

***Elementy terapii pedagogicznej w pracy z dzieckiem  
niepełnosprawnym intelektualnie w stopniu lekkim  
(terapia trudności w czytaniu)***

**Istota procesu czytania z uwzględnieniem jego przebiegu u dzieci  
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim**

W pierwszym etapie nauki czytania dziecko rozpoznaje litery, łączy je w sylaby i proste wyrazy. Początkowo dziecko literuje, a po literowaniu odczytuje wyraz jako całość. Później dziecko częściej sylabizuje, a przechodząc do czytania głośnego odczytuje wyraz całościowo. Proces czytania wymaga wielu skomplikowanych czynności. Dziecko musi prawidłowo rozpoznać litery, należy je różnicować, zapamiętać wzajemne połączenie tych liter obok siebie w wyrazie a następnie wyartykułować. To jest uwarunkowane dobrą orientacją przestrzenną, percepcją wzrokową i słuchową (A. Sosik, <http://>)

Proces czytania składa się z trzech powiązanych ze sobą elementów:

- wzrokowego;
- słuchowo – dźwiękowego;
- znaczeniowego czyli logicznego.

*„Wszystkie te elementy tworzą strukturę stanowiącą jedność obrazu wzrokowego, dźwiękowo – słuchowego i treści pozajęzykowej. Struktura ta jest wynikiem dokonanej przez osobę czytającą syntezy wyobrażeń językowych i pozajęzykowych”* (J. Malendowicz, 1984 [w]: H. Wasyluk – Kuś (red.), s. 20)

Prawidłowy rozwój umiejętności czytania polega na równoczesnym przyswajaniu aspektu technicznego i znaczeniowego tego procesu. Celem czytania jest zrozumienie, czyli stworzenie reprezentacji czytanego tekstu. Niestety bardzo często oprócz słabo wykształconej techniki czytania, wolnego tempa i licznych błędów u uczniów niepełnosprawnych umysłowo w stopniu lekkim występują również ogromne trudności w zrozumieniu czytanych tekstów. Czytanie na poziomie elementarnym, czyli nabycie podstawowych umiejętności rozumienia odczytywanych wyrazów i prostych zdań jest najbardziej charakterystyczne dla uczniów z niepełnosprawnością umysłową stopnia lekkiego. Sprawność tę zdobywają w różnym czasie i zakresie (J. Sowa, <http://>)

Etap czytania na poziomie dosłownym obejmuje nabywanie umiejętności tworzenia na podstawie przeczytanego tekstu, myślowej reprezentacji dosłownej. Na wyższym etapie czytania (zwanym poziomem twórczym) technika i rozumienie dosłowne łączą się w jednolity proces umożliwiający skupienie uwagi na poszukiwaniu głębszego sensu, interpretacji tekstu, oraz na ocenie krytycznej. Poziom rozwoju intelektualnego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego znacznie ogranicza (lub uniemożliwia) osiągnięcie dojrzałego poziomu czytania, czyli poziomu twórczego. Bardzo często proces czytania przebiega jedynie w „warstwie powierzchniowej” odbioru informacji językowej, a nie w „warstwie głębokiej” – znaczeniowej. W rozumieniu tekstów dominuje dosłowność, gdyż głoskowanie (czytanie litera po literze) niejednokrotnie utrudnia rozumienie wyrazu a w konsekwencji tekstu czytanego. Czytanie sylabami - jako metoda pomocnicza przy czytaniu wyrazów trudniejszych – dominuje dopiero w klasach wyższych.

Na opanowanie aspektu znaczeniowego umiejętności czytania duży wpływ wywierają czynniki indywidualne na przykład poziom rozwoju intelektualnego ucznia, poziom rozwoju języka, zasób słownictwa, bądź też ogólny poziom wiedzy o otaczającym świecie (J. Bałachowicz, 1992)

Znaczący wpływ na rozumienie czytanego tekstu wywiera technika czytania a ta zdaniem G. Tkaczyk (1997) jest zaburzona u uczniów z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego. Podczas czytania występuje uporczywa tendencja do wielokrotnego powtarzania głosek, sylab a nawet całych wyrazów i zdań oraz przedłużanie czasu trwania ruchu artykulacyjnego, co wynika ze skłonności do perseweracji.

Błędy w przetwarzaniu języka pisanego na mówiony związane są z mało precyzyjnym i mało spójnym funkcjonowaniem głównych analizatorów informacji to jest językowego i poznawczego. Taki stan wynika z samej specyfiki niepełnosprawności umysłowej jak również z często współwystępujących różnego rodzaju zaburzeń językowych i mowy. Czytanie ze zrozumieniem dla ucznia z niepełnosprawnością umysłową to jedna z najtrudniejszych umiejętności do opanowania. (J. Sowa, <http://>)

### **Diagnoza pedagogiczna umiejętności czytania**

Jeżeli uczeń napotyka trudności w czytaniu, należy sprawdzić i ocenić tę umiejętność. Do zbadania aktualnego poziomu czytania wykorzystuje się różne testy i narzędzia pomiaru takie jak na przykład: Test T. Straburzyńskiej i T. Śliwińskiej ustalający tempo, technikę czytania oraz rozumienie tekstu lub Test J. Konopnickiego badający technikę czytania głośnego. W ocenie czytania wykorzystuje się również skale, których gradacja określa poziom tejże umiejętności w zakresie:

str. 2

- pierwsza skala- techniki czytania,
- druga - rozumienia przeczytanego tekstu
- trzecia - procesu czytania w jego dynamicznym rozwoju (B. Zakrzewska, 1996).

Badanie umiejętności czytania dotyczy następujących aspektów:

- znajomości liter ( rozpoznawanie wzrokowo – słuchowe i odtwarzanie słuchowo – wzrokowe),
- techniki czytania (głoskami, sylabami, metodą kombinowaną, wyrazami, z syntezą, z częściową syntezą lub bez syntezy),
- rodzaju popełnianych błędów (mylenie wzrokowe liter podobnych i asymetrycznych, zamiany głosek, przestawianie, dodawanie, opuszczanie liter, perseweraacje, inwersje, zamiana końcówek, urywanie wyrazów, konfabulacje),
- tempa czytania,
- rozumienia czytanego tekstu w czytaniu głośnym i cichym (I. Czajkowska, K. Herda, 1996).

W oparciu o osiągnięte wyniki w próbach testowych przez dziecko określa się, jakiego typu błędy wystąpiły oraz zaburzenia funkcjonowania, którego z analizatorów mogą być ich przyczyną. Na tej podstawie opracowuje się program terapii pedagogicznej zawierający zbiór ćwiczeń rozwijających poszczególne funkcje analizatorów, które w efekcie przyczyniają się do opanowania trudności w czytaniu.

### **Parcjalne deficyty rozwojowe wpływające na trudności w czytaniu**

Potocznie uważa się, że w przypadku dzieci z niepełnosprawnością intelektualną trudności w uczeniu się są zjawiskiem naturalnym i wynikają one z obniżonego ilorazu inteligencji. Obserwując jednak postępy w nauce czytania i pisania, można dojść do wniosku, że nie u wszystkich dzieci występują tego rodzaju problemy. Wydaje się więc słuszne wysnuć tezę, iż sukcesy w opanowaniu umiejętności czytania i pisania przez uczniów z niepełnosprawnością intelektualną nie zależą wyłącznie od sprawności intelektualnej ale także od specjalnych zdolności i czynności, które towarzyszą procesowi czytania i pisania. (G. Tkaczyk, 1997).

Z przeprowadzonych badań pod kierunkiem H. Spionek nad niepowodzeniami szkolnymi w grupie dzieci w normie intelektualnej oraz z obniżoną sprawnością wynika, że to nie iloraz inteligencji wywiera główny wpływ na niepowodzenia, ale nieharmonijny rozwój poszczególnych funkcji poznawczych i ruchowych, których przyczyną mogą być

zaburzenia parcjalne, czyli deficyty fragmentaryczne w poszczególnych analizatorach. (H. Spionek, 1985).

## 1. Opóźnienia i zaburzenia w zakresie percepcji wzrokowej

W toku nauki szkolnej dziecko w dużej mierze opiera się na spostrzeżeniach wzrokowych, które wchodzi w skład procesów poznawczych. Prawdliwość spostrzeżeń zależy od funkcjonowania analizatora wzrokowego, który jest zbudowany z:

- gałki ocznej – receptorycznej części analizatora,
- nerwu doprowadzającego
- oraz części korowej znajdującej się w mózgu.

Parcjalne deficyty w zakresie rozwoju percepcji wzrokowej dotyczą zaburzenia pracy ośrodkowej części analizatora a więc tej części mózgu, w której zachodzi odbiór prostych i pojedynczych bodźców wzrokowych oraz ich analiza i synteza. (H. Spionek, 1985). Zazwyczaj rozwój analizy i syntezy abstrakcyjnych kształtów graficznych, jakimi są litery u większości dzieci jest zsynchronizowany z ogólnym poziomem rozwoju psychicznego, jednakże u niektórych dzieci może ten proces przebiegać nieharmonijnie (jest najczęściej opóźniony lub zakłócony). Przy zaburzonej percepcji wzrokowej różnicowanie podobnych liter stanowi duże obciążenie dla OUN tych dzieci, mają one w rezultacie trudności w prawidłowym spostrzeganiu oraz zapamiętywaniu graficznego obrazu poszczególnych liter różniących się szczegółami w budowie i odmiennym kierunkiem. (B. Zakrzewska, 1996).

Analizator wzrokowy może być zaburzony w zakresie:

- wyodrębniania - (np. figury z tła – litery w wyrazie);
- składania – całości z części;
- różnicowania (dwa obrazki takiej samej wielkości różniące się drobnymi szczegółami);
- układania – np. wzoru bajki z klocków;
- dobierania – np. elementów do całości;
- zapamiętywania wzrokowego – np. figur geometrycznych, znaków graficznych itp. (W. Turewicz, 2002).

Opóźnienia i zaburzenia percepcji wzrokowej wg H. Spionek (1985) mogą charakteryzować się: *globalnym opóźnieniem* bądź też *zaburzeniem funkcji kierunkowej*, które ma związek z rozwojem orientacji przestrzennej. Globalne opóźnienie percepcji wzrokowej objawia się w:

- trudnościach w całościowym ujmowaniu liter o podobnej strukturze graficznej, takich jak np. *a- o, m – n, l – t, E – F*;
- myleniu zazwyczaj wyrazów o podobnym obrazie wizualnym, takich jak np. *rok – rak, długi – drugi, bok – bak*;

- opuszczaniu drobnych elementów graficznych, znaków interpunkcyjnych;
- nie respektowaniu wielkich liter na początku zdania;
- nie zauważaniu poszczególnych liter w wyrazach, w których występuje zbieg kilku spółgłosek (zamiast czytać np. *kratka* czytają *krata*).

U dzieci z zaburzeniami aspektu kierunkowego percepcji wzrokowej dotyczące zarówno osi pionowej (strona prawa i lewa) jak i osi poziomej (górze – dół) wstępuje:

- mylenie liter o podobnym kształcie różniących się kierunkiem położenia (inwersja statyczna), np. *d – b, m – w, n – u*;
- trudność z wizualnym różnicowaniem w wyrazie podobnych układów literowych, takich jak: np. *ab – ba, da – ad*;
- przestawianie liter w wyrazie (inwersja dynamiczna) np. *korale – kolare*;
- persewercja litery lub sylaby w wyrazie np. *korale – korare* lub *kolale*;
- opuszczanie bądź powtarzanie wersów w tekście podczas czytania lub pisania.

Poziom rozwoju funkcji wzrokowych ma ogromne znaczenie nie tylko dla różnicowania kształtów graficznych liter, lecz również dla ich zapamiętywania i odwzorowywania na podstawie modelu lub z pamięci. Wszystkie litery zbudowane są z linii prostych i krzywych o kształcie owalnym, ich kombinacje wyrażają się w postaci pętli, lasek, różnych haczyków, wężyków, spirali, linii owalnych itp. Elementy te występują w różnych połączeniach, różnym położeniu w przestrzeni w stosunku do osi poziomej i pionowej, co powoduje, że liczna cech różniących litery jest znaczna a ich identyfikacja nie jest prosta dla dziecka. Dodatkowym utrudnieniem jest fakt, że wszystkie grafemy (litery) występują w czterech formach: litery małe, wielkie, pisane i drukowane. (H. Skibińska, 1996).

Zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej mają poważny wpływ na naukę czytania. Dzieci mają trudności z rozpoznawaniem liter i słów w nowym tekście, bądź napisanych inną czcionką, nieprawidłowo łączą litery, mają trudności ze zrozumieniem czytanych poleceń itp. (J. Mausch i K. Mausch, 2002). Przez dłuższy czas może utrzymywać się wolne tempo czytania o nierównym rytmie. To powoduje kłopoty ze zrozumieniem czytanego tekstu, ponieważ dziecko cały wysiłek koncentruje na stronie technicznej. Zdarza się, że dziecko „zgaduje” wyrazy lub napisy rozpoznawane po cechach przypadkowych lub uczy się czytać na pamięć, aby ukryć swoje problemy. (I. Grel, 2001). Zbyt długa koncentracja nad rozpoznawaniem liter i synteza wyrazów powoduje, że dziecko nie może opanować techniki czytania w przewidzianym czasie, trudności utrzymują się w dalszych latach nauki i dotyczą one głównie automatyzacji procesu czytania, któremu zwykle towarzyszy dość duże napięcie emocjonalne i męczliwość (W. Szamańska, 2004).

## 2. Zaburzenia analizy i syntezy słuchowej

Oprócz prawidłowego wzrokowego spostrzegania liter, czynności czytania i pisanie wymagają umiejętności wyodrębniania i przyporządkowywania im właściwych dźwięków. Percepcja słuchowa, czyli spostrzeganie słuchowe, jest jedną z podstawowych funkcji psychofizycznych zaangażowanych w czynność czytania i pisanie.

Prawidłowy przebieg spostrzeżeń słuchowych zależy jest od sprawnie działających:

- receptorów – wyspecjalizowanych komórek nerwowych zlokalizowanych w uchu wewnętrznym;
- dróg doprowadzających impulsy neuropsychiczne do korowej części analizatora słuchowego;
- korowej części analizatora – gdzie następuje analiza i synteza odbieranych bodźców.

O fragmentarycznych deficytach analizatora słuchowego mówimy wówczas, kiedy wykluczone zostały jakiegokolwiek zaburzenia w budowie ucha oraz niedosłuch (W. Turewicz, 2002). Dzieci z zaburzeniami funkcji ośrodkowych, z zaburzeniami słuchu fonematycznego, poszczególne dźwięki słyszą bardzo dobrze bez względu na odległość, zaś z potoku dźwięków mowy nie potrafią wyodrębnić ich wszystkich po kolei i prawidłowo zróżnicować (H. Skibińska, 1996).

W trakcie dokonywania analizy i syntezy słuchowej ważną rolę odgrywa pamięć słuchowa, która pozwala na przechowywanie wszystkich składowych części słowa, a więc głosek i sylab w odpowiednim następstwie czasowym, po to, aby złożyć je w wyraz i zrozumieć sens czytanego zdania lub usłyszonej wypowiedzi. Dziecko ucząc się czytać musi nie tylko prawidłowo różnicować litery jako znaki graficzne, ale także rozumieć ich znaczenie jako symboli. Podczas czytania musi rozpoznać każdy z dźwięków i scalić je w wyraz, dokonując syntezy słuchowej. (J. Mickiewicz, 1996 za: J. Mausch, K. Mausch, 2002).

Do specyficznych trudności w czytaniu wynikających z zaburzenia sfery słuchowej zalicza się takie objawy u uczniów jak:

- długo utrzymująca się technika literowania utrudniająca syntezę sylabową i wyrazową;
- nie uwzględnianie znaków interpunkcyjnych;
- różnorodne błędy takie jak: opuszczanie liter i sylab, mylenie wyrazów o podobnym brzmieniu, pomijanie lub dodawanie innych podobnie brzmiących, zgadywanie wyrazów lub ich części;
- fonetyczna deformacja wyrazów;
- uczenie się czytanego tekstu na pamięć;

- niewłaściwe wyodrębnianie wyrazów ze zdania;
- opuszczanie wyrazów;
- trudności w odczytywaniu nowych, trudnych wyrazów;
- bardzo wolne tempo czytania, czytanie niepewne;
- w klasach starszych czytanie po cichu dominuje nad głośnym (A. Bielecka, U. Karska, E. Mytych, 2004).

H. Skibińska (1996) wyróżnia jeszcze inne symptomy takie jak:

- trudności we właściwej intonacji czytanych tekstów;
- trudności w różnicowaniu dźwięków mowy powodujące niewłaściwe ich wybrzmiewanie;
- trudności w zrozumieniu czytanego tekstu.

Dzieci z deficytem parcjalnym w zakresie analizatora słuchu cały wysiłek skupiają na technicznej stronie czytanego tekstu, co utrudnia zapamiętanie treści, słaba pamięć słuchowa także utrudnia uczenie się na pamięć wierszy, piosenek, w mowie zaś często występują agramatyzmy i trudności w przyswajaniu nowych słów oraz ich znaczenia logicznego.

### **3. Zaburzenia procesu lateralizacji oraz orientacji przestrzennej jako przyczyna trudności w czytaniu**

*„Jednym z aspektów, a zarazem i czynników ruchowego rozwoju dziecka jest postępujący proces lateralizacji, czyli przewagi stronnej jego czynności”* (H. Spionek, 1985 str., 143). Lateralizacja, czyli stronność, funkcjonalna dominacja jednej ze stron ciała (oka, ręki i nogi) związana jest z dominowaniem jednej z półkul mózgowych i wyróżnia się: lateralizacją prawostronną, lewostronną, skrzyżowaną i osłabioną (nieustaloną).

Trudności w nauce, szczególnie w czytaniu występują u dzieci:

- z lateralizacją osłabioną (obuocznych względnie obustronnych),
- lewostronnych,
- leworęcznych (z lateralizacją skrzyżowaną lub lewostronną).

Z opóźnieniem bądź osłabieniem procesu lateralizacji wiążą się często zaburzenia orientacji przestrzennej. Brak dominacji jeden ze stron ciała utrudnia dziecku orientację w schemacie własnego ciała a w konsekwencji wyróżnianiu prawej i lewej strony, co powoduje zaburzenia w wyróżnianiu kierunków, czyli orientacji w przestrzeni. Następstwem zaburzenia procesu lateralizacji są między innymi trudności w czytaniu mające u dzieci obserwowalne symptomy:

- przestawianie liter i cząstek wyrazowych;
- zmiana kolejności liter oraz wyrazów w zdaniu;
- opuszczanie całego wiersza w czytanim tekście;

- wolne tempo czytania (szczególnie przy lewooczości);
- odczytywanie wyrazów od prawej ręki ku lewej np. *kos* zamiast *sok*;
- odczytywanie cyfr w sposób „lustrzany” np. 21 jak 12 (H. Skibińska, 1996);
- niechęć do czytania, nierytmiczność,
- utrudnione rozumienie czytanego tekstu ze względu na koncentrację na technicznej stronie czytania;
- czytanie na „pamięć” lub zgadywanie;
- jakość czytania uzależniona jest bardzo często od jakości i wyrazistości druku (A. Górecka, D. Laskowska – Kabała, 2004).

### **Program terapii pedagogicznej dla dziecka z trudnościami w czytaniu**

W pracy z dzieckiem mającym trudności w czytaniu i pisaniu najbardziej skuteczne jest oddziaływanie polisensoryczne, czyli jednoczesne zaangażowanie wielu zmysłów: wzroku, słuchu i kinestezji. Program terapii pedagogicznej wspomagający pokonywanie trudności w czytaniu powinien zatem zawierać ćwiczenia rozwijające percepcję wzrokową, słuchową, funkcje motoryczne, językowe, pamięć i uwagę oraz uwzględniać koordynację między tymi funkcjami. Wraz z ćwiczeniem umiejętności czytania równocześnie wspomaga się proces pisania. Program usprawniania funkcji percepcyjno – motorycznych polega na kształtowaniu zdolności do rozpoznawania i różnicowania bodźców wizualnych, fonicznych i kinestetycznych wpływających na orientację w schemacie własnego ciała i przestrzeni oraz rozwijanie sprawności motorycznych.

Niniejszy program pracy korekcyjno – kompensacyjnej można podzielić na 3 etapy:

#### ▪ **I etap – praca na materiale bezliterowym**

W pierwszym etapie zawarte są ćwiczenia na materiale bezliterowym i dotyczą:

- ✓ rozwijania ogólnej sprawności ruchowej i manualnej,
- ✓ usprawniania funkcji percepcji wzrokowej i orientacji przestrzennej,
- ✓ usprawniania koordynacji wzrokowo – ruchowej,
- ✓ usprawniania funkcji percepcji słuchowej,
- ✓ usprawniania koordynacji słuchowo – ruchowej,
- ✓ rozwijanie pamięci, uwagi, sprawności językowej

Głównym celem tego etapu jest działanie stymulujące i korygujące funkcjonowanie analizatorów oraz ich koordynację, a także rozwijanie logicznego myślenia, uwagi i pamięci.



- **II etap – terapia właściwa na materiale literowym**
  - ✓ Celem tego etapu jest w dalszym ciągu usprawnianie funkcji poznawczych w zakresie analizy i syntezy, a wiodącym jest ćwiczenie umiejętności czytania.
- **III etap – doskonalenie umiejętności poprawnego czytania**
  - ✓ Celem tego etapu jest ćwiczenie tempa czytania, uczenie czytania cichego i głośnego, czytania ze zrozumieniem.

Propozycje ćwiczeń wspomagających proces usprawniania umiejętności czytania i pisanie dla uczniów szkoły specjalnej:

### **Etap I**

**Etap przygotowawczy do właściwej terapii, ma bardziej znaczenie psychoterapeutyczne - niwelujące napięcia związane z niepowodzeniami szkolnymi przeprowadzany w formie zabawowej niż typowej pracy korekcyjno-kompensacyjnej.**

### **Ćwiczenia procesów analizy i syntezy wzrokowej**

#### **1. Ćwiczenia spostrzegania na materiale konkretnym:**

- sortowanie lub segregowanie przedmiotów, obrazków, figur, liter wg określonych zasad lub cech w celu doskonalenia umiejętności prawidłowego różnicowania i wyodrębniania spośród wielu różnych a także podobnych,
- identyfikowanie przedmiotów, obrazków, symboli graficznych wśród wielu różnych i podobnych z wykorzystaniem loteryjek, domina, zestawów obrazków,
- szukanie różnic i podobieństw w przedmiotach i na obrazkach z przedmiotami i symbolami graficznymi – pozornie takich samych.
- uzupełnianie brakujących elementów poprzez dorysowywanie, dołożenie itp.

#### **2. Ćwiczenia spostrzegania na materiale abstrakcyjnym:**

- składanie wg wzoru:
  - a) obrazka z części, przez zastosowanie układanek, rozsypanek, klocków obrazkowych,
  - b) budowanie z klocków wg wzoru,
  - c) układanie wg wzoru przy zastosowaniu różnego rodzaju układanek, mozaik, itp.

d) składanie dużych figur geometrycznych z małych części geometrycznych np.: kwadratów, trójkątów itp.

- graficzne odtwarzanie kompozycji za pomocą kredki, pisaka, stempli,
- dzielenie większej figury na mniejsze np. kwadraty, następnie scalanie lub komponowanie nowych z całości,
- różnicowanie kształtów literopodobnych.

### **3. Ćwiczenia pamięci wzrokowej i uwagi:**

- wyliczanie jak największej liczby zapamiętanych przedmiotów znajdujących się w otoczeniu lub na obrazku,
- zapamiętanie układu przedmiotów, ich wzajemnego położenia, liczby, kształtów i próba ich odtwarzania po krótkiej przerwie,
- układanie lub rysowanie z pamięci demonstrowanych uprzednio wzorów,
- eliminatki – wykreślanie jednakowych lub nie pasujących do pozostałych elementów treści,

## **Ćwiczenia procesów analizy i syntezy słuchowej**

### **1. Rozpoznawanie dźwięków i szmerów:**

- eksponowanie dźwięków charakterystycznych dla różnych pojazdów mechanicznych (odtworzanych z taśmy) np.: pociąg, samochód, motor, traktor itp.
- eksponowanie głosów zwierząt (z płyty lub taśmy) np.: baran, kura, wilk, gołąb, krowa itp.
- rozpoznawanie dźwięków instrumentów np.: cymbałki, pianino, bębenek, gitara itp.
- zabawa w nasłuchiwanie „co się dzieje wokół nas?” (kto co usłyszał),

### **2. Odtwarzanie przez dzieci słyszanego rytmu:**

- prowadzący uderza o stół plastikowym młotkiem, bądź w bębenek a zadaniem dziecka jest policzyć ile było uderzeń,
- odtwarzanie przez dzieci usłyszanego prostego rytmu przy pomocy bębena, drewnienek itp.

### **3. Odtwarzanie struktur dźwiękowych na podstawie układów przestrzennych:**

- rozkładamy przed dzieckiem kilka klocków grupując je kolejno w różne układy przestrzenne (układamy blisko siebie po 2, 3 po 4 klocki oddzielając grupy odstępami). Zadaniem dziecka jest odtworzyć dźwiękowo pokazany układ

str. 10

przestrzenny poprzez wystukanie w bębnek, drewnkami itp. Odległości między klockami dziecko zaznacza krótszą lub dłuższą przerwą między kolejnymi uderzeniami.

- prowadzący wystukuje układ dźwięków, natomiast dziecko próbuje odtworzyć usłyszany układ za pomocą klocków, bądź zapisu kreskami, kółkami.
- odgadywanie słyszanego rytmu, wyszukiwanie go w zestawie rytmów (graficznym bądź przestrzennym – ułożonym z klocków),

#### **4. Usprawnianie pamięci słuchowej i uwagi:**

- dobieranie rymujących się nazw do obrazków,
- układanie z obrazków „domina dźwiękowego” tj. dobieranie ich tak, aby ostatnia głoska lub sylaba stanowiła początek nazwy następnego obrazka,
- nauka na pamięć krótkich wierszyków,
- segregowanie obrazków lub przedmiotów ze względu na dźwiękowe właściwości ich nazw np.: głoskę w nagłosie, liczbę sylab itp.

#### **5. Analiza i synteza słuchowa zdań – wyodrębnianie zdań w mowie, słów w zdaniach:**

- dziecko słucha opowiadania zbudowanego ze zdań prostych na temat obrazka o ubogiej treści np. To lala. Ona siedzi. Lala ma sukienkę. Zadaniem dziecka jest narysować tyle kresek ile usłyszało zdań.
- prowadzący wypowiada zdanie ilustrowane czynnościami np.:

*Otwieram szafę. Biorę kurtkę. Ubieram kurtkę.*

dziecko słucha i obserwuje osobę mówiącą a jego zadanie polega na policzeniu liczby zdań wypowiedzianych przez prowadzącego.

- układanie zdań do podanych obrazków,
- dzielenie zdań prostych na wyrazy, zaznaczanie ilości wyrazów klockami, liczmanami,
- tworzenie zdań ze słów podanych przez prowadzącego,
- układanie zdań o podanej liczbie wyrazów. Prowadzący poleca dziecku ułożyć zdanie z tylu słów ile jest patyczków np.:

|| To dom.

||| Tam stoi mama.

- ćwiczenie j/w ale utrudnieniem jest układanie zdań o podanej liczbie wyrazów na podstawie obrazka,
- zabawa w dopowiadanie brakującego słowa w wyrazie np.:  
*Ania jest dziewczynką a Piotrek....*

## 6. **Analiza i synteza sylabowa:**

- zabawa „Mama woła Tomka?” Prowadzący inscenizuje sytuację, w której mama woła przez okno bawiące się dzieci na podwórku np.: *O – la, E – wa, To – mek.*  
Następnie dziecko woła w podobny sposób swoje koleżanki. Prowadzący objaśnia, że wymówione części wyrazów to **SYLABY**.
- wyklaskiwanie sylab przez prowadzącego a następnie przez dziecko – wypowiedzianie słowa z równoczesnym wyklaskiwaniem liczby sylab,
- prowadzący wypowiada słowo dzieląc je na sylaby a zadaniem dziecka jest dokonanie syntezy i wypowiedzenie danego słowa,
- zabawa w określaniu długości słów na podstawie liczby sylab,
- wyszukiwanie słów rozpoczynających się na podaną sylabę np.: *ma – ma,*  
*ma – ta, itp.,*
- wyszukiwanie słów kończących się na wskazaną sylabę np.: *skór – ki,*  
*wor – ki, itp.,*
- wyszukiwanie wśród słów tych, które zawierających określoną sylabę w śródgłosie np.: *sa-mo-łot, sa-mo-chód, te-le-fon, do-mo-fon*
- dobieranie obrazków do podanej liczby sylab,
- układanie wyrazów z podanych sylab.

## 7. **Analiza i synteza głoskowa wyrazów:**

- wyodrębnianie samogłoski na początku wyrazu – prowadzący wypowiada ciąg słów rozpoczynających się na określoną samogłoskę, zadaniem dziecka jest rozpoznanie na jaką głoskę poczynają się słowa np.:

*o- ko    o – sa    o – kno    itp.*

Tak samo postępujemy wyodrębniając inne głoski w nagłosie, śródgłosie i wygłosie.

- wyszukiwanie wyrazów na podaną samogłoskę
- ćwiczenia połączone z ruchem ciała, prowadzący umawia się z dzieckiem, że jeśli wypowie słowo poczynające się na określoną głoskę to ono kładnie wtedy w dłoń,
- zabawa „Co nie psuje”? dziecko dostaje kilka obrazków, wśród których jeden poczynia się inną głoską np.:

*żaba – żuk – smok – żarówka*

Zadaniem dziecka jest wykluczyć niepasujący obrazek.

- odgadywanie zagadek. Prowadzący mówi do dziecka, na jaką literkę poczyna się to, czego szuka oraz określa, do czego służy np.:

*Zaczyna się na „m” i pije je kotek (mleko)*

zadaniem dziecka jest podanie szukanej nazwy,

- rozwiązywanie rebusów,
- wyodrębnianie poszczególnych głosek w wyrazie. Początkowo prowadzący dokonuje analizy krótkich wyrazów wymawiając je po głosce a zadaniem dziecka jest dokonać ich syntezy.
- prowadzący dokonuje analizy wyrazu, a dziecko liczy głoski zaznaczając ich liczbę paskami papieru,
- dokonując analizy i syntezy dłuższych wyrazów prowadzący daje dziecku obrazek, który ma ono pociąć na tyle części z ilu składa się nazwa tego obrazka,
- przyporządkowywanie obrazka do modelu głoskowego wyrazu,
- łączenie w pary obrazków o tej samej liczbie głosek
- tworzenie nowych wyrazów przez dodawanie głosek w nagłosie lub wygłosie np.:

*as – las – klas*

### **Ćwiczenia orientacji czasowo – przestrzennej i sprawności ruchowej**

#### **1. Ćwiczenia orientacji w schemacie własnego ciała i drugiej osoby:**

- ćwiczenia w nazywaniu i wskazywaniu poszczególnych części ciała,
- wskazywanie prawej i lewej strony ciała,
- orientacja w schemacie ciała osoby stojącej naprzeciw dziecka,

#### **2. Ćwiczenia orientacji w przestrzeni:**

- ćwiczenia z zastosowaniem pojęć określających stosunki przestrzenne: nad, pod, obok, między, lewo, prawo wg instrukcji słownej:
  - a) stań przede mną, wykonaj zwrot w lewą stronę, itp.
  - b) ćwiczenia z określeniem ustawienia, położenia: stań między kolegą i koleżanką, stań przed, stań za, stan obok itp.,
  - c) przetocz piłkę pod stołem, między nogami, po desce itp.,
- łączenie ruchów dziecka z obrazami wzrokowymi:
  - a) chodzenie po narysowanej linii,
  - b) poruszanie się wg określonych znaków graficznych,
  - c) slalomy między przeszkodami,
- określanie położenie a przedmiotu względem innego i podłoża,

- odwzorowywanie kształtów graficznych na polecenie z zastosowaniem pojęć przestrzennych,
- budowanie z klocków wg wzoru,

### **3. Ćwiczenia w określaniu stosunków czasowych:**

- wyrabianie zdolności rozumienia pojęć czasowych typu: dawno, teraz, wkrótce, niedługo, przedtem, potem, dzisiaj, jutro, wczoraj itp. poprzez układanie historyjek obrazkowych z następstwem przyczynowo – skutkowym lub opowiadanie historyjek, jakie przytrafiły się dziecku,
- ćwiczenia w zastosowaniu określeń pór dnia, nazw dni i miesięcy po przez odczytywanie daty w kalendarzu, pory roku, dnia tygodnia, wyszukiwanie imienin i urodzin dziecka itp.

## **Etap II**

**W tym etapie terapii pedagogicznej nadal usprawniamy poszczególne funkcje percepcji wzrokowej, słuchowej, pamięć, uwagę, rozumienie stosunków przestrzennych i następstw czasowych, kinestezję oraz wprowadzamy typowe ćwiczenia na materiale literowym, których bezpośrednim celem jest doskonalenie techniki czytania a pośrednim techniki pisania. Zarówno w tym etapie jak i poprzednim w zastosowanych ćwiczeniach dziecko bogaci słownik.**

**Do ćwiczeń na materiale literowym zastosowano „Metodę 18 struktur wyrazowych”, począwszy od pierwszej struktury ze względu na najczęściej popełnione przez uczniów błędyw czytaniu wskazujące na zaburzenia funkcji percepcji wzrokowej i słuchowej a także biorąc pod uwagę obniżoną sprawność intelektualną.**

### **Usprawnianie analizy i syntezy wzrokowo – słuchowo – motorycznej**

#### **1. Ćwiczenia na materiale literowym:**

- zabawa „Wyszukaj obrazek”. Prowadzący daje dziecku kartoniki z samogłoskami, i jego zadaniem jest dopasowanie obrazków przedstawiających przedmioty na tę samogłoskę,
- nazywanie liter na podstawie obrazu graficznego, wskazywanie liter na podstawie usłyszanego fonemu,
- lepienie z plasteliny liter,
- tworzenie albumów, książeczek o literach,

- ćwiczenia w różnicowaniu spółgłosek, samogłosek oraz w przypisywaniu im kolorów: czerwony samogłoskom a czarny spółgłoskom
- wyszukiwanie takich samych liter, sylab, krótkich wyrazów i łączenie ich w pary,
- segregowanie wyrazów wg kryteriów np.: takich samych, takiej samej liczbie liter, z określoną spółgłoską,
- różnicowanie liter najczęściej mylonych: a – o, l – ł, m – n,
- tworzenie wyrazów rozpoczynających się tymi literami,

### **Zastosowanie metody 18 struktur wyrazowych – ćwiczenia praktyczne**

#### **1. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●-●-● np.: ko – ty lub my – szy (w przypadku występowania dwuznaków)**

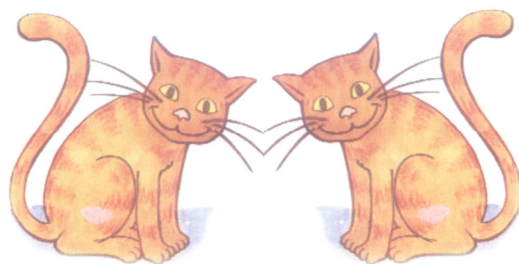
- prezentacja graficznego schematu budowy wyrazu wraz z obrazkiem wyrazu podstawowego.

Terapeuta przedstawia dziecku graficzny schemat wyrazu, w którym liczba kół odpowiada liczbie liter w wyrazie, w przypadku występowania dwuznaku jedno koło przypada na dwuznak (tak jak w analizie głoskowej wyrazów). Ponadto w schemacie graficznym występują klamry oddzielające poszczególne sylaby w wyrazie. Zadaniem dziecka jest wypełnienie kół kolorem czarnym i czerwonym zgodnie z zasadą: czarne spółgłoski, czerwone samogłoski oraz zaznaczenie klamrami zielonymi sylab w wyrazie.

Pod graficznym schematem wyrazu umieszczany jest obrazek (w omawianym przykładzie są to koty), który podpisany jest z zaznaczonym podziałem na sylaby. Pod napisem umieszczony jest schemat graficzny wyrazu tak jak poprzedni, ale w mniejszym formacie. Na ten schemat dziecko również nanosi odpowiednie kolory. Ostatecznie całość wygląda następująco:

● ● - ● ●

1 sylaba 2 sylaba



ko-ty

● ● - ● ●

1 2

- budowanie sylab przez połączenie samogłosek z wybranymi spółgłoskami wymagającymi utrwalenia.

np.: *r*

a	ra	rama	ra-ma
e	re	reda	re-da
o	ro	rowu	ro-wu
y	ry	ryba	ry-ba
i	ri	rino	ri-no
u	ru	rura	ru-ra
ą	rą	-	-
ę	rę	ręce	rę-ce

Prowadzący pisze na kartce jedna pod drugą samogłoski, zadaniem dziecka jest utworzenie prostych sylab ze wskazaną literą według modelu wcześniej prezentowanego.

- suwaki literowe

np. z literą *a*

	ma
ra	da
	ta
	na
ra	ca
	sa
	fa



Dziecko czyta głośno wyrazy powstałe w suwaku np.: *rama* zachowując podział na sylaby, a następnie zapisuje je obok oddzielając zgłoski myślnikami. Pisaniu zawsze towarzyszy jednocześnie, głośne dyktowanie sobie każdej sylaby. po wykonaniu tych czynności suwaki występują następująco:

	<b>ma</b>	ra-ma	<b>ma</b>	<b>mama</b>	ra		<b>rata</b>
<b>ra</b>	<b>da</b>	ra-da	<b>ma</b>	<b>ma</b>	ła	<b>ta</b>	<b>łata</b>
	<b>ta</b>	ta-ta		<b>masa</b>	<b>wa</b>		<b>wata</b>
	<b>na</b>	ra-na		<b>mała</b>	<b>ma</b>		<b>mata</b>
<b>ra</b>	<b>ca</b>	ra-ca	<b>ma</b>	<b>mapa</b>	<b>da</b>	<b>ta</b>	<b>data</b>
	<b>sa</b>	ra-sa		<b>maca</b>	<b>ta</b>		<b>tata</b>
	<b>fa</b>	ra-fa		<b>macha</b>	<b>cha</b>		<b>chata</b>

Suwaki mają różne położenie zarówno poziome (jak wyżej) jak i pionowe aby kształcić percepcję wzrokową i koordynację wzrokowo – ruchową.

Stopień trudności suwaków narasta. Pierwszy suwak ma tak dobrane sylaby, aby znajdowała się w nich tylko jedna samogłoska. Do kolejnych suwaków dołączają się następne samogłoski np. suwak z samogłoskami **a** i **e**

- wprawki

np. z literą **a**

**baca**

**taca**

**rada**

**dama**

.....

Dziecko w pierwszej kolejności dokonuje samodzielnej analizy i syntezy wyrazów zawartych w jednej wprawce. Czyta głośno sylabami i zaznacza w nich, zawsze zielonym kolorem przeczytane sylaby e sposób następujący: pierwsza lub drugą w wyrazach dwusylabowych oraz co drugą w wyrazach wielosylabowych. Odbywa się to wszystko pod okiem terapeuty a w razie potrzeby z jego pomocą. Jest to pierwsze czytanie zestawionych wyrazów, połączone z ich analizą sylabową oraz elementami ćwiczenia graficznego tzn. pisania po śladzie ciągłym. Następnie dziecko przystępuje

do pisania według wzoru. Czytając głośno sylabami każdy wyraz przepisuje w postaci zgłosek oddzielonych myślnikami pod wzorem w zestawionej do tego celu linii.

Po rozwiązaniu wprawka wygląda następująco:

<b>baca</b>	<b>taca</b>	<b>rada</b>	<b>dama</b>
<b>ba-ca</b>	<b>ta-ca</b>	<b>ra-da</b>	<b>da-ma</b>

- łańcuch sylabowo – wyrazowy

np.:

**ka – wa – ta – ca – ła – pa – ra – da – ma – ma – ta – ma – pa – da – ta**  
 1    2    3    4    5    6    7    8    9    10   11   12   13   14

Dziecko zapisuje ze słuchu dyktowane przez terapeutę sylaby oddzielając je myślnikami. W czasie pisania dziecko głośno wypowiada zapisywane przez siebie sylaby, następnie wskazane przez terapeutę sylaby lub litery, które zaznacza kolorem lub obwodzi kółkiem. Po dokładnym wyjaśnieniu zasady tworzenia słów w łańcuchu, dziecko czyta sylabami powstałe wyrazy, zaznaczając je łukami u dołu zapisu.

Po ćwiczeniu wprawka wygląda następująco:

**ka – wa – ta – ca – ła – pa – ra – da – ma – ma – ta – ma – pa – da – ta**  
 1    2    3    4    5    6    7    8    9    10   11   12   13   14

Do wprawek można wykorzystać gotowe pomoce typu: domino alfabetyczne lub sylabowe, klocki z alfabetem, loteryjki

- słuchowe i wzrokowe różnicowanie wyrazów dźwiękowo i graficznie podobnych:  
 np. głoski: o – a w zestawie wyrazów: radu – rodu, rada – ruda, kara – kora, tora – tara, lasy - losy

a	o

Ćwiczenie wykonywane jest w dwóch wersjach: słuchowej i wzrokowej i polega na zestawieniu par wyrazów różniących się jednym elementem, który stanowi trudność dla dziecka np. litery podobne graficznie: **a – o, l – ł**.

Zadaniem dziecka jest poprawne zróżnicowanie usłyszanego wyrazu i zapisanie go w odpowiedniej kolumnie. Dziecko zapisując wyrazy zgłoskami oddzielonymi myślnikami dyktuje sobie je na głos. Po wypełnieniu tabeli dziecko zaznacza wybranymi przez siebie kolorami litery różniące pary wyrazów. Po wykonaniu ćwiczenia zestaw wyrazów może przybrać następującą postać:

a	o
ra-du	ro-du
ra-da	ro-du
ka-ra	ko-ra
la-sy	lo-sy
ta-ra	to-ra

- słuchowe i wzrokowe wyszukiwanie krótkich słów ukrytych w dłuższych wyrazach – Co kryje się w tych wyrazach?

Wyszukiwane są sylaby bądź wyrazy sprawiające kłopoty dziecku np.: **da, do, bo, ba, my, ny, le, łe, ra, ro.**

Terapeuta mówi dziecku, jaki wyraz lub sylaba będzie wyszukiwana. Dziecko powtarza głośno szukany wyraz a następnie słucha słów wypowiedzianych przez prowadzącego i chwili pojawienie się szukanego wyrazu bądź sylaby informuje o tym terapeutę.

Kolejnym etapem jest wyszukiwanie podanego wyrazu bądź sylaby w zapisie graficznym. Po odnalezieniu dziecko obwodzi kołem dany wyraz.

Przykładowy zestaw wyrazów:

da - sylaba szukana

no-wa, ja-ka, ko-ra, da, da-ła do-ły, go-dy, lo-dy, do-za

- tworzenie nowych wyrazów o omawianej strukturze ●-●-●, z wybranych liter wyrazów, których znaczenie zilustrowano na obrazkach



1



4



1



4

**rada**

**ra-da**

Na podstawie obrazków dziecko próbuje wyodrębnić w ich nazwach wskazane cyfrą głoski i utworzyć z nich nowy wyraz.

- rozsypanki wyrazowo – zdaniowe

Przykładowe zdanie: To lewa moja noga.

**To mo-ja le-wa no-ga.** (zapis w zeszycie)

lewa	To	noga.	moja
------	----	-------	------

Terapeuta dyktuje dziecku wyrazy zaznaczając, które ma napisać wielką literą, aby później łatwiej było zbudować zdanie z wyrazów. Każde zapisywany wyraz dziecko głośno sylabizuje i zapisuje zgłoskami oddzielonymi myślnikami. Po zapisaniu każdy wyraz otacza okienkiem, aby łatwiej było wyodrębnić wyrazy, z których dziecko składa zdanie.

Można również zastosować opcję wykonywania ćwiczenia bez zapisu w zeszycie a jedynie z użyciem rozsypanki wyrazowej na kartonikach, które dziecko czyta głośno i stara się złożyć w zdanie.

UWAGA: ten rodzaj ćwiczeń można z powodzeniem zastąpić układankami typu PUS gdzie dziecko ma możliwość samokontroli.

- ćwiczenia czytania na materiale literowym drukowanym i pisanie zdań z pamięci.  
Terapeuta specjalnie przygotowuje zdania bądź korzysta z gotowych książeczek 18 struktur wyrazowych:

np.: TA-TA KU-PI ZO-SI NO-WE BU-TY.  
TATA KUPI ZOSI NOWE BUTY.

TA|TA KU|PI ZO|SI NO|WE BU|TY.

Dziecko czyta głośno sylabami zdania prezentowane przez terapeutę, następnie powtarza je z pamięci i zapisuje z podziałem na sylaby. W przypadku dzieci niepełnosprawnych intelektualnie konieczne będzie kilkukrotne prezentowanie materiału tekstowego.

**Kolejne struktury wyrazowe ćwiczone wg wybranych propozycji zawartych w poradniku *Metoda 18 struktur wyrazowych pracy z dziećmi z trudnościami w czytaniu i pisaniu* (M.Kujawa, M. Kurzyna 1994) po uwzględnieniu możliwości intelektualnych dziecka:**

2. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu każdej sylaby ●● i o zróżnicowanej ich liczbie np.: **lo-ko-mo-ty-wa**,
3. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●● np.: **kot**
4. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●-●●● np.: **re – bus**
5. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●●-●● np.: **buł-ka**
6. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●●-●●● np.: **par-kan**
7. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów wielosylabowych składających się z różnej liczby sylab o schemacie zapisu ●● oraz ●●● np.: **wyw-rot-ki**
8. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów jednosylabowych o schemacie zapisu ●●●● np.: **jest**
9. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów jednosylabowych o schemacie zapisu ●●● np.: **dwa**
10. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●●-●● np.: **kra-ta**
11. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●●-●●● np.: **mły-nek**
12. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów jednosylabowych o schemacie zapisu ●●●● np.: **staw**
13. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu

- np.: *słom-ka*
- 14. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów dwusylabowych o schemacie zapisu ●●●●●  
●●●●-●●● np.: *kras-nał*
- 15. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów jednosylabowych o schemacie zapisu ●●●●●  
np.: *sklep*
- 16. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów jednosylabowych o schemacie zapisu ●●●●●  
np.: *kleks*
- 17. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów o zróżnicowanej strukturze literowej,  
zawierających spółgłoski miękkie np.: *ko-biał-ka*
- 18. Ćwiczenia czytania i pisania wyrazów składających się z różnej liczby sylab  
o zróżnicowanej (niejednolitej) strukturze.

### ETAP III

Na tym etapie terapii doskonalimy wszystko to, co udało się osiągnąć podczas ćwiczeń, skupiając się na doskonaleniu techniki czytania ze zrozumieniem.

Tak jak w poprzednich etapach nadal podczas ćwiczeń wykorzystujemy elementy zabawowe usprawniające poszczególne funkcje analizatorów.

1. **Ćwiczenia w rozumieniu tekstu percepowanego słuchowo – czytanie pasywne:**
  - dziecko wysłuchuje czytany tekst przez terapeutę a następnie ilustruje go rysunkiem,
  - wysłuchanie tekstu opisującego jakiś przedmiot, a następnie wybranie spośród obrazków najbardziej pasującego do przedstawionego opisu w treści opowiadania,
2. **Ćwiczenia w cichym czytaniu ze zrozumieniem:**
  - wykonywanie prostego polecenia zawartego w tekście np.: *Podejdź do okna.*
  - dobieranie jednej właściwej odpowiedzi do pytania np.:  
*Jaki dzień tygodnia jest po niedzieli?      czwartek, piątek, poniedziałek,*
  - segregowanie wyrazów wg grup tematycznych,
  - rozsypanki wyrazowe i krótkie rozsypanki zdaniowe,
  - uzupełnianie tekstu z lukami (brakujące litery, sylaby, wyrazy),
3. **Ćwiczenia w czytaniu głośnym i ze zrozumieniem:**
  - poprawne odczytywanie krótkich tekstów z zachowaniem znaków interpunkcyjnych,
  - poprawne odczytywanie krótkich tekstów i odpowiadanie na pytanie zadawane przez prowadzącego.

Systematyczne prowadzenie zajęć w ciekawej i przyjaznej dziecku atmosferze jest podstawowym warunkiem mogącej zaistnieć oczekiwanej poprawy umiejętności czytania u dziecka niepełnosprawnego intelektualnie w stopniu lekkim.

***Przykładowy scenariusz zajęć korekcyjno – kompensacyjnych  
usprawniających analizę i syntezę wzrokowo – słuchową.***

(I etap terapii pedagogicznej)

**1. Zabawa ruchowa - powitanie**

cel: usprawnianie motoryki dużej oraz koordynacji wzrokowo-ruchowej

Powitanie przy dźwiękach śpiewanki: „Witam nas, witam nas  
na spotkanie przyszedł czas  
jestem ja, jesteś ty  
raz, dwa, trzy”

Tekst śpiewanki ilustrowany jest klaśnięciami w dłonie własne i w dłonie partnera.

**2. Dzielenie słów na sylaby – zabawa „Mama woła dziecko?”**

cel: usprawnianie analizy i syntezy słuchowej.

Terapeuta inscenizuje sytuacje, w której mama woła przez okno dziecko bawiące się na podwórku np.: Ka – sia, To – mek. Następnie dziecko w podobny sposób przywołuje koleżanki i kolegów.

Prowadzący objaśnia, że wymówione części wyrazów to SYLABY.

**3. Dzielenie wyrazów na sylaby**

cel: usprawnienie analizy i syntezy słuchowej oraz koordynacji wzrokowo – ruchowej

Zadaniem dziecka jest podzielić wyraz przedstawiony na obrazku (kontury rzeczy) na sylaby tak jak w poprzednim ćwiczeniu a następnie pociąć obrazek na tyle części ile jest sylab. Po rozcięciu dziecko składa obrazek wypowiadając głośno po kolei sylaby i wkleja na kartkę, a następnie koloruje obrazek.

Pomoce: kartonik z konturami parasola, kredki, klej

#### **4. Ćwiczenie relaksacyjne**

cel: odprężenie, rozładowanie napięcia związanego z ćwiczeniami, usprawnienia koordynacji wzrokowo – ruchowej

Prowadzący wspólnie z dzieckiem ustawia tor przeszkód np.: z kręgli, następnie pokonują go w określony sposób np.: na jednej nodze, na czworakach itp.

pomoce: kręgle

#### **5. Ćwiczenia kojarzenia i logicznego myślenia - loteryjka**

cel: usprawnianie myślenia przyczynowo – skutkowego, kojarzenia i spostrzegawczości wzrokowej

Prowadzący daje dziecku obrazki powiązane ze sobą logicznie np.: jajko – kura, deszcz – parasol itp. Zadaniem dziecka jest dobrać obrazki w pary pasujące do siebie pod względem logicznym a następnie wytłumaczyć, dlaczego utworzyło takie pary.

pomoce: loteryjka obrazkowa

#### **6. „Ile razy?” – zabawa**

cel: usprawnianie analizy i syntezy słuchowej oraz motoryki dużej

Dziecko losuje od prowadzącego kartonik, na którym jest przedstawiona czynność, jaką ma wykonać. Zadaniem dziecka jest nazwanie tej czynności i wykonanie jej tyle razy ile sylab będzie w wypowiedzianym przez terapeutę słowie.

pomoce: kartoniki ilustrujące czynności

#### **6. Podsumowanie i podziękowanie za pracę.**

Jako podsumowanie dziecko wraz z prowadzącym stara się podzielić imiona swoich bliskich (lub kolegów) na sylaby tak jak w zabawie „Mama woła dziecko”.

Prowadzący dziękuje dziecku za wspólną zabawę i chwili jego postępy, aktywność i pięknie wykonane ćwiczenia.



## **Bibliografia:**

- Balachowicz J. - Umiejętność czytania uczniów szkół podstawowych dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, Warszawa 1992.
- Bielecka A., Karska U., Mytych E. - Zaburzenia percepcji słuchowej, [w]: Skorek E. M. (red.): Terapia pedagogiczna. Tom I. Wybrane zagadnienia, Kraków 2004.
- Czajkowska I, Herda K. - Zajęcia korekcyjno – kompensacyjne w szkole, Warszawa 1996.
- Górecka A., Laskowska – Kabała D. - Zaburzenia orientacji przestrzennej, [w]: Skorek E. M. (red.): Terapia pedagogiczna. Tom I. Wybrane zagadnienia, Kraków 2004.
- Malendowicz J. - Proces czytania i pisania i trudności w jego opanowaniu, [w]: Wasyluk – Kuś H. (red.): Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu, Warszawa 1984.
- Grel I. - Realizacja zajęć korekcyjno – kompensacyjnych [w]: Tkaczyk G., Serafin T. (red.): Poradnik metodyczny dla nauczycieli kształcących uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkoła ogólnodostępnych i integracyjnych, Warszawa 2001.
- Grabalowska K., Jastrząb J., Mickiewicz J., Wojak M. - Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu. Poradnik metodyczny do terapii dzieci dyslektycznych, Toruń 1995.
- Jastrząb J. - Usprawnianie funkcji percepcyjno – motorycznych dzieci dyslektycznych, Warszawa 1994.
- Kujawa E., Kurzyńska M. - Metoda 18 struktur wyrazowych w pracy z dziećmi z trudnościami w czytaniu i pisaniu, Warszawa 1994.
- Mausch J., Mausch K. - Czynniki warunkujące poziom rozwoju funkcji analizatorów wzrokowego i słuchowego u uczniów rozpoczynających naukę szkolną, „Szkoła Specjalna”, 5/2002.
- Mickiewicz J. - Materiały do diagnozy pedagogicznej umiejętności pisania i czytania uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum, Toruń 2001.
- Obuchowska I. - Dziecko upośledzone umysłowo w rodzinie, [w]: Obuchowska I., (red.): Dziecko niepełnosprawne w rodzinie, Warszawa 1991.
- Pilecka W. - Psychoruchowy rozwój dzieci o obniżonej sprawności umysłowej, [w]: Pilecka W., Pilecki J., (red.): Stymulacja psychoruchowego rozwoju dzieci obniżonej sprawności umysłowej, Kraków 2000.
- Skibińska H. - Praca korekcyjno – kompensacyjna z dziećmi z trudnościami w pisaniu i czytaniu, Bydgoszcz 1996.
- Sponek H. - Zaburzenia rozwoju u uczniów a niepowodzenia szkolne, Warszawa 1985.
- Szymańska W. - Trudności w uczeniu się uwarunkowane zaburzeniami spostrzeżeń wzrokowych, [w]: Skorek E. M. (red.): Terapia pedagogiczna. Tom I. Wybrane zagadnienia, Kraków 2004.
- Tkaczyk G. - Metodyka nauczania i wychowania początkowego w szkole specjalnej, Lublin 1997.
- Turewicz W. - Zaburzenia rozwojowe a specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu, [w]: Turewicz W. (red.): Zajęcia korekcyjno – kompensacyjne w klasach I-III, ODN, Zielona Góra 2002.
- Waszkiewicz E. - Zestaw ćwiczeń do zajęć korekcyjno – kompensacyjnych dla dzieci przedszkolnych, Warszawa 1994.
- Wyczesany J. - Pedagogika osób z lekkim upośledzeniem umysłowym, [w]: Dykcik W., (red.): Pedagogika specjalna, Poznań 1998.
- Zakrzewska B. - Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń, Warszawa 1996.

## **Źródło internetowe:**

- Czogałik B., <http://publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=906>
- Sosik A., <http://republika.pl/asksa/czytanie.htm>
- Sowa J., <http://publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=650>