



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Słuch fonematyczny i artykulacja a sprawność ortograficzna

Author: Danuta Krzyżyk

Citation style: Krzyżyk Danuta. (2012). Słuch fonematyczny i artykulacja a sprawność ortograficzna. W: K. Węsierska (red.), "Profilaktyka logopedyczna w praktyce edukacyjnej. T. 1" (s. 79-92). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Danuta Krzyżyk

Słuch fonematyczny i artykulacja a sprawność ortograficzna

Słuch fonematyczny, zdolność analizy i syntezy oraz dokonywania różnorodnych operacji w strukturze dźwiękowej wyrazu, a także poprawna artykulacja odgrywają ważną rolę w nauce poprawnego pisania. Uczniowie z obniżonym poziomem słuchu fonematycznego i z wadami wymowy, niepoprawnie wymawiający głoski i grupy głosek z powodu złych nawyków popełniają dużo błędów ortograficznych i pomyłek (przestawiają, opuszczają bądź dodają litery i sylaby). Czynią to przede wszystkim w trakcie pisania ze słuchu, ale także w czasie przepisywania tekstu z tablicy lub podręcznika, pisania z pamięci oraz samodzielnego pisania na zadany temat. Błędy pojawiają się przede wszystkim w trakcie zapisu ortogramów (wyrazów z trudnością ortograficzną) motywowanych zasadą fonetyczną.

Zasada fonetyczna

Zasada fonetyczna jest historycznie najstarszą z czterech obowiązujących w języku polskim zasad ortograficznych (KRZYŻYK, 2004; POLAŃSKI, 1995). Opiera się na związku pisma z mową, na całkowitej i stałej odpowiedniości między głoskami i literami. Zgodnie z tą zasadą każdemu dźwiękowi składającemu się na dany wyraz, każdej głosce odpowiada zawsze

jeden i zawsze ten sam znak graficzny. Wyrazów, które piszemy zgodnie z ich brzmieniem, jest w polszczyźnie wiele (np.: *mama, tata, motyl, korona, sałata, leń, badać, dentysta, remont, rower, centymetr, sowa*). Są to wyrazy zawierające spółgłoskę twardą pomiędzy samogłoskami, bezdźwięczny wygłos oraz występujące obok siebie jednakowe pod względem dźwięczności spółgłoski.

Zasada fonetyczna uwzględnia w pewnym zakresie właściwości fonetyczne spółgłosek: ich dźwięczność, bezdźwięczność, twardość, miękkość, zębowość i dźwiękowość. Przykładem uwzględniania dźwięczności i bezdźwięczności jest pisownia następujących przedrostków: *s-*, *z-* (np.: *s-kupić, s-padać, z-gubić, z-badać*); *ws-*, *wz-* (np.: *ws-pomagać, ws-trzymać, wz-bogacać, wz-budzić*); *wes-*, *wez-* (np.: *wes-tchnąć, wez-brać*), gdzie *s-*, *ws-*, *wes-* piszemy przed spółgłoską bezdźwięczną, a *z-*, *wz-*, *wez-* przed spółgłoską dźwięczną. Miękkość uwzględnia się w pisowni przedrostka *ś-* przed grupą literową *-ci-* (np.: *ś-ciszać, ś-cieknąć*). Natomiast zębowość i dźwiękowość spółgłosek odgrywa rolę w pisowni wyrazów typu: *pia-s-ek, de-s-ka, francu-s-ki, pia-sz-czysty, de-sz-czułka, francu-sz-czynna*.

Nauczanie materiału ortograficznego motywowanego tą zasadą podlega prawu: „*pisz tak, jak słyszysz i mówisz*”, przy założeniu, że uczeń poprawnie wymawia poszczególne głoski i właściwie je słyszy. Dlatego też od pierwszych dni nauki w szkole powinno się równolegle kształcić poprawną artykulację i urabiać prawidłowy słuch fonematyczny (rozdzielanie dźwięków artykułowanych). Nauczyciele szczególną uwagę powinni poświęcać uczniom, którzy wywodzą się ze środowisk gwarowych i z tego względu mogą mieć trudności również w pisaniu wyrazów łatwych, typu: *ser, komin, czysty*. Osobnych ćwiczeń dykcyjno-słuchowych wymagają wprowadzone do zasobu leksykalnego uczniów wyrazy nowe, a szczególnie wyrazy obce (np. *abonament, paleoantropolog, kaloryfer*). W związku z tym najodpowiedniejszą formą pracy są ćwiczenia kształcące u uczniów nawyk poprawnego, wyraźnego mówienia, a więc: głośne czytanie; wyraźne, powolne wymawianie; naśladowanie poprawnej wymowy nauczyciela; zbiorowa i indywidualna recytacja; ćwiczenia artykulacyjne; wychwytywanie słuchem odrębności gwarowych oraz ćwiczenia eliminujące nawyk wymowy gwarowej (KRZYŻYK, 2004). Warto w trakcie przeprowadzanych ćwiczeń pamiętać o podstawowych zasadach nauczania wymowy (SERETNY, LIPIŃSKA, 2005):

1. Nauka prawidłowej wymowy jest ściśle uzależniona od kontaktu z dobrym wzorem. Należy więc dbać o pełną poprawność wzorca (wymowa nauczyciela), korzystać z nagrań wzorcowej wymowy, wzorcowej recytacji.

2. Kształcić umiejętność słuchania, dawać uczniowi możliwość osłuchania się z wzorcem.
3. Nauka produkcji musi być poprzedzona trenowaniem recepcji. Osiągnięcie prawidłowej wymowy jest możliwe wtedy, gdy uczeń umie rozpoznać wzór i wychwytuje różnice w wypowiedziach innych osób.
4. Opanowanie właściwej wymowy jest uzależnione od częstej, precyzyjnej imitacji (podawanie uczniom wzoru) i repetycji podanego wzoru (wierne naśladowanie wzoru).
5. Ćwiczenia można rozpocząć od chóralnego powtarzania wzoru. Lęk przed popełnieniem błędu jest silnym bodźcem hamującym, toteż zachętą do powtarzania wzoru jest możliwość powtarzania chórem (wzmaga się poczucie bezpieczeństwa).
6. Od ćwiczeń chóralnych należy przejść do ćwiczeń (powtórzeń) indywidualnych (korekta wymowy, przeciwdziałanie złym nawykom)¹.

W nauczaniu ortografii wykorzystanie zasady fonetycznej odgrywa dużą rolę, jednak zakres stosowania w pisowni kryterium fonetycznego jest ograniczony. Nie uwzględnia się na przykład zasady fonetycznej przy oznaczaniu: bezdźwięczności w pisowni wyrazów typu: *bluzka, ławka*, w pisowni przedrostków *roz-*, *bez-* (np.: *roz-sądek, roz-twór, roz-łączenie/ bez-kar-ność, bez-prawie, bez-ład*); miękkości w pisowni przedrostka *z-* (np.: *z-dziwienie, z-dzierać, z-dziczec*); dźwięczności w wyrazach: *szernieć, szesnąć, bezczelny*. Dlatego też wraz z bogaceniem się zasobu leksykalnego uczniów, wraz ze wzrostem poziomu ich wiedzy gramatycznej w nauczaniu ortografii należy wykorzystywać inne możliwości motywacyjne: zasadę morfologiczną, historyczną i konwencjonalną.

Warunkiem koniecznym nauczania ortografii jest także uświadomienie uczniom (i zrozumienie przez nich) relacji zachodzących między mową a pismem, tj. przede wszystkim rozbieżności między nimi. Uczeń powinien zatem wiedzieć, że:

1. Wyraz składa się z głosek, ale tylko do pewnego stopnia odpowiadają im litery:

¹ O konieczności poprawnej artykulacji może uczniom przypominać wiersz Małgorzaty Strzałkowskiej *Reguły dla gaduły*:

Dbaj o swój język i mów poprawnie, / ładnie, wyraźnie oraz dokładnie, / bo kto nie ćwiczy często języka, / ten się w mówieniu potem potyka. / Kiedy z tym miewasz jakieś kłopoty, / to się natychmiast bierz do roboty, / a że nasz język bywa ciekawy, / czeka cię przy tym mnóstwo zabawy! / Wymawiaj słowa bardzo starannie, / nawet gdy zmywasz lub siedzisz w wannie, / z wielkim zapałem ruszaj ustami / i razem ze mną ciesz się słowami! (Por. STRZAŁKOWSKA, 2004a).

- liczba liter jest równa liczbie głosek: *telefon, jajko, zupa, nora, dywan, ratować*;
 - liczba liter jest większa niż liczba głosek: *chusteczka, rzeka, dziwny, szcotka, niedziela*;
 - liczba liter jest mniejsza niż liczba głosek: *gołąb, stoi, przynęta*.
2. W mowie głoski oraz słowa są łączone w pewne całości (nie wymawia się ich oddzielnie). W piśmie natomiast litery w wyrazach można rozsuwać dla celów graficznych i przy przenoszeniu wyrazów, np. *r-o-w-e-r/ro-wer*; nie można tak postąpić z głoskami w słowach, ponieważ głoska w izolacji brzmi inaczej niż w słowie, np. *dźwig, chrzest, chrzęst*.
 3. W wielu wypadkach następuje niezgodność wymowy z zapisem, ponieważ wymowa poszczególnych głosek jest uzależniona od sąsiednich głosek lub pozycji w słowie, np.: *kwiatek, miód, imię, wziął*.
 4. Przy pomocy pisma można: zaznaczać takie właściwości, które nie znajdują odbicia w mowie, np. wielkie i małe litery: *Rysy — rysy, Jerzyk — jerzyk, Jasiek — jasiek, Łódź — łódź*; różnicować znaczenia wyrazów brzmiących tak samo lub podobnie: *dog — dok, mak — mag, pułki — półki, szew — szef, masarz — masaż, chodź — choć, chart — hart*.
 5. Rozumienie przekazu treści wyrażonej ustnie wspomaga komunikacja niewerbalna, której zakres i znaczenie w piśmie są nieporównywalnie mniejsze (SERETNY, LIPIŃSKA, 2005).

Percepcja słuchowa

Jak już wspomniano, dobre opanowanie ortogramów motywowanych zasadą fonetyczną zależy między innymi od prawidłowego słuchu fonematycznego, który jest składową percepcji słuchowej. Percepcja słuchowa to proces rozpoznawania, różnicowania, zapamiętywania, analizowania i syntetyzowania dźwięków. Prawidłowy rozwój percepcji słuchowej stanowi niezbędny warunek pełnego rozumienia mowy, prawidłowej realizacji dźwięków (poprawnej artykulacji) oraz opanowania umiejętności czytania i pisania. Jakość percepcji słuchowej zależy od: słuchu fizjologicznego, słuchu fonematycznego, analizy słuchowej, syntezy słuchowej, pamięci słuchowej (GAŁKOWSKI, JASTRZĘBOWSKA, red., 2003).

Słuch fizjologiczny (fizyczny) to zdolność słyszenia, a więc odbioru, analizy i syntezy za pomocą narządu słuchu wszystkich dźwięków (zja-

wisk akustycznych) dochodzących z otoczenia. Słuch fonematyczny z kolei — zwany też słuchem mownym — jest specyficzną ludzką zdolnością, dzięki której odbieramy, rozpoznajemy i różnicujemy cechy brzmieniowo-artykulacyjne bodźca akustycznego. Dzięki słuchowi fonematycznemu rozróżniamy poszczególne dźwięki mowy (najmniejsze elementy składowe wyrazów, czyli fonemy), rozróżniamy słowa. Słuch fonematyczny zaczyna kształtować się w trzecim kwartale życia dziecka, najintensywniej rozwija się między 1. a 2. rokiem życia, a pełną dojrzałość osiąga około 10. roku życia. Z prowadzonych od lat badań wynika, że najpierw rozwija się wzorzec słuchowy sylaby, a umiejętność analizy głoskowej kształtuje się znacznie później — dopiero pod koniec okresu przedszkolnego. Słuch fonematyczny odgrywa ogromną rolę w kształtowaniu się poprawnej wymowy, a także w procesie kształcenia umiejętności pisania i czytania. Elementem rozwoju słuchu fonematycznego jest zdolność przeprowadzania analizy i syntezy słuchowej. Analiza słuchowa to inaczej umiejętność wyodrębniania z potoku mowy: zdań, w zdaniach wyrazów, w wyrazach sylab, a w sylabach głosek z zachowaniem ich kolejności. Z kolei synteza słuchowa jest to umiejętność scalania głosek, sylab i wyrazów w określone, złożone układy słuchowe. Ważna między innymi w nabywaniu sprawności ortograficznej, a szerzej dla czynności nadawania i czynności odbioru dźwięków, jest także pamięć słuchowa. Jest to pamięć wzorców słuchowych wyrazów, tzn. zdolność do przechowywania w pamięci danych o długości wyrazów (liczbie sylab), kolejności sylab w wyrazie, liczbie głosek w sylabie. Jest to również zdolność zatrzymywania w pamięci ciągów wyrazów połączonych związkami logiczno-gramatycznymi, np. dni tygodnia, nazwy miesięcy po kolei, wiersze, piosenki (GAŁKOWSKI, JASTRZĘBOWSKA, red., 2003).

Poprawne różnicowanie (odbieranie) dźwięków mowy jest niezbędnym warunkiem pełnego rozumienia wypowiedzi, a także prawidłowej realizacji dźwięków (rozwoju mowy). Wynikiem zaburzonej percepcji słuchowej są różnego typu trudności związane z nauką poprawnego mówienia (czytania) i pisania. U uczniów z zaburzoną percepcją słuchową można zauważyć przede wszystkim:

- trudności w rozumieniu złożonych instrukcji i poleceń słownych,
- trudności w zapamiętywaniu, powtarzaniu trudnych wyrazów i dłuższych zdań,
- mały zasób słów i agramatyzmy,
- trudności w tworzeniu zdań i opowiadań,
- trudności w zapamiętywaniu ciągów słownych, np. dni tygodnia, nazw miesięcy oraz treści wierszy i piosenek,
- opóźniony rozwój mowy,

- wady wymowy,
- trudności w różnicowaniu dźwięków mowy i określeniu ich położenia w wyrazie — na początku, na końcu, w środku,
- problemy z dokonywaniem analizy sylabowej i głoskowej wyrazów,
- trudności w syntetyzowaniu (scalaniu) sylab i głosek w wyrazie,
- trudności z wyodrębnieniem słów ze zdań,
- specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu (SADUŚ, 2003).

Uczniowie z obniżonym słuchem fonematycznym i trudnościami artykulacyjnymi popełniają specyficzne błędy ortograficzne, interpunkcyjne i pomyłki. Obserwujemy u nich najczęściej:

- niezgodną z wzorcem łączną lub rozłączną pisownię wyrazów,
- opuszczanie, przestawianie, dodawanie liter lub większych części wyrazów,
- zamianę i mylenie liter oznaczających mylone głoski (zwłaszcza samogłoski nosowe i zestawy głosek *om, on, em, en; i—j*; głoski dźwięczne i bezdźwięczne),
- zamianę i mylenie liter różniących się niewielkimi szczegółami graficznymi,
- zamianę i mylenie liter różniących się ułożeniem przestrzennym,
- trudności w pisaniu wyrazów ze zmiękczeniami, dwuznakami,
- błędny podział wyrazów na sylaby przy przenoszeniu,
- przestawianie szyku dyktowanych wyrazów,
- brak znaków interpunkcyjnych lub nieprawidłowe ich stosowanie,
- mylenie słów podobnych fonetycznie (SADUŚ, 2003).

Ćwiczenia łączące doskonalenie słuchu fonematycznego, artykulacji i sprawności ortograficznej

W usprawnianiu słuchu fonematycznego, w kształceniu właściwej artykulacji i poprawności ortograficznej ważną rolę odgrywają właściwie dobrane ćwiczenia. Zarówno ćwiczenia prowadzone systematycznie, jak i ćwiczenia okazjonalne, ćwiczenia zróżnicowane pod względem formy i treści bez wątpienia będą sprzyjać czy to zapobieganiu opisanym wcześniej błędom, czy to ich eliminowaniu. Istotne jest, aby wykorzystywać ćwiczenia, które realizują różne cele dydaktyczne, a więc ćwiczenia wprowadzające (poświęcone opracowaniu nowego materiału językowego;

powinny one odwoływać się do bardzo wyraźnie zarysowanych tych zjawisk językowych, które mają być przedmiotem obserwacji, wnikliwej analizy i podstawą uogólnienia), ćwiczenia utrwalające (pozwalają na powtórzenie nowego materiału i uzupełnienie go o treści nowe, np. wyjątki, czy też treści o większym stopniu trudności), ćwiczenia sprawdzające (pozwalają zweryfikować wcześniej założone osiągnięcie celów dydaktycznych). Warto też pamiętać, by wykorzystywać na zajęciach zarówno ćwiczenia analityczne, w trakcie których dzieci obserwują, rozpoznają, wyróżniają fakty oraz procesy językowe, jak i tzw. ćwiczenia użytkowe, które pozwalają uczniom na samodzielnie układanie, przekształcanie lub uzupełnianie wyrazów (ciągów wyrazów), zdań bądź całych tekstów odpowiednimi elementami językowymi (STYPKA, WASIAK, ŻELAZKOWA, 1974). Najbardziej celowe wydaje się poprowadzenie tych ćwiczeń w formie zabaw dydaktycznych, które w sposób szczególny motywują dzieci do pracy, wyzwalają pozytywny stosunek emocjonalny dziecka do danych treści nauczania, wzmagają zainteresowanie.

Proponowane uczniom ćwiczenia powinny mieć również charakter integracyjny, tak by uczniowie dostrzegali związek graficznego obrazu słowa z jego brzmieniem, by zauważali potrzebę poprawnej wymowy i widzieli związek między nauką ortografii a fonetyką i kulturą żywego słowa (por. także: SERETNY, LIPIŃSKA, 2005).

„Wąż literowy”

Nauczyciel podaje (wypowiada) wyraz. Zadaniem pierwszego ucznia jest powtórzenie wyrazu i zapisanie go na tablicy. Następnie uczeń wypowiada wymyślony przez siebie wyraz, który rozpoczyna się na tę literę, na którą poprzedni się skończył. Kolejny uczeń powtarza nowo utworzony wyraz, zapisuje go i wypowiada kolejny, który zaczyna się na tę samą literę, na którą poprzedni się skończył itd., np.: *okO-ObraZ-ZłotO-OponA-ArbuZ-...*

Węża literowego można łatwo przekształcić w trudniejszego węża dwuliterowego, por.: *okNO-NOsEK-EKiPA-PARasOL-OLejEK-EKRAN-...*

„Magiczna gra”

Ćwiczenie polega na dopisywaniu przez uczniów do trzyliterowego wyrazu, który podaje nauczyciel, kolejnych trzyliterowych wyrazów. Każdy nowy wyraz powinien różnić się od poprzedniego tylko jedną literą. Musi też nieść nowe znaczenie, np.:

bak, bar, bór, wór, wóz...

lis, lek, lak, lok, kok, sok, sęk....

Każdy dopisany wyraz powinien zostać przez ucznia wypowiedziany na głos. Na koniec ćwiczenia dobrze jest zaproponować uczniom, by pojedynczo lub w grupie wyraźnie przeczytali utworzony ciąg wyrazów — pierwszy raz bardzo powoli, drugi — znacznie szybciej.

„Chińska encyklopedia”

Uczniowie porządkują listy wyrazów według ciekawych, oryginalnych kryteriów, które sami wymyślają, np.: to, co może być czerwone (*róża, bluzka, serwetka, usta, światło*); to, co może być szalone (*magik, córka, dyrygent, struś, pomysł*). Porządkowaniu towarzyszy odczytywanie wyrazów, ich analiza głoskowa i ortograficzna.

„Kojarzenie wyrazów”

Poprzez skojarzenia (jeden wyraz łączy się — kojarzy z następnym) i określoną liczbę kroków (np. *pięć*) uczeń musi przejść od pierwszego podanego przez nauczyciela wyrazu (np. *córka*) do ostatniego (np. *źródło*). Każdy wyraz jest zapisywany i odczytywany na głos. Wskazane wyrazy (lub wszystkie) uczeń analizuje — głoskuje i podaje sposób zapisu. Por.:

1.

córka

mama

bezpieczeństwo

droga

wędrówka

las

źródło

2.

biel

zima

śnieg

płatek

wiatr

taniec

baletnica

3.

niebieski*kwiatek**chaber**zboże**pszenica**wyjątek***Pszczyna**

Ćwiczenie to można przeprowadzać indywidualnie lub w grupach. Dodatkowym zadaniem na jego zakończenie może być ułożenie z wykorzystaniem wszystkich wyrazów pojawiających się w zadaniu krótkiego dyktanda twórczego.

Dobrymi ćwiczeniami integrującymi kształcenie percepcji słuchowej i sprawności ortograficznej są dyktanda, zwłaszcza dyktando wybranych reguł i form, autodyktando, dyktando częściowe z lukami, dyktando ciągłe z coraz dłuższymi zdaniami, dyktando z komentowaniem (KRZYŻYK, 2007).

W trakcie dyktanda wybranych reguł i form uczniowie nie piszą całego dyktowanego tekstu, ale wypisują w słupku tylko te wyrazy, których pisownię opiera się na wcześniejszej wskazanej przez nauczyciela regule ortograficznej (np.: bezokoliczniki zakończone na *-ść*; pisownia przedrostków *z-*, *wz-*, *wesz-*; pisownia *j* na końcu wyrazu po samogłosce), bądź te, które należą do odpowiedniej kategorii gramatycznej (np.: rzeczowniki osobowe, przymiotniki, imiesłowy przymiotnikowe, przyimki, zaimki) lub reprezentują daną formę gramatyczną (czasowniki w czasie przyszłym, przymiotniki w stopniu wyższym, wyrażenia przyimkowe). Reguła ta (bądź forma) musi już być przez uczniów dobrze przyswojona i utrwalona. Dyktando wybranych form i reguł jest ćwiczeniem trudnym, ale jednocześnie bardzo pożytecznym. Mobilizuje bowiem uczniów do wysiłku, do skoncentrowania uwagi na określonym problemie. Pozwala także na wyrobienie spostrzegawczości ortograficznej, gramatycznej i skuteczne utrwalenie reguł poprawnej pisowni.

Godnym polecenia ćwiczeniem jest autodyktando. Podczas tego ćwiczenia uczniowie piszą z pamięci wiersze bądź fragmenty prozy, których wcześniej uczyli się na pamięć. Uczniowie w domu przygotowują tekst do recytacji i dopiero w dniu dyktanda dowiadują się, że nie będą tekstu wygłaszać, lecz muszą go zapisać z pamięci, zwracając uwagę na ortografię, interpunkcję, a w przypadku wierszy także na układ strof, wersów. By przeprowadzić autodyktando, można sięgnąć po tzw. wierszyki łamiące języki.

Zbiory takich tekstów opracowała między innymi Małgorzata Strzałkowska². Można na przykład wykorzystać wierszyk *Żaba* czy wyliczankę *Toczył zając wielką dynię*:

Żaba

Warzy żaba smar, pełen smaru gar,
z wnętrza gara bucha para, z pieca bucha żar,
smar jest w garze,
gar na żarze,
wrze na żarze smar.

Toczył zając wielką dynię

Przez tropiki, przez pustynię
Toczył zając wielką dynię.
Toczył, toczył dynię w dół,
Pękła dynia mu na pół!
Pestki z niej się wysypały,
Więc je zbierał przez dzień cały.
Raz, dwa, trzy! Ile pestek zbierzesz Ty!?

Dyktando częściowe z lukami trwa około 10—15 minut. Nauczyciel wybiera lub — lepiej — samodzielnie układa tekst zawierający wyrazy z trudnością ortograficzną, motywowane właśnie utrwalaną regułą. Tekst nie powinien być dłuższy niż dwa akapity. Dla uczniów młodszych lub słabszych wystarczy, jeśli tekst będzie liczył 5—6 wypowiedzeń. Nauczyciel przygotowuje tekst do ćwiczenia — przepisuje go, eliminując odpowiednie litery lub wyrazy. Luki muszą mieć jednakową długość, tak by uczeń, pracując z tekstem, nie sugerował się ich wielkością. Każda luka powinna także zostać podkreślona, by była dobrze widoczna. Powinno się unikać dwóch luk obok siebie, dlatego tego typu dyktanda nie zastosujemy przy wprowadzaniu reguł z zakresu pisowni łącznej i rozłącznej. Następnie dla każdego ucznia w klasie nauczyciel przygotowuje czytelne kopie tekstu z dużymi interliniami i dużą czcionką (16 punktów). W trakcie pierwszego czytania tekstu uczniowie nie uzupełniają luk, jedynie śledzą tekst wzrokiem. Mogą też na głos powtarzać przeczytane przez nauczyciela kolejne wypowiedzenia. Dyktando jest uzupełniane dopiero w trakcie czytania

² Por. STRZAŁKOWSKA, 2004b, 2005, 2007, 2010.

właściwego. Ten typ dyktanda ma dwie główne zalety: przeprowadza się je i poprawia bardzo szybko, a ocenia obiektywnie; pozwala ono na sprawdzenie, w jakim stopniu uczniowie opanowali już wybrane ortogramy i/lub reguły ortograficzne. Por.:

O mal...tkiej kr...lewnie

Mal...tka kr...lewna spacerowała wzdł...ż m...ru pałacowych ogrod...w. Tego dnia nie cieszyły jej nawet tańce pszcz...łek z kr...lewskich ...li. Była bardzo sm...tna. Nie zakwitł bowiem jej ul...biony r...żany krzaczek.

Dary jesieni

Już jesień. W sadzie uginają się pod owoców. Wiatr na ziemię jabłka, gruszki i śliwki. Owoce toczą się po trawie.

Dyktowanie coraz dłuższych zdań jest zarówno ćwiczeniem ortograficznym, jak i ćwiczeniem w zapamiętywaniu. W **dyktandzie ciągłym z coraz dłuższymi zdaniami** powinny znaleźć się tylko znane uczniom struktury i słowa. Ponieważ trudno jest znaleźć autentyczne teksty, w których występują zdania coraz dłuższe, nauczyciel musi je sam przygotować. Powinien napisać tekst zawierający jedną serię (dla dzieci młodszych bądź nieco słabszych) lub dwie serie zdań (dla uczniów starszych). Jedna seria powinna zawierać 3—5 zdań. Po podyktowaniu ostatniego, najdłuższego zdania pierwszej serii następuje znów zdanie krótkie, a kolejne są coraz dłuższe. Każde zdanie, bez względu na jego długość, nauczyciel czyta tylko raz. Pomiędzy zdaniami robi pauzy adekwatne do ich długości, tak by uczniowie bez pośpiechu mogli zapisać każde dyktowane zdanie. Ważna w tym dyktandzie będzie zarówno poprawność zapisu, jak i umiejętność zapamiętania całego zdania. Dyktando z coraz dłuższymi zdaniami można połączyć z ćwiczeniami poprawnej artykulacji (uczniowie przed zapisaniem wypowiadają każde podyktowane przez nauczyciela zdanie) i z analizą głoskową oraz ortograficzną wybranych wyrazów lub całych zdań. W przypadku tego dyktanda nie stosujemy czytania kontrolnego, umożliwiające uczniom dokonanie ostatnich korekt w całym zapisanym już tekście dyktanda. Ten typ ćwiczenia, oprócz doskonalenia umiejętności poprawnego zapisu, dobrze przygotowuje uczniów do robienia notatek, np. z lekcji, pogadanek czy wykładów. Por.:

I.

1. Nadchodzi zmierzch.
2. Słońce szykuje się do snu.
3. Zасыpiają ukołysane szumem traw ptaki.
4. Na niebie złocistym blaskiem jarzą się już pierwsze gwiazdki.

II.

1. Przyszła wiosna.
2. Do życia budzi się przyroda.
3. Zakwitły już krokusy, hiacynty i żonkile.
4. Z zimowego snu wstały jeże i inne zwierzęta.
5. Z ciepłych krajów powróciły zwinne jaskółki i długonogie bociany.

III.

1. Pada śnieg.
2. Lekkie płatki wirują na wietrze.
3. Spadają na dachy domów i korony drzew.
4. Delikatnie otulają wsie i miasta mięciutką i puszystą kołderką.
5. Drzewa i krzewy przykrywają puchatymi, pięknie skrzącymi się w zimowym słońcu czapami.

IV.

1. Chwytał mróz.
2. Tu i ówdzie rozłożył szron.
3. Skuł lodem kałuże, rzeki i stawy.
4. Na brzegach dachów porozwieszał długie lodowe sopele.
5. Swoim chłodnym oddechem w przedziwne wzory i kruche gwiazdki pomalował szyby w oknach.

W sposób szczególny wiązanie teorii z praktyką uwzględnia **pisanie z komentowaniem**. W trakcie tego ćwiczenia uczeń musi nie tylko odwołać się do swojej ortograficznej intuicji, ale także do wiedzy. Ten typ dyktanda kształci u uczniów rozumowanie oraz świadome i celowe wykorzystywanie reguł ortograficznych. Uczniowie mogą najpierw analizować kolejne dyktowane przez nauczyciela zdania, a następnie je zapisywać, mogą też najpierw zapisać dyktowany tekst, a następnie po kolei, na przykład tak, jak siedzą w ławkach, ustnie wyjaśnić pisownię tych wyrazów, w których występuje problem ortograficzny (przywołują reguły, podają inne formy wyrazu lub wyrazy pokrewne). Komentarz, podanie konkretnej reguły ortograficznej, może także przyjąć formę pisemną. Pod zapisanym

dyktandem uczniowie wyjaśniają wówczas pisownię ortogramów wskazanych przez nauczyciela (nauczyciel dyktuje te wyrazy po zakończeniu części zasadniczej ćwiczenia, a uczniowie podkreślają je w już zapisanym tekście) lub wyjaśniają pisownię wyrazów trudnych w poszczególnych zdaniach tekstu. Dyktando musi liczyć wtedy tyle zdań, ilu jest uczniów w klasie. Każdy uczeń wyjaśnia wówczas pisownię wszystkich wyrazów w jednym zdaniu dyktanda. Pisanie z komentowaniem może pełnić funkcję ćwiczenia wprowadzającego lub utrwalającego nowo poznane zasady. Może być stosowane przez wszystkie lata nauki.

Zaproponowane ćwiczenia można wykorzystywać zarówno na lekcjach języka polskiego, jak i w trakcie zajęć terapeutycznych. Z powodzeniem mogą je wykonywać uczniowie, u których nie obserwujemy zaburzeń w rozwoju słuchu fonematycznego czy kłopotów z właściwą artykulacją. Ćwiczenia te mogą pomóc w zapobieganiu błędom wynikającym z niewłaściwej artykulacji i zaburzeń w funkcjonowaniu słuchu fonematycznego oraz w przewyciężaniu trudności ortograficznych uczniów. Dodatkowo ich celem jest także usprawnianie percepcji słuchowej uczniów (umiejętności różnicowania dźwięków, analizy i syntezy słuchowej, prawidłowej artykulacji, pamięci słuchowej, koordynacji słuchowo-wzrokowej i słuchowo-ruchowej).

Bibliografia

- GAŁKOWSKI T., JASTRZĘBOWSKA G., red., 2003: *Logopedia — pytania i odpowiedzi. Podręcznik akademicki*. T. 1: *Interdyscyplinarne podstawy logopedii*. Opole, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- KRZYŻYK D., 2004: *Uczeń w krainie ortografii*. W: BULA D., KRZYŻYK D., NIESPOREK-SZAMBURSKA B., SYNOWIEC H.: *Dziecko w świecie języka*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 203—268.
- KRZYŻYK D., 2007: *Dyktando jako forma pracy nad ortografią*. W: SYNOWIEC H., red.: „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. T. 19. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- POLAŃSKI E., 1995: *Dydaktyka ortografii i interpunkcji*. Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- SADUŚ Z., 2003: *Jak pomóc uczniowi w nauce ortografii. Charakterystyka trudności. Ćwiczenia profilaktyczne i korekcyjne. Ocena umiejętności ortograficznych. Poradnik dla nauczycieli i rodziców z elementami terapii pedagogicznej*. Opole, Wydawnictwo Oświatowe „Promyk”.
- SERETNY A., LIPIŃSKA E., 2005: *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków, Wydawnictwo Universitas.

- STRZAŁKOWSKA M., 2004a: *Gimnastyka dla języka (i Polaka, i Anglika)*. Poznań, Media Rodzina.
- STRZAŁKOWSKA M., 2004b: *Wierszyki łamiące języki*. Poznań, Media Rodzina.
- STRZAŁKOWSKA M., 2005: *Rymowane przepisy na kuchenne popisy*. Poznań, Media Rodzina.
- STRZAŁKOWSKA M., 2007: *Rym cym cym, rym cym cym, gdzieś mi z głowy uciekł rym*. Poznań, Wydawnictwo Czarna Owca.
- STRZAŁKOWSKA M., 2010: *Wiersze spod Pszczyzny*. Poznań, Media Rodzina.
- STYPKA A., WASIAK H., ŻELAZKOWA A., 1974: *Ćwiczenia gramatyczne w klasach IV—VIII*. Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Danuta Krzyżyk

The phonematic hearing and articulation versus spelling ability

Summary

In the present article the author points out the relation between the phonematic hearing quality, correct articulation and the ability to spell correctly, especially in writing orthograms which are motivated by the phonetic rule. She discusses errors and mistakes made by children with disturbed auditory perception as well as with lower level of phonematic hearing and articulation difficulties. The author proposes particular integration-oriented exercises that combine the aim of increasing phonematic hearing, articulation and spelling ability.

Danuta Krzyżyk

Phonematisches Gehör, Artikulation und orthografische Fertigkeit

Zusammenfassung

In ihrem Artikel weist die Verfasserin auf eine Wechselbeziehung zwischen der Qualität des phonematischen Gehörs, der richtigen Artikulation und der Rechtschreibungsfähigkeit, insbesondere der Aufzeichnung von den nach fonetischen Prinzipien gebildeten Orthogrammen hin. Sie bespricht Fehler und Versehen, die von den Kindern mit gestörter Hörperzeption, niedrigerem phonematischen Gehör und Artikulationsschwierigkeiten begangen werden. Die Verfasserin gibt Beispiele für konkrete Integrationsübungen, welche eine Verbesserung des phonematischen Gehörs, der richtigen Artikulation und orthografischer Fertigkeiten bezwecken.