

Kamila Szpunar

Uniwersytet Rzeszowski

WPŁYW WADY WYMOWY NA PROCES PRZYSWAJANIA PISMA PRZEZ UCZNIÓW KLAS I-III SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Głównym założeniem pracy jest sprawdzenie, w jaki sposób wady wymowy u dzieci w młodszym wieku szkolnym (klasy I–III szkoły podstawowej) determinują przyswajanie przez nie pisma. Praca ma charakter empiryczny. Przedstawione zostały w niej pytania oraz hipotezy badawcze, ponadto opisano narzędzia i metody służące do przeprowadzenia badania. Scharakteryzowano populację, która posłużyła jako grupa diagnostyczna, dokonano analizy i podsumowania wyników przeprowadzonych badań.

Słowa kluczowe: pismo, wady wymowy, mowa, błędy w piśmie

Formułowanie wypowiedzi pisemnych stanowi jedną z podstawowych umiejętności, którą człowiek musi nabyć, aby móc w pełni funkcjonować we współczesnym świecie. Komunikacja za pomocą pisma była i nadal stanowi niezastąpioną formę kontaktów międzyludzkich. Życie prywatne i zawodowe wymaga biegłego posługiwania się pismem, jednak proces przyswajania tej sprawności jest długotrwały, a rozpoczyna się wraz z momentem podjęcia edukacji szkolnej. Pierwszy etap nauki pisania, przypadający na klasy edukacji wczesnoszkolnej, powinien stanowić podstawę do rozwoju tej umiejętności. Sukces w przyswajaniu pisma zależy od wielu czynników. Jednym z nich jest sprawność artykulacyjna, która odgrywa istotną rolę w nauce pisania (por. Bolejko 2001: 245).

Dla opanowania umiejętności pisania szczególnie istotna jest świadomość fonologiczna, którą Lipowska (2001: 43–44) definiuje jako „zdolność do słuchowego różnicowania fonemów (słuch fonemowy), umiejętność dokonywania operacji na sylabach (analiza, synteza, usuwanie), umiejętność dokonywania operacji na fonemach (analiza, synteza, usuwanie), umiejętność dokonywania operacji na elementach śródsylabowych (identyfikowanie rymów i aliteracji). Prawidłowo rozwinięty słuch fonemowy umożliwia różnicowanie głosek, dzięki dokonywaniu analizy dźwięków mowy i ich różnicowaniu”.

Mowa i pismo, jako czynności, które wzajemnie się warunkują, są w dużej mierze ze sobą powiązane i od siebie uzależnione. Stanowią one fundamentalny środek komunikacji w obrębie społeczności ludzkiej. Pismo jest swoistym dopełnieniem mowy, warunkującej egzystencję człowieka do momentu, w którym

pismo umożliwiło gromadzenie zwerbalizowanych zapisów. Pojawienie się kultury piśmiennej można uznać za dopełnienie „wynalazku mowy”, bowiem nie mogłaby ona zaistnieć bez poprzedzającej ją kultury oralnej. Pismo stanowi graficzne odzwierciedlenie dźwiękowej strony języka (Ong 1992: 25).

Terminem ‘mowa’ określamy „zespół czynności, jakie przy udziale języka wykonuje człowiek poznając świat i przekazując jego interpretację innym uczestnikom życia społecznego” (Grabias 2001: 15). Przedstawiona definicja odbiega od ujęć powszechnie występujących w literaturze z końca ubiegłego stulecia, w których „mowa” najczęściej utożsamiana jest tylko z komunikacyjnymi zachowaniami człowieka lub wprost z biologicznym postrzeganiem procesu tworzenia mowy. Jak twierdzi Leon Kaczmarek (1988: 22), „mowa jest aktem w procesie porozumiewania się”.

Także termin ‘pismo’ doczekał się różnych definicji w literaturze przedmiotu. Najczęściej cytowane jest objaśnienie z *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego*: „Pismo jest to system znaków służących do utrwalania lub zastąpienia języka mówionego” (Polański 1999: 433). Inna, nieco szersza definicja informuje, że: „Pismo [...] to sposób przekazywania idei lub dźwięków za pomocą znaków utrwalonych na materiale nadającym się do tego celu: może to być kamień, drewno, glina lub papier itp.” (Diringier 1972: 25). Wynalezienie pisma i jego rozwój na przestrzeni wieków należy uznać za jedno z ważniejszych, a może nawet najważniejsze osiągnięcie w historii. Jest ono kluczem do rozwoju intelektualnego człowieka. Pismo stało się nośnikiem cywilizacji, a równocześnie nauki. Ustępując jedynie początkom mowy, pismo zajmuje czołowe miejsce w rozwoju cywilizacji, jak i progresie duchowym człowieka (por. Diringier 1972: 26).

1. Metodologia badań

1.1. Hipotezy badawcze i cel badań

Założeniem pracy jest sprawdzenie, w jakim stopniu wady wymowy wpływają na poprawność pisania wśród uczniów edukacji wczesnoszkolnej. W celu przeprowadzenia postępowania badawczego, a tym samym – udzielenia odpowiedzi na postawione pytanie, sformułowano następującą roboczą hipotezę: poziom pisma uczniów edukacji wczesnoszkolnej jest zdeterminowany poprawnością wymowy. Aby trafnie zweryfikować tę hipotezę, sformułowano kilka założeń szczegółowych: 1. Uczniowie z wadami wymowy częściej narażeni są na występowanie ryzyka dysleksji, 2. Zaburzenia słuchu fonematycznego współistniejące z wadą wymowy wpływają na poprawność zapisu, 3. Wewnętrzne i zewnętrzne pochodne przyczyny dyslalii wpływają na poprawność zapisu.

Celem badań było sprawdzenie, czy istniejące wady wymowy rzutują na poprawność pisania, czy wada wymowy współlistnieje z problemem zaburzenia słuchu fonematycznego oraz w jaki sposób błędy pojawiające się w pracach badanych dzieci wskazują na ryzyko wystąpienia dysleksji rozwojowej.

Jak zauważa Bronisław Raclawski (1991: 34), dziecko rozpoczynające naukę w szkole podstawowej powinno poprawnie wymawiać wszystkie wyrazy ze słownika dziecka siedmioletniego. Zakończony rozwój mowy stanowi podstawę sukcesu edukacyjnego, natomiast wszystkie nieprawidłowości dotyczące rozwoju mowy mogą mieć wpływ na wyniki w nauce. Szczególnie zjawisko to uwiadamia się w zakresie edukacji polonistycznej, istnieje bowiem zauważalne sprzężenie pomiędzy mową a pismem. Nauka pisania jest jedną z kluczowych umiejętności, którą dziecko powinno nabyć w pierwszym etapie edukacji (klasy I–III). W tym czasie uczeń zdobywa podstawowe umiejętności pozwalające mu na swobodne pisanie, z wykorzystaniem przyswojonych wzorów pisma szkolnego. Czynność pisania bywa najogólniej określana jako umiejętność transpozycji ciągu fonicznego na ciąg graficzny (por. Styczek 1980: 98; Kania 1982: 54; Wróbel 1985: 55).

1.2. Narzędzia i metody badawcze

W celu wyselekcjonowania grupy badawczej został wykorzystany *Logopedyczny test przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym* (Grabias, Kurkowski, Woźniak: 2002). W wyniku jego zastosowania wyłoniono dzieci z wadami wymowy i w tej grupce przeprowadzono kolejne badania diagnostyczne. Przy prowadzaniu badań pomocna była analiza dokumentów, do których należały zeszyty uczniowskie i teksty pochodzące z różnych form ćwiczeń w pisaniu (pisanie ze słuchu, pisanie z pamięci). W celu pogłębienia diagnostyki posłużono się również testem sprawdzającym funkcjonowanie słuchu fonematycznego autorstwa Joanny Gruby, bowiem prawidłowe działanie tego słuchu w dużej mierze warunkuje poprawność pisania.

1.3. Charakterystyka populacji, terenu i organizacji badań

Badania zostały przeprowadzone w Szkole Podstawowej nr 2 im. Henryka Sienkiewicza w Nowej Dębie. W szkole uczy się około 400 uczniów klas I–VI. Szkoła liczy dziewiętnaście oddziałów klasowych, w tym dziewięć klas edukacji wczesnoszkolnej. W placówce funkcjonują klasy integracyjne, w których oprócz nauczycieli wychowawców pracują także nauczyciele wspomagający, pełniący opiekę nad uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi: z zespołem Aspergera, z autyzmem, z zespołem Downa, uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, dzieci niedosłyszące i niedowidzące. Wśród

kadry nauczycielskiej jest logopeda, oligofrenopedagogdy, tyflopedagogdy i surdopedagog. 90% nauczycieli pracujących w pierwszym etapie edukacyjnym to nauczyciele dyplomowani z długoletnim stażem sięgającym około trzydziestu lat, szczytujący się wieloma sukcesami, dysponujący dużą wiedzą i doświadczeniem.

W celu wyłonienia grupy docelowej przebadano 124 uczniów klas I–III. Test selekcyjny pozwolił wskazać dwanaścioro dzieci (9% całej populacji), które mają zaburzenia artykulacji. Wśród wyłonionych uczniów znalazło się czworo uczniów klas pierwszych, pięcioro uczniów klas drugich, troje uczniów klas trzecich. W grupie tej przeprowadzono dalsze szczegółowe badania.

1.4. Przebieg badania

Każdy z uczniów klas edukacji wczesnoszkolnej został indywidualnie przebadany testem przesiewowym sprawdzającym prawidłową artykulację. Badanie to służyło do oceny poprawności realizacji głosek. Do przebadania całej społeczności uczniowskiej klas I–III użyto kwestionariusza obrazkowego składającego się z dwudziestu obrazków, których nazwy zawierają najczęściej zniekształcane głoski: [r] (rower, truskawka, zegar, góry, cytryna), [ʃ], [ʒ], [č] (szafa, żaba, czapka, szczotka), [s] [z], [c] (samochód, zegar, cytryna), [ś], [ź], [ć] (ślimak, guzik, liść), [k], [g] (kury, koza, góry kogut, krokodyl, zegar) (Grabias, Kurkowski, Woźniak 2007: 23).

Badania prowadzone były przez cztery dni. Każdego dnia badano inną grupę wiekową, zaś wyłonione dzieci z problemem logopedycznym szczegółowym testom zostały poddane w ostatnim terminie. Badania przeprowadzono w warunkach przyjaznych dzieciom. Posłużyła do tego sala do zajęć terapeutyczno-wyrównawczych.

Drugi etap badań objął uczniów z wadą wymowy. Przygotowano trzy rodzaje tekstów, dostosowane do każdej grupy wiekowej. Do badania uczniów z klas pierwszych zastosowano metodę pisania z pamięci, zaś uczniowie klas drugiej i trzeciej pisali ze słuchu. U każdego z badanych dzieci sprawdzony został słuch fonematyczny. Dla klasy pierwszej użyto testu zamieszczonego w *Logopedycznym teście przesiewowym* (Grabias, Kurkowski, Woźniak 2002), sprawdzającego percepcję dźwięków mowy. Uczniowie zostali poproszeni o ocenę słuchową dwóch słów i określenie, czy są takie same, czy różne. Podawane badaniom dziecko siedziało w ten sposób, by niemożliwe było czytanie z ruchów warg osoby przeprowadzającej badanie. Uczniowie klas drugich i trzecich zostali zbadani *Testem do badania słuchu fonemowego* autorstwa Joanny Gruby (Gruba 2002). Przedstawiono im dwa obrazki, które przedstawiały przedmioty różniące się jedną cechą dystynktywną, np. dźwięcznością. W dalszej części zostały poproszone o wskazanie usłyszanego słowa – próba do sześciu powtórzeń.

Dobór testu użytego do badania zależał od wieku i możliwości percepcyjnych dzieci. Dodatkowe źródło wiedzy stanowiły zeszyty uczniowskie do edukacji polonistycznej.

2. Zależność sukcesu przyswajania pisma od wady wymowy w świetle wyników badań własnych

Wśród dzieci pierwszego etapu edukacyjnego w wieku siedmiu–dziesięciu lat notuje się liczny odsetek uczniów z wadami wymowy (por. Spionek 1985: 45–57). Dotychczasowe badania dowodzą, iż niedokończony lub zaburzony rozwój mowy ma istotny wpływ na proces nauki pisma. W celu wykazania, w jakim stopniu istniejące wady wymowy decydują o jakości pisma, została przeprowadzona analiza wyników badań.

Na potrzeby badania dla dzieci z każdej z klas (I, II, III) ułożono tekst dostosowany do wieku rozwojowego uczniów – uczyniono to na podstawie podręczników *Tropiciele* (Dymarska, Hanisz, Kołaczyńska, Nadarzyńska 2017). Teksty posłużyły jako ćwiczenie do pisania z pamięci (przeznaczonego dla uczniów klas pierwszych) lub ze słuchu (w przypadku uczniów klas drugich i trzecich). Podczas układania tekstu kierowano się występowaniem w zdaniach wyrazów zawierających litery (także dwuznaki): *sz, rz, ż, cz, dż, s, z, c, dz, ś, ź, ć, dź, r*, będące graficznymi odpowiednikami głosek dentalizowanych i [r], czyli tych, których wymowa najczęściej jest zaburzona. Podczas analizy powstałych prac i zeszytów uczniowskich pod uwagę wzięto błędy wskazujące na problem ryzyka dysleksji i błędy świadczące o wpływie wady wymowy na poprawność pisma.

Badaniom poddano łącznie dwanaścioro uczniów, w tym ośmiu chłopców i cztery dziewczynki. W tej grupie sześcioro dzieci miało zaburzenia artykulacji głoski [r]: dwoje zmagало się z problemem paratocyizmu, substytuując głoskę [r] głoską [l], kolejnych dwoje miało rotacyzm jednoudzierzeniowy, ostatnia dwójka miała rotacyzm uwularny. Zaburzoną artykulację głosek z szeregu dentalizowanego stwierdzono u ośmiorga uczniów. Pięcioro z nich miało parasygmatyzm, a u trojga zdiagnozowano seplenienie międzyzębowe. Dwoje dzieci miało zaburzoną zarówno realizację głosek dentalizowanych, jak i [r]. Wśród grupy badawczej zaobserwowano przypadki mowy bezdźwięcznej. Problem ten pojawił się u dwójga uczniów klas pierwszych z sygmatyzmem.

W celu zilustrowania wyników badań wykorzystano zestawienia tabelaryczne i wykresy. Tabele 1–3 prezentują wyniki uzyskane w poszczególnych klasach. W kolejnych kolumnach podano rodzaj wady wraz z przykładem nieprawidłowej wymowy, wynik badania słuchu fonematycznego, wykaz występujących błędów powstałych w czasie pisania z pamięci lub ze słuchu oraz błędy dostrzeżone podczas analizy zeszytów uczniowskich.

Tab. 1. Tabelaryczne omówienie wyników badania przeprowadzonego wśród uczniów klas pierwszych szkoły podstawowej

Imię dziecka	Wada wymowy Przykład wadliwej wymowy	Śluch fonematyczny ¹	Występujące błędy w pisaniu z pamięci	Występujące błędy w zeszytach wskazujące na ryzyko dysleksji
Adam	pararotacyzm (głoska [r] substytuowana głoską [l]), parasygmatyzm (zastąpienie całego szeregu szumiącego – syczącym: [ucęń] ‘uczeń’, [loveł] ‘rower’, [pseckole] ‘przedszkole’, [kleda] ‘kreda’)	zaburzony	<i>przysła</i> ‘przyszła’, <i>pscoły</i> ‘pszczoły’, <i>frzysy</i> ‘wszyscy’, <i>badzo</i> ‘bardzo’, <i>ceśq</i> ‘cieszą’	odwracanie liter podobnych graficznie: <i>paba</i> ‘pada’, <i>buzo</i> ‘dużo’; pomijanie liter: <i>kowa</i> ‘krowa’, <i>wakoce</i> ‘war-kocze’, <i>kapian</i> ‘kapitan’, <i>koloy</i> ‘kolory’
Wiktor	parasygmatyzm (zastąpienie całego szeregu szumiącego syczącym: [kosula] ‘koszula’, [kacka] ‘kaczka’, [kozeń] ‘korzeń’, [cekolada] ‘czekolada’, [ksysek] ‘Krzysiek’)	zaburzony	<i>psysła</i> ‘przyszła’, <i>bczoły</i> ‘pszczoły’, <i>skorwonk</i> ‘skowronki’, <i>bodżany</i> ‘bociany’, <i>wsyst</i> ‘wszyscy’, <i>dżeszom</i> ‘cieszą’	przestawianie/pomijanie liter w wyrazie: <i>skorwnki</i> ‘skowronki’, <i>domk</i> ‘domek’; występowanie dźwięcznych odpowiedników liter: <i>bodżany</i> ‘bociany’, <i>gawa</i> ‘kawa’
Tomasz	rotacyzm jednoudzierzniowy (widoczny m.in. w wyrazach: [krova] ‘krowa’, [park’iŋk] ‘parking’, [p’iuro] ‘pióro’, [gura] ‘góra’)	prawidłowy	<i>przylećaly</i> ‘przyleciały’, <i>boćany</i> ‘bociany’, <i>ćeszq</i> ‘cieszą’	brak
Jakub	pararotacyzm ([r] substytuowane przez [l]: [kola] ‘kora’, [klova] ‘krowa’, [p’iulo] ‘pióro’)	prawidłowy	<i>przysła</i> ‘przyszła’, <i>skorony</i> ‘skowronki’, <i>pialy</i> ‘pszczoły’	odwracanie liter podobnych graficznie: <i>pob</i> ‘pod’; pomijanie liter w wyrazie: <i>urodzny</i> ‘urodziny’

¹ Śluch fonematyczny jest specyficzną ludzką zdolnością do odbierania i identyfikowania pojedynczych fonemów w wyrazach, a w rezultacie do rozróżniania słów. Pełni on rolę autokontroli wypowiedzi i dlatego jego sprawność pozwala mowie rozwinąć się w sposób prawidłowy. Odpowiednio wykształcony śluch fonematyczny umożliwia prawidłową wymowę, wychwytywanie różnic między słowami podobnie brzmiącymi, ale mającymi inne znaczenie, a w końcu dokonywanie analizy i syntezy słuchowej wyrazów, co stanowi podstawową czynność w nauce czytania i pisania. Zaburzenia słuchu fonematycznego odzwierciedlają się na piśmie w postaci trudności w zapisie wyrazów ze zmiękczeniami, kłopoty z różnicowaniem [i] – [i], opuszczanie wyrazów, końcówek wyrazów, elizje nagłosowe i śródgłosowe, zamiana głosek dźwięcznych na bezdźwięczne, syczących na szumiące.

Tab. 2. Tabelaryczne omówienie wyników badania przeprowadzonego wśród uczniów klas drugich szkoły podstawowej

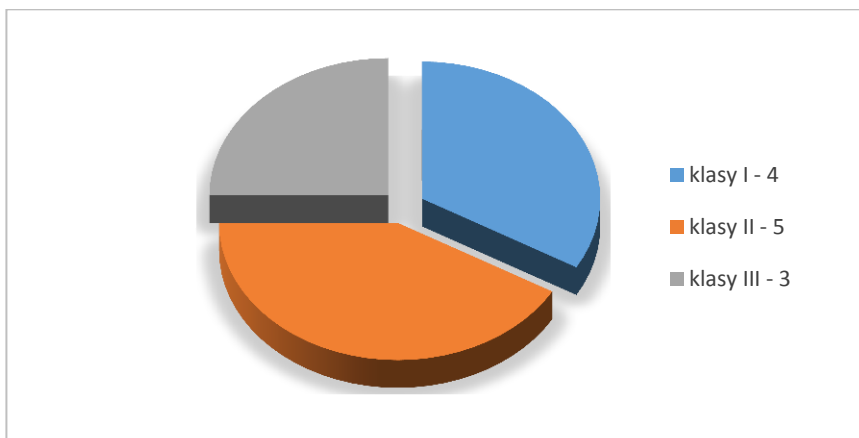
Imię dziecka	Wada wymowy	Sluch fonematyczny	Występujące błędy w pisaniu ze słuchu	Występujące błędy w zeszytach wskazujące na ryzyko dysleksji
Laura	rotacyzm jednoderzeniowy (przejawiający się m.in. w wyrazach: [grać] ‘grać’, [varkoče] ‘warkocze’, [laura] ‘Laura’, [korytaš] ‘korytarz’	prawidłowy	brak	brak
Maksymilian	seplenienie międzyzębowe	prawidłowy	<i>dlósz</i> ‘dłuższe’, <i>derzcz</i> ‘deszcz’, <i>frówają</i> ‘fruwają’, <i>bódzi</i> ‘budzi’, <i>przczoły</i> ‘pszczoły’	błędy ortograficzne I stopnia, odwracanie kształtu liter podobnych graficznie tj. <i>p</i> , <i>b</i> , <i>d</i> , <i>bužo</i> ‘dużo’, <i>brzwi</i> ‘drzwi’
Mateusz	seplenienie międzyzębowe	zaburzony	<i>jósz</i> ‘już’, <i>dlósz</i> ‘dłuższe’, <i>frówają</i> ‘fruwają’,	błędy ortograficzne I stopnia pomijanie liter „ogonków”, kropek w wyrazie, występowanie dźwięcznych/bezdźwięcznych odpowiedników liter: <i>brzebieglismy</i> ‘przebiegliśmy’, <i>klechotanie</i> ‘klekotanie’
Amelia	parasygmatyzm (zastąpienie [š] – [s], [ž]-[z], [č]-[c]: [kasa] ‘kasza’, [zeczy] ‘rzeczy’, [casem] ‘czasem’, [waska] ‘ważka’	prawidłowy	<i>jurz</i> ‘już’, <i>soł</i> ‘są’, <i>durze</i> ‘dłuższe’, <i>časami</i> ‘czasami’, <i>pda</i> ‘pada’, <i>derzcz</i> ‘deszcz’, <i>browne</i> ‘barwne’, <i>przyrod</i> ‘przyroda’, <i>rzycia</i> ‘życia’	błędy ortograficzne I stopnia, pomijanie liter w wyrazie <i>przyrod</i> ‘przyroda’; gubienie diakrytów: <i>snieg</i> „śnieg”, <i>dzwieki</i> ‘dźwięki’,
Nicola	rotacyzm uwularny (przejawiający się m.in. w wyrazach [gura], [kreskufka], [krokodyl] [grat]); seplenienie międzyzębowe	prawidłowy	<i>szom</i> ‘są’, <i>dluszsze</i> ‘dłuższe’, <i>sloneczne</i> ‘słoneczne’, <i>zycia</i> ‘życia’	brak

Tab. 3. Tabełaryczne omówienie wyników badania przeprowadzonego wśród uczniów klas trzecich szkoły podstawowej

Imię dziecka	Wada wymowy	Słuch fonematyczny	Występujące błędy w pisaniu ze słuchu	Występujące błędy w zeszytach wskazujące na ryzyko dysleksji
Maciej	parasygmatyzm (zastąpienie [ż] - [z]: [kaze] ‘każe’, [psyroda] ‘przyroda’, [pokas] ‘pokaż’	prawidłowy	wr <u>u</u> cili ‘wrócili’, ros <u>n</u> a ‘rosną’, przylas <u>z</u> ki ‘przylaszczki’, śnieżyc <u>z</u> ki ‘śnieżyczki’, amato <u>z</u> ży ‘amatorzy’, w <u>e</u> ndr <u>o</u> wek ‘wędrowek’, ogr <u>u</u> tkach ‘ogródkach’	błędy ortograficzne I stopnia, przestawienie liter wewnątrz wyrazu srtasny ‘straszny’; zwierciadlane odbicie liter (s, z, c)
Piotr	rotacyzm uwu-larny, (przejawiający się m.in. w wyrazach: [mrufka] ‘mrówka’, [ktury] ‘który’, [gry] ‘gry’, [komputer] ‘komputer’	prawidłowy	pier <u>ś</u> (pierwsi)	brak
Wiktor	parasygmatyzm (zastąpienie dźwiękowej głoski [ż] zębowa [z]: [gzeb] ‘grzebień’	prawidłowy	wios <u>n</u> na ‘wiosna’, skrzygl <u>a</u> ci ‘skrzydlaci’, bocia <u>m</u> y ‘bociany’,	mylenie liter podobnych graficznie w wyrazach skrzyglaci ‘skrzydlaci’, konary ‘komary’,

Jak już wspomniano, uczniowie z wadami wymowy stanowią 9% badanej grupy. Z wywiadu wynika, że uczniowie ci w większości korzystają z fachowej i systematycznej terapii logopedycznej u szkolnego logopedy, poradni psychologiczno-pedagogicznej lub w prywatnych gabinetach logopedycznych.

Wśród dzieci ze stwierdzonymi wadami wymowy dominują chłopcy. W klasach pierwszych uczy się trzech chłopców z wadami wymowy, w drugich – dwóch, zaś w trzecich – trzech. Liczba dziewcząt przedstawia się następująco: jedna uczennica klasy pierwszej, trzy uczennice klas drugich. Zaprezentowany wykres 1 wskazuje, iż wśród badanych dzieci z wadami wymowy największą grupę stanowią drugoklasiści, nieco mniejszą – pierwszaki, a najmniejszą – trzecioklasiści. W klasach pierwszych uczy się czworo uczniów z wadami wymowy, w klasach drugich – pięcioro, a w trzecich – troje.



Wykres 1. Odsetek dzieci z wadą wymowy w poszczególnych klasach

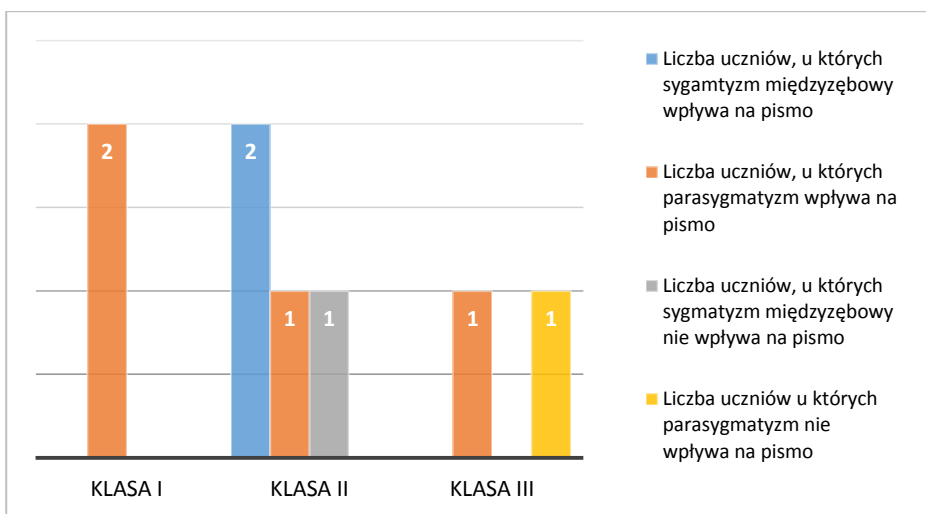
Źródło: badania własne.

W klasach pierwszych uczy się dwoje dzieci z rotacyzmem, jedno z sygmatyzmem i jedno ze sprzężonymi obiema wadami. Do klas drugich uczęszcza pięcioro dzieci z zaburzeniami artykulacji. Jest wśród nich jeden uczeń z rotacyzmem, troje z sygmatyzmem i jedno dziecko z obiema wadami. W klasach trzecich uczy się troje uczniów z wadą wymowy, w tym jedno z rotacyzmem i dwoje z sygmatyzmem. Znamienny jest fakt, że w klasach pierwszych przeważa liczba uczniów z paralaliami, zaś w klasach drugich i trzecich z dyslalią właściwą. Wynikać może to z faktu, iż u dzieci siedmioletnich uczęszczających do pierwszej klasy nie został zakończony proces rozwoju mowy. W klasach pierwszych uczy się dwoje dzieci z rotacyzmem, jedno z sygmatyzmem i jedno ze sprzężonymi obiema wadami.

Jednym z wykładników gotowości szkolnej jest zakończony rozwój mowy. Istotny jest nie tylko stopień opanowania mowy, lecz także umiejętność swobodnego porozumiewania się, zasób słownika dziecka i rozwinięte myślenie konkretno-wyobrażeniowe. Zaburzenia wynikające z niezakończenia tego procesu w momencie podjęcia przez dziecko edukacji w szkole podstawowej mogą być przyczyną niepowodzeń edukacyjnych, problemów w kontaktach z rówieśnikami czy niższej samooceny ucznia.

Właściwym celem prowadzonych badań było stwierdzenie, czy istniejące wady wymowy wpływają na zdobywanie umiejętności pisania. Przeanalizowano zatem, czy i na ile sygmatyzm i jego rodzaje (parasygmatyzm i sygmatyzm międzyzębowy) znajdują odzwierciedlenie w piśmie. Badania wykazały, że u dziewięciorga dzieci z sygmatyzmem istnieje zależność pisma od mowy. Szczegółowe dane wyglądają następująco: w klasach pierwszych u dwójki dzieci parasygmatyzm wpływa na pismo, w klasach drugich i trzecich u jednego z uczniów

można zaobserwować wpływ tej wady na jakość pisma. Wśród uczniów klas trzecich u jednego dziecka z problemem parasygmatyzmu nie zaobserwowano wpływu na jakość pisma. W klasach drugich u dwojga z uczniów sygmatyzm międzyzębowy wpłynął na poprawność zapisu, u jednego tej zależności nie zaobserwowano. Dane te ilustruje wykres 2².



Wykres 2. Wpływ sygmatyzmu na poprawność pisma wśród uczniów poszczególnych klas

Źródło: badania własne.

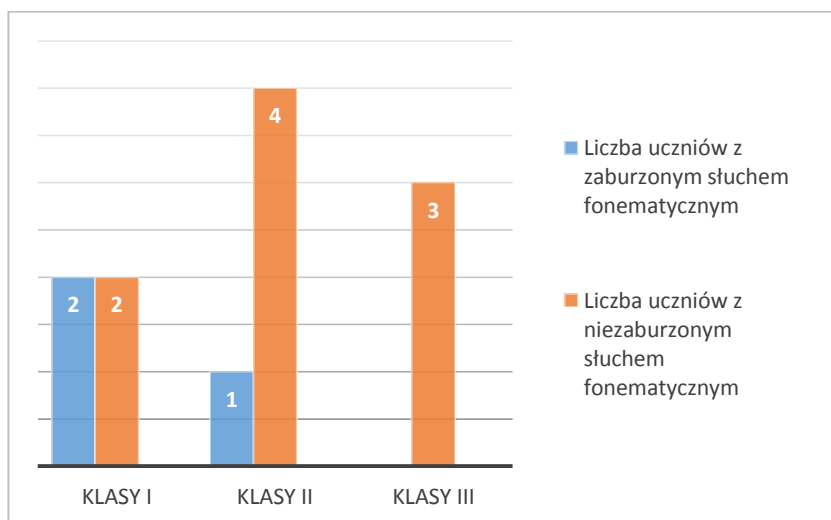
W przypadku uczniów z wadliwą realizacją głosek dentalizowanych, u których wykazano wpływ wady na pismo, czworo zmagają się z problemem parasygmatyzmu. Dwoje z nich substytuuje cały szereg szumiący syczącym, jedno z nich głoskę [ʒ] zastępuje głoską [z], jedno zastępuje zarówno głoskę [ʒ] głoską [z], jak i głoskę [ʃ] głoską [s]. Wśród trojga uczniów z wadą wymowy, jaką jest sygmatyzm międzyzębowy, dwoje popełnia błędy w pisowni polegające na zastąpieniu rz/ż przez z i cz przez c.

Kolejno analizowano, na ile rotacyzm znajduje odzwierciedlenie w piśmie. W badanej grupie stwierdzono sześcioro dzieci z reraniem: w klasach pierwszych – dwoje uczniów z pararotacyzmem i jedno z rotacyzmem jednoudrzeniowym, w klasach drugich – jedno dziecko z rotacyzmem uwularnym i jedno z rotacyzmem jednoudrzeniowym, zaś w trzecich klasach – jeden uczeń z rotacyzmem uwularnym. Badania wykazały niewielką korelację pisma z wadliwą realizacją głoski [r]. Tylko u jednego dziecka stwierdzono wpływ wady wymo-

² Badania takie warto byłoby przeprowadzić na liczniejszej grupie, w celu otrzymania wiarygodniejszych wniosków i potwierdzenia postawionych we wstępie hipotez.

wy na poprawność pisania. Błędy zapisu zaobserwowano u ucznia klasy pierwszej, który ma sprzężenie dwóch wad wymowy – parasygmatyzmu i pararotacyzmu oraz zaburzenia słuchu fonematycznego. Zarówno podczas badania, jak i w czasie analizy zeszytów szkolnych zaobserwowano powtarzającą się tendencję do opuszczania litery *r* znajdującej się w śródgłosie wyrazu. Zależności wadliwej wymowy i błędnego zapisu nie zaobserwowano wśród pozostałych dzieci z rotacyzmem. Świadczyć może to o wpływie pararotacyzmu na błędy w zapisie, czego nie zaobserwowano w przypadku deformacji głósłki.

Ponieważ jedną z przyczyn dyslalii są zaburzenia słuchu fonematycznego, sprawdzono prawidłowość jego funkcjonowania u dzieci w wadami wymowy. Jak wykazały testy, większość badanych ma niezaburzony ten rodzaj słuchu, tylko u niewielkiego odsetka zanotowano problemy z nim związane. W klasach pierwszych jest dwoje dzieci z problemami słuchu fonematycznego, w klasach drugich jedno, natomiast w klasach trzecich problem ten nie występuje (zob. wykres 3).



Wykres 3. Liczba uczniów z zaburzonym i niezaburzonym słuchem fonematycznym w poszczególnych klasach

Źródło: badania własne.

Korelacja zaburzeń słuchu fonematycznego z rodzajem wady wymowy prezentuje się następująco: zarówno u dwojga uczniów klas pierwszych, jak i jednego ucznia klasy II nieprawidłowy słuch fonematyczny może być przyczyną wystąpienia substytucji w mowie i piśmie.

Przeprowadzona analiza wykazała, że błędy charakterystyczne dla pisma dzieci z grupy ryzyka dysleksji rozwojowej pojawiają się wśród 67% badanych.

Pozostałe 33% nie wykazuje objawów wskazujących na ten problem. Wśród uczniów z sygmatyzmem siedmioro popełnia błędy podczas pisania, takie jak: liczne błędy ortograficzne I stopnia, pomijanie liter w wyrazie, przestawienie liter w wyrazie, pomijanie kropek, ogonków, odwracanie liter w płaszczyźnie poziomej/pionowej, które mogą świadczyć o możliwym wystąpieniu ryzyka dysleksji. U jednego z uczniów z paratyzmem błędy powstałe wskutek pisania mogą wskazywać na problem ryzyka dysleksji.

Wnioski z badań

Badania wykazały, iż najczęstszym zaburzeniem artykulacji wśród uczniów pierwszego etapu edukacyjnego jest sygmatyzm i dotyczy on substytucji i wymowy międzyzębowej. Wśród uczniów klas pierwszych przeważa liczba przypadków paralalii, zaś w klasach drugich i trzecich – dyslalii właściwej. Sytuacja ta może wynikać z niezakończonego rozwoju mowy u dzieci siedmioletnich, które rozpoczęły naukę w klasie pierwszej. Rotacyzm plasuje się na drugiej pozycji pod względem częstotliwości występowania wad wymowy i polega na substytuowaniu, wymowie uwularnej i jednoudzerzeniowej. Podobnie jak w przypadku sygmatyzmu, paralalie przeważają w klasie pierwszej, zaś rotacyzm właściwy w klasach drugich i trzecich. Liczba uczniów z wadami wymowy na ostatnim etapie edukacji wczesnoszkolnej – III klasie jest najmniejsza, co może świadczyć o tendencji spadkowej uzależnionej od wieku i wpływu prowadzonej terapii logopedycznej wśród uczniów.

Głównym celem artykułu było ukazanie wpływu wady wymowy u dzieci w młodszym wieku szkolnym na jakość pisma. Przeprowadzone badania potwierdziły słuszność postawionej hipotezy, która zakładała istnienie zależności pomiędzy wadą wymowy a sukcesem w nauce pisania. Wśród stwierdzonych u dzieci zaburzeń artykulacji najistotniejszy wpływ na poprawność pisma miał parasygmatyzm, który objawiał się substytucją. Zastąpienie szeregu szumiącego przez syczący w mowie dziecka odzwierciedla się również w zapisie wyrazów zawierających w swej strukturze dane głoski. Na pięcioro dzieci z parasygmatyzmem u czworga stwierdzono wpływ wady na poprawność zapisu. Istotną zależność pomiędzy mową a pismem stwierdzono także u dzieci z sygmatyzmem międzyzębowym.

Wśród grupy badawczej zaobserwowano przypadki mowy bezdźwięcznej i wynikających z niej błędów pisowni. Należało do nich zastąpienie głoski bezdźwięcznej dźwięczną lub dźwięcznej bezdźwięczną w napisanym tekście. Problem ten pojawił się u dwojga z uczniów z sygmatyzmem i zaburzonym słuchem fonematycznym. Ten rodzaj słuchu funkcjonował nieprawidłowo wśród uczniów klasy I – dwoje uczniów i klasy II – jeden uczeń, którzy mieli zaburzoną artyku-

lację głosek szeregu dentalizowanego. Popelnione przez nich błędy podczas pisania ze słuchu/pamięci wskazują na korelację wady z pismem³.

Rotacyzm, jak wynika z badania, w znacznie mniejszym stopniu przekłada się na pismo. Zależność taką zaobserwowano u jednego ucznia klasy pierwszej z pararotacyzmem. Podczas analizy pracy powstałej na potrzeby badania i analizy zeszytu uczniowskiego zaobserwowano pomijanie litery *r* znajdującej się w śródgłosie wyrazu.

Wyniki badań potwierdziły również słuszność jednej ze sformułowanych hipotez dotyczącej korelacji wady wymowy z problemem ryzyka dysleksji rozwojowej. Można stwierdzić, że uczniowie z wadami wymowy częściej narażeni są na występowanie ryzyka dysleksji. Przeanalizowano zeszyty uczniowskie do edukacji polonistycznej i prace powstałe w wyniku ćwiczeń pisania ze słuchu oraz pisania z pamięci. O ryzyku dysleksji świadczyć mogą takie błędy, jak: odwracanie liter podobnych graficznie, pomijanie, przestawianie liter wewnątrz wyrazów, odwracanie liter w płaszczyźnie pionowej/poziomej, gubienie „ogonków” i kropek, liczne błędy ortograficzne pierwszego stopnia. W celu poszerzenia diagnozy grupę uczniów przejawiających dany problem warto dodatkowo poddać badaniom testem do sprawdzenia *Skali ryzyka dysleksji*.

Kolejna postawiona hipoteza dotycząca problemu zaburzenia słuchu fonematycznego współistniejącego z wadą wymowy nie potwierdziła się. Zaobserwowano natomiast tendencję spadkową, jeśli chodzi o występowanie zaburzeń związanych z nieprawidłowo funkcjonującym słuchem fonematycznym. W każdej kolejnej klasie grupa, której dany problem dotyczył, była coraz mniej liczna. Problem zaburzenia słuchu fonematycznego, który jednocześnie pokrywa się z występowaniem błędów w pisowni, dotyczy uczniów z zaburzeniem artykulacji, jakim jest paralalia.

Literatura

- Balejko A., 2001, *Jak pokonać trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu: dla rodziców i nauczycieli*, Białystok: Orthdruk.
- Diringier D., 1972, *Alfabet*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Dymarska J., Hanisz J., Kołaczyńska M., Nadarzyńska B., 2017, *Tropiciele*, Warszawa: WSiP.
- Grabias S., 2001, *Perspektywy opisu zaburzeń mowy* [w:] *Zaburzenia mowy*, seria: „Mowa, teoria, praktyka”, t. 1, red. S. Grabias, Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, s. 11–43.
- Grabias S., Kurkowski M., Woźniak T., 2002, *Logopedyczny test przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym*, Lublin: Wydaw. Lubelskie.
- Gruba J., 2002, *Test do badania słuchu fonemowego*, Warszawa: Komlogo.

³ W celu potwierdzenia słuszności hipotezy postawionej we wstępie warto byłoby ocenić pisownię innych dzieci, niemających zaburzeń dyslalicznych i skonfrontować je z wynikiem grupy kontrolnej (dzieci bez wad wymowy).

- Kaczmarek L., 1988, *Nasze dziecko uczy się mowy*, Lublin: Wydaw. Lubelskie.
- Kania J.T., 1982, *Szkice logopedyczne*, Warszawa: WSiP.
- Ong W., 1992, *Oralność i piśmienność: słowo poddane technologii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Polański K., 1999, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, oprac. M. Jurkowski, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Raławski B., 1991, *Śluch fonemowy i fonetyczny: teoria i praktyka*, Warszawa: Glottispol.
- Spionek H., 1985, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa: PWN.
- Styczek I., 1980, *Logopedia*, wyd. 2 zm. i rozsz., Warszawa: PWN.
- Wróbel T., 1985, *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*, Warszawa: WSiP.

Speech defect impact on the process of learning how to write by elementary school pupils of classes 1 to 3

Summary

The main assumption of the work has been to check how speech defects in children at an early school age (classes 1 to 3 of elementary school) impact the process of their learning how to write. The work is of empirical nature. It presents questions and research hypotheses, and also describes the tools and methods used in the research. Characterised has been the population which served as the diagnostic group, an analysis has been presented as well as a summary of the results of the research.

Key words: writing, speech defect, errors in writing