

Ad. C

Ćwiczenia rozwijające funkcje słuchowe na podstawie dźwięków świata otaczającego, muzyki i dźwięków mowy

Ćwiczenia rozwijające funkcje słuchowe należy prowadzić na bazie dźwięków otaczającego świata, muzyki oraz dźwięków mowy.

Powinny one być prowadzone w formie zabawowej i nie trwać zbyt długo, ponieważ są bardzo męczące dla dzieci z zaburzeniami analizatora słuchowego.

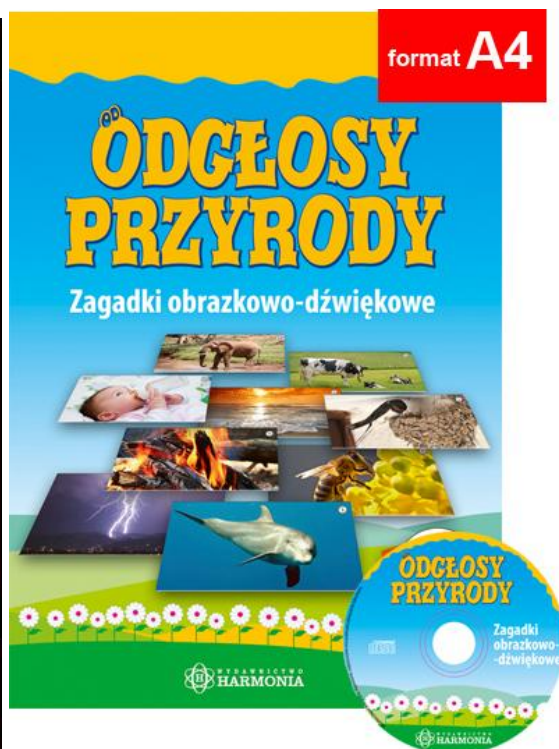
Ćwiczenia percepcji słuchowej można podzielić na trzy grupy:

- 1. Ćwiczenia uwrażliwiające na bodźce słuchowe i kształtujące koncentrację uwagi na tego typu bodźcach**
- 2. Ćwiczenia rytmiczne**
- 3. Ćwiczenia słuchu fonematycznego**

1. Ćwiczenia uwrażliwiające na bodźce słuchowe i kształtujące koncentrację uwagi na tego typu bodźcach

- Wysłuchiwanie i różnicowanie dźwięków dochodzących z najbliższego otoczenia i ich lokalizacja (szelesty, szmery, stuknięcia);
- Wskazywanie kierunku z którego dochodzi dźwięk;
- Różnicowanie i rozpoznawanie głosów przyrody (szum deszczu, śpiew ptaków – nagrania);
- Wysłuchiwanie dźwięków identycznych;
- Rozpoznawanie odgłosów wydawanych przez upadające lub uderzane o siebie przedmioty;
- Uważne, ukierunkowane słuchanie w celu wyłowienia określonej informacji.





2. Ćwiczenia rytmiczne

Do tej grupy ćwiczeń należy przede wszystkim odtwarzanie rytmu i wiązanie go z układem przestrzennym

Terminem "rytm" określamy tu powtarzanie się jednakowych dźwięków, między którymi są bardzo krótkie i dłuższe przerwy niekoniecznie rozłożone regularnie w czasie. W tym znaczeniu termin ten występuje w nazwie testu M. Stambak (Test odtwarzania struktur rytmicznych).

Test odtwarzania struktur rytmicznych Miry Stambak - instrukcja

Test służy do oceny poziomu rozwoju percepcji słuchowej, ponieważ przyjęto założenie, że słowa stanowią struktury rytmiczno-czasowe. Badający wystukuje ołówkiem strukturę rytmiczną z pewnymi przerwami. Małym kartonikiem zasłania pole widzenia, aby dziecko nie mogło widzieć ręki i ołówka badającego. Dziecko powinno wystukiwany układ powtórzyć (odstukując). W teście jest 21 różnych układów rytmicznych ułożonych zgodnie z zasadą stopniowania trudności. Test jest znormalizowany i najczęściej stosują go psychologowie. Jeżeli dziecko nieprawidłowo odtworzy dany układ powtarzamy go po raz drugi. Dopiero dwukrotne błędne odtworzenie liczy się jako 1 błąd.

Dopuszczalna liczba błędów

wiek	mediana	rozśiew
6 lat	9	14 - 7
7 lat	8	9 - 5
8 lat	5,5	8 - 4
9 lat	3	6 - 2
10 lat	3	5 - 2
12 lat	3	4 - 2

+ za dobrą odpowiedź
- za błędną odpowiedź
1/2 za dobrą odpowiedź po 2 ekspozycjach

Mediana - inaczej wartość środkowa, wartość przeciętna - powyżej i poniżej której znajduje się jednakowa liczba obserwacji.

Rozsiew - inaczej rozrzut, dyspersja - odchylenie od tendencji centralnej.

Zadanie próbne

1. ● ●
2. ● ●

Zadania testowe

- | | |
|------------------------|-----------------------------|
| 1. ● ● ● | 11. ● ● ● ● ● |
| 2. ● ● ● ● | 12. ● ● ● ● ● |
| 3. ● ● ● | 13. ● ● ● ● ● |
| 4. ● ● ● | 14. ● ● ● ● ● ● |
| 5. ● ● ● ● | 15. ● ● ● ● ● |
| 6. ● ● ● ● | 16. ● ● ● ● ● ● |
| 7. ● ● ● ● | 17. ● ● ● ● ● ● |
| 8. ● ● ● ● ● ● | 18. ● ● ● ● ● ● |
| 9. ● ● ● ● ● | 19. ● ● ● ● ● ● ● |
| 10. ● ● ● ● | 20. ● ● ● ● ● ● ● |
| | 21. ● ● ● ● ● ● ● ● |

Test ten stosowany jest w badaniach dzieci dyslektycznych do określenia poziomu sprawności analizy i syntezy słuchowej. Zadaniem dziecka w tym teście jest odtwarzanie usłyszanego stukania. W kolejnych próbach wzrasta liczba stuknięć i zmienia się rozłożenie krótkich i długich przerw. Badania wykazały wysoką korelację między wynikami dzieci w tym teście a trudnościami dzieci w nauce czytania i pisania. Należy jednak tu podkreślić, że czynność odtwarzania rytmu nie angażuje wyłącznie analizy i syntezy słuchowej. Aby odtworzyć rytm stukania, dziecko musi najpierw uważnie słuchać, by rozpoznać i zapamiętać liczbę stuknięć i rozłożenie przerw. Odtwarzając próbę musi z całości wyodrębnić każde stuknięcie i poszczególne przerwy i wykonać kolejne ruchy w odpowiednich odstępach czasu. Oprócz więc analizy i syntezy słuchowej istotną rolę odgrywa tu pamięć i koordynacja słuchowo-ruchowa, a także koncentracja uwagi. Sprawność wykonywania takich zadań zależy więc od sprawności wszystkich wymienionych procesów. Dlatego czasem zdarza się, że odtwarzanie rytmu bywa dla dzieci trudniejsze niż niektóre zadania z zakresu analizy dźwiękowej wyrazów. Bywają też przypadki, że mimo wystarczającego usprawnienia analizy słów, dziecko niedostatecznie radzi sobie z odtwarzaniem rytmu. Nierzadko zdarza się też odwrotna sytuacja: dziecko osiąga dobre rezultaty w próbie rytmu, a ma poważne trudności z analizowaniem wyrazów. Dzieje się tak na skutek słabego przenoszenia się wprawy uzyskanej w jednym rodzaju czynności na drugi. Mimo to ćwiczenia opisane w tej części rozdziału stanowią w pewnym stopniu przygotowanie do dalszych ćwiczeń przeprowadzanych na materiale słownym. Częściowo jednak oba rodzaje ćwiczeń można prowadzić równolegle.

W opisanych tu ćwiczeniach dziecko uczy się odtwarzać rytm w sytuacji ułatwiającej mu analizę układów i zapamiętanie go. Uczy się też przenosić rozłożenie dźwięków w czasie na układ przedmiotów w przestrzeni.

Najbardziej dostępnym sposobem wytwarzania jednakowych dźwięków jest stukanie nienaostrozonym końcem ołówka w blat stołu. Ołówek trzymamy prostopadle do powierzchni stołu. Ten sposób przyjęty jest też w tekście M. Stambak. Zamiast stukania możemy też stosować uderzanie pałeczką w bębenek albo klaskanie. Między oddzielnymi stuknięciami wprowadzamy przerwy krótkie, wynoszące ok. $\frac{1}{4}$ sekundy, i długie, trwające ok. 1 sekundy. Odtwarzając rytm dziecko powinno zróżnicować długie i krótkie przerwy, ale nie musi zachować dokładnie czasu ich trwania. .

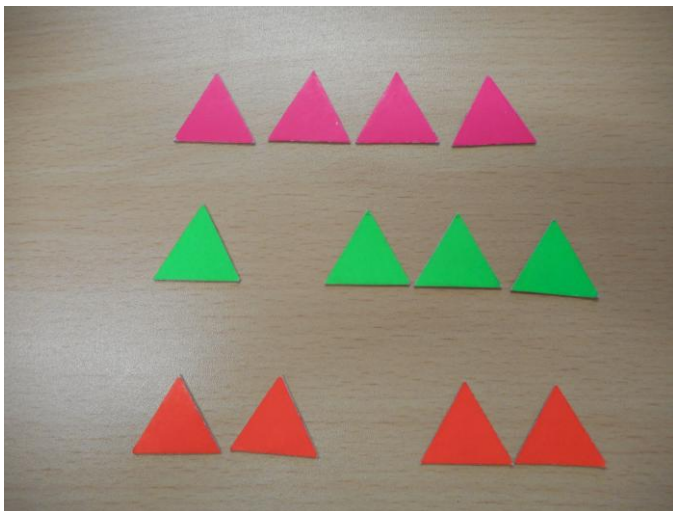
Do tworzenia układów przestrzennych najdogodniej jest stosować klocki jednakowej wielkości i jednakowego kształtu. Wskazane jest, by kształt klocków umożliwiał łatwe rozpoznawanie każdego klocka w sytuacji w której są one zsunięte tak, że stykają się ze sobą. Warunek ten spełniają: stożki, ostrosłupy, walce, sześciiany. Wskazane jest stosowanie kompletów, w których po kilka klocków jest w różnych kolorach. .

Tworząc układy przestrzenne ustawiamy klocki w szeregu od lewej do prawej strony dziecka. Liczba klocków w szeregu odpowiada liczbie stuknięć. Wyraźne odstępy między klockami odpowiadają dłuższym przerwom między stuknięciami, a brak odstępu (klocki stykają się)- krótszym przerwom.

Układy rytmiczne są trudniejsze lub łatwiejsze do odtworzenia, zależnie od liczby stuknięć i rozłożenia przerw. Zadanie jest łatwiejsze, gdy liczba stuknięć jest mała, a odstępy między nimi jednakowe. Nieregularne rozłożenie przerw zwykle utrudnia zadanie. Bywają jednak przypadki, gdy trudność stanowi nawet wykonanie 3-4 stuknięć w równych odstępach czasu. Dla poszczególnych dzieci różne próby mogą być łatwiejsze i trudniejsze.

1. Stukam rytm - dziecko ma wskazać układ
2. Pokazuję rytm - dziecko ma go wystukać
3. Stukam rytm - dziecko próbuje go ułożyć
4. Dziecko stuka rytm i próbuje go ułożyć
5. Dziecko stuka wybrany rytm - inne dziecko próbuje wskazać układ





3. Ćwiczenia słuchu fonematycznego

W wyniku prowadzonych ćwiczeń dziecko powinno opanować umiejętność rozdzielania zdania na poszczególne wyrazy, a wyrazów na sylaby i głoski, oraz tworzenia całych wyrazów z poszczególnych sylab i głosek.

Poznanie sylabowo-głoskowej budowy wyrazów w dużym stopniu pomaga dziecku w opanowaniu wielu problemów w trakcie nauki czytania i pisania. Dlatego **ćwiczenia w tym zakresie stanowią ważną część pracy wyrównawczej ze wszystkimi dziećmi dyslektycznymi**, a nie tylko z tymi, u których występują zaburzenia funkcji analizatora słuchowego. Ćwiczenia analizy i syntezy słuchowej prowadzimy prawie wyłącznie na materiale słownym. W czasie tych ćwiczeń dziecko opanowuje więc umiejętności bezpośrednio przydatne w nauce czytania i pisania.

Na ćwiczenia słuchu fonematycznego składają się:

- a) ćwiczenia kształtujące umiejętność konstruowania zdań oraz wyodrębniania słów w zdaniu**
- b) ćwiczenia analizy i syntezy sylabowej wyrazów**
- c) ćwiczenia analizy i syntezy głoskowej wyrazów.**

a) ćwiczenia kształtujące umiejętność konstruowania zdań oraz wyodrębniania słów w zdaniu

Większość dzieci, z którymi rozpoczynamy reedukację, wie już, co to jest zdanie z nauki szkolnej. Nierzadko jednak zdarza się, że dzieci dyslektyczne mają trudności z wydzielaniem ze zdania poszczególnych wyrazów. Z tego powodu popełniają czasem błędy w pisaniu łącząc razem pojedyncze wyrazy. Szczególne trudności sprawia dzieciom wydzielanie przyimków i spójników. Często piszą je razem z rzeczownikami.

Niektóre dzieci dyslektyczne mają też trudność z formułowaniem zdań i z właściwym stosowaniem fleksji. Utrwalanie poprawnych form wymaga długiego czasu z powodu słabej

sprawności analizy i syntezy słuchowej i nietrwałej pamięci. Od początku ćwiczeń zwracamy uwagę na sposób wypowiedzania się dziecka, a nawet wprowadzamy specjalne ćwiczenia, w których dziecko uczy się formułować poprawne zdania.

Chłopiec je pulpeciki.

Chłopiec klei samolot.

Dzieci zbierają grzyby.





Dziewczynka bawi się z kotkiem.



Wiewiórka siedzi.

Ruda wiewiórka siedzi.

Ruda wiewiórka siedzi na gałęzi.

Ruda wiewiórka siedzi na gałęzi i je orzech.

Ruda wiewiórka (z szarym ogonkiem) siedzi na gałęzi i je orzech laskowy.

Dziewczynka nalewa mleko.

Dziewczynka nalewa mleko do miseczki.

Dziewczynka nalewa ciepłe mleko do miseczki.

b) ćwiczenia analizy i syntezy sylabowej wyrazów

Koniecznie zrozum i zapamiętaj!

W ćwiczeniach analizy sylabowej wyrazów musimy doprowadzić do tego, by dziecko nie tylko potrafiło wypowiedzieć kolejne zgłoski słowa, ale by umiało pojedynczą sylabę rozpoznać w całym słowie i wypowiedzieć ją oddzielnie, bez wyliczania wszystkich kolejnych części wyrazu. Powinno też umieć rozpoznać jej położenie w stosunku do innych sylab tego wyrazu.

Umiejętności te są niezbędne przy czytaniu i pisaniu sylabami. Czytając sylabami dziecko musi każdą rozpoznać, zapamiętać we właściwej kolejności i połączyć w całość. Umiejętność wyodrębniania pojedynczych sylab szczególną wagę odgrywa przy pisaniu. Wypowiadanie kolejnych sylab wyrazu zwykle trwa krócej niż ich zapisywanie. Aby zapisać kolejne sylaby, dziecko musi mówić każdą oddzielnie. Jeśli nie potrafi wyodrębnić pojedynczych sylab ze słowa, po wypowiedzeniu pierwszej mówi następne i nie potrafi przerwać, by dokonać zapisu. Przy niedostatecznej sprawności analizy wyrazu na zgłoski, przed zapisaniem każdej kolejnej części słowa mówi wszystkie sylaby od początku. Często wtedy myli mu się, którą sylabę ma w danym momencie zapisać. Opanowanie umiejętności wypowiadania słów sylabami nie dowodzi jeszcze, że dziecko potrafi wyodrębniać pojedyncze zgłoski. Może mówić jedynie w specyficznym rytmie (skandując). Przekonać się o tym można niejednokrotnie w czasie ćwiczeń. Zdarza się, że dziecko, które dobrze dzieli wyrazy na sylaby, nie potrafi dokończyć zaczętego wyrazu 2-sylabowego. Zamiast powiedzieć drugą sylabę, mówi wyraz od początku.

Zapamiętaj!!!

Zgłoska i sylaba to dwa tożsame określenia rytmicznej części wyrazu.

Skandowanie to rytmiczne wypowiadanie wyrazów sylabami (naturalnie występuje przy mówieniu chórem np. do-wi-dze-nia)

Opanowanie umiejętności wyodrębniania sylab, jak już było mówione, jest niezbędne dla prawidłowego przebiegu nauki czytania i pisania dzieci dyslektycznych. W toku ćwiczeń dziecko powinno, dojść od biegłego dzielenia słów na zgłoski i wyodrębniania pojedynczych sylab.

Dzielenie wyrazów na sylaby i wyodrębnianie sylab sprawia duże trudności niektórym dzieciom z zaburzoną analizą i syntezą słuchową. Dlatego czasem konieczne jest, by w początkowych ćwiczeniach dziecko wykonywało zadania naśladować wykonanie osoby prowadzącej zajęcia lub innego dziecka.

Dzielenie na sylaby może być łatwiejsze lub trudniejsze, zależnie od struktury wyrazu. Najłatwiejsze jest dzielenie wyrazów dwusylabowych, zawierających same sylaby otwarte dwuliterowe (ku-ra, no-ga, za-ba, ry-ba, ko-za). Również dłuższe wyrazy zbudowane z takich sylab są dość łatwe do dzielenia (sa-ła-ta, ka-la-re-pa, lo-ko-mo-ty-wa). Zadanie jest trudniejsze, gdy wyraz zawiera sylaby o różnej strukturze i znajdują się w nim zbitki spółgłoskowe (dro-go-wskaz, port-mo-net-ka, nie-dźwię-dzi-ca, kos-mo-nau-ta). Często zdarza się, że dziecko stara się wyodrębniać same sylaby otwarte i tak dzieli wyraz nawet wtedy, gdy jest to zdecydowanie błędne. Np. z końcowej sylaby zamkniętej odrywa początek,

tworząc sylabę otwartą, a pozostałe spółgłoski mówi oddzielnie, niekiedy dopowiadając jeszcze "y" końcu, np. dzieli tak: sa-mo-lo-t, de-szcz. Podobnie rozбивa sylaby zamknięte w innych miejscach wyrazu. Bardzo często więc w wydzielanych sylabach wypowiada razem zestawienia spółgłosek. Rozdzielając w ten sposób zestawia nawet na początku sylab spółgłoski, które trudno jest w tej pozycji wymówić. Oto przykłady takich błędnych podziałów: la-mpa, spó-ldzie-lnia, wy-ższy. Dzieląc tak sylaby, dziecko bardzo często opuszcza przy pisaniu którąś ze spółgłosek występujących w zbiegu. Takim typowym błędem jest opuszczanie "m" w wyrazie "lampa", opuszczanie "ż" w stopniu wyższym przymiotników i szereg innych (droż-szy, wyż-szy).

Tendencja do wydzielania sylab otwartych jest związana z tym, w języku polskim przeważają takie sylaby, a rozdzielanie spółgłosek sprawia dziecku z zaburzoną analizą i syntezą słuchową pewne trudności. Łatwo więc u takiego dziecka utrwała się nastawienie na wydzielanie wyłącznie sylab otwartych. Nastawieniu temu dodatkowo sprzyja zbytne eksponowanie sylab otwartych w procesie nauczania. Niejednokrotnie spotykać się można z tym, że nauczycielka nie uznaje jako poprawnego rozdzielania zbiegu spółgłosek w wyrazach, w których jest to dopuszczalne, i podaje wzory dzielenia takich wyrazów w jeden sposób - z zachowaniem sylaby otwartej, chociaż obie formy są poprawne. Np. wyraz garstka można na sylaby podzielić następująco: ga-rstka, gar-stka, gars-tka, garst-ka, apteka - a-pte-ka, ap-te-ka, filizanka - fi-li-za-nka, fi-li-żan-ka.

Chcąc ułatwić dziecku dyslektycznemu wysłuchiwanie spółgłosek w zbiegu można przyjąć zasadę, by wszędzie, gdzie to jest dopuszczalne, rozбивać go przy dzieleniu wyrazów na sylaby. Dzielimy więc wyrazy łącząc jedną spółgłoskę z sylabą poprzednią, np. tor-ba, pił-ka, lam-pa, kon-cert, bań-ka. Jeśli dziecko podzieli taki wyraz inaczej - powie np. "ko-tka" - nie mówimy, że to jest źle, tylko proponujemy inną formę.

Wysłuchiwanie spółgłosek na końcu sylaby jest znacznie łatwiejsze niż w początkowej zbitce spółgłoskowej. Rozdzielając więc tak wyrazy zapobiegamy popełnianiu błędów w pisaniu.

W ćwiczeniach dzielenia wyrazów na sylaby i wyodrębniania sylab w początkowych próbach stosujemy wyrazy łatwe do dzielenia, a więc te, które są zbudowane z sylab otwartych. Jednak już w pierwszym ćwiczeniu wprowadzamy i inne wyrazy, aby dziecko od początku uświadamiało sobie, że wyrazy zawierają sylaby o różnej strukturze.

Ważne jest też, by od początku dziecko dzieliło na sylaby wyrazy różnej długości. Zaczynamy ćwiczenie od wyrazów dwusylabowych, ale wkrótce wprowadzamy i inne. Jeżeli zbyt długo stosujemy wyłącznie wyrazy dwusylabowe, dziecko nastawia się na rozdzielanie wyrazów na dwie części. W wyniku tego zdarza się, że dzieląc dłuższy wyraz wydziela pierwszą sylabę, a pozostałe wypowiada razem, np. mówi "ta-lerze". Obok wyrazów dwu- i więcej sylabowych w ćwiczeniach dzielenia słów na sylaby powinny też znajdować się wyrazy jednosylabowe. Brak takich wyrazów powoduje, że dziecko usiłuje i te wyrazy rozdzielać na części. Od początku uczymy więc dziecko rozpoznawać wyrazy, które nie podlegają podziałowi.

Wskazane jest, by w ćwiczeniach dzielenia słów na sylaby występowały w jednakowej ilości wyrazy 1-sylabowe, 2-sylabowe, 3- i więcej sylabowe. Aby to zapewnić, przygotowujemy odpowiednio dobrany zestaw obrazków, których nazwy dziecko analizuje.









c) ćwiczenia analizy i syntezy głoskowej wyrazów

Zrozum i zapamiętaj!

Podobnie jak przy analizie słów na sylaby, również przy analizie na głoski konieczne jest, by dziecko umiało rozpoznawać pojedynczy dźwięk w całym

wyrazie i wyodrębnić go z całości bez mówienia kolejnych głosek. Powinno przy tym właściwie rozpoznawać położenie głoski w sylabie i wyrazie. Jeśli opanuje takie wyodrębnianie głosek, będzie umiało też wypowiedzieć wszystkie kolejne głoski słowa. Nie ma więc potrzeby prowadzenia oddzielnych ćwiczeń, polegających na wyliczaniu wszystkich głosek wyrazów. W naszej pracy unikamy takich ćwiczeń, gdyż nie sprzyjają wyrobieniu nastawienia na ujmowanie wyrazów sylabami, a mogą przyczynić się do wyrobienia niekorzystnego nawyku głoskowania przy czytaniu i pisanu.

Zapamiętaj, jakich ćwiczeń nie zaleca się w pracy z dziećmi z niedoborami w zakresie percepcji słuchowej!

Zapamiętaj oba argumenty wyjaśniające dlaczego takie ćwiczenia nie są zalecane: 1) nie sprzyjają wyrobieniu nastawienia na ujmowanie wyrazów sylabami, 2) mogą przyczynić się do wyrobienia niekorzystnego nawyku głoskowania przy czytaniu i pisanu.

Aby dzieci opanowały prawidłowe wyodrębnianie głosek należy zastosować zestaw ćwiczeń pozwalających na osiągnięcie przez dziecko umiejętności wyodrębniania z wyrazów pojedynczych głosek i określanie ich położenia bez wyliczania kolejnych dźwięków słowa. W czasie tych ćwiczeń ugruntowujemy też i pojęcie początku i końca wyrazu oraz uczymy dziecko przenosić usytuowanie dźwięku w słowie na miejsce położenia przedmiotu w szeregowym układzie przestrzennym.

Ćwiczenia opisujemy w kolejności, która jest najbardziej korzystna dla pełnego opanowania przez dziecko wyrabianych umiejętności.

Najpierw przeprowadzamy zajęcia, w których dziecko jedynie rozpoznaje głoskę w wyrazie, a dopiero potem ćwiczymy wyodrębnianie takiej głoski, gdyż rozpoznawanie jest łatwiejsze. W sytuacji gdy zadaniem dziecka jest rozpoznać głoskę, wypowiadamy ją i cały wyraz. Dziecko ma jedynie stwierdzić, czy w tym wyrazie słyszy daną głoskę czy nie. Pytamy np., czy w wyrazie "szkoła" słychać na początku "sz". Przy wyodrębnianiu głoski podajemy wyraz i położenie głoski, ewentualnie określamy, czy chodzi nam o samogłoskę czy spółgłoskę, a zadaniem dziecka jest wypowiedzieć oddzielnie tę głoskę. Podając np. wyraz "szkoła" polecamy dziecku, by powiedziało, jaka jest pierwsza głoska tego wyrazu. Dziecko powinno powiedzieć "sz".

Aby prawidłowo wydzielić głoskę z wyrazu, dziecko musi ją przedtem rozpoznać. Zawsze więc rozpoznawanie poprzedza wyodrębnianie głosek.

W pierwszym okresie ćwiczeń stawiamy dziecku zadanie rozpoznawania i wyodrębnienia głosek znajdujących się na początku wyrazów, ponieważ (jak było już podkreślone) sprzyja to ustaleniu, która głoska jest pierwsza w słowie. W dalszym toku zajęć głosce początkowej przeciwstawiamy głoskę końcową. Dopiero po osiągnięciu umiejętności rozpoznawania położenia tych krańcowych głosek dziecko ćwiczy rozpoznawanie głosek położonych wewnątrz wyrazu. Na ogół rozpoznawanie tych głosek jest trudniejsze od rozpoznawania głosek na krańcach wyrazu.

Po opanowaniu umiejętności określania położenia głosek przy użyciu trzech wyżej wymienionych określeń, przystępujemy do ćwiczenia dokładniejszego określania miejsca głoski w wyrazie - w której sylabie, przed czy też po której głosce ona się znajduje.

W ćwiczeniach rozpoznawania i wyodrębniania głosek znajdujących się w różnym położeniu w wyrazie konieczne jest również stopniowe przechodzenie od zadań łatwiejszych do trudniejszych. Zaczynamy więc od tych głosek, które w danym miejscu wyrazu łatwiej jest rozpoznać.

Obserwacje wykazują, że **na początku wyrazu łatwiej jest rozpoznać samogłoskę i łatwiej ją wyodrębnić niż spółgłoskę**, np. łatwiej wydzielić "o" z wyrazu "okna" niż "k" z wyrazu "komin". Szczególnie łatwe do wyodrębnienia w tej pozycji są samogłoski, które stanowią w wyrazie samodzielną sylabę, np. "o" w słowie "Ola", "u" w słowie "ule". Jeśli więc dziecko ma szczególnie słabą analizę i syntezę słuchową, rozpoczynamy ćwiczenia od takich wyrazów.

Na końcu wyrazu łatwiej jest rozpoznać spółgłoskę niż samogłoskę. Zaczynamy więc rozpoznawanie i wyodrębnianie głosek końcowych od wyrazów, które kończą się spółgłoską.

Biorąc pod uwagę przedstawione prawidłowości konieczne jednak musimy też uwzględnić i to, że nie każda samogłoska i spółgłoska jest równie łatwa do rozpoznania w wyrazie.

Spośród samogłosek najłatwiej rozpoznają dzieci "a" i "o". Szczególne trudności sprawia rozpoznawanie samogłosek nosowych ze względu na ich podobieństwo do "o" i "e". Zdarza się też, że dzieci bardzo źle wymawiają samogłoski "ą" i "ę". Na skutek trudności w różnicowaniu tych samogłosek dzieci mylą je przy pisaniu z "o" lub "e" albo mylą "ą" z "ę". Dodatkową trudność w opanowaniu pisowni nosowych samogłosek stanowi fakt, że dość rzadko "ą" i "ę" są czytane jako czyste samogłoski nosowe, a często jako "o" i "e" z dodatkowym elementem spółgłoskowym, np. om (dąb), on (ką), em (zęby), en (okręt), eń (pięć). Stanowi to także dużą trudność przy doborze wyrazów do ćwiczeń rozpoznawania samogłosek nosowych.

Specjalną trudność sprawia dzieciom rozpoznawanie i wyodrębnianie samogłoski "y" ze względu na to, że jest ona zwykle wypowiedzana przy wymawianiu wydzielonych spółgłosek. Na skutek tego dzieci są skłonne traktować ją jako nieodłączną część spółgłoski, i dlatego często opuszczają tę samogłoskę przy pisaniu.

Jedną z najtrudniejszych do wyodrębniania spółgłosek jest "ł", którą często dziecko utożsamia z sąsiednią samogłoską "o" lub "u" i opuszcza tę spółgłoskę w pisaniu. Często też dzieci mają trudności z rozpoznawaniem którejs z spółgłosek o podobnym brzmieniu. Ponieważ dziecko niedostatecznie różnicuje te głoski, często mylnie je rozpoznaje - podaje nie tę, która rzeczywiście występuje w wyrazie. W pisaniu myli litery odpowiadające tym głoskom. To samo zdarza się też przy czytaniu.

Często mylone bywają dźwięki: s, c, z, dz, sz, cz, ż, dż, które w rozwoju mowy dziecka zwykle najpóźniej są różnicowane artykulacyjnie. Dziecko może mylić pary: s-sz, c-cz, z-ż(rz) albo może mylić: sz-cz-ż, s-c-z lub wszystkie te głoski między sobą. Są one szczególnie trudne do różnicowania dla tych dzieci, które wadliwie je wymawiają albo bardzo późno opanowały poprawną artykulację tych głosek. Podobny problem stanowi dla wielu dzieci różnicowanie par spółgłosek dźwięcznych i bezdźwięcznych i odpowiadających im liter: b-p, d-t, g-k, w-f, z-s. W związku z tym niektóre z tych głosek są mylnie przez dzieci rozpoznawane. Mylone bywają też dwie spółgłoski nosowe "m-n" i dla wielu dzieci są one trudne do wyodrębnienia z wyrazów.

Rozpoznawanie samogłosek i spółgłosek zaczynamy od najłatwiejszych. Jednak specjalnie intensywnie ćwiczymy rozpoznawanie tych głosek, które stanowią dla dziecka szczególny problem.

Rozpoznawanie i wyodrębnianie danej głoski może być dla dziecka łatwiejsze lub trudniejsze, zależnie od tego, w jakim miejscu wyrazu ona się znajduje i w sąsiedztwie jakich głosek. Samogłoskę zwykle jest łatwiej rozpoznać i wyodrębnić, gdy jest ona na początku wyrazu niż w środku lub na końcu. Łatwiej na przykład wyodrębnić "a" z wyrazu "agrest" niż z wyrazu "garnek" lub "piłka". Spółgłoski zwykle łatwiejsze są do wyodrębniania wtedy, gdy znajdują się na końcu wyrazu niż w innym położeniu. Dowodzą tego chociażby błędy popełnianie przez dziecko przy dzieleniu wyrazów na sylaby. Zdarza się, że dziecko

oddziela ostatnią spółgłoskę wyrazu, jakby miała ona być samodzielną sylabą. Zdarza się to zwłaszcza przy wyrazach jednosylabowych. Dziecko usiłuje dzielić je w ten sposób na sylaby: la-s, mło-t, to-r. Nie zdarza się, by dziecko tak oddzieliło spółgłoskę na początku lub w środku wyrazu. (Nie zdarza się też wyodrębnianie pojedynczej samogłoski końcowej przy dzieleniu na sylaby, co wskazuje na większą łatwość wydzielania spółgłoski końcowej niż samogłoski).

Wyodrębnianie spółgłoski jest szczególnie trudne, gdy występuje ona w grupie spółgłoskowej, niezależnie od tego, w jakim miejscu wyrazu ta grupa się znajduje. Spośród zestawionych razem głosek jedna może być łatwiejsza do wyodrębnienia, a inna trudniejsza. Na przykład ze słowa "lampa" łatwiej jest dziecku wyodrębnić "p" niż "m", ponieważ "p" wyróżnia się wśród pozostałych głosek jako tzw. głoska "wybuchowa". Dlatego często przy pisaniu tego słowa dzieci opuszczają "m" nie pomijając "p" i piszą "lapa". W słowie "kłos" trudno jest wyodrębnić "ł" zespalać się z "o", a łatwiej sąsiadujące z nią głoski, i dlatego "ł" bywa opuszczane przy pisaniu.

Specjalną trudność sprawia niektórym dzieciom rozpoznawanie i wyodrębnianie głoski, która powtarza się w wyrazie. Dziecko rozpoznaje tę głoskę w jednym miejscu wyrazu (zwykle tam, gdzie jest ona łatwiejsza do rozpoznania), ale nie zauważa, że występuje ona jeszcze drugi lub trzeci raz. Często więc opuszcza taką głoskę przy pisaniu. Np. w słowie "krokodyl" dzieci opuszczają jedno "o" lub jedno "k" albo obie litery. Zdarza się zresztą, że jeśli w wyrazie powtarza się cała sylaba, dziecko ją również opuszcza. Rozpoznanie powtarzającej się głoski (czy sylaby) w jednym miejscu wyrazu utrudnia dziecku rozpoznanie jej w drugim miejscu. Przewyciężenie tej trudności wymaga specjalnych ćwiczeń.

Jeśli dziecko ma trudności z rozpoznawaniem i wyodrębnianiem określonej głoski, staramy się ułatwić mu to zadanie stosując w początkowych próbach wyrazy, w których rozpoznawanie tej głoski jest łatwiejsze. Ułatwieniem zadania może też być rozdzielenie wyrazu na sylaby i rozpoznawanie, czy jest dana głoska w każdej sylabie.

Często łatwiej jest dziecku wysłuchiwać głoskę w wyrazie, gdy mówi go inna osoba, niż gdy samo wypowiada wyraz. Początkowo więc my wymawiamy wyrazy, a dziecko je powtarza. Możemy przy tym pomóc dziecku odpowiednio akcentując daną głoskę w słowie. Wymawiamy ją bardziej mocno, a jeśli można, przedłużamy jej brzmienie.

W przypadku poważnych trudności w rozpoznawaniu głoski naprowadzamy dziecko na wykonanie zadania. Zestawiamy tę głoskę z dwoma wyrazami, z których jeden zawiera ją, a drugi nie. Mówimy głoskę i wyrazy na przemian, a dziecko rozpoznaje, w którym wyrazie słychać tę głoskę. Na przykład przy wysłuchiwanie "ł" pytamy, czy słychać ją w wyrazie "koń" czy w wyrazie "słoń". W takiej sytuacji dziecko zwykle łatwiej rozpoznaje właściwy wyraz.

Do poszczególnych ćwiczeń przygotowujemy komplety obrazków, których nazwy dzieci analizują. Dobieramy obrazki tak, by zapewnić użycie wyrazów zawierających określone głoski odpowiednio usytuowane.

Bardzo ważne jest, by nie stosować wyrazów, w których pisownia danej głoski jest niefonetyczna. Stosując takie wyrazy utrudniamy dziecku zapamiętanie poprawnej pisowni. Nie będziemy więc rozpoznawać spółgłosek w sytuacjach, w których tracą dźwięczność, np. nie wyodrębniamy ani nie rozpoznajemy głoski końcowej w wyrazie "czołg". Nie stosujemy tego wyrazu również w ćwiczeniach rozpoznawania i wyodrębniania "g" lub "k". Możemy jednak użyć tego słowa w ćwiczeniu rozpoznawania początkowej głoski "cz". Gdy dziecko ma rozpoznawać spółgłoskę twardą, nie stosujemy wyrazów, w których występuje podobna głoska zmiękczona. Na przykład jeśli dziecko ma rozpoznawać "k" nie stosujemy takich wyrazów, jak: kieliszek, kiełbasa. Podobnie przy rozpoznawaniu "p" nie wprowadzamy wyrazów: piana, pióro itp. Zastrzeżenie to nie dotyczy "ś, ć, ź", gdyż brzmienie tych głosek wyraźnie różni się od ich odpowiednich twardych dźwięków "s, c, z".

Nie należy rozpoznawać też samogłosek nosowych w wyrazach, w których wprawdzie piszemy "ą" i "ę", ale wymawiamy: "om", "em" (np. w słowach: dąb, zęby) lub "on" "en" (kąć, wędka), czy też "eń", "oń" (pięć, bądź). W wyjątkowych przypadkach można wprowadzić do ćwiczeń taki wyraz, jeśli jest stosunkowo rzadko używany - w codziennej mowie dziecka prawie nie występuje. Jednak wtedy wymawiamy w nim wyraźnie samogłoskę nosową, chociaż zwykle mówi się inaczej. Wskazane jest, by taki wyraz wypowiadała osoba prowadząca zajęcia, aby nie przyzwyczajać dziecka do sztucznego mówienia takich słów.

Konieczność odejścia od podanej zasady doboru wyrazu może być spowodowana małą liczbą wyrazów z czystą samogłoską nosową, nadających się do zilustrowania. Z tego też względu w ćwiczeniach rozpoznawania tych głosek można czasem stosować wyrazy, których pisownia "ą" i "ę" występuje przed "k" i "g". W tych wyrazach wymawiamy "o" i "e" w powiązaniu z tylnojęzykowym "n", które w innych sytuacjach nie występuje. Można więc ten zestaw głosek potraktować jako jedną głoskę. W przypadku gdy wymawiamy "om", lepiej tego nie sugerować, bo dziecko może źle wysłuchiwać obie głoski również i wtedy, gdy ma zapisywać obie odpowiadające im litery. Jeśli jednak w wyrazach mających "ą" lub "ę" przed "k", "g" dziecko rozpoznaje "o" lub "e", stosowanie takich wyrazów do rozpoznawania "ą" w ćwiczeniach analizy dźwiękowej wyrazów jest niewskazane.

Przygotowując obrazki do określonego ćwiczenia staramy się, by w komplecie znalazło się kilka takich, w których nazwach łatwo jest rozpoznać daną głoskę, i kilka o nazwach trudniejszych do analizowania.

Bardzo ważne jest, by głoski wypowiedzane oddzielnie były mówione czysto i wyraźnie. Spółgłoski nie mogą być wypowiedzane sylabicznie (ty, my, ka). Przestrzegamy takiego Wypowiadania głosek przez nas samych i przez dziecko.

Oprócz kompletów obrazków do niektórych ćwiczeń przygotowujemy podłużne kartoniki, na których można swobodnie ułożyć 3, 4 obrazki.

W ćwiczeniach rozpoznawania konkretnych głosek stosujemy kartoniki z odpowiednimi literami. Kartoniki powinny być tej wielkości co obrazki albo większe, a litery duże, wyraźne. Stosowanie liter, jak już było podkreślane, ułatwia zapamiętanie głoski, którą dziecko ma rozpoznawać. Możemy stosować litery również wtedy, gdy pracujemy z dziećmi przedszkolnymi.

Uwagi ogólne

W ćwiczeniach analizy dźwiękowej wyrazów staramy się nauczyć dziecko rozpoznawać, **co stanowi początek, co koniec wyrazu, która sylaba i głoska jest pierwsza, która ostatnia**. Pojęcie początku i końca wyrazu jest niezbędne dla prawidłowego ustalania kolejności poszczególnych części. Dla wielu dzieci dyslektycznych stanowi to duża trudność. Nierzadko dzieci skłonne są właśnie ostatnią głoskę uznać za pierwszą. Dziecko z zaburzoną analizą i syntezą słuchową próbuje wyodrębnić głoskę czy sylabę z wyrazu dopiero po jej wypowiedzeniu, nie rozpoznając ich w czasie mówienia słowa. Dopiero poprzez ćwiczenia uczy się tego. Za pierwszą głoskę bierze ostatnią, bo ta jest mu najbliższa – dziecko pamięta jeszcze jej brzmienie po wypowiedzeniu słowa. Głoski, które już wcześniej przebrzmiały, jest skłonne uważać za dalsze. Te głoski trudniej jest rozpoznać i wyodrębnić po wypowiedzeniu wyrazu. Dziecko musi uczyć się wysłuchiwać je w czasie mówienia słowa. Aby dziecko prawidłowo rozpoznawało, gdzie jest początek wyrazu, rozpoczynamy ćwiczenie analizy wyrazów na głoski od rozpoznawania i wyodrębniania pierwszej głoski, chociaż łatwiejsze jest często wyodrębnienie ostatniej.

Dla ułatwienia dziecku orientacji w kolejności poszczególnych części wyrazu, czynności dzielenia słów na sylaby wiążemy z sytuacją, w której dziecko łatwo rozpoznaje, co jest pierwsze, co następne i ostatnie. Tak np. dzieci siedząc przy stole kolejno mówią po jednej

sylabie danego wyrazu. Gdy dziecko samodzielnie rozdziela słowo na zgłoski, ma przed sobą kartonik z wypisanymi cyframi i dotyka kolejnych cyfr mówiąc poszczególne sylaby. Ćwiczenia te są już wstępem do opanowania **umiejętności przenoszenia następstwa czasowego dźwięków na układy przestrzenne**. Dziecko musi posiadać tę umiejętność, aby prawidłowo przenosić następstwo głosek w słowie na kolejność liter w wyrazie. Ze względu na kierunek naszego pisma wprowadzamy szeregowy układ poziomy, w których początek jest zawsze z lewej strony. W takie szeregi dziecko układa klocki odtwarzając rytm stukania. Ten poziomy szeregowy układ podkreślamy przez stosowanie podłużnych kartoników z cyframi przy dzieleniu wyrazów na sylaby. Podobne kartoniki stosujemy przy rozpoznawaniu położenia określonej sylaby i głoski w słowie.

W czynności pisania zasadniczą rolę odgrywają **powiązania analizy i syntezy słuchowej z ruchami ręki**. Dlatego w opisywanych tu zajęciach wprowadzamy elementy ćwiczeń koordynacji słuchowo-ruchowej. Np. przy podziale wyrazu na sylaby dziecko wykonuje proste czynności takie, jak dotykanie obrazkiem kolejnych cyfr, stukanie w rytm mówionych sylab. Wykonywanie takich zadań sprawia niektórym dzieciom dużą trudność. Czasem dziecko potrafi dobrze wystukać rytm i dzielić słowo na sylaby, gdy robi to oddzielnie, a nie może poradzić sobie z równoczesnym wykonywaniem obu czynności. Stopniowo w czasie ćwiczeń opanowuje tę umiejętność. Początkowo jednak musimy pomagać dziecku wykonując zadanie razem z nim. Niekiedy nawet konieczne jest przytrzymywanie ręki dziecka i wykonywanie nią właściwych ruchów przy równoczesnym mówieniu sylab, zanim dziecko samo potrafi to zrobić.

W ćwiczeniach analizy dźwiękowej zasadnicze znaczenie ma **poprawność wymowy**. Prowadzący zajęcia powinien mówić bardzo wyraźnie, nie zniekształcając brzmienia głosek. Głoski mówione oddzielnie powinny brzmieć tak jak w wyrazie. Musimy zwracać uwagę na to, by spółgłoski nie były wymawiane sylabicznie. Konieczne jest zwracanie uwagi na wymowę dziecka i korygowanie błędów. Niektóre dzieci mimo opanowania prawidłowej artykulacji często w mowie niedostatecznie różnicują wymowę samogłosek oraz spółgłosek dźwięcznych i bezdźwięcznych. Czasem dla przezwyciężenia takich błędów nie wystarczy zademonstrowanie, jakie powinno być prawidłowe brzmienie danych głosek. Wskazane jest wtedy wprowadzenie elementów zajęć logopedycznych, w których ćwiczymy przed lustrem prawidłowy układ i ruch narządów mowy. W przypadku poważniejszych wad artykulacyjnych dziecko powinno uczęszczać na specjalne zajęcia wyrównawcze. W ćwiczeniach analizy dźwiękowej wyrazów musimy uwzględnić trudności dziecka spowodowane wadą wymowy.

W trakcie zajęć używamy **terminów oznaczających różne części wyrazów**: głoska, sylaba (terminu 'zgłoska' raczej unikamy), samogłoska i spółgłoska. Dla dzieci, które nie spotykały się tymi słowami w szkole, są to zupełnie nowe wyrażenia. Staramy się więc wytłumaczyć dziecku w przystępny sposób, co one oznaczają. Nierzadko jednak pełne zrozumienie i zapamiętanie takiego pojęcia jest osiąganym przez dziecko dopiero poprzez wykonywanie ćwiczeń, w których wyodrębnia się te części wyrazów. Dzieci z zaburzeniami analizatora słuchowego przeważnie mają duże trudności z różnicowaniem tych terminów i zapamiętaniem ich. (Podobne trudności sprawia im też uczenie się nazw części mowy. Często mylą przymiotnik z przymnikiem i przysłówkiem, a nawet rzeczownik z czasownikiem). Dzieje się tak nie tylko dlatego, że mają trudności z rozpoznawaniem i wyodrębnianiem poszczególnych części wyrazu. Nawet przy osiągnięciu tych umiejętności nazwy tych części są mylone i zapominane, gdyż często dzieci dyslektyczne mają trudności z zapamiętaniem znaczenia nazw przynajmniej częściowo podobnie brzmiących i odnoszących się do tej samej grupy pojęć. Na tej zasadzie mogą mylić nawet Szwecję ze Szwajcarią. Zdarza się nawet mylenie znaczenia całych zdań podobnie sformułowanych

Mylenie znaczenia złożonych zdań jest spowodowane również tym, że dziecko nie jest w stanie zapamiętać ich dosłownie i chwytą tylko elementy składowe całej ich treści. Takie trudności zapamiętywania bardzo często obserwujemy u dzieci z zaburzoną analizą słuchową. Mają one trudności z dosłownym zapamiętywaniem instrukcji nauczyciela. Dlatego często konieczne jest powtarzanie poleceń, a nawet wykonanie pierwszej próby wspólnie z dzieckiem. Zapewniamy wtedy właściwe zrozumienie instrukcji przez dziecko i zapamiętanie jej nie tylko słownie, ale i przez działanie.

W ćwiczeniach analizy dźwiękowej wyrazów **posługujemy się zestawami obrazków** przedstawiających różne przedmioty. Dziecko analizuje nazwy tych przedmiotów. Analizowanie wyrazów nie ilustrowanych obrazkiem jest również możliwe. Jednak stosowanie obrazków ułatwia dziecku rozpoznanie i zapamiętanie słowa, które ma analizować. Poza tym umożliwia wprowadzenie różnych form ćwiczeń i uatrakcyjnienie zajęcia. Wskazane jest, by zestawy obrazków były jak najbogatsze, aby można było powtarzać ćwiczenia na coraz innym materiale słownym.

Do poszczególnych rodzajów ćwiczeń przygotowujemy oddzielne zestawy obrazków dobierając je tak, by w ćwiczeniu wystąpił zestaw wyrazów dostosowany do zadania stawianego dziecku. Tak więc do ćwiczeń dzielenia wyrazów na sylaby dobieramy obrazki tak, aby nazwy poszczególnych przedmiotów zawierały różną liczbę sylab.

Do ćwiczeń rozpoznawania i wyodrębniania głosek przygotowujemy zestawy, w których część obrazków ma nazwy zawierające określone głoski. W różnych zestawach niektóre obrazki powinny być takie same, aby dziecko wykonywało różne zadania na tych samych wyrazach. Uświadamia sobie wtedy, że analiza struktury jednego wyrazu obejmuje szereg problemów.

W każdym zestawie powinny być wyrazy, na których jest stosunkowo łatwo wykonać zadanie, oraz wyrazy trudniejsze do analizowania. Np. przy rozpoznawaniu pierwszej głoski w słowach stosujemy wyrazy rozpoczynające się od samogłosek i spółgłosek, przy czym część wyrazów ma na początku zbitkę spółgłoskową.

Każdy rodzaj ćwiczeń rozpoczynamy od analizy wyrazów łatwiejszych.

Wśród wyrazów stosowanych w ćwiczeniach obok dobrze znanych dzieciom powinny występować też mniej znane, aby dziecko uczyło się analizować również całkiem nowe słowa. Możemy więc wprowadzać obrazki różnych gatunków zwierząt i roślin, a także przedmiotów, z którymi dziecko nie miało okazji dostatecznie się zapoznać. Każde nowe pojęcie wyjaśniamy dziecku. W ten sposób dodatkowo **wzbogacamy słownik dziecka**.

Niektóre dzieci dyslektyczne mają bardzo słabą gotowość znajdowania właściwych słów dla wyrażenia myśli, a nawet nazywania znanych przedmiotów. Musimy to uwzględnić w czasie ćwiczeń odpowiednio przygotowując do nich dziecko, a czasem nawet podpowiadając właściwy wyraz.

Dobrze jest przed ćwiczeniem analizy wyrazów przeprowadzić krótkie ćwiczenie rozpoznawania obrazków, które mamy zamiar stosować w danym ćwiczeniu.

W czasie rozpoznawania obrazków ustalamy z dzieckiem ich nazwy tak, by w ćwiczeniu następnym analizowany był odpowiednio dobrany zestaw wyrazów. Jeśli więc dziecko inaczej nazwie obrazek, niż to zostało założone, proponujemy nazwę, którą chcemy wprowadzić do ćwiczenia. Jeśli więc mamy wyodrębnić sylabę "ry" i wprowadzamy obrazek przedstawiający rydze, dziecko może rozpoznawać jedynie, że są to grzyby. Stwierdzamy wtedy, że tak jest rzeczywiście - ale dodajemy, że te grzyby to rydze, i zachęcamy dziecko do zapamiętania tej nazwy.

Rozpoczynając ćwiczenia analizy wyrazów musimy zdawać sobie sprawę z tego, że zadania, jakie w nich stawiamy, są dla wielu dzieci zupełnie nowe, a sylaby i głoski stanowią dla nich trudną do pojęcia abstrakcję, bo nie oznaczają konkretnych przedmiotów ani czynności. Powoduje to często duże trudności w zrozumieniu zadań i pamiętaniu ich. Dlatego

często konieczne jest, by dziecko kilka początkowych prób w poszczególnych ćwiczeniach wykonywało wspólnie z nami, a nawet odtwarzało próby wykonane przez innych.

Doświadczenia wykazują, że łatwiejsze jest wykonywanie zadań, gdy dziecko analizując nazwy obrazków przyporządkowuje te obrazki do kartoników ze znakami graficznymi - cyframi lub literami. Przez powiązanie dźwięków ze znakami graficznymi jakby uprzedmiotawiamy je. W ćwiczeniach rozpoznawania, wyodrębniania i różnicowania pojedynczych głosek stosujemy kartoniki, na których wypisane są odpowiednie litery. Postępujemy tak nawet wtedy, gdy dziecko nie zna tych liter i zwykle ułatwia to zadanie dziecku. Wydaje się to sprzeczne z twierdzeniem, że zasadniczą trudnością dla dzieci dyslektycznych jest przyporządkowywanie dźwiękom i słowom określonych znaków graficznych. Okazuje się jednak, że nie jest trudno zapamiętać paru liter na krótki czas trwania ćwiczenia. Dziecko może już na drugi dzień nie pamiętać, jakie głoski oznaczają te litery. Jednak powtarzając - ćwiczenie możemy doprowadzić do utrwalenia powiązań między dźwiękami i znakami graficznymi. Wprowadzając litery do ćwiczeń analizy wyrazów na głoski stwarzamy więc okazję do poznawania i utrwalania znajomości liter.

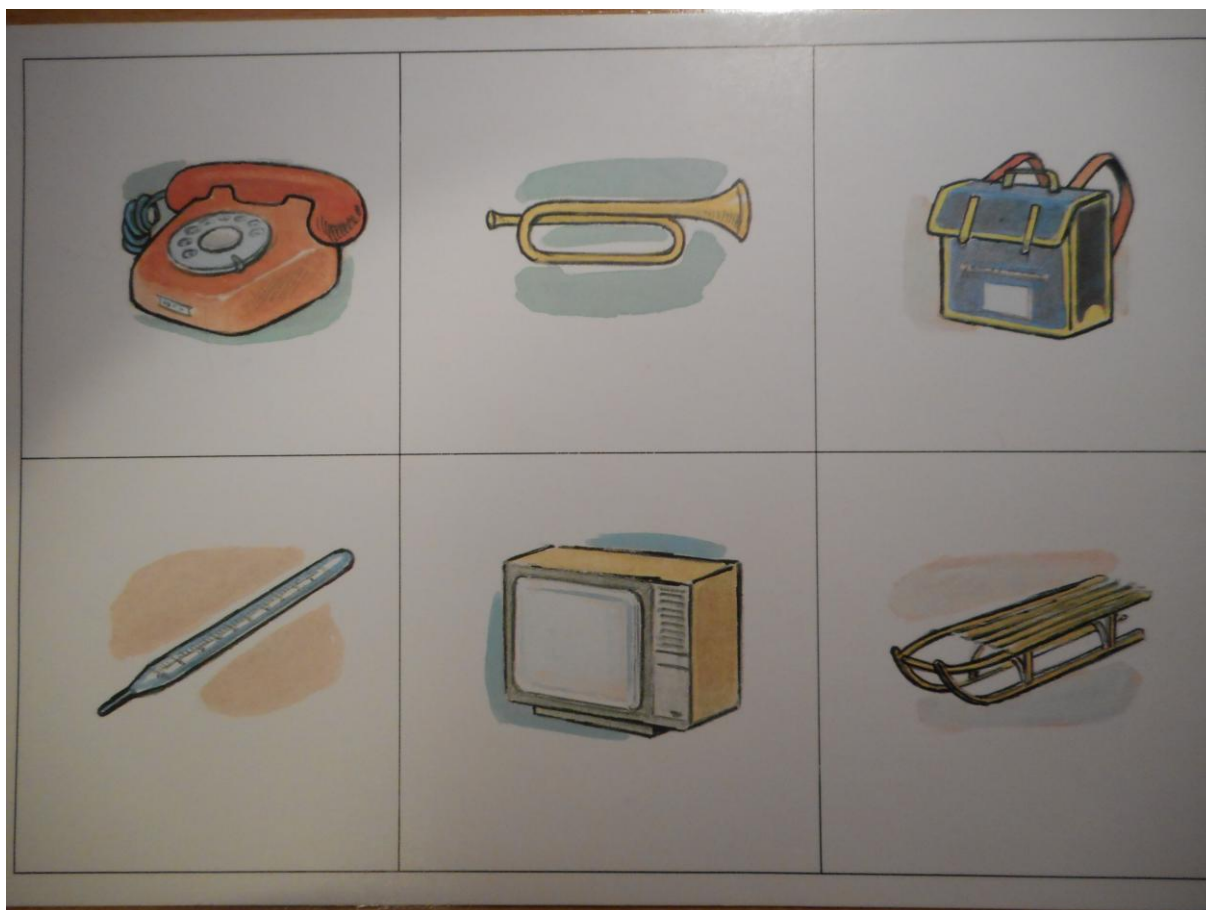
Jeśli dziecko ma poważne zaburzenia analizy słuchowej, powodujące duże trudności w wykonywaniu zadań, początkowo przeprowadzamy ćwiczenia na niewielkiej ilości wyrazów, powtarzając próby parokrotnie. Następnie **stopniowo zwiększamy liczbę wyrazów**.

Obserwacje wykazują, że najpierw dziecko jest w stanie opanować rozpoznawanie sylab czy głosek w wyrazie, a dopiero potem wyodrębniać je z całości. Prawidłowość tę powinniśmy uwzględniać w pracy wyrównawczej.

Sprawność analizy i syntezy słuchowej oraz koordynacji słuchowo- ruchowej, a także umiejętność przenoszenia następstwa czasowego dźwięków na kolejność elementów w układzie przestrzennym możemy ćwiczyć nie tylko na materiale słownym, ale także eksponując układy jednakowych dźwięków, między którymi występują bardzo krótkie i dłuższe przerwy. Ćwiczenia z takimi układami dźwięków w czasie opisujemy na początku tego rozdziału.

Przykładowe ćwiczenia wyróżniania głosek w nagłosie na materiale obrazkowym

Znajdź obrazek, który nie pasuje do pozostałych



Podaj parę do mojego obrazka

Ułóż osobno obrazki, których nazwy zaczynają się na p i b

Przykładowe ćwiczenia wyróżniania głosek w wygłosie na materiale obrazkowym

Przykładowe ćwiczenia wyróżniania głosek w nagłosie i wygłosie

Dobieranie w pary obrazków, z których jeden ma daną głoskę na początku, a drugi na końcu
Układanie łańcuszka wyrazowego

Przykładowe ćwiczenia wyróżniania głosek w śródgłosie na materiale obrazkowym





Przykładowe ćwiczenia syntezy głoskowej

Wskazywanie obrazka, którego nazwę przegłoskował nauczyciel

Wizyta kosmity albo rozmowa z robotem.

Kosmita albo robot np. gdy mu się naciśnie na jakiś guzik, mówi pojedyncze słowa swoim językiem (głoskuje). Dzieci wysłuchują, co powiedział - ćwiczą syntezę głoskową i wypowiadają słowa w całości.

Mogą także zadawać pytania, na które kosmita (robot) odpowiada. Np. Jak masz na imię?, Co lubisz jeść?, Co lubisz robić?

Pytania warto mieć przemyślane i podsuwać je dzieciom, bo często nie będą miały pomysłów, albo będą to pytania, na które nie da się odpowiedzieć jednym słowem. Przemyślane muszą być także odpowiedzi, żeby nie używać słów, w których następuje utrata dźwięczności albo zachodzą inne zjawiska fonetyczne powodujące, że zapis nie jest zgodny z brzmieniem wyrazu.

Kosmita może mieć na imię Marek, Adam ale nie może to być Mateusz, Krzysiek czy Wiesiek. Może lubić jeść owoce, ale nie chleb. Może lubić latać, czytać, ale nie wiosłować, czy wędkować.

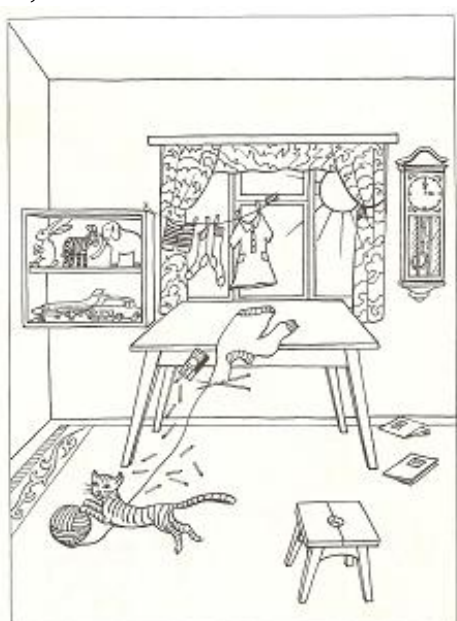
Przykładowe ćwiczenia analizy głoskowej na kartach pracy

Przykłady materiałów wizualnych do ćwiczeń wyróżniania głosek: Helena Metera, Poznaję głoski. Ćwiczenia dla klas przedszkolnych i zespołów reedukacyjnych, WSiP, Warszawa 1995

Wyróżnianie w nagłosie samogłosek
a, e, i, o, u

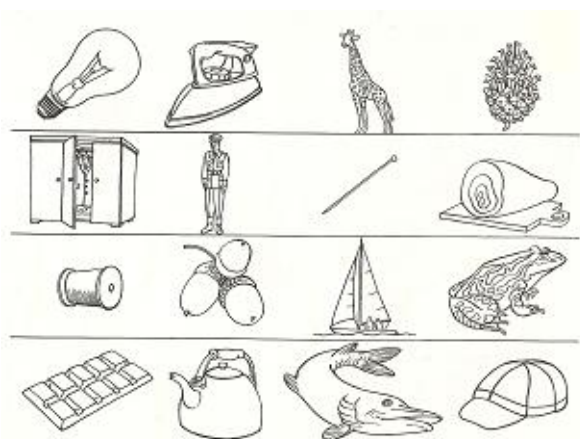


Wyróżnianie w nagłosie spółgłosek
s, z



Wyróżnianie w nagłosie spółgłosek
ż, sz, cz

Wyróżnianie w nagłosie spółgłosek
r, l, ł



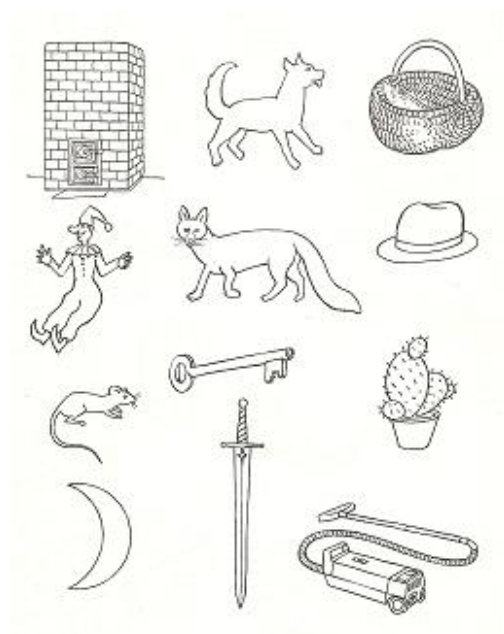
Wyróżnianie w wygłosie spółgłosek
m, n



Wyróżnianie w wygłosie spółgłosek
c, s, cz, sz



Wyróżnianie w wygłosie samogłosek
i, y



Wyróżnianie w śródgłosie samogłosek
ą, ę

