to poprawne wypowiedzanie się w mowie i piśmie. W szerszym rozumieniu to sprawne czytanie, pisanie, mówienie i słuchanie w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Odnosi się to także do pojęcia kompetencji językowej i komunikacyjnej. Rozumienie kompetencji językowej łączy się z pojęciem świadomości językowej, a szerzej z metajęzykiem. Świadomość metajęzykowa to zdolność refleksji nad językiem. Czytanie jako umiejętność metajęzykowa, gdy jest pełna świadomość językowa na poziomie fonologicznym, morfologiczno-składniowym, semantycznym, pragmatycznym¹⁶.

Czytanie – pisanie – komunikacja

Mowa ustna i pisana jest sposobem komunikowania się językowego między ludźmi. Kluczowym czynnikiem w percepcji mowy jest słuch fonematyczny – warunkuje on rozwój mowy, artykulacji, odpowiada za umiejętność czytania i pisania. Odbiór mowy to identyfikacja dźwięków i powiązanie ich z treścią. Prawidłowy słuch fonematyczny umożliwia sprawną analizę i syntezę słuchową głosek, sylab, wyrazów – czynności percepcyjnych towarzyszących czytaniu. Istotna jest także pamięć słuchowa, dzięki której odtwarzamy, zapamiętujemy ciągi wyrazów oraz rozumiemy sens wypowiedzi. W czynnościach czytania i pisania ważna jest też uwaga i pamięć wzrokowa oraz sprawność analizatora kinestetyczno-ruchowego, który zawiaduje napięciem mięśni, elastycznością, precyzją i płynnością ruchu. Możemy mówić o uwadze i pamięci wzrokowo-słuchowo-wzrokowej¹⁷.

¹⁶ E. Awramiuk, *Lingwistyczne podstawy początkowej czytania i pisania po polsku*, wyd. Trans Humana, Białystok 2006, s. 47.

¹⁷ J. Mickiewicz, *Jedynka z ortografii? Rozpoznawanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym*, Toruń 2002, s. 9-12.

Umiejętności językowe i komunikacyjne w diagnozie pedagogicznej – nauczycielskiej

W badaniu pedagogicznym umiejętności poznawczych dziecka możemy ocenić m.in. umiejętność czytania i pisania, poziom słuchu fonematycznego i pamięci słuchowej bezpośredniej, analizę błędów w czytaniu i pisaniu, ocenę poziomu graficznego pisma¹⁸. W dojrzałości do nauki czytania, pisania i wypowiedzi istotne są: sprawność motoryczna, motoryka duża i mała, funkcje wzrokowe, słuchowe, przestrzenne, uwaga, pamięć, koordynacja wzrokowo-słuchowo-ruchowa, lateralizacja, artykulacja, znajomość liter, ale także motywacja.

Obserwując dziecko w rozmowie, w sytuacjach dydaktycznych, w zabawie i relacjach z rówieśnikami, możemy ocenić poziom kompetencji narracyjnej.

Źródłem diagnozy nauczycielskiej mogą być m.in.:

- Obserwacja dziecka
- Wywiad z rodzicami nt. rozwoju mowy dziecka
- Mowa opowieściowa
- Rozmowa z uczniem
- Analiza samodzielnych wypowiedzi ustnych i pisemnych
- Sprawdzenie znajomości zasad ortograficzno-gramatycznych
- Analizy wytworów szkolnych ucznia – zeszyty, prace, sprawdziany, prace pisemne, prace artystyczne, dyktanda, próbki pisma
- Badanie poziomu graficznego pisma
- Pomiar szybkości czytania
- Pomiar płynności pisania
- Umiejętności językowe dziecka należy odnosić do następujących obszarów: mówienie, słuchanie, czytanie, pisanie, wiedza o języku.

¹⁸ Tamże, s. 24.

Określają to *Standardy wymagań w zakresie kompetencji językowych*:^{19 20}

MÓWIENIE	<ul style="list-style-type: none">• wypowiadanie się zdaniami prostymi i złożonymi• jasne i komunikatywne przekazywanie treści swoich myśli, przeżyć, treści czytanek, lektur, filmów• bogate słownictwo• wypowiedzi w postaci opowiadania, opisu, sprawozdania• formułowanie pytań i odpowiedzi• dbałość o kulturę wypowiedzianych zdań• recytowanie wierszy• chętnie wypowiadanie się na forum klasy
SŁUCHANIE	<ul style="list-style-type: none">• uważne słuchanie ze zrozumieniem sensu wypowiedzi• odtworzenie wysłuchanej treści z zachowaniem sensu• zapamiętanie usłyszonej informacji• wykonanie zadań po usłyszeniu instrukcji słownej• skupienie uwagi podczas słuchania• otwarte nastawienie do mówiącego
CZYTANIE	<ul style="list-style-type: none">• wyrazami bez pomyłek• całymi zdaniami: płynnie, biegle, wyraziście• ciche czytanie ze zrozumieniem• czytanie z podziałem na role, respektowanie znaków przestankowych i właściwej intonacji• czytanie tekstów z podręcznika, lektury, czasopism dziecięcych

¹⁹ J. Hanisz, Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klasy 1-3, s. 35

²⁰ J. Hanisz, E. Grzegorzewska, Ocena opisowa rozwoju ucznia, Warszawa 2005, s. 10.

PISANIE	<ul style="list-style-type: none">• poprawne odtwarzanie kształtów liter i ich łączenia w wyrazy• bezbłędne pisanie z pamięci i ze słuchu wyrazów o pisowni zgodnej z wymową• bezbłędne pisanie wyrazów trudnych ortograficznie po uprzednim wyjaśnieniu• samodzielne napisanie krótkiego opowiadania, kilkudzaniowej wypowiedzi na temat własnych myśli i przeżyć• napisanie zaproszenia, opisu, notatki do kroniki• respektowanie zasad ortograficznych: wyrazy ze spółgłoskami miękkimi, wielkie litery na początku zdania, w imionach, tytułach, wyrazy z ó wymiennym i niewymiennym, w zakończeniach -ów, najczęściej spotykane wyrazy z h, ch, rz, ż, wyrazy z zanikiem dźwięczności spółgłosek wyrazów z ą, ę, nie z czasownikami, przymiotnikami, przysłówkami, skrótami
WIEDZA O JĘ- ZYKU	<ul style="list-style-type: none">• poprawne artykułowanie głosek, dwuznaków• rozróżnianie samogłosek i spółgłosek• znajomość alfabetu• dzielenie wyrazów na sylaby• wyodrębnienie wyrazów w zdaniu• rozpoznawanie rzeczowników, czasowników, przymiotników, przysłówków, liczebników• określenie liczby, rodzaju, czasu

Nauczycielska diagnoza umiejętności czytania, słuchania, pisania, wypowiedzi, wiedzy o języku – wybrane techniki i narzędzia w diagnostyce pedagogicznej

W zakresie umiejętności pisania, nauczyciel może opracować indywidualny protokół badania dziecka, ze zwróceniem uwagi na symptomatyczne błędy (trudności typu dyslektycznego).

PROTOKÓŁ BADANIA UMIEJĘTNOŚCI PISANIA

(opracowanie Janina Mickiewicz)

I. Charakterystyka błędów występujących w pisaniu ze słuchu	
1. Błędy symptomatyczne dla zaburzeń funkcji wzrokowej i pamięci wzrokowej a) mylenie liter o podobnym kształcie a-o, l-l-t, n-r, m-n, u-y, u-w, e-ę, a-ą b) mylne odtwarzanie położenia liter b-p, b-d, d-g, p-g, m-w, n-u c) pomijanie drobnych elementów graficznych liter (znaki diakrytyczne, haczyki ą, ę) d) błędy typowo ortograficzne u-ó, ż-rz, h-ch e) różnicowanie liter wielkich i małych f) mylenie liter rzadziej używanych H-f-F, Ł-F	
2. Błędy symptomatyczne dla zaburzeń funkcji słuchowej, w tym słuchu fonematycznego: a) Zniekształcenia struktury wyrazu: <ul style="list-style-type: none">• opuszczanie liter• opuszczanie końcówek lub części wyrazów• dodawanie liter• podwajanie liter• przestawianie kolejności liter• zniekształcenie pisowni całego wyrazu• łączna i rozdzielna pisownia• mylenie liter głosek zbliżonych fonetycznie b-p, d-t, w-f, g-k, dz-c, sz-s, i-y• mylenie wyrazów podobnie brzmiących b) błędy typowo ortograficzne wiążące się ze słabą precyzją w różnicowaniu słuchowym dźwięków i zaburzonym kojarzeniem słuchowo-wzrokowo-ruchowym <ul style="list-style-type: none">• zmiękczenia• utrata dźwięczności• różnicowanie i-j• różnicowanie ą, ę, z om, on, em, en	

II. Ogólna ocena samodzielnych wytworów pisemnych: <ul style="list-style-type: none">• treść• kompozycja• poprawność stylistyczna, gramatyczna, interpunkcyjna• błędy ortograficzne• liczba popełnianych błędów	
III. Analiza wytworów szkolnych – próbki pisma, prace pisemne zebrane w różnym czasie	
1. Ocena częstotliwości występowania błędów: <ul style="list-style-type: none">a) błędy nieliczneb) błędy dość licznec) bardzo nasilone występowanie błędów	
2. Charakter błędów <ul style="list-style-type: none">a) typowo ortograficzneb) symptomatyczne dla zaburzeń percepcyjno-motorycznych<ul style="list-style-type: none">• mylenie liter i wyrazów o podobieństwie graficznym• opuszczanie detali graficznych• mylenie liter (głosek zbliżonych fonetycznie)• trudności z zapisem wyrazów skomplikowanych pod względem struktury głoskowo-literowej• opuszczanie liter i części wyrazów• przestawianie kolejności liter• dodawanie, podwajanie liter• zniekształcenia zapisu całych wyrazów• trudności z zapisem wyrazów nowych• łączenie i rozdzielanie wyrazów• błędy w łącznej i rozdzielnej pisowni wyrazów	
IV. Technika pisania	
1. Tempo pisania: bardzo wolne, wolne, przeciętne, szybkie	
2. Poziom graficzny pisma <ul style="list-style-type: none">a) bez zastrzeżeńb) zaburzony<ul style="list-style-type: none">• wadliwe odtwarzanie kształtu liter• brak proporcji liter• brak łączenia liter• nierówne pochylenie liter• pismo mało czytelne• pismo zupełnie nieczytelne	
3. Ustalenie dominującej ręki	

V. Pamięć słuchowa (obserwacja pisania w trakcie dyktand): <ul style="list-style-type: none">• bez zastrzeżeń• zapominanie tekstu, konieczność powtórzeń• opuszczanie wyrazów• opuszczanie większych fragmentów zdań• zmiana kolejności wyrazów• zmiana wyrazów na podobne brzmieniowo• zmiana wyrazów na inne, np. bliskoznaczne• błędny zapis końcówek	
---	--

Kolejny obszar to diagnozowanie mowy – tu praca nauczyciela jako osoby współpracującej z terapeutą mowy, ale także działania profilaktyczne: realizacja ćwiczeń emisyjnych, głosowych, oddechowych, ortofonicznych, artykulacyjnych w codziennej pracy z dziećmi w przedszkolu.

Diagnozowanie mowy obejmuje m.in.:

- wady wymowy (tu diagnoza specjalistyczna, której dokonuje logopeda)
- zasób słownictwa czynnego
- rozumienie pojęć i komunikatów
- płynność mowy
- cechy prozodyczne – intonacja, akcent, iloczas
- środki pozajęzykowe – gesty, mimika
- sposób wypowiedzania się: słowami, prostymi zdaniami, złożonymi, wypowiedzi spontaniczne, wypowiedzi wymagające dodatkowych pytań (obserwacja dziecka – wypowiedzi dziecka, historyjki obrazkowe, obrazki sytuacyjne)

Obrazek sytuacyjny, ilustracja, historyjka obrazkowa

Uczeń opowiada zdarzenia przedstawione na ilustracji; w wypowiedzi oceniamy – poprawność rozumowania przyczynowo – skutkowego, kolejność zdarzeń, sposób wymowy i komunikatywność, treść wypowiedzi, rozwój zdań, zasób słownictwa, zastosowanie części mowy, rozwój form fleksyjnych (odmiana przez przypadki, rodzaje, liczby, czasy)

Ocena percepcji słuchowej (proste próby I. Styczek)

– dla dzieci rozpoczynających naukę w klasie pierwszej

Analiza słuchowa wyrazów:	<ol style="list-style-type: none">1. Ile części jest w wyrazie/słowie szafa, ryba, sałata2. Co słyszysz na początku słowa Ala, osa, ule, Ewa3. Co słyszysz na końcu słowa las, dom, lok, rok, noc4. Co słyszysz na początku wyrazu/słowa sok, rok, mak, buty, kosa5. Co słyszysz na końcu słowa kura, sala, lata, kosze6. Jakie literki napisałbyś w wyrazie Ela, dom, mapa, foka
Synteza słuchowa wyrazów:	<ol style="list-style-type: none">1. Jaki wyraz powiedziałam o-ko, mu-cha, ło-pa-ta, ka-na-pa2. Jaki wyraz powiedziałam o-k-o, m-a-k, w-a-g-a, b-u-d-a

Próba tempa pisania wyrazu domek (E. Grzegorzewska)²¹

Miarą sprawności manualnej jest liczba liter napisanych w ciągu 1 minuty (uczniowie zapisują wyraz domek tyle razy, ile zdążą w ciągu jednej minuty).

	Wyniki:		
	klasa I	klasa II	klasa III
Niski	1-10	11-20	11-30 liter
Poniżej przeciętnej	11-20	21-35	31-50 liter
Przeciętny	21-30	36-45	51-65 liter
Powyżej przeciętnej	31-40	46-65	66-85 liter
Wysoki	41-70	66-100	86-120 liter

²¹ J. Hanisz, E. Grzegorzewska, Ocena opisowa rozwoju ucznia, Warszawa 2005, s. 151.

Test do badania techniki czytania głośnego dla uczniów szkoły podstawowej
(J. Konopnicki)

OBJAŚNIENIE

1. Test jest testem indywidualnym, jednominutowym. 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.

I.

go tu dym już ktoś nasz nie krem łaps wstań coś
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
śmiej dach Staś sześć

III.

sęk znów groch siał gnać rąk 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 plyn dziad krzycz piach
wrzask dok grzyb smar szczyt lek rój tnę śledź płat wór mak płac gwóźdz chrzan
plusk tran zmysł pal leszcz wstaw drzewi szczaw ćma krzew gład rok huk

Marta Bogdanowicz

**Kwestionariusz rozpoznawania specyficznych trudności w czytaniu
i pisaniu – klasa I**

Opracowanie statystyczne – Karol Karasiewicz

Uczeń:

Wiek:

Szkoła Podstawowa

Klasa:

Miejscowość: miasto duże – miasto małe – wieś

Okres badania: wrzesień – październik

Lp.	Stwierdzenie dotyczące umiejętności dziecka – początek klasy I	Ocena: od 5 (bardzo dobra) do 1 (niedostateczna)	Wskazówki pomocne przy dokonywaniu oceny	Ocena (liczba ocen bardzo dobrych -5)	Oceniane funkcje i umiejętności
1.	Jest sprawne w czynnościach samoobsługowych.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas codziennych zajęć samoobsługowych – ubierania, jedzenia, posługiwania się przyborami szkolnymi oraz zapytać rodziców.		Motoryka mała – sprawność ruchowa rąk (1-4)

2.	Umie zawiązać na kokardkę sznurowadła, wstążkę.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas ubierania się dziecka i zabawy oraz zapytać rodziców.		
3.	Jest sprawne podczas zabaw manipulacyjnych i konstrukcyjnych.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy, czy dziecko wybiera ten typ zadań lub podejmuje propozycję nauczyciela dotyczącą na przykład budowania z klocków.		
4.	Trzyma poprawnie narzędzia do rysowania, malowania i pisania.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć plastycznych.		
5.	Jest sprawne ruchowo: skacze, szybko biega	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć ruchowych oraz zapytać rodziców.		Motoryka duża – sprawność ruchowa całego ciała i równowaga (5-6)
6.	Chodzi po linii (stopa za stopą), stoi chwilę na jednej nodze.	5 4 3 2 1	Należy zaproponować dziecku zabawę ruchową, na przykład naśladowanie bociana.		

7.	Układa z fragmentów obrazki według wzoru.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć, w których używa się układanki, puzzli. Można zaproponować złożenie rysunku rozciętego na 5-6 części (jednego z dwóch identycznych).		Funkcje wzrokowo-przestrzenne (7-11)
8.	Dostrzega braki na obrazkach.	5 4 3 2 1	Należy stwierdzić, jak dziecko sobie radzi z porównywaniem i wskazywaniem około 10 szczegółów (braków) różniących 2 rysunki.		
9.	Rozpoznaje podstawowe figury geometryczne (koło, kwadrat, trójkąt), a także cyfry, litery, które już poznało.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować te umiejętności podczas codziennych sytuacji, oglądania obrazków. Warto też zapytać rodziców, czy dziecko rozpoznaje na przykład literę A lub T na przystankach autobusowych, tramwajowych oraz rozpoznaje niektóre znaki drogowe.		

10.	W szeregu elementów (figur) wskazuje jeden inaczej położony.	5 4 3 2 1	Należy ocenić, jak dziecko sobie radzi ze wskazaniem elementu niepasującego do ciągu rysunków (np. nauczyciel rysuje szlaczek z trójkątów, jeden z nich jest inaczej ułożony w przestrzeni).		
11.	Rozpoznaje litery i cyfry podobne, lecz inaczej położone w przestrzeni.	5 4 3 2 1	Należy ocenić, czy dziecko potrafi wskazać element (literę, cyfrę), który nie pasuje do szeregu pozostałych (np. nauczyciel rysuje szlaczek złożony z cyfry 6, w którym 2-3 cyfry są w innym układzie przestrzennym, np. jako 9 lub odtworzone zwierciadlanie).		
12.	Sprawnie rzuca i chwyta piłkę.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć ruchowych.		Koordynacja wzrokowo-ruchowa (12-17)
13.	Sprawnie posługuje się nożyczkami.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć plastycznych.		

14.	Potrafi narysować ze wzoru koło, kwadrat, krzyż i trójkąt.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć lekcyjnych i dowolnych (zachęcić dziecko do odwzorowania figur geometrycznych).		
15.	Potrafi starannie pokolorować i/lub zakreskować rysunek konturowy	5 4 3 2 1	Należy zaproponować pokolorowanie lub zakreskowanie dowolnego rysunku konturowego.		
16.	Precyzyjnie rysuje po śladzie.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć plastycznych.		
17.	Sprawnie rysuje szlaczek w liniaturze, wykonuje zadanie do końca.	5 4 3 2 1	Należy na zajęciach plastycznych rozpocząć rysowanie szlaczka umieszczonego w poszerzonej liniaturze i zachęcić dziecko do dokończenia go.		
18.	Rozpoznaje i tworzy rymy.	5 4 3 2 1	Podczas zabawy z rymami należy zaobserwować czy dziecko spośród 3 słów (np. kotek, kredka, płótek) wskazuje te, które się rymują, oraz czy podaje słowa, które tworzą rymy (np. mama, dama, brama).		

19.	Poprawnie wypowiedzi głoski.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas codziennych zajęć i zapisać, które głoski wypowiedzi dziecko niepoprawnie.		Funkcje słuchowo-językowe (18-29)
20.	Rozróżnia pary słów, które różnią się jedną głoską.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe, gdy dziecko wskazuje, czy słyszy parę tych samych wyrazów, czy innych (różniących się jedną głoską, np. dom – tom, noże – nosze).		
21.	Poprawnie dokonuje analizy sylabowej słów.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe, gdy dziecko dzieli na sylaby coraz dłuższe słowa (np. dom, domek, domeczek, czekolada).		
22.	Poprawnie dokonuje syntezy sylabowej słów.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe, gdy dziecko łączy sylaby, tworząc coraz dłuższe słowa (np. o-sa, ko-lac-ja, po-nie-dzia-łek).		

23.	Poprawnie wydziela pierwszą i ostatnią głoskę w słowie.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe, na przykład: „Jedzie pociąg naładowany towarami, których nazwy zaczynają się na głoskę [k]. Jakie to towary?“, „Jaka głoska mieszka na końcu słowa auto?“.		
24.	Potrafi dokonać analizy głoskowej krótkich i prostych słów	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować, czy dziecko potrafi podać głoski, które słyszy na przykład w słowie nos.		
25.	Poprawnie dokonuje syntezy głoskowej krótkich słów.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe. Na przykład badający podaje w formie izolowanych głosek imię (O-l-e-k), a dziecko powinno je poprawnie wypowiedzieć (Olek).		
26.	Szybko wymienia ciąg nazw, na przykład imiona dziewczynek, nazwy zwierząt.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy w zagadki językowe.		

27.	Rozumie zabawę w „mowę kaczek” – usuwa sylabę ka sprzed każdego wyrazu.	5 4 3 2 1	Należy ocenić podczas zabawy w zagadki językowe, na przykład czy dziecko potrafi rozpoznać swoje imię oraz imiona innych osób usłyszane w zmienionej formie (np. z dodatkiem sylaby ka – kaZosia, kaOla).		
28.	Potrafi utworzyć słowo przez usunięcie z niego pierwszej głoski.	5 4 3 2 1	Podczas zabawy w zagadki językowe należy ocenić, jak dziecko wykonuje polecenia typu: „Gdy usłyszysz słowo drogi, nie mów pierwszej głoski [d]. Zgadnij, jakie słowo powstało”.		
29.	Potrafi szybko nazywać wskazywane elementy na obrazku.	5 4 3 2 1	Należy ocenić, jak dziecko radzi sobie z nazywaniem elementów na obrazku w dowolnym ćwiczeniu.		
30.	Pamięta wierszyki, rymowanki, piosenki.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych, podczas zajęć dydaktycznych. Warto też zasięgnąć opinii rodziców.		Pamięć (30)

31.	Ma ustaloną dominację ręki (prawy- lub leworęczność).	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas rysowania i pisania oraz czynności samoobsługowych, na przykład jedzenia.		Lateralizacja (31)
32.	Umie wskazać, gdzie ma swoją prawą i lewą rękę, prawe i lewe oko.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zabawy.		Orientacja w kierunkach lewo-prawo (32)
33.	Potrafi koncentrować uwagę mimo zakłócających bodźców.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć dydaktycznych i zabawy.		Uwaga (33)
34.	Zna niektóre litery.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych i podczas zajęć dydaktycznych oraz zasięgnąć opinii rodziców.		Umiejętności sprzyjające uczeniu się czytania i pisanie (34-40)
35.	Zna niektóre cyfry.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych i podczas zajęć dydaktycznych.		

36.	Potrafi rozpoznawać niektóre wyrazy.	5 4 3 2 1	W sytuacjach codziennych i podczas zajęć dydaktycznych należy zaobserwować, czy dziecko rozpoznaje napisane swoje imię, imiona innych osób, szyldy, podpisy pod obrazkami.		
37.	Interesuje się książką, potrafi dość długo słuchać czytanego tekstu.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych, podczas zajęć dydaktycznych. Warto też dowiedzieć się od rodziców, czy dziecko słucha uważnie, nie tylko ogląda obrazki.		
38.	Rozumie przeczytany przez dorosłego tekst i potrafi się na jego temat wypowiedzieć.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować podczas zajęć dydaktycznych. Warto też zasięgnąć opinii rodziców.		
39.	Wypowiada się spontanicznie, budując zdania poprawnie pod względem logicznym i gramatycznym.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych i podczas zajęć dydaktycznych.		
40.	Dysponuje bogatym słownikiem.	5 4 3 2 1	Należy zaobserwować w sytuacjach codziennych i podczas zajęć dydaktycznych. Warto też zasięgnąć opinii rodziców.		

UWAGA! Jeżeli w stwierdzeniu wymienia się dwie umiejętności, wystarczy opanowanie jednej, aby wystawić ocenę pozytywną – 3 pkt. Jeśli dziecko opanowało ją bardzo dobrze, na przykład bardzo sprawnie jeździ na rowerze, można mu przyznać nawet 5 pkt.

Przeliczanie wyniku punktowego na poziom funkcjonowania w poszczególnych sferach

Wynik	Liczba wystąpień oceny 5 w poszczególnych skalach						
	Motoryka			Funkcje wzrokowo- -przestrzenne (0-5 max)	Koordynacja wzrokowo- -ruchowa (0-4 max)	Funkcje słuchowo-języ- kowe (0-12 max)	Umiejętności sprzyjają- ce uczeniu się czytania i pisania (0-6 max)
	Mała (0-4 max)	Duża (0-2 max)	Ogółem (0-6 max)				
Niski	0	0	0 do 1	0 do 1	0	0 do 2	0 do 1
Przeciętny	1 do 2	1	2 do 4	2 do 4	1 do 2	3 do 9	2 do 3
Wysoki	3 do 4	2	5 do 6	5	3 do 4	10 do 12	4 do 6

Interpretacja wyniku ogólnego dla klasy I

Poziom	Liczba punktów (0-40 max)
Niski	4 do 23
Średni	24 do 33
Wysoki	33 do 40

Ocena poziomu graficznego pisma ucznia
(na podstawie obserwacji ucznia podczas pisania i oceny próbek jego pisma)

.....
(imię i nazwisko ucznia)

klasa data

Uczeń pisze ręką: prawą lewą

Siła nacisku ręki na przybór do pisania i na kartkę podczas pisania:
zbyt duża – odpowiednia – zbyt mała

Tempo pisania:

Wolne – przeciętne – szybkie

Poprawność konstrukcyjna liter:	TAK	NIE
• formy są dokładnie odtworzone		
• zachowana jest odpowiednia wysokość liter		
• owale są zamknięte		
• litery zawierają elementy graficzne, takie jak kropki, kreski i haczyki		
• zachowana jest spójność elementów litery		
• litery są kreślone ruchem płynnym, całościowym		
• zachowane są proporcje w budowie litery		

Połączenia między literami:	TAK	NIE
• łączenia liter w wyrazach są stosowane we właściwy sposób – naturalne – stykowe – sztuczne		

Proporcje pisma:	TAK	NIE
• zachowane są proporcje liter w stosunku do siebie		
• zachowany jest odpowiedni stopień zagęszczenia między literami		
• zachowany jest odpowiedni stopień zagęszczenia między wyrazami (odstęp między wyrazami wynosi szerokość litery „n”)		
Położenie pisma:	TAK	NIE
• utrzymana jest jednolitość pochylenia liter w obrębie jednego wyrazu (litery powinny być pisane prosto – nie powinny być pochylone)		
• utrzymana jest jednolitość pochylenia liter w obrębie kilku wyrazów		
• pismo utrzymane jest w liniaturze		
• prawidłowo są rozplanowane i rozmieszczone wyrazy w stosunku do strony		
Cechy pisma:	TAK	NIE
czytelne		
estetyczne		
Czynniki utrudniające pisanie: <ul style="list-style-type: none"> • nieprawidłowy chwyt przyboru do pisania • nieprawidłowe ułożenie ręki • nieprawidłowe ułożenie zeszytu • wzmożona męczliwość ręki • pocenie się ręki • niechęć do pisania i ćwiczeń grafomotorycznych • kreślenie liter niezgodne z kierunkiem 		

**Próby oceniające umiejętność czytania i pisania – klasa II edukacja
wczesnoszkolna**

Renata Czabaj

Mowa opowieściowa	Opowiadanie historyjki obrazkowej lub treści obrazka														
Rozpoznawanie liter	<p>Polecenie dla ucznia: Przeczytaj z góry na dół litery zapisane w kolumnach. Jeśli któreś z nich nie znasz lub nie pamiętasz, powiedz „Nie wiem” i czytaj kolejne.</p> <table><tr><td>o e k l a p</td><td>O E K L A P</td></tr><tr><td>r m d s n f</td><td>R M D S N F</td></tr><tr><td>j u h ł g z</td><td>J U H Ł G Z</td></tr><tr><td>w e i t r d</td><td>W E I T R D</td></tr><tr><td>n j b g w i</td><td>N J B G W I</td></tr><tr><td>o k p m s b</td><td>O K P M S B</td></tr><tr><td>u ł z c t e</td><td>U Ł Z C T E</td></tr></table>	o e k l a p	O E K L A P	r m d s n f	R M D S N F	j u h ł g z	J U H Ł G Z	w e i t r d	W E I T R D	n j b g w i	N J B G W I	o k p m s b	O K P M S B	u ł z c t e	U Ł Z C T E
o e k l a p	O E K L A P														
r m d s n f	R M D S N F														
j u h ł g z	J U H Ł G Z														
w e i t r d	W E I T R D														
n j b g w i	N J B G W I														
o k p m s b	O K P M S B														
u ł z c t e	U Ł Z C T E														
Odtwarzanie małych i wielkich liter	<p>Podyktuję ci litery. Zapisz je jako litery małe. Jeśli nie pamiętasz, jak napisać którąś z tych liter, opuść ją i pisz kolejną.</p> <p>m e l a r d k b t w j o p i ł n g</p> <p>Podyktuję ci teraz te same litery. Zapisz je jako litery wielkie. Jeśli nie pamiętasz, jak napisać którąś tych liter, opuść ją i pisz kolejną.</p>														

Próby czytania	
Technika czytania głośnego	<p>Przeczytaj z góry na dół wyrazy zapisane w kolumnach. Staraj się czytać poprawnie i najszybciej, jak potrafisz. Najpierw przeczytaj wyrazy pogrubione, a potem pozostałe.</p> <p>lew mak dwa żbik dym test dam kram bar stop tort kran rok strop torf kwiat blok byk pies воск kot noc ryk karp tor sen rok drąg tort rym maj brud bok pies kłos hełm</p> <p>fakt punkt wiatr gwint mrok stół dźwig gwizd mróz stuk flet świst plan zraz liść klucz stok huk pion gzmys kiosk most prąd pniak blat baśń haki gram trakt drzwi nurt krąg</p>
Czytanie głośne ze zrozumieniem	<p>Przeczytaj głośno czytankę. Nie spiesz się. Uważnie staraj się zapamiętać jej treść. Po przeczytaniu odpowiedz na pytania.</p> <p>Króliczek To królik Pawła. Jest malutki. Ma białe puszyste futerko. Lubi jeść listki sałaty i marchewkę. Zabawnie kręci noskiem. Paweł lubi swego pupila.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Jak ma na imię chłopiec?2. Jakie zwierzątko ma Paweł?3. Co lubi jeść królik Pawła?
Próby pisania	

Pisanie ze słuchu	<p>Przeczytam ci tekst. Posłuchaj go uważnie. Następnie po wysłuchaniu każdego zdania powtórz je, zastanów się nad trudnościami w pisowni wyrazów, a potem je zapisz.</p> <p>Deszczowa pogoda Już trzeci dzień pada. Na zewnątrz jest mokro i ponuro. Nie można pójść na podwórko. Ale w domu jest miło. Lubię się bawić klockami. Budujemy z bratem domy.</p>
Pisanie z pamięci	<p>Przeczytaj tekst. O czym jest w nim mowa? Przyjrzyj się uważnie zdaniu. Zapamiętaj je. Następnie zapisz to zdanie. Postępuj w ten sam sposób z kolejnymi zdaniami.</p> <p>Dobra siostra Joasia chętnie czyta bajki. Czasami czyta młodszemu bratu. Kubuś chętnie słucha ciekawych opowieści. Najbardziej lubi słuchać o małym kucyku.</p>
Przepisywanie	<p>Przepisz uważnie tekst. Postaraj się nie zrobić żadnego błędu.</p> <p>W zoo W naszym zoo są nowe zwierzęta. Niedawno urodziła się malutka foka. Z innego ogrodu przyjechał słoń. Jest ogromny.</p>

Skala prognoz edukacyjnych dla dzieci w wieku 6-10 lat jako narzędzie przesiewowe dla nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej²²

Badamy:

Aktualny rozwój językowy dziecka:

- przetwarzanie fonologiczne, świadomość fonologiczna (m.in. wykonywanie operacji na głoskach i sylabach, posługiwanie się rytmami); gramatyka, pamięć werbalna, wymowa

Podstawy umiejętności czytania i pisania:

- znajomość liter, tempo czytania, poprawność czytania, technika czytania, strategia czytania,
- ogólne nastawienie do czytania.

Rozwój językowy w pierwszych 5 latach życia:

- rozwój słownika, rozwój gramatyki,
- występowanie typowych dla ryzyka dysleksji błędów językowych,
- problemy w sferze rozwoju mowy wymagające konsultacji w poradni logopedycznej

Diagnostujemy ryzyko specyficznego zaburzenia uczenia się w obszarze czytania i pisania lub jego brak

Obszary:

- ekspresja mowy
- rozumienie mowy
- umiejętności pragmatyczne

²² Krasowicz-Kupis G., Kochańska M., Bogdanowicz K. M., Wiejak D., Campfield D., Łuniewska M., Haman E., (2015), *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 10-29

Analiza narzędzia:²³

Rozwój językowy – zawiera 18 stwierdzeń, które dotyczą aktualnego rozwoju językowego dziecka, obejmującego sprawności fonologiczne, kluczowe dla opanowania umiejętności czytania i pisania, takie jak operowanie głoskami, sylabami i elementami śródsylabowymi. Skala zawiera też pytania dotyczące aspektu gramatycznego, rozumienia języka, pamięci werbalnej oraz wymowy i artykulacji. Jest wypełniana przez nauczyciela w oparciu o obserwację dziecka podczas zajęć edukacyjnych, jak i w trakcie spontanicznej aktywności dziecka (np. podczas zabaw swobodnych w przedszkolu, podczas przerw międzylekcyjnych, czy w trakcie dodatkowych zajęć organizowanych przez nauczyciela). Przykładowe stwierdzenia z tej części skali to:

- Dziecko dobrze sobie radzi z tworzeniem i rozpoznawaniem rymów.
- Dziecko potrafi wymienić nazwy dni tygodnia we właściwej kolejności.
- Dziecko ma trudności z używaniem zdań złożonych.

SPE_R składa się z 19 stwierdzeń dotyczących wczesnego rozwoju językowego dziecka do 5 roku życia. Pozycje testowe dotyczą rozwoju słownika i gramatyki, typowych dla dysleksji rodzajów błędów językowych, np. zamiennego stosowania przedrostków w słowach, mylenia podobnych nazw przedmiotów oraz tego, czy dziecko jest lub było pod opieką poradni logopedycznej, co sugeruje występowanie jakiegoś typu problemów w sferze rozwoju mowy. Stwierdzenia oparte są o charakterystykę prawidłowości rozwojowych w zakresie mowy i języka, i odnoszą się do tzw. kroków milowych w tym zakresie. Aby wypełnić tę część skali, niezbędne jest przeprowadzenie 15-minutowego wywiadu z rodzicem dziecka. Przykładowe stwierdzenia zawarte w części SPE_R:

- Gdy miało rok, dziecko naśladowało głosy zwierząt i pojazdów.
- Przed ukończeniem 3 lat dziecko rozumiało złożone wypowiedzi, np. dłuższe polecenia.
- Między 4 a 5 rokiem życia dziecko zadawało bardzo dużo pytań.

²³ Krasowicz-Kupis G., Kochańska M., Bogdanowicz K. M., Wiejak D., Campfield D., Łuniewska M., Haman E., (2015), *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 10-29

Wypełnienie kwestionariusza polega na określeniu, czy wskazane zachowanie lub umiejętność występuje/występowała u danego dziecka. Odpowiedź zaznacza się na skali przez wybór spośród 3 kategorii: PRAWDA, NIEPRAWDA, NIE WIEM. Jeśli opisane w stwierdzeniu zjawisko lub zachowanie występuje, zaznacza się odpowiedź PRAWDA, jeżeli nie występuje lub raczej nie występuje, odpowiedź – NIEPRAWDA. Jeśli udzielenie odpowiedzi z jakichś względów nie jest możliwe, nauczyciel może wybrać odpowiedź NIE WIEM.

Klasa I – badanie poszerzone o diagnozę umiejętności czytania i pisanania

SPE_N_II: *Nabywanie umiejętności czytania i pisanania* – składa się z 18 stwierdzeń dotyczących stopnia zaawansowania dziecka w czytaniu i pisaniu. Obejmuje znajomość liter, technikę i tempo czytania, błędy popełniane podczas czytania, rozumienie czytanego tekstu i ogólne nastawienie do czytania. Cztery stwierdzenia zawarte w tej części kwestionariusza pozwalają na dokonanie jakościowej oceny techniki czytania, nie podlegają one punktacji.

Przykładowe stwierdzenia zawarte w części SPE_N_II:

- Dziecko zazwyczaj czyta wolniej niż rówieśnicy.
- Dziecko pisząc, często zamienia głoski, np. dym – dom, brat – brot.
- Pismo dziecka jest brzydkie i trudne do odczytania.

Porady dla nauczycieli:²⁴

Kiedy dziecko nie rozumie, co się do niego mówi, przestaje słuchać i brać aktywny udział w zajęciach. Nie potrafi też adekwatnie zachować się czy wypowiedzieć w danej sytuacji, gdyż nie rozumie czego się od niego oczekuje. Jeśli dochodzą do tego problemy z ekspresją mowy, dziecko często wycofuje się z komunikacji zarówno na lekcji, jak i w kontaktach z rówieśnikami. Istnieje szereg strategii, które wspierają

²⁴ Krasowicz-Kupis G., Kochańska M., Bogdanowicz K. M., Wiejak D., Campfield D., Łuniewska M., Haman E., (2015), *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 10-29

rozwój języka i komunikacji, zarówno w zakresie rozumienia, ekspresji, jak i rozwijania umiejętności pragmatycznych dziecka.

Pracując z dziećmi mającymi trudności z **rozumieniem**, należy:

Upewniać się, że polecenia kierowane do całej klasy zostały przez dziecko usłyszane i zrozumiane.

Mówić głośno i wyraźnie. Akcentować słowa kluczowe.

Monitorować własny sposób wypowiedzania się. Starać się używać prostych i krótkich zdań. Unikać potoku słów i eliptycznego stylu komunikacji.

Prosić dziecko o **powtarzanie własnymi słowami** treści przeczytanego lub usłyszanego polecenia/tekstu. Zadawać pytania w celu sprawdzenia, czy dziecko zrozumiało czytany/mówiony tekst.

Często **powtarzać** słowa kluczowe, umieszczać je w postaci graficznej (ikony, etykiety, symbole) w klasie i odnosić się do nich za pomocą gestów. Utrwalać mnemotechnikami.

Wizualizować słowa. Przedstawiać graficznie instrukcje i treść zadań, stosować tabele i wykresy.

Pracując z dziećmi mającymi trudności z **ekspresją**, należy:

Parafrazować wypowiedzi dziecka i rozszerzać je o dodatkowe elementy.

Dać dziecku **czas** na wypowiedź. Prosić o opisanie słowa, którego dziecko nie może przywołać z pamięci w inny sposób, przez definiowanie, opis funkcjonalny, podawanie synonimów bądź antonimów.

Nie poprawiać błędów, lecz odpowiadając, parafrazować wypowiedź dziecka tak, aby zawierała poprawny wzorzec.

Precyzować pytania. Unikać pytań otwartych, kiedy powodują wycofywanie się dziecka z interakcji.

Pracując z dziećmi mającymi trudności z **pragmatyką**, należy:

Unikać w komunikacji metafor, ironii, aluzji, sarkazmu lub za każdym razem dokładanie **wyjaśniać i upewniać się**, że dziecko je rozumie w odpowiedni sposób.

Trenować dopasowywanie komunikatów do adresata.

Za każdym razem wyjaśniać nieodpowiednie do sytuacji zachowania, w tym zachowania językowe. Podawać wzorzec.

Ćwiczenia kształtujące świadomość pisma:²⁵

- zwracanie uwagi dzieci na pojedyncze litery alfabetu i słowa drukowane w codziennych czynnościach oraz dostarczanie im możliwości używania druku na wiele różnych sposobów,
- etykietowanie razem z dziećmi wyposażenia sali,
- używanie etykiet wyrazowych do oznaczania początku oraz końca codziennych czynności,
- czytanie szyldów, napisów na znakach i wystawach sklepowych podczas spacerów.

Ćwiczenie **podstawowych funkcji fonologicznych**, dostosowane do możliwości dziecka i właściwości rozwojowych grupy wiekowej:

- prowadzenie ćwiczeń na sylabach,
- prowadzenie ćwiczeń na rymach i aliteracjach (wyrazach, które mają wspólną cząstkę początkową, np. *trawa – trud*),
- u dzieci z problemami rezygnacja z ćwiczeń analizy głoskowej, pozostawanie jedynie przy wyodrębnianiu głoski

Ćwiczenia **innych funkcji językowych** – np. rozwijanie słownika:

- powiększanie zasobu słownictwa poprzez wyjaśnianie znaczenia nieznanego dziecku słów, odnoszenie ich do czegoś, co jest dziecku znane oraz używanie nowych słów w różnych sytuacjach,
- wielokrotne stosowanie tego samego słowa w różnych kontekstach sprzyjające utrwaleniu jego reprezentacji w umyśle dziecka, co jest korzystne dla czytania i zapisywania tego słowa.

²⁵ Krasowicz-Kupis G., Kochańska M., Bogdanowicz K. M., Wiejak D., Campfield D., Łuniewska M., Haman E., (2015), *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia* Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 10-29.

- Ćwiczenia **funkcji grafomotorycznych i koordynacji wzrokowo-ruchowej** – przygotowujące do pisania ręcznego (usprawniamy rękę dominującą).
- Ćwiczenia **różnicowania wzrokowego i integracji wzrokowo-słuchowej** – wprowadzane w celu utrwalania kształtów liter (łącznie obraz-dźwięk-ruch).

Rozwijanie funkcji językowych w sytuacji nauki zdalnej

Doświadczenie codzienności dziecka w sytuacji nauki zdalnej, dostarczyło nauczycielom wielu informacji zwrotnych nt. procesu uczenia się on-line, pozwoliło dostrzec znaczenie innego wymiaru interakcji z dzieckiem, rozumienia języka, poleceń, zadań, kodowania i odkodowywania znaczeń, nadawania sensu i nowych pól znaczeniowych w języku werbalnym i pozawerbalnym, myślenia obrazami i rysunkowych form języka, nowej semantyki języka on-line w indywidualnym uczeniu się i pracy z dzieckiem.

Przeprowadzone wywiady z dziećmi i nauczycielami oraz obserwacja wybranych zajęć on-line, ukazały znaczenie bezpośredniej komunikacji z dzieckiem dla procesu rozumienia, zapamiętywania, planowania uczenia się i motywacji. Bezpośrednia rozmowa z nauczycielem, wyłumaczenie, informacja zwrotna miały dla dzieci bardzo duże znaczenie. Komunikacja z rówieśnikami, dyskusje, słuchanie wypowiedzi innych wskazywano jako kluczowe.

Uczenie się on-line z wykorzystaniem różnych programów, matryc, filmów, prezentacji, nagrań, słuchowisk uaktywniło nowe kanały odbioru i komunikacji.

Ogromne znaczenie miała grafika i wizualizacja, język obrazkowy, schematy, symbole, które prowadziły pracę dziecka. Można było zaobserwować, jak dzieci odczytują znaczenia i jakie nowe znaczenia nadają komunikatom i grafikom.

W nauce zdalnej należy pamiętać o czytaniu głośnym, o czytaniu z podziałem na role, o inscenizacjach, o recytacji. Bardzo ważny jest także trening pisma i codzienne pisanie, analiza poziomu graficznego

pisma. Zarówno wypowiedzi ustne, jak i pisemne, powinny rozwijać kreatywność i twórczość dziecka.

Praca zdalna z dziećmi we wczesnej edukacji ukazała potrzebę rozwijania kompetencji komunikacyjnych i nabywania nowych umiejętności w tym zakresie.

Podsumowanie/zakończenie

Celem artykułu była analiza kompetencji językowych i komunikacyjnych dziecka na poziomie przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Zadaniem nauczyciela wczesnej edukacji jest codzienna, systematyczna, świadoma i planowa obserwacja dziecka. Każdy nauczyciel staje się też diagnostą – bada i analizuje sprawność językową w zakresie wypowiedzi, słuchania, czytania i pisania. Może w tym celu wykorzystać dostępne narzędzia obserwacji i badania, a następnie w toku analizy i interpretacji, zastosować działania usprawniające, rozwijające funkcje językowe u dzieci. Ważna jest w tym zakresie współpraca ze specjalistami oraz rodzicami. Nauczyciel powinien kierować się zasadami: podmiotowości, indywidualizacji, planowania adekwatnie do potrzeb rozwojowych dziecka, systematyczności i celowości oddziaływań. W rozwijaniu kompetencji językowych istotna jest interdyscyplinarność działań – nauczyciel, pedagog, logopeda, terapeuta, rodzic.

Bibliografia

- Awramiuk E., *Lingwistyczne podstawy początkowej czytania i pisania po polsku*, wyd. Trans Humana, Białystok 2006.
- Badania nad rozwojem języka dziecka, pod red. G. Shugar, M. Smoczyńskiej, PWN, Warszawa 1980.
- Hanisz J., E. Grzegorzewska, *Ocena opisowa rozwoju ucznia*, Warszawa 2005.
- Hanisz J., *Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klasy 1-3*.
- Jurek A., *Rozwój dziecka a metody nauczania czytania i pisania*, Gdańsk 2012.

- Kielar-Turska M., Poznawcze, językowe i komunikacyjne kompetencje dziecka, [w:] Dziecko – nauczyciel – rodzice. Konteksty edukacyjne, R. Piwowarski (red.), Uniwersytet Białostocki, Białystok 2003.
- Krasowicz-Kupis G., Kochańska M., Bogdanowicz K. M., Wiejak D., Campfield D., Łuniewska M., Haman E., (2015), *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kurcz I., Psychologia języka i komunikacji, Warszawa 2005.
- Matczak A., Zarys psychologii rozwoju, Warszawa 2002.
- Mickiewicz J., Jedyńka z ortografii? Rozpoznawanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym, Toruń 2002.
- Mnich M., Sprawność językowa dzieci w wielu wczesnoszkolnym, Kraków 2002.
- Nęcki Z., Kompetencje i umiejętności nauczyciela – zarys problemów, [w:] W. J. Maliszewski (red.), Komunikowanie społeczne w edukacji – dyskurs nad rolą komunikowania, Toruń 2006.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych MEN*, Warszawa 2014.
- Porayski-Pomsta J., Umiejętności komunikacyjne i językowe dzieci w wieku przedszkolnym, Warszawa 1993.
- Rittel T., Podstawy lingwistyki edukacyjnej, Kraków 1994.
- Wieczór E., Proces nabywania kompetencji językowych i komunikacyjnych przez dzieci w rzeczywistości przedszkolnej, szkolnej i rodzinnej, [w:] *Studia Dydaktyczne*, tom 26, Płock 2014.