

MARIA GŁADYSZEWSKA

WSP w Bydgoszczy

NAUCZANIE BEZ PORAŹEK – NOWE METODY NAUKI CZYTANIA I PISANIA

Wstęp

Szybki postęp we wszystkich dziedzinach życia sprawia, że programy szkolne są przeładowane informacjami, przez co wydłuża się czas potrzebny na ich opanowanie. Ponieważ czasu nauki szkolnej nie można przedłużyć w nieskończoność, pilnie poszukuje się rezerw w systemie kształcenia. Obok doskonalenia programów i metod nauczania coraz częstsze są próby obniżania granic wiekowych obowiązku szkolnego i przesuwania treści z wyższych do niższych szczebli kształcenia, aż do przedszkola włącznie.

W związku z powszechną dyskusją nad kształtem edukacji polskiej pojawia się również wiele pytań dotyczących zadań i funkcji wychowania przedszkolnego. Jest ono szczególnie ważnym etapem w rozwoju dziecka. W tym bowiem okresie dziecko nabywa podstawowe umiejętności, mające istotny wpływ na dalszy jego rozwój. Stąd też jakość pracy pedagogicznej z dzieckiem w wieku przedszkolnym jest ważnym elementem sprawnego funkcjonowania całego systemu edukacji.

Pamiętając o ogólnym, wszechstronnym rozwoju osobowości, warto na dziecko spojrzeć w aspekcie jego przyszłych obowiązków, obowiązków ucznia. Rodzą się zatem pytania: czego należy dziecko nauczyć przed pójściem do szkoły, jakie cechy osobowości rozwijać, jakie umiejętności kształtować?

Wiemy, że dobry start w klasie pierwszej jest ogromnie ważny dla dalszego procesu nauczania i wychowania. Wpływa na ukształtowanie się pozytywnego stosunku do szkoły, do nauki szkolnej, do nauczycieli, a także na wyrobienie sobie przez dziecko dobrej pozycji w zespole.

Na osiągnięcie dojrzałości szkolnej dziecka składa się ogół jego doświadczeń życiowych, zdobytej wiedzy, umiejętności praktycznych, przyswojonych norm moralnych, a także opanowanie pewnych mechanizmów postępowania oraz ukształtowane w ciągu kilku lat życia postawy.

Jednym z elementów wychowania umysłowego dziecka jest nabywanie przez niego umiejętności czytania i pisania. Choć nie są to umiejętności najważniejsze w przygotowaniu dziecka do szkoły to jednak bez wątpienia wzbogacające jego rozwój. W dużym stopniu losy dziecka w szkole rozstrzygają się na lekcjach języka polskiego. Od opanowania czytania i pisania zależy bowiem powodzenie dziecka w uczeniu się wielu innych przedmiotów.

W związku z powszechną tendencją do obniżania granicy wieku, w którym rozpoczyna się naukę czytania i pisania, poszukuje się nowych metod pracy z dzieckiem, właściwych dla tego wieku oraz zapewniających skuteczność pracy nad kształtowaniem tych umiejętności.

W niniejszym opracowaniu w wąskim zakresie przeprowadzę analizę treści programowych elementarnej nauki czytania i przygotowanie do nauki pisania dzieci sześciolletnich w aktualnie obowiązującym programie.

Bliżej przedstawię koncepcję nauki czytania i pisania opracowaną przez Bronisława Rocławskiego oraz analizę wyników uzyskanych w pracy z dziećmi sześciolletnimi dzięki zastosowaniu tej metody.

1. Analiza treści programowych nauki czytania i przygotowania do nauki pisania dzieci sześciolletnich w aktualnie obowiązującym programie

Już w latach siedemdziesiątych szukano odpowiedzi na pytanie: kiedy i jak uczyć dziecko czytania i pisania? Wówczas to zdecydowano się na konieczność upowszechniania wychowania przedszkolnego, przede wszystkim dla dzieci sześciolletnich. Opracowano nowy program pracy wychowawczo-dydaktycznej z dziećmi sześciolletnimi¹, w którym to najczęściej kontrowersji do dnia dzisiejszego wzbudza sztuczne „rozdzielenie” nauki czytania od nauki pisania jak i inne treści dotyczące wstępnej nauki czytania.

W myśl tego programu dzieci poznają 22 litery drukowane małe i wielkie (a, b, c, d, e, f, g, i, k, l, ł, m, n, o, p, r, s, t, u, w, y, z). Poza tą liczbą liter, zasadniczym kryterium doboru wyrazów do odczytywania ich przez dzieci jest zgodność fonetyczno-graficzna. Oznacza to, że mogą to być tylko takie wyrazy, w których każdej głosce odpowiada jedna litera, której brzmienie jest całkowicie zgodne z pisownią, niezależnie o¹ tego, jakie zajmuje miejsce w wyrazie lub zdaniu. Z tego względu niektóre, nawet krótkie i pozornie łatwe wyrazy, jak np. staw, sad, lew, nie powinny być przez dzieci odczytywane, ponieważ występuje w nich utrata dźwięczności spółgłoski znajdującej się na końcu wyrazu, zmieniająca jej brzmienie. Podobne zjawiska występują często w środku wyrazu. Ze względu na omawianą zasadę pominięto w programie samogłoski: a, e, wszystkie dwuznaki ch, dz, dż, dź, sz, cz, spółgłoski miękkie ć, ś, ń, ź oraz zmiękczenia wywołane za pomocą samogłoski w wyrazach, w których samogłoska ta pełni wyłącznie funkcję zmiękczącą: siano, piasek.

W programie pominięto litery h, ż, ó, co uzasadnione jest tym, że występują one w pisowni polskiej w dwojakiej postaci i stosowanie ich wymagałoby dodatkowych wyjaśnień z dziedziny ortografii. W ten sposób na etapie kształtowania elementarnych umiejętności czytania w przedszkolu nie występują żadne problemy ortograficzne. Czy słusznie?

Wysunięte zostało także zastrzeżenie, iż nie należy wprowadzać spółgłoski „j” ze względu na jej różną wymowę gwarową. Dotychczasowe doświadczenia wykazały, że stosowanie się do tej wskazówki nastęrcza bardzo wiele trudności w konkretnych rozwiązaniach praktycznych.

Jeśli chodzi o naukę pisania, to obowiązujący program mówi tylko o przygotowaniu do nauki pisania. Budzi to wiele nieporozumień i sprzeczności. Nauczyciele klas pierwszych skarżą się na trudności, jakie mają dzieci z przyswojeniem sobie nowych kształtów liter, z ich łączeniem, rozmieszczeniem w liniaturze, wreszcie z ortografią. Chęć pisania u dzieci przedszkolnych jest silna, tak więc podejmują próby pisania. Zauważmy, że w większości przypadków próby te dotyczą drukowanych kształtów liter (tylko z takimi dziecko obcuje w przedszkolu). W konsekwencji utrwała się znajomość druku oraz brak łączenia liter w pisowni. Szkoła, przyjmując przygotowane zdawałoby się do nauki szkolnej dzieci, w gruncie rzeczy zaczyna pracę od nowa. Utrwalony nawyk pisania liter oddzielnie i nieumiejętność właściwego rozmieszczenia ich w liniaturze staje się źródłem sporych trudności. Także utrwalony w świadomości dziecka drukowany odpowiednik głoski stanowi wielką przeszkodę w przyswojeniu sobie innego kształtu tej samej litery (litera pisana). Stanowi to – moim zdaniem – element zaskoczenia, a być może nawet „rozczarowania” w pojęciu dziecka niedoskonałości nauczania w przedszkolu. Wszystko to stawia pod znakiem zapytania celowość takiej właśnie pracy z dziećmi przedszkolnymi.

Wiele nauczycielek pracujących z najstarszymi przedszkolakami zastanawia się nad sensem swojej pracy, skoro nauczyciel w szkole nie jest kontynuatorem, a poświęca 3–4 miesiące na poznawanie liter od nowa. Czy można zrobić cokolwiek, by było inaczej? By nauczyciel klasy pierwszej zaczynał pracę z dziećmi od pewnego pułapu, by trafiało do niego dziecko nie tylko czytające, ale posiadające umiejętność pisania?

R. Więckowski w artykule: *Zabawowe metody nauki pisania dzieci sześcioletnich* pisze: „...,nauka czytania i pisania, traktowana łącznie jest symptomatyczną cechą pracy pedagogicznej w ramach właściwie zorganizowanego systemu szkolnego i powinna objąć swoim zasięgiem dzieci sześciolatnie”². Skoro tak, to jak działać, by nauka czytania i pisania dokonywała się w atmosferze dobrej zabawy, bez stwarzania dodatkowych napięć i przymusu? Podkreślić trzeba tu olbrzymie znaczenie sfery motywacyjnej. Należy więc w pierwszym rzędzie doprowadzić do tego, by dzieci bardzo chciały czytać i pisać, aby dostrzegły płynące z tego przyjemności. Pedagogika i psychologia rozwojowa dziecka w wieku przedszkolnym potwierdza, że niedopuszczalne jest traktowanie zajęć z tej dziedziny jako nauki *sensu stricto*. Niedopuszczalne jest również karanie dziecka za błędny kształt litery czy niewłaściwie przeczytany wyraz. Niedopuszczalne jest także stosowanie szkolnego systemu ocen. Praca ta musi być zabawą w czytanie i pisanie, i to zabawą obmyśloną tak, by dziecko chciało, a nie musiało być jej uczestnikiem.

Jednym z prekursorów optujących za takim właśnie traktowaniem tego problemu jest Bronisław Rocławski, który już od wielu lat toczy walkę o poprawę losu dziecka. W przedszkolu–laboratorium Zakładu Logopedii Uniwersytetu Gdańskiego podjął próbę sprawdzenia słuszności swoich propozycji programowych i metodycznych, wprowadzając tam program eksperymentalny w zakresie przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania oraz samodzielnej nauki czytania i pisania.

2. Program nauki czytania i pisania w koncepcji B. Ročławskiego

Opierając się na wynikach wieloletnich badań pedolinguistycznych i glotto-dydaktycznych B. Ročławski stwierdza: „...Opowiadam się za radykalną zmianą dotychczasowego sposobu przygotowywania dzieci do nauki czytania i pisania, jak i samego procesu opanowywania techniki płynnego pisania i czytania. Opowiadam się za maksymalnym wydłużeniem procesu przygotowania do nauki czytania i pisania i za maksymalnym skróceniem procesu przyswajania techniki płynnego (sprawnego) czytania i pisania”.

Autor tej koncepcji wychodzi z założenia, że proces przygotowania do nauki pisania i czytania należy ściśle wiązać z procesem kształcenia umysłowego i językowego. Wyniki przeprowadzonych przez B. Ročławskiego badań pozwalają przesunąć początek procesu świadomego przygotowania dzieci do nauki pisania i czytania do najmłodszej grupy przedszkolnej. Stanowisko to opiera na wynikach badań u dzieci przedszkolnych stanu słuchu fonemowego, stanu analizy i syntezy sylabowej, stanu intelektualnej gotowości do analizy i syntezy fonemowej, stanu analizatora wzrokowego w zakresie percepcji cech dystyngtywnych liter, a także stanu sprawności motorycznej. Opanowanie syntezy jednostek złożonych języka (wyrazów) z jednostek elementarnych (fonemów) uznaje za warunek konieczny do rozpoczęcia nauki czytania i pisania. Za konieczne uznaje również świadome uczenie techniki syntezy i analizy fonemowej jednostek złożonych języka (sylab, wyrazów), ponieważ nie jest ona kształcona w procesie przyswajania języka mówionego i bez świadomych zabiegów dydaktycznych może w ogóle nie nastąpić.

Pierwszym etapem przygotowania dzieci do nauki pisania i czytania w metodzie B. Ročławskiego jest synteza i analiza sylabowo-morfemowa, jest to pomost na drodze do analizy i syntezy fonemowej. Również na tej drodze są ćwiczenia syntezy logotomowo-fonemowej i fonemowo-logotomowej (logotom = część słowa), których zadaniem jest osłabienie związku spóglaski z następującą po niej samogłoską (zeg—ar—ek) lub ćwiczenia w ślizganiu się z głoski na głoskę w sylabach.

W omawianej metodzie ćwiczenia rozwijające analizator słuchowy łączy się z ćwiczeniami rozwijającymi analizator wzrokowy. Do ćwiczeń używa się rozsypanek obrazkowych: sylabowych, morfemowych, logotomowych, fonemowo-logotomowych, logotomowo-fonemowych, fonemowych. Obrazki podzielone są na tyle części, z ilu sylab, morfemów, logotomów czy fonemów składa się wyraz. Każdy obrazek jest podpisany zgodnie ze sposobem dzielenia wyrazu. W czasie ćwiczeń analizy i syntezy fonemowej uwagę dzieci kieruje się na stronę liter. Liczba liter musi odpowiadać liczbie fonemów. Dzieci ćwicząc analizę i syntezę fonemową powinny po pewnym czasie związać właściwy fonem z właściwą literą. Aby nie zakłócać tego procesu w początkowym okresie nie używa się wyrazów, których budowa fonemowa różni się od budowy literowej. W późniejszym okresie występujące różnice oznacza się kolorem czerwonym, co powinno być pierwszym krokiem na drodze kształtowania świadomości ortograficznej. Zdaniem B. Ročławskiego dojrzałość do czytania wystąpi wtedy, gdy dziecku w czasie syntezy wyrazów o średniej długości

fonemowe, nie przeszkadzają działaniom wymagającym pewnego wysiłku umysłowego (np. trzykrotnego klaśnięcia po każdej głosce). W metodzie tej zakłada się również, że litery powinny być przyswajane w trakcie obcowania dzieci z całym alfabetem (litery drukowane i pisane, wielkie i małe). Służą temu między innymi specjalne klocki do nauki czytania i pisania, które decyzją MOiW z dnia 31.01.1987 r. zostały zatwierdzone jako pomoc dla przedszkoli (zn. rozpoznawczy : Pp-912/87). Nie ulega wątpliwości, że biernie poznawanie liter stanowi dobrą podstawę do poznawania czynnego, wyrażającego się poprawnym wskazywaniem litery i jej zapisywaniem.

Czytelnikowi nie znającemu bliżej tej pomocy dydaktycznej postaram się przybliżyć istotę pomysłu w nich zawartą. Klocki zawierają cztery podstawowe warianty grafemu. Wielką i małą literę pisaną podano w liniaturze. Na klocek jest wyraźnie określony punkt odniesienia w postaci szlaczka, co umożliwia poprawną obserwację każdej litery, poprawne jej zapamiętywanie, poprawne posługiwanie się literą (lokowanie jej lewej strony po stronie lewej, jej górnej części na górze itd.). Przedstawiony alfabet na klocek różni się od alfabetów stosowanych dziś w podręcznikach szkolnych. Składa się z 44 liter. Dołączono do alfabetu polskiego nowe wieloznaki: ni, si, zi, ci, dzi. Te i inne wieloznaki nazywa B. Rocławski literami alfabetu. Wszystkie litery podzielone są na podstawowe i niepodstawowe. Każdemu fonemowi (fonem można utożsamiać z potocznym rozumieniem głoski) odpowiada tylko jedna litera podstawowa. Litery niepodstawowe (oznaczone w zestawie kolorem czerwonym) są kolejnymi literami używanymi do zapisywania danego fonemu. To właśnie stanowi trudność ortograficzną. Niektóre litery polskiego alfabetu występują tylko w zbiorze liter niepodstawowych (ci, dzi, ni, ó, rz, si, zi). Pozostałe litery niepodstawowe są takie same, jak litery podstawowe, różnią się tylko kolorem. W zestawie klocek jest okienko ortograficzne, które znajduje się na jednej ściance klocek zawierających znaki interpunkcyjne. Dzieci powinny wstawić okienko ortograficzne w wyrazie wówczas, gdy pojawią się wątpliwości co do użycia odpowiedniej litery.

Właściwe użycie liter podstawowych i niepodstawowych wymaga przyswojenia odpowiedniej wiedzy z tego zakresu. Autor odsyła w tym miejscu do słownika ortograficzno-ortofonicznego, gdzie zawarte są szczegółowe informacje. Wskazuje również, aby większą uwagę poświęcić literom pisanim, gdyż muszą być przyswojone biernie i czynnie, które wymaga od dziecka dużego wysiłku. Do pisania liter przygotowuje się dzieci stosując ćwiczenia, których celem jest przybliżenie drogi kreślenia liter.

W omawianej metodzie zwraca się uwagę na bezwzględne niedopuszczenie dzieci do literowania. W to miejsce wprowadza się technikę czytania zwaną „ślizganiem”, które realizowane w dobrym tempie jest właściwym startem do płynnego czytania.

Po rozpoczęciu nauki czytania wprowadza się ćwiczenia, których celem jest rozszerzenie pola spostrzeganych liter. Uczy się szybkiego rozpoznawania grup literowych i globalnego czytania wyrazów krótkich o wysokiej frekwencji. Możliwie jak najszybciej zapoznaje się dzieci z różnymi sposobami kreślenia i łączenia liter. W początkowym okresie

nie wprowadza się liniatury. Litery grupuje się według zasady podobieństwa drogi w ich kreśleniu. Litery są dzieciom znane, nieznany jest tylko punkt startu i kierunek kreślenia. Poprawne zapisywanie pojedynczych wyrazów nie wymaga płynnego czytania. Natomiast pisanie, wyrażające się poprawnym budowaniem wypowiedzi i tekstów wymaga płynnego czytania własnego pisma. Dlatego też w tej metodzie poświęca się sporo miejsca od początku nauki czytania na czytanie rękopisów.

Również ważną sprawą, która ma wpływ na jakość czytania i pisania jest stan języka dziecka. Należy dbać o jego poprawny rozwój, zachęcając dzieci do czytania książek. Im szybciej uświadomimy dziecku fakt, że właśnie książka może mu dostarczyć wielu informacji o świecie i wielu przeżyć, tym większa nadzieja, że inne środki przekazu nie zepchną jej na dalszy plan.

Należy podkreślić, że dzieci z przedszkola—laboratorium poznają w toku nauki wszystkie litery polskiego alfabetu (drukowane i pisane). Kreślą litery właściwie i też właściwie je łączą. Piszą wyrazy i krótkie zdania. Posiadają też właściwie ukształtowaną wrażliwość ortograficzną. Na naukę czytania i pisania przeznaczają tam tyle samo czasu, co w innych przedszkolach. Wszystko to odbywa się jakby mimowoli, dominującą formą pracy jest zabawa, na twarzach dzieci często gości uśmiech i towarzyszy im radość z czytania i pisania. Nie ma wśród nich takich, które czytają z lękiem. Nawet ci słabsi odnoszą sukcesy na miarę własnych możliwości. Dzieci czytają z ogromną przyjemnością, gdyż czytają ze zrozumieniem.

Czyż nie jest to nauczanie bez porażek? Mogłam się o tym przekonać osobiście, będąc obserwatorem zajęć prowadzonych tą metodą we wspomnianej placówce, jak również na podstawie wyników badań uzyskanych w przedszkolu bydgoskim dotyczących efektywności nauki czytania i pisania według omawianej metody, które przedstawię poniżej.

3. Metodyka i organizacja badań własnych

3.1. Założenia i cele badań

Przedmiotem podjętych badań jest metoda nauki czytania i pisania, gdyż „opanowanie tych czynności stymuluje rozwój umysłowy oraz poszerza możliwości zdobywania wszelkiej wiedzy”⁶. W związku z tym, powszechną tendencją na świecie jest dążenie do możliwie wczesnego wyposażenia dzieci w umiejętność czytania i pisania, co powoduje obniżenie granic wiekowych kształtowania tych umiejętności.

W ostatnim czasie podjęto dyskusję nad trafnością założeń i treści zawartych w *Programie wychowania w przedszkolu*⁷. Kwestią sporną jest również zastosowana w nim metoda przyswajania elementarnej umiejętności czytania i pisania. W efekcie tej dyskusji podjęto liczne próby doskonalenia metod już istniejących oraz opracowanie nowych, bardziej dostosowanych do możliwości rozwojowych i właściwości psychiki dziecka przedszkolnego.

Celem podjętych badań jest wykazanie skuteczności działań zmierzających do wyposażenia dziecka sześciolatniego w umiejętność płynnego czytania ze zrozumieniem i pisanie, realizowanych zgodnie z założeniami B. Rocławskiego zawartymi w pozycji pod tytułem: *Nauka czytania i pisania*⁸.

3.2. Problemy i hipotezy

Niniejsze badania mają udzielić odpowiedzi na następujące pytanie: Czy realizacja zadań i wskazówek programu B. Rocławskiego oraz uwzględnienie jego ogólnych założeń pozwoli na opanowanie przez dzieci umiejętności płynnego czytania ze zrozumieniem oraz elementarnej umiejętności pisanie polegającej na opanowaniu schematów liter pisanych, zachowaniu kierunku kreślenia liter oraz ich połączeń?

W toku rozważań nad głównym problemem badawczym nasuwają się następujące problemy szczegółowe:

1. Czy wydłużenie okresu, w którym następuje proces przygotowania dziecka do nauki czytania i pisanie obejmujący:
 - a) kształtowanie słuchu fonematycznego poprzez ćwiczenia:
 - syntezy i analizy sylabowo-morfemowej,
 - syntezy logotomowo-fonemowej i fonemowo-logotomowej,
 - analizy i syntezy fonemowej;
 - b) doskonalenie zdolności percepcyjnych dziecka przez połączenie ćwiczeń analizatora słuchowego i wzrokowego z wykorzystaniem rozsypanek obrazkowo-sylabowych, morfemowych, logotomowych, fonemowo-logotomowych, logotomowo-fonemowych, pozwalających dziecku na wiązanie postaci literowej wyrazu z jego strukturą fonemową;
 - c) rozwijanie pamięci fonetycznej umożliwiają dziecku osiągnięcie dostatecznego poziomu sprawności percepcyjnych pozwalających mu na podjęcie nauki czytania i pisanie.
2. Jak umiejętność biernego rozpoznawania liter, ukształtowana w okresie przygotowawczym wpływa na wiązanie znaku fonicznego z graficznym (nazywanie i rozpoznawanie liter)?
3. Jak realizacja programu nauki czytania wpływa na technikę i tempo czytania dziecka sześciolatniego?
4. Czy czynne przyswojenie liter (poprzedzone biernym poznawaniem) oraz uzyskany poziom sprawności psychomotorycznej oraz nauka czytania techniką „ślizgania się” pozwala na opanowanie przez dziecko umiejętności czytania umożliwiającej mu zrozumienie czytanego tekstu?
5. Czy osiągnięty poziom sprawności psychomotorycznych, znajomość liter pisanych oraz kierunku ich kreślenia pozwalają na opanowanie przez dziecko elementarnej umiejętności pisanie?

Hipotezą jest twierdzenie, iż realizacja treści i wskazówek programu nauki czytania i pisania oraz uwzględnienie ogólnych założeń Bronisława Rocławskiego pozwoli na opanowanie przez dzieci umiejętności płynnego czytania ze zrozumieniem i elementarnej umiejętności pisania. Dla sprawdzenia prawdziwości przyjętej hipotezy przeprowadzono badania, mające na celu skonfrontowanie wprowadzonych w niej przewidywań z obiektywną rzeczywistością.

3.3. Zmienne i wskaźniki ich pomiaru

Zmienną niezależną „X” w niniejszych badaniach zostały określone czynności, podjęte w stosunku do dzieci w grupie sześciolatek, mające na celu przygotowanie i naukę czytania i pisania w oparciu o metodę B. Rocławskiego. Natomiast zmienną zależną „Y” stanowi poziom przygotowania dziecka do nauki czytania i pisania oraz stopień opanowania przez dziecko umiejętności czytania i pisania osiągnięty przez zastosowanie nowej metody nauki, która stanowi zmienną niezależną.

W opracowaniu tym, w celu pomiaru poszczególnych zmiennych, posłużono się wskaźnikami, które zawierają poniższe tabele.

Tabela 1. Zmienne zależne i wskaźniki ich pomiaru

Zmienne zależne	Wskaźniki
<p>1. Zmienna globalna:</p> <ul style="list-style-type: none"> – poziom przygotowania dziecka do nauki czytania i pisania oraz stopień opanowania przez dziecko umiejętności czytania i pisania; <p>2. Zmienne szczegółowe:</p> <ul style="list-style-type: none"> – poziom słuchu fonematycznego, – znajomość liter – tempo czytania – technika czytania – zrozumienie czytanego tekstu – umiejętność pisania 	<ul style="list-style-type: none"> – synteza głoskowa i sylabowa wyrazu, – analiza głoskowa wyrazu, – identyfikowanie, różnicowanie i poprawne nazywanie 22 liter małych i wielkich alfabetu drukowanego, – ilość przeczytanych fonemów w ciągu 1 minuty, – odtwarzanie tekstu poprzez głoskowanie, sylabizowanie, ślizganie się, czytanie globalne, czytanie płynne, – rozumienie znaczenia pojedynczych wyrazów, – rozumienie treści zdań, – znajomość liter pisanych, ich kształtu i kierunku kreślenia, – umiejętność łączenia liter i pisania wyrazów, – umiejętność pisania zdań według wzoru.

Tabela 2. Zmienne niezależne i wskaźniki ich pomiaru

Zmienne niezależne	Wskaźniki
<p>1. Zmienna globalna:</p> <p>Założenia metodyczne i wskazówki praktyczne dotyczące realizacji nowego programu „Nauki czytania i pisania” w oparciu o metodę B. Ročławskiego;</p> <p>2. Zmienne szczegółowe:</p> <p>– zadania z zakresu przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania</p> <p>– zadania z zakresu nauki czytania i pisania</p>	<p>– ćwiczenia sprawności analizatora słuchowego w zakresie syntezy i analizy sylabowej; syntezy: morfemowej, logotomowej, logotomowo-fonemowej, fonemowo-logotomowej, fonemowej, analizy fonemowej sylab (o budowie spółgłoska–samogłoska CV), analizy fonemowej wyrazów;</p> <p>– ćwiczenia sprawności analizatora wzrokowego z wykorzystaniem rozsypanek obrazkowo-wyrazowych i klocków dydaktycznych do nauki czytania i pisania,</p> <p>– bierne poznawanie wszystkich liter,</p> <p>– ćwiczenia analizatora kinestetycznego,</p> <p>– ćwiczenia doskonalące pamięć fonetyczną i wzrokową,</p> <p>– ćwiczenia czytania techniką ślizgania się,</p> <p>– wdrażanie do globalnego czytania,</p> <p>– ćwiczenia poprawnego pisania i łączenia wszystkich liter (44) małych i wielkich,</p> <p>– ćwiczenia płynnego pisania sylab i wyrazów w liniaturze.</p>

3.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze

W badaniach mających na celu weryfikację hipotezy badawczej dotyczącej efektywności pracy nową metodą nauki czytania i pisania zastosowano następujące metody badawcze:

- naturalny eksperyment pedagogiczny przeprowadzony techniką grup równoległych,
- test pedagogiczny (w badaniach wstępnych posłużono się testem pedagogicznym dla dzieci przedszkolnych opracowanym przez Antoninę Jaskot). Zastosowano również test Barbary Kaji do badania analizy i syntezy słuchowej „Próba słuchu fonematycznego”. Badania końcowe przeprowadzono wykorzystując nauczycielski test sprawdzający.
- analiza dokumentów, wykorzystano analizę klasyczną wewnętrzną, analizę historyczną i literacką oraz analizę ilościową.

3.5. Organizacja i przebieg badań

Badania nad efektywnością nauki czytania i pisania dzieci w wieku przedszkolnym metodą B. Rocławskiego prowadzone były w czterech etapach.

I etap polegał na przeprowadzeniu badań diagnostycznych, czyli stwierdzeniu stanu rzeczywistego poziomu rozwoju psycho-ruchowego i intelektualnego dzieci oraz zebraniu dodatkowych danych dotyczących dzieci uczestniczących w eksperymencie, a mających wpływ na poziom ich ogólnego rozwoju. Etap ten został zrealizowany w pierwszej połowie września 1990 roku, dzięki zastosowaniu testu pedagogicznego oraz analizy dokumentów.

II etap polegał na wytypowaniu grupy eksperymentalnej i kontrolnej oraz przeprowadzeniu eksperymentu pedagogicznego techniką grup równoległych. W grupie eksperymentalnej zastosowano metodę nauki czytania i pisania opracowaną przez B. Rocławskiego, podczas gdy grupa kontrolna realizowała zadania z zakresu elementarnej nauki czytania i pisania, przewidziane w obowiązującym *Programie*⁹, w oparciu o metodę E.F. Przyłubskich. Eksperyment trwał od września 1990 do maja 1991 roku i obejmował tylko dzieci sześciolatek.

III etap polegał na przeprowadzeniu w każdej z grup badań określających poziom słuchu fonematycznego u dzieci.

IV etap – badania końcowe, przeprowadzone po zakończeniu eksperymentu tj. na początku czerwca 1991 roku. Miały one wykazać stopień opanowania umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz porównać tempo czytania dzieci z poszczególnych grup uczestniczących w eksperymencie.

Badania diagnostyczne początkowe i końcowe oraz próbę słuchu fonematycznego przeprowadzono indywidualnie z każdym dzieckiem, w oddzielnym pomieszczeniu. Natomiast czynności eksperymentalne były przeprowadzane w formie zajęć dydaktycznych,

zabaw dydaktycznych, pracy indywidualnej, kontaktów okolicznościowych i z wykorzystaniem specjalnych klocków¹⁰ oraz innych pomocy dydaktycznych opracowanych przez B. Rocławskiego.

3.6. Charakterystyka badanej populacji

Badania zostały przeprowadzone w placówce przedszkolnej w Bydgoszczy. Przedszkole to posiada siedem oddziałów, w tym dwie grupy dzieci sześciolletnich, co dało możliwość przeprowadzenia eksperymentu naturalnego techniką grup równoległych. W każdej z grup badaniami objętych zostało piętnaścioro losowo wybranych dzieci sześciolletnich. Zanalizowano dane dotyczące poziomu rozwoju psycho-ruchowego dzieci oraz dane dotyczące czynników mających wpływ na dalszy rozwój dziecka, jak np.: wiek dziecka, czas uczęszczania do przedszkola, warunki materialne rodziny dziecka, wykształcenie rodziców itd.

4. Efektywność nauki czytania i pisania metodą B. Rocławskiego w świetle przeprowadzonych badań

Otrzymane wyniki poddano analizie statystycznej oraz porównawczej, ilościowej i jakościowej w ramach poszczególnych grup (tj. grupy „E” – eksperymentalnej oraz grupy „K” – kontrolnej).

W analizie uwzględniono:

– średnią arytmetyczną, w celu zmierzenia tendencji centralnej w zbiorze wyników:

$$\bar{X} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

\bar{X} – średnia arytmetyczna

X – wynik zadania testu pedagogicznego

n – ilość zadań testowych

– miarę rozrzutu (dyspersji) wartości zmiennej X względem tendencji centralnej:

$$Sx^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n} \quad Sx = \sqrt{Sx^2}$$

Sx^2 – miara rozrzutu

Sx – odchylenie standardowe

- odchylenia standardowe od wartości średniej w celu określenia wyników typowych,
- rzetelność narzędzia pomiaru oszacowaną w oparciu o wzór Weinerja:

$$r_{tt} = \frac{m}{m-1} \left(1 - \frac{N \sum x_i - \sum x_i^2}{N \sum y_i^2 - (\sum y_i)^2} \right)$$

m – liczba zadań w teście

N – liczba badanych

x_i – liczba prawidłowych odpowiedzi w zadaniu „i”, w tym zadaniu testu, które punktowano: 0 lub 1

y_i – liczba punktów „i” tego badanego

– wskaźnik łatwości F , umożliwiający określenie stopnia trudności zadania testowego, czyli odsetek dzieci poprawnie rozwiązujących zadanie testowe.

4.1. Poziom słuchu fonematycznego

Próba słuchu fonematycznego obejmuje takie czynności, jak: dokończenie wyrazu, synteza sylabowa wyrazu, wyodrębnienie pierwszej głoski w wyrazie, synteza głoskowa wyrazu, analiza głoskowa wyrazu. Jest to test standaryzowany, opracowany przez Barbarę Kaję.

Tabela 3. Próba słuchu fonematycznego w grupie „E” i w grupie „K”

	GRUPA „E”				GRUPA „K”			
	Odpowiedzi poprawne		Błędy		Odpowiedzi poprawne		Błędy	
	w liczbach	%	w liczbach	%	w liczbach	%	w liczbach	%
1. Dokończenie wyrazu	57	95	3	5	55	92	5	8
2. Synteza sylabowa wyrazu	60	100	–	–	57	95	3	5
3. Wyodrębnienie pierwszej głoski w wyrazie	60	100	–	–	57	95	3	5
4. Wyodrębnienie ostatniej głoski w wyrazie	59	98	1	2	45	75	15	25
5. Synteza głoskowa wyrazu	30	100	–	–	25	77	7	23
6. Analiza głoskowa wyrazu	30	100	–	–	23	77	7	23

W zakresie różnicowania oraz analizy i syntezy słuchowej grupa „E” poprawnie wykonała 296 zadań testowych, co stanowi 99 % wszystkich zadań wykonanych przez dzieci. Błędy, które w grupie eksperymentalnej popełniano w sześciu zadaniach stanowią 1 % całkowitej liczby zadań populacji eksperymentalnej. W grupie „K” poprawnie wykonano 260 zadań, czyli 86 %. Błędy dzieci z tej grupy stanowią 14 % wszystkich zadań, gdyż popełniono je w 40 wypadkach.

Powyższe wyniki pozwalają twierdzić, że dzieci z grupy „E” mają lepiej wykształcony słuch fonematyczny od dzieci z grupy „K”. Można uznać, iż kształtowanie słuchu fonematycznego przebiegające zgodnie z założeniami B. Ročławskiego wpływa pozytywnie na jego poziom u dzieci w wieku przedszkolnym.

4.2. Znajomość liter

Tabela 4. Znajomość liter

Umiejętność	Grupa „E”	Grupa „K”
Zna 22 litery ¹¹ (nazywa i rozpoznaje)	15	9
Myli i nie nazywa oraz nie rozpoznaje liter	–	6

Można wnioskować, że w grupie „E” wszyscy bez problemu różnicują, rozpoznają i nazywają wszystkie przedstawione im w badaniu litery. Wskaźnik łatwości „F” tego zadania testowego wynosi dla nich $F = 100\%$. Natomiast, w grupie „K” 40 % myli lub nie zna liter, które zgodnie z założeniami programu powinny być im znane.

Tylko 60 % dzieci z tej grupy poprawnie nazwało i rozpoznało przedstawione im litery, stąd dla tej grupy $F = 60\%$.

Na tej podstawie można wnioskować, że dzieci z grupy „E” lepiej opanowały umiejętność łączenia symboli graficznych z fonicznymi i fonicznych z graficznymi, jakimi są litery i głoski.

4.3. Technika czytania

Tabela 5. Technika czytania opanowana przez dzieci z grup „E” i „K”

Technika czytania	GRUPA „E”		GRUPA „K”	
	dane liczbowe	%	dane liczbowe	%
Czytanie techniką „głoskowania”	1	7	7	46
Czytanie techniką „sylabizowania”	2	13	4	27
Czytanie techniką „ślizgania się”	6	40	0	–
Czytanie „globalne”	3	20	4	27
Czytanie „płynne”	3	20	0	–
R A Z E M:	15	100	15	100

Na podstawie powyższych wyników można stwierdzić, że realizacja zadań różnych programów i metod nauki czytania wpływa na opanowanie przez uczące się dzieci w różnym stopniu różnych technik czytania, a co za tym idzie, na różną efektywność samego procesu czytania.

4.4. Tempo czytania tekstów

Czas czytania list wyrazowych mierzono stoperem z dokładnością do 1 sekundy. Osoby badane czytały głośno. Średnia wartość długości fonetycznej wyrazów wynosi 4,88 fonemów/wyraz/. Wykorzystano wyrazy występujące w tekstach przeznaczonych do pracy w oparciu o obowiązujący program.

Tabela 6. Tempo czytania (list wyrazowych)

GRUPA „E”		GRUPA „K”	
Badani	tempo czyt.fon/min.	Badani	tempo czyt.fon/min.
1	2	3	4
1	220	1	82
2	135	2	69
3	90	3	62
4	90	4	49
5	82	5	43
6	82	6	39
7	62	7	28
8	49	8	28

1	2	3	4
9	43	9	23
10	39	10	23
11	39	11	23
12	39	12	15
13	28	13	11
14	28	14	8
15	28	15	5

Jak wynika z przedstawionej tabeli średnia arytmetyczna tempa czytania w grupie „E” wynosi:

$$\bar{X}_E = 70,3 \text{ fon./min.}, \text{ czyli } \bar{X}_E = 1,77 \text{ fon./sek.}$$

natomiast w grupie „K” wynosi:

$$\bar{X}_K = 32,3 \text{ fon./min. tj. } \bar{X}_K = 0,53 \text{ fon./min.}$$

Dyspersja (miara rozrzutu) tempa czytania dla grupy „E” posiada wartość:

$$S_{XE}^2 = 2481, \text{ natomiast odchylenie standardowe } S_X = 49,8 \text{ } 50 \text{ fon./min.}$$

i mieści się w przedziale od 45 fon./min. do 95 fon./min., podczas gdy dla „K” $S_X = 22,4$ fon./min., a wartości przeciętne mieszczą się w przedziale: 21 fon./min. do 43 fon./min.

Średnie tempo czytania dzieci z grupy eksperymentalnej jest dwukrotnie wyższe od tempa czytania dzieci z grupy kontrolnej. Można przyjąć, że na stan ten pozytywnie wpłynęły zastosowane metody pracy w poszczególnych grupach.

4.5. Zrozumienie czytanego tekstu

Przedstawione w dalszym fragmencie niniejszego opracowania zestawienie tabelaryczne zawiera wyniki testu pedagogicznego sprawdzającego zrozumienie czytanego tekstu w badanych grupach. W jego konstruowaniu wykorzystano taksonomię celów nauczania Bolesława Niemierki.

Tabela 7. Zrozumienie czytanego tekstu – wyniki uzyskane na podstawie przeprowadzonego testu z zastosowaniem skali: 0–1

GRUPA E	Zadania testowe				Y_{iE}	Y_{iE}^2	GRUPA K	Zadania testowe				Y_{iK}	Y_{iE}^2
	A	B	C	D				A	B	C	D		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	1	1	1	1	4	16	1	1	1	1	0	3	9
2	1	1	1	0	3	9	2	1	1	1	0	3	9
3	1	1	1	0	3	9	3	1	1	1	1	4	16
4	1	1	1	1	4	16	4	1	1	1	1	4	16

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
5	1	1	1	1	4	16	5	1	1	0	0	2	4
6	1	1	1	1	4	16	6	1	0	0	0	1	1
7	1	1	1	1	4	16	7	1	1	0	0	2	4
8	1	1	1	1	4	16	8	1	1	1	1	4	16
9	1	1	1	0	3	9	9	0	0	0	0	0	0
10	1	1	1	1	4	16	10	0	0	0	0	0	0
11	1	1	1	1	4	16	11	1	0	0	0	1	1
12	1	1	1	1	4	16	12	1	0	0	0	1	1
13	1	1	1	1	4	16	13	0	0	0	0	0	0
14	1	1	1	1	4	16	14	1	0	0	0	1	1
15	1	1	1	1	4	16	15	1	1	1	1	4	16
RAZEM:	15	15	15	12	57	219	RAZEM:	12	8	6	4	30	94
X_{iE}							X_{iK}						
X_{iE}^2	225	225	225	144			X_{iK}^2	144	64	36	16		

W celu sprawdzenia dokładności testu posłużono się wzorem Weinerja, na obliczenie jego rzetelności. A zatem w grupie „K” otrzymujemy:

$$\begin{aligned} \Sigma X_{iK} &= 30 & \Sigma Y_{iK} &= 30 \\ \Sigma X_{iK}^2 &= 260 & \Sigma Y_{iK}^2 &= 94 \end{aligned}$$

$$r_{tt} = \frac{4}{4-1} \left(1 - \frac{15 \cdot 30 - 260}{15 - 94 - (30)^2} \right) = 0,84$$

Wynik dotyczący rzetelności zastosowanego testu wskazuje, że dane otrzymane przy jego pomocy pozwalają na wnioskowanie o wynikach pojedynczych badanych. Analizując wyniki stwierdza się, że w grupie „E” wszystkie dzieci, czyli 100 % rozumie czytany przez siebie tekst na poziomie I – wiadomości oraz wszyscy wykorzystują zrozumienie w sytuacjach typowych, natomiast w sytuacjach nietypowych kłopoty ze zrozumieniem tekstu miało czworo dzieci – są to jedyne błędy popełnione w czasie wykonywania zadań testowych popełnione przez badanych z grupy „E” i stanowią 5 % wszystkich zadań z tego testu.

W grupie „K” tylko czworo dzieci poprawnie wykonało wszystkie zadania testowe, czyli rozumie czytany tekst zarówno w sytuacjach typowych jak i nietypowych. Jednocześnie w grupie „K” tylko ośmioro dzieci rozumie tekst na poziomie I. Sytuację powstałą w wyniku zastosowania różnych programów i metod nauki czytania w grupach „E” i „K”, pod względem stopnia zrozumienia czytanego tekstu wyraźniej przedstawia tabela 8 (str. 57).

Tabela 8. Poziomy rozumienia czytanego tekstu prezentowane przez dzieci z grupy „E” i „K”

Poziom	Kategorie celów nauczania	GRUPA „E”		GRUPA „K”	
		dane liczbowe	%	dane liczbowe	%
I. Wiadomości	Nie rozumie czytanego tekstu	–	–	3	20
	A. Elementarny poziom zrozumienia tekstu	–	–	2	13
	B. Zrozumienie tekstu pozwalające na operowanie treścią	–	–	2	13
II. Umiejętności	C. Zrozumienie tekstu pozwalające na wykorzystanie jego treści w sytuacjach typowych	3	20	2	13
	D. Zrozumienie tekstu pozwalające na wykorzystanie jego treści w sytuacjach nietypowych	12	80	4	27
RAZEM:		15	100	15	100

Kontynuując analizę wyników testowania stwierdzam, że 40 % dzieci z grupy „K” rozumie tekst na II poziomie, podczas gdy w grupie „E” wszystkie dzieci osiągnęły ten poziom zrozumienia.

Z danych wynika, że troje dzieci, tj. 20 % grupy „K” nie rozumie czytanego tekstu nawet na poziomie elementarnym.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 8 grupa „E” w znacznie większym stopniu rozumie czytany tekst niż grupa „K” (F = 95 %, a F = 50 %). Tak więc można przyjąć, iż praca metodą zastosowaną w grupie „E” jest bardziej efektywna i przynosi lepsze wyniki na poszczególnych etapach kształtowania umiejętności czytania, niż praca metodą tradycyjną.

4.6. Umiejętność pisania,

Z względu na różne podejście do nauki pisania w programach wykorzystanych w pracy z dziećmi w badanych grupach, niemożliwe stało się przeprowadzenie badań mających na celu porównanie stopnia opanowania przez nie tej umiejętności. Zgodnie z założeniami programowymi dzieci z grupy „K” były tylko przygotowywane do podjęcia nauki pisania. Inne podejście do tego problemu miał autor programu eksperymentalnego,

przewidujący naukę pisania przebiegającą równoległe do procesu nauki czytania. W celu sprawdzenia stopnia opanowania przez dzieci z grupy „E” umiejętności pisania poddano je badaniom, w których posłużono się testem pedagogicznym sprawdzającym. Obrazuje to poniższa tabela.

Tabela 9. Umiejętność pisania opanowana przez dzieci z grupy „E”

Poziom	Kategoria celów nauczania	GRUPA „E”	
		dane liczbowe	%
Nie pisze	Brak	1	7
I. Wiadomości	A. Poznaje i nazywa litery pisane oraz wiernie kreśli kształt litery – bez liniatury	8	53
	B. Kreśli kształt liter w polu ograniczonym liniaturą – zachowuje właściwy kierunek kreślenia	2	13
II. Umiejętności	C. Pisze wyraz – zachowuje kolejność liter i właściwy kształt – korzystanie ze wzoru	1	7
	D. Umie ułożyć krótkie zdanie z podanym wyrazem i zapisać je	3	20
R A Z E M:		15	100

Otrzymane wyniki pozwalają wnioskować o tym, że dzieci sześciolatnie, będące na określonym, właściwym dla swojego wieku poziomie rozwoju, są w stanie opanować umiejętność pisania na poziomie elementarnym. W grupie badanych dzieci troje (20 %) potrafi ułożyć i zapisać proste zdanie, uwzględniając przy tym kształt i kierunek kreślenie liter oraz ich położenie w liniaturze, jedenaścioro (73 %) zna i kreśli kształt liter pisanych z zachowaniem kierunku kreślenia i właściwych proporcji. Tylko jedno dziecko w całej grupie nie opanowało umiejętności pisania na podstawowym poziomie (poziom I, kategoria A).

Podsumowując analizę wyników przeprowadzonych badań, mających na celu dostarczenie danych pozwalających na rozwiązanie problemów zawartych w niniejszym opracowaniu można stwierdzić, iż metoda pracy oparta na założeniach i zadaniach zawartych w programie: Nauka czytania i pisania opracowanym przez Bronisława Ročławskiego pozwala na osiągnięcie lepszych efektów w pracy z dziećmi przedszkolnymi, niż metoda i założenia programu aktualnie obowiązującego w polskich przedszkolach.

Z danych wynika, że dzieci z grupy „E” uzyskały lepsze wyniki w nauce niż dzieci z grupy „K”, przewyższając je pod następującymi względami:

- poziomu ukształtowania słuchu fonematycznego,
- sprawności w rozpoznawaniu i nazywaniu liter,
- techniki czytania,
- stopnia zrozumienia czytanego tekstu.

Dodatkowo dzieci z grupy „E” poznały cały alfabet drukowany i pisany. Znajomość alfabetu pisanego pozwoliła na opanowanie przez nie umiejętności pisania na poziomie elementarnym. Stąd wniosek, że nauka czytania i pisania według B. Ročławskiego jest procesem bardziej skutecznym i efektywnym, niż nauka tych umiejętności w oparciu o metodę powszechnie dotąd stosowaną.

5. Wnioski ogólnoteoretyczne, wskazania praktyczne i problemy wymagające dalszych badań

Wraz z upowszechnieniem edukacji zachodzi potrzeba opracowania nowych metod nauki oraz określenia ich skuteczności i użyteczności. Również w stosunku do procesu nauki czytania i pisania, zwłaszcza w związku z tendencją do obniżania granicy wieku, w którym się je rozpoczyna, istnieje potrzeba poszukiwania optymalnych metod pracy z dzieckiem (uwzględniających jego możliwości rozwojowe oraz opierających się na formach aktywności specyficznych dla wieku przedszkolnego). Dlatego opracowując nowe programy i metody nauki czytania i pisania należy uwzględnić dorobek naukowy i praktyczny B. Ročławskiego, który stał się podstawą do opracowania nowego programu. Proces nauki czytania i pisania przebiegający w oparciu o metodę B. Ročławskiego jest niewątpliwie skuteczny i efektywny, a jego założenia teoretyczne i rozwiązania praktyczne powinny znaleźć szerokie zastosowanie w codziennej pracy z dzieckiem. Pozwoli to na zapewnienie mu w nauce czytania i pisania (należących do najtrudniejszych zadań stawianych przed uczniem na początku jego edukacji szkolnej) powodzenia.

Aby osiągnąć lepsze wyniki w nauce czytania i pisania, przy jednoczesnym odciążeniu dziecka od typowych zajęć o charakterze dydaktycznym należy:

1. Maksymalnie wydłużyć okres przygotowawczy do nauki czytania i pisania, w którym dziecko osiągnęłoby wysoki poziom sprawności psychomotorycznej i intelektualnej poprzez:
 - ćwiczenia słuchu fonematycznego uwzględniające takie etapy jak: synteza i analiza sylabowa, synteza morfemowa, logotomowo-fonemowa, fonemowo-logotomowa, analiza i synteza fonemowa,
 - doskonalenie zdolności percepcyjnych poprzez połączenie ćwiczeń analizatora wzrokowego i słuchowego,
 - rozwijanie pamięci fonetycznej,
 - ukształtowanie biernego i czynnego rozpoznawania liter alfabetu pisanego i drukowanego,
 - zastosowanie klocków do nauki czytania i pisania oraz rozsypanek obrazkowo-wyrazowych, które można wykorzystać w trakcie zabaw konstrukcyjnych i dydaktycznych, pozwalających na wiązanie fonemów z literami,

- wykorzystanie koloru do kształtowania świadomości ortograficznej dziecka.
- 2. Połączyć naukę czytania i pisania, przeprowadzać ją równoległe, jako dwa uzależnione od siebie procesy.
- 3. Do nauki czytania i pisania przystąpić dopiero wówczas, gdy dziecko osiągnie odpowiedni poziom gotowości, szczególnie pod względem poziomu umiejętności analizy i syntezy fonemowej oraz sprawności w identyfikacji liter z odpowiadającymi im głoskami.
- 4. Naukę czytania ograniczyć do doskonalenia techniki czytania, doskonaląc technikę „ślizgania się” jako punkt wyjścia do czytania płynnego.
- 5. Stosować „odznakę wzorowego czytelnika”, jako element motywacyjny, zachęcający dziecko do pracy nad podnoszeniem poziomu zdobywanych umiejętności.
- 6. Nauczać dzieci wykorzystując naturalne dla wieku przedszkolnego formy aktywności oraz uwzględniając indywidualne możliwości rozwojowe dzieci i ich zainteresowania.

Niewątpliwie bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na efektywność pracy z dzieckiem uczącym się czytać i pisać, są wysokie kwalifikacje pedagogiczne nauczyciela oraz jego rozległa wiedza z zakresu fonetyki języka polskiego, glottodydaktyki i logopedii. Dobry, twórczy nauczyciel powinien systematycznie aktualizować swoją wiedzę o najnowsze osiągnięcia nauki, a także powiększać i doskonalić swój dorobek warsztatowy.

Uważam, że nowatorskie propozycje i rozwiązania zaproponowane przez B. Rocławskiego powinny wzbogacić warsztat pracy każdego nauczyciela pracującego z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Aby dostrzec i docenić wszystkie walory lub wskazać słabe strony metody nauki czytania i pisania B. Rocławskiego, należy uczynić ją przedmiotem dalszych badań. Wykorzystując założenia programu należy zastosować go w pracy z dziećmi w ciągu całego okresu przedszkolnego, tj. czteroletniego cyklu i w tej sytuacji zbadać jego efektywność. Godny zainteresowania jest również wpływ pracy nową metodą na motywacje dzieci do nauki. Sprawdzenia wymaga również wpływ nowej metody na rozwój czytelnictwa i świadomość ortograficzną dziecka w jego dalszej karierze szkolnej.

Propozycja wysunięta przez B. Rocławskiego w postaci nowego programu pt. *Nauka czytania i pisania* z pewnością zasługuje na uczynienie z niej przedmiotu głębszych analiz teoretycznych i praktycznego zastosowania w pracy z dziećmi.

PRZYPISY

¹ Zakres treści wychowania i kształcenia dla dzieci sześciolletnich, Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut Programów Szkolnych, Warszawa 1977.

² Więckowski R.: Zabawowe metody nauki pisania dzieci sześciolletnich, W: Wychowanie w Przedszkolu 1986 nr 7–8.

³ Rocławski B.: Nauka czytania i pisania, Uniwersytet Gdański, Zakład Logopedii, Gdańsk 1990 s. 3.

⁴ Rocławski B.: Klocki do nauki czytania i pisania, Uniwersytet Gdański, Zakład Logopedii, Gdańsk 1991.

- ⁵Rocławski B.: Słownik ortograficzno-ortofoniczny. Uniwersytet Gdański, Zakład Logopedii. Gdańsk 1990.
- ⁶Termin „ślizganie” w metodzie B. Rocławskiego oznacza płynne, nieprzerwane, czasami sztucznie przedłużane bezpośrednie przejście z litery na literę.
- ⁷Skibińska H.: Praca korekcyjno-kompensacyjna z dziećmi z trudnościami w pisaniu i czytaniu. WSP Bydgoszcz 1991 s. 5.
- ⁸Zakres treści wychowania..., op.cit.
- ⁹Rocławski B.: Nauka czytania..., op.cit.
- ¹⁰Kaja B.: Zarys terapii dziecka. WSP Bydgoszcz 1989.
- ¹¹Zakres treści wychowania..., op.cit.
- ¹²Niemierko B.: Cele i wyniki kształcenia. WSP Bydgoszcz 1988.