

Poziom kompetencji fonologicznej u dzieci z przedszkoli tradycyjnych oraz przedszkoli Montessori

Phonological Competence Levels in Children from
Traditional and Montessori Preschools

ABSTRACT

Phonetic sensitivity constitutes a crucial component of general competencies that facilitate the effective acquisition of various skills and form the foundation for the development of phonological competence in a given language. As children mature, their ability to accurately discern phonological elements improves notably. Well-developed phonemic awareness enables children to comprehend words and distinguish syllables and phonemes within phonetic sequences—an essential foundation for acquiring reading and writing skills. Consequently, it is worthwhile to examine the development of phonological competence in children attending Montessori and traditional preschools in order to determine whether significant differences emerge in their word analysis and synthesis between the two groups.

This study aimed to compare phonological competence in terms of phoneme and syllable analysis and synthesis between children attending traditional preschools and those enrolled in Montessori preschools. Irena Styczek's test was employed to assess auditory word analysis and synthesis.

KEYWORDS

phonological
competence, phonemic
awareness, traditional
preschool, language
development,
Montessori preschool,
preschool child

SŁOWA KLUCZOWE

kompetencja
fonologiczna, słuch
fonemowy, przedszkole
tradycyjne, rozwój
językowy, przedszkole
Montessori, dziecko
w wieku przedszkolnym

SPI Vol. 27, 2024/4
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.4.007
Nadesłano: 18.07.2024
Zaakceptowano: 11.11.2024

The research, conducted among children from three age groups in both traditional and Montessori preschools, revealed statistically significant differences in five areas: identifying the consonant in the final position of a word, recognizing the initial consonant-vowel structure, distinguishing the final vowel, and performing both phoneme analysis and synthesis. The findings demonstrated that children from Montessori preschools outperformed their peers from traditional preschools across all age groups, highlighting the important role of Montessori developmental materials and targeted exercises play in building phonological competence, particularly in auditory analysis and synthesis.

ABSTRAKT

Wrażliwość fonetyczna jest istotnym elementem kompetencji ogólnych, które warunkują efektywne nabywanie różnorodnych umiejętności oraz stanowi podstawę dla kształtowania kompetencji fonologicznej danego języka. U dzieci wraz z wiekiem obserwuje się wzrost umiejętności prawidłowego spostrzegania części fonologicznych. Dzięki dobrze rozwiniętemu słuchowi fonemowemu dziecko jest w stanie rozumieć wyrazy, wyróżniać sylaby i głoski z ciągu fonicznego, co stanowi bazę do nabywania umiejętności czytania oraz pisania. Dlatego ważne jest zbadanie rozwoju kompetencji fonologicznych u dzieci uczęszczających do przedszkoli Montessori oraz przedszkoli tradycyjnych, aby sprawdzić, czy występują istotne różnice w rozwoju analizy i syntezy wyrazowej w obu grupach.

Celem badań było porównanie kompetencji fonologicznych, szczególnie analizy i syntezy głoskowej oraz sylabowej, u dzieci uczęszczających do przedszkoli tradycyjnych oraz przedszkoli Montessori. W badaniach wykorzystano test analizy i syntezy słuchowej wyrazów Ireny Styczek.

Badania przeprowadzone wśród dzieci z przedszkoli tradycyjnych oraz przedszkoli Montessori w trzech grupach wiekowych wykazały statystycznie istotne różnice w pięciu badanych zakresach: wyróżnianie spółgłosek w wygłosie, identyfikowanie samogłosek w nagłosie, wyróżnianie samogłosek w wygłosie, analizie głoskowej oraz syntezie głoskowej. Wyniki badań wykazały osiągnięcie lepszych rezultatów w każdej grupie wiekowej przez dzieci z przedszkoli Montessori. Wskazuje to na istotną rolę w budowaniu kompetencji fonologicznej, w szczególności dotyczącej analizy i syntezy słuchowej, materiałów rozwojowych Montessori oraz określonych ćwiczeń.

Wprowadzenie

System językowy jest zorganizowaną i spójną strukturą, której poszczególne części są ze sobą nierozzerwalnie związane i wzajemnie na siebie oddziałują. Jednym z podsystemów języka jest system fonologiczny, składający się z fonemów wchodzących ze sobą w określone relacje. Człowiek operujący danym językiem wykazuje się kompetencją fonetyczno-fonologiczną, dzięki której jest w stanie prawidłowo artykułować dźwięki mowy, ale również wyróżniać fonemy oraz zbudowane z nich bardziej skomplikowane struktury (Łuczyński 2005: 39). Kompetencja fonologiczna to jeden z rodzajów kompetencji językowej (obok morfologicznej i składniowej), która bazuje na pełnym zasobie fonemów charakterystycznych dla danego języka istniejącego w ludzkim umyśle. Obejmuje zdolności pozwalające na formowanie systemu fonologicznego zarówno na poziomie segmentalnym, jak i suprasegmentalnym. Kompetencja fonologiczna dotyczy również sprawności metafonologicznych, takich jak analiza i synteza fonemowa oraz sylabowa, identyfikowanie i tworzenie rymów oraz aliteracji (Domagała, Mirecka 2012: 133–134). Rozwój kompetencji fonetyczno-fonologicznej to proces, którego początki sięgają życia prenatalnego ze względu na jej biologiczne uwarunkowania. Po narodzeniu dziecko rozpoczyna etap przedjęzykowy, podczas którego przygotowuje narządy artykulacyjne oraz rozwija zmysł słuchu, aby w kolejnych stadiach rozwoju mogło rejestrować oraz wypowiadać dźwięki mowy. Dziecko w zindywidualizowanym tempie przechodzi przez kolejne etapy rozwoju mowy (Porayski-Pomsta 2009: 10). Kształtowanie kompetencji fonologicznej jest nierozzerwalnie związane z rozwojem słuchu mownego, w obrębie którego wyróżniamy słuch fonemowy, fonologiczny słuch prozodyczny, fonetyczny słuch segmentalny (głoskowy) oraz fonetyczny słuch prozodyczny. Fonemy rejestrowane słuchowo stanowią pewien zasób w umyśle człowieka i decydują o kompetencji językowej w jej fonologicznym wymiarze (Domagała, Mirecka 2012: 131).

W trakcie rozwoju dziecko usprawnia odbiór bodźców ze świata zewnętrznego dzięki własnej aktywności (rejestrowanie sygnałów staje się coraz bardziej intencjonalne) oraz doskonaleniu wrażliwości zmysłowej. Ponadto odbieranie wrażeń zmysłowych staje się przedmiotem poznawania świata (Gacka 2018: 164). Zainteresowania

psycholingwistów procesem odkrywania przez dzieci funkcjonowania fonemów oraz rolę, jaką pełnią w tym procesie jednostki złożone, czyli sylaby oraz wyrazy, wiążą się z zupełnym brakiem doświadczeń w spostrzeganiu izolowanych głosek przed rozpoczęciem nauki pisanie i czytania (Domagała, Mirecka 2012: 131). Wyróżnianie sylab w wypowiedzi jest niezwykle istotne w kształtowaniu kompetencji fonologicznej, ponieważ spełniają one funkcję segmentacji wypowiedzi, co usprawnia artykulację oraz percepcję. Ponadto wyodrębnianie sylab jest naturalne oraz stosunkowo łatwe w przeciwieństwie do wyróżniania fonemów, które są zakotwiczone w ciągu fonicznym. Jednakże kształtowanie kompetencji fonologicznej nierozzerwalnie łączy się z umiejętnością spostrzegania mniejszych i bardziej złożonych jednostek fonetycznych, uwarunkowaną dobrze rozwiniętą percepcją słuchową, której początki rozwoju dostrzega się w życiu prenatalnym dziecka. Umiejętność różnicowania fonemów została zauważona już u niemowląt, co uzasadnia biologiczno-umysłowy charakter owej sprawności (Domagała, Mirecka 2012: 142). W drugim półroczu życia dziecko zaczyna gaworzyć, czyli reagować na odbierane dźwięki. Na tym etapie łączy ze sobą sprawności słuchowe i realizacyjne oraz uczy się nadawać znaczenie wytwarzanym przez siebie sylabom. Istotny jest tu jednak czynnik społeczny w postaci informacji zwrotnej ze strony rodziców lub opiekunów, którzy wchodzi w interakcję z dzieckiem, posługując się mową silnie zabarwioną emocjonalnie. Ważny jest również aspekt tzw. mowy matczynej, która charakteryzuje się specyficzną strukturą prozodyczną, intonacyjną, wysokim tonem oraz prostotą w sferze syntaktycznej i semantycznej (Wichot 2016: 14). W omawianym okresie zauważa się również próby naśladowania usłyszanych słów. Liczba przetwarzanych słuchowo wypowiedzi warunkuje tempo konstruowania w umyśle dziecka poprawnych wzorców fonetycznych i fonologicznych. Na przełomie pierwszego i drugiego roku życia dziecko zaczyna łączyć realizacje dźwiękowe z określonymi desygnatami, powstaje sieć skojarzeń, rosną możliwości pamięciowe. Drugi rok życia to czas zwiększających się umiejętności różnicowania fonemów, co wpływa na rozwój sprawności językowych zarówno w obszarze odbioru, jak i produkcji. (Domagała, Mirecka 2012:143). Rozwój słuchu fonemowego odbywa się w procesie od rejestrowania ogólnych wzorców słuchowych do wzorców o charakterze strukturalnym. Ostatnim etapem tego

procesu jest uzmysłowienie istnienia fonemu jako podstawowej jednostki struktury fonologicznej. Ma to miejsce około 5–6 roku życia dziecka. Dzięki temu odkryciu dziecko rozpoczyna budowanie świadomości fonemowej, warunkującej osiągnięcie sukcesu podczas nauki pisania i czytania (szczególnie w metodach analitycznych uwzględniających relację litera–głoska–fonem) (Domagała, Mirecka 2001: 56). „Słuchowe wyobrażenie elementów mowy umożliwia dzielenie zdania na słowa, a te z kolei na sylaby, głoski” (Burczyk 2015: 123).

Potrzeba dojrzałości językowej dziecka w obszarze podsystemu fonologicznego ujawnia się szczególnie podczas nauki czytania i pisania, ponieważ bazuje ona na świadomości dotyczącej elementarnych składników kodu językowego, początkowo mówionego, żeby z czasem połączyć je z ich graficznym odpowiednikiem. Deficyt w obszarze przetwarzania fonologicznego warunkuje trudności w nauce pisania i czytania jest (Wiejak, Krasowicz-Kupis, Awramiuk 2017: 42). Zatem istnieje wysokie prawdopodobieństwo, że dzieci przejawiające trudności językowe, w tym związane z zaburzeniami słuchu fonemowego na etapie poprzedzającym rozpoczęcie nauki czytania i pisania, będą doświadczały porażek na etapie formalnej nauki wskazanych umiejętności. Trudności szkolne mogą wpływać na formowanie się charakteru dziecka. Długotrwałe niepowodzenia w nauce są w stanie przyczyniać się do zaburzeń w rozwoju emocjonalnym oraz kształtowania negatywnych postaw, mogą też powodować niską samoocenę, brak wiary we własne możliwości czy lęk przed porażką. Mogą również doprowadzić do wrogiego lub obojętnego nastawienia wobec szkoły, nauczycieli, a nawet samego procesu uczenia się, czego skutkiem będzie zniechęcenie do dalszej edukacji i unikanie wyzwań. Zaniedbane deficyty rozwojowe, takie jak problemy z mową czy wymową, mają negatywny wpływ na sprawność intelektualną, a także na podejście do nauki, szkoły i rówieśników. Istotna jest zatem wczesna diagnoza niepokojących symptomów, która pozwoli na wsparcie dziecka zajęciami terapeutycznymi lub dodatkową stymulacją.

Czytanie i pisanie stanowią formy językowego komunikowania się, które prezentują różne, ale zarazem komplementarne zjawiska. Pisanie to czynność graficznego kodowania znaków języka, która rozwija się na bazie mowy dźwiękowej. Czytanie z kolei stanowi procedurę odwrotną: znaki graficzne są dekodowane i przekładane

na formę brzmieniową. Obie umiejętności są osadzone w systemie językowym i pełnią tę samą funkcję, czyli przekazywanie i odbiór informacji (Wiejak, Krasowicz-Kupis, Awramiuk 2017: 43). Umiejętność pisania bazuje na sprawności wyodrębniania głosek w wyrazie (Treiman 2004: 34). Uzmysłowanie istnienia fonemów jest niezwykle istotne dla zrozumienia alfabetu, ponieważ litery są graficzną ich realizacją. Ważnym elementem przewidującym rozwój umiejętności pisania i czytania na kolejnych etapach jest świadomość fonologiczna wraz z m.in. *invented spelling*, czyli wykorzystaniem wiedzy o literach podczas pierwszych intuicyjnych prób pisania (Lonigan, Schatschneider, Westberg 2008: 64).

Proces nabywania umiejętności pisania oraz czytania jest możliwy dzięki dobrze funkcjonującej percepcji słuchowej. Sprawnie działający słuch fonemowy warunkuje dokonywanie analizy i syntezy słuchowej. „Analiza słuchowa jest umiejętnością wyodrębniania z potoku mowy zdań, ze zdań wyrazów, z wyrazów sylab, a w sylabach głosek z zachowaniem odpowiedniej kolejności. Synteza słuchowa jest to scalanie głosek, sylab i wyrazów w określone układy słuchowe” (Gandzel 2020: 103). W przypadku zaburzeń słuchu fonemowego dziecko odbiera dźwięki, ale ma problem z percepcją i różnicowaniem fonemów, co istotnie wpływa na wymowę oraz utrudnia kształtowanie umiejętności pisania i czytania. Dzieci przejawiające deficyty w obszarze związanym z percepcją słuchową powinny zostać objęte wsparciem terapeutycznym uwzględniającym indywidualizację procesu (Bałejko 2003: 183). Kluczową rolę w rozwoju percepcji słuchowej pełnią umiejętność dostrzegania i rejestrowania sylab, ponieważ odpowiadają one za linearne porządkowanie dźwięków i wpływają na ich rozumienie (Everett 2019: 282).

Przedmiot i cel badań

Badanie dotyczyło poziomu kompetencji fonologicznych dzieci w wieku przedszkolnym, a w szczególności umiejętności analizy i syntezy sylabowej oraz głoskowej wyrazów. Diagnozę przeprowadzono wśród dzieci uczęszczających do przedszkoli tradycyjnych i przedszkoli Montessori, obejmując trzy grupy wiekowe (5-, 6- i 7-latki). Zróżnicowanie grup umożliwiło uwzględnienie różnic w zakresie rozwijanych umiejętności w kontekście dwóch odmiennych

modeli edukacyjnych. Głównym celem badań było porównanie poziomu kompetencji fonologicznych, które mają istotne znaczenie w prognozowaniu przebiegu procesu nabywania umiejętności czytania i pisanie przez dzieci.

W literaturze przedmiotu znajduje się wiele publikacji dotyczących badań prowadzonych w grupach dzieci przedszkolnych i wczesnoszkolnych, które podkreślają kluczową rolę kompetencji fonologicznych w procesie nauki czytania. Szczególnie istotne okazują się umiejętność analizy i syntezy fonemowej, umiejętność usuwania sylab i głosek, a także zdolność rozpoznawania i tworzenia aliteracji. Sprawności te mają fundamentalne znaczenie w rozwijaniu umiejętności czytania, ponieważ wpływają na rozwój świadomości fonologicznej, która jest podstawą płynnego i skutecznego przyswajania umiejętności językowych (Bryant, Bradley 1985; Bryant i in. 1990; Krasowicz-Kupis 1999).

Problematyka badawcza

Problem główny sformułowano w postaci pytania: Jaka jest różnica w poziomie kompetencji fonologicznej dzieci 5-, 6- i 7-letnich uczęszczających do przedszkoli tradycyjnych i przedszkoli Montessori?

Problem główny został uszczegółowiony w postaci następujących pytań:

1. Jaki jest poziom kompetencji fonologicznej dzieci w wieku 5, 6 i 7 lat w badanych przedszkolach?
2. Jaka jest różnica między grupami badanych dzieci w zakresie:
 - analizy sylabowej,
 - wyróżniania głoski w nagłosie w przypadku, gdy wyrazy były rozpoczynane samogłoską oraz spółgłoską,
 - rozpoznawania głosek w wygłosie wyrazów zakończonych spółgłoską i samogłoską,
 - analizy głoskowej wyrazów trzy- i czteroelementowych,
 - syntezy sylabowej oraz głoskowej?

Metoda badań i charakterystyka próby

W prezentowanych badaniach zastosowano metodę testowania z techniką papier-olówek. W celu zbadania rozwoju słuchu dziecka wykorzystano Test do badania analizy i syntezy słuchowej wyrazów Ireny Styczek (1982). Test składa się z pięciu zadań, które odpowiadają zakresom wskazanym w problematyce szczegółowej. Badanie polega na wymawianiu przez badającego określonych wyrazów z prośbą kierowaną do dziecka o wykonanie określonych operacji na danym materiale.

Pierwsze zadanie dotyczyło podania liczby sylab w słowie. Dziecko po usłyszeniu instrukcji miało za zadanie wyróżnić sylaby w wyrazach dwu- i trzysylabowych. Drugie zadanie sprawdzało umiejętność rozpoznawania głosek początkowych w trzech słowach rozpoczynających się samogłoską. W trzecim zadaniu dziecko miało wyróżnić głoski w wygłosie w czterech wyrazach zakończonych spółgłoską. Kolejne zadanie dotyczyło rozpoznawania głoski początkowej czterech wyrazów rozpoczynających się spółgłoską. W piątym zadaniu dziecko miało rozpoznać samogłoskę wygłosową. Kolejne zadanie dotyczyło analizy głoskowej wyrazu trzyliterowego oraz dwóch wyrazów czteroliterowych zbudowanych z dwóch sylab otwartych. Szóste zadanie obejmowało badanie sprawności syntezy sylabowej. Dziecko miało rozpoznać wyrazy składające się z dwóch i trzech sylab. Ostatnie zadanie sprawdzało umiejętność syntezy głoskowej w przypadku wyrazów trzy- i czteroliterowych.

Zadania były oceniane według zasady zerojedynkowej – za każdą prawidłową odpowiedź przyznawano 1 punkt, a za błędną 0 punktów. Suma uzyskanych punktów pozwalała przyporządkować wynik do jednego z trzech poziomów:

- 0 punktów – poziom niski,
- 1–2 punkty – poziom średni,
- 3 punkty – poziom wysoki.

Styczek zwraca uwagę na istotne aspekty dotyczące analizy słuchowej wyrazu. Zależy ona od kilku czynników, które można podporządkować różnym stopniom trudności. Po pierwsze, sposób, w jaki wyraz jest wypowiedziany – wymawianie poszczególnych głosek dłużej jest łatwiejsze do analizy. Następnie pozycja głoski w wyrazie oraz rodzaj sylaby wpływają na łatwość rozłożenia słowa na głoski.

Trudniejsze jest rozbiecie sylaby otwartej (mocnej) od sylaby zamkniętej (słabej). Bardziej skomplikowane są wyrazy, w których znajdują się grupy spółgłoskowe, zwłaszcza jeśli mają podobne miejsce artykulacji. Łatwiej jest na ogół wyodrębnić pierwszą samogłoskę lub ostatnią spółgłoskę w wyrazie niż inne elementy. Również charakter samej głoski ma znaczenie – łatwiej jest rozróżnić dźwięki, które można przedłużać, takie jak samogłoski, spółgłoski sonorne oraz szczelinowe od tzw. spółgłosek chwilowych, czyli zwarto-wybuchowych. Problematyczne dla wielu dzieci jest również różnicowanie *i* oraz *j*. Synteza słuchowa wyrazów polega głównie na pamięci słuchowej, kiedy to trzeba zapamiętać wszystkie dźwięki, aby z nich złożyć całe słowo. Dlatego krótsze wyrazy są łatwiejsze do syntezy niż te dłuższe (Styczek 1982: 18).

W ramach metod analizy zebranych danych zastosowano analizę statystyczną, w tym test ANOVA wieloczynnikowy, w którym zmienne zależne są mierzone w skali ilościowej. W badaniu zostały wzięte pod uwagę trzy grupy rocznikowe oraz typ przedszkola. W pierwszym etapie sprawdzono, czy zmienna rozkłada się według krzywej Gaussa, co w przypadku zebranych danych i otrzymaniu bardzo niskiego wyniku (po zaokrągleniu $p = 0,01$, i przy przyjętym poziomie ufności równym 0,95) pozwoliło na zbadanie zmiennych testem Shapiro-Wilka. Na podstawie otrzymanych wyników stwierdzono, że nie mają rozkładu normalnego, dlatego do porównania wyników z dwóch typów przedszkoli wybrano nieparametryczny test Manna-Whitneya. W analizie przyjęto poziom istotności 0,05. A więc wszystkie wartości p poniżej 0,05 interpretowano jako świadczące o istotnych statystycznie zależnościach.

Badaniami objęto 75 dzieci, w tym 37 z grup Montessori, 38 z grup tradycyjnych. Wszystkie dzieci były narodowości polskiej, posługiwały się językiem polskim jako językiem ojczystym. Uczestnicy badań zdobywali nowe umiejętności w oparciu o różne programy nauczania w przedszkolach. W przedszkolach Montessori dzieci codziennie spędzają czas na pracy z materiałami rozwojowymi Montessori, które dają możliwość doskonalenia różnorodnych sprawności, również tych dotyczących słuchu fonemowego, tj.: podział wyrazów na sylaby, rozpoznawanie nagłosu, wyszukiwanie pozycji głósłki w wyrazie. Dla przykładu: ćwiczenia z użyciem małych przedmiotów, nazywane „grami głoskowymi”, kształtują umiejętność stopniowego

identyfikowania głosek w wyrazach. Dzieje się to w trzech etapach: wyróżnianie głoski w nagłosie, następnie pary głosek początkowych oraz pozycji głoski w wyrazie. Nauczyciel dobiera materiał, kierując się zasadą stopniowania trudności.

Można zatem przypuszczać, że dzieci z przedszkoli Montessori mają więcej doświadczeń związanych z percepcją fonemów niż dzieci w przedszkolach tradycyjnych, co stanowiło główny motyw przeprowadzenia badań porównawczych.

Badania zostały przeprowadzone w czerwcu 2024 roku w grupie dzieci z rocznika 2017 (dzieci, które we wrześniu rozpoczęły naukę w pierwszej klasie szkoły podstawowej), stanowiących 33,3% próby, kolejno urodzonych w 2018 (41,3%) oraz 2019 (25,3%) (Tabela 1).

Tabela 1. Uczestnicy badania

	Pierwsza grupa (2017)			Druga grupa (2018)			Trzecia grupa (2019)		
	chłopcy	dziewczynki	R	chłopcy	dziewczynki	R	chłopcy	dziewczynki	R
Przedszkola tradycyjne	6	5	11	8	8	16	7	4	11
Przedszkola Montessori	8	6	14	6	9	15	4	4	8

Źródło: badania własne.

Udział w badaniu był dobrowolny, anonimowy, za zgodą rodziców lub prawnych opiekunów. Badania przeprowadzone zostały z uwzględnieniem wszystkich krajowych i międzynarodowych standardów etycznych. Badanie otrzymało zgodę Uczelnianej Komisji ds. Etyki Badań Naukowych Uniwersytetu Ignatianum w Krakowie (zgoda z dnia 23.05.2024 r.).

Wyniki

Pierwsze szczegółowe pytanie problemowe dotyczyło poziomu kompetencji fonologicznej dzieci 5-, 6- i 7-letnich uczęszczających do przedszkoli tradycyjnych i przedszkoli Montessori. Wyniki przeprowadzonych badań ukazano w tabeli 2 i tabeli 3.

Tabela 2. Poziom rozwoju kompetencji fonologicznej u dzieci z przedszkoli tradycyjnych

Zmienne	Pierwsza grupa (2017)			R	Druga grupa (2018)			R	Trzecia grupa (2019)			R
	Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski		Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski		Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski	
Analiza sylabowa	11	0	0	11	15	1	0	16	11	0	0	11
Wyróżnianie samogłosek w nagłosie	11	0	0	11	16	0	0	16	9	0	2	11
Wyróżnianie spółgłosek w wygłosie	9	1	1	11	6	2	8	16	0	1	10	11
Wyróżnianie spółgłosek w nagłosie	10	0	1	11	8	4	4	16	1	5	5	11
Wyróżnianie samogłosek w wygłosie	7	0	4	11	5	1	10	16	0	0	11	11
Analiza głoskowa	7	1	3	11	4	2	10	16	0	0	11	11
Synteza sylabowa	11	0	0	11	15	1	0	16	9	0	2	11
Synteza głoskowa	6	2	3	11	3	3	10	16	0	0	11	11

Źródło: badania własne.

Wyniki badań wskazują, że dzieci z przedszkola tradycyjnego wysoki poziom w grupie siedmiolatków uzyskały w 100% tylko w trzech zakresach (analiza sylabowa, wyróżnianie samogłosek w nagłosie oraz synteza sylabowa). Natomiast w grupie sześciolatków poziom wysoki uzyskały wszystkie dzieci tylko w jednym zakresie (wyróżnianie samogłosek w nagłosie), podobnie wśród pięciolatków poziom wysoki uzyskały dzieci w zadaniu dotyczącym analizy sylabowej.

Tabela 3. Poziom rozwoju kompetencji fonologicznej u dzieci z przedszkoli Montessori

Zmienne	Pierwsza grupa (2017)			R	Druga grupa (2018)			R	Trzecia grupa (2019)			R
	Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski		Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski		Poziom wysoki	Poziom średni	Poziom niski	
Analiza sylabowa	14	0	0	14	14	1	0	15	8	0	0	8
Wyróżnianie samogłoski w nagłosie	14	0	0	14	15	0	0	15	7	0	1	8
Wyróżnianie spółgłoski w wygłosie	9	1	1	14	15	0	0	15	4	1	3	8
Wyróżnianie spółgłoski w nagłosie	14	0	0	14	15	0	0	15	4	1	3	8
Wyróżnianie samogłoski w wygłosie	12	1	1	14	11	3	1	15	3	0	5	8
Analiza głoskowa	12	1	1	14	12	1	2	15	2	0	6	8
Synteza sylabowa	14	0	0	14	15	0	0	15	8	0	0	8
Synteza głoskowa	12	1	1	14	13	1	1	15	1	3	5	8

Źródło: badania własne.

Natomiast dzieci uczęszczające do przedszkola Montessori w grupie siedmiolatków w 100% uzyskały poziom wysoki w czterech zakresach (analiza sylabowa, wyróżnianie samogłoski w nagłosie, wyróżnianie spółgłoski w nagłosie i synteza sylabowa). Sześcioletki w 100% uzyskały poziom wysoki również w czterech zakresach (wyróżnianie samogłoski w nagłosie, wyróżnianie spółgłoski w wygłosie, wyróżnianie spółgłoski w nagłosie oraz synteza sylabowa). W grupie pięcioletków poziom wysoki uzyskały dzieci tylko w dwóch zadaniach: analiza sylabowa i synteza sylabowa.

W celu wskazania różnic w: analizie sylabowej, wyodrębnianiu samogłoski w nagłosie wyrazu, wyróżnianiu spółgłoski w wygłosie

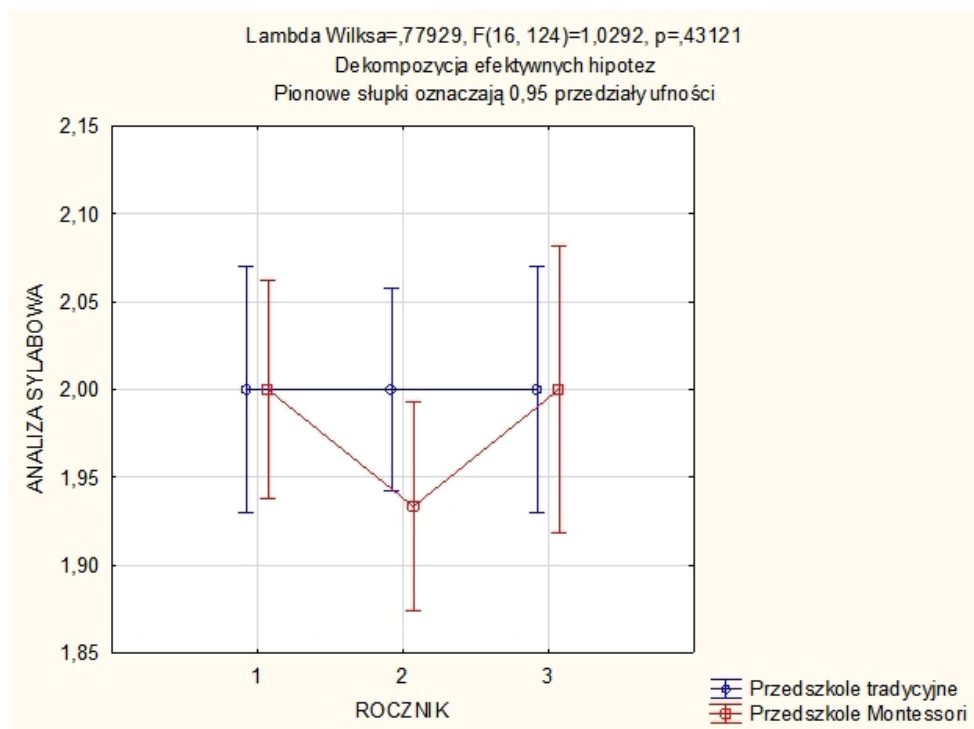
wyrazu, wyodrębnianiu spółgłoski w nagłosie wyrazu, wyróżnianiu samogłoski w wygłosie wyrazu, analizie głoskowej, syntezie sylabowej oraz syntezie głoskowej, pomiędzy dziećmi z przedszkola Montessori oraz dziećmi z przedszkola tradycyjnego przeprowadzono test U Manna-Whitneya. Analiza wykazała, że istnieje pięć różnic istotnych, biorąc pod uwagę każdą z przebadanych grup w: wyróżnianiu wygłosu – spółgłoski ($z = -4,48$; $p = 0,01$), wyróżnianiu nagłosu – spółgłoski ($z = -3,15$; $p = 0,01$), wyróżnianiu wygłosu – samogłoski ($z = -3,37$; $p = 0,01$), analizie głoskowej ($z = -3,19$; $p = 0,01$) oraz syntezie głoskowej ($z = -3,91$; $p = 0,01$).

Po przeprowadzeniu analizy testem ANOVA wieloczynnikowa można stwierdzić, że istnieją różnice istotne w poziomie kompetencji fonologicznej u dzieci w zależności od typu przedszkola ($F = 6,3$; $p = 0,01$) oraz w zależności od rocznika ($F = 2,95$; $p = 0,01$). Jednak nie ma tych różnic w zależności od rocznika w danym typie przedszkola, co zostanie poniżej szczegółowo omówione.

Analiza słuchowa wyrazów – określanie liczby sylab w wyrazie

Zadanie polegało na wyróżnieniu sylab i podaniu ich liczby w przypadku wyrazu dwu- i trzysylabowego. Przeprowadzona analiza danych nie wskazała różnic istotnych statystycznie w obrębie danej sprawności. Dzieci z przedszkoli tradycyjnych oraz przedszkoli Montessori w większości wykonały to zadanie poprawnie, bez względu na swój wiek.

Wykres 1. Analiza sylabowa

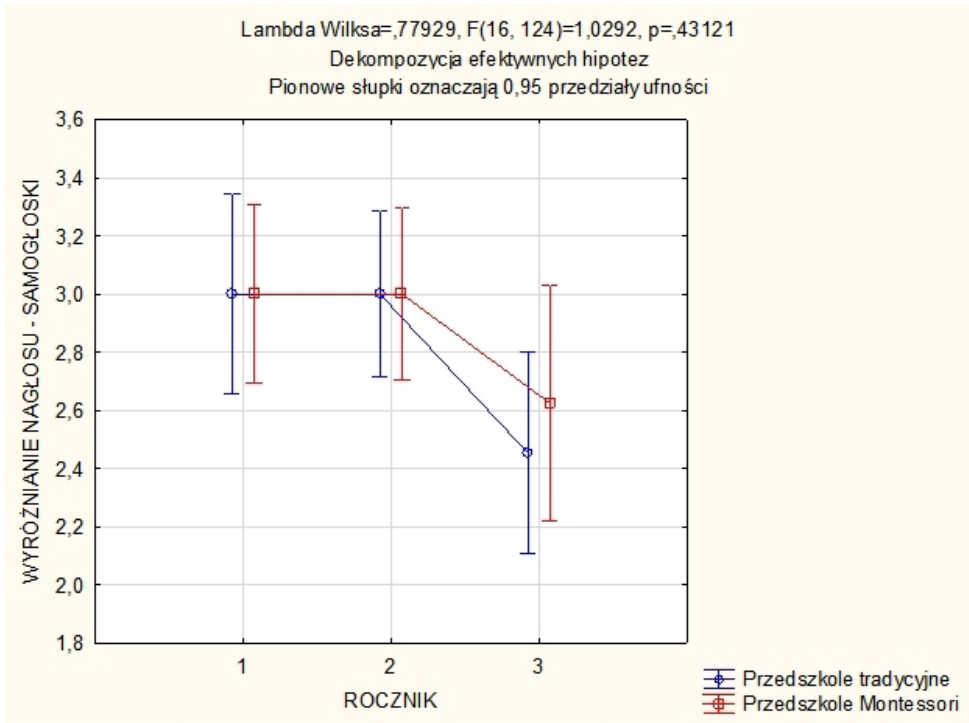


Źródło: badania własne.

Analiza słuchowa wyrazów – wyróżnianie głósłł w nagłosie (samogłosłł)

Zadaniem dziecka było rozpoznanie począłłkowej głósłł w trzech wyrazach rozpoczylłających się rózłłnymi samogłosłłkami. W przypadku zmiennej wyrózłłnianie głósłł w nagłosie – samogłosłł występuje rózłłnica istotna pomiędzy poszczegółłnymi rocznikami ($F = 4,49$; $p = 0,01$). Jednak nie ma rózłłnicy istotnej statystycznie ani pomiędzy grupami dziełł z przedszkoli Montessori i przedszkoli tradycyjnych, ani między grupami dziełł 5-, 6- i 7-letnich z tych przedszkoli.

Wykres 2. Wyróżnianie głoski w nagłosie – samogłoski



Źródło: badania własne.

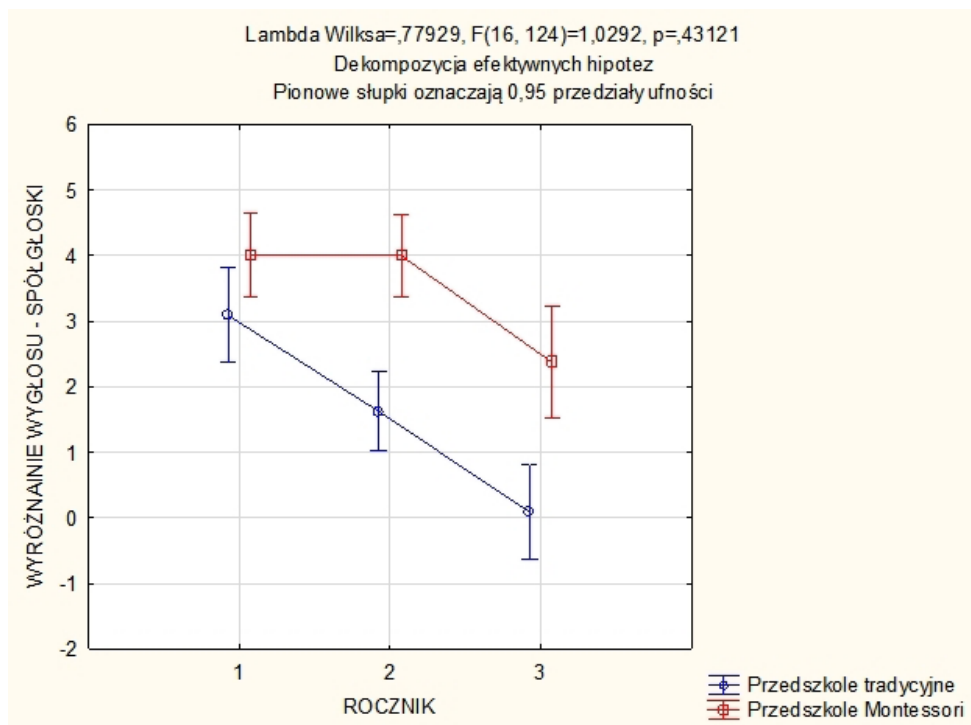
Analiza słuchowa wyrazów – wyróżnianie głoski w wygłosie (spółgłoski)

Zadanie polegało na wyróżnieniu głoski w wygłosie w czterech trzyliterowych wyrazach zakończonych spółgłoskami (sonorną, zwarto-wybuchową oraz zwarto-szczelinową). Miejsce artykulacji głosek wygłosowych przyjętych w teście jest istotne, ponieważ są one łatwiejsze do wyodrębnienia podczas wymowy. Przeprowadzona analiza danych wskazała różnice istotne statystycznie. Dzieci z przedszkoli Montessori lepiej poradziły sobie z zaproponowanym zadaniem niż dzieci z przedszkoli tradycyjnych. Różnice ilustruje poniższy wykres.

W przypadku zmiennej wyróżnianie głoski w wygłosie – spółgłoski występuje różnica istotna pomiędzy poszczególnymi rocznikami

($F = 20,04$; $p = 0,01$) oraz typami przedszkoli ($F = 42,39$; $p = 0,01$), jednak nie ma istotnej różnicy pomiędzy rocznikami zagnieżdżonymi w typie przedszkola.

Wykres 3. Wyróżnianie głoski w wygłosie – spółgłoski



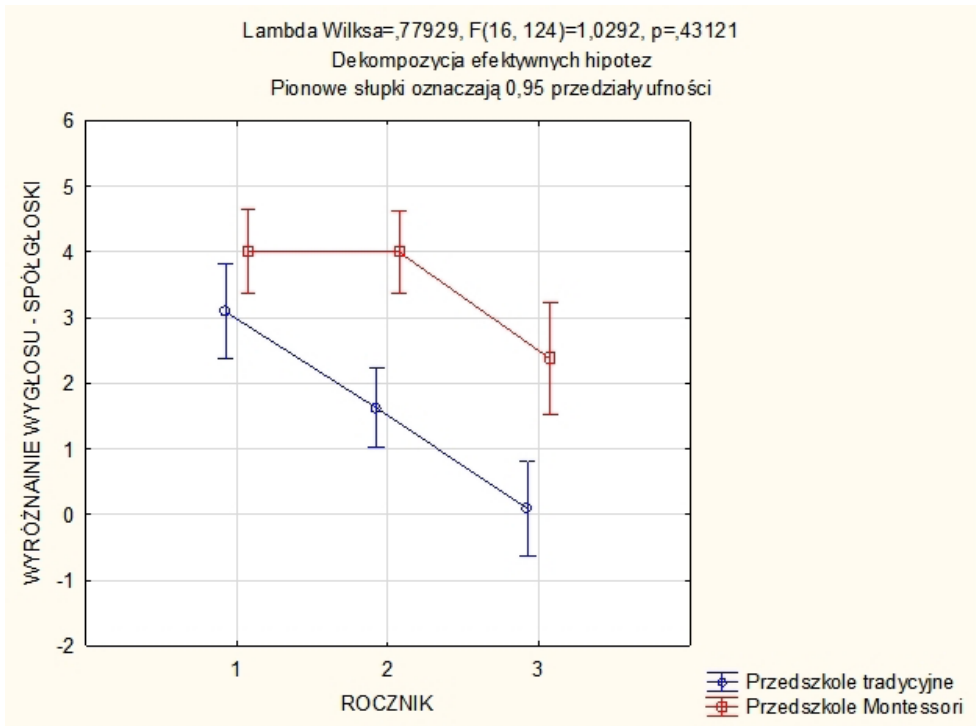
Źródło: badania własne.

Analiza słuchowa wyrazów – wyróżnianie głoski w nagłosie (spółgłoski)

W tym zadaniu dziecko miało wyróżnić głoski początkowe w czterech wyrazach (dwóch wyrazach jednosylabowych i dwóch wyrazach dwusylabowych) rozpoczynających się głoską drżącą, sonorną, zwarto-wybuchową. Przeprowadzona analiza danych wskazała różnice istotne statystycznie. Podobnie jak w poprzednim zadaniu dzieci z przedszkoli Montessori uzyskały lepszy wynik niż dzieci z przedszkoli tradycyjnych. Różnice ilustruje poniższy wykres.

W przypadku zmiennej wyróżnianie głoski w nagłosie – spółgłoski występuje różnica istotna pomiędzy poszczególnymi rocznikami ($F = 17,62$; $p = 0,000001$) oraz typami przedszkoli ($F = 13,81$; $p = 0,000406$), jednak nie ma różnicy istotnej statystycznie ani pomiędzy grupami dzieci z przedszkoli Montessori i przedszkoli tradycyjnych, ani między grupami dzieci 5-, 6- i 7-letnich z tych przedszkoli.

Wykres 4. Wyróżnianie głoski w nagłosie – spółgłoski



Źródło: badania własne.

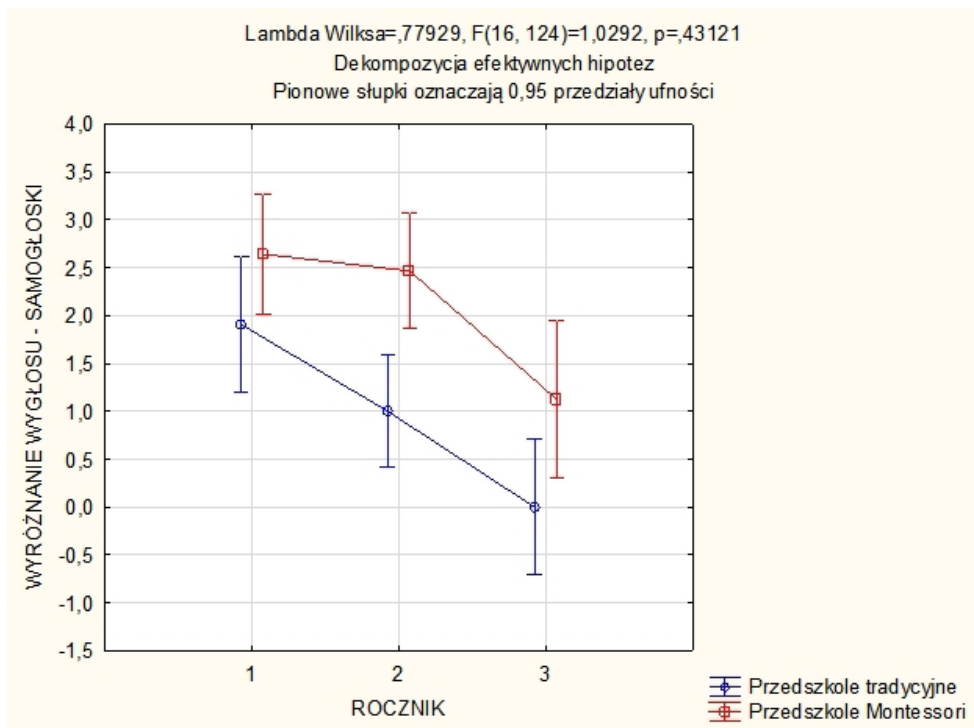
Analiza słuchowa wyrazów – wyróżnianie głoski w wygłosie (samogłoski)

Zadaniem dziecka było rozpoznanie głoski w wygłosie w trzech wyrazach zakończonych samogłoskami. Przeprowadzona analiza danych wskazała znaczące różnice statystyczne w obrębie danej sprawności. W tym zadaniu również dzieci z przedszkoli Montessori

osiągnęły wyższy wynik niż dzieci z przedszkoli tradycyjnych. Różnice ilustruje poniższy wykres.

W przypadku zmiennej wyróżnianie wygłosu – spółgłoski występuje różnica istotna pomiędzy poszczególnymi rocznikami ($F = 11,55$; $p = 0,000047$) oraz typami przedszkoli ($F = 15,87$; $p = 0,000166$), jednak nie ma istotnej różnicy pomiędzy rocznikami zagnieżdżonymi w typie przedszkola.

Wykres 5. Wyróżnianie głósłki w wygłosie – samogłosłki



Źródło: badania własne.

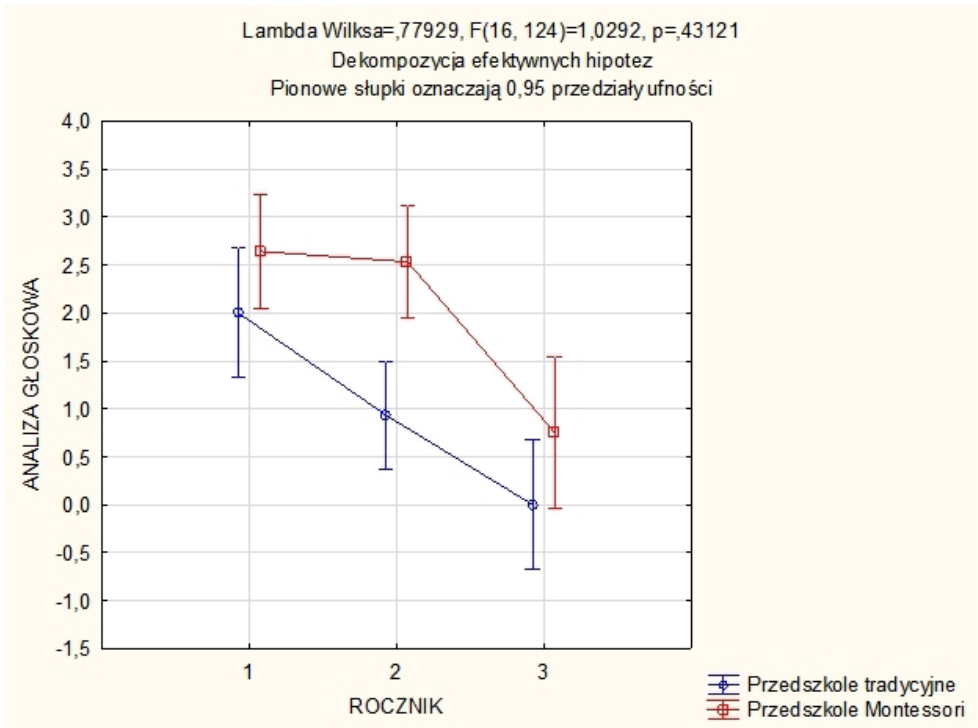
Analiza głósłkowa

W tym zadaniu dziecko miało wyróżnić następujące po sobie głósłki w wyrazie trzyliterowym oraz dwóch wyrazach czteroliterowych. Analiza danych wskazała znaczące różnice statystyczne. W tym zadaniu również dzieci z przedszkoli Montessori uzyskały lepszy wynik niż dzieci z przedszkoli tradycyjnego. Przeprowadzona

analiza danych wskazała znaczące różnice statystyczne w obrębie danej sprawności. W tym zadaniu dzieci z przedszkoli Montessori osiągnęły wyższy wynik niż dzieci z przedszkoli tradycyjnych.

W przypadku zmiennej analiza głoskowa występuje różnica istotna pomiędzy poszczególnymi rocznikami ($F = 16,26$; $p = 0,000002$) oraz typami przedszkoli ($F = 13,89$; $p = 0,000391$), jednak nie ma istotnej różnicy pomiędzy rocznikami zagnieżdżonymi w typie przedszkola.

Wykres 6. Analiza głoskowa

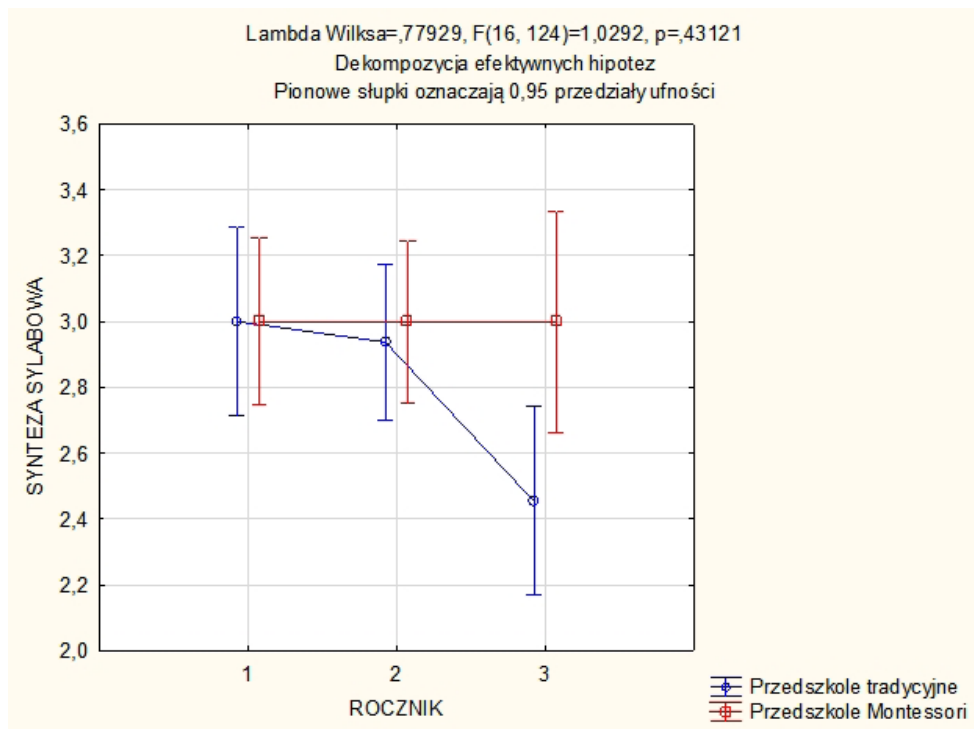


Źródło: badania własne.

Synteza słuchowa wyrazów – sylaby

To zadanie polegało na rozpoznaniu wyrazów, które zostały wypowiedziane sylabami. Dzieci miały dokonać syntezy wyrazu dwusylabowego oraz dwóch wyrazów trzysylabowych. Przeprowadzona analiza danych nie wskazała znaczących różnic statystycznych w obrębie danej sprawności.

Wykres 7. Synteza sylabowa



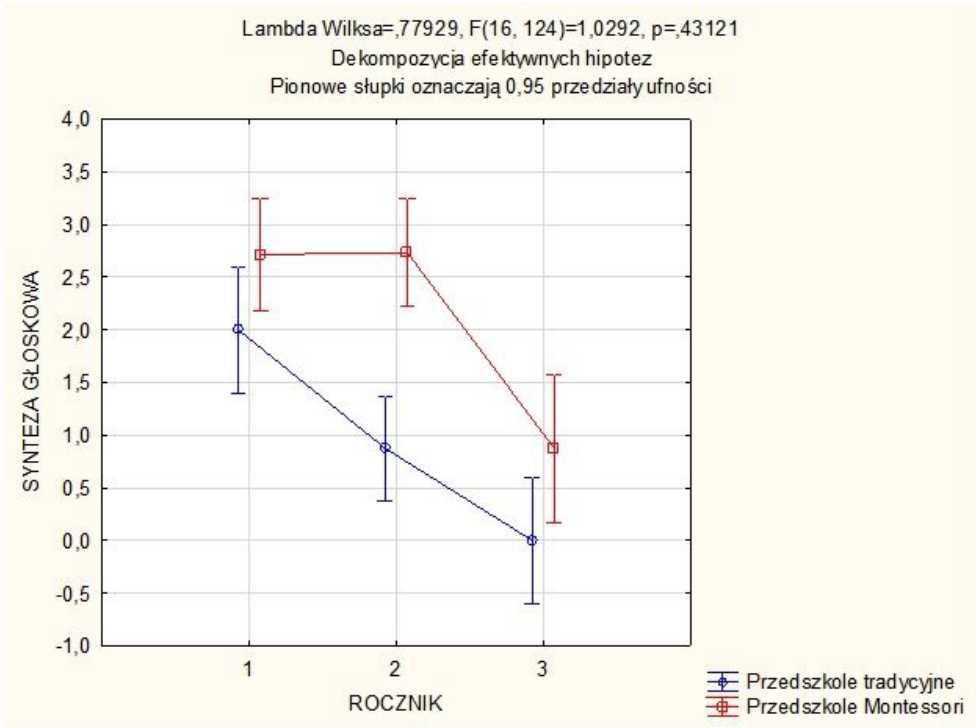
Źródło: badania własne.

Synteza słuchowa wyrazów – głoski

Zadaniem dziecka było dokonanie syntezy głoskowej trzech wyrazów składających się z jednego wyrazu trzygłoskowego oraz dwóch wyrazów czterogłoskowych.

W przypadku zmiennej analiza głoskowa występuje różnica istotna pomiędzy poszczególnymi rocznikami ($F = 20,31$; $p = 0,000000$) oraz typami przedszkoli ($F = 23,62$; $p = 0,000007$), jednak nie ma istotnej różnicy pomiędzy rocznikami zagnieżdżonymi w typie przedszkola.

Wykres 8. Synteza głoskowa



Źródło: badania własne.

Dyskusja wyników

Badania przeprowadzone w grupach dzieci z przedszkoli tradycyjnych i przedszkoli Montessori wykazały różnice istotne statystycznie w pięciu badanych zakresach: wyróżnianie głoski w wygłosie – spółgłoski, wyróżnianie głoski w nagłosie – spółgłoski, wyróżnianie głoski w wygłosie – samogłoski, analizie głoskowej oraz syntezie głoskowej. Dzieci z przedszkoli Montessori osiągnęły statystycznie lepsze wyniki niż dzieci z przedszkoli tradycyjnych, bez względu na wiek.

Przeprowadzone badania potwierdzają, że metoda Montessori wspiera rozwój percepcji słuchowej poprzez stworzone środowisko, bogaty wybór materiałów dydaktycznych oraz indywidualne podejście do procesu nauczania, dostosowane do potrzeb i możliwości każdego dziecka, co również wskazuje Sabina Guz (2006).

Jedną z fundamentalnych funkcji psychofizycznych jest percepcja słuchowa, uczestnicząca w procesie nabywania umiejętności pisania oraz czytania. Dziecko poprzez dobrze rozwinięty analizator słuchowy odbiera bodźce dźwiękowe, które analizuje i zapamiętuje, tworząc w swoim umyśle wzorce słuchowe (Burczyk 2015: 123). W toku rozwoju dziecko rozwija sprawność słuchową i jest w stanie wyróżnić dźwięki mowy z potoku słów. „Jeśli nastąpią opóźnienia w tym zakresie, dziecko napotka trudności w nauce czytania (niemożność dokonania syntezy słuchowej), a także pisania ze słuchu (niemożność dokonania analizy słuchowej wyrazu)” (Gandzel 2020: 99). Percepcja słuchowa powinna być stymulowana od wczesnego dzieciństwa na gruncie domowym, przedszkolnym, szkolnym oraz w innych placówkach oświatowych. Metody, treści i środki dydaktyczne należy dobrać indywidualnie ze względu na potrzeby i możliwości dziecka (Gandzel 2020: 100). Dzieci w wieku przedszkolnym są zainteresowane otaczającą je rzeczywistością i odczuwają radość oraz wewnętrzną satysfakcję z nowo nabywanych umiejętności. Jednakże formy ćwiczeń powinny być atrakcyjne, ciekawe i kreatywne, ponieważ wpływają na proces koncentracji uwagi (Cieszyńska-Rożek, Trzeciak 2023: 18). Zabawy mogą dotyczyć wysłuchiwania i rozpoznawania dźwięków z otoczenia oraz lokalizowania jego źródła. Istotne są również ćwiczenia rytmiczne. „Wrażliwość na rytm oznacza świadomość, że słowa można rozbić na mniejsze segmenty dźwięku oraz że różne słowa mogą mieć wspólną część – jest to bardzo wczesna oznaka gotowości do czytania” (Shaywitz 2018: 128–129). Bardzo ważnym etapem w nabywaniu kompetencji fonologicznej jest uświadomienie przez dziecko fonetycznej struktury wyrazu, czyli zdobycie umiejętności analizy i syntezy fonemowej, co powinno być wspierane jeszcze przed rozpoczęciem przez nie nauki w szkole.

Wnioski

Budowanie kompetencji fonologicznej to długotrwały proces umysłowy, który obejmuje kształtowanie znajomości i zdolności stosowania reguł fonologicznych języka. Odnosi się do umiejętności rozróżniania i produkcji dźwięków mowy, stosowania odpowiedniego akcentu wyrazowego i zdaniowego oraz intonacji, znajomości stosowania reguł i procesów fonologicznych (Ladefoged, Johnson 2014).

Kompetencja fonologiczna jest kluczowa dla efektywnej komunikacji w języku, ponieważ umożliwia rozumienie i produkcję mowy w sposób, który jest zrozumiały dla innych użytkowników tego samego języka. Jest ona również niezwykle istotna w kontekście nabywania umiejętności czytania oraz pisania.

Wczesna, kierunkowa stymulacja funkcji słuchowych pozwala na rozwijanie świadomości fonologicznej. Określone ćwiczenia słuchowe umożliwiają doskonalenie owych sprawności oraz ewentualne wcześniejsze rozpoznanie deficytów w tym zakresie. Fonologiczna wrażliwość rozwija się stopniowo. Umiejętność skupiania się na fonemach i manipulowania nimi świadczy o najwyższym poziomie rozwoju wrażliwości fonologicznej u dziecka. Z kolei rozróżnianie tylko większych jednostek mowy, takich jak sylaby lub elementy wewnątrzsyłabowe, wskazuje na niższy poziom tej wrażliwości (Maurer 2003: 14).

Ćwiczenia związane z percepcją słuchową należy dostosować do możliwości dzieci, zaczynając od jednostek łatwiej słyszalnych, a kończąc na fonemach, które różnią się tylko nieznacznie. Poziom słuchu fonemowego w dużym stopniu zależy od treningu i ćwiczeń, zarówno własnych, jak i z innymi osobami. Wpływ na ten stan mają również ćwiczenia ortofoniczne i muzyczne. Stan słuchu fonemowego decyduje o jakości wypowiedzianych tekstów w ich aspektach ekspresyjnych i impresyjnych (Rocławski 1991: 27).

Metoda Montessori oferuje różnorodne narzędzia do rozwijania percepcji słuchowej u dzieci w różnym wieku. Zabawki sensoryczne i językowe wspomagają słuch na różnych poziomach, co ma wpływ na naukę czytania i pisania. Procesy te obejmują rozpoznawanie głosek w słowach, słów w zdaniach oraz zdań w dłuższych tekstach. Dzieci przygotowujące się do nauki czytania i pisania muszą najpierw zrozumieć strukturę języka mówionego i pisanego (Maurer 2003: 7). Percepcja słuchowa rozwija się stopniowo, dlatego pomoce Montessori, które koncentrują się na rozpoznawaniu i różnicowaniu dźwięków i tonów, budują podstawy do dalszego rozwijania umiejętności wymagających precyzyjnego rejestrowania bodźców, takich jak dźwięki mowy. Ćwiczenia w zakresie rozwoju słuchu fonemowego, wprowadzane po kolei i z uwzględnieniem zasady stopniowania trudności, umożliwiają etapowe osiąganie sprawności w identyfikowaniu i różnicowaniu głosek oraz rozwijają umiejętność analizy fonemowej, która jest kluczowa do poprawnego zapisywania wyrazów. Procesy

umysłowe związane z analizą fonemową są złożone i wymagają świadomej interwencji dydaktycznej, aby mogły się skutecznie rozwijać (Tijms 2004: 300–308).

Badania przeprowadzone w przedszkolach tradycyjnych i przedszkolach Montessori wykazały osiągnięcie lepszych wyników w każdej grupie wiekowej przez dzieci z przedszkoli Montessori. Wskazuje to na istotną rolę w budowaniu kompetencji fonologicznej, w szczególności dotyczącej analizy i syntezy słuchowej materiałów rozwojowych Montessori i określonych ćwiczeń, które dzieci mają możliwość codziennie powtarzać. Materiały rozwojowe zakładają rozwój percepcji słuchowej na różnych poziomach, począwszy od rozróżniania szmerów i tonów, poprzez wyróżnianie głosek rozpoczynających wyrazy, aż po identyfikowanie pozycji głoski w wyrazie. W przedszkolach i szkołach Montessori dzieci rozwijają umiejętność wnikliwej analizy głoskowej podczas pracy z ruchomym alfabetem. Ponadto nauczyciele montessoriańscy codziennie proponują dzieciom różnorodne aktywności stymulujące percepcję słuchową, tj. podział słów na sylaby, odszukiwanie rymów, naukę wyliczanek, zabawy rytmiczne, muzyczno-słowne, ćwiczenia analizy i syntezy głoskowej. Wykazane różnice mogą również się przyczynić do zmian w pracy z dziećmi w tradycyjnych przedszkolach i do uświadomienia nauczycielom, że należy zwrócić większą uwagę na wprowadzanie ćwiczeń rozwijających słuch dzieci w ramach przygotowania ich do szkoły.

Ograniczenia badań

Z uwagi na niewielką liczebność grupy nie powinno się uogólniać wyników badania ani wyciągać wniosków na temat całej populacji dzieci w wieku przedszkolnym. Badania miały charakter pilotażowy, a ich celem było wykazanie, czy już w małej grupie uczestników badania wyjdą istotne statystyczne pomiędzy dziećmi z przedszkoli tradycyjnych oraz przedszkoli Montessori.

Do przeprowadzenia badania użyto testu, który sprawdza funkcje słuchowe w wąskim zakresie. Liczba prób w każdym zadaniu była również ograniczona. Decyzję taką podjęto ze względu na pilotażowy charakter badań. Ponadto test Styczek dotyczy konkretnego zjawiska, jakim jest analiza i synteza głoskowa oraz sylabowa, co umożliwia

badanie kompetencji wprost wpływających na zdobywanie umiejętności szkolnych, głównie czytania i pisanie.

Mimo tych ograniczeń badania umożliwiły porównanie umiejętności dzieci w zakresie percepcji słuchowej z przedszkolami tradycyjnych oraz przedszkolami Montessori i wykazały różny poziom rozwoju ich słuchu fonemowego w trzech grupach wiekowych. Monitorowanie procesu rozwijania kompetencji fonologicznych u dzieci jest istotnym zadaniem nauczycieli przedszkolnych oraz terapeutów ze względu na konieczność rozpoznania ewentualnych deficytów i maksymalizowania możliwości osiągnięcia sukcesu na początku edukacji szkolnej.

Bibliografia

- Balejko A. (2003). *Jak pokonać trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu*, Białystok: Wydawnictwo Logopedyczne Antoni Balejko.
- Bryant P.E., Bradley L.L. (1985). *Children's Reading Problems*, Oxford: Blackwell.
- Bryant P.E., MacLean M., Bradley L.L. Crossland J. (1990), *Rhyme and Alliteration Phoneme Detection and Learning to Read*, „Developmental Psychology”, t. 26, nr 3, s. 249–438, <https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.3.429>
- Burczyk I. (2015). *Muzyka a słuch fonematyczny*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika”, t. 10, s. 123–132, <https://opus.us.edu.pl/info/article/USLaa80cf60f34a4322b4923788d903146a/> [dostęp: 15.07.2024].
- Cieszyńska-Rożek J., Trzeciak M. (2023). *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania® w przedszkolu*, „Logopaedia Lodziensia”, nr 7, s. 9–20, <https://doi.org/10.18778/2544-7238.07.01>
- Domagała A., Mirecka U. (2001). *Słuch fonemowy. Odkrywanie elementarnych jednostek systemu językowego*, „Logopedia”, t. 29, s. 53–70.
- Domagała A., Mirecka U. (2012). *Słuch mowny. Klasyfikacja zjawisk*, [w:] S. Grabias, M. Kurkowski (red.), *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 129–164.
- Everett D.L. (2019). *Jak powstał język. Historia największego wynalazku ludzkości*, przeł. A. Tuz, Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Gacka E. (2018). *Zapobieganie nieprawidłowościom w rozwoju artykulacji u dzieci w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, nr 21, s. 125–140, <https://doi.org/10.14746/ikps.2018.21.07>
- Gandzel A. (2020). *Wykorzystanie wybranych narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnej w rozwoju percepcji słuchowej, jako elementu*

- konstytuującego naukę czytania i pisanie, [w:] M. Śniadkowski (red.), *Wyniki badań interdyscyplinarnych w aspekcie edukacji techniczno-informacyjnej i bezpieczeństwa*, Lublin: Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, s. 99–121.
- Guz S. (2006). *Metoda Montessori w przedszkolu i szkole. Kształcenie i osiągnięcia dzieci*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Krasowicz-Kupis G. (1999). *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu u dzieci 6–9-letnich*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Ladefoged P., Johnson K. (2014). *A Course in Phonetics*, Boston (MA): Cengage Learning.
- Lonigan Ch.J., Schatschneider Ch., Westberg L. (2008). *Identification of Children's Skills and Abilities Linked to Later Outcomes in Reading, Writing, and Spelling*, [w:] *Developing Early Literacy. Report of the National Early Literacy Panel*, Jessup (MD): National Institute for Literacy, s. 55–106, <https://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf> [dostęp: 15.07.2024].
- Łuczyński E. (2005). *Mowa a język. Podstawy językowe neurologopedii*, [w:] T. Gałkowski, E. Szelaż (red.), *Podstawy neurologopedii. Podręcznik akademicki*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 13–42.
- Maurer A. (2003). *Dźwięki mowy. Program kształtowania świadomości fonologicznej dla dzieci przedszkolnych i szkolnych*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Porayski-Pomsta J. (2011). *Zagadnienia periodyzacji mowy dziecka*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne”, t. 20, s. 173–198.
- Roślański B. (1991). *Śluch fonemowy i fonetyczny*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Shaywitz S. (2018). *Pokonać dysleksję. Nowy, kompletny, oparty na badaniach naukowych program dla osób z zaburzeniami czytania na każdym poziomie*, przeł. K. Jaroszewski, Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Styczek I. (1982). *Badanie i kształtowanie słuchu fonematycznego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Tijms J. (2004). *Verbal Memory and Phonological Processing in Dyslexia*, „Journal of Research in Reading”, t. 27, nr 3, s. 300–310, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-9817.2004.00233.x> [dostęp: 15.07.2024].
- Treiman R. (2004). *Phonology and Spelling*, [w:] T. Nunes, P. Bryant (red.), *Handbook of Children's Literacy*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, s. 31–42, DOI: 10.1007/978-94-017-1731-1_3
- Wichot J. (2016). *Mamo, tato – mów do mnie! Wczesna komunikacja jako stymulacja rozwoju małego dziecka*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria Badania Praktyka”, t. 15, nr 4, s. 9–22.

Wiejak K., Krasowicz-Kupis G., Awramiuk E. (2017). *Językowe uwarunkowania wczesnych umiejętności czytania i pisania na podstawie oceny nauczyciela z wykorzystaniem skali prognoz edukacyjnych IBE*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 11, s. 41–63.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Mgr Magda Utrata
Uniwersytet Ignatianum w Krakowie
Instytut Nauk o Wychowaniu
e-mail: magda.utrata@ignatianum.edu.pl