

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Logopaedica 8 (2024)

ISSN 2083-7283

DOI 10.24917/20837283.8.1

Jagoda Cieszyńska-Rożek

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej, Kraków

ORCID 0000-0002-4411-1568

Czy nauka czytania w wieku przedszkolnym odbiera dziecku dzieciństwo?

Does learning to read at pre-school age steal childhood?

Streszczenie

Artykuł przedstawia wyniki badań neurobiologicznych, ukazujących wpływ wczesnej nauki czytania na rozwój struktur kory mózgowej. Zostały zamieszczone w nim wyniki badań eksperymentalnych, dotyczących efektywności stosowania Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania® w edukacji przedszkolnej oraz w longitudinalnych eksperymentach indywidualnych.

Słowa kluczowe: wczesna nauka czytania, Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania®, wpływ umiejętności czytania na rozwój kory mózgowej

Abstract

This article presents the results of neuroscientific research indicating the impact of early reading instruction on the development of cerebral cortical structures. The article includes the results of experimental research on the effectiveness of the use of Simultaneous-Sequential Reading Learning® in preschool education and in longitudinal individual experiments.

Keywords: teaching to read in the early years, Simultaneous-Sequential Learning to Read®, impact of reading skills on brain development

Wprowadzenie

Mimo iż w Polsce jest już wiele przedszkoli, które z sukcesem prowadzą wczesną naukę czytania, wciąż jeszcze w mediach społecznościowych toczy się dyskusja, czy wczesna nauka czytania nie jest dla dzieci zbyt obciążająca. Bardzo często pojawiają

się wpisy rodziców, iż nauka czytania zabiera dziecku dzieciństwo. Prawdopodobnie słowo „nauka” kojarzy się z trudnościami przeżywanymi w szkole i obciążeniem emocjonalnym. Choć obecne jest przecież w powszechnym użyciu twierdzenie, że dziecko uczy się mowy, to jednak poznawanie pisma wydaje się zbyt dużym wymaganiem wobec przedszkolaka. Z drugiej strony wiele przedszkoli, a nawet żłobków, oferuje naukę języka obcego. Często jest ona połączona z rozpoznawaniem zapisanych słów i, co bardzo niekorzystne dla przebiegu dalszej edukacji, z poznawaniem alfabetu. Tymczasem wyniki badań pokazują, że umiejętność posługiwania się językiem macierzystym jest podstawą do efektywnego uczenia się języka obcego (Sparks, 2013). Badacze podkreślają, że kiedy dziecko buduje drugi język na bazie pierwszego, oba języki na tym korzystają (Kohnert, 2008).

Współcześnie znajomość języka obcego, przede wszystkim angielskiego, stała się normą nie tylko ze względu na podróże i migracje, ale także z powodu gwałtownego rozwoju sztucznej inteligencji i wysokich technologii. Oznacza to konieczność przygotowania dzieci do umiejętnego korzystania z nich, tak by mogły rozwijać swoje możliwości intelektualne bez zakłócenia rozwoju kompetencji społecznych. Już w pierwszej klasie szkoły podstawowej uczniowie uczestniczą w zajęciach z informatyki, a przecież, zgodnie z programem szkolnej edukacji, rozpoczynają dopiero naukę czytania w języku ojczystym. Zdecydowanie korzystniej dla tempa nabywania umiejętności programowania byłoby wcześniejsze posiadanie zdolności czytania. Wówczas dziecko sprawniej uczyłoby się odczytywania wzorów i symboli oraz samodzielnego ich tworzenia.

Nie można zatrzymać tempa zmian, ale warto odpowiednio wcześniej przygotować dzieci do adekwatnego działania w cyfrowym świecie. Zanim dziecko zacznie korzystać ze smartfonu, tabletu i komputera, powinno nauczyć się czytać, nie tylko dlatego, że po zbyt wczesnej stymulacji wysokimi technologiami będzie to trudniejsze zadanie, ale przede wszystkim dlatego, by ukształtować rozumienie tekstu, co pozwoli w przyszłości uczyć się z podręczników i materiałów z wiarygodnych źródeł zamieszczanych w sieci. Należy podkreślić, że tempo czytania na ekranie zależy od prymarnej umiejętności dekodowania pisma utrwalonego na papierze (Cieszyńska-Rożek, 2023b).

Wyniki wielu badań neurobiologicznych pokazały, jak zmienia się kora mózgowa podczas poznawania kodu pisanego. Prowadzone eksperymenty dotyczyły osób dorosłych, uczących się czytać w wieku dojrzałym. J. Vetulani (2011) przytacza wyniki badania liczby połączeń nerwowych między półkulami mózgu u portugalskich kobiet posiadających umiejętność czytania i pisanie w porównaniu z analfabatkami. Także badania byłych kolumbijskich partyzantów, którzy jako dorośli uczyli się czytać, wykazały zwiększenie struktur w lewej korze skroniowej, w spoidle wielkim (*corpus callosum*) oraz połączeń w zakręcie kątowym (*gyrus angularis*). Zakręt kątowy pełni kluczową rolę w procesie rozumienia pojęć abstrakcyjnych oraz znaczeń symboli, co ma wpływ na rozwój funkcji poznawczych i cały proces edukacji. Struktura ta odbiera i przetwarza informacje czuciowe z płata ciemieniowego, informacje wizualne z płata potylicznego oraz informacje słuchowe z płata skroniowego. Pełni więc rolę nie tylko odbiornika bodźców pochodzących z różnych zmysłów, ale także mechanizmu

przetwarzania języka słuchanego, czytanego i pisanego. Zakręt kątowy umożliwia szybkie odkodowywanie znanych i częściej używanych słów, przewidując znaczenie słowa na podstawie pierwszej czy pierwszych sylab, tak jak to obserwujemy podczas pisania wiadomości tekstowych z użyciem smartfonu. Innymi słowy, trening aktywności struktury zakrętu kąтового umożliwia osiągnięcie szybkiego tempa czytania, co koreluje z wysokim poziomem inteligencji. Mózg, także na etapie rozwoju, ma zdolność „przyporządkowywania symboli dowolnym reprezentacjom umysłowym oraz wprowadzania tych symboli w całkowicie nowe kombinacje” (Dehaene, 2023, s. 339).

J. Vetulani (2015), opisując różnice w obszarze dolno-ciemieniowym oraz ciemieniowo-skroniowym kory mózgowej między osobami czytającymi i niepiśmiennymi, stwierdził, że nauka czytania jest podstawową techniką budowania nowych połączeń w korze mózgowej. Badania eksperymentalne pokazały, że osoby czytające znacznie dokładniej powtarzały trzysylabowe wyrazy i pseudosłowa (84% poprawności), podczas gdy nieczytające uzyskały jedynie 33% prawidłowych powtórzeń (Allen, 2011). Te wyniki eksperymentów wyraźnie wskazują na wagę wczesnej nauki czytania dla efektywnej nauki języka angielskiego w przedszkolu. Warto zauważyć, że czytanie ułatwia nabywanie prawidłowej artykulacji w języku etnicznym, kształtującej się w wieku przedszkolnym. Czytanie rozszerza słownik dziecka, pozwala na wykorzystanie słów i zwrotów w nowych sytuacjach, nie tylko szkolnych, ale przede wszystkim w realnym życiu.

Pismo ułatwia dostrzeżenie powtarzających się schematów, a także samodzielne abstrahowanie reguł, co znacząco wpłynie na przyswajanie innych kodów poznawanych podczas edukacji formalnej (Tomasello, 2003).

Wyniki badań z udziałem osób uczących się czytać w wieku dojrzałym stały się inspiracją do prowadzenia eksperymentów z udziałem dzieci w wieku przedszkolnym. Takie spojrzenie pozwala dostrzec problem niejako z drugiego bieguna i zrozumieć powiązania mowy i pisma w kształtowaniu się struktur i funkcji kory mózgowej w początkowej fazie rozwoju osobniczego.

Jak zmienia się mózg, gdy dziecko uczy się czytać?

Badania kliniczne prowadzone przez S. Dehaena (2021, 2023) pokazały zależność między rozwojem systemu językowego i umiejętnością dekodowania pisma. Zdaniem badacza, czytając, dziecko buduje trójmodalne połączenia: wzrok, słuch, mowa – w ten sposób nauka czytania modeluje zarówno struktury, jak i funkcje mózgu. U dzieci czytających zanotowano intensywny proces mielinizacji, a także przyrost istoty białej w tylnej części spoidła wielkiego (*isthmus*) oraz w korze potylicznej (Allen, 2011). Mózg małego dziecka znajduje się bowiem w procesie nieustannego rozwoju, kształtuje struktury i funkcje w zależności od podejmowanych motorycznych i poznawczych aktywności kształtowanych przez neurośrodowisko (Eagleman, 2023).

Wczesna nauka czytania jest swoistym treningiem poznawczym, który wpływa nie tylko na doskonalenie się funkcji intelektualnych, ale także może inicjować dojrzewanie (Strelau, Doliński, 2011). Wyniki eksperymentu z udziałem dzieci w wieku przedszkolnym pokazały, że wzorzec aktywności EEG trenujących czterolatków był

zbliżony do wzorca nietreningujących sześciolatek (Conejero, Rueda, 2017). Udowodniono także, że trening poznawczy połączony ze zmianami rozwojowymi spowodował progresywne zmiany mierzone testami uwagi i poziomu inteligencji. Istotny jest ostateczny wniosek z prowadzonych badań, że oba efekty utrzymały się w grupie eksperymentalnej także do czasu pomiaru odroczonego.

E. Nęcka (2018) podkreśla skuteczność treningu poznawczego także u dzieci z deficytami rozwojowymi, w tych przypadkach spada przede wszystkim liczba błędów i skraca się czas udzielania odpowiedzi. W treningu uczniów z dysleksją następuje znaczna redukcja błędów, choć tempo czytania nie zawsze ulega poprawie. Może to być jednak wynik zbyt późno podjętych działań terapeutycznych, ponieważ diagnoza specyficznych trudności w nauce czytania i pisania jest odroczone aż do klasy czwartej. Z badań prowadzonych przez A. Wolańskiego (2021) wynika, że wraz ze wzrostem wieku uczniów z diagnozą dysleksji czas czytania i fiksacji spada w minimalnym zakresie. Stąd konieczne jest nie tylko wczesne diagnozowanie trudności w czytaniu i pisaniu, ale przede wszystkim prowadzenie wczesnej nauki czytania, chroniącej dzieci przed późniejszymi niepowodzeniami szkolnymi (Cieszyńska-Rożek, 2023a). Badacze podkreślają, że dysleksję można zauważyć nawet już w wieku niemowlęcym, zanim jeszcze dzieci przystąpią do nauki czytania (Gabrieli, 2009). Szkolne trudności w opanowaniu nauki czytania i pisania mogą stać się przyczyną problemów emocjonalnych uczniów, wynikających nie tylko obniżonej samooceny, ale także z negatywnych wypowiedzi ze strony nauczycieli, rówieśników, a często także rodziców. Tymczasem poznawanie pisma w przedszkolu dokonuje się podczas zabawy, a nie w rygorze szkolnym.

Wczesna nauka czytania jest nie tylko treningiem poznawczym podnoszącym poziom ukrwienia mózgu (*global cerebral blood flow*), ale także ma wpływ na kształtowanie procesów uwagi. Pierwsze oznaki uwagi zarządczej (*executive attention*) pojawiają się już w wieku niemowlęcym, ale jej pełna funkcjonalność ujawnia się około 3 roku życia (Nęcka, 2018). To właśnie najoptymalniejszy czas na rozpoczęcie zapoznawania dzieci z pismem. Z badań wynika, że obecnie u dużej grupy dzieci rozpoczynających edukację szkolną obserwuje się objaw nieustannego rozproszenia uwagi (*continuous partial attention*), co jest wynikiem wpływu wysokich technologii i znaczących zmian w sposobach spędzania wolnego czasu (Pazlaff, 2008; Small, Vorgan, 2011; Spitzer, 2021).

Kontrola wolicjonalna, zachodząca podczas czytania, aktywuje wiele rejonów płatów przedczołowych i ciemieniowych. Kora przedczołowa posiada najrozleglejsze odgałęzienia dendrytyczne, co umożliwia integrowanie informacji przetwarzanych w innych strukturach kory. Rozległa synchronizacja sygnałów między wieloma odległymi rejonami mózgu stanowi istotną cechę świadomego postrzegania (Dehaene, 2023).

Informacja nieświadoma pozostaje ograniczona do obrębu wąskiego obwodu, podczas gdy postrzegana świadomie jest wprowadzana globalnie w przeważającej części kory i na stosunkowo długi czas (Dehaene, 2023, s. 185).

Samodzielne czytanie tekstów ćwiczy wydolność pamięci roboczej (*working memory*), uaktywniającej informacje z pamięci trwałej i dokonującej bieżących operacji przetwarzania. To niezwykle ważna funkcja poznawcza, mająca wpływ na przebieg i efekty procesu edukacji, ale także na poziom inteligencji ogólnej.

Jeszcze raz warto podkreślić, że należy zadbać o kształcenie informatyczne uczniów, ale aby mogli rozwijać wszystkie swoje zdolności, powinni już w wieku przedszkolnym w formie gier i zabaw nauczyć się czytać. Zwykle jednak najbardziej przekonującym argumentem dla rodziców dzieci w wieku przedszkolnym w kwestii wczesnej nauki czytania jest wpływ umiejętności dekodowania pisma na łatwość i tempo uczenia się drugiego języka oraz języków obcych.

Jak uczyć czytać

Przed rewolucją cyfrową dzieci uczyły się rozpoznawania liter, głoskowania. Obecnie, wykorzystując wiedzę na temat zdolności mózgu do przyporządkowywania symboli reprezentacjom umysłowym, można stwierdzić, że powinny czytać znaczenia nadawane samogłoskom, sylabom i zdaniom (Cieszyńska-Rożek, 2023a). Najistotniejsza jest jednak znacząca zmiana kształtowania motywacji do nauki rozpoznawania pisma. O ile przed rewolucją cyfrową kształtowana była motywacja nakazowa: *musisz to przeczytać!*, obecnie w placówkach przedszkolnych, stosujących Symultaniczno-Sekwencyjną Naukę Czytania[®], dziecięca motywacja jest zupełnie inna i brzmi: *chcę to przeczytać!*

Przedszkolaki poznają pismo podczas zabaw połączonych z grywalizacją (gamifikacją) polegającą na przekształcaniu zadań edukacyjnych ze świata realnego w formę gry. Dzięki takiemu zabiegowi wzrasta zaangażowanie zarówno dzieci, jak i nauczycieli, a przede wszystkim rośnie dziecięca motywacja do podejmowania działań, a nawet ich przedłużania. Mechanizmy znane dzieciom z gier pozwalają połączyć dwie perspektywy: cyfrową i realną. Odwołując się do znanych dzieciom gier komputerowych, nauczyciele korzystają z zabaw sytuacyjnych, gier planszowych, pokojów/skrzyń zagadek czy gier terenowych. Zastosowanie konwencji legend, opowieści fantasy, historii tworzonych z wykorzystaniem postaci z klocków Lego czy z gry Minecraft ułatwia prowadzenie treningu poznawczego, stanowiąc jednocześnie trening twórczego myślenia.

Taka strategia nauczania staje się satysfakcjonująca dla uczących się, ułatwiając nauczycielom kształtowanie umiejętności dostrzegania reguł, respektowania norm społecznych, a także motywacji do podejmowania samodzielnych działań. Powtarzalność ćwiczeń, naturalna w grach, daje możliwość utrwalania wiedzy i sposobów rozwiązywania zadań. Grywalizacja pozwala także dostrzegać emocje własne i innych, przygotowuje do trudnych sytuacji oceniania w przyszłej edukacji szkolnej. Aby uruchomić procesy uwagi, dzieci muszą być pozytywnie nastawione do kontaktu, przeżywać radość z wykonywanych działań, wówczas w mózgu uruchomiane zostają neurotransmitery nagrody (dopamina, endorfiny endogenne i oksytocyna), warunkujące skuteczność uczenia się. O tym, jak chemia mózgu wpływa na procesy uwagi, pisali

J. Bauer (2006, 2015), S. Dehaene (2021), R.E. Nisbett (2010, 2021), podkreślając także wysoką zależność między czytaniem i sukcesami edukacyjnymi.

W psychologii uczenia się podkreślane jest prawo efektu mówiące, że jeśli konkretna sytuacja wywoła odczucie zadowolenia, rośnie chęć kontynuowania działania prowadzącego do odczuwania pozytywnych emocji.

Neuronauka dostarczyła wielu informacji, jak zbudować u dzieci przedszkolnych umiejętność czytania, którą formalnie miałyby nabyć dopiero w szkole. Wiedza neurobiologiczna o mechanizmach łączenia informacji słuchowych i wzrokowych oraz procesach uwagi i pamięci stała się bazą do skonstruowania metody pozwalającej dzieciom skutecznie uczyć się czytać w konwencji zabawy.

Nauka czytania przebiega od symultanicznie przetwarzanych zapisów (samogłoski, paradygmaty sylab, wykrzyknienia i wyrażenia dźwiękonaśladowcze, wybrane wyrazy rozpoznawane całościowo) do sekwencyjnego przetwarzania nowych wyrazów, pseudosłów, całych zdań oraz dłuższych tekstów.

Dzieci nie powinny poznawać pisma metodami analitycznymi, uczyć się nazw liter i głoskowania. Zdaniem D.L. Everetta (2019) sylaba jest jednostką rytmiczną ułatwiającą usłyszenie i zapamiętywanie. Tak jak dla opanowania mowy kluczowe znaczenie ma zdolność percepcji odstępów między sylabami, tak w nauce czytania różnicowanie sylab jest fundamentem dekodowania pisma. Także badania P. Kuhl (2010, 2016) i jej współpracowników dowiodły, że im wyższa umiejętność różnicowania sylab, tym większa łatwość uczenia się nowych słów i języków obcych.

Podczas poznawania pisma dzieciom przedstawiane są znaczenia zapisu, ponieważ nawet samogłoska może być komentarzem do ilustracji, fotografii, zdarzenia, w którym dzieci uczestniczą. Czynność czytania wymaga nie tylko odkodowania percepcyjnego (odczytania samogłoski, sylaby, wyrazu), ale także odkodowania leksykalnego, czyli dotarcia do znaczenia. Dlatego im wyższy poziom języka, tym szybsze tempo czytania. Z kolei wyniki badań A. Wolańskiego (2021) dotyczące dowolnych ruchów gałek ocznych oraz czasu i liczby fiksacji podczas czytania potwierdziły skuteczność zastosowania dla małych dzieci tylko *majuskuły*.

A oto najważniejsze ogólne zasady wczesnej nauki czytania:

1. Poznawanie pisma powinno być grą/zabawą, która sprawia radość.
2. Percepcja dziecka podąża za jego działaniem (dotykaniem, wkładaniem, wymowianiem, odkrywaniem, zasłanianiem, zmienianiem, przekształcaniem).
3. Odczytywane są te znaki, które dziecko słyszy w mowie (samogłoski, sylaby, wyrazy, zdania).
4. Kolejność poznawania kodu – powtarzanie, rozumienie, odczytywanie.
5. Każda zapisana fraza ma znaczenie (istniejące w świecie lub wspólnie ustalone).
6. Można zapisać wszystko, co zostało usłyszane.
7. Można przeczytać wszystko, co zostało zapisane.
8. Czytanie daje moc odkrywania zagadek i układania łamigłówek dla innych.
9. Zapis dokonywany jest wielką czcionką (*majuskuła*). Litera I zapisywana jest z kropką.
10. Nauczyciel/logopeda/rodzic moderuje tempo wprowadzania nowych zadań oraz sposoby przedstawiania materiału (Cieszyńska-Rożek, Trzeciak, 2023).

Zasady te opierają się na czterech filarach: kształtowaniu procesów uwagi podczas podejmowania rzeczywistych zadań, otrzymywaniu informacji zwrotnych, motywowaniu do samodzielnych prób i przenoszeniu doświadczeń z jednych działań na inne.

Wpływ nauki czytania w przedszkolu na osiągnięcie dojrzałości szkolnej

Badania eksperymentalne Ł. Skrzypiec (2014), w których uczestniczyły dzieci od trzeciego do szóstego roku życia, pokazały wpływ wczesnej nauki czytania na gotowość do podjęcia nauki w szkole podstawowej. Sześciolatki po ukończeniu edukacji przedszkolnej zostały zbadane niezależnymi testami do badania gotowości szkolnej. Dzieci z grupy eksperymentalnej zdecydowanie lepiej radziły sobie z czytaniem, w porównaniu z grupą kontrolną, co potwierdziły zarówno wyniki ogólnopolskiego testu gotowości szkolnej B. Wilgockiej-Okoń, jak i testu G. Krasowicz-Kupis. Wysoki poziom gotowości do czytania w grupie eksperymentalnej osiągnęło 76% dzieci, a w grupie kontrolnej, uczącej się głośkowania, jedynie 27%. W grupie eksperymentalnej analizę sylabową wyrazów prawidłowo wykonało 95% dzieci, w grupie kontrolnej tylko 13%. Syntezę sylabową przeprowadziło 100% dzieci w grupie eksperymentalnej, a w grupie kontrolnej jedynie 27%. Niskie wyniki w grupie kontrolnej potwierdzały negatywne oddziaływanie techniki głośkowania na rozwój analizy i syntezy słuchowej, będącej koniecznym warunkiem czytania ze zrozumieniem oraz istotną umiejętnością w procesie przyswajania języków obcych.

Kontynuacja badań Ł. Skrzypiec (2014) polegała na opracowaniu wyników nauczycielskiej oceny osiągnięć uczniów z grupy eksperymentalnej po półtora roku nauki w szkole podstawowej. Pozwoliły one stwierdzić, że istnieje wysoka zależność między zastosowaniem Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania® a osiąganym poziomem kompetencji językowych i stopniem gotowości szkolnej dzieci kończących pierwszy etap edukacyjny.

Trwający trzy miesiące eksperyment z udziałem dzieci w mieszanej grupie przedszkolnej w wieku 3,5–5 lat przeprowadziła M. Trzeciak (2022)¹. W piętnastoposobowej grupie dzieci jedenaścioro osiągnęło bardzo dobry poziom umiejętności czytania, troje dobry i tylko jedno dziecko poziom dostateczny.

Wpływ wczesnej nauki czytania na rozwój intelektualny

Dzieci uczące się czytać w wieku niemowlęcym

W latach 2013–2023 troje dzieci brało udział w eksperymencie polegającym na zastosowaniu Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania® już w wieku niemowlęcym. Wszystkie dzieci rozpoczęły poznawanie samogłosek w wieku 14 miesięcy. Po zakończeniu pierwszego etapu (czytanie symultaniczne) przeprowadzono badanie poziomu ich sprawności intelektualnej testem Snijders-Oomen Non-verbaler Intelligenztest (S.O.N-R).

¹ Creative Kids Preschool, Warszawa.

Tab. 1. Wyniki testu inteligencji badanych dzieci po zakończeniu pierwszego etapu czytania

Imię dziecka	Wiek badania	Otrzymany wynik w teście
Tytus	2;0	IQ = 148
Iga	3;4	IQ = 148
Julia N.	3;6	IQ = 135

Źródło: opracowanie własne.

Badanie dzieci czytały pierwsze zdania w wieku trzech lat, a po ukończeniu czterech samodzielnie czytały ogólnodostępne książeczki dla dzieci.

Dzieci uczące się czytać w wieku przedszkolnym

Szczególnie istotne – ze względu na rosnącą grupę polskich dzieci za granicą oraz ukraińskich dzieci w Polsce – byłoby rozpoczęcie szerokich badań dotyczących wpływu wczesnej nauki w języku etnicznym na przyszłe sukcesy edukacyjne dzieci bilingwalnych. Wyłonienie jednorodnej grupy eksperymentalnej nie jest łatwe ze względu na wiek, w jakim dzieci znalazły się na emigracji, a przede wszystkim motywację i konsekwentne działanie rodziców. Ze względu na wagę tego problemu przywołane zostaną dwie biografie językowe² dzieci Polaków za granicą.

Julia T. urodziła się w Polsce, ale gdy dziewczynka skończyła 3 lata, rodzice podjęli decyzję o emigracji. Z inicjatywy matki, będącej pedagogiem przedszkolnym, jeszcze przed wyjazdem z Polski dziewczynka rozpoczęła intensywną naukę czytania, korzystając z serii „Kocham czytać”³. Po przyjeździe do Szwajcarii Julia w wieku 4 lat doskonała naukę czytania w języku polskim, a język niemiecki poznawała jedynie, bawiąc się z dziećmi na podwórku. Gdy opanowała umiejętność czytania w stopniu pozwalającym na swobodne czytanie ogólnodostępnych książek dla dzieci (z zastosowaniem małego druku), rozpoczęła edukację przedszkolną w wieku 5 lat w języku niemieckim. Mając 6 lat, potrafiła czytać także w języku niemieckim. Po czterech pierwszych latach edukacji u Julii stwierdzono wysoki poziom intelektualny i skierowano ją (raz w tygodniu) do placówki dla dzieci wybitnie zdolnych. Kolejne cztery lata dziewczynka spędziła w szkole dla szczególnie uzdolnionych dzieci w Niemczech, gdzie uczyła się intensywnie języka angielskiego i francuskiego. Szkołę średnią (liceum brytyjskie) ukończyła w Warszawie, zdając międzynarodową maturę. Obecnie studiuje stosunki międzynarodowe na Uniwersytecie Warszawskim. Posiada certyfikat znajomości języka niemieckiego i angielskiego na poziomie C2, a francuskiego na poziomie C1. Czyta książki po polsku, niemiecku, angielsku i francusku.

Oto wypowiedź Julii T. na temat oceny własnych kompetencji językowych:

Aktualnie zdecydowanie uznałabym język polski za dominujący, choć kiedy jeszcze mieszkałam w Szwajcarii/w Niemczech, to był to raczej niemiecki. „Przestawienie się”

² Metoda biografii językowej W. Miodunki.

³ Cieszyńska J. (2010). *Kocham czytać*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

zwykle zajmuje kilka tygodni. Nieraz brakuje mi słów niemieckich, używam go w tej chwili bardzo rzadko. Kiedy zdawałam dla formalności C2 – dostałam 100/100 z mównienia. W edukacji sytuacja jest nietypowa, studiuje w języku angielskim, więc często trudno jest mi wytłumaczyć bardziej skomplikowane pojęcia czy procesy zarówno po polsku, jak i po niemiecku. Zaczęłam ostatnio „przerabiać” klasyki literatury światowej, których z jakiegoś powodu jeszcze nie czytałam, i staram się zawsze czytać je w oryginalnym języku. Ze względu na język programu studiów mam też wielu znajomych z zagranicy (Chiny, Japonia, Arabia Saudyjska, Włochy itd.), z którymi rozmawiam jedynie po angielsku. Ze znajomymi spoza kierunku oczywiście po polsku.

Kolejna biografia językowa dotyczy klasycznej dwujęzyczności dziewczynki (matka Polka, ojciec użytkownik języka większości), która jeszcze w wieku 4 lat i 3 miesięcy nie mówiła w żadnym języku. Dziecko było wycofane, smutne, z trudnościami w kontrolowaniu emocji negatywnych. W poradni psychologiczno-pedagogicznej w kraju zamieszkania radzili czekać, aż mowa pojawi się spontanicznie i stwierdzili brak możliwości kontaktu z dzieckiem.

Wówczas matka postanowiła skorzystać z przekazanego jej planu stymulacji według zasady: od słowa przeczytanego do wypowiedzianego. Konieczna była całkowita rezygnacja z przedszkola, dwugodzinna nauka czytania każdego dnia oraz godzinne spacerowanie z włączeniem językowego opisu świata w języku polskim. Opowiadanie o świecie wymagało programowania języka, co było związane z udzielaniem matce stałej pomocy, dotyczącej włączania kolejnych struktur gramatycznych. Pierwszymi słowami wypowiedzianymi przez dziewczynkę były samogłoski, sylaby i wyrazy dwusylabowe w języku polskim. Po trzech miesiącach stymulacji Basia prowadziła prosty dialog z każdym z rodziców.

Po jedenastu miesiącach nauki czytania połączonej z programowaniem języka dziewczynka czytała wszystkie sylaby otwarte oraz proste wyrazy. Miała problemy z różnicowaniem sylab otwartych i zamkniętych (np. PA i AP). Sylaby typu spółgłoska + samogłoska + spółgłoska (PUM, LIM, SEM) odczytywała w kierunku odwrotnym (MUP, MIL, MES). Także krótkie wyrazy dekodowała od prawej do lewej, np. TORBA jako ROTAB.

Ze względu na dwujęzyczność córki matka uzyskała możliwość odroczenia obowiązków szkolnego (w kraju zamieszkania od 5. roku życia). Po dwudziestu miesiącach w badaniu rozwoju systemu języka większości dziewczynka osiągnęła dolną normę właściwą dla wieku.

Po upływie dwudziestu jeden miesięcy systemowej stymulacji i stosowania Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania® Basia czytała samodzielnie książeczki z serii „Podróże Jagody i Janka” (wydane wielkim drukiem) oraz zapisy w Dzienniku wydarzeń pisane wielkim drukiem przez mamę.

Oto wypowiedź matki Basi:

Tylko ja wiem jednak, jak na mnie patrzono, gdy odpowiadałam, że dziecko nie chodzi do szkoły. Ukrywałam to, bo mnie traktowano jak niebezpieczną wariatkę. Moja Basia może być przykładem na to, jak postępy w języku etnicznym wpływają na naukę

drugiego języka. Żałuję tylko, że dałam się uspić tutejszym specjalistom i nie wzięłam spraw w swoje ręce 2 lata wcześniej.

I jeszcze wypowiedź matki ośmioletniej dwujęzycznej Zosi:

Pewnego dnia Zosia powiedziała do mnie: „Wiesz, mam, myślę, że ten polski mi tak pomaga, że ja wszystko teraz wiem i umiem”. Tak się cieszę, że trafiłam na Pani publikacje, bo nigdy by mi do głowy nie przyszło, że „blokuję” moje dzieci i ich rozwój, naciskając na naukę języka angielskiego, co przynosiło efekt odwrotny od zamierzonego. Cały czas słyszę, że dzieci są jak gąbki, że chłoną oba języki, a jak ogromny jest zawód i ból rodzica, gdy okazuje się, że jego dziecko nie jest tą gąbką. Strach pomyśleć, ile dzieci nigdy nie osiągnie swojego potencjału...

Zakończenie

Wczesna nauka czytania powinna stać się powszechnym treningiem funkcji poznawczych przygotowujących dzieci do wyzwań współczesnego świata. Dekodowanie pisma umożliwia ćwiczenie uwagi, pamięci roboczej i kontroli wykonawczej. Dzięki odpowiednio dobranym tekstom i motywacji zbudowanej na bazie pozytywnych emocji dochodzi do transferu dalekiego, czyli możliwości przenoszenia umiejętności na nowe zadania. Dotyczy to nie tylko zadań językowych, takich jak poznawanie języków obcych, ale także możliwości uczenia się języka matematyki, fizyki, chemii.

Bibliografia

- Allen J.S. (2011). *Życie mózgu. Ewolucja człowieka i umysłu*. Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Anastasiadou S., Meyer zu Reckendorf Ch., Beck H. (red.) (2022). *Fascynujący mózg*. Warszawa: PWN.
- Bauer J. (2006). *Warum ich fuehle was du fuehlst – Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone*. Monachium: Heyne Verlag.
- Bauer J. (2015). *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów nauczycieli i rodziców*. Warszawa: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Cieszyńska-Rożek J. (2023a). *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania. Dwadzieścia lat później*. Kraków: Wydawnictwo Centrum Metody Krakowskiej.
- Cieszyńska-Rożek J. (2023b). Stymulacja procesów uczenia się i pamięci w Metodzie Krakowskiej. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Logopaedica*, 389(VII), 21–32, <https://doi.org/10.24917/20837283.7.3> (dostęp: 30.10.2024).
- Cieszyńska-Rożek J. (2022). *Rozwój mowy w warunkach bilingwizmu*. W: A. Domagała, U. Mirecka (red.), *Logopedia przedszkolna i wczesnoszkolna. Rozwój sprawności językowych. Podstawowe problemy logopedyczne* (s. 307–328). Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Cieszyńska-Rożek J., Trzeciak M. (2023). Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania® w przedszkolu. *Logopaedica Lodziensia* (7), 9–20, <https://doi.org/10.18778/2544-7238.07.01> (dostęp: 30.10.2024).

- Conejero A., Rueda M.R. (2017). Early development of executive attention. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 5(2), 341.
- Dehaene S. (2021). *Jak się uczymy?* Kraków: Copernicus Center Press.
- Dehaene S. (2023). *Świadomość i mózg. Odczytywanie kodu naszych myśli*. Kraków: Copernicus Center Press.
- Eagleman D. (2023). *Dynamiczny mózg. Historia nieustannych przeobrażeń*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Everett D.L. (2019). *Jak powstał język. Historia największego wynalazku ludzkości*. Warszawa: Wydawnictwo Prószyński i S-ka.
- Gabrieli J.D.E. (2009). Dyslexia. A new synergy between education and cognitive neuroscience. *Science*, 325(5938), 280–283, <https://doi.org/10.1126/science.1171999> (dostęp: 30.10.2024).
- Johnson M., de Haan M. (2018). *Neurokognitywistyka rozwoju. Wprowadzenie*. Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Kohnert K. (2008). Second Language Acquisition: Success Factors in Sequential Bilingualism. *The ASHA Leader*, 13(2), 10–13, <https://doi.org/10.1044/leader.FTR1.13022008.10> (dostęp: 30.10.2024).
- Kuhl P.K. (2010). Brain Mechanisms in Early Language Acquisition. *Neuron*, 67(5), 713–727, <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.038> (dostęp: 30.10.2024).
- Kuhl P.K., Stevenson J., Corrigan N.M. van den Bosch J.F.F., Deniz Can D., & Richards T.R. (2016). Neuroimaging of the bilingual brain: Structural brain correlates of listening and speaking in a second language. *Brain & Language*, 162, 1–9, <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.07.004> (dostęp: 30.10.2024).
- Miodunka W. (2014). Dwujęzyczność polsko-obca w Polsce i poza jej granicami. Rozwój i perspektywy badania. *LingVaria*, 9(17), 199–226, <https://doi.org/10.12797/LV.09.2014.17.12> (dostęp: 30.10.2024).
- Nęcka E. (2018). *Trening poznawczy*. Sopot: Smak Słowa.
- Nisbett R.E. (2010). *Inteligencja. Sposoby oddziaływania na IQ*. Sopot: Smak Słowa.
- Nisbett R.E. (2021). *Geografia myślenia. Dlaczego ludzie Wschodu i Zachodu myślą inaczej*. Sopot: Smak Słowa.
- Patzlaff R. (2008). *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Skrzypiec Ł. (2014). *Wpływ Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania® na stopień gotowości szkolnej* [nieopublikowana praca doktorska]. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny.
- Small G., Vorgan G. (2011). *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*. Poznań: Wydawnictwo Vesper.
- Sparks R.L. (2013). Individual differences in learning a foreign (second) language: a cognitive approach. W: D. Martin (red.), *Researching Dyslexia in Multilingual Settings: Diverse Perspectives* (s. 36–54). Bristol–Buffalo–Toronto: Multilingual Matters.
- Spitzer M. (2021). *Epidemia smartfonów. Czy jest zagrożeniem dla zdrowia, edukacji i społeczeństwa?* Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Strelau J., Doliński D. (red.) (2021). *Psychologia akademicka* (t. 2). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Tomasello M. (2015). *Historia naturalna ludzkiego myślenia*. Kraków: Copernicus Center Press.

- Trzeciak M. (2022). *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania® w przedszkolu na przykładzie grupy mieszanej dzieci z roczników 2017 i 2018* [nieopublikowana praca magisterska]. Warszawa: Collegium Humanum.
- Vetulani J. (2011). *Mózg; fascynacje, problemy, tajemnice*. Kraków: Homini.
- Vetulani J., Mazurek M. (2015). *Bez ograniczeń. Jak rządzi nami mózg*. Warszawa: PWN.
- Wolański A. (2021). *Studia nad czytelnością krojów pisma i parametrami cichego czytania u polskich uczniów z dysleksją. Raport z badań eksperymentalnych z użyciem okulografu*. Warszawa: Elipsa.