

Natalia Siudzińska, Marzena Stępień

Poradnik logopedyczny dla nauczycieli polonijnych pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym



Poradnik logopedyczny

dla nauczycieli polonijnych
pracujących z dziećmi
w wieku przedszkolnym
i wczesnoszkolnym



© Copyright by Instytut Polonistyki Stosowanej

Wydział Polonistyki UW

Warszawa 2015

ISBN 978-83-64111-50-1

Autorzy

NATALIA SIUDZIŃSKA, MARZENA STĘPIEŃ

Redaktor

MARTA PIASECKA

Projekt okładki

VIZARD ANDRZEJ ZAWADZKI

vizard@list.pl

Skład i łamanie

VIZARD ANDRZEJ ZAWADZKI

Rysunki

KRZYSZTOF KAŁUCKI

Fotografie

pl.fotolia.com

Rysunki na okładce

Prace uczniów Polskiej Szkoły Doksztalającej im. św. Faustyny –
Ozone Park w Nowym Jorku

Publikacja powstała w ramach projektu *Uczeń i nauczyciel w świecie dwóch języków i dwóch kultur – dydaktyka języka polskiego w szkolnictwie polonijnym w USA (etap I – III) Etap I. Nauczanie przedszkolne i wczesnoszkolne* współfinansowanego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej

Natalia Siudzińska, Marzena Stępień

Poradnik logopedyczny

dla nauczycieli polonijnych
pracujących z dziećmi
w wieku przedszkolnym
i wczesnoszkolnym

Warszawa 2015

SPIS TREŚCI

CZĘŚĆ TEORETYCZNA

JAK ROZWIJA SIĘ MOWA DZIECKA DWUJĘZYCZNEGO 7

1. Dlaczego mówimy. 7
2. Od czego zależy to, że mówimy 7
3. Jak uczymy się mówić 8
4. Jak uczą się mówić osoby dwujęzyczne 12

CZĘŚĆ PRAKTYCZNA

JAK POMÓC DZIECKU DWUJĘZYCZNEMU W OPANOWYWANIU

I ROZWIJANIU UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWYCH 17

5. Podstawowe zasady i techniki pracy 17
6. Zasady, których warto przestrzegać, gdy zależy nam na stymulacji rozwoju językowego dziecka 18
7. Budowanie sprawności koniecznych do mówienia w języku polskim – ostry słuch, trafna wymowa, giętki język, sprawna buzia. 19
 - 7.1. Słuch fizyczny 19
 - 7.2. Słuch fonematyczny. 21
 - 7.3. Jak rozwijać słuch mowny u dziecka. Prosty trening słuchowy dla każdego 22
 - 7.4. Sprawność narządów mowy 26
 - 7.5. Kinestezja artykulacyjna 30
 - 7.6. Wymowa (artykulacja) 32
8. Słownictwo i inne umiejętności – stymulacja rozwoju mowy 34
 - 8.1. Techniki rozwijania słownictwa. 34
 - 8.2. Jak wprowadzać i utrzymywać nowe słowa. 36
 - 8.3. Jak rozwijać słownictwo.
Ćwiczenia, zadania, gry i zabawy dla dzieci w różnym wieku 38

LITERATURA – GDZIE SZUKAĆ DODATKOWYCH INFORMACJI 49

ZAŁĄCZNIKI	51
9. Załącznik nr 1. Czy dobrze mnie słyszysz? Orientacyjne badanie słuchu fizycznego	52
10. Załącznik nr 2. Czy umiesz to odróżnić? Orientacyjne badanie słuchu mownego (fonematycznego)	55
11. Załącznik nr 3. Czy umiesz to zrobić? Orientacyjna ocena sprawności narządów mowy	68
12. Załącznik nr 4. Karta do orientacyjnej oceny mowy.	69
13. Załącznik nr 5. Dodatkowe materiały do rozwijania słownictwa – zestawy historyjek obrazkowych wraz z opowiadaniem	79
14. Załącznik nr 6. Obrazki sytuacyjne do rozwijania słownictwa i umiejętności narracyjnych	91
15. Załącznik nr 7. Dodatkowe opowiadania do rozwijania słownictwa i umiejętności narracyjnych.	99

CZĘŚĆ TEORETYCZNA

JAK ROZWIJA SIĘ MOWA DZIECKA DWUJĘZYCZNEGO

1. Dlaczego mówimy

Jak to się dzieje, że mówimy? I w jaki sposób opanowujemy tę umiejętność? Wśród badaczy do dziś nie ma zgody w tej kwestii. Zwolennicy koncepcji natywistycznej twierdzili, że zdolność mówienia jest wrodzona, zakodowana w naszych genach i ujawnia się w postaci odpowiednich struktur nerwowych w mózgu, w których została zapisana tak zwana uniwersalna gramatyka. Behawioryści z kolei sądzili, że mowa jest taką samą umiejętnością jak wiele innych, które opanowujemy w ciągu życia i do których nasz gatunek ma pewne biologiczne predyspozycje. Ich zdaniem mówić uczymy się tak, jak każdej innej umiejętności: przez naśladowanie dorosłych, którzy pewne zachowania u dzieci wzmacniają, a inne starają się tłumić. Dziś, gdy badania nad wpływem genów i środowiska na rozwój człowieka są znacznie bardziej zaawansowane niż w połowie XX w., wiemy, że proces uczenia się mowy jest bardziej skomplikowany. Mają w nim udział zarówno czynniki biologiczne, np. geny i odpowiednie struktury nerwowe, jak i środowiskowe – otoczenie, w którym się wychowujemy, a zwłaszcza interakcje z innymi ludźmi. Jeśli pozbawimy dziecko kontaktu z językiem, to mimo naturalnych predyspozycji nigdy nie nauczy się mówić wystarczająco dobrze. Jeśli będziemy intensywnie uczyli mowy istoty pozbawione ludzkich predyspozycji (np. szympansy), i tak nigdy nie opanują języka w takim stopniu, jak zdrowi dorośli ludzie, choć niewątpliwie będą się nim posługiwały lepiej niż ich pobratymcy pozbawieni takiej stymulacji.

2. Od czego zależy to, że mówimy

Aby człowiek mógł mówić, muszą zostać spełnione pewne warunki. Przede wszystkim musimy:

- posiadać sprawny i zdrowy układ nerwowy, pozwalający nam planować, realizować i kontrolować różne nasze działania
- słyszeć dźwięki z otoczenia, czyli mieć zdrowy słuch fizyczny
- móc prawidłowo i swobodnie oddychać
- wydawać dźwięki, czyli mieć sprawną krtani

- odpowiednio te dźwięki zmieniać dzięki sprawnym i prawidłowo zbudowanym wargom, językowi, podniebieniu, żuchwie (dolna szczęka), zębom, a zatem umieć także gryźć, żuć i połykać
- otrzymywać prawidłowe wzorce z najbliższego otoczenia
- zdobywać pozytywne doświadczenia związane z porozumiewaniem się z innymi ludźmi (początkowo zwłaszcza z najbliższymi).

Wszystkie te warunki pozwalają nam wykształcić dwie umiejętności, bez których nie sposób nauczyć się jakiegokolwiek języka:

- umiejętność odróżniania dźwięków mowy, nazywaną słuchem fonematycznym (lub fonemowym). W każdym języku ważne są inne różnice między dźwiękami, więc zawsze gdy uczymy się nowego języka, musimy poznać nowe różnice.
- umiejętność czucia tego, jak są ułożone nasze narządy mowy (wargi, język, podniebienie miękkie), np. czy język dotyka zębów, czy dziąseł. Tę umiejętność nazywa się kinestezją artykulacyjną.

Te dwa pojęcia (słuch fonematyczny lub inaczej słuch mowny i kinestezja artykulacyjna) warto zapamiętać. Nazywają one umiejętności bardzo ważne zarówno w przyswajaniu pierwszego języka, jak i w opanowywaniu każdego innego języka, którym chcielibyśmy władać.

3. Jak uczymy się mówić

W tak zwanej fazie przedjęzykowej, trwającej do końca 1. roku życia, dziecko najpierw porozumiewa się z otoczeniem poprzez krzyk, płacz i inne odgłosy czasem przypominające dźwięki mowy. Kiedy ma około 6 miesięcy, zaczyna gaworzyć, czyli reagować na wypowiedzi i zainteresowanie innych poprzez wydawanie różnych dźwięków. Dźwięki te z czasem zaczynają się łączyć w sylaby i przypominać słowa (*ma-ma*, *ba-ba*). Około 9. miesiąca, kiedy dziecko zaczyna wstawać, następuje prawdziwa rewolucja. Nagle świat staje się bardzo ciekawy, a wszystko wokół ma swoje nazwy. To zwykle wtedy dzieci zaczynają się posługiwać pierwszymi słowami (*mama*, *tata*, *pa*, *bam*, *daj*, *nie* itp.). Od 1. do 2. roku życia dzieci używają na ogół właśnie takich jedno-wyrazowych wypowiedzi, które czasem trudno zrozumieć, jeśli nie zna się ich kontekstu. Pod koniec 2. roku życia w mowie dziecka pojawiają się pierwsze wypowiedzi zbudowane z dwóch wyrazów. Zwykle są to dwa rzeczowniki, rzeczownik i czasownik (np. *mama da*) albo rzeczownik i zaimek (*baba tam*). To wtedy pojawiają się też pierwsze formy gramatyczne (np. *nie ma misia*). Pod koniec 3. roku życia dziecko ma już opanowane podstawy gramatyki, tworzy proste zdania, a także pierwsze zdania złożone. Zwykle wypowiedzi zdrowych 2- i 3-latków zawierają podmiot, orzeczenie i dopełnienie (lub dopełnienia), a więc 3–4 wyrazy. Jeśli dziecko w tym wieku, uczące się języka polskiego, tworzy dłuższe zdania, to są one zazwyczaj gorsze pod względem gramatycznym od krótszych wypowiedzi (zawierają np. więcej błędów w od-

mianie i w szyku wyrazów) i często przypominają raczej pewien zlepek wyrazów niż poprawną gramatycznie wypowiedź.

Od końca 3. roku życia dziecko uczy się intensywnie kolejnych słów, tworzy coraz dłuższe i coraz bardziej złożone zdania. Zdania pojedyncze dziecka 4- i 5-letniego są bardziej rozwinięte niż zdania trzylatka. Około 4. roku życia w mowie dzieci nadal dominują zdania współrzędnie złożone łączne (ze spójnikiem *i*) oraz przeciwstawne (*ale*), a także podrzędne przyczynowe (*bo*). Stopniowo dołączają do nich zdania dopełnieniowe (*że*), celowe (*żeby/aby*), warunkowe (*gdyby, jeśli*) oraz przydawkowe (*który, jaki*). W wypowiedzi dziecka kończącego edukację przedszkolną możemy już zaobserwować zdania wielokrotnie złożone (nawet ok. 40 proc.).

Dzieci w wieku 3–6 lat nadal popełniają błędy gramatyczne, ale wynikają one głównie z tego, że nie znają one licznych wyjątków w odmianie wyrazów. Gdybyśmy dokładniej się tym „błędem” przyjrzeni, zobaczylibyśmy, że dziecko po prostu bardzo konsekwentnie stosuje zasady gramatyczne (np. mówi *Nie ma tego mysza* zamiast *tej myszy*, bo przecież w języku polskim rzeczowniki zakończone na spółgłoskę to zwykle rzeczowniki rodzaju męskiego, *Oko mnie bolało* zamiast *bolało*, bo przecież *oko boli*, więc czemu nie *boliło?*). Bywa, że tworzy w ten sposób własne, czasem nawet bardzo dziwnie brzmiące słowa, zwłaszcza kiedy nie zna nazwy jakiejś rzeczy (są to neologizmy dziecięce, np. *kredkować* zamiast *kolorować*, *widelcować* zamiast *nabijać na widelec* lub *jeść widelcem*, *prasowaczka* jako nazwa *żelazka*, *tryskawka* zamiast *fontanna*). Jest to czas tak zwanej swoistej mowy dziecięcej, który kończy się zwykle wraz z rozpoczęciem nauki w szkole (6–7. roku życia). Wtedy w mowie dziecka takie neologizmy mają prawo występować tylko jako żart słowny lub metafora. Jeśli dziecko w wieku wczesnoszkolnym nadal często używa neologizmów dziecięcych i ma trudności z opanowaniem nazw rzeczy i zjawisk, jest to powód do zaniepokojenia.

Tym, co niezwykle istotne w rozwoju mowy dziecka, jest zasób jego słownictwa. W okresie przedszkolnym stale rozwija się słownik dziecka. Zasób słownictwa prawidłowo rozwijającego się trzylatka obejmuje ok. 1500 słów, a sześciolatka już co najmniej ok. 4000 słów. Dziecko w okresie przedszkolnym poznaje coraz więcej rzeczowników, ale zarazem też stosunkowo rzadziej niż dzieci młodsze się nimi posługuje. Dzieje się tak, ponieważ w wypowiedziach dzieci, wcześniej składających się głównie z rzeczowników, pojawia się coraz więcej czasowników, a także – choć zdecydowanie rzadziej – występują przymiotniki, przyimki, przysłówki oraz spójniki. Wypowiedzi dzieci w tym wieku są już bardziej zróżnicowane pod względem użytych części mowy. Cztero- i pięciolatki znają już nazwy wielu przedmiotów i zjawisk ze swego otoczenia (pojazdy, zawody, zjawiska pogodowe, ubrania, jedzenie, zdrowie i choroba, zwierzęta i rośliny, stopnie pokrewieństwa). Starsze przedszkolaki potrafią też już nazywać różne czynności umysłowe za pomocą takich czasowników, jak *wiedzieć*, *rozumieć*, *myśleć*, *pamiętać*, ale nadal posługują się przede wszystkim czasownikami nazywającymi prostsze czynności, jak *ruch* i *mówienie*. Przymiotniki nadal nie są w ich mowie zbyt liczną klasą, ale posługują się nimi częściej niż trzylatki – potrafią za ich pomocą wartościować i oceniać (*dobry, zły, głupi*,

odważny, grzeczny, szczęśliwy), a także nazywać własności, które postrzegają zmysłami (*kolor, wielkość, kształt, temperatura* itp.). Najpóźniej pojawiają się przymiotniki, które określają strukturę przedmiotów (np. *plastikowy, szklany*).

Jeśli chodzi o przyimki, to dziecko rozpoczynające naukę w przedszkolu w wieku 3 lat powinno znać przede wszystkim te, które nazywają relacje przestrzenne (*na, pod, za*) i proste stosunki logiczne (coś stało się *przez* kogoś). Powinno również posługiwać się prostymi spójnikami współzrędnymi (*a, i*), a z czasem także podrzędnymi (*bo, żeby/aby*). Następnie do tych podstawowych przyimków i spójników dołączają kolejne, opisujące bardziej złożone relacje między przedmiotami i zdarzeniami oraz zjawiskami.

Słownictwo dzieci przedszkolnych nadal służy nazywaniu przede wszystkim tego, co łatwo da się spostrzec zmysłami, a więc jest konkretne; słownictwo abstrakcyjne jest w ich mowie znacznie rzadsze. Dla wieku przedszkolnego bardzo charakterystyczne są też neologizmy dziecięce, o których pisałyśmy wcześniej.

Dziecko w wieku 6 lat zna od 4000 do 6000 słów [za M. Zarębina, 1994, s. 130–136, M. Zarębina, 1980, s. 116]:

- a) około połowy to rzeczowniki, nazywające przedmioty, osoby, zjawiska, a także pojęcia abstrakcyjne
- b) około 25% – czasowniki
- c) około 13% – przymiotniki i przysłówki
- d) około 10% – wyrazy wskazujące (zaimki, np. *ten, on*), szeregujące (liczebniki), wyrazy ekspresywne i wyrazy funkcyjne (np. spójniki, partykuły, przyimki).

W tym wieku:

- a) następuje utrwalenie wyrazów funkcyjnych – przyimków i spójników
- b) utrwalają się wyrazy szeregujące (liczebniki)
- c) wyrazy nazywające poszerzają swoje zakresy (rzeczowniki i czasowniki, przymiotniki i przysłówki)
- d) ogólna liczba wyrazów stale i systematycznie wzrasta.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym nie tylko zaczynają już mówić prawidłowo, bez form znanych nam ze swoistej mowy dziecięcej okresu przedszkolnego, lecz także posiadają wyczucie językowe. Dzięki niemu potrafią na przykład zauważyć błąd w wypowiedzi kolegi i go poprawić. Oprócz opisanych powyżej aspektów kompetencji językowej, czyli dotyczącej znajomości reguł rządzących danym językiem, dziecko w tym wieku powinno posiadać również odpowiednie kompetencje komunikacyjne. Są to wiedza i umiejętności, które pozwalają swobodnie tworzyć wypowiedzi w danym języku w różnych sytuacjach, uwzględniając takie elementy, jak czynniki społeczne i kulturowe. Czynniki społeczne to m.in. czas i miejsce, w których tworzymy swoją wypowiedź, oraz społeczna pozycja (funkcja) naszych rozmówców. Nawet taki prosty komunikat, jak

pytanie o to, która jest godzina, nieco inaczej formułujemy, gdy mówimy do koleżanki lub kolegi, do rodziców, do nauczycieli, do obcej osoby w miejscu publicznym. Jeśli nadawca nie weźmie tych uwarunkowań pod uwagę podczas tworzenia wypowiedzi, może nie tylko zostać niezrozumiany, ale też w niektórych wypadkach narazić się na nieprzyjemności ze strony odbiorcy.

Spośród wielu form wypowiedzi, które dzieci w wieku wczesnoszkolnym doskonają, najważniejsze dla skutecznego (często codziennego) porozumiewania się są: dialog, opowiadanie i opis. Najłatwiejszą z nich jest dialog – dziecko uczy się tej formy najwcześniej podczas codziennych interakcji z innymi osobami. W ten sposób uczymy się właśnie tzw. języka rodzimego lub pierwszego. Jeśli więc zależy nam na tym, aby dzieci uczyły się języka w sposób maksymalnie zbliżony do naturalnego, nie ma lepszej metody niż zapewnienie im okazji do częstego i dającego satysfakcję uczestnictwa w rozmowie. Dialog ma otwartą strukturę, oznacza to, że zakres tematów, czas trwania, długość poszczególnych wypowiedzi zależą tylko i wyłącznie od intencji rozmówców, którzy za pomocą odpowiednich sformułowań i zachowań sygnalizują początek interakcji, zainteresowanie wątkiem lub brak zainteresowania, zakończenie rozmowy itp.

W klasie szkolnej często ćwiczymy tę umiejętność w sytuacji, gdy pozycja (ranga społeczna) nadawcy i odbiorcy są nierównorzędne (nauczyciel–uczeń). Nauczyciel rzadziej ma okazję obserwować, jak dziecko komunikuje się w sytuacji, gdy jego rozmówca jest względem niego równorzędny, a więc gdy jest to jego rówieśnik (który – dodajmy – nie jest jednocześnie z jakiegoś powodu niekwestionowanym liderem w grupie rówieśniczej). Dlatego podczas zajęć warto inicjować różne sytuacje komunikacyjne, w których dziecko będzie musiało zmieniać role społeczne: podczas pracy w parach lub grupach pod okiem nauczyciela wystąpi jako równorzędny uczestnik komunikacji, czasem będzie mogło wcielić się w postać, która stoi wyżej w społecznej hierarchii (w tym ostatnim wypadku można zaobserwować, jak dzieci postrzegają nas, dorosłych – starają się przecież wtedy mówić i zachowywać tak, jak ich zdaniem my, dorośli, mówimy i postępujemy).

Trudniejszą formą są opowiadanie i opis. Jest to zamknięta struktura (w przeciwieństwie do rozmowy), a układ jej elementów tworzy pewną hierarchię. Zwykle podczas zajęć wykorzystuje się formę opowiadania połączonego z opisem, zachęcając dziecko do stworzenia takiej wypowiedzi poprzez pokazanie odpowiednich ilustracji lub filmów. Jeśli chcemy skupić się przede wszystkim na opowiadaniu, możemy posłużyć się również bajką, której dziecko jedynie wysłucha przeczytaną przez nauczyciela lub z nagrania (nie będzie oglądało ilustracji ani widziało filmu).

To, że opowiadanie jest umiejętnością, której nie opanowujemy spontanicznie, widać, gdy po raz pierwszy układamy z dzieckiem historyjkę obrazkową i prosimy je o jej opowiedzenie. Dzieci, które już wcześniej, w domu lub w przedszkolu, uczestniczyły w takich zabawach, radzą sobie znacznie lepiej. Dzieci, które nie miały dużo takich doświadczeń lub nie robiły tego w ogóle, początkowo wypadają w tym zadaniu zdecydowanie gorzej. Dlatego ważne jest, abyśmy uczyli naszych podopiecznych opowiadania tak samo, jak uczymy w szkole lub przedszkolu różnych innych umiejętności.

Poprawnie zbudowane opowiadanie powinno zawierać trzy elementy:

- a) przedstawienie słuchaczowi zawiązania akcji: wprowadzenie bohaterów i nakreślenie wyjściowej sytuacji
- b) opisanie punktu kulminacyjnego, zwykle związanego z komplikacją zdarzeń
- c) rozwiązanie akcji i zakończenie opowiadania.

Kolejne elementy opowieści dziecko musi uporządkować w taki sposób, aby słuchacz mógł dostrzec związki między nimi – następstwo czasowe zdarzeń oraz związki przyczynowo-skutkowe. W opowieści powinny zostać określone czas i miejsce akcji, a postaci opisane – najlepiej tak, aby słuchacz mógł sobie nie tylko wyobrazić, jak wyglądają, ale też jak się zachowują i jakie są właściwości ich charakteru czy odczucia (jest to wyższa kompetencja, wymagająca stworzenia tzw. pogłębionej charakterystyki postaci i pozwalająca ją ożywić). Dzieci, które naprawdę dobrze opanowały tę umiejętność, potrafią do swoich opowieści nawet wpleść postać narratora. Sztuka opowiadania przekłada się bezpośrednio na umiejętność tworzenia dłuższych wypowiedzi pisemnych (wypracowań).

Jak nakłonić dzieci do uczestnictwa w komunikacji? W tym wieku bardzo chętnie tworzą one własne opowieści i niezwykle doceniają sytuacje, w których dorośli uważnie ich słuchają. Dlatego często samo pokazanie, że nasza uwaga w danym momencie jest całkowicie skupiona na nich i na tym, co mówią, stanowi dużą zachętę. Inna „przynęta” to tematyka, która jest dla dziecka interesująca. Jak wynika z badań, najczęstsze tematy spontanicznych dziecięcych wypowiedzi w tym wieku to:

- a) praca i zainteresowania rodziców lub innych osób dorosłych
- b) pielęgnacja zwierząt domowych i roślin
- c) miasto lub okolica, w której mieszkają
- d) pojazdy mechaniczne i posiadane zabawki
- e) informacje na temat tego, jak bawić się w różne gry i zabawy, udzielane podczas wspólnej aktywności
- f) podróże, wyczyny sportowe, sceny z życia szkoły.

Można więc wnioskować, że jeśli sięgniemy do tych tematów, dziecko chętniej weźmie udział w interakcji niż wówczas, gdy na przykład będziemy chcieli z nim porozmawiać o tym, dlaczego trzeba regularnie sprzątać swój pokój albo dlaczego nie wolno całymi dniami grać na komputerze.

4. Jak uczą się mówić osoby dwujęzyczne

Dzieci wychowywane w środowisku dwujęzycznym około 2. roku życia odkrywają, że mają do czynienia z dwoma różnymi językami. Początkowo budują wspólny zasób dźwięków dla obu

języków, dopiero potem uczą się, że pewne dźwięki należą do jednego języka, a inne – do drugiego. Jeśli dziecko uczy się obu języków jednocześnie i tak samo intensywnie, to tak jak dziecko jednojęzyczne około 6. roku życia doskonale zna (rozpoznaje i wypowiada) dźwięki obu tych języków. Jeśli któryś z języków dominuje, wówczas dźwięki języka słabiej obecnego, dziecko przyswaja wolniej i później. Ta sama zasada dotyczy uczenia się słów i gramatyki.

W rozwoju mowy dzieci dwujęzycznych częste są takie zjawiska, jak imitacje, gdy dziecko próbuje stworzyć słowo w drugim języku na wzór pierwszego języka, oraz powtórzenia (np. *ślizgawka* jako nazwa zjeżdżalni na placu zabaw; dzieci polskie w USA mówią, że *ślizgają się na ślizgawce*, a dzieci uczące się polskiego w Polsce – *zjeżdżają na zjeżdżalni*. *Ślizgawka* to kalka, czyli dosłowne tłumaczenie z języka angielskiego; w języku polskim *ślizgawka* to rodzaj lodowiska). Dzieci dwujęzyczne w jednym z języków (albo w obu) stosują częściej utarte zwroty i wyrażenia. Bywa też tak, że w jednej wypowiedzi mieszają słowa i zasady gramatyczne z różnych języków – dotyczy to zwłaszcza dzieci młodszych. Nie jest to zjawisko niezwykle i nie budzi zaniepokojenia pod warunkiem, że dziecko w pewnym momencie (w 2–3. roku życia) zaczyna zdawać sobie sprawę z odrębności obu języków i dążyć do poprawnego posługiwania się każdym z nich.

Rzadko zdarza się tak, aby ktoś miał dokładnie taki sam zasób słów i struktur językowych w obu językach. Odpowiedniki niektórych pojęć dzieci dwujęzyczne znają zarówno w języku pierwszym (L1 – zakładamy, że dla dzieci polonijnych jest to język polski), jak i w drugim (L2 – angielski), np. ‘balon’ – ang. *balloon*, pol. *balon*, ‘rower’ – ang. *bike*, pol. *rower*. W wypadku pewnych pól tematycznych jest jednak tak, że dziecko zna słowo odpowiadające pewnemu pojęciu tylko w L1 (np. ‘przedmiot do rąbania drzewa’ – tylko pol. *siekiera*; dziecko poznało ten przedmiot podczas wakacji u babci i nie wie, jak nazywa się on po angielsku), a innemu – tylko w L2 (np. ‘tablica, na której można coś wyświetlać i zmieniać układ elementów’ – ang. *smartboard*, dzieci zwykle nie znają pol. *tablica multimedialna*; ‘gra w piłkę koszykową’ – ang. *basketball*, dzieci zwykle nie znały słowa *koszykówka*, podobnie z piłką nożną). Często w L1 dziecko mówi tylko w domu, a w L2 we wszystkich pozostałych sytuacjach, wówczas np. o uczuciach i bliskich relacjach łatwiej dziecku będzie opowiadać w L1, a o pracy, szkole i interakcjach z rówieśnikami w L2. Dlatego ocenianie zasobu słownictwa dziecka dwujęzycznego na podstawie tylko jednego języka jest nieuzasadnione. Aby dowiedzieć się, ile słów zna naprawdę dwujęzyczny przedszkolak, trzeba zbadać jego zasób słownikowy w obu znanych mu językach.

Nie bez wpływu na mowę dzieci dwujęzycznych pozostają różnice między opanowywanymi językami. I tak np. dla języków polskiego i angielskiego najistotniejsze są poniższe różnice:

1. Dzieci wychowujące się w środowisku anglojęzycznym mają wyraźną tendencję do wymawiania głosek przedniojęzycznych (zwłaszcza *t* i *d*, ale także *n*, *l*, *sz*, *ż*, *cz*, *dż*, *s*, *z*, *c*, *dz*) z językiem między zębami; w języku angielskim występują głoski wymagające ułożenia

- języka między zębami podczas ich wymawiania – w języku polskim takich głosek nie ma; wymowa głosek *t* i *d* często przypomina też wymowę ich angielskich odpowiedników.
2. W języku angielskim nie występują głoski wymagające uniesienia środkowej części języka ku podniebieniu twardemu, w przeciwieństwie do języka polskiego – por. pol. *ś*, *ż*, *ć*, *dź*, *ń*. Dzieci mają również kłopot z polskimi głoskami miękkimi (np. *pyłka* zamiast *piłka*). Trudności te są odzwierciedlane także w zapisie ortograficznym miękczona i miękkości.
 3. Ze względu na brak analogicznej różnicy między głoskami w języku angielskim dzieci polonijne mają trudności z usłyszeniem różnicy między głoskami *s*, *z*, *c*, *dz* a *ś*, *ź*, *ć*, *dź* i *sz*, *ż*, *cz*, *dż*. Trudności te widoczne są zarówno w wymowie tych głosek, jak i w tym, że są one często mylone w zapisie (np. *pośli* albo *posli* zamiast *poszli*).
 4. W języku angielskim nie występuje głoska zbliżona do polskiego, dźwięcznego, przednio-językowo-zębowego *r*, które wymaga wprawienia czubka języka w charakterystyczną wibrację.
 5. Również zasób samogłosek w obu językach jest inny, a wymowa tych, które wydawałyby się podobne – odmienna. Dzieci polonijne często mylą polskie samogłoski *e* i *i*, gdyż w języku angielskim wymowa analogicznych samogłosek jest znacznie bardziej zbliżona niż w języku polskim. Mówią więc czasem *pełka* zamiast *p'ilka*, czy *choenka* zamiast *choinka*. Pozostając pod wpływem języka angielskiego, niektóre dzieci z trudem różnicują polskie samogłoski *a* i *e*, np. *mlako* zamiast *mleko*. Bardzo kłopotliwe jest również polskie *y*, które nie ma właściwie jednego angielskiego odpowiednika. Dzieci najczęściej mają kłopot w nagłosowej (pierwszej) lub wygłosowej (ostatniej) sylabie wyrazu, np. *m'iszka* zamiast *myszka* i *banan'i* zamiast *banany*.
 6. Język polski jest językiem fleksyjnym, czyli takim, w którym wyrazy odmieniają się, a funkcja, którą pełnią w zdaniu, jest często sygnalizowana przez ich końcówki fleksyjne. Język angielski jest przede wszystkim językiem pozycyjnym. Oznacza to, że np. podmiot i dopełnienie odróżniamy po tym, jaką pozycję zajmują w zdaniu, a nie po ich końcówce fleksyjnej. Odmiana wyrazów w języku angielskim jest bardzo ograniczona, podczas gdy w języku polskim – bardzo rozbudowana. Podobnie w języku angielskim podmiot w zdaniu musi być niemal zawsze wyrażony jakimś słowem, choćby zaimkiem. W języku polskim często możemy, a nawet powinniśmy podmiot opuścić, gdyż o tym, kto jest wykonawcą czynności, w wystarczającym stopniu informuje nas końcówka fleksyjna czasownika. Wszystkie te różnice przysparzają dzieciom polonijnym pewnych trudności.
 7. Kłopoty dotyczą przede wszystkim odmiany rzeczowników przez przypadki i pamiętania o tym, który przypadek w danym kontekście powinien zostać użyty (*Tam się uczy moja brata* zamiast *mój brat*), albo tego, jak dostosować formę przymiotnika do formy rzeczownika. Najbardziej kłopotliwe przypadki to dopełniacz, biernik i miejscownik.

8. W języku angielskim czasownik nigdy nie odmienia się przez rodzaje, podczas gdy w języku polskim w formach czasu przeszłego i w jednym z wariantów czasu przyszłego (tryb orzekający), a także trybu przypuszczającego taka odmiana jest konieczna. Najwięcej trudności sprawia dzieciom odmiana w liczbie mnogiej oraz odróżnienie rodzaju męsko- i niemęskoosobowego (*biegli* czy *biegły?*).
9. Kłopotliwa jest również odmiana przez osoby. Dzieci często ją pomijają i używają np. bezokolicznika, gdyż w języku angielskim końcówka osobowa -s lub -es występuje tylko w 3. osobie liczby pojedynczej Present Simple.
10. Język polski jest znacznie uboższy od angielskiego, jeśli chodzi o odmianę przez czas. Do wyboru mamy tylko czas przeszły, teraźniejszy i przyszły prosty lub złożony. Dodatkowo odmiana przez czasy zależy ściśle od tego, jaki aspekt ma czasownik. W języku angielskim te same informacje, które w języku polskim są osobno określone w aspekcie, a osobno w odmianie przez czasy, zakodowane są wyłącznie w bardzo rozbudowanej kategorii czasu.
11. Dzieci polonijne mają również tendencję do nadużywania zaimków wskazujących (*ten, ta, to*), którymi próbują niejako zapełniać lukę po angielskich przedimkach (*the / a*); nadużywają też zaimków osobowych w funkcji podmiotu (*ja, ty, on, ona, ono* itd.).
12. W składni najczęściej interferencji można zaobserwować w wymaganiach składniowych czasowników, np. *gadać do kogoś* zamiast *z kimś*, *czytać do kogoś* zamiast *komuś*, *potrzebuję pomoc* zamiast *pomocy* itd., a także w połączeniach liczebnika z rzeczownikiem, np. *dużo sok* (zamiast *soku*), *dwa zabawki* (zamiast *dwie zabawki*) czy *pół ciastko* (zamiast *ciastka*).
13. Kłopotliwe jest również orzeczenie imienne, w którym trzeba użyć formy narzędnika, np. *On jest nauczyciel* zamiast *On jest nauczycielem*, a także zmiana mianownika i biernika na dopełniacz w wyniku użycia zaprzeczenia (w obu wypadkach najczęściej pojawia się mianownik), np. *Mama jest w domu* → *Mama nie ma w domu* zamiast *Mamy nie ma w domu*, *Nie mam brat* zamiast *Nie mam brata*.

Wszystkie te trudności muszą pokonać dzieci polonijne, jeśli chcą osiągnąć tzw. dwujęzyczność zrównoważoną, a więc tak samo biegle posługiwać się językami polskim i angielskim. Wymaga to niewątpliwie nakładu czasu i pracy. Czy warto? Naszym zdaniem tak. Poza niewątpliwymi korzyściami społecznymi, a wręcz materialnymi, warto wymienić także te, o których mniej wiadomo, a które zostały potwierdzone w badaniach naukowych prowadzonych w ostatnim czasie m.in. przez E. Białystok i jej współpracowników (E. Białystok 2007), np.:

- Osoby dwujęzyczne mają lepiej rozwinięty tzw. system kontrolny uwagi wybiórczej. Oznacza to, że sprawniej przełączają się nie tylko między dwoma językami poprzez wyhamowanie jednego z nich, ale także mają większą tolerancję na różne, nawet sprzeczne infor-

macje i są bardziej otwarte na różnice między ludźmi, ich zachowaniami oraz na zmianę sytuacji.

- W sytuacjach wymagających twórczego myślenia osoby dwujęzyczne osiągają lepsze wyniki niż osoby jednojęzyczne.
- Osoby dwujęzyczne lepiej radzą sobie z ignorowaniem informacji nieistotnych w danym momencie (tzw. uwaga hamująca).
- Procesy neurodegeneracyjne odpowiedzialne między innymi za gorszą pamięć u osób starszych dotyczą osoby dwujęzyczne średnio o 4 lata później niż osoby jednojęzyczne.
- Osoby dwujęzyczne lepiej radzą sobie z różnicowaniem dźwięków mowy innych niż te, które są charakterystyczne dla znanego im języka, lepiej też sobie radzą z ich odtwarzaniem (wypowiadaniem), nawet jeśli nie znają sensu wypowiadanych słów.
- Mają również większą świadomość metajęzykową, czyli zrozumienie ogólnych zasad gramatycznych rządzących językiem.

Dwujęzyczność jest wielkim bogactwem, ale też wielkim wyzwaniem. Dlatego pracując z każdym dzieckiem dwujęzycznym, staramy się szczególnie indywidualizować zarówno metody pracy, jak i metody oceny postępów.

CZĘŚĆ PRAKTYCZNA

JAK POMÓC DZIECKU DWUJĘZYCZNEMU W OPANOWYWANIU I ROZWIJANIU UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWYCH

5. Podstawowe zasady i techniki pracy

W nauczaniu i rozwijaniu umiejętności językowych dzieci młodszych (od narodzin do 4–5. roku życia) oraz tych dzieci starszych, które dopiero zaczynają swoją przygodę z drugim językiem lub znają go jeszcze bardzo słabo, najczęściej wykorzystywane są:

- metoda „kąpieli słownej”
- metoda „grania podwójnej roli w dialogu” (oraz metoda „podchwytywania”).

Metoda „kąpieli słownej”

Należy pamiętać o przestrzeganiu zasady: „mówimy do dziecka, a nie przy dziecku”. Oznacza to, że kontakt z językiem zapewniamy dziecku, mówiąc bezpośrednio do niego i utrzymując z nim kontakt wzrokowy. Ważne jest też czekanie na odpowiedź dziecka (na jego jakąkolwiek reakcję: werbalną bądź niewerbalną). Warto pamiętać, że komunikaty kierowane do dziecka muszą być proste i niezbyt długie.

Metoda „grania podwójnej roli w dialogu” (oraz metoda „podchwytywania”)

Jest ona ściśle związana z „kąpielą słowną”. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że jest kontynuacją tej metody. „Granie podwójnej roli w dialogu” polega na mówieniu za siebie i za dziecko w sytuacji, gdy ono nie mówi. W ten sposób dajemy mu wzorzec prawidłowego zachowania werbalnego. Przykładowo, jeżeli nauczyciel zadaje pytanie dziecku, a ono nie odpowiada lub odpowiada niezrozumiale bądź w sposób niewerbalny, zadaniem nauczyciela (lub rodzica) jest zaakceptowanie reakcji dziecka oraz podanie za nie prawidłowej odpowiedzi. Gdy dziecko „mówi” do nas za pomocą gestu, stosujemy tzw. podchwytywanie, czyli wypowiadamy to, co chciałoby ono naszym zdaniem w tym momencie powiedzieć, gdyby umiało mówić. Jest

to albo przetwarzanie komunikatów niewerbalnych w wypowiedzi, albo opisywanie znaczenia gestu (np. dziecko pokazuje palcem na misia, pytamy: *Chcesz misia?* i czekamy na reakcję dziecka. Jeżeli przytaknęło głową, mówimy: *Dobrze. Dam ci misia. Proszę/masz misia* itp.).

Zarówno „kąpiel słowna”, jak i „podwójna rola” są metodami zaczerpniętymi z surdopedagogiki (tj. pedagogiki zajmującej się nauczaniem osób głuchych i niedosłyszących), jednak coraz częściej wykorzystuje się je w terapii logopedycznej nie tylko dzieci z niedosłuchem.

Gdy zajęcia odbywają się w jednym języku, np. w języku polskim, a dziecko mówi lub odpowiada na pytanie w innym języku (np. angielskim), również należy stosować metodę podwójnej roli w dialogu, a mianowicie należy zaakceptować odpowiedź dziecka i powtórzyć tę samą wiadomość w języku polskim, by dać wzór, jak dana wypowiedź powinna brzmieć.

6. Zasady, których warto przestrzegać, gdy zależy nam na stymulacji rozwoju językowego dziecka

Pracując z dziećmi dwujęzycznymi, należy pamiętać o przestrzeganiu kilku zasad uniwersalnych, tzn. obowiązujących w czasie wszystkich zajęć (także podczas rozmów w domu):

- Utrzymywanie kontaktu wzrokowego podczas rozmowy

Gdy mówimy do dziecka, przyjmujemy taką postawę ciała, by nasza twarz znajdowała się mniej więcej na wysokości twarzy dziecka (np. przykłękamy na podłodze) i nawiązujemy z nim kontakt wzrokowy. Dziecko uczy się poprzez naśladownictwo, a utrzymywanie kontaktu wzrokowego pozwala mu obserwować zarówno nasze reakcje mimiczne, jak i pracę narządów mowy.

- Zwracanie uwagi na sposób mówienia

Wypowiedzi kierowane do dziecka powinny być krótkie i proste, dostosowane do jego możliwości. Wypowiadamy je powoli i starannie (ale nie przesadnie), nie za głośno ani nie za cicho. Unikamy nadmiaru słów. Przedmioty i osoby nazywamy zawsze w ten sam sposób (unikamy synonimii, zdrobnień itp.).

- Uważne słuchanie dziecka

Powinniśmy wysłuchać do końca wypowiedzi dziecka, nie przerywamy jej, nawet jeżeli jest dla nas niezrozumiała.

- Bezwzględny zakaz karania dziecka za używanie słów w innym języku

Nawet jeżeli zostało wcześniej ustalone, że mówimy w jednym języku (np. po polsku), nie można karać dziecka za używanie słów w innym języku. Może to mieć wpływ nie tylko na rozwój jego mowy, ale i na rozwój ogólny. W takiej sytuacji przypominamy dziecku po prostu, co ustaliliśmy, np. że na zajęciach mówimy po polsku. Jeżeli sądzimy, że dziecko po prostu nie zna lub nie pamięta danego słowa, nie ma nawet potrzeby odwoływania się do tej zasady, wystarczy podać prawidłowy wzorzec (czyli wypowiedzieć słowo lub zdanie, o które nam cho-

dziło). Jeśli jednak przypuszczamy, że dziecko zna odpowiedź po polsku, ale po prostu nie chce użyć tego języka, wówczas powinniśmy odwołać się do wcześniej ustalonych zasad i również podać prawidłowy wzorzec.

Jeżeli dziecko popełnia błędy językowe w spontanicznej, zwykłej rozmowie (nie w sytuacji, gdy umówiliśmy się, że pracujemy nad prawidłowym posługiwaniem się językiem polskim) lub posługuje się wyrazami albo zdaniami z innego języka, należy je korygować, podać właściwy wzorzec i starać się jak najmniej przerywać. Nie karcimy dziecka, nie żądamy, aby za wszelką cenę po nas powtarzało. W ten sposób najskuteczniej osiągamy nasz cel, którym jest motywowanie dziecka do mówienia i wyrażania własnych myśli.

- Wielokrotne powtarzanie różnych elementów językowych

Trening czyni mistrza, a więc wielokrotne powtarzanie wprowadzanego elementu (np. wyrazu lub formy gramatycznej w tych samych bądź różnych kontekstach) pozwoli dziecku opanować nowe formy i struktury.

- Odpowiedni dobór stopnia trudności materiału językowego

Przy doborze materiału językowego powinniśmy zacząć od ustalenia, co jest dziecku bliskie oraz co będzie dla niego najłatwiejsze – właśnie od tych elementów rozpoczynamy pracę.

Przestrzeganie powyższych zasad w procesie stymulacji rozwoju językowego nie gwarantuje sukcesu, jednak na pewno zwiększa skuteczność ćwiczeń pobudzających różne umiejętności dziecka: językowe, komunikacyjne i kulturowe. Stosując wyżej przedstawione metody i zasady, nauczyciel może przygotować efektywny plan działania, który następnie będzie wdrażany przez niego oraz najbliższe otoczenie dziecka. Bardzo wiele zależy także od tego, czy powyższe zasady będą stosowali również najbliżsi opiekunowie dziecka w domu.

7. Budowanie sprawności koniecznych do mówienia w języku polskim – ostry słuch, trafna wymowa, giętki język, sprawna buzia

W rozwoju mowy dziecka – tak jak w jego ogólnym rozwoju – bardzo istotny jest prawidłowy wzorzec. Wszyscy doskonale wiemy, że mówienie dzieciom o tym, jak należy i nie należy postępować, odnosi znikomy skutek, jeśli opiekunowie dziecka swoją postawą nie potwierdzają tych zasad. Podobnie jest z mówieniem, również tego uczymy się w dużej mierze przez naśladownictwo. Dlatego bardzo ważna jest prawidłowa artykulacja i wyrazistość mowy, jej odpowiednia melodia, zgodna z zasadami obowiązującymi w danym języku.

7.1. Słuch fizyczny

To, jak dziecko mówi i co rozumie, w dużej mierze zależy od tego, co i jak słyszy, czyli od słuchu fizycznego i fonematycznego (zdolności słyszenia różnych dźwięków i ich odróżniania). Dlatego

zanim zaczniemy oceniać mowę dziecka i próbować ją poprawiać, powinniśmy się upewnić, że dziecko dobrze nas słyszy.

Na to, jak słyszymy, wpływają różne czynniki, między innymi częste infekcje górnych dróg oddechowych oraz alergie, a także to, czy jesteśmy skupieni, czy wokół nas jest szum, hałas, ruch itd.

Jak sprawdzić, czy dziecko dobrze nas słyszy

Badanie jest bardzo proste i mogą je przeprowadzić zarówno nauczyciele, jak i rodzice. Jest to tzw. orientacyjne badanie słuchu i warto je przeprowadzić zwłaszcza u dzieci, które nie mają aktualnych wyników badań słuchu. Jednocześnie wynik tego badania nie jest rozstrzygający (dlatego badanie nazywamy orientacyjnym), dlatego jeżeli pozostawia ono jakiegokolwiek wątpliwości, to należy zasugerować rodzicom lub opiekunom dziecka wizytę u specjalisty.

Słuchu nie badamy u dzieci, które przeszły w ostatnim czasie (do 2 tygodni) infekcje górnych dróg oddechowych. Warto zaznaczyć, że badanie można przeprowadzić też w języku angielskim (lub jakimkolwiek innym znanym dziecku języku), jeśli mamy obawy, że słaby wynik jest skutkiem właśnie nieznanomości języka. Badanie polega na powtarzaniu wyrazów wypowiedzianych przez badającego z różnych odległości. Uniemożliwia się przy tym badanemu odczytywanie mowy z ruchów ust (ustawia się badanego bokiem lub badający zasłania usta kartką papieru).

Badanie, które poniżej przedstawiamy, zostało opracowane i wystandaryzowane w Klinice Instytutu Matki i Dziecka w Warszawie [zob. Lindner 1976; jego opis można znaleźć również u Styczek 1982].

Jak przeprowadzić badanie? To naprawdę proste.

- Każde ucho badamy oddzielnie. Stajemy w odległości ok. 3 metrów od dziecka (dzieci w wieku 3–5 lat) lub ok. 5 m od dziecka (6 lat i starsze).
- Zatykamy dziecku ucho, które nie będzie badane (najlepiej jeśli zrobi to rodzic lub opiekun).
- Prosimy szeptem, aby:
 - dziecko młodsze (3–5 lat) pokazało przedmiot, obrazek lub część ciała
 - dziecko starsze (powyżej 6 lat) powtórzyło wyrazy, które osoba badająca wypowiada szeptem. Należy pamiętać, że pewne zniekształcenia wyrazów przy powtarzaniu ich przez dziecko mogą wynikać z nieprawidłowej wymowy, a nie z niedosłuchu.
- Jeśli przynajmniej 4 z 5 elementów dziecko wskaże prawidłowo, świadczy to o dobrym słuchu.
- Jeżeli dziecko wskaże nieprawidłowo więcej elementów, kontynuujemy badanie na kolejnych 5 elementach, aby upewnić się, czy dziecko słyszy, czy zgaduje.

Zestawy wyrazów do powtórzenia oraz poleceń do wykonania znajdują się w **załączniku nr 1**.

Jakie mogą być nieprawidłowe reakcje?

- brak reakcji, dziecko nie wykonuje polecenia
- dziecko wykonuje polecenie nieprawidłowo (pokazuje inny przedmiot, wyraźnie unika wykonania polecenia)
- dziecko prosi o powtórzenie pytania
- dziecko wpatruje się w nasze usta (poszukuje dodatkowych informacji poza tymi przekazywanymi przez nas głosem), odwraca głowę w stronę źródła dźwięku
- wyraźnie widać, że reakcje na polecenia słyszane jednym uchem (np. lewym) różnią się od słyszanych drugim uchem.

7.2. Słuch fonematyczny

Słuch fonematyczny to umiejętność odróżniania dźwięków mowy. Bez tej umiejętności nie można opanować żadnego języka. Jeżeli słuch fonematyczny nie rozwinie się u dziecka w wystarczającym stopniu (np. w wyniku długotrwałych infekcji uszu) lub jest w jakiś sposób zaburzony (zwykle w wyniku urazów), będzie to powodowało trudności z mówieniem i rozumieniem wyrazów podobnie brzmiących (paronimów), np. *bułka* – *półka*, *kosa* – *koza*.

Słuch fonematyczny najintensywniej kształtuje się od 1. do 3. roku życia. Kiedy dziecko zaczyna gaworzyć (ok. 6. miesiąca życia), to właśnie powtarza dźwięki mowy, które słyszy w najbliższym otoczeniu. To znak, że jego słuch fonematyczny i fizyczny prawidłowo się rozwijają (uwaga: dzieci, które nie słyszą, nie gaworzą i w 5–6. miesiącu produkują bardzo mało dźwięków, w odróżnieniu od swoich słyszających rówieśników, którzy gaworzą coraz intensywniej).

Około 4–5. roku życia słuch fonematyczny powinien być już w pełni ukształtowany, czego dowodem jest zdolność różnicowania głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych (jak np. *p-b*, *t-d*) oraz głosek tzw. trzech szeregów (*sz-s-ś*, *ż-z-ż*). Dziecko nie musi w pełni poprawnie tych dźwięków wymawiać, ale widać, że je odróżnia, np. wtedy, kiedy poprosimy je o pokazanie, na którym obrazku jest *kasza*, a na którym *Kasia*.

Język polski jest językiem trudnym do opanowania właśnie z powodu trzech szeregów głosek, czyli *ś-ż-ć-dź*, *s-z-c-dz*, *sz-ż-cz-dż*.

Jak ocenić, czy dziecko dobrze odróżnia dźwięki języka polskiego

Badanie słuchu fonematycznego również nie jest skomplikowane. Zwykle wystarczy przeprowadzić je kilka razy, aby przebiegało szybko i sprawnie. Przed badaniem należy przygotować sobie rekwizyty, mogą to być przedmioty lub – łatwiej – obrazki je przedstawiające. Wyrazy dobieramy do wieku dziecka. Pamiętajmy, że muszą one ilustrować najważniejsze różnice mię-

dzy dźwiękami polskiej mowy (tzw. opozycje fonologiczne). Wyrazy porządkujemy w pary lub trójki. Przykładowe listy wyrazów znajdują Państwo w **załączniku nr 2**. Takie zestawy (wraz z obrazkami) można znaleźć również w Styczek 1982, Szelaż i Szymaszek 2006, Gruba 2012, Emiluta-Roza 2013.

Badanie przeprowadzamy w cichym, spokojnym pomieszczeniu, w którym dziecko czuje się komfortowo. Dobrze, aby znajdował się w nim stół i krzesła dostosowane do wzrostu dziecka. Na stole początkowo nie powinno się nic znajdować. Obrazki, które będziemy pokazywać dziecku, trzymamy w ręku. Siadamy naprzeciwko lub obok dziecka przy stole w odległości ok. 1 m. Najpierw nawiązujemy z dzieckiem kontakt i próbujemy je zainteresować badaniem. Pokazujemy dziecku obrazki i opowiadamy, co się na nich znajduje.

Wyjaśniamy dziecku, co będzie musiał zrobić. Mówimy, że najpierw położymy przed nim dwa obrazki, a potem będziemy wypowiadali dwa słowa. Ważne, aby uprzedzić, że nazwa każdego obrazka padnie kilka razy, czasem np. dwa razy pod rząd. Powtarzamy wyrazy kilkakrotnie, aby sprawdzić, czy dziecko nie zgaduje. Przykładowe polecenie może brzmieć tak: *Pokaż, gdzie jest kaczka? Pokaż, gdzie jest taczka? Pokaż, gdzie jest taczka?* Każdy obrazek powinien być w ten sposób wymieniony 2–3 razy. Pierwszą parę słów i obrazków traktujemy jak instruktaż dla dziecka i nie oceniamy wyników. Dopiero kolejna para i następne podlegają ocenie.

Aby łatwo mogli Państwo samodzielnie wykonać takie badanie, na końcu przewodnika załączamy prosty, gotowy arkusz do samodzielnego wykorzystania (**załącznik nr 2**).

Jak interpretować wyniki badania

Jeżeli dziecko popełnia błędy, źle wskazuje poszczególne obrazki, badanie należy powtórzyć po jakimś czasie. Jeżeli błędów było niedużo, w powtórnym badaniu można wykorzystać tylko te pary, z którymi dziecko sobie nie poradziło. Jeżeli i tym razem dziecko ma problem z rozpoznawaniem obrazków, oznacza to, że nie słyszy ono różnicy pomiędzy dźwiękami mowy, różniącymi się jedną cechą (np. dźwięcznością). Podczas badania tego typu czasami można zauważyć, jak dziecko obserwuje reakcje osoby badającej na jego odpowiedzi i następnie szybko się poprawia. Oznacza to, że dziecko zdaje sobie sprawę z tego, że ma problem ze słuchowym rozróżnieniem tych wyrazów. Czasami zaś od razu widzimy, że dziecko zgaduje, czyli wskazuje obrazki całkowicie przypadkowo i nie wkłada większego wysiłku w rozpoznawanie wyrazów. Możemy wówczas przypuszczać, że u dziecka występują znaczne zaburzenia słuchu fonematycznego i jak najszybciej należy zacząć jego usprawnianie.

7.3. Jak rozwijać słuch mowny u dziecka. Prosty trening słuchowy dla każdego

Rozwijanie słuchu fonematycznego – zwłaszcza u dzieci słabiej mówiących po polsku – najlepiej rozpocząć od ćwiczeń służących **usprawnieniu percepcji słuchowej**, czyli zdolności odróżniania różnych dźwięków, nie tylko dźwięków mowy.

Ogólne ćwiczenia na percepcję słuchową:

1. Rozpoznawanie głosów przyrody (np. zwierząt) oraz odgłosów wydawanych przez różne przedmioty codziennego użytku (np. pojazdy, zegar, darcie papieru, kapanie wody z kranu) i dźwięków wydawanych przez instrumenty perkusyjne. Nagrania można przygotować samodzielnie lub znaleźć w Internecie (<http://soundimpress.pl/>, <http://odgłosy.pl/>).
2. Określenie właściwości dźwięków: wysokie-niskie, długie-krótkie, pojedyncze-kilka, czas trwania sygnału akustycznego (długo-krótko), tempo (szybko-wolno), natężenie (głośno-cicho). Te zabawy młodsze dzieci najchętniej wykonują w połączeniu z zabawami ruchowymi, np. wysoki dźwięk – podnosimy ręce do góry, niski – kucamy, sięgamy rękoma do podłogi, szybki – tupiemy/klaszczy szybko lub wolno, zależnie od tempa muzyki itd.

Możemy się pobawić również tak:

- a) Rozkładamy lub chowamy w różnych miejscach sali ciemne i jasne krążki. Dalszą część zadania dzieci mogą wykonywać w grupach lub indywidualnie; zależnie od wybranego wariantu dzieci w grupach lub samodzielnie szukają krążków. Jeżeli dziecko znajdzie jasny krążek, nauczyciel gra na jakimś instrumencie muzycznym wysokie dźwięki i dzieci unoszą ręce do góry. Jeżeli ktoś znajdzie ciemny krążek, nauczyciel gra niskie dźwięki, a dzieci kucają.
- b) Możemy również wykorzystać jasne i ciemne arkusze papieru. Nauczyciel rozkłada arkusze jasne i ciemne na podłodze. Następnie odtwarza dźwięki na wybranym instrumencie muzycznym. Gdy dzieci usłyszą dźwięk niski, stają na ciemnych arkuszach, gdy wysoki – na jasnych.

Oba warianty zabawy (a i b) można wykorzystać również do zabawy z dźwiękami długimi i krótkimi lub z rytmem – wolnym i szybkim.

3. Odtwarzanie dźwięków – wystukiwanie na bębnie, odtwarzanie rytmu, ale też naśladowanie dźwięków własnym głosem. Do wystukiwania rytmu najprościej przygotować sobie wcześniej schemat, w którym „I” oznacza jeden dźwięk / stuknięcie / uderzenie. Przykładowe schematy mogą wyglądać np. tak: I II I II I lub I II III I itp. Nauczyciel wystukuje rytm, a dzieci powtarzają. Aby zabawa nabrała rumieńców, możemy się zamieniać rolami – kolejne dzieci wystukują rytm, a wszyscy powtarzają. Można również bawić się w taki sposób, że nauczyciel wystukuje prosty rytm, a dzieci odtwarzają ten wzór, klaszcząc lub skacząc – szybciej lub wolniej (np. rytm wg schematu I II I II).
4. Można również przygotować jednakowe małe i nieprzezroczyste pojemniki (np. po zakręcanych jogurtach, słodyczach z zabawką-niespodzianką w środku itp.), umieścić w nich przedmioty wydające różne odgłosy podczas poruszania pojemnikiem, czyli zrobić coś w rodzaju grzechotek. Najlepiej, aby powstały z nich pary, tzn. po 2 pojemniki zawierające ten sam wkład i wydające ten sam dźwięk. Zadaniem dziecka jest dobranie pojemników w jednakowo brzmiące pary.

Ćwiczenia analizy i syntezy słuchowej

Kolejnym ważnym elementem, istotnym także w przygotowaniu do nauki pisanie i czytania, są ćwiczenia analizy i syntezy słuchowej. Analiza słuchowa to nic innego jak rozkładanie wyrazów na sylaby i głoski, natomiast synteza – rozpoznawanie wyrazów na podstawie osobno wymawianych sylab i głosek.

1. Rozpoznawanie samogłosek: na początek nauczyciel wymawia ciąg samogłosek, a dziecko ma za zadanie coś zrobić, np. wrzucić piłkę do koszyka, kiedy usłyszy np. *a* (np. mówimy po kolei i powoli różne samogłoski: *i, u, o, a, e, u, i, a...*, dzieci klaszczą albo wstają, gdy słyszą *a* – dla ułatwienia samogłoski wymawiamy, jednocześnie je wydłużając: *aaa, eee, iii* itd.); **wersja trudniejsza** – wypowiadamy wyrazy zaczynające się na daną samogłoskę albo sylaby otwarte, których centrum (ośrodek) stanowi samogłoska *a*, np. wymawiamy ciąg sylab, robiąc między nimi krótkie pauzy: *buu, bee, baa* (w tym momencie dziecko powinno zareagować i na przykład wrzucić piłkę do koszyka), *bi, be, ba* (znów reakcja), *by...* itd. Podobnie można się bawić innymi głoskami.
2. Powyższe ćwiczenie można również wykonać ze spółgłoskami, ale wówczas najlepiej w sylabach z głoską *a*, np. chcemy, aby dziecko zareagowało kłasnieniem, gdy usłyszy sylabę z głoską *sz*; wymawiamy kolejne sylaby *pa, ba, ta, za, sza* (reakcja dziecka: kłasnienie), *śa*. Jeśli dzieci nie klaszczą w odpowiednim momencie, my klaszczemy i tłumaczymy, że właśnie o ten dźwięk nam chodziło. Spółgłoski w izolacji są trudne do wymówienia i takie zadanie mogłoby dzieci wprowadzić w niepotrzebną dezorientację. Wyjątkiem są takie spółgłoski, które możemy przedłużyć, np. *s, ś, sz, z, ź, ż, r*.
3. W wypadku starszych dzieci, które umieją już pisać, możemy się również pobawić we wstawianie brakujących liter. Na przykład rozdajemy dzieciom na kartkach rebusy (lub zapisujemy je na tablicy): *b_k, b_k, b_k, b_k*. Następnie nauczyciel czyta wyrazy: *bak, bok, buk, bek*, a dzieci wstawiają kolejno usłyszane samogłoski.
4. Jeśli dzieci dobrze sobie radzą z dwoma powyższymi ćwiczeniami, możemy dodać zadanie polegające na wymienianiu wyrazów rozpoczynających się na jakąś głoskę bądź sylabę (ten drugi wariant jest dla dzieci łatwiejszy) lub na ich kończeniu, np. nauczyciel mówi: *la-*, a dzieci dopowiadają: *latawiec, lato, lalka*. Możemy sobie w tym zadaniu pomóc odpowiednimi obrazkami ilustrującymi wyrazy, możemy również bawić w się w grę „tasiemiec”, czyli starać się wymyślić jak najwięcej wyrazów zaczynających się na daną głoskę lub sylabę.
5. Ćwiczenie z wykorzystaniem obrazków: dobieramy obrazki w pary lub grupy tak, aby się rymowały, np. *chmura – góra, kura, rura, dziura*. Na początek wybieramy jeden obrazek spośród wielu rozłożonych, wypowiadamy jego nazwę (np. *chmura*) i prosimy dzieci o znalezienie podobnie brzmiących na końcu (rymujących się), możemy znaleźć jeden przykładowy, pasujący obrazek, żeby pokazać, na czym polega zadanie. Np. *kwiatek* –

statek, kot – płot, sowa – głowa, rak – mak, miś – ryś. Możemy również bawić się w układanie rymu do podanego obrazka: obrazek SOWA – *głowa, mowa, nowa...*; MAK – *rak, ssak, frak...*; CHMURA – *dziura, góra, kura, rura...* Dzieci lubią rymowanki, więc sprawdzi się także zabawa w układanie miniwierszyków, kilka przykładów podajemy poniżej (niektóre z nich wykorzystują również znane powiedzenia i przysłowia):

Lata osa koło (nosa).

Leci muszka koło (uszka).

Sowa to mądra (głowa).

Ten kwiatek nazywa się (bratek).

Ania nie zjadła (śniadania).

6. Obrazki do badania słuchu fonematycznego można również wykorzystać do treningu słuchowego. Kładziemy przed dzieckiem obrazki przedstawiające podobnie brzmiące wyrazy (różniące się tylko jedną głoską, np. *rak-lak-mak*) i prosimy, aby wskazało obrazek, który ilustruje wypowiedziane przez nas słowo.
7. Możemy również zaproponować dzieciom zabawę, polegającą na różnicowaniu usłyszanych głosek. Rysujemy na kartce trzy przyciski – czerwony, zielony i niebieski. Przy czerwonym przycisku kładziemy rysunek lub rysujemy np. węża, który będzie symbolizować wydłużoną głoskę *sss*. Kiedy dziecko usłyszy głoskę *s* (syłabę z tą głoską albo wyraz), ma nacisnąć guzik czerwony, znajdujący się obok syczącego węża. Przy guziku zielonym rysujemy szumiące drzewo (lub wiatr), odzwierciedlające głoskę *szszsz*, a przy niebieskim – balonik, z którego ucieka powietrze i przypomina to brzmienie głoski *śśśśś*. Oczywiście rysunki kojarzące się z poszczególnymi głoskami możemy zmieniać i modyfikować, zależnie od własnych umiejętności rysunkowych i dostępnych materiałów. Warunek jest jeden – ilustracja musi odsyłać do słowa zawierającego daną głoskę.
8. Synteza głoskowa polega na odczytywaniu sylab i słów z tzw. mowy robotów, sprawia dzieciom zwykle więcej trudności, ale jest bardzo przydatna zwłaszcza w nauce czytania. Aby uatrakcyjnić zadanie, możemy właśnie pobawić się w wyprawę na obcą planetę. Umawiamy się, że teraz nauczyciel będzie np. robotem albo kosmitą i będzie mówił dziwnym językiem, w którym każdą sylabę albo głoskę w wyrazie wypowiada się osobno. Zadaniem dziecka będzie rozpoznać, jakie słowo zostało wypowiedziane. Żeby młodszym dzieciom ułatwić zadanie, można do tego ćwiczenia przygotować obrazki, spośród których dziecko wybiera ten, którego nazwę usłyszało w „języku robotów”. Jeśli dzieci znają już zabawę albo dobrze sobie z nią radzą, można stopniować trudność wyrazów i wprowadzić element rywalizacji. Wygrywa ten, kto rozpozna bezbłędnie najwięcej słów.

Przykład: nauczyciel mówi: *ża-ba*, dzieci odczytują wyraz: *żaba*, i dalej: *sa-mo-lot, ra-kie-ta*. Trudniejsza jest analiza i synteza głoskowa: *k-o-t, k-u-b-e-k, s-a-m-o-ch-ó-d* itd.

Jeśli dzieci radzą sobie naprawdę dobrze, możemy zadanie jeszcze utrudnić i wydawać w „języku robotów” całe polecenia. Wygrywa ten, kto bezbłędnie wykona wszystkie polecenia robota, np. *Pod-skocz-na-le-wej-no-dze. Po-każ-u-cho-i-nos* itd.

Dzieciom, które umieją już pisać, a także niezle radzą sobie z analizą i syntezą słuchową, możemy również zaproponować układanie wyrazów z sylab lub liter, czyli tzw. rozsypankę sylabową lub literową. Ułatwieniem mogą być obrazki, których nazwy można ułożyć z rozsypanki. W dalszej kolejności można te nazwy zapisać, ułożyć z nimi zdania itp.

7.4. Sprawność narządów mowy

Prawidłowy słuch i umiejętność odróżniania dźwięków (słuch fonematyczny) nie wystarczą do tego, aby dziecko dobrze mówiło. Kolejnym niezbędnym elementem są sprawne narządy artykulacyjne, zwłaszcza język, wargi, policzki, podniebienie miękkie. Są one zbudowane m.in. z mięśni, tak jak nasze nogi i ręce. A mięśnie wymagają regularnego treningu. Jeżeli dziecko wymawia nieprawidłowo jakieś dźwięki języka polskiego lub nie wymawia ich wcale, mimo że je słyszy, należy ocenić sprawność narządów mowy.

Można tego dokonać w następujący sposób:

1. Siadamy z dzieckiem przy stoliku. Możemy usiąść naprzeciwko dziecka lub obok niego – w drugim wypadku powinniśmy usiąść przed dużym lustrem. Ważne, aby dziecko widziało naszą twarz przez cały czas.
2. Wyjaśniamy dziecku, że najpierw my zademonstrujemy ćwiczenie (np. ściąganie i rozciąganie warg), a następnie prosimy dziecko, aby samo je wykonało najlepiej, jak potrafi.
3. Jeśli dziecko się wstydzi, wykonujemy ćwiczenie razem z nim.

W **załączniku nr 3** znajduje się prosta karta pomocna w samodzielnym wykonaniu takiego orientacyjnego badania. Dziecko w wieku wczesnoszkolnym powinno bez trudu wykonać wszystkie te ćwiczenia. Dzieci młodsze mogą mieć kłopot z niektórymi ćwiczeniami. Znaczna część dzieci nie będzie potrafiła na przykład zagwizdać lub zaparskać. Mimo to zachęcamy dziecko, by spróbowało wykonać dane ćwiczenie. Możemy wówczas zobaczyć, jak dziecko układa narządy artykulacyjne. Polecenia kierowane do dzieci warto uatrakcyjnić i jednocześnie pokazać obrazek lub wykorzystywać różnego rodzaju porównania. Przykładowo, przy próbie:

- *wysuwanie cienkiego języka* – możemy powiedzieć dziecku, że będziemy udawać węża: wąż ma długi, cienki języczek i chętnie go wysuwa; naszym zadaniem zaś będzie naśladowanie węża (pomocny będzie obrazek węża)
- *wysuwanie szerokiego języka* – możemy udawać, że nasz język jest łopatą lub szufladą (obrazek łopaty lub szuflady)
- *kierowanie języka do kątek ust* – możemy naśladować pracę wycieraczek w samochodzie, gdy pada deszcz (obrazek wycieraczek samochodowych)

- *unoszenie języka do podniebienia* – możemy język zamienić w pędzelek i udawać, że malujemy kropki na podniebieniu (obrazek pędzelka)
- *oblizywanie warg ruchem okrężnym* – możemy udawać kotka, który wypił mleko i się oblizuje
- *ruch okrężny języka po zębach* – możemy sprawdzać, czy są wszystkie ząbki lub udawać, że język myje zęby (obrazek szczoteczki do zębów)
- *kląskanie językiem* – możemy udawać konika, który biegnie i stuka kopytami (obrazek konia)
- *ściąganie i rozciąganie ust* – możemy powiedzieć dziecku, że na zmianę udajemy ptaszka (robimy „dzióbek”) i żabkę („uśmiech”) (obrazek ptaka i żaby)
- *układanie warg w ryjek* – udajemy świnkę (obrazek świnki)
- *parskanie* – możemy ponownie udawać konika, ale tym razem konik się zmęczył i parska (obrazek konia)
- *nadymanie policzków* – możemy udawać, że policzki to baloniki (obrazek z balonami)
- *cmokanie* – udajemy, że wysyłamy buziaki mamie lub innej osobie.

Jak ćwiczyć narządy mowy, czyli robimy śmieszne miny, żeby mówić coraz lepiej

Poniżej opisujemy proste ćwiczenia, które można łatwo wpleść w tok szkolnych lub przedszkolnych zajęć. Mogą posłużyć za rozgrzewkę, gdy dzieci są jeszcze trochę zaspane, można je wykonywać w grupach i w parach, a także indywidualnie.

Zestaw ćwiczeń wraz z opisem

1. Ściąganie i rozciąganie warg („dzióbek” i „żabka”)
Komentarz: To ćwiczenie należy wykonywać przy naturalnie zamkniętych zębach.
2. Układanie warg w kształcie „ryjka”
Tu również pamiętamy o naturalnym zamknięciu zębów.
3. Nabieranie powietrza do jamy ustnej i nadymanie policzków („baloniki”)
Nabieramy powietrza do jamy ustnej, nadmuchujemy policzki, utrzymujemy powietrze w policzkach przez 2–3 sekundy, a następnie powoli je wypuszczamy.
4. Parskanie („zmęczony konik”)
W trakcie tego ćwiczenia pamiętamy o naturalnym zamknięciu zębów i rozluźnieniu warg.
5. Cmokanie („rybka”)
To ćwiczenie wykonujemy również przy zamkniętych zębach. Najpierw układamy wargi w dzióbek, a następnie cmokamy. Pracują same wargi.
6. Wysuwanie i chowanie wąskiego, cienkiego języka („grot”)
Ćwiczenie wykonujemy przy szeroko otwartych ustach. Język nie powinien leżeć na dolnych zębach.

7. Dotykanie czubkiem języka górnych i dolnych zębów
To ćwiczenie również wykonujemy przy szeroko otwartych ustach.
8. Dotykanie czubkiem języka górnej i dolnej wargi
W tym ćwiczeniu usta możemy otworzyć nawet nieco szerzej niż poprzednio.
9. Unoszenie języka do nosa
W tym ćwiczeniu usta również pozostają otwarte, a język zmierza jak najwyżej w kierunku nosa. Nie podpieramy języka żuchwą, nie wysuwamy przy tym żuchwy do przodu.
10. Opuszczanie języka na brodę
Przy szeroko otwartych ustach staramy się sięgnąć językiem jak najniżej i zmierzamy w kierunku brody.
11. Układanie języka w kształcie „łyżeczki”
Przy szeroko otwartych ustach najpierw staramy się nadać językowi kształt łyżeczki, a następnie (w tym ułożeniu) próbujemy unieść go ku górze i wysunąć do przodu.
12. Oblizywanie językiem szeroko otwartych warg
Przy szeroko otwartych ustach oblizujemy wargi, zataczając językiem koła.
13. Klaskanie językiem („bieganie konik”)
Klaskamy, przyklejając język za górnymi zębami. Nie napinamy przy tym nadmiernie języka. Usta są otwarte.
14. Wypychanie językiem policzków
Zamykamy usta, zęby pozostają rozwarte. Język przedostaje się między zębami i wypycha policzki, kierując się od góry ku dołowi (i odwrotnie).
15. Nakładanie górnej wargi na dolną i na odwrót.

Co wybrać dla dzieci w różnym wieku

Poziom trudności ćwiczeń oraz ich liczbę dostosowujemy do wieku dzieci. Sprawność warg i języka dwulatka będzie mniejsza niż w wypadku cztero- czy pięcioletka i nie ma w tym nic dziwnego. Poniżej wymieniamy zadania, które powinny wykonać dzieci z poszczególnych grup wiekowych:

- 2–3 lata:
szeroki uśmiech, szerokie otwieranie warg
wysuwanie i cofanie języka
ruchy języka do góry, na dół i na boki
oblizywanie (parskanie, klaskanie)
- 4–5 lat:
szeroki uśmiech, szerokie otwieranie warg
wysuwanie i cofanie języka
ruchy języka do góry, na dół i na boki

oblizywanie, parskanie, kłaskanie
wypychanie językiem policzków
cmokanie, dzióbek (rybka) – okienko
nakładanie górnej wargi na dolną i na odwrót
ruchy zuchwy do przodu i na boki

Ćwiczenia z opowiadaniem pt. *Miś*

Do ćwiczenia sprawności buzi i języka możemy też wykorzystać opowiadanie. Przykładową historyjkę naszego autorstwa podajemy poniżej, ale można ją oczywiście modyfikować zależnie od potrzeb, możliwości i zainteresowań dzieci.

Opowiadanie pt. *Miś*

Miś obudził się rano, przeciągnął się i ziewnął (*dzieci przeciągają się i ziewają, otwierają buzie najszerzej, jak potrafią*). Był bardzo głodny – burczało mu w brzuszku (*dzieci burczą: brrrrrr*). Co miś lubi jeść na śniadanie? (*podajemy przykładową odpowiedź: miód, owoce, prosimy dzieci, żeby też coś zaproponowały*). Miś wyjął z szafki chleb, masło i słoik miodu. Pomyślał, że to będzie bardzo smaczne śniadanie (*mlaskanie*). Ukroił kromkę/kawałek chleba i smarował go masłem, a potem miodem. (*językiem masujemy podniebienie, udajemy, że język to nóż z miodem, a podniebienie to chleb*). Kanapka wyglądała bardzo smacznie (*znów mlaskanie*). Miś zjadł ją z apetytem (*żucie, zamknięte wargi, ruchy okrężne zuchwy*). Kiedy skończył jeść kanapkę, pomyślał, że chce jeszcze zjeść trochę samego miodu. Próbował więc sięgnąć językiem do słoika (*ruchy języka – wyciągamy język i udajemy, że liżemy coś*). Ubrudził przy tym nosek i buzię, próbował więc zlizać resztki miodu językiem (*wyciągamy język do góry w kierunku nosa, oblizujemy się ruchem okrężnym w jedną i drugą stronę dolną i górną wargę*). Takie słodkie śniadanie jest bardzo smaczne, ale potem chce się pić. Miś zrobił więc sobie herbatkę, ale była ona gorąca. Żeby herbatka szybciej ostygła, musiał na nią podmuchać (*nabieramy dużo powietrza nosem i wypuszczamy buzię, dmuchamy na dłonie, udajemy, że trzymamy kubeczek*). Miś powoli pił herbatkę. Cmokał z zadowoleniem, bo była bardzo smaczna (*cmokamy albo mlaskamy*). Po śniadaniu trzeba umyć ząbki. Miś poszedł więc do łazienki, wycisnął pastę na szczoteczkę i zaczął szorować zęby (*językiem „myjemy” zęby: oblizujemy od środka i od zewnątrz górne i dolne zęby*). Potem umył buzię. Woda była zimna, więc miś głośno parsknął (*dzieci parskają*). Po porannej toalecie miś postanowił posprzątać w domu. Na początku umył okno (*oblizywanie warg*), potem ściany (*wypychanie językiem policzków góra-dół*), a następnie zamiótł podłogę (*podwijamy język, zaczynamy od wędzi-dełka, przesuwamy po dnie jamy ustnej, po wewnętrznej stronie zębów aż do ich krawędzi*). Postanowił też wytrześć dywany (*sięgamy językiem daleko ku tyłowi podniebienia, przesuwamy język po podniebieniu aż do krawędzi górnych zębów, „strzelanie językiem”*). Wytarł też wszystkie książki na półkach, i te, które stały wysoko (*językiem dotykamy po kolei wszystkich zębów górnych od zewnętrznej strony, a potem tak samo od wewnętrznej*) i te, które stały nisko (*to samo robimy z dolnymi zębami*). Kiedy już wszystko dokładnie posprzątał, poczuł się bardzo zmęczony (*dzieci ziewają, szeroko otwierają przy tym buzię i mówią: łaaaaa*). Położył się w swoim łóżeczku i po chwili smacznie chrapał (*dzieci udają chrapanie*). Śniło mu się, że jest na pięknej łące. Wokół rosły piękne kwiaty, a każdy z nich pięknie pachniał. Miś podchodził do nich po kolei i wąchał (*dzieci wąchają kwiaty – nabierają głęboko powietrze nosem i wypuszczają buzię*). Najbardziej podobały mu się jednak dmuchawce, wyglądały, jakby były z delikatnego, białego puchu. Zerwał jeden z nich i dmuchnął na niego delikatnie, a wtedy małe, drobne „spadochroniki” poszybowały we wszystkie strony (*dzieci nabierają po-*

wietrze nosem, a potem dmuchają ustami, układając usta w dzióbek). Nagle zerwał się silny wiatr (*dzieci dmuchają z całej siły*), a na niebie zebrały się chmury. Na nosek misia spadły pierwsze krople deszczu (*dotykamy językiem podniebienia, tak jakbyśmy chcieli na nim stawiać kropki*). „O nie, zaraz będę cały mokry” – pomyślał zmartwiony i w tym momencie się obudził. Niestety, krople wody naprawdę spadały wprost na jego nos (*kap, kap, kap – udajemy z dziećmi kapiącą wodę*). Miś ze zdziwieniem zauważył, że leje się z sufitu. Ale jak to możliwe? Czyżby to znowu zajęczek zapomniał zakręcić wodę w łazience? W misiu obudził się nagle prawdziwy niedźwiedź i zaryczał groźnie: „Aaaaaaa!”. Pobiegł na górę i zaczął walić w drzwi sąsiada (*udajemy energiczne pukanie: puk, puk albo bum, bum*). Ale nikt mu nie otworzył.

Zaproponowaną historyjkę można przerwać w innych momentach, np. po sprzątaniu pokoju. Można ją też modyfikować zależnie od potrzeb i możliwości dzieci.

7.5. Kinestezja artykulacyjna

Każdemu dźwiękowi mowy odpowiada pewien układ narządów artykulacyjnych. Czuć ułożenia tych narządów przy wypowiadaniu poszczególnych głosek nazywamy kinestezją artykulacyjną. Rozwój kinestezji zależy od rozwoju słuchu fonematycznego, czyli od umiejętności słyszenia i odróżniania dźwięków danego języka, oraz od sprawności narządów artykulacyjnych.

Jeżeli dziecko nie ma problemów ze słuchem i dobrze różnicuje dźwięki mowy (czyli ma prawidłowo wykształcony słuch fonematyczny), poza tym ma sprawne narządy artykulacyjne, a mimo to nie potrafi wymówić poszczególnych dźwięków języka polskiego, warto przygotować dla niego ćwiczenia usprawniające kinestezję artykulacyjną.

Niestety, ćwiczenia rozwijające kinestezję polegają głównie na powtarzaniu sylab, a więc są nudne i niezwykle trudno jest je uatrakcyjnić. Jedyny skuteczny sposób, jaki udało nam się do tej pory wymyślić, to opowiadanie z elementami zabawy w kosmitów.

Czytamy dzieciom opowiadanie (możemy samodzielnie przygotować króciutką opowieść, poniżej zamieszczamy przykład). Za każdym razem, kiedy dochodzimy do fragmentów z wypowiedziami kosmitów, prosimy, aby dzieci je powtarzały. Następnie dzielimy dzieci na grupy, rozkładamy przed nimi sylaby, na których powtarzaniu nam zależy, i proponujemy, żeby same wymyśliły i ułożyły dialogi kosmitów. Potem wspólnie głośno czytamy i powtarzamy te wymyślone dialogi. W ten sposób powtarzanie trudnych i nudnych sylab staje się bardzo interesujące. Niestety, bez tego elementu zajęć bardzo trudno będzie nam uniknąć interferencji z obcym językiem.

Opowiadanie pt. Wyprawa na planetę Delta

Jest 2345 rok. Od dawna wiadomo, że Ziemia nie jest jedyną planetą, na której mieszkają inteligentne istoty. Dlatego dzieci w szkole – oprócz innych języków Ziemiaków – uczą się także języka kosmitów/UFO/ufoludków z niektórych planet. Najważniejszy jest język delicki, to nim mówią

mieszkańcy planety Delta. Jest ona tak piękna, że każdy Ziemianin chce na nią polecieć. Ale język delicki wcale nie jest łatwy. Na przykład „cześć” to: „**paba**”, „dzień dobry” – „**pabama**”, a „jak się nazywasz” to „**labama**”. I na dodatek Delici wszystkie wyrazy akcentują na ostatniej sylabie. Bardzo dziwnie to brzmi. A to wcale nie są najtrudniejsze słowa. Na przykład „pies” to w ich języku „**tuđu**”, a „kot” to „**doto**”, „jeść” to „**wapa**”, „pić” – „**faba**”.

Piotruś, jak wszyscy, bardzo chciał zobaczyć planetę Delta, ale wcale nie chciał uczyć się tego języka.

– Po co mam się uczyć delickiego albo jakiegoś innego języka, skoro we wszystkich ufonach jest automatyczny wideotłumacz (ufony to bardzo zaawansowane i bardzo małe urządzenia, których używają wszyscy Ziemianie od 2300 roku)? A poza tym na wycieczce i tak zawsze jest przewodnik, który zna język – odpowiadał, kiedy nauczyciel i rodzice mówili, że nauka języków jest ważna. I robił, co mógł, żeby się nie uczyć.

Rodzice postanowili, że jest tylko jeden sposób, żeby Piotruś zmienił zdanie. Kupili wycieczkę na planetę Delta. Początkowo wszystko szło tak, jak Piotruś się spodziewał. Kiedy wylądowali, natychmiast zajął się nimi przewodnik. Oczywiście świetnie mówił po delicku, polsku i angielsku. Kiedy Piotruś chciał coś kupić w lokalnym sklepie, włączył ufona. Urządzenie przetłumaczyło jego pytania i odpowiedzi sprzedawcy.

– I kto miał rację? – zapytał mamę. – Nauka języków to tylko strata czasu.

Chciał jeszcze coś powiedzieć, kiedy zauważył, że mamy nie ma obok. Szli właśnie ulicą w tłumie mieszkańców Delty. Mama musiała być blisko. Przecież przed chwilą rozmawiali. Piotruś zaczął się więc rozglądać. Ale nigdzie jej nie widział. Z każdej strony otaczali go tylko Delici. „To nic, przecież mam ufona. Zaraz zapytam kogoś o drogę do hotelu” – pomyślał i zaczął szukać uфона w kieszeniach skafandra. Miał ich bardzo dużo, ale w żadnej nie mógł znaleźć tego, czego szukał. Dziwne, przecież nigdy się z nim nie rozstawał. Nagle przypomniał sobie, że musiał go zostawić w sklepie. Był tak zajęty pakowaniem pamiątek, że o nim zapomniał! „To nic, Delici to wykształceni kosmici. Na pewno ktoś tu zna mój język” – pomyślał i podszedł do pierwszego przechodnia.

– Przepraszam, zgubiłem się i nie wiem, jak trafić do hotelu. Czy może mi pani pomóc? – zapytał Piotruś jakąś miłą kosmitkę. Delitka uśmiechnęła się i odpowiedziała:

– **Paba. Labama? Saza saca?**

Piotruś opuścił tylko głowę, a w jego oczach pojawiły się łzy. Zrozumiał tylko dwa pierwsze zdania: „Cześć” i „Jak się nazywasz?”.

– Piotruś. Nazywam się Piotruś i nie rozumiem, co pani mówi. Zgubiłem ufona. Nie wiem, gdzie jest mama. Nie wiem, gdzie jest hotel. I już wiem, że nie miałem racji – westchnął.

W tym momencie z tłumu rozległo się wołanie:

– Piotrusiu, tu jesteś – zawołała mama i podeszła do syna. – **Pabama** (Dzień dobry). **Kalata szaża**. (Dziękuję, że zaopiekowała się pani moim synem.).

Kosmitka uśmiechnęła się przyjaźnie i odpowiedziała: „**Lara. Zaziaża**” (Bardzo proszę. Do widzenia). I pomachała na pożegnanie.

Piotruś i mama poszli w kierunku hotelu. Po raz pierwszy chłopiec był pod wrażeniem tego, co zrobiła mama. Wydawała mu się jakaś niezwykła, kiedy z taką łatwością mówiła w języku kosmitów. Teraz on też tak chciał.

– Co powiedziałaś do tej pani? I co ona ci odpowiedziała? – zapytał.

– Podziękowałam jej, że zaopiekowała się tobą, a ona odpowiedziała, że to drobiazg/nic takiego. Przez całą wycieczkę Piotruś pilnował się już mamy, żeby się nie zgubić. Obiecał sobie, że od tej pory będzie się solidnie uczył języków.

7.6. Wymowa (artykulacja)

Jakie głoski i kiedy powinny wypowiadać dzieci

Dziecko w wieku 6–7 lat powinno poprawnie wymawiać większość głosek; może mieć trudności jedynie z trudnymi połączeniami spółgłosek (tzw. zbitkami spółgłoskowymi). W tym wieku trwa jeszcze wymiana zębów: mleczne zęby nadal wypadają, a zęby stałe rosną. Czasem wiążą się z tym przejściowe trudności z wymową.

- pierwsze samogłoski *a, e* pojawiają się w mowie dziecka już w 1. roku życia, czasem towarzyszą im również pierwsze spółgłoski (np. *m, b, t, d*)
- dziecko w wieku 12–36 miesięcy (koniec 1. roku życia do końca 3. roku życia) wymawia już wszystkie samogłoski ustne (czyli *a, e, o, u, i, y*, a także niektóre spółgłoski *p, b, t, d, k, g, m, n, ń*)
- w wymowie trzylatka obecne są już spółgłoski *l, ł, ś, ź, ć, dź, f, w, ch/h*
- czterolatek zaczyna wymawiać samogłoski nosowe, choć ma z tym jeszcze trudności, a także spółgłoski *s, z, c, dz*
- pięcioletek zмага się dzielnie z głoskami *sz, ż, cz, dż*
- sześć- i siedmioletek opanowuje i doskonali wymowę *r*.

Aby szybko ocenić, czy dziecko wymawia głoski prawidłowo albo z wymową których głosek ma trudności, można posłużyć się kartą i obrazkami, które zamieściliśmy w **załączniku nr 4**. Zestaw obrazków do oceny wymowy dzieci znajduje się także np. w *Minimum logopedycznym nauczyciela przedszkola* G. Demel.

Zestawy ćwiczeń na poszczególne głoski

Poniżej podajemy ćwiczenia, które ułatwią dzieciom opanowanie i doskonalenie wymowy różnych głosek języka polskiego.

Samogłoski (zgodnie z normą rozwojową dzieci w wieku przedszkolnym powinny je wymawiać prawidłowo):

- naśladowanie pojazdów, np. straż pożarna, ambulans: *e-o, e-o, i-u, i-u*,
- usypianie lalki: *aaa-aaa-aaa*
- naśladowanie zwierząt, np. osioł: *i-o*, małpka: *u-u-u-u-u* lub *a-a-a-a*
- kózka: *meeeeee*, baran (owca): *beeee*, krowa: *muuuuu*
- konik: *ihaha*

Spółgłoski ś, ź, ć, dź (zgodnie z normą rozwojową dzieci w wieku przedszkolnym powinny je wymawiać prawidłowo):

- ssanie cukierka, zlizywanie z talerza czegoś smacznego (miód, krem czekoladowy, dżem)
- „koci grzbiet” (czubek języka przyklejamy do dolnych zębów przy otartych ustach i wypychamy ku górze środek języka), lizanie językiem wewnętrznej powierzchni dolnych i górnych zębów i dziąseł
- cmokanie ustami w różnym ułożeniu
- „żabka” i „rybka” – naprzemienne ściąganie i rozciąganie warg
- puszczenie baniek mydlanych
- dmuchanie przez słomkę i przenoszenie słomką drobnych elementów
- udawanie konia: *hihihi, ihihihhi*

Spółgłoski s, z, c, dz (w wieku 3–4 lat dziecko powinno wymawiać te głoski prawidłowo):

- układanie szerokiego języka na dnie jamy ustnej przy lekko otwartej buzi
- wypychanie czubkiem języka dolnych zębów
- rozciąganie warg do uśmiechu i wymawianie głoski *i*
- dmuchanie na chorągiewki i wiatraczki, dmuchanie baniek, dmuchanie na piórka

Spółgłoski sz, ż, cz, dż (w wieku 4–5 lat dziecko powinno wymawiać te głoski prawidłowo):

- „liczenie ząbków” przy szeroko otwartych ustach
- „mycie zębów” – oblizywanie językiem górnych zębów po wewnętrznej stronie przy zamkniętych, a następnie otwartych ustach
- „krasnowłosek zagląda do gardła” – cofanie języka w głąb jamy ustnej od zębów po podniebienie miękkie
- masowanie wałka dziąsłowego językiem
- „łyżeczka” – układanie języka w kształcie łyżeczki
- „ryjek” – układanie warg w kształcie okienka przypominającego ryjek

Spółgłoska l (zgodnie z normą rozwojową dzieci w wieku przedszkolnym powinny je wymawiać prawidłowo):

- przyklejanie języka do górnych dziąseł (za zębami, tzw. wałek dziąsłowy) przy szeroko otwartych ustach
- klaskanie – stukanie czubkiem języka w podniebienie
- przesuwanie czubkiem języka po podniebieniu w tył i w przód („rysowanie” po podniebieniu)

- zlizywanie z podniebienia przyklejonego tam uprzednio kawałka czekolady lub wafelka
- przytrzymywanie językiem na wałku dziąsłowym czegoś drobnego (np. kawałka wafelka, uwaga: usta są otwarte!)

Spółgłoska r (tę głoskę dziecko ma prawo wypowiadać najpóźniej w 6–7. roku życia, ale niektóre dzieci wypowiadają ją wcześniej, np. w wieku 4–5 lat)

- odklejanie językiem chrupek kukurydzianych z podniebienia
- delikatne przygryzanie czubka języka zębami
- wypychanie czubka języka przez lekko zbliżone zęby
- szybkie i wielokrotne uderzanie językiem o górną wargę
- stukanie czubkiem języka w wałek dziąsłowy
- liczenie górnych zębów czubkiem języka
- wykonywanie czubkiem języka na podniebieniu kropek, kółeczek, kreseczek itp.

8. Słownictwo i inne umiejętności – stymulacja rozwoju mowy

8.1. Techniki rozwijania słownictwa:

1. **Dialog**, czyli rozmowa z przestrzeganiem zasad „kąpieli słownej” i „podwójnej roli w dialogu”. Ta technika może być elementem każdych zajęć, można do niej sięgać w każdej sytuacji. Dialog możemy też przeprowadzić w tzw. postaci kontrolowanej, gdy wcześniej przygotowujemy zestaw pytań i oczekiwanych odpowiedzi.
2. Wykorzystanie elementów **dramy** – zarówno młodsze, jak i starsze dzieci uwielbiają wcielanie się w różne postaci, a zatem w rozwijaniu słownictwa znakomicie sprawdzą się zabawy polegające na odgrywaniu ról, scenek, naśladowaniu kogoś lub czegoś. Starsze dzieci i te, które mają już większy zasób słownictwa, pozwalający dobierać ciekawsze i trudniejsze pomysły na zabawy, mogą wcielać się w bohaterów ulubionych filmów dziecięcych i gier, a nawet odtwarzać zabawy przypominające popularne RPG (*Role Play Games*).
3. **Opowiadanie** z wykorzystywaniem obrazków, zdjęć, filmów i bajek – ta technika może być stosowana w różnych sytuacjach. Możemy dzieciom zaproponować układanie i opowiadanie historyjek obrazkowych, czytać dzieciom bajki (lub odtwarzać ich nagrania), a następnie poprosić o odpowiadanie na wcześniej przygotowane pytania.
4. Z przeprowadzonych przez nas wstępnych badań wynika, że polskojęzyczne dzieci najlepiej radzą sobie, gdy opowiadają o czymś, co wcześniej usłyszały. Nieco gorzej radzą sobie z opowiadaniem wieloelementowej historyjki obrazkowej. Na trzecim miejscu znalazło się opowiadanie krótkiego filmu, który wcześniej obejrzały (opowieść przypominała swoistą relację z kolejnych stop-klatek, tylko nieliczne dzieci dostrzegły związek

przyczynowo-skutkowy; opowiadania były wyraźnie gorsze niż w wypadku opowieści o obrazkach i o tym, co zostało dziecku przeczytane), a na ostatnim – próba samodzielnie wymyślenia i opowiedzenia bajki. Pokazuje to, jak powinniśmy stopniować poziom trudności bodźców, za pomocą których nakłaniamy dzieci do opowiadania. W pierwszej kolejności powinniśmy więc sięgać po bajki czytane (np. nagrania audio) lub ilustrowane, a dopiero w dalszej kolejności po filmy. Najwyższym poziomem zaawansowania będą fikcyjne opowieści samodzielnie wymyślone przez dzieci.

5. **Nazywanie i definiowanie / opis przedmiotu lub osoby** – technika polega na tym, że wybieramy jakiś obiekt lub osobę i opisujemy jej własności lub odwrotnie – od opisu przechodzimy do nazwy i obiektu. Technika ta pozwala na wykorzystanie wielu bardzo atrakcyjnych dla dzieci zabaw, z których kilka opisujemy poniżej. Jej najprostszy wariant to nazywanie i opis obrazków, dopasowywanie obrazka do tekstu lub sytuacji.
6. **Kategoryzowanie**, czyli porządkowanie wyrazów według klas. Kiedy dziecko ma już pewien zasób słownictwa, można je utrzymywać, wykorzystując zabawy polegające na grupowaniu wyrazów (i obrazków czy przedmiotów) według określonych właściwości, np. owoce i warzywa, pojazdy i osoby, które kierują pojazdami, kolory, wielkość itd. Wyższy poziom trudności to klasy wyrazów składające się z większej liczby elementów i mniej oczywiste niż wcześniej wymienione, np. uczucia, słowa i formuły, za pomocą których możemy witać innych w różnych sytuacjach (konkurs na mistrza najlepszego powitania), żegnać, dziękować itp. Można również wprowadzić kategoryzowanie według form gramatycznych (np. rzeczowniki rodzaju żeńskiego – *ta... książka, lalka, mysz*, ale nie: *ta mężczyzna, brata* (bo: *ten mężczyzna, ten brat*).
7. **Pola tematyczne**, zwane też potocznie **techniką skojarzeń** – polega ona na wykorzystywaniu skojarzeń tematycznych (np. wszystko, co nadaje się do zjedzenia) lub też skojarzeń opartych na wspólnej przestrzeni lub czasie (np. wszystko, co znajduje się w kuchni, wszystko, co kojarzy się nam ze świętami). Jeśli dzieci znają już tę technikę, możemy od razu przejść do wariantu zaawansowanego, czyli skupić się na pojęciach abstrakcyjnych. Mogą to być uczucia, cechy charakteru, wartości itd., na przykład możemy wyjść od słowa *złość* i zapytać, czym jest złość, po czym można poznać, że ktoś jest zły (jak się zachowuje, jak wygląda), co wywołuje złość, jak można zapanować nad złością, jakie inne uczucia są do niej podobne albo jak inaczej możemy powiedzieć, że jesteśmy zli. Przed zajęciami można poprosić dzieci, aby przyniosły różne ilustracje albo drobne przedmioty, które by im się z tym pojęciem kojarzyły, a następnie podczas zajęć zrobić wspólny kolaż z podpisami, a nawet całymi komentarzami. Gdy wychodzimy od pola tematycznego, możliwości zabaw są nieograniczone.
8. **Ciągi zautomatyzowane** (np. nazwy miesięcy, dni tygodnia, liczby) i wierszyki, rymowanki oraz wyliczanki – takie zabawy rozwijają pamięć dziecka, ale też poszerzają jego słownictwo. Ważne, aby nie były językowymi łamańcami (zwłaszcza na tak wczesnym

etapie nauki). Wykorzystuje się je najczęściej w nauczaniu przedszkolnym, ale również w nauczaniu wczesnoszkolnym nadal możemy z nich korzystać, zwłaszcza jeśli w naszej ocenie pamięć słuchowa dzieci wymaga treningu.

8.2. Jak wprowadzać i utrwalać nowe słowa

Poniżej podajemy kroki, które musi pokonać każdy, kto chce opanować nowe słownictwo:

- Nauczyciel wprowadza nowe słowo (pokazuje desygnat, czyli obrazek lub przedmiot, wyjaśnia itp.).
- Nauczyciel upewnia się, że dziecko rozumie nowe słowo.
- Dziecko nazywa desygnat (obrazek, przedmiot) za pomocą słowa.
- Dziecko posługuje się słowem w wypowiedziach kontrolowanych (i inspirowanych przez nauczyciela).
- Dziecko posługuje się słowem w wypowiedziach spontanicznych.

Kiedy wprowadzamy nowe słowa, nigdy nie robimy tego w izolacji. Nawet jeśli uczymy dzieci tylko nowych rzeczowników, to i tak zawsze towarzyszy temu kontekst zdaniowy. Mówimy *To jest...*, np. *To jest jabłko*.

Rzeczownik

- Wprowadzanie nazwy z wykorzystaniem obrazków i przedmiotów.
- Utrwalanie
 - Kategoryzowanie, np. owoce – warzywa
 - Zagadki (zgadnij, o czym myślę), np. opisujemy warzywo prostymi zdaniami, odnoszącymi się do codzienności
 - Opowiadanie z tymi wyrazami, np. zakupy, przygotowywanie posiłku
 - Rymowanki, wierszyk.

Czasownik

- Wprowadzanie: obrazki, naśladowanie ruchu, wykonywanie czynności
 - Wprowadzamy mniej czasowników niż rzeczowników, gdyż poprawne użycie czasownika wymaga zazwyczaj zbudowania dłuższej wypowiedzi (kilkuwyrazowej).
 - Wprowadzamy czasowniki z tej samej rodziny, np. *idzie, biegnie, jedzie*. W ten sposób łatwiej nam także wyjaśnić dzieciom różnice w zakresie użycia tych czasowników (np. między pol. *iść* i ang. *to go*).
- Utrwalanie
 - Naśladowanie, wykonywanie czynności, np. nauczyciel pokazuje czynność *Co robię?*, a dzieci zgadują.

- Tworzenie całych zdań, w których zmieniamy jeden element, np. *Mama jedzie do pracy* – prosimy dzieci, aby wymieniły inne miejsca: *Dokąd mama jedzie?* lub inne osoby – *Kto jedzie?*. Możemy przygotować obrazki przedstawiające osoby, miejsca i czynności. Układamy obrazki, a dzieci odczytują z nich zdania.
- Czasownik jako sposób na ćwiczenie przypadków, np. *Nie ma – czego? (D.), Widzę co? (B.).*

Uwaga:

Wprowadzenie czasownika powoduje, że wprowadzamy całą strukturę zdania. Jeżeli wprowadzamy czasownik, np. *robić*, to zawsze *ktos coś robi*, np. *Mama siedzi na ławce. Ala je jabłko. Tata śpi*. Staramy się zaczynać od 3. osoby liczby pojedynczej, a nie od bezokolicznika. Bezokolicznik wprowadzamy dopiero wtedy, kiedy dzieci opanują co najmniej formę 3. osoby.

Przyimek

- Wprowadzanie
 - Dobieramy czasowniki, które wymagają użycia przyimka, np. *Mama wkłada piłkę do pudełka, Mama wyjmuję piłkę z pudełka.*
- Utrwalanie
 - Wykorzystujemy wcześniej poznane czasowniki i przyimki, ale zmieniamy wyrazy tworzące wraz z nimi wyrażenia przyimkowe, np. *Mama wkłada piłkę do pudełka, koszyka, szafki, torby, piwnicy* itd.

Przymiotnik

- Wprowadzanie
 - Do wprowadzonych wcześniej rzeczowników dodajemy proste przymiotniki, nazywające kolory, wielkości, temperaturę, smak.
 - Przymiotniki wprowadzamy zawsze w parach, które pozwolą dzieciom dostrzec różnicę między cechami. Kontrast w wypadku kolorów, przeciwieństwo w wypadku innych cech (np. *duży-mały, zimny-ciepły*).
 - Najlepiej pokazywać dzieciom własności na przedmiotach, które różnią się dokładnie tą jedną cechą, np. mamy dwa zielone jabłka, ale jedno z nich jest duże, a drugie małe.
 - Pokazujemy przedmiot, który jest jakiś: *Jakie jest to jabłko? To jabłko jest duże / małe.*
- Utrwalanie
 - Prosimy dzieci, aby pokazały np. zielone jabłko, duży samochód. Początkowo używamy do tego celu tego samego typu przedmiotów, np. dwóch jabłek, dwóch piłek; upewniamy się przy okazji, czy dzieci rozumieją nazwy wprowadzonych cech.
 - Stopniowo zwiększamy poziom trudności, różnicując obiekty (*mały samochód, małe jabłko, mała kredka*).

- Bawimy się w porządkowanie przedmiotów według ich wybranych cech, np. dzieci spośród kilku przedmiotów wybierają tylko te duże, zielone itp. lub porządkują rzeczy, wkładając je do różnych pojemników.

8.3. Jak rozwijać słownictwo. Ćwiczenia, zadania, gry i zabawy dla dzieci w różnym wieku

Poniżej proponujemy zestawy ćwiczeń, zadań, gier i zabaw pomocnych w rozwijaniu, utrwalaniu i porządkowaniu słownictwa, a zarazem także w opanowywaniu innych umiejętności językowych, nierozzerwalnie ze słownictwem związanych, jak odmiana wyrazów i ich prawidłowe użycie w zdaniach, budowanie sensownych, gramatycznie poprawnych i komunikatywnych zdań, tworzenie z nich dłuższych wypowiedzi (w tym opowiadań, dialogów i innych form). Warto zawsze pamiętać o tym, że w prawdziwej, codziennej komunikacji niezwykle rzadko porozumiewamy się pojedynczymi słowami, a nawet jeśli się tak zdarza, to zawsze są one osadzone w szerszym kontekście, czy to sytuacyjnym (wypowiedziane w określonych okolicznościach, co powoduje, że dłuższe zdanie nie jest konieczne, np. *Pożar!*), czy też dialogowym (np. odpowiedź *Bez* na pytanie: *Wolisz kawę z cukrem czy bez?*).

Wiele z zabaw i ćwiczeń, które proponujemy, można wykorzystywać naprawdę w różnych warunkach, np. jako urozmaicenie zajęć, kiedy widzimy, że dzieci są już zmęczone albo jako sposób na to, żeby zająć czymś dzieci podczas długiej i męczącej podróży (choć wówczas istnieje obawa, że my będziemy mieli zabawy dość wcześniej niż one).

Wiele ćwiczeń proponujemy w dwóch wariantach – dla dzieci młodszych lub posiadających mniejsze umiejętności językowe (gorzej znających język polski) oraz dla dzieci starszych lub o wyższych umiejętnościach językowych.

8.3.1. Pamięć słów (pamięć werbalna)

Bez odpowiednio wyćwiczonej pamięci słów (pamięci werbalnej) trudno nie tylko samodzielnie tworzyć własne dłuższe wypowiedzi, ale też zrozumieć i zapamiętać te wypowiedziane przez innych. Poniżej proponujemy więc zestaw zadań pozwalających rozwijać tę umiejętność tak niezbędną do opanowywania nowych słów. Najczęściej wykorzystuje się te zadania w pracy z młodszymi dziećmi, bo na wczesnym etapie rozwoju najłatwiej jest wyćwiczyć tę umiejętność. Jeśli jednak odносimy wrażenie, że nie tylko młodsze dzieci, lecz także niektórzy starsi uczniowie mają trudności z rozumieniem dłuższych wypowiedzi lub poleceń, tak jakby nie mogli zapamiętać ich treści, warto do zajęć wprowadzić elementy treningu pamięci słuchowej. Trening słuchowy znacząco ułatwi też naukę pisania i czytania. Osłabiona pamięć słuchowa bardzo źle wpływa na rozwój tych umiejętności.

Zacniemy od zabaw, w których wykorzystujemy wierszyki, wyliczanki i rymowanki (oprócz poszerzania słownictwa pozwalają one również trenować pamięć). Z pewnością znają ich Państwo wiele, w wypadku licznych rymowanek i wyliczanek nie wiemy dziś nawet, kto był

ich autorem. Dzieci zwykle bardzo je lubią, choć czasem trzeba najpierw wyjaśnić znaczenie poszczególnych słów. Uczenie się wielu z nich można połączyć z zabawą polegającą na wykonywaniu pewnych umownych gestów przy określonych słowach, co uatrakcyjni zajęcia i pozwala przy okazji rozwijać motorykę małą i dużą oraz koordynację wzrokowo-ruchową.

Z dziećmi starszymi lub lepiej mówiącymi po polsku możemy wykorzystywać wyliczanki, na przykład wtedy, gdy dzielimy dzieci na grupy podczas zajęć, wybieramy dziecko do wykonania jakiegoś polecenia, rozdzielamy role w minidramie itp. Jeśli dzieci umieją już czytać, możemy w pudełku albo w woreczku przechowywać kartki z nazwą wyliczanki-rymowanki z jednej strony, a treścią wyliczanki z drugiej. Najpierw uczymy dzieci wyliczanek (np. w formie wspólnych zabaw), a potem – w sytuacji gdy musimy kogoś do czegoś wybrać – jedno dziecko losuje wyliczankę i bez zaglądania na drugą stronę z treścią wylicza. Zastrzeżenie można wtedy, gdy nie pamiętamy dokładnie wyliczanki albo gdy chcemy sprawdzić, czy się nie pomyliliśmy.

Oczywiście to tylko przykładowe możliwości wykorzystania rymowanki-wyliczanki. W internecie, na stronach takich, jak <http://czasdzieci.pl/>, <http://miastodzieci.pl/wyliczanki-rymowanki/>, <http://rymowanki.pl/>, znajdziemy bardzo wiele miniwierszyków. Polecamy również książki, np. Marty Bogdanowicz *Rymowanki-przytulanki*. Możliwości wykorzystania rymowanek są ograniczone wyłącznie naszą wyobraźnią (no, i może jeszcze dziecięcą energią, która – jak wiemy – bywa niespożyta). Do takich zabaw można też namówić opiekunów dziecka (wiele rymowanek pamiętają pewnie jeszcze z własnego dzieciństwa i chętnie je sobie odświeżają).

Zabawa z rymowanką-wyliczanką

Czemu służy: rozwijanie słownictwa i pamięci werbalnej, zwłaszcza u młodszych dzieci.

Rekwizyty: możemy się bez nich obejść i wykorzystać tylko wyobraźnię, ale można też przygotować zielone i żółte kartki, duże piłki oraz mniejsze przedmioty do rozsypania: małe piłki lub klocki.

Przebieg zabawy: Układamy na podłodze kartki zielonego i żółtego papieru, zielony będzie symbolizował zielen roślin tropikalnych, a żółty lub pomarańczowy – kolor piasku pustyni. Przygotowujemy dla dzieci piłki, jeśli będą duże, każdą piłkę może toczyć kilkoro dzieci wspólnie. Na początku będzie przy tym pewnie sporo śmiechu i trochę psot. Możemy również przygotować stosunkowo niewielkie przedmioty, np. mniejsze piłki, kostki, klocki, które przydadzą się w końcowej części zabawy. Początkowo rymowankę wypowiada sam nauczyciel, potem prosi dzieci o powtarzanie pojedynczych wersów, a potem wypowiada ją wraz z dziećmi chórem:

Przez tropiki, przez pustynię

toczył zając wielką dynię,

(Dzieci toczą piłki, starają się trafić na kolorowe kartki.)

toczył, toczył dynię w dół,

(Przyspieszamy, bo w dół dynia toczy się przecież szybciej.)

pękła dynia mu na pół!

(W tym momencie możemy wszyscy wydać odgłos pękającej dyni lub np. dzieci rozbiegają się po sali lub udają, że przewróciły się na podłogę.)

Pestki się z niej wysypały,

(Nauczyciel rozsypuje na podłodze wcześniej przygotowane przedmioty.)

więc je zbierał przez dzień cały.

(Ostatnie dwie linijki wypowiada nauczyciel lub wybrane dziecko.)

Raz, dwa, trzy! Raz, dwa, trzy!

Ile pestek zbierzesz ty?

(Ten, na kogo wypadnie wyliczanka, ma za zadanie zebrać jak najwięcej rozsypanych przedmiotów w wyznaczonym czasie. Zabawę możemy również zakończyć w taki sposób, że przedmioty zbierają wszystkie dzieci, a potem liczymy, ile zebrało każde dziecko osobno i wszystkie razem. Przedmioty możemy potem układać np. według wielkości, kolorów lub faktury i jednocześnie nazywać te własności. Zabawa posłuży nam wtedy do kategoryzowania, czyli przyporządkowywania słów do poszczególnych kategorii, a nawet stopniowania, np. największe klocki to te niebieskie, żółte są od nich mniejsze).

Kiedy dzieci już nieźle opanują rymowanekę, możemy bawić się tak, że za każdym razem inne dziecko ją wypowiada, tak aby każde miało szansę poćwiczyć pamięć.

Zabawa „Wyjmij / Ułóż kolejno / Włóż”

Czemu służy: utrwalanie już znanego słownictwa (w tej zabawie raczej nie wprowadzamy nowych słów, chyba że dzieci dobrze sobie z nią już radzą), rozwijanie pamięci werbalnej.

Rekwizyty: obrazki lub przedmioty, których nazwy dziecko rozumie (nie musi umieć ich wypowiedzieć); woreczek, pudełko lub inny nieprzezroczysty pojemnik. Możemy się bawić na dywanie lub przy stoliku; zabawę możemy też polecić rodzicom lub opiekunom dziecka. Zazwyczaj dzieci w wieku 4–5 lat powinny sobie poradzić z zabawą 4–5-elementową, starsze dzieci i dorośli średnio zapamiętują do 7 elementów, młodsze – do 4. Jeśli 4- i 5-latek ma trudności z zabawą z 2 lub 3 słowami, to znak, że trzeba z nim ćwiczyć pamięć słów. Bez umiejętności zapamiętania ciągów słów dziecko nie poradzi sobie z rozumieniem i tworzeniem dłuższych wypowiedzi.

Przebieg zabawy:

Z młodszymi dziećmi zaczynamy od 3–5 przedmiotów. Wkładając przedmioty do pojemnika, każdy z nich nazywamy przynajmniej 2-krotnie (*Zobacz, to jest miś, wkładam misia*). Kiedy już wszystkie przedmioty znajdą się w pojemniku, wydajemy polecenie: *Daj mi / wyjmij misia*. Następnie wydłużamy zdanie o kolejne elementy: *Daj mi misia i lalkę*. Jeśli dziecko poradzi sobie z tym poleceniem, zwiększamy poziom trudności: *Daj mi misia, lalkę i auto*. Zwiększamy liczbę elementów do momentu, kiedy dziecko dobrze sobie radzi (ale nie więcej niż do 5). Dziecko wykonało polecenie prawidłowo, jeśli podało nam odpowiednie przedmioty i zrobiło to w takiej samej kolejności, w jakiej wymieniliśmy ich nazwy. Gdy widzimy, że zadanie staje się zbyt trudne, na koniec zabawy wracamy do takiej liczby elementów, która nie sprawiała dziecku trudności. Chwalimy je.

Ze starszymi dziećmi wykorzystujemy wcześniej przygotowane obrazki. Najpierw nazywamy to, co ilustrują obrazki. Możemy też wypowiadać nazwy i prosić dziecko, aby pokazało odpowiednią ilustrację. Następnie zbieramy obrazki, odwracamy je ilustracjami do dołu i mieszamy. Rozkładamy je na stole. W wersji trudniejszej wszystkie obrazki są odwrócone ilustracjami do dołu, w łatwiejszej – ilustracje są widoczne. Prosimy dziecko *Znajdź i ułóż kolejno: kota i psa* (jeśli dzieci mają większy zasób słownictwa, możemy wydać bardziej skomplikowane i lepsze stylistycznie polecenie: *Znajdź i ułóż kolejno obrazki, na których widać kota i psa*). Następnie dodajemy coraz więcej wyrazów, ale przed wydaniem każdego kolejnego polecenia znów odwracamy i mieszamy wszystkie obrazki. Jeśli chcemy jeszcze bardziej zwiększyć trudność zadania, możemy wybrać obrazki

ilustrujące różne sytuacje (najlepiej z tym samym bohaterem lub motywem), np. *Najpierw świeciło słońce, potem pojawiły się chmury, spadł deszcz, na dworze stały kałuże i znów zaświeciło słońce* lub: *Najpierw chłopiec wszedł do kuchni, potem poszedł do pokoju, wyszedł do ogrodu i poszedł do sklepu*.

Uwaga: ważne, aby dziecko rozpoczęło układanie dopiero wtedy, gdy my zakończymy wyliczanie nazw, w przeciwnym razie nie wykorzystuje do wykonania polecenia pamięci.

Zabawa w czarodzieja

Czemu służy: utrwalaniu słownictwa i rozwijaniu pamięci słuchowej.

Rekwizyty: wystarczy nam wyobraźnia i może nieco umiejętności aktorskich. Jeśli chcemy, aby czarodziejem za każdym razem był inny uczestnik zajęć, przyda się różdżka.

Rekwizyty do zabawy ze starszymi dziećmi, które umieją czytać: przygotowujemy zestawy poleceń na kartkach (np. 1. zestaw poleceń: (1) wstań (2) podskocz na jednej nodze, (3) wrzuć piłkę do pudełka, (4) obróć się, (5) zrób przysiad, (6) usiądź (7) złap się za ucho itp.).

Uwaga: jest to jedna z tych zabaw, w które w różnych wariantach można się bawić także całą rodziną, a jeśli rodzina jest wielojęzyczna, można zmieniać języki i porównywać, w którym jak sobie radzimy. Starsze dzieci chętnie uczestniczą w grze także wtedy, jeśli mogą wymyślać własne zadania (oczywiście pod czujnym okiem opiekunów).

Przebieg zabawy:

Z młodszymi dziećmi bawimy się, udając wykonywanie pewnych czynności lub je wykonując i nazywając jednocześnie. Np. udajemy, że gramy na gitarze i mówimy: *Gram na gitarze*, a następnie prosimy dziecko, aby ono spróbowało. Albo: *Dotykam ucha* (i naprawdę dotykamy własnego ucha), *skaczę, obracam się w lewo* itp. Następnie sięgamy po różdżkę i ewentualne inne atrybuty czarodzieja i wypowiadamy zdanie: *Dzieci poszły na wyprawę w góry i spotkały czarodzieja. Był on tak potężny, że musiały zrobić wszystko, co im kazał*. Zaczynamy od polecenia opisującego jedną czynność, a następnie zwiększamy poziom trudności: 2, 3, 4 czynności itd. Zadaniem dzieci jest wykonywanie czynności dopiero w momencie, gdy skończymy całą wypowiedź. Ważne, aby czynności zostały wykonane w takiej samej kolejności, w jakiej je wypowiedzieliśmy.

Ze starszymi dziećmi zaczynamy zabawę od wydania polecenia opisującego jedną czynność, np. polecenie (1) z zestawu 1., a następnie zwiększamy poziom trudności: dziecko ma wykonać 2, 3, 4 czynności itd. Zadaniem dzieci jest wykonywanie czynności dopiero w momencie, gdy skończymy całą wypowiedź (albo gdy przeczytają cały zestaw poleceń). Ważne, aby czynności zostały wykonane w takiej samej kolejności, w jakiej je wypowiedzieliśmy / umieściliśmy na kartce.

Powtarzanie – raczej dla starszych i lepiej mówiących dzieci

To zabawa, do której nie potrzebujemy naprawdę żadnych przygotowań ani rekwizytów. Wystarczy wyobraźnia i pamięć. Możemy się w nią bawić zawsze i wszędzie.

Przebieg zabawy: Siadamy lub stajemy w kółku. Pierwsza osoba wypowiada początek zdania: *Pójdę do sklepu i kupię...*, następna osoba powtarza zdanie i dodaje jeden element: *Pójdę do sklepu i kupię bułkę*, kolejna dodaje następny element, np. *Pójdę do sklepu i kupię bułkę i sok*. Bawimy się, dopóki ktoś się nie pomyli – nie zapomni jakiegoś słowa albo nie pomyli ich kolejności. Uwaga: wyrazów nie wolno powtarzać, czyli w jednym zdaniu nie możemy dwa razy użyć np. słowa *bułka*. W podobny sposób możemy bawić się z różnymi częściami mowy: np. *Będę dziś... (malował, sprzątał, gotował, jadł, głaskał kota* itd.). Albo trudniejsze zdanie z przymiotnikami *Owoce są... (twarde, miękkie, słodkie, kwaśne, cierpkie, soczyste, pachnące, duże, małe, drobne)*.

8.3.2. Rozwijanie słownictwa

Zabawy i zadania, które proponujemy poniżej, uporządkowałyśmy według technik rozwijania słownictwa, opisanych na początku tego rozdziału.

Dialog i elementy dramy

Zabawa w udawanie jest przez małe dzieci zwykle bardzo lubiana. Zaczynamy od prostych sytuacji (zwłaszcza jeśli w przedszkolu mamy zabawki, które możemy wykorzystać jako rekwizyty): sklep, lekarz, urodziny / przyjęcie.

Dzieci mogą też wcielać się w różne postacie, np. zwierząt, możemy wykorzystać znane dzieciom bajki (takie, które sami wprowadzaliśmy na innych zajęciach) lub wymyślić własną; można też wykorzystać pacynki, np. *Ja będę krokodylem, a ty będziesz małpką i wybieramy się na wyprawę, na poszukiwanie skarbów lub idziemy odwiedzić misia.*

Dla najmłodszych dzieci atrakcyjne będzie też naśladowanie różnych zwierząt albo czynności – jak kot pije mleko, jak kot się oblizuje itp. Warto przy tej okazji wprowadzić elementy dźwiękonaśladowcze: jak pies szczeka, jak wąż syczy, krowa żuje trawę. Przy okazji usprawniamy wówczas także pracę narządów mowy.

Poniżej lista przykładowych czynności. Nauczyciel wypowiada zdanie, a dzieci wykonują opisaną czynność, np. nauczyciel mówi:

- *Lecą ptaki* – dzieci wykonują rękami ruchy naśladujące ruchy skrzydeł.
- *Płynie ryba / żaba / delfin* – dzieci udają pływanie.
- *Skacze żaba / kica zając* – dzieci skaczą / kicają.
- *Szumi wiatr* – dzieci poruszają rękami uniesionymi do góry i wydają dźwięk: *szszszsz*.
- *Pada deszcz* – dzieci ruszają palcami, jakby spadały krople i mówią: *kap kap kap*.
- *Świeci słońce* – dzieci unoszą ręce do góry i obracają dłońmi („wkręcanie żarówek”).
- *Dzieci maszerują po wysokiej trawie* – wysoko unoszą kolana.
- *Dzieci głaszczą kota* – udają głaskanie.
- *Dzieci czeszą psa* – udają czesanie itd.

(Inne propozycje: *jedzenie, picie, rysowanie, malowanie, wycinanie, pociąg, statek, koń, mysz, krowa* itp.).

Nazywanie i definiowanie, opis przedmiotu i osoby, kategoryzowanie

Najprostszy sposób wykorzystania tej techniki w zabawie to rzucanie do celu, do koszyka lub pudełka, z jednoczesnym nazywaniem przedmiotów, które wcześniej przygotował nauczyciel. Np. nauczyciel przygotowuje zestaw zabawek, a dzieci kolejno podchodzą, biorą np. misia, wrzucają lub wkładają go do pudełka i jednocześnie mówią: *Miś* albo *Wrzucam misia*.

Zagadki

Najprostszym zadaniem, w którym wykorzystuje się tę technikę, jest opis obrazka sytuacyjnego. Dzieci lubią również **zagadki opisowe**. Prowadzący ma obrazek, chowa go za plecami i pyta: *Zgadnij, co mam. Jest okrągła, mała, można ją rzucać lub kopać*. Odpowiedź: *piłka*. Możemy również zamieniać się rolami: najpierw nauczyciel zadaje pytania, a dzieci odpowiadają, a potem odwrotnie, dzieci opisują przedmiot, a nauczyciel zgaduje. Podobnie może wyglądać zabawa w szukanie przedmiotu: nauczyciel go opisuje, a dzieci próbują znaleźć. Można również przygotować **worek z zabawkami lub obrazkami**: dzieci siedzą zwrócone buzią w jednym kierunku, za plecami mają worek z zabawkami; jedno dziecko wstaje, losuje zabawkę, ogląda ją dokładnie i próbuje ją opisać (nie podaje nazwy); dzieci odgadują, a kto odgadnie, losuje następną zabawkę. W worku z zabawkami mogą znajdować się postaci zwierząt, zabawki, przedmioty codziennego użytku.

Zabawa w „Zgadnij, o czym myślę” (nazywanie i definiowanie/opis przedmiotu lub osoby) – dla dzieci lepiej mówiących po polsku

Jest to właśnie jedna z tych zabaw, do których niczego więcej poza słowami nam nie trzeba. Jedna osoba wybiera sobie jakieś słowo i mówi: *Zgadnijcie, o czym myślę*, a pozostałe zadają pytania tak długo, aż ktoś zgadnie, jakie to słowo. Np. *Czy to jest żywe? Czy to człowiek? Czy to jest zielone* itp. Odpowiadać można tylko *tak/nie*, a więc pytania muszą być pomysłowe.

Wariant uproszczony: „Zgadnij, kim jestem” – jedna osoba wybiera jakąś postać i wyobraża sobie, że oto w magiczny sposób się nią stała, ale inni tego nie widzą. Pozostałe osoby zadają pytania o różne umiejętności i własności tej postaci, aż zgadną, kim jest (np. *Czy umiesz latać? Czy masz jakieś magiczne moce? Czy jesteś z naszej planety? Jesteś stary? Młody? Masz rodzeństwo? Jesteś człowiekiem?* itd.).

Znajdź różnice

To zabawa, którą można dowolnie komplikować, trzeba tylko pamiętać o dostosowaniu poziomu trudności do możliwości dzieci. Wybieramy pary obrazków podobnych, ale nasyconych szczegółami i szukamy różnic: na tym obrazku jest coś, a na tym nie ma tego elementu lub na tym obrazku coś jest takie, a na tym inne. Jest to świetne zadanie do rozwijania i utrwalania słownictwa i gramatyki, przy okazji ćwiczymy percepcję wzrokową. Obrazki mogą być identyczne i różnić się wyraźnie określonymi elementami, a mogą po prostu być podobne, jak np. cztery pierwsze obrazki w **załączniku nr 6**, przedstawiające cztery pory roku w tym samym miejscu (parki i plac zabaw), z podobnymi bohaterami. Różnice są widoczne w strojach osób, w ich zabawach i zajęciach, w wyglądzie przyrody. Poziom trudności zadania będzie zależał od tego, jakie obrazki wybierzemy i – w konsekwencji – jakie słownictwo będzie konieczne do nazwania szczegółów stanowiących różnicę. Zaproponowane przez nas obrazki można wykorzystać do pracy z dziećmi w różnym wieku, ale pod warunkiem, że znają one słownictwo

konieczne do opisywania zmian krajobrazu związanych ze zmianą pór roku, różnych rodzajów aktywności na świeżym powietrzu oraz elementów stroju.

Możemy także poprosić dzieci o to, aby uzasadniły lub wyjaśniły, co wskazuje na to, że na obrazku przedstawiona jest zima? Dzieci muszą wymienić wszystkie symbole zimy i uzasadnić swój wybór.

Zabawy z kategoryzowaniem

Przygotowujemy zestawy ilustracji – dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym mogą to już być zestawy z 6–7 elementami, chyba że jest to dla nich za trudne, wtedy początkowo redukujemy liczbę elementów. W zestawie zawsze jeden lub dwa elementy nie pasują, ale nie powinno to być zbyt oczywiste, np. przygotowujemy ilustrację czerwonego jabłka, pomidora, papryki, buraka, wiśni i soku – do zestawu nie pasuje sok. Pytamy dzieci, dlaczego. Definiujemy poszczególne słowa, wyjaśniamy ich własności.

Wariant z literami: szukamy wyrazów na literkę np. „p” (możemy je ograniczyć do tych, które są w tym pokoju albo bawić się bez takich ograniczeń).

Wariant średnio trudny: kategoryzowanie podwójne, np. według klasy i litery (*Znajdź owoc/ warzywo na literę...*). Jest to technika wykorzystywana w popularnej grze w państwa-miasta.

Znajdź takie same obrazki: trzy pary podobnych obrazków, np. trzy pary kwiatków podobnych do siebie, każda para ma jakiś szczegół, którym się różni od reszty. Dziecko musi połączyć w pary obrazki takie same i opisać, czym się różnią od pozostałych.

Wariant trudniejszy: pary obrazków przedstawiających przedmioty ze sobą powiązane, np. farby i pędzel, kura i jajko, but i noga itp.

Zabawa z wykorzystaniem pola tematycznego i techniki kolażu (elementy grafomotoryczne)

Wersja podstawowa – dla dzieci młodszych lub słabiej mówiących po polsku

Bawimy się w parach albo w grupach. Do tego zadania możemy wykorzystać np. duży arkusz papieru lub tablicę (jeśli w zabawie uczestniczy cała grupa). Na środku rysujemy np. garnek i mówimy, że będziemy gotować zupę. Każde dziecko po kolei mówi, co można włożyć do garnka, a osoba prowadząca rysuje.

Wariant łatwiejszy: Mamy przygotowany zestaw obrazków, w tym te rzeczy, które możemy wykorzystać do ugotowania zupy; dzieci wybierają i nakleją lub przypinają wybrane elementy. Przy okazji jeszcze raz podkreślamy, że umiejętności graficzne naprawdę nie są tu najważniejsze). Dbamy o to, aby każde dziecko, wybierając obrazek, powiedziało – *Do garnka wkładam...* (i tu odpowiedni rzeczownik, np. *marchewkę, pietruszkę* itd.).

Możemy na różne zajęcia wcześniej przygotować wyrazy i pytania, za pomocą których pokierujemy dziecięcymi skojarzeniami.

Wersja dla dzieci starszych lub lepiej mówiących po polsku

Zaczynamy np. od słowa *złość*, pytamy dzieci, czym jest *złość*, po czym można poznać, że ktoś jest zły (jak się zachowuje, jak wygląda), co wywołuje *złość*, jak można zapanować nad *złością*, jakie inne uczucia są do niej podobne albo jak inaczej możemy powiedzieć, że jesteśmy zli. Przed zajęciami można poprosić dzieci, aby przyniosły różne ilustracje albo drobne przedmioty, które by im się z tym pojęciem kojarzyły, a następnie podczas zajęć zrobić wspólny kolaż z podpisami, a nawet całymi komentarzami.

Możemy również zapisać nazwy albo podpisać obrazki lub wpisać krótkie zdania, dzieci mogą też rysować same po kolei poszczególne elementy.

Możemy też wykorzystać na początku prostsze pola tematyczne, np. *Co się wam kojarzy z kotem, co jest w łazience, co można robić w kuchni* itd.

Wariant łatwiejszy – zabawa z wykorzystaniem gotowych zdań: Najłatwiej będzie nam rozpocząć tę zabawę od wybrania czasownika, np. *iść* (*ktoś idzie skądś dokądś którędyś*). Następnie pytamy dzieci: *Kto może iść?* (możemy utrudnić zadanie i powiedzieć, że nie można podawać imion, w ten sposób dzieci będą musiały włożyć więcej wysiłku w znalezienie odpowiednich słów), następnie pytamy: *dokąd można iść, którędy można iść, skąd można iść* – do każdego pytania dzieci podają różne odpowiedzi, a my je gromadzimy: *idą do szkoły, do domu, do pracy, idą szybko, powoli, ulicą, chodnikiem, przez park, rano, wieczorem, po południu, razem, osobno, parami* itd. Jeśli chcemy przy okazji ćwiczyć umiejętność pisania, prosimy dzieci, aby podchodziły do tablicy i zapisywały swoje odpowiedzi. Natomiast jeśli chcemy zadanie ułatwić, przygotowujemy obrazki z ilustracjami miejsc i osób. Układamy obrazki (np. chłopiec, szkoła, dom) i prosimy, aby dzieci „odczytały” takie zdanie (*Chłopiec idzie ze szkoły do domu*).

Wariant bardzo łatwy: Układamy z wcześniej przygotowanych wyrazów zdania, a z sylab wyrazy. Możemy zadanie urozmaicić, np. z worków losujemy przymiotniki, rzeczowniki i czasowniki i układamy jak najwięcej zdań z tymi słowami.

Wariant trudniejszy: Możemy wcześniej napisać i wydrukować krótkie opowiadanie, pociąć je na słowa, a następnie dzieci z tych słów układają inną opowieść.

Wszystkie grzyby w barszczu, czyli jak wykorzystać różne techniki w jednej zabawie

Na początek możemy przygotować rozsypankę obrazkową. Przygotowujemy zestaw obrazków ilustrujących wyrazy, które można porządkować według różnych kryteriów, np. warzywa i owoce, zwierzęta, pojazdy. Zadanie dziecka polega na porządkowaniu obrazków do różnych koszyczków, oznaczonych symbolem lub kolorem. Przed włożeniem do koszyczka trzeba nazwać każdy obrazek (np. *Wkładam do koszyka zielony samochód*). Kiedy już uporządkujemy obrazki, możemy je z dziećmi omówić, opisując je. Przy tej okazji możemy też włączyć technikę pola znaczeniowego i zadawać pytania, np. *To jest pomidor. Co można z nim zrobić?* – *Zjeść na kanapce, pokroić, zrobić sałatkę, Co jeszcze dodajemy do sałatki? Co jeszcze można położyć na kanapkę? Kto zje kanapkę?* itd.

Można również przygotować zestawy 3- lub 4-elementowe składające się z takich obrazków, z których jeden nie pasuje do pozostałych, np. ser, wędlina i but – dziecko wykreśla lub odkłada jeden obrazek i tłumaczy, dlaczego (*but, bo ser i wędlinę można zjeść*). Trudniejszy wariant tego zadania polega na tym, że wybieramy obrazki, które pod jednym względem są bardzo podobne (np. wszystkie elementy są zielone), ale pod innym jeden z elementów nie pasuje do pozostałych (np. Nauczyciel: *To jest żaba, krokodyl, kameleon / jaszczurka i groszek. Który element nie pasuje do pozostałych?* Dziecko: *Groszek*. N: *Dlaczego groszek nie pasuje do pozostałych elementów?* D: *Ponieważ groszek jest rośliną, a nie zwierzęciem*).

Możemy też wykorzystać do tego celu zagadki, np. *Co może być czerwone? A duże? Zielone?*

Zabawą łączącą różne techniki i rozwijającą różne umiejętności (także pozajęzykowe) jest **dorysowywanie przedmiotów na obrazku**. Nauczyciel przynosi takie same obrazki i prosi dzieci, aby dorysowywały kolejne elementy zgodnie z jego instrukcją, np. mamy obrazek / kolorówkę DOM. Polecenia: *dorysuj obok domu drzewo; dorysuj pod drzewem kota / ławkę; dorysuj obok domu auto; dorysuj dym z komina* itp. Następnie wszyscy kolejno oglądają swoje obrazki (możemy je np. powiesić na ścianie, rozłożyć na dywanie) i porównują je (np. *Twój dym jest niebieski, a mój szary* itp.). W tym momencie dołączamy do zabawy właśnie opisywanie obrazka, np. *Obok kota leży piłka, Dym leci z komina* itp.

8.3.3. Rozwijanie umiejętności narracyjnych

Umiejętności opowiadania, prowadzenia dialogu, dostosowywania formy dłuższej wypowiedzi do okoliczności, w których trzeba ją wypowiedzieć – wszystko to wymaga od dzieci wyższej kompetencji językowej. Dlatego aby móc rozwijać kompetencje narracyjne podanymi niżej technikami, powinniśmy najpierw sprawdzić, czy dzieci mają zasób słownictwa konieczny do wykonywania poniższych zadań. Warto również dobrać poziom trudności technik używanych do tego celu. Zdecydowanie najłatwiejszą z nich jest dla dzieci praca z historyjką obrazkową i to właśnie od niej zaczniemy.

Opowiadanie – praca z historyjką obrazkową

Rekwizyty: historyjka wieloelementowa, dla młodszych dzieci 3–4 elementy, dla 5-latków 5–6 elementów, dla 6-latków i dzieci starszych lub lepiej mówiących 6–7 elementów, stolik albo dywan.

Cel: zabawa służy zarazem rozwijaniu słownictwa i umiejętności narracyjnych. Aby ćwiczenie było naprawdę skuteczne, trzeba jednak opanować taką metodę jego prowadzenia, która pozwala nam zmaksymalizować korzyści dla rozwoju dziecka.

Przebieg: Kładziemy przed dzieckiem obrazki wymieszane, w przypadkowej kolejności (nie w jednej linii, tak aby dziecko nie miało wątpliwości, że historyjka nie jest ułożona). Prosimy dziecko, aby ułożyło historyjkę w takiej kolejności, w jakiej nastąpiły kolejne zdarzenia (polecenie: *Przyjrzyj / przyjrzyjcie się obrazkom. Co się po kolei wydarzyło? Ułóż / ułóżcie obrazki*). Obrazki układamy

zawsze od strony lewej do prawej – stanowi to przygotowanie do nauki pisania i czytania. Następnie prosimy dzieci, aby opowiedziały historyjkę najładniej, jak potrafią. Jeżeli dziecko nie potrafi ułożyć historyjki albo ułoży ją nieprawidłowo, bierzemy po kolei każdy obrazek i opisujemy razem z dzieckiem, co znajduje się na obrazku (najlepiej jeśli dziecko opisuje, a my tylko trochę pomagamy pytaniami). Gdy już każdy opisze, prosimy, aby ponownie dziecko spróbowało ułożyć obrazki (w ten sposób sprawdzamy, czy dziecko dostrzegło zależności przyczynowo-skutkowe i następstwo czasowe zdarzeń). Jeśli dziecko tym razem też nie ułoży obrazków w prawidłowej kolejności, wówczas pomagamy mu lub układamy sami. Prosimy, aby dziecko opowiedziało tak ułożoną historyjkę. Jeśli nie potrafi, zadajemy pytania pomocnicze lub opowiadamy ją sami. Jeśli dziecko nie umie ułożyć historyjki lub robi to nieprawidłowo, może to oznaczać, że ma trudności z określeniem relacji przyczynowo-skutkowych między zdarzeniami, będzie też miało w konsekwencji trudności z budowaniem spójnych, dłuższych wypowiedzi, czyli z umiejętnościami narracyjnymi. Dlatego trzeba trenować tę umiejętność od najmłodszych lat.

Na przykładzie tej samej historyjki możemy też sprawdzić, czy dziecko rozumie sytuacje przedstawione na poszczególnych obrazkach, np. na którym obrazku dziecko patrzy na drzewo, spada z drzewa, stoi pod drzewem.

Wariant z czytaniem: Wcześniej przygotowujemy zestaw zdań opisujących poszczególne obrazki (2–3 zdania do jednego obrazka). Prosimy dzieci, aby uporządkowały obrazki i podpisy do obrazków lub też same opisy (jeśli wcześniej przedstawiamy gotową, ułożoną historyjkę).

Wariant z pisaniem: Prosimy dzieci, aby kolejno podchodziły do tablicy i dopisywały 1–2 zdania do każdego obrazka. Następnie wspólnie czytamy tak powstałą opowieść.

Przykładowe historyjki obrazkowe do rozwijania umiejętności narracyjnych w załączniku nr 5.

Rozwijanie umiejętności narracyjnych poprzez zajęcia z elementami dramy

Tak jak wspominaliśmy, starsze dzieci nadal bardzo lubią bawić się w odgrywanie scenek. Aby zadanie było bardziej atrakcyjne, możemy wykorzystać zainteresowania dzieci (np. jeśli wiemy, że jakaś bajka jest wśród dzieci bardzo popularna, to obejrzymy kilka odcinków i wykorzystamy te postaci i ich przygody do rozwijania słownictwa poprzez odgrywanie scenek).

Proponujemy wcielanie się w bohaterów ulubionych filmów dziecięcych i gier, a nawet przeprowadzenie zabawy przypominającej popularne RPG (*Role Play Game*). W takiej sytuacji przygotowujemy najpierw wspólnie temat i scenariusz gry (np. poszukiwanie skarbów), planujemy role w grze (np. kapitan piratów, który ukrywa skarb, jego zastępca, który rysuje mapę, kapitan statku królowej, który szuka skarbu zrabowanego i ukrytego przez piratów itd.). W zabawie możemy wykorzystać słownictwo, którego wcześniej używaliśmy w zabawach z **polami tematycznymi**.

Wersja podstawowa – odgrywanie scenek z życia codziennego

W tej postaci zabawę możemy wykorzystać do pracy nawet z dziećmi słabiej mówiącymi po polsku (w końcu każdy z nas czasem musi zapytać o drogę w innym kraju, nawet jeśli słabo zna język). Będzie przy tej okazji na pewno trochę śmiechu i zabawy. Zatem umawiamy się, że idziemy do restauracji, kupujemy bilet na dworcu kolejowym, na lotnisku, pytamy o drogę w obcym mieście (pokazujemy na mapie, wykorzystujemy wydruk mapy z internetu) itp. Poniżej opisujemy nieco trudniejszy wariant polegający na zabawie w szukanie drogi.

Zabawa w pilota (prawie) rajdowego

Dwoje dzieci ma takie same mapy (mogą być bardzo schematyczne), na jednej mapie jest zaznaczony w jednym miejscu dom / sklep / dworzec itp. i w innym miejscu samochód, a na drugiej tylko samochód, który ma dotrzeć do domu / sklepu / dworca itp. Jedno dziecko wyjaśnia drugiemu, jak ma dojechać samochodem do określonego celu (uwaga: każdy widzi tylko swoją mapę). Ten, kto jedzie samochodem, rysuje ołówkiem na mapie drogę zgodnie z otrzymanymi instrukcjami, może zadawać dodatkowe pytania koledze, który przekazuje mu instrukcje. Na koniec sprawdzamy, czy trasy się pokrywają i czy kierowca trafił do celu.

Wersja rozszerzona – O czym oni mówią?

Oglądamy z dziećmi fragment jakiegoś filmu (najlepiej komedii lub animowanej bajki, element humorystyczny jest pożądanym), ale wyłączamy dźwięk. Najpierw oglądamy ten fragment wspólnie, następnie nauczyciel dzieli klasę na grupy, każda grupa liczy tyle osób, ilu bohaterów było w oglądanym fragmencie filmu. Oglądamy film jeszcze raz, ale w grupach i tym razem notujemy lub zapamiętujemy przebieg akcji. Następnie dzieci próbują wyobrazić sobie, co powiedzieli bohaterowie filmu i spisać dialogi (możemy je potem kolejno odczytać, a nawet odegrać). Na koniec oglądamy film jeszcze raz, ale włączamy dźwięk. Sprawdzamy, jak bardzo różnią się nasze wersje od tego, co wymyślili scenarzysta i reżyser (będzie przy tym pewnie mnóstwo śmiechu i radości (np. *Miś Uszatek*, *Pszczółka Maja*)).

Kręcimy własny film – wersja wybitnie niskobudżetowa

Elektronika pobudza dziecięcą wyobraźnię. Kiedy obserwuje się współczesne dzieciaki, można czasem odnieść wrażenie, że nawet potężnym elektromagnesem nie sposób odciągnąć ich od monitora. Dlatego jeśli nie można z czymś wygrać, warto to wykorzystać.

Do tej zabawy potrzeba niewiele. Dziś niemal każde dziecko ma telefon, komputer lub tablet z wbudowaną minikamerą. Odgórnie narzucamy czas trwania filmu, maksymalnie 2–5 minut. Podczas zajęć dzieci wymyślają temat filmu (jeśli chcemy pracować nad określonym tematem, proponujemy go dzieciom) i piszą jego krótki scenariusz: gdzie będzie się działa akcja, kiedy, jakie przedmioty i stroje będą potrzebne, przygotowują też odpowiednie dialogi. Następnie kręcimy filmy. Oglądamy je i o nich opowiadamy, analizujemy wypowiedzi, oceniamy wspólnie, czy dialogi były odpowiednie, czy ktoś naprawdę mógłby coś takiego powiedzieć itp. Jeśli obawiamy się, że wizerunek dzieci mógłby zostać wykorzystany w niepożądany sposób, możemy zastąpić bohaterów filmu pacynkami lub maskotkami. Budujemy wówczas miniteatrzyk kukielkowy (wystarczy duże kartonowe pudło, trochę kolorowego papieru, bibuły, tkaniny i zabawki, które mamy pod ręką), a w czasie nagrań pilnujemy, aby twarze i postaci dzieci znajdowały się poza kadrem (w kadrze widać tylko ręce, kukielki-zabawki i teatrzyk).

LITERATURA

GDZIE SZUKAĆ DODATKOWYCH INFORMACJI

1. Aitichinson J., 1991, *Ssak, który mówi*, przeł. M. Czarnecka, Warszawa.
2. Aitichinson J., 2002, *Ziarna mowy. Początki i rozwój języka*, przeł. M. Sykurska-Derwojed, Warszawa.
3. Arabski J., 1985, *O przyswajaniu języka drugiego (obcego)*, Warszawa.
4. Bieńkowska K., 2012, *Jak dzieci uczą się mówić?*, Warszawa.
5. Lindner G., 1976, *Podstawy audiologii pedagogicznej*, Warszawa (załącznik do książki: D. Borkowska-Gaertig, *Wczesne wykrywanie, diagnostyka i rehabilitacja dzieci z zaburzeniami słuchu w Polsce*).
6. Bokus B., 2000, *Świat fabuły w narracji dziecięcej*, Warszawa.
7. Bokus B., Shugar G.W. (red.), 2007, *Psychologia języka dziecka*, Gdańsk.
8. Boniecka B., 1995, *Pragmatyczne aspekty wypowiedzi dziecięcych*, Lublin.
9. Brzezińska A.I., 2004, *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa.
10. Cieszyńska J., Korendo M., 2007, *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od noworodka do 6. roku życia*, Kraków.
11. Cieszyńska J., 2006, *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo?*, Kraków.
12. Czaplewska E., Milewski S., 2011, *Diagnoza logopedyczna*, Sopot.
13. Demel G., 1994, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa.
14. Dołęga Z., 2003, *Promowanie rozwoju mowy w okresie dzieciństwa – prawidłowości rozwoju, diagnozowanie i profilaktyka*, Katowice.
15. Dubisz S., 1997, (red.), *Język polski poza granicami kraju*, Opole.
16. Dubisz S. (red.), 2004, *Nauka o języku dla polonistów*, Warszawa.
17. Emiluta-Roży D., 1994, *Wspomaganie rozwoju mowy dziecka w wieku przedszkolnym*, Warszawa.
18. Emiluta-Roży D., 2013, *Całościowe badanie logopedyczne*, Ciechanów.
19. Grabias S., 1997, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
20. Grabias S., Kurowski Z. M., Woźniak T., 2007, *Logopedyczny test przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym*, Lublin.
21. Gruba J., 2012, *Test do badania słuchu fonemowego*, Gliwice.
22. Gunia G., Lechta V., 2011, *Wprowadzenie do logopedii*, Kraków.
23. Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), 2000, *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa.

24. Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P. (red.), 2011, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2*, Kraków.
25. Jędryka B., 2012, *Język polski w polonijnej szkole*, Warszawa.
26. Kaczmarek L., 1988, *Nasze dziecko uczy się mowy*, Lublin.
27. Kainacher K., 2007, *Dziecko w środowisku dwujęzycznym i jego komunikacja międzykulturowa*, Kraków.
28. Kurcz I. (red.), Wodniecka Z. (tłum.), 2007, *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*, Gdańsk.
29. Przetacznik-Gierowska M., 1994, *Od słowa do dyskursu*, Warszawa.
30. Lipińska E., 2003, *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do dwujęzyczności*, Kraków.
31. Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
32. Porayski-Pomsta J., 1994, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa.
33. Shugar G.W., Smoczyńska M. (red.), 1980, *Badania nad językiem dziecka. Wybór prac*, Warszawa.
34. Sołtys-Chmielowicz A., 1998, *Wymowa dzieci przedszkolnych*, Lublin.
35. Sołtys-Chmielowicz A., 2008, *Zaburzenia artykulacji. Teoria i praktyka*, Kraków.
36. Styczek I., 1980, *Logopedia*, Warszawa.
37. Styczek I., 1982, *Badanie i kształtowanie słuchu fonematycznego*, Warszawa.
38. Szeląg E., Szymaszek A., 2006, *Test do badania słuchu fonematycznego u dzieci i dorosłych*, Gdańsk.
39. Tomasello M., 2000, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa.
40. Wodniecka Z., 2011, *Dwujęzyczność. Właściwości dwujęzycznego umysłu i specyfika badań psychologicznych nad dwujęzycznością*, [w:] I. Kurcz, H. Okuniewska (red.), *Język jako przedmiot badań psychologicznych*, Warszawa, 253–284.
41. Zarębina M., 1980, *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*, Kraków.
42. Zgólkowa H., 1990, *Świat w dziecięcych słowach*, Poznań.
43. Zurer Pearson B., 2008, *Raising a Bilingual Child*, New York (polskie wydanie: eadem, *Jak wychować dziecko dwujęzyczne*, tłum. Z. Wodniecka, K. Chlipalski, Poznań).

O życiu (i umyśle) osób dwujęzycznych w literaturze pięknej (i nie tylko):

44. S. Barańczak, 2004, *Ocalone w tłumaczeniu: szkice o warsztacie tłumacza poezji z dodatkiem małej antologii przekładów/problemów*, Kraków.
45. E. Canetti, 1981, *Ocalony język*, Warszawa.
46. E. Hoffman, *Zagubione w przekładzie*, Londyn 1995.
47. E. Tabakowska, 2009, *Tłumacząc się z tłumaczenia*, Kraków.
48. A. Wierzbicka, 1997, *Moje podwójne życie: dwa języki, dwie kultury, dwa światy*, „Teksty Drugie” 3, s. 73–93.

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK NR 1

CZY DOBRZE MNIE SŁYSZYSZ?

ORIENTACYJNE BADANIE SŁUCHU FIZYCZNEGO

[W: Lindner G., 1976, *Podstawy audiologii pedagogicznej*, Warszawa; załącznik: D. Borkowska-Gaertig, *Wczesne wykrywanie, diagnostyka i rehabilitacja dzieci z zaburzeniami słuchu w Polsce*].

Wariant dla młodszych dzieci (3–5 lat)

Instrukcja

Każde ucho badamy oddzielnie.

Stajemy w odległości ok. 3 metrów od dziecka po stronie ucha, które będziemy badać.

Zatykamy dziecku drugie ucho, tj. to, które nie będzie badane (najlepiej jeśli zrobi to rodzic lub opiekun).

Prosimy szeptem, aby pokazało przedmiot, obrazek lub część ciała.

Jeśli przynajmniej 4 z 5 elementów dziecko wskaże prawidłowo, świadczy to o dobrym słuchu.

Jeżeli dziecko wskaże nieprawidłowo więcej elementów, kontynuujemy badanie na kolejnych 5 elementach, aby upewnić się, czy dziecko słyszy, czy zgaduje.

Dla ułatwienia wypełniamy poniższą tabelę – w rubryce „reakcja” stawiamy „+”, jeśli dziecko pokazuje przedmiot / obrazek / część ciała prawidłowo, a „-” – jeśli nie pokazuje wcale lub pokazuje błędnie.

UCHO PRAWE			UCHO LEWE		
Zestaw nr 1					
Polecenie		Reakcja	Polecenie		Reakcja
<i>Pokaż</i>	<i>lalkę</i>		<i>Pokaż</i>	<i>kubek</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>misia</i>		<i>Pokaż</i>	<i>talerz</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>piłkę</i>		<i>Pokaż</i>	<i>łyżkę</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>auto</i>		<i>Pokaż</i>	<i>nożyk</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>klocek</i>		<i>Pokaż</i>	<i>grzebień</i>	
Zestaw nr 2					
<i>Pokaż</i>	<i>nos</i>		<i>Pokaż</i>	<i>rękę</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>ucho</i>		<i>Pokaż</i>	<i>nogę</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>oko</i>		<i>Pokaż</i>	<i>brzuszek</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>włoski</i>		<i>Pokaż</i>	<i>głowę</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>ząbki</i>		<i>Pokaż</i>	<i>palec</i>	

Jakie mogą być nieprawidłowe reakcje?

Brak reakcji, dziecko nie wykonuje polecenia.

Dziecko wykonuje polecenie nieprawidłowo (pokazuje inny przedmiot, wyraźnie unika wykonania polecenia).

Dziecko prosi o powtórzenie pytania.

Dziecko wpatruje się w nasze usta (poszukuje dodatkowych informacji niż te przekazywane przez nas głosem), odwraca głowę w stronę źródła dźwięku.

Wyraźnie widać, że reakcje na polecenia słyszane jednym uchem (np. lewym) różnią się od tych słyszanych drugim uchem.

Wariant dla starszych dzieci (powyżej 6 lat)

Instrukcja

Każde ucho badamy oddzielnie.

Stajemy w odległości ok. 5 metrów od dziecka po stronie ucha, które będziemy badać.

Zatykamy dziecku drugie ucho, tj. to, które nie będzie badane (najlepiej jeśli zrobi to rodzic lub opiekun).

Prosimy szeptem, aby powtórzyło wyrazy, które osoba badająca wypowiada szeptem. Należy pamiętać, że pewne zniekształcenia wyrazów przy powtarzaniu ich przez dziecko mogą wynikać z nieprawidłowej wymowy, a nie z niedosłuchu.

Jeśli przynajmniej 4 z 5 elementów dziecko wskaże prawidłowo, świadczy to o dobrym słuchu.

Jeżeli dziecko wskaże nieprawidłowo więcej elementów, kontynuujemy badanie na kolejnych 5 elementach, aby upewnić się, czy dziecko słyszy, czy zgaduje.

Dla ułatwienia wypełniamy poniższą tabelę – w rubryce „reakcja” stawiamy „+”, jeśli dziecko powtarza prawidłowo, a „-” – jeśli nie powtarza lub powtarza błędnie.

UCHO PRAWE			UCHO LEWE		
Zestaw nr 1					
Polecenie		Reakcja	Polecenie		Reakcja
<i>Pokaż</i>	<i>Krysia</i>		<i>Pokaż</i>	<i>Kasia</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>dziewięć</i>		<i>Pokaż</i>	<i>dziesięć</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>sala</i>		<i>Pokaż</i>	<i>drzewo</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>lato</i>		<i>Pokaż</i>	<i>tata</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>chłopak</i>		<i>Pokaż</i>	<i>lampa</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>pole</i>		<i>Pokaż</i>	<i>kotek</i>	
Zestaw nr 2					
<i>Pokaż</i>	<i>Stasia</i>		<i>Pokaż</i>	<i>ludzie</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>siedem</i>		<i>Pokaż</i>	<i>dziewięć</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>klasa</i>		<i>Pokaż</i>	<i>szkoła</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>mama</i>		<i>Pokaż</i>	<i>góra</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>domek</i>		<i>Pokaż</i>	<i>Tomek</i>	
<i>Pokaż</i>	<i>okno</i>		<i>Pokaż</i>	<i>głowa</i>	

Jakie mogą być nieprawidłowe reakcje?

Brak reakcji, dziecko nie wykonuje polecenia.

Dziecko wykonuje polecenie nieprawidłowo (pokazuje inny przedmiot, wyraźnie unika wykonania polecenia).

Dziecko prosi o powtórzenie pytania.

Dziecko wpatruje się w nasze usta (poszukuje dodatkowych informacji niż te przekazywane przez nas głosem), odwraca głowę w stronę źródła dźwięku.

Wyraźnie widać, że reakcje na polecenia słyszane jednym uchem (np. lewym) różnią się od tych słyszanych drugim uchem.

ZAŁĄCZNIK NR 2

CZY UMIESZ TO ODRÓŻNIĆ?

ORIENTACYJNE BADANIE SŁUCHU MOWNEGO (FONEMATYCZNEGO)

Wariant dla młodszych dzieci (3–5 lat)

Instrukcja

Siadamy naprzeciwko lub obok dziecka przy stoliku w odległości ok. 1 m.

Wyjaśniamy dziecku, co będzie musiało zrobić (Polecenie do całego zadania).

Pierwszą parę słów i obrazków traktujemy jak instruktaż dla dziecka i nie oceniamy wyników. Dopiero kolejna para i następne podlegają ocenie.

W rubryce „Reakcja dziecka” stawiamy „+”, jeśli dziecko wskazuje prawidłowo, a „-”, jeśli nie wskazuje obrazka lub wskazuje błędnie.

Polecenie do całego zadania: *Przed Tobą leżą (są) obrazki. Przyjrzyj się im teraz uważnie. Będę wypowiadała różne słowa. Pokaż palcem ten obrazek, którego nazwę wypowiem. Ale uważaj, bo będę próbowała Cię zmylić i czasem słowa będą się powtarzać.*

POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>kora – kura</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>
Reakcja dziecka:						
Polecenie do wyrazów: <i>rok – rak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>półka – bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>buty – budy</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są budy</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są budy</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>
Reakcja dziecka:						

POLECENIE DO WYRAZÓW: Tomek – domek	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kury – góry	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: budzik – bucik	<i>Pokaż, gdzie jest bucik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bucik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bucik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kosa – koza	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kaczka – taczka – paczka	<i>Pokaż, gdzie jest kaczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest paczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kaczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest taczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest taczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest paczka</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: lama – jama – rama	<i>Pokaż, gdzie jest lama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest lama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest jama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest jama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rama</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kasa – Kasia – kasza	<i>Pokaż, gdzie jest Kasia</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Kasia</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasza</i>
Reakcja dziecka:						

Jakie mogą być nieprawidłowe reakcje?

Dziecko nie wykonuje polecenia lub wyraźnie unika jego wykonania.

Wykonuje polecenie nieprawidłowo (pokazuje inny przedmiot niż nazwany).

Dziecko odpowiada raz dobrze, raz źle, co chwila zmienia odpowiedzi, wyraźnie zgaduje, nie jesteśmy w stanie ocenić, czy rzeczywiście odróżnia nazwy.

Uważnie nas obserwuje i szuka w naszym zachowaniu wskazówek, z których mogłoby wywnioskować, który obrazek ma pokazać.

Wariant dla starszych dzieci (powyżej 6 lat)

Instrukcja

Siadamy naprzeciwko lub obok dziecka przy stoliku w odległości ok. 1 m.

Wyjaśniamy dziecku, co będzie musiało zrobić (Polecenie do całego zadania).

Pierwszą parę słów i obrazków traktujemy jak instruktaż dla dziecka i nie oceniamy wyników. Dopiero kolejna para i następne podlegają ocenie.

W rubryce „Reakcja dziecka” stawiamy „+”, jeśli dziecko wskazuje prawidłowo, a „-”, jeśli nie wskazuje obrazka lub wskazuje błędnie.

Polecenie do całego zadania: *Przed Tobą leżą (są) obrazki. Przyjrzyj się im teraz uważnie. Będę wypowiadała różne słowa. Pokaż palcem ten obrazek, którego nazwę wypowiem. Ale uważaj, bo będę próbowała Cię zmylić i czasem słowa będą się powtarzać.*

POLECENIE DO WYRAZÓW: bak – bok – buk	<i>Pokaż, gdzie jest bak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest buk</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest buk</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kora – kura	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kora</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kura</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: rok – rak	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rok</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rak</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: pasek – piasek – piesek	<i>Pokaż, gdzie jest piesek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest pasek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest piesek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest piasek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest pasek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest piasek</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: półka – bułka	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bułka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest półka</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: buty – budy	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są budy</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>	<i>Pokaż, gdzie są budy</i>	<i>Pokaż, gdzie są buty</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: Tomek – domek	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest domek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Tomek</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: kury – góry	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są góry</i>	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>	<i>Pokaż, gdzie są kury</i>
Reakcja dziecka:						

POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>budzik – bućik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bućik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bućik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest bućik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>	<i>Pokaż, gdzie jest budzik</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>kosa – koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kosa</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>bazie – Basie</i>	<i>Pokaż, gdzie są Basie</i>	<i>Pokaż, gdzie są bazie</i>	<i>Pokaż, gdzie są bazie</i>	<i>Pokaż, gdzie są Basie</i>	<i>Pokaż, gdzie są Basie</i>	<i>Pokaż, gdzie są bazie</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>nosze – noże</i>	<i>Pokaż, gdzie są nosze</i>	<i>Pokaż, gdzie są noże</i>	<i>Pokaż, gdzie są nosze</i>	<i>Pokaż, gdzie są nosze</i>	<i>Pokaż, gdzie są noże</i>	<i>Pokaż, gdzie są noże</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>kaczka – taczka – paczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kaczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest paczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kaczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest taczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest taczka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest paczka</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>murek – nurek – Burek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Burek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest nurek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest murek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest murek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Burek</i>	<i>Pokaż, gdzie jest murek</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>gruszka – dróżka – wróżka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest wróżka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest dróżka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest wróżka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest gruszka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest gruszka</i>	<i>Pokaż, gdzie jest wróżka</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>lama – jama – rama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest lama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest lama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest jama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest jama</i>	<i>Pokaż, gdzie jest rama</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>kasa – Kasia – kasza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Kasia</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasza</i>	<i>Pokaż, gdzie jest Kasia</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasa</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kasza</i>
Reakcja dziecka:						
POLECENIE DO WYRAZÓW: <i>kot – koc – kos</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kot</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kos</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kos</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koc</i>	<i>Pokaż, gdzie jest kot</i>	<i>Pokaż, gdzie jest koc</i>
Reakcja dziecka:						

POLECENIE DO WYRAZÓW: zebra – żebra	<i>Pokaż, gdzie jest żebra</i>	<i>Pokaż, gdzie jest żebra</i>	<i>Pokaż, gdzie jest zebra</i>	<i>Pokaż, gdzie jest żebra</i>	<i>Pokaż, gdzie jest zebra</i>	<i>Pokaż, gdzie jest zebra</i>
Reakcja dziecka:						

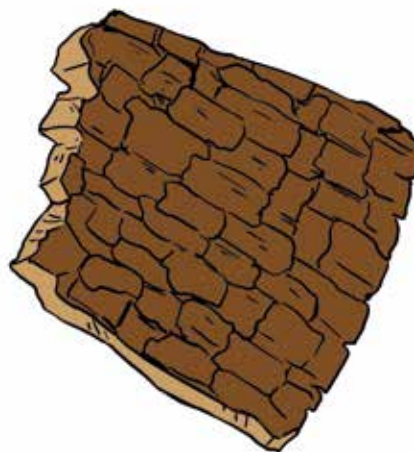
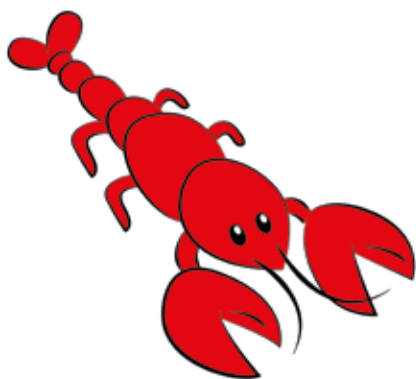
Jakie mogą być nieprawidłowe reakcje?

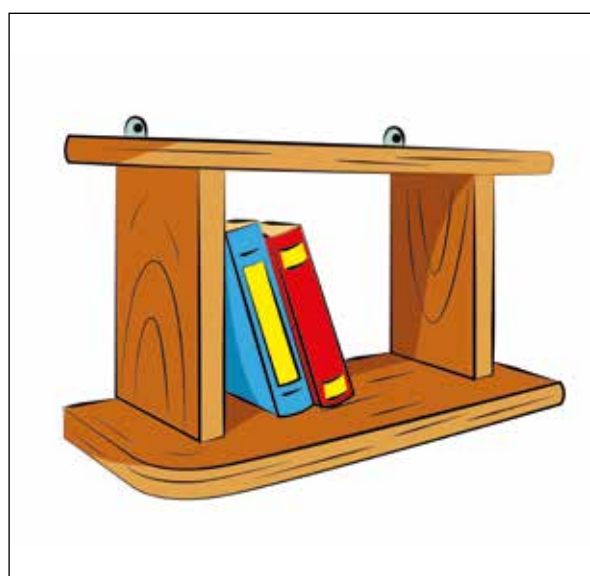
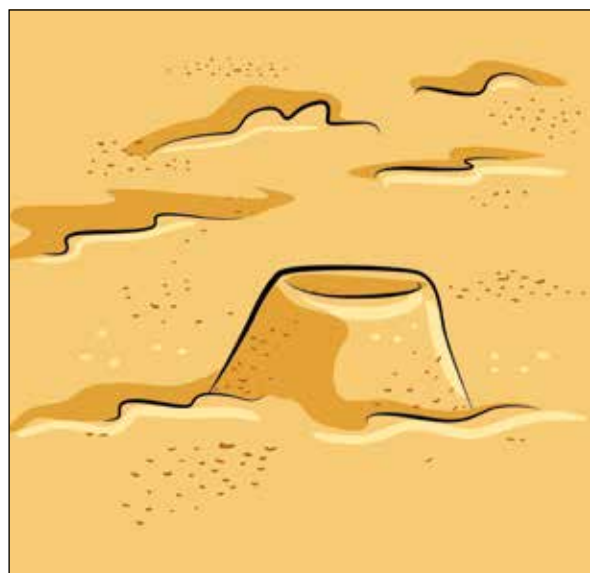
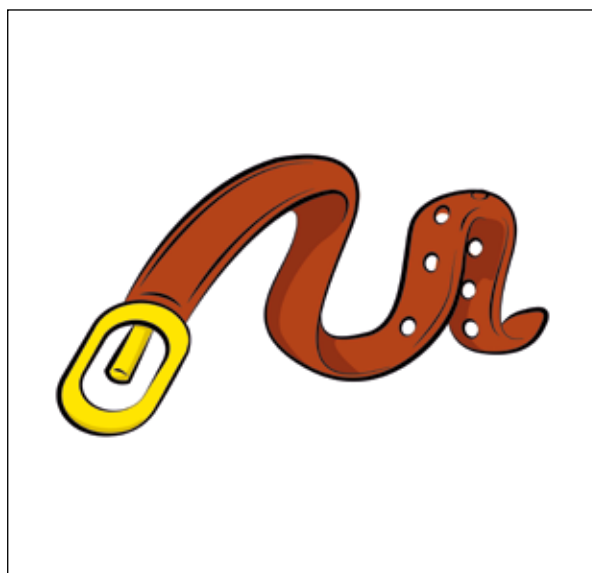
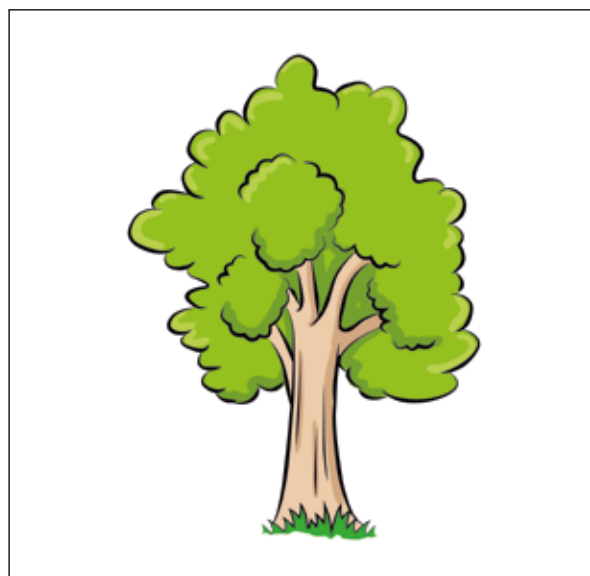
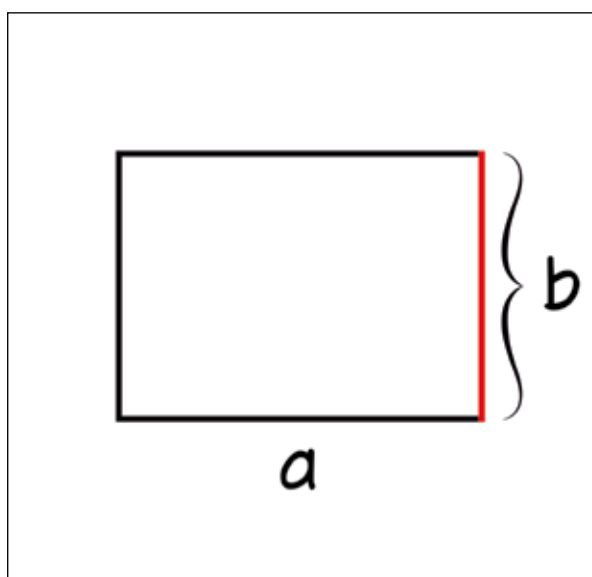
Dziecko nie wykonuje polecenia lub wyraźnie unika jego wykonania.

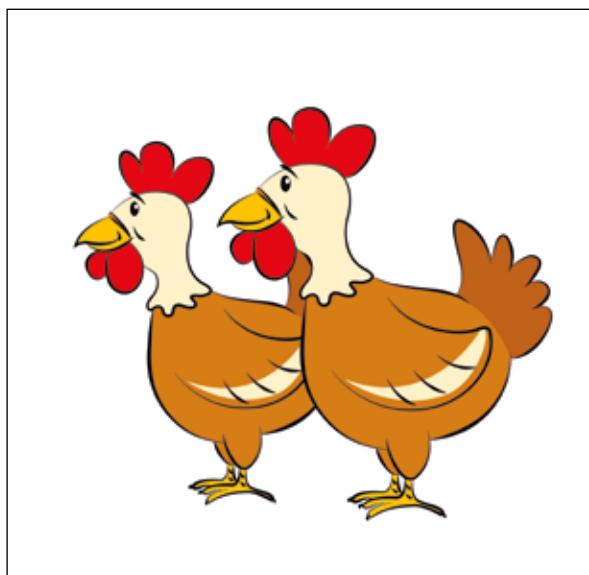
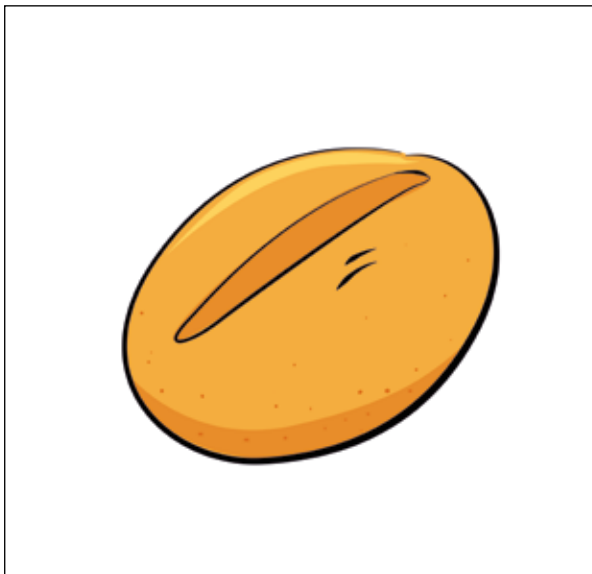
Wykonuje polecenie nieprawidłowo (pokazuje inny przedmiot niż nazwany).

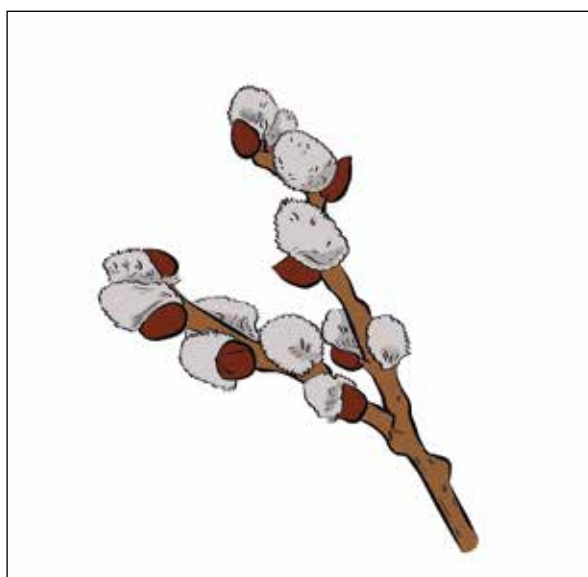
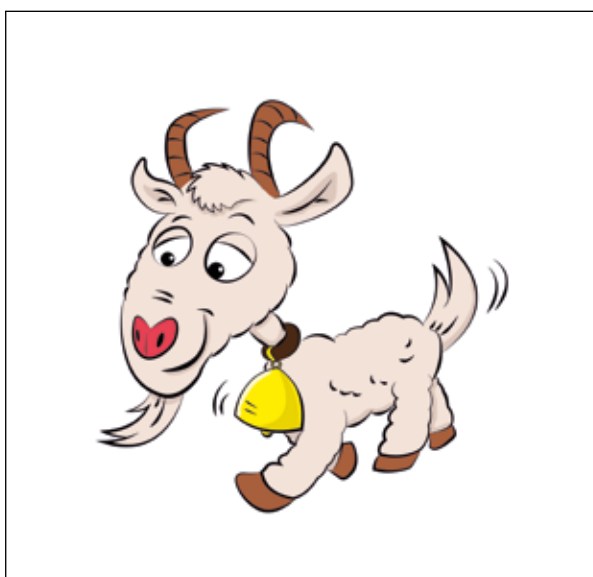
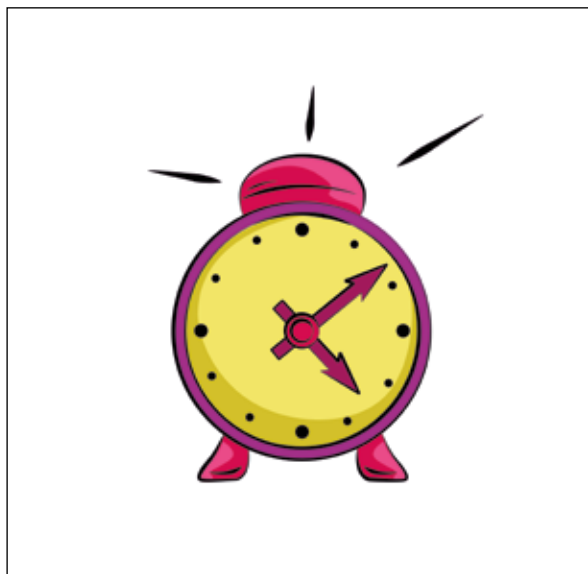
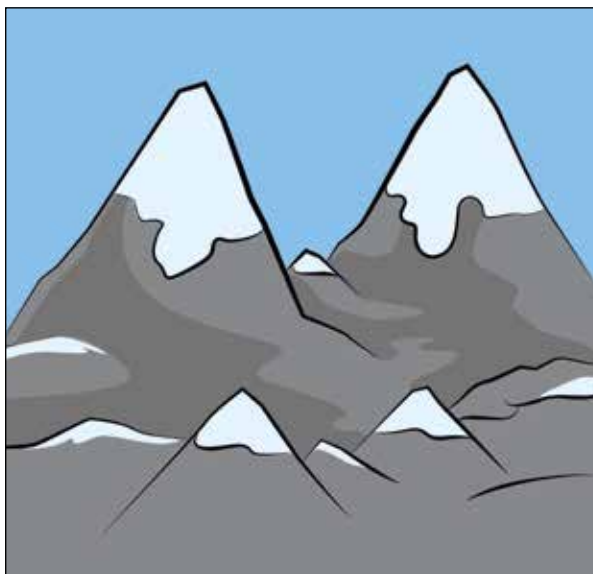
Dziecko odpowiada raz dobrze, raz źle, co chwila zmienia odpowiedzi, wyraźnie zgaduje, nie jesteśmy w stanie ocenić, czy rzeczywiście odróżnia nazwy.

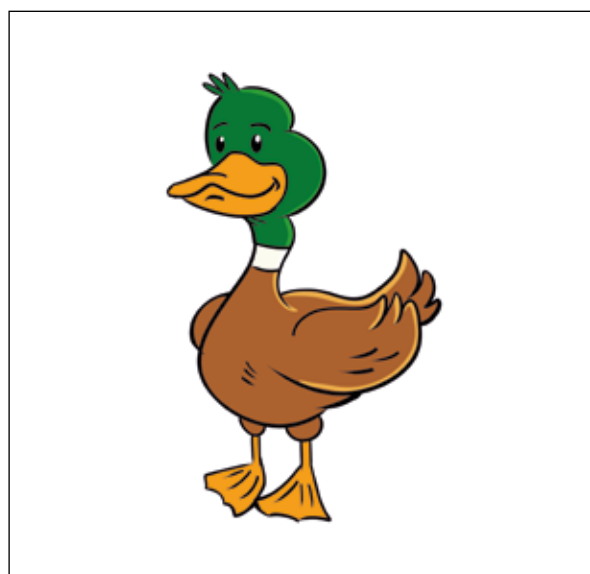
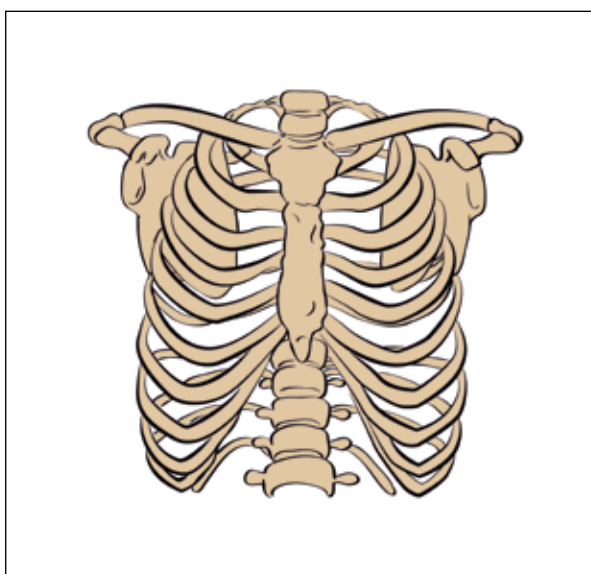
Uważnie nas obserwuje i szuka w naszym zachowaniu wskazówek, z których mogłoby wywnioskować, który obrazek ma pokazać.

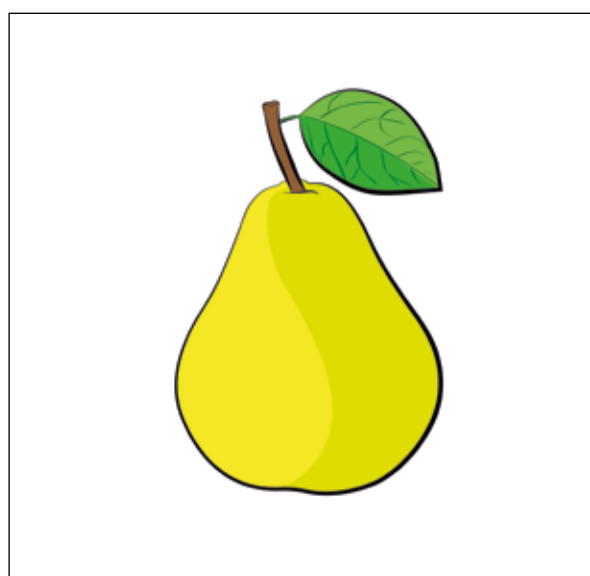
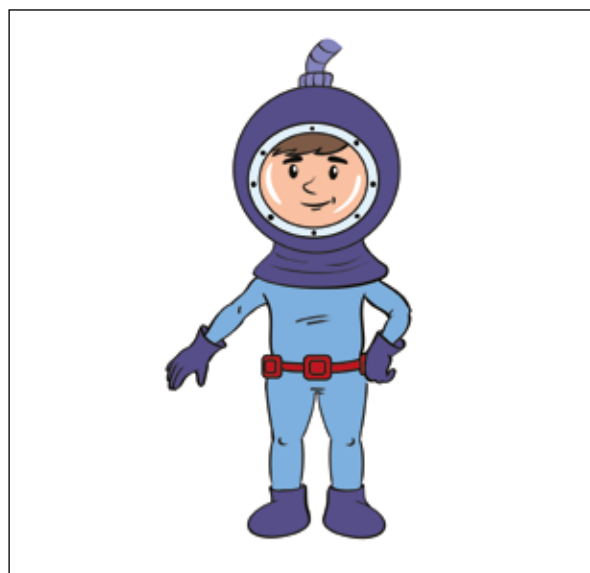
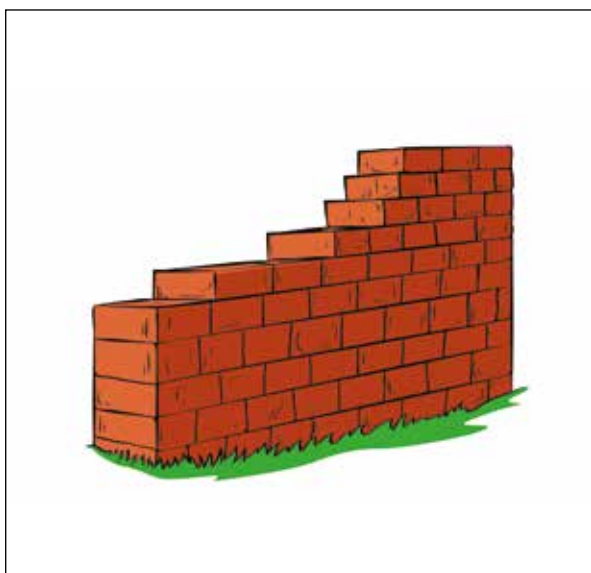


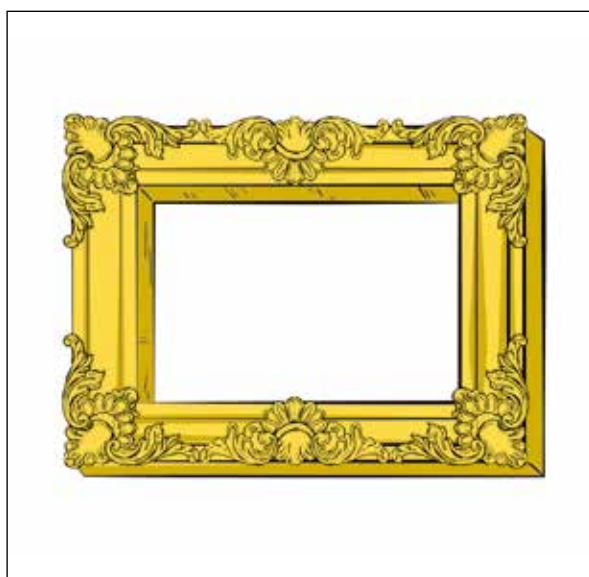
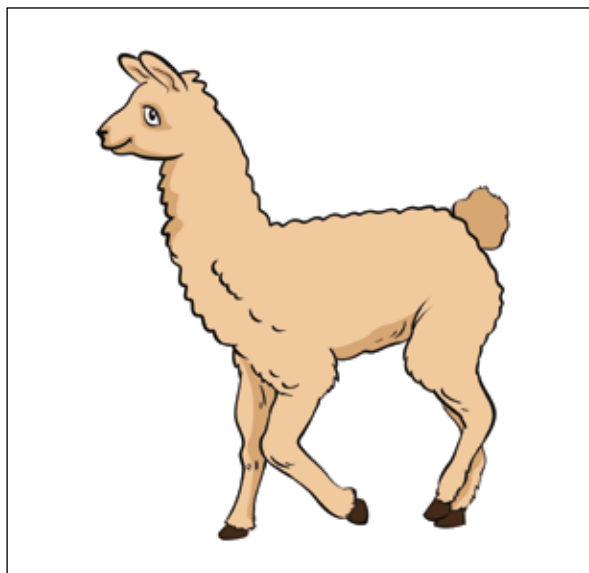
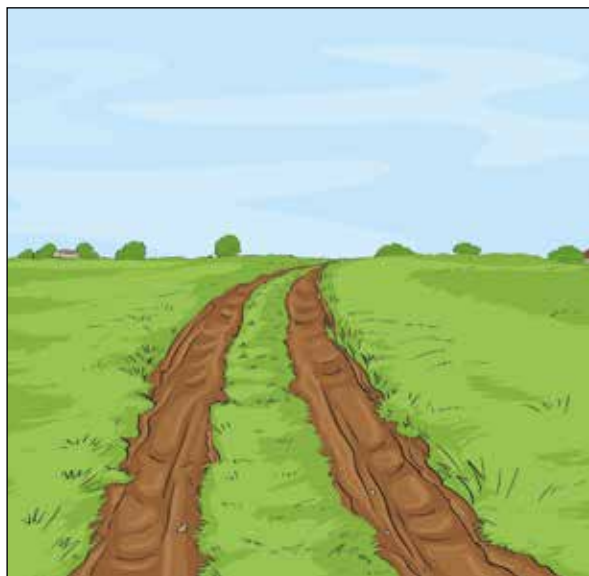
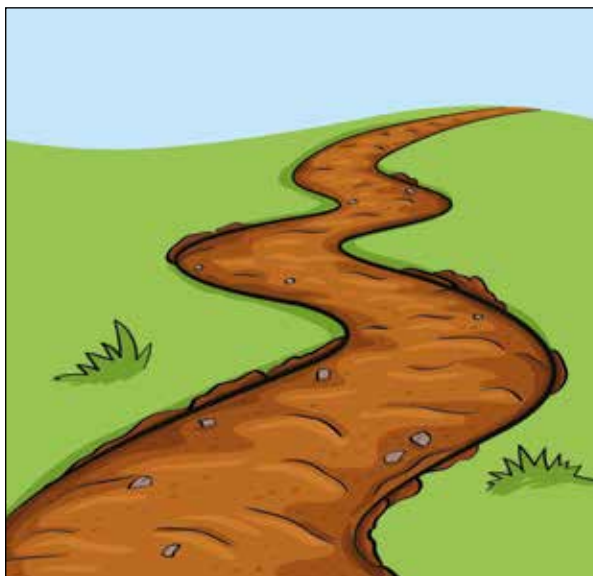


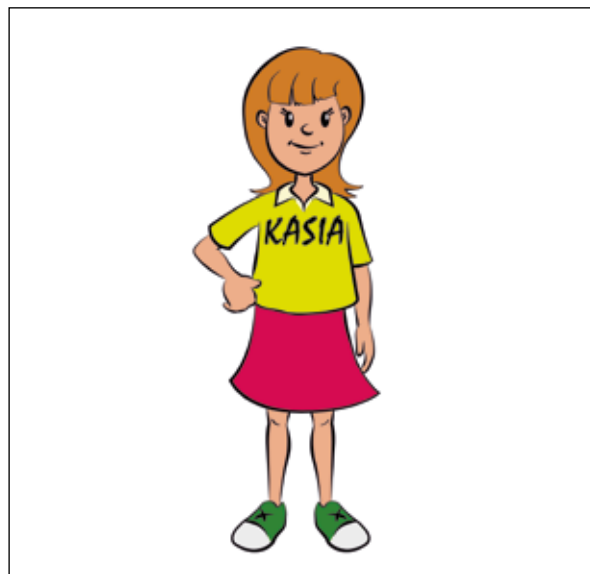












ZAŁĄCZNIK NR 3

CZY UMIESZ TO ZROBIĆ?

ORIENTACYJNA OCENA SPRAWNOŚCI NARZĄDÓW MOWY

Instrukcja:

Siadamy z dzieckiem przy stoliku. Możemy usiąść naprzeciwko dziecka lub obok niego – w drugim wypadku powinniśmy usiąść przed dużym lustrem. Ważne, aby dziecko widziało naszą twarz przez cały czas.

Wyjaśniamy dziecku, że najpierw my zademonstrujemy ćwiczenie (np. ściąganie i rozciąganie warg), a następnie prosimy, aby samo je wykonało najlepiej, jak potrafi.

Jeśli dziecko się wstydzi, wykonujemy ćwiczenie razem z nim.

W tabeli możemy zanotować, jak dziecko wykonało zadanie: 2 – świetnie, bez problemu; 1 – miało pewne trudności, 0 – nie było w stanie wykonać ćwiczenia.

Dziecko w wieku wczesnoszkolnym powinno bez trudu wykonać wszystkie te ćwiczenia.

Jeśli zaznaczymy 0 lub 1 co najmniej 2 razy w danej kolumnie (język i wargi, żuchwa, policzki), oznacza to, że konieczny będzie dodatkowy trening.

Język	Jak dziecko sobie radzi?	Wargi, żuchwa, policzki	Jak dziecko sobie radzi?
Wysuwanie i chowanie szerokiego / cienkiego języka		Zaciskanie warg	
Kierowanie języka do kącików ust		Ściąganie i rozciąganie ust	
Kierowanie języka do nosa i brody		Układanie warg w ryjek	
Unoszenie języka do podniebienia		Parskanie	
Oblizywanie warg ruchem okrężnym		Nadymanie policzków	
Ruch okrężny języka po zębach		Cmokanie	
Kłaskanie językiem		Ruchomość żuchwy	

ZAŁĄCZNIK NR 4

KARTA DO ORIENTACYJNEJ OCENY MOWY

Imię i nazwisko

Płeć Data urodzenia

Dane kontaktowe

Miejsce badania Data badania

A. ROZUMIENIE

Do badania rozumienia potrzebne będą zabawki: lalka, miś, samochód, pociąg (można je zastąpić innymi zabawkami, należy wówczas zmienić polecenia). Te próby wykonujemy tylko wtedy, gdy mamy wątpliwości, czy dziecko rozumie to, co do niego mówimy. Jeżeli zadajemy dziecku pytania, dziecko na nie odpowiada i rozumiemy się nawzajem, nie musimy przeprowadzać tej części badania. Sprawdzamy reakcje dziecka na dwa wybrane polecenia:

Weź misia / lalę.

Daj auto / pociąg.

Pokaż ucho / oko.

Pokaż koło.

Gdzie lala ma włosy?

Gdzie miś ma nos / oko?

Gdzie pociąg ma koło?

Pokaż, jak samochód / pociąg jedzie.

Pokaż, jak lala / miś tańczy.

Położ lalę / misia spać.

Daj lali / misiowi jeść.

Położ misia na stole / w pudełku.

Reakcja dziecka (W tabelce należy zaznaczyć, czy dziecko prawidłowo wykonało polecenie):

Polecenie 1		Polecenie 2	
-------------	--	-------------	--

B. MÓWIENIE: NAZYWANIE + WYMOWA

[Należy sprawdzić, czy dziecko wymawia głoski adekwatnie do wieku, zob. rozdział 7.6. *Wymowa (artykulacja)*].

Wydajemy następujące polecenie: *Powiedz, co to jest?* lub *Co to?* Jeżeli dziecko nie zna danego słowa / obiektu, podajemy po chwili jego nazwę i prosimy, aby ją powtórzyło. W arkuszu w rubryce pod danym wyrazem zaznaczamy odpowiedzi np. wg takiego klucza:

0 – nie odpowiedziało

0A – odpowiedziało, ale w języku angielskim

1 – odpowiedziało po polsku (w tym wypadku oceniamy także, czy wyraz brzmiał tak, jak powinien brzmieć w języku polskim, czy jego wymowa odbiegała od oczekiwanego wzorca)

Kot	Pies	Miś	Dom	Lalka	Auto	Piłka
Parasol	Balon	Buty	Mysz	Wózek	Foka	Telefon
Noga	Ślimak	Guziki	Ciastka	Dzieci	Klocki	Kubek
Oko	Garnek	Huśtawka	Ucho	Samolot	Słoń	Zegar
Cukierki	Żaba	Szalik	Czapka	Dzwonek	Jabłko	Lody
Lampka	Lew	Rower	Ryba	Nos		

Uwagi:

.....

.....

.....

.....

.....

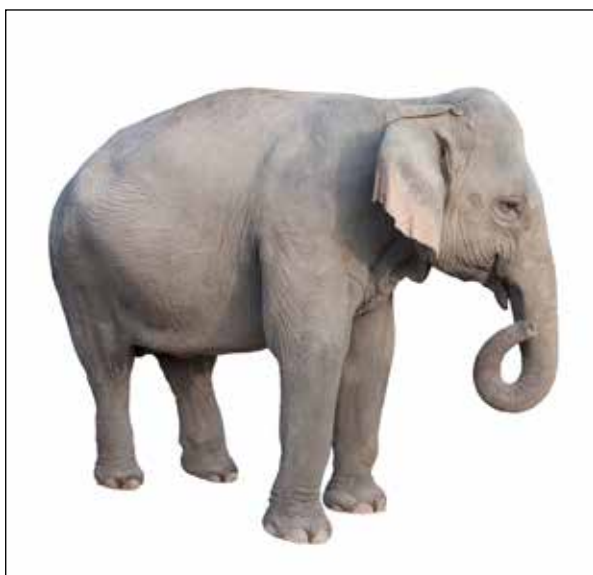
.....















C. MOWA SPONTANICZNA:

Czy dziecko chętnie nawiązuje kontakt?

Czy posługuje się zdaniami?

Czy robi błędy gramatyczne? (Jakie?)

.....

.....

.....

Inne uwagi:

.....

.....

.....

D. WYNIK BADANIA:

Dziecko mówi po polsku prawidłowo.

Dziecko popełnia błędy w wymowie – wskazane ćwiczenia usprawniające słuch i narządy artykulacyjne (zwłaszcza w wypadku głosek, które sprawiają największe trudności).

Dziecko popełnia liczne błędy w wymowie, ma mały zasób słownictwa w języku polskim – wskazane rozwijanie słownictwa z jednoczesnym ćwiczeniem słuchu i artykulatorów; ponowna ocena mowy za pół roku.

Uwagi:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ZAŁĄCZNIK NR 5

DODATKOWE MATERIAŁY DO ROZWIJANIA SŁOWNICTWA – ZESTAWY HISTORYJEK OBRAZKOWYCH WRAZ Z OPOWIADANIEM

Opowiadania oraz historyjki obrazkowe możemy wykorzystywać na różne sposoby. Można, na przykład, rozpocząć od ułożenia historyjki obrazkowej. Prosimy wówczas dzieci o ułożenie obrazków w odpowiedniej kolejności (zasady pacy z historyjką obrazkową zostały opisane w rozdziale 8.3. *Jak rozwijać słownictwo*). Następnie możemy spróbować opowiedzieć, co się wydarzyło na poszczególnych obrazkach. W dalszej kolejności możemy przeczytać opowiadanie i poprosić dzieci o sprawdzenie, czy historyjka została ułożona prawidłowo.

Opowiadania i historyjki możemy wykorzystać jako oddzielne pomoce dydaktyczne. Do opowiadań możemy przygotować zestawy pytań i stosować je do ćwiczeń usprawniających słuchanie ze zrozumieniem lub czytanie ze zrozumieniem. Historyjki zaś będą świetną pomocą do ćwiczenia myślenia przyczynowo-skutkowego.

Opowiadanie *Nowy przyjaciel* (od 4. roku życia)

Miś Lulek długo czekał na sklepowej wystawie na swoich wymarzonych przyjaciół, którzy go kupią i zabiorą ze sobą do domu. Wzdłuż okna przechodziło wiele dzieci: wesole i smutne, duże i małe, dziewczynki i chłopcy. Pory roku się zmieniały, a miś wciąż cierpliwie czekał.

Aż pewnego dnia do sklepu przyszła pani, prowadziła za rękę dwoje dzieci. To byli Karolina, Staś i ich mama. Miś od razu wiedział, że to właśnie z nimi chce pójść do domu. Robił więc, co mógł, aby go zauważyli: jego oczy błyszczały jak dwa czarne koraliki, a futerko wyglądało na bardzo miękkie. Każdy chce takiego misia przytulić. Nic więc dziwnego, że Staś i Karolina właśnie na niego zwrócili uwagę.

— Mamo, mamó, kup nam misia — zawołała Karolina.

— Tak, i koniecznie właśnie tego brązowego, który siedzi na wystawie — prosił Staś.

— Jesteście pewni? A może jakąś grę albo nowe klocki? — zapytała mama.

— Nie! Chcemy misia — krzyknęły chórem dzieci.

I tak oto chwilę później miś jechał razem z dziećmi do swojego nowego domu.

W domu dzieci chciały od razu zacząć się bawić z misiem.

— A jak go nazwiemy? — zapytał Staś.

— On już ma imię — powiedziała mama. Przeczytała napis na metce przypiętej do łapki misia. — Nazywa się Lulek.

Karolinie tak spodobało się imię misia, że złapała go za łapki i zaczęła z nim tańczyć. — Lulek, mój Lulek — wołała.

Stasiowi bardzo się to nie podobało, w końcu miś miał być ich wspólny. — On nie jest wcale twój — zawołał. — A poza tym teraz to ja chcę się nim pobawić — poprosił. Ale Karolina nie chciała oddać misia, zwłaszcza że była większa i silniejsza od brata.

— Kto pierwszy, ten lepszy. Poza tym to jego pierwszy dzień w naszym domu, więc urządzę dla niego przyjęcie — krzyknęła. Złapała misia pod pachę i pobieгла z nim do swojego pokoju. Staś z płaczem poszedł za nią.

A Karolina rozpoczęła przygotowania do przyjęcia. Posadziła na dywanie misia, a na stoliku zaczęła rozstawiać kubeczki i talerzyki. Staś wszedł do pokoju i usiadł obok misia. Powiedział, że teraz on będzie się nim bawił.

— Przecież ci mówiłam, że to ja będę pierwsza — powiedziała Karolina i usiadła na dywanie z drugiej strony misia. — W końcu jestem od ciebie starsza.

— I co z tego? — oburzył się Staś, chwycił misia i mocno go do siebie przytulił.

— A to! — krzyknęła Karolina, złapała misia za łapkę i zaczęła go ciągnąć w swoją stronę.

Każde z dzieci ciągnęło misia w swoim kierunku, żadne nie zamierzało ustąpić. Miś Lulek obserwował całą sytuację przerażony, ale nie mógł nic zrobić. Aż nagle zatrzeszczało – i Karolina z misiem w ręce wylądowała po drugiej stronie pokoju. Na chwilę zapanowała cisza. Staś z szeroko otwartymi ze strachu oczami stał obok, trzymał łapkę misia. Karolina z przerażeniem patrzyła na urwaną łapkę. Nagle oboje wybuchli rozpaczliwym płaczem – tak głośnym, że przybiegła zaniepokojona mama. Miś był bardzo smutny. W końcu to miał być jego wymarzony dom.

— Co tu się dzieje? — zapytała głośno mama.

Ani Karolina, ani Staś nie mogli wydobyć z siebie słowa. Ciągłe szlochali, pokazywali tylko misia i jego urwaną łapkę.

— No tak, to musiało się tak skończyć — powiedziała mama z rezygnacją. — I co teraz będzie?

Wyszła z pokoju i wróciła po chwili z pudełkiem, w którym znajdowały się przybory do szycia. Wzięła misia i jego łapkę, a następnie zaczęła przyszywać. Dzieci uważnie obserwowały to, co robiła mama. Po chwili miś był już cały i zdrowy, czuł się też znacznie lepiej i uśmiechał się nieśmiało. Staś i Karolina byli jednak nadal bardzo smutni. Zerkali na mamę i na misia. Bardzo chcieli znów się Lulkiem bawić, ale bali się o to prosić.

Mama wytłumaczyła dzieciom, że zachowały się bardzo niegrzecznie. Wyjaśniła też, że tym razem mogła im pomóc, ale nie zawsze tak będzie. Czasem kiedy dzieci coś zepsują lub zniszczą, nie da się tego już naprawić. A przecież zamiast kłócić się o misia, mogli się nim wspólnie bawić.

Mama kazała dzieciom obiecać, że od tej chwili będą szczególnie dbały o Lulka. Ten ostatni pomysł bardzo się misiowi spodobał.

Historyjka obrazkowa z misiem

Dwoje dzieci siedzi na podłodze, po środku miś.

Jedno trzyma misia, a drugie wyciąga ręce, tak jakby chciało misia zabrać.

Dzieci ciągną misia, każde w swoją stronę.

Jedno z dzieci trzyma misia bez łapki i leży na podłodze, a drugie ma samą łapkę i patrzy na nią przestraszone.

Dzieci płaczą, a mama przyszywa misiowi łapę.

Miś z przyszytą łapą.



Opowiadanie *Przygoda z kotem* (6–7 lat)

Z całego rodzeństwa to zawsze Piotruś był największym psotnikiem, ale do tej pory miał też najwięcej szczęścia. Był zwinny jak wiewiórka, szybki jak błyskawica i sprytny jak lis. Właśnie szedł sobie przez park i obmyślał kolejną psotę, kiedy gałązka spadła mu nagle na głowę. Spojrzał w górę, żeby zobaczyć, kto go zaczepia. Jednak gałęzie drzewa były bardzo gęste i nie mógł przez nie niczego zobaczyć. Gdyby nie szelest i miauczenie, które usłyszał, pewnie poszedłby dalej. Ale miauczenie bardzo go zaintrygowało – ten dźwięk mógł oznaczać tylko kota. Piotruś pomyślał, że skoro na drzewie siedzi kot i miauczy, to pewnie nie umie sam z niego zejść. Postanowił mu pomóc. Pierwsze gałęzie były bardzo wysoko. Ktoś nieduży, taki jak Piotruś, nie sięgnie tak wysoko, nawet jeśli stanie na czubkach palców. Ale Piotruś objął pień rękoma i nogami i zaczął się wspinać jak małpka. Kiedy już dostał się na pierwszą gałąź, rozejrzał się za kotem. I rzeczywiście, tylko o jedną gałąź wyżej siedział szary, mały kotek. Od czasu do czasu miauczał żałośnie. Piotruś zaczął się przesuwać wzdłuż gałęzi. Jednak zaniepokojony kotek nie chciał dać mu się złapać. Bał się obcego człowieka bardziej niż wysokości. Zaczął się odsuwać coraz dalej od Piotrusia i od pnia, aż usiadł na samym końcu gałęzi. Piotruś wspiął się więc na tę samą gałąź i podążał za kotem. Już prawie dotykał miękkiego, kociego futerka. Nagle kotek prychnął z niezadowoleniem i jednym susem zeskoczył na trawę. Usiadł pod drzewem i zaczął wylizywać futerko.

Gałąź, na której siedział Piotruś, była za cienka. Zaczęła się uginać pod jego ciężarem. Nagle rozległ się trzask i chłopiec wraz z gałęzią wylądował na trawie. Hałas był tak duży, że kot uciekł wystraszony.

Piotruś przez chwilę leżał nieruchomo na trawie. Nie wiedział, co się stało. Bolała go lewa noga w kostce, a z łokcia leciała krew. Ale Piotruś był bardzo dzielny. Oparł się plecami o pień drzewa i powoli wstał. Przez moment noga tak bardzo go bolała, że się rozplakał. Ale po chwili bolało już mniej, więc mógł na niej stanąć. Powoli szedł w stronę domu. Trochę kulał. Był bardzo smutny i przestraszony. Martwił się, co na to wszystko powiedzą mama i tata. Jakież było jego zdziwienie, gdy przed domem zobaczył... tego samego małego kotka. Siedział na schodach i lizał sobie łapkę. Piotruś podszedł do kotka i usiadł obok niego. Był zaskoczony, bo kot wcale nie uciekł, ale dał się pogłaskać. Mruczał przy tym z zadowoleniem. W ten sposób Piotruś poznał nowego przyjaciela.

Historyjka obrazkowa z kotem

Kot siedzi na drzewie, dostrzega go dziecko idące obok drzewa.

Dziecko wspina się na drzewo.

Dziecko już jest na drzewie, wysoko, kot jeszcze jest na gałęzi, ale już szykuje się do skoku.

Kot skacze z drzewa, a chłopiec siedzi na gałęzi i widzieć, że gałąź go nie utrzyma (np. wygina się).

Gałąź się łamie, a chłopiec zaczyna spadać.

Chłopiec siedzi pod drzewem – płacze? Potłuczony? A kot ucieka.



Opowiadanie *Wizyta u lekarza* (dla młodszych dzieci)

Jak zawsze rano mama przyszła obudzić Piotrusia do szkoły (przedszkola).

— Piotrusiu, już pora wstawać — powiedziała i odsłoniła zasłony. Za oknem świeciło piękne słońce.

Ale Piotruś wcale się nie cieszył z ładnej pogody. Obrócił się na drugi bok i przykrył kołdrą na głowę. Przytulił się do swojej ulubionej maskotki – zielonego smoka. Chłopca bolało gardło i głowa, było mu zimno. Wcale nie miał ochoty wstawać. Smok też nie czuł się zbyt dobrze. Mama podeszła zaniepokojona. Usiadła na brzegu łóżka i położyła rękę na czole Piotrusia. Ręka mamy była przyjemnie chłodna, a czoło Piotrusia gorące. Chłopiec obrócił się do mamy i próbował o coś zapytać, ale nie mógł. Gardło bardzo go bolało, zaczął też głośno kasłać.

— Chyba jesteś chory — powiedziała zmartwiona mama. — Zaraz zadzwonię do lekarza i umówię wizytę.

Mama pocałowała Piotrusia w czoło, pogłaskała po głowie i wyszła z pokoju. Tymczasem Piotruś przyłożył rękę do głowy smoka.

— Ty chyba też masz gorączkę — zauważył.

Po chwili mama wróciła i pomogła chłopcu się ubrać. Piotruś niechętnie usiadł na łóżku i wziął od mamy koszulkę. Najpierw założył ją na lewą stronę. Mama się roześmiała, pomogła mu ją zdjąć i założyć jeszcze raz. Potem podała mu spodnie i skarpety. Po chwili przyniosła jeszcze bluzę z kapturem i wygodne buty. Chłopiec próbował zawiązać sznurówki, ale nie mógł, bo bardzo bolała go głowa. Mama zawiązała mu więc buty. W przedpokoju chłopiec założył jeszcze kurtkę i czapkę, a smoka otulił szalikiem.

Przed gabinetem lekarza nikogo nie było. Piotruś z mamą musieli tylko chwilę poczekać, aż doktor skończy rozmawiać z poprzednim pacjentem. Po chwili drzwi gabinetu otworzyły się. Mama z Piotrusiem i smokiem weszli do środka. Lekarz miał na sobie biały fartuch, a na szyi słuchawki. Spojrzał na Piotrusia, uśmiechnął się i zapytał:

— Jak masz na imię?

— Piotruś — odpowiedział chłopiec i na wszelki wypadek złapał mamę za rękę.

— Piotrusiu, twoja mama dzwoniła wcześniej i mówiła, że źle się czujesz. Muszę cię zbadać. Zdejmij, proszę, koszulkę, będę chciał cię osłuchać — poprosił lekarz.

Piotruś posłusznie wykonał polecenie. Doktor włożył jedną część słuchawek do uszu, a drugi koniec przyłożył do pleców Piotrusia. Potem kazał chłopcu szeroko otworzyć buzię i powiedzieć: aaaaaa. Przyjrzał się jego gardłu i tylko pokręcił głową. Wyglądał na zatroskanego.

— Smok też nie czuje się dobrze — powiedział Piotruś do lekarza i posadził na stole swoją maskotkę. Lekarz zajrzał smokowi do paszczy: — Rzeczywiście, on też jest chory — odpowiedział, a potem szybko zmierzył chłopcu gorączkę. — Teraz ty i smok możecie się już ubrać. A ponieważ byliście tacy dzielni, mam dla was nagrodę.

Piotruś szeroko się uśmiechnął i podszedł do szuflady, z której pan doktor wyciągnął pudełko z kolorowymi naklejkami.

— Możesz sobie jedną z nich wybrać, bardzo proszę — powiedział lekarz. Piotruś zajął się więc oglądaniem naklejek. W tym czasie doktor wypisał receptę i wyjaśnił mamie, co teraz trzeba zrobić. Mama podziękowała za pomoc, a Piotruś przykleił naklejkę na bluzie. Po chwili cała trójka (mama, Piotruś i smok) wyszła z gabinetu i poszła do apteki.

Po powrocie do domu mama kazała Piotrusiowi przebrać się w piżamę i położyć do łóżka. Potem przyniosła mu kanapkę i leki.

— Poczytasz mi bajkę, mamó? — zapytał chłopiec, kiedy już grzecznie połknął wszystkie lekarstwa.

— Oczywiście, Piotrusiu — powiedziała mama i przyniosła jego ulubioną książkę o smoku Hubercie.

Historyjka obrazkowa wizyta u lekarza

Dziecko w domu rano w łóżku, mama przykładą rękę do czoła.

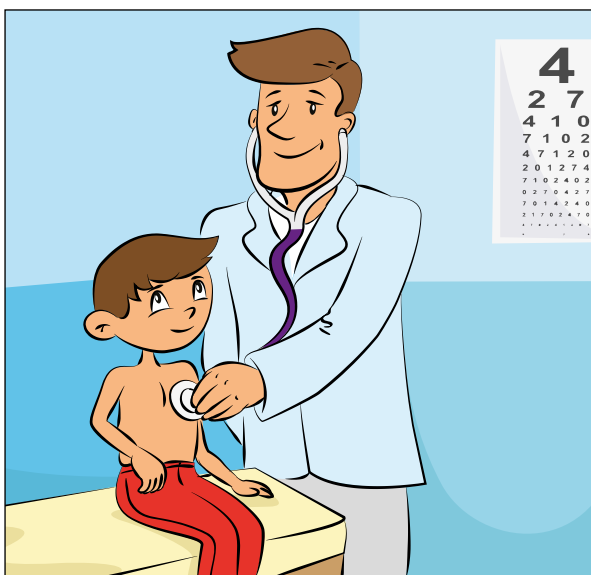
Wejście do gabinetu lekarskiego.

Lekarz bada – słuchawki.

Zagłada do gardła.

Wypisuje receptę.

Mama podaje leki w domu – dziecko w łóżku.



Opowiadanie *Urodzinowa niespodzianka* (dla starszych dzieci)

Julka i Tosia były najlepszymi przyjaciółkami, znały się prawie od zawsze i spędzały razem każdą wolną chwilę. Chodziły do tej samej klasy w szkole, mieszkały w tym samym domu, a nawet przekonały rodziców, żeby tak samo urządzili im pokoje. Ponieważ mieszkały w małej miejscowości, a do szkoły było blisko, rodzice pozwalali im chodzić samodzielnie. Codziennie rano wędrowały więc z plecakami, trzymały się za ręce i planowały, co zrobią po powrocie ze szkoły.

Pewnego dnia tata Tosi wrócił z pracy w szczególnie dobrym humorze:

— Dostałem nową, lepszą pracę — powiedział, całując w policzek mamę i przytulając Tosię. — Przeprowadzamy się do Warszawy. Cieszyć się? — zapytał. Mama była zachwycona, ale Tosia miała bardzo smutną minę. Przeprowadzka oznaczała, że nie będzie już codziennie widziała się z Julką.

— Ale jak to? — zapytała Tosia. — Ja wcale nie chcę się przeprowadzać. Chcę zostać tutaj, tu są moi przyjaciele i moja szkoła, tu mieszka Julka. Nigdzie nie jadę — zawołała i pobiegła z płaczem do swojego pokoju.

Niestety, są sprawy, o których decydują tylko rodzice. Minęło więc kilka tygodni i Tosia musiała się pożegnać z Julką. Obie bardzo płakały, obiecywały, że będą do siebie pisały i dzwoniły każdego dnia.

Ale jednak rozmowy przez internet lub telefon to nie to samo, nawet jeśli można włączyć kamerę. Dziewczynki bardzo za sobą tęskniły. Tosia poszła do nowej szkoły i nawet polubiła nowe koleżanki. Ale żadna z nich nie była taka jak Julka.

Tymczasem był już maj i zbliżały się urodziny Tosi. Pewnego ranka tata zapytał Tosię:

— Co chciałabyś w tym roku dostać na urodziny?

— Nie wiem — odpowiedziała Tosia i tylko spuściła głowę.

Tata chyba tego nie zauważył, bo mówił dalej:

— Wiesz, teraz, kiedy mam lepszą pracę, moglibyśmy ci kupić nowy telefon. W zeszłym roku mówiłaś, że ten stary, który dostałaś po mamie, jest już bardzo wolny i ma słabą baterię.

Tosia powiedziała, że to dobry pomysł. Wtedy mama zaproponowała:

— A może zrobimy też przyjęcie urodzinowe, większe niż rok temu. Zaprosimy twoje nowe koleżanki. Chcesz?

Tosia znów tylko przytaknęła. Cieszyła się na myśl o nowym telefonie i przyjęciu. Ale nawet najwspanialsze urodziny bez Julki to nie było to samo.

Wreszcie nadeszła ta chwila: dzień urodzin. Mama i tata od rana bardzo się starali, żeby Tosia czuła się naprawdę szczęśliwa. Na śniadanie tata usmażył jajecznicę, a mama uczesała Tosię w piękny warkocz. Potem wspólnie zaczęły dekorować mieszkanie na przyjęcie. Mama z Tosią dmuchały balony i rozwijały serpentyny, a tata wieszał je wysoko pod sufitem. Potem mama pojechała do cukierni po tort, a tata i Tosia przygotowali dla gości urodzinową lemoniadę. Nakryli do stołu i postawili na nim różne smakołyki. Tort, który przywiozła mama, był naprawdę wspaniały. Po chwili rozległ się dzwonek do drzwi i przyszli pierwsi goście. To były koleżanki z nowej szkoły Tosi. Ponieważ trochę się już znały, przyniosły ładne prezenty. Wiedziały, co może się Tosi podobać.

Po rozpakowaniu i obejrzeniu prezentów nadszedł czas na tort. Mama postawiła go uroczysto na stole, a tata zapalił świece. Wszyscy zaczęli śpiewać *Sto lat*.

— A teraz, Tosiu, zamknij oczy, pomyśl życzenie i zdmuchnij świece — powiedział tata.

Tosia mocno zaciśnęła powieki i pomyślała: „Chcę, żeby tu była Julka”. Wiedziała, że to niemożliwe, ale co tam, w końcu to były jej urodziny. Nabrała powietrza i już miała dmuchnąć, kiedy rozległ się dzwonek do drzwi. Tosia pobiegła do przedpokoju. Otworzyła drzwi i... zobaczyła swoją najlepszą przyjaciółkę Julkę wraz z rodzicami. Dziewczynki rzuciły się sobie w objęcia, a potem przytulone weszły do pokoju.

— To jest moja najlepsza przyjaciółka Julka. Opowiadałam wam o niej — Tosia przedstawiła nowego gościa pozostałym koleżankom.

— Już się bałam, że nie przyjdziecie — powiedział tata Tosi do rodziców Julki.

— My też — roześmiał się tata Julki. — Pociąg bardzo się spóźnił, ale na szczęście zdążyliśmy.

Tosia była bardzo szczęśliwa. Nie mogła uwierzyć w to, że jej marzenie się spełniło. A na dodatek Julka też przywiozła jej prezent. Tosia rozpakowała go szybko i zajrzała do środka. To był album, a w nim zdjęcia Tosi i Julki ze wspólnych wakacji: wszystkie najwspanialsze chwile, które spędziły razem.

Do końca dnia dziewczynki się nie rozstawały. Miały sobie tak wiele do powiedzenia. Kiedy wyszli ostatni goście, również rodzice Julki zaczęli się żegnać.

— Na nas już pora — powiedział tata Julki. — Wczesnie rano musimy zdążyć na pociąg. Zarezerwowaliśmy pokój w hotelu niedaleko dworca.

W oczach dziewczynek stanęły łzy. Nie chciały się jeszcze rozstawać. Tata Tosi natychmiast to zauważył i powiedział:

— Byłoby nam bardzo miło, gdybyście przenocowali u nas. Mamy dużo miejsca. Dziewczynki mogą spać w pokoju Tosi, a w drugim pokoju mamy wygodną kanapę dla gości — proponował.

— Tak, zostańcie koniecznie — powiedziała mama Tosi. — Odwieziemy was rano na dworzec. My, dorośli, też mamy sobie sporo do opowiedzenia. A dziewczynki na pewno ucieszą się, że mogą jeszcze trochę czasu spędzić razem.

Rodzice Julki bardzo ucieszyli się z tej propozycji i chętnie zostali na noc. Pomogli też w sprzątanii po urodzinowym przyjęciu.

Historyjka obrazkowa urodziny

Dekorowanie pokoju na urodziny – wieszają balony, serpentyny, wstążki.

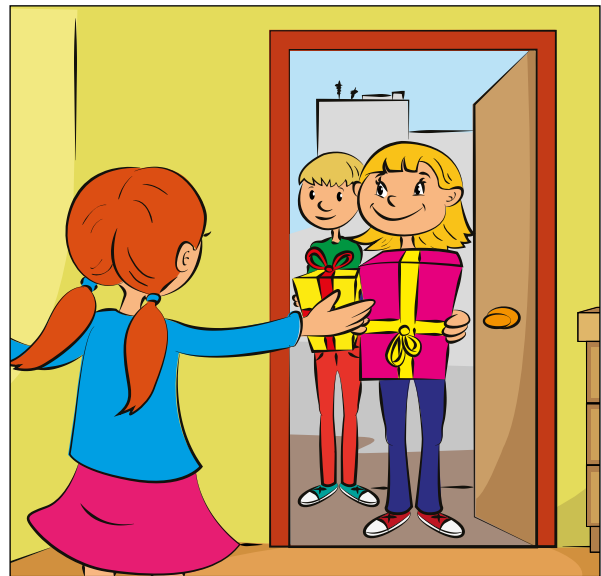
Przychodzą pierwsi goście i mają ze sobą prezenty.

Dziecko otwiera prezent.

Dziecko dmucha świece na torcie.

Jest już późno i wszyscy wychodzą.

Rodzina sprząta po imprezie.



ZAŁĄCZNIK NR 6
OBRAZKI SYTUACYJNE DO ROZWIJANIA SŁOWNICTWA
I UMIEJĘTNOŚCI NARRACYJNYCH

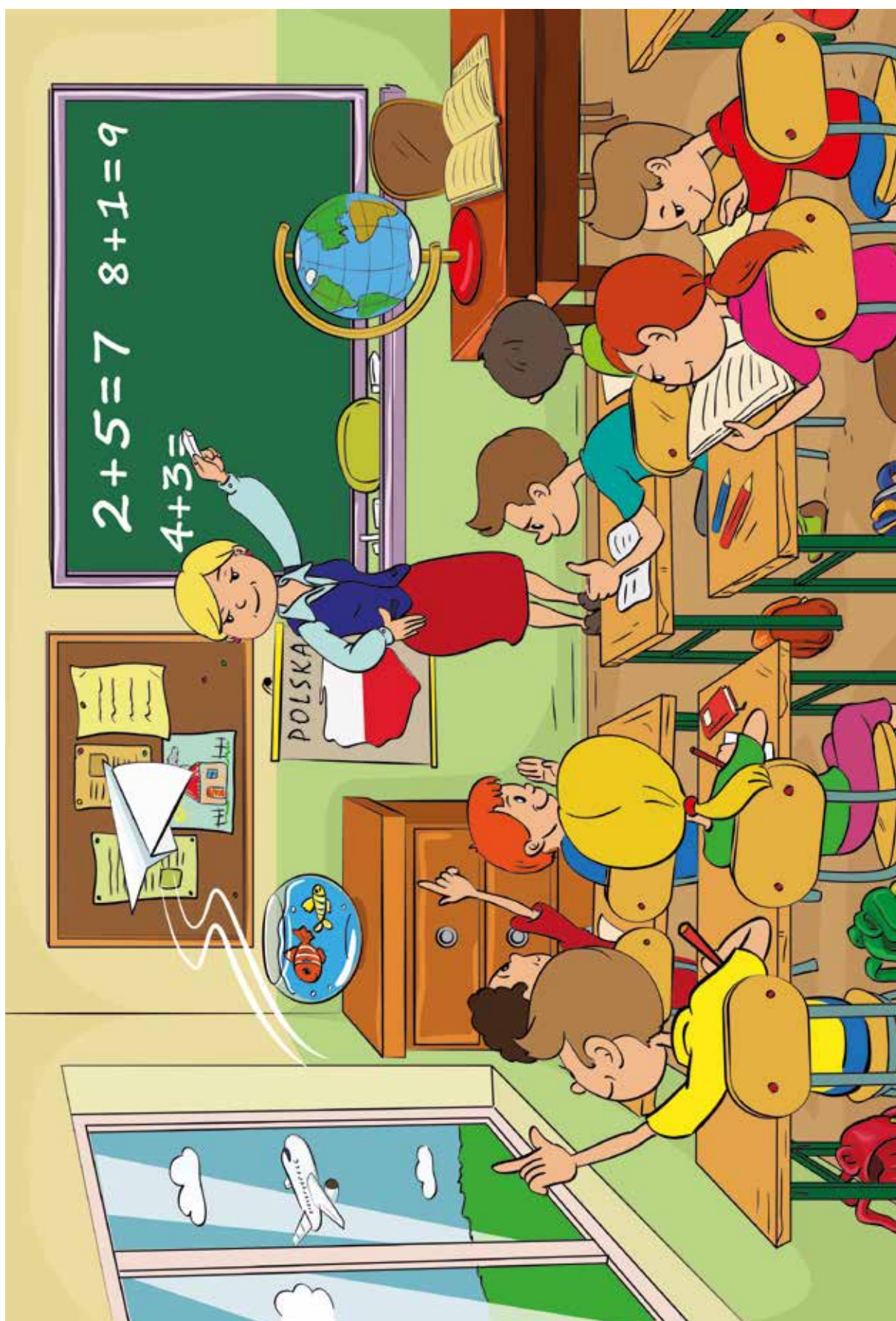














ZAŁĄCZNIK NR 7

DODATKOWE OPOWIADANIA DO ROZWIJANIA SŁOWNICTWA I UMIEJĘTNOŚCI NARRACYJNYCH

Opowiadanie *Tajemnicze pudełko* (dla dzieci w różnym wieku)

Było zimne, jesienne popołudnie. Deszcz lał się z nieba strumieniami, a wiatr co chwila podrywał liście na ulicy. Wojtek jak co dzień siedział przy oknie i miał bardzo smutną minę. Od dawna chorował, więc nie mógł wychodzić na dwór i bawić się z innymi dziećmi. Mama i tata mieli dużo obowiązków i nie zawsze mogli zajmować się Wojtkiem. Chłopiec marzył o tym, żeby mieć kogoś, kto byłby blisko i miał dla niego zawsze czas. Najbardziej na świecie chciał mieć psa: dużego, białego labradora. Wyobrażał sobie, jak bawiliby się razem całymi dniami, a wieczorami zasypialiby w jednym łóżku. Ale rodzice Wojtka nawet nie chcieli o tym słyszeć.

— Pies to nie tylko dużo radości, ale i obowiązków. Przecież wiesz, że nie wolno ci wychodzić na dwór, zwłaszcza kiedy jest brzydka pogoda. A psa trzeba wyprowadzać kilka razy dziennie, nawet gdy wieje i pada — tłumaczyła mama.

— Ale my mamy ogródek. A poza tym za rogiem jest park. Czy pies nie mógłby sam tam wychodzić? — dopytywał Wojtuś.

— Nie, kochanie. Zwierzęta nie mogą biegać po okolicy bez opieki — powiedziała mama.

Aż pewnego dnia... „Ding-dong” zadzwonił niespodziewanie dzwonek u drzwi. Wojtuś był sam w domu, mama i tata pojechali akurat po zakupy. Wiedział, że nie wolno mu otwierać drzwi. Podeszedł więc tylko do okna, przez które można było wyjrzeć na ganek, i ostrożnie sprawdził, kto to może być. Ale pod drzwiami już nikogo nie było. Zostało tylko małe, szare pudło. Wojtuś wiedział, że pudła mogą być niebezpieczne. Już chciał dzwonić do mamy, kiedy nagle... pudło zaczęło piszczeć, ruszać się, a nawet podskakiwać. Chłopiec zapomniał o telefonie i obserwował pudło uważnie. Nagle karton zsunął się ze schodów i spadł wprost na trawę. Pudło otworzyło się, a po chwili wyrzła z niego mała, kudłata głowa i zaczęła szczekać piśkliwym głosem.

— To szczeniak! — zawołał Wojtek i wybiegł na dwór. Złapał pieska na ręce i przytulił go mocno, a pies polizał go po policzku i zamierdał wesoło ogonem. — Będiesz nazywał się Jackie — powiedział chłopiec i razem z psem wbiegł do domu. Nawet nie zauważył, że na podłodze

za sobą zostawił mokre ślady. „Mam kochanych rodziców” — pomyślał, bo był pewien, że to oni zrobili mu taką niespodziankę.

Godzinę później Wojtuś usłyszał, jak rodzice wjeżdżają do garażu. Zbiegł na dół i rzucił się na szyję najpierw mamie, a potem tacie.

— Dziękuję, dziękuję — wołał. — Jesteście najukochańsi na świecie.

Rodzice nie rozumieli, co się stało. I wtedy do przedpokoju wtoczyła się mała, puchata kulka. Szczeknęła dwa razy i podbiegła obwąchiwać zakupy.

— Nazwałem go Jackie — powiedział dumnie Wojtuś i wtedy zorientował się, że rodzice ze zdziwieniem patrzą na psa.

— Ale skąd on się tu wziął? — zapytała mama. — I co to ma znaczyć?

— Nie patrz tak na mnie. Ja nie mam z tym nic wspólnego — odpowiedział tata i zaniósł szybko zakupy do kuchni.

Wojtek wziął Jackie’ego na ręce, spojrzał na mamę ze łzami w oczach i zaczął szeptać: — Ale ja myślałem, że to wy. Znalazłem go w pudełku przed domem. On jest taki mały, a na dworze wieje i pada. Przecież go nie wyrzucimy. Nikogo nie wolno wyrzucać na deszcz. Prawda, mamo?

Mama westchnęła głęboko. Pogłaskała synka po głowie, podrapała psa za uchem i powiedziała: — Porozmawiamy z tatą o tym, co zrobić i powiemy ci rano. Ale najpierw trzeba pieska nakarmić i znaleźć miejsce, gdzie będzie spał.

Wojtuś wytarł oczy, postawił pieska na podłodze i poszedł do kuchni, żeby pomóc tacie. Razem przygotowali jedzenia dla pieska. Tata przyniósł z garażu pudełko i włożył do niego stary koc.

— No, mały, wskakuj, tu będzie ci ciepło i wygodnie — powiedział do pieska. Szczeniak popatrzył na niego mądrymi oczami, zamierdał radośnie ogonkiem i wskoczył do pudełka. Ułożył się w nim wygodnie, a po chwili smacznie spał. Wojtek usiadł obok pudełka, patrzył na śpiącego pieska i marzył: „Tak bardzo bym chciał, żeby rodzice pozwolili ci z nami zostać, Jackie. Ale czy oni się zgodzą?”.

(Jak myślisz, czy rodzice Wojtusia się zgodzą, żeby Jackie z nimi zamieszkał?).

Opowiadanie *Gotowanie? Co to dla nas!*

Marysia z niecierpliwością czekała na powrót mamy. Nie widziały się już od dwóch tygodni. Mama Marysi dużo pracowała i często musiała wyjeżdżać służbowo. Ale po raz pierwszy trwało to tak długo. W tym czasie opiekował się Marysią tata. Był dzielny i bardzo się starał, żeby jego córce nie było smutno. Ale jak długo można jeść w kółko to samo: na śniadanie tosty, a na obiad naleśniki? Tego dnia też mieli zjeść to samo. Marysia siedziała nad talerzem i robiła widelcem dziurę w naleśniku.

— Nie smakuje ci? — zapytał z troską tata. — Może chcesz więcej dżemu albo bitej śmietany?

— Nie, tato, nie chcę już więcej ani dżemu, ani bitej śmietany, ani naleśników — powiedziała Marysia i odsunęła talerz. I dodała na wszelki wypadek: — Tostów też nie chcę.

— Ale przecież to twoje ulubione danie... — zaczął tata.

— To BYŁO moje ulubione danie — zaprotestowała Marysia. — Ale już nie jest. Teraz chcę... chcę... chcę prawdziwy obiad! Taki jak robi mama! — domagała się dziewczynka.

Tata miał bardzo zatroskaną minę. Poglaskał córkę po głowie i powiedział:

— Cemu nie mówiłaś o tym wcześniej? Myślałem, że takie jedzenie sprawia ci przyjemność. Ale oczywiście możemy ugotować też coś innego.

Marysia patrzyła na tatę z niedowierzaniem.

— Tato, ale ty przecież nie umiesz ugotować nic innego. No, może jeszcze budyń i jajecznice — powiedziała ostrożnie.

— Ale skąd ci to przyszło do głowy? Gotowanie to przecież nic trudnego. Mam pomysł. Skoro jutro wraca mama, przygotujmy na jej część niespodziankę i zrobmy uroczystą kolację — zaproponował tata. Marysia tylko westchnęła z rezygnacją i pomyślała: „No to będzie katastrofa”.

Następnego dnia była sobota. Tata i Marysia wstali wcześniej rano, żeby zacząć przygotowania. Najpierw zaplanowali, co ugotują:

— Może zacznijmy od zupy. Jak myślisz? — zapytał tata. Marysia szybko oceniła poziom trudności tego zadania i pomyślała, że zupa powinna być łatwa. Mama zawsze mówiła, że zupa sama się gotuje.

— Tak, zupa to dobry pomysł — powiedziała.

— A na drugie... — kontynuował tata. — Na drugie zrobimy kotlety z kurczaka i sałatkę z różnych warzyw. A żeby niespodzianka była naprawdę smakowita, upieczemy jeszcze ciasto z jabłkami — powiedział tata i aż podskoczył z radości. Marysia miała coraz więcej wątpliwości. O ile zupa i kotlety wydawały się łatwe, to ciasto nawet mamie nie zawsze się udawało. Ale w końcu udzielił się jej radosny nastrój taty.

Marysia i tata zrobili listę zakupów, zabrali torby i pojechali do sklepu. Oprócz rzeczy, których potrzebowali do kolacji, kupili też bułki, mleko i masło. Było tego tak dużo, że bali się, czy na pewno wszystko zmieści się do samochodu.

— To od czego zaczniemy? — zapytał tata, kiedy już rozpakowali zakupy.

— Od zupy — odpowiedziała szybko Marysia — Mama zawsze najpierw gotuje zupę, potem robi ciasto. A kiedy ciasto piecze się już w piekarniku, mama kroi warzywa na sałatkę i smaży kotlety.

Tak naprawdę ani tata, ani Marysia nie wiedzieli, jak gotować. Ale od czego jest internet? Znaleźli więc szybko przepis na zupę, kotlety i ciasto. Najpierw tata umył mięso, włożył je do dużego garnka i wlał wodę. Marysia w tym czasie umyła warzywa. Tata obejrzał je dokładnie: — Co prawda w przepisie było coś o obieraniu warzyw, ale to chyba nie jest konieczne — powiedział i wrzucił warzywa do garnka. Wsypał też od razu przyprawę, żeby

o nich nie zapomnieć. Zupa mogła się już dalej sama gotować. Marysia i tata byli zadowoleni i zaczęli robić ciasto. Wsypali do miski mąkę, włożyli masło i jajka. Nawet nie zauważyli, że zamiast cukru wsypali sól. Pojemniki były przecież bardzo podobne. Marysia dzielnie wymieszała wszystkie składniki, a tata obrał i pokroił jabłka. Surowe ciasto w foremce wyglądało całkiem nieźle. Włączyli więc piekarnik i wstawili je do środka. Byli z siebie coraz bardziej zadowoleni.

Potem tata z pomocą Marysi obrał i pokroił pomidory i ogórki. Marysia sama umyła i porwała sałatę. Wymieszali warzywa i uznali, że sałatka jest gotowa.

— Byłaś bardzo dzielna, Marysiu — powiedział tata. — Możesz więc iść i trochę się pobawić, a ja usmażę kotlety i posprzątam w kuchni.

Tata jednak nie do końca wiedział, jak się robi kotlety, choć miał pokrojone mięso i przepis z internetu. „Co trzeba zrobić najpierw? Zamoczyć mięso w jajku, w bułce, w mące? I po co tego aż tyle?” — myślał. W końcu postanowił, że trzeba ten przepis uprościć i włożył na patelnię samo mięso. Właśnie obrócił kotlety na drugą stronę, kiedy zadzwonił telefon. To babcia Marysi chciała wiedzieć, jak sobie radzą.

— Wszystko w porządku — powiedział tata. — Właśnie przygotowujemy kolację. Ugotowaliśmy zupę, pieczemy ciasto i smażymy kotlety.

Babcia była pod wrażeniem. Chwaliła tatę za jego umiejętności i pracowitość. Tata już chciał powiedzieć, że gotowanie to nic trudnego, gdy nagle... poczuł zapach dymu. Szybko odłożył telefon i pobiegł do kuchni.

— O nie! — zawołał, gdy zobaczył kotlety. Przypominały raczej węgiel do grilla niż jedzenie. Nie dało się ich już uratować.

— To nic — pocieszała go Marysia, która przybiegła ze swojego pokoju. — Jest jeszcze ciasto, zupa i sałatka.

Szybko wyrzucili spalone kotlety i patelnię oraz otworzyli szeroko okna. W tym momencie rozległ się dzwonek piekarnika – ciasto było już gotowe i wyglądało smakowicie. Wyjęli je i postawili na stole, żeby wystygło. Wtedy usłyszeli, jak ktoś otwiera drzwi. W przedpokoju stała mama. Marysia rzuciła się jej na szyję.

— Co tu tak pachnie? — zapytała mama ostrożnie.

— Mamy dla ciebie niespodziankę — zawołała Marysia — Zrobiliśmy coś do jedzenia.

Mama była głodna i zmęczona, więc bardzo się ucieszyła. Marysia nakryła do stołu, a tata nalał do talerzy zupy. Ale zupa smakowała dziwnie i na dodatek coś bez przerwy chrupało im między zębami.

— Na pewno umyliście warzywa? — zapytała mama.

— Oczywiście — odpowiedzieli tata i Marysia chórem.

— A obraliście je? — mama zadała kolejne pytanie. Przy stole zapadła cisza. Mama się roześmiała. Powiedziała, że i tak woli ciasto. Tata poszedł więc do kuchni i ukroił jej duży kawałek. Mama nabrała ciasto na widelczyk, włożyła do ust i... nagle zaczęła się krztusić. Pobiegła

do kuchni, nalała szklankę wody i wypila ją szybko. Prawie płakała ze śmiechu. W tym czasie Marysia i tata ostrożnie spróbowali ciasta. Już wiedzieli, co się stało: ciasto było słone.

— No, moi dzielni kucharze, czy czekają na mnie jeszcze jakieś niespodzianki? — żartowała mama.

Marysia i tata byli smutni. — Jest jeszcze sałatka — wyszeptała Marysia nieśmiało.

Mama poszła do kuchni, wyjęła z lodówki sałatkę, spróbowała i powiedziała: — O, ale sałatka wyszła wam wspaniale! I widzę, że kupiliście też bułki. Bardzo lubię takie jedzenie.

Na twarzach taty i Marysi pojawił się uśmiech. Postanowili, że od tej pory będą częściej pomagać mamie w kuchni, bo gotowanie wcale nie jest takie łatwe.

