

Izabela Mańkowska
Małgorzata Rożyńska

Ortografitti *Z BRATKIEM*

PROGRAM

Klasa 3

Spis treści

Wstęp.....	3
I. Założenia i cele programu – klasa trzecia.....	5
II. Organizacja zajęć korekcyjno-kompensacyjnych.....	6
Kwalifikowanie uczniów do zajęć korekcyjno-kompensacyjnych.....	6
Diagnoza pedagogiczna.....	9
Założenia organizacyjne zajęć korekcyjno-kompensacyjnych.....	9
III. Konstrukcja jednostki terapeutycznej.....	10
IV. Ćwiczenia stymulujące i usprawniające funkcje percepcyjno-motoryczne	15
Ćwiczenia kształcące wrażliwość, spostrzegawczość, pamięć słuchową.....	15
Ćwiczenia kształcące funkcje słuchowo-językowe.....	16
Ćwiczenia kształcące funkcje wzrokowe.....	18
Ćwiczenia kształcące funkcje motoryczne.....	20
Ćwiczenia kształcące koncentrację uwagi (trening koncentracji).....	24
V. Doskonalenie umiejętności czytania i pisania.....	27
VI. Wspomaganie rozwoju w zakresie edukacji matematycznej.....	37
VII. Wspomaganie rozwoju emocjonalno-społecznego.....	37
VIII. Sposoby motywowania dziecka.....	41
IX. Ocena i samoocena.....	42
X. Wskazówki i zalecenia do realizacji Programu.....	43
Bibliografia.....	45

Wstęp

Program ORTOGRAFFITI z Bratkiem został przygotowany przede wszystkim z myślą o dzieciach ryzyka dysleksji, które wykazują parcjalne deficyty funkcji językowych, percepcyjnych i motorycznych warunkujących poprawny rozwój umiejętności czytania i pisania. Jednak wsparcia potrzebują również dzieci z bardziej ogólnymi opóźnieniami rozwoju, a występujące u nich deficyty są uwarunkowane endogennie lub też środowiskowo. Nowatorski model terapii pedagogicznej, opracowany specjalnie do Programu, może być wykorzystany do udzielania pomocy terapeutycznej **wszystkim dzieciom** w wieku 8–9 lat, u których występują trudności w nauce czytania i pisania, niezależnie od tego, skąd się one biorą.

Edukacyjno-terapeutyczny charakter Programu pozwala na zastosowanie go zarówno podczas zajęć grupowych, jak indywidualnych. Z powodzeniem sprawdzi się na zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych, ale także na zajęciach dydaktyczno-wyrównawczych. Może być wykorzystany w pracy z dziećmi nadpobudliwymi i dziećmi z deficytem uwagi. Można go zastosować także u dzieci, które nie radzą sobie w sytuacjach społecznych i emocjonalnych. Zaproponowane w Programie ćwiczenia i metody mogą stosować również nauczyciele terapeuci pracujący z dziećmi niedostymulowanymi dydaktycznie (środowiskowo), u których występują – podobnie jak u dzieci ryzyka dysleksji – trudności w nauce czytania i pisania. Także rodzice, którzy skorzystają z Programu i zaproponowanych pomocy dydaktycznych do ćwiczeń, mogą zapewnić swoim dzieciom stymulację ważnych obszarów rozwojowych.

Program jest w pełni dostosowany do polskiego systemu edukacyjnego, a różnorodne typy zadań – do wieku odbiorcy. Zaproponowane metody systematycznej stymulacji, kompensacji i korekcji funkcji percepcyjno-motorycznych oraz wspomagania rozwoju emocjonalno-motywacyjnego pomagają zapobiegać występowaniu trudności w nauce i pojawianiu się zaburzeń wtórnych. W publikacji opisano zabawy i ćwiczenia uwrażliwiające i stymulujące zmysły, ćwiczenia stabilizujące napięcie mięśniowe, ćwiczenia kształtujące równowagę, przekraczanie linii środka, orientację czasowo-przestrzenną, koordynację ruchową i wzrokowo-ruchową, słuchowo-ruchową, wzrokowo-słuchowo-ruchową, sprawność manualną i grafomotoryczną, rozwój mowy, logicznego i twórczego myślenia, umiejętności matematyczne. Zawarte są w nim również ćwiczenia planowania ruchu (praksji), odtwarzania i imitowania ruchów, planowania i wykonywania sekwencji określonych zadań, prawidłowej pracy gałek ocznych, zdolności do przemieszczania się w różnych kierunkach oraz ćwiczenia koncentracji uwagi.

Zgromadzone przez dziecko doświadczenia wyrównują jego szanse edukacyjne i pomagają w osiągnięciu właściwego poziomu umiejętności i sprawności.

ORTOGRAFFITI z Bratkiem w klasie trzeciej, podobnie jak w klasie pierwszej i drugiej, opiera się na **bajce terapeutycznej**, w której główny bohater Bratek wspiera dzieci w rozumieniu różnorodnych sytuacji społecznych i emocjonalnych. Bratek wprowadza je również w atmosferę poszczególnych zajęć i zachęca do podejmowania zadań. Każde dziecko znajdzie w tej postaci cechy kogoś bliskiego, komu może zaufać i powierzyć swoje sprawy – i te trudne, i te radosne.

Oprócz terapii specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, w Programie uwzględniono także diagnozę pedagogiczną. Prowadzący zajęcia znajdzie w publikacji narzędzia do dokumentacji (dokumentacji diagnostycznej, dokumentacji przebiegu zajęć, indywidualnych umiejętności i postępów uczestnika zajęć oraz ramowy program terapeutyczny). Program ORTOGRAFFITI z Bratkiem stwarza możliwość:

- rozpoznania trudności dziecka w klasie trzeciej poprzez wykonanie na początku roku szkolnego badania przesiewowego za pomocą *Kwestionariusza rozpoznawania specyficznych trudności w nauce* autorstwa Marty Bogdanowicz;
- dokonania oceny efektywności udzielonej pomocy pod koniec roku szkolnego przez zastosowanie testów czytania i pisania autorstwa Renaty Czabaj.

Opracowany kompleksowo materiał umożliwia ponadto:

- kontynuację pracy w domu (karta pracy domowej);
- systematyczny kontakt z rodzicami (karta oceny postępów ucznia).

Warto podkreślić, że każda kolejna część Programu przygotowana jest zgodnie z metodyką zajęć korekcyjno-kompensacyjnych i dostosowana do poziomu klasy. Choć założeniem Programu jest kontynuowanie treści w kolejnej klasie, to jednak nie ma konieczności uzupełniania materiału z poziomu klasy pierwszej czy drugiej z dzieckiem, które rozpoczyna pracę w klasie trzeciej, chyba że zaistnieje taka potrzeba. Warto skonsultować ten fakt ze specjalistą terapii pedagogicznej (pracującym w szkole lub w poradni psychologiczno-pedagogicznej), ponieważ jest najbardziej kompetentną osobą do określenia potrzeb oraz możliwości danego dziecka, a także weryfikacji działań. W razie wątpliwości można szczegółowo zapoznać się z ramowym programem terapii do klasy pierwszej oraz drugiej.

Specjalista pracujący z ORTOGRAFFITI z Bratkiem trzeci rok powinien mieć świadomość zamykania procesu terapeutycznego. Dlatego warto, aby przez cały ostatni rok realizacji Programu dążył do uzyskiwania odpowiedzi na następujące pytania:

- Na ile założone cele Programu zostały zrealizowane?
- Jakie dziecko osiągnęło postępy?
- Czy dziecko wymaga dalszego wsparcia? Jeżeli tak, to w jakim zakresie?
- Co było trudne do zrealizowania?
- Czego nie udało się zrobić?
- Jakie nasuwają się wnioski?

Mamy nadzieję, że ostatnia część ORTOGRAFFITI z Bratkiem tak jak poprzednie zainspiruje specjalistów terapii pedagogicznej, nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej oraz rodziców, a dzieciom pomoże uczyć się skutecznie i z radością.

Autorki

I. Założenia i cele Programu ORTOGRAFFITI z Bratkiem – klasa trzecia

Głównym celem Programu jest **rozwijanie i doskonalenie umiejętności czytania i pisania**. Jednak powinno się pamiętać o tym, iż, realizacja Programu zmierza do zamknięcia procesu edukacyjno-terapeutycznego.

Ponadto Program umożliwia osiągnięcie następujących celów terapeutycznych:

- wytworzenie dobrego poziomu umiejętności emocjonalnych przez dostrzeganie stanów emocjonalnych bohaterów bajek terapeutycznych, rozpoznawanie i nazywanie własnych uczuć, kontrolowanie ich i wyrażanie w odpowiedni sposób, radzenie sobie w trudnych sytuacjach emocjonalnych, nabywanie odporności emocjonalnej;
- wytworzenie dobrego poziomu umiejętności społecznych przez analizowanie sytuacji prezentowanych w bajkach terapeutycznych, integrowanie zespołu, systematyczne tworzenie nawyków konstruktywnych zachowań, dążenie do akceptacji innych i tolerancji, budowanie poczucia bezpieczeństwa i zaufania, kształtowanie umiejętności empatycznych oraz właściwych relacji w grupie, nabywanie nowych doświadczeń społecznych, radzenie sobie w trudnych sytuacjach społecznych;
- stymulowanie i usprawnianie funkcji percepcyjno-motorycznych;
- wzmacnianie koncentracji uwagi oraz pamięci przez systematyczne wykonywanie zadań (w tym również na czas);
- wypracowanie umiejętności skupiania się na danym zadaniu i doprowadzenia zadania do końca;
- kształtowanie postaw świadomego dbania o własny rozwój przez włączenie do nauki aktywnego ruchu;
- dostarczenie dziecku wiedzy na temat celowości i skuteczności wykonywanych ćwiczeń;
- kształtowanie wrażliwości i świadomości fonologicznej;
- doskonalenie umiejętności poprawnego mówienia;
- kształtowanie wrażliwości, świadomości oraz intuicji ortograficznej oraz nowych doświadczeń na podstawie różnych zabaw, ćwiczeń i gier ortograficznych;
- wdrażanie do rozumienia i opanowania podstawowych zasad ortograficznych;
- rozwijanie myślenia przyczynowo-skutkowego oraz twórczego myślenia i wyobraźni;
- wspomaganie w zakresie edukacji matematycznej;
- uzupełnianie wiadomości i umiejętności wynikających z niedostymulowania środowiskowego, deficytów rozwojowych, słabszej predyspozycji psychofizycznej i intelektualnej, złych stanów samopoczucia;
- stymulowanie motywacyjnej sfery rozwoju;
- budowanie wiary we własne siły i możliwości;
- aktywizowanie do pokonywania trudności;
- rozwijanie zainteresowań;
- wzmacnianie mocnych stron.

II. Organizacja zajęć korekcyjno-kompensacyjnych

Kwalifikowanie uczniów do zajęć korekcyjno-kompensacyjnych

Do zajęć korekcyjno-kompensacyjnych kwalifikowani są uczniowie ryzyka dysleksji na podstawie *Kwestionariusza rozpoznawania specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu – klasa III* opracowanego przez Martę Bogdanowicz. W rozpoznaniu ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się są pomocne: wywiad z rodzicem i nauczycielem, prowadzona przez nauczyciela i terapeutę obserwacja dziecka, która obejmuje min.: jego zachowanie, zdolność skupienia uwagi, poziom rozwoju mowy (sposób mówienia i konstruowania wypowiedzi), umiejętność syntezy i analizy słuchowej, poziom koordynacji ruchowej, poziom umiejętności manualnych i grafomotoryki na podstawie wykonanych prac i wytworów.

Symptomy ryzyka dysleksji charakterystyczne dla wieku 7-10 lat ¹ :		
L.p.	Obszar diagnozy	Objawy
1.	Motoryka duża	Dziecko: <ul style="list-style-type: none"> - wykazuje się małą sprawnością ruchową całego ciała; - ma trudności z nauczeniem się jazdy na dwukołowym rowerze, wrotkach, łyżwach, nartach; - niechętnie uczestniczy w zabawach i zajęciach ruchowych, np. może mieć trudności z wykonaniem układów gimnastycznych.
2.	Motoryka mała	Dziecko: <ul style="list-style-type: none"> - wykazuje się obniżoną sprawnością ruchową rąk; - nie ma opanowanych w pełni czynności samoobsługowych związanych z ubieraniem się, myciem i jedzeniem; - przejawia trudności z używaniem nożyczek.
3.	Koordinacja wzrokowo-ruchowa	Dziecko: <ul style="list-style-type: none"> - ma trudności z rzucaniem piłki do celu i chwytaniem; - brzydko, niechętnie rysuje i pisze, nie mieści się w liniaturze, zagina „ośle uszy”; - zbyt mocno przyciska ołówek/długopis, ręka szybko się męczy, pisze wolno; - ma trudności z rysowaniem szlaczków, odtwarzaniem złożonych figur geometrycznych.
4.	Funkcje wzrokowe	Dziecko: <ul style="list-style-type: none"> - ma trudności z wyróżnianiem elementów z całości, a także z ich syntetyzowaniem w całość, na przykład podczas układania mozaiki według wzoru; - ma trudności z wyodrębnianiem szczegółów różniących dwa obrazki, z odróżnianiem kształtów podobnych (np. figur geometrycznych, liter m–n, l–t–ł) lub identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni (np. liter p–b–d).

¹ Wg: M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2003.

L.p.	Obszar diagnozy	Objawy
5.	Funkcje słuchowo-językowe	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - przejawia wadliwą wymowę, przekręca słowa, używa sformułowań niepoprawnych pod względem gramatycznym; - ma trudności z zapamiętywaniem nazw, myli nazwy zbliżone fonetycznie; - ma trudności z poprawnym używaniem wyrażen przyimkowych opisujących stosunki przestrzenne: <i>nad – pod, za – przed, wewnątrz – na zewnątrz</i>; - ma trudności z zapamiętaniem więcej niż jednego polecenia w tym samym czasie; - ma trudności z pamięcią fonologiczną oraz sekwencyjną: z zapamiętywaniem materiału uszeregowanego w serie i sekwencji, jak nazwy dni tygodnia, pór roku, nazwy miesięcy, a także liter alfabetu, cyfr, powtarzaniem z pamięci szeregu słów oraz szeregów cyfrowych (złożonych z pięciu cyfr). - ma trudności z szybkim wymienianiem nazw, np. wszystkich znanych owoców, szeregu słów; - przejawia wolne tempo nazywania szeregu prostych obrazków; - ma trudności z zapamiętaniem tabliczki mnożenia.
6.	Lateralizacja	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - przejawia utrzymującą się oburęczność.
7.	Orientacja w schemacie ciała i przestrzeni	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ma trudności z jednoczesnym wskazywaniem na siebie części ciała i określania ich terminami: „prawe”, „lewe”; - ma trudności z określeniem położenia przedmiotów względem siebie; - pisze litery i cyfry zwierciadlanie i/lub zapisuje wyrazy od strony prawej do lewej.
8.	Orientacja w czasie	<p>Dziecko:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ma trudności w orientacji w czasie, np. z określaniem pory roku, miesiąca, dnia, godziny na zegarze.
9.	Czytanie	<p>Dziecko ma trudności w czytaniu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wolne tempo, prymitywna technika (głoskowanie lub sylabizowanie z wtórną syntezą słowa); - bardzo szybko czyta, lecz popełnia przy tym wiele błędów; - odczytuje wyrazy „od tyłu”, czyli od prawej strony do lewej; - niewłaściwe i słabe rozumienie przeczytanego tekstu; - ma trudności z zapamiętaniem kształtu rzadziej występujących liter, o skomplikowanej strukturze (F, H, Ł, G); - myli litery podobne pod względem kształtu (l–t–ł, m–n) oraz litery identyczne, lecz inaczej położone w przestrzeni (p–g, b–d), popełnia błędy podczas czytania tekstów.

L.p.	Obszar diagnozy	Objawy
10.	Pisanie	<p>Dziecko ma trudności z opanowaniem poprawnej pisowni:</p> <ul style="list-style-type: none"> - myli litery odpowiadające głoskom podobnym fonetycznie (np. głoski z–s, w–f, d–t, k–g); - ma trudności z zapisywaniem liter oznaczających spółgłoski miękkie; - myli głoski i–j, głoski nosowe a–om, e–en; - często opuszcza, dodaje, przestawia, podwaja litery i sylaby, zapisuje wyrazy bezsensowne; - ma trudności z zapisaniem liter rzadziej występujących, o skomplikowanej strukturze (F, H, Ł, G), liter podobnych pod względem kształtu (l–ł, m–n), liter identycznych, lecz inaczej położonych w przestrzeni (p–g–b–d); - popełnia błędy podczas przepisywania tekstów; - wykazuje nasilone trudności podczas pisania ze słuchu (dyktanda).

Współwystępowanie wielu wymienionych objawów u jednego dziecka pozwala z większą pewnością przypuszczać, że mamy do czynienia z dzieckiem ryzyka dysleksji.

M. Bogdanowicz (2003) prezentuje stanowisko, iż rozpoznania ryzyka dysleksji dokonuje się wtedy, gdy obserwowane trudności mają specyficzny charakter. U każdego dziecka ryzyko dysleksji może ujawniać się pod postacią wymienionych symptomów, ale żadne z nich nie będzie miało takich samych objawów trudności. Ryzyko dysleksji zwykle diagnozuje się wówczas, gdy kilka różnych trudności objawia się w postaci nasilonej, uporczywej, a zarazem dotkliwej. Trudności te ustępują pod wpływem ćwiczeń, ale z trudem, wolno i często powracają. Natomiast efekty poprawy są niewspółmiernie małe do włożonej pracy i wysiłku.

W wyniku badań psychologiczno-pedagogicznych (w poradni psychologiczno-pedagogicznej) **stawia się diagnozę ryzyka dysleksji i dysleksji rozwojowej** jeżeli:

- stwierdza się prawidłowy rozwój umysłowy,
- występują u dziecka istotne opóźnienia rozwoju funkcji (słuchowo-językowych, wzrokowo-przestrzennych, ruchowych, integracji tych funkcji), które stanowią podstawę do wykształcenia się umiejętności czytania i pisania,
- dostrzega się od początku nauki szkolnej występowanie trudności w czytaniu i pisaniu,
- objawy są nasilone i długotrwałe, nie ustępują natychmiast po podjęciu terapii pedagogicznej.
-

Nie rozpoznaje się dysleksji rozwojowej, gdy trudności w nauce:

- są **jedynie** wynikiem złego funkcjonowania narządów zmysłu (niedosłuchem lub wadą wzroku),
- należą do zespołu symptomów inteligencji niższej niż przeciętna, upośledzenia umysłowego,
- są skutkiem schorzenia neurologicznego (MPD, epilepsja),
- są **wyłącznie** wynikiem zaniedbania środowiskowego i dydaktycznego.

Diagnoza pedagogiczna

Skuteczność pomocy udzielonej dziecku i jego postępy zbadamy dzięki kompletowi materiałów diagnostycznych, opracowanych przez Renatę Czabaj. Dlatego wyniki diagnozy pedagogicznej wykonanej przez prowadzącego zajęcia pod koniec roku szkolnego w klasie drugiej, mogą wskazywać, które dziecko potrzebuje kontynuacji zajęć w klasie trzeciej.

Do zajęć włącza się również uczniów diagnozowanych w poradni na podstawie zaleceń opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej. Kwalifikacji uczniów do zajęć dokonuje się w porozumieniu z wychowawcą oraz rodzicami.

Założenia organizacyjne zajęć korekcyjno-kompensacyjnych

Podczas realizacji Programu w klasie trzeciej należy uwzględnić następujące założenia:

- zajęcia korekcyjno-kompensacyjne odbywają się raz lub dwa razy w tygodniu w zależności od możliwości i warunków organizacyjnych szkoły;
- jednostka terapeutyczna trwa 60 minut:
 - 2 razy po 30 minut z przerwą wyznaczoną przez terapeutę, gdy zajęcia prowadzone są raz w tygodniu;
 - gdy zajęcia są prowadzone dwa razy lub raz w tygodniu przez 45 minut, brakujące do pełnej godziny 15 minut można zsumować i zrealizować jako dodatkową godzinę w miesiącu;
- dziecko powinno pracować systematycznie w domu, gdzie kontynuuje pracę rozpoczętą w szkole, aby spełnić kryterium integralności oddziaływań; najlepiej, aby wykonywało zadania terapeutyczne codziennie przez około 20–30 minut;
- grupa powinna liczyć do pięciu osób;
- należy zadbać o zapewnienie dzieciom poczucia bezpieczeństwa;
- zajęcia powinny się odbywać w gabinecie terapii pedagogicznej lub pomieszczeniu wyposażonym w odpowiednie pomoce dydaktyczne i przedmioty potrzebne do zajęć (np. gry, zabawki dydaktyczne, miejsce do relaksacji i ćwiczeń ruchowych oraz stoliki);
- należy dzieciom umożliwić pozostawianie przyborów szkolnych i zeszytów ćwiczeń;
- specjalistyczne zajęcia korekcyjno-kompensacyjne prowadzi specjalista terapii pedagogicznej;
- zadaniem prowadzącego zajęcia jest odkrycie w dziecku mocnych stron i uzdolnień oraz ich rozwijanie;
- zajęcia powinny być prowadzone na podstawie zaproponowanych scenariuszy, z uwzględnieniem wszystkich aktywności terapeutycznych – faz efektywnej terapii;
- prowadzący zajęcia ma możliwość samodzielnie dobrać ćwiczenia do realizacji na zajęciach grupowych, uwzględniając potrzeby uczniów i czas, jakim dysponuje, realizując w ten sposób **zasadę indywidualizacji** pracy terapeutycznej.

III. Konstrukcja jednostki terapeutycznej

Terapeuta lub nauczyciel realizujący Program w klasie trzeciej, skorzysta ze scenariuszy opartych na poniższym schemacie.

I. Czynności organizacyjno-mobilizujące

1. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność radzenia sobie w sytuacjach emocjonalno-społecznych

Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - przygotowanie emocjonalne do odbioru nowych treści programowych, - kształtowanie umiejętności rozumienia norm i zasad społecznych, - integrowanie zespołu, - stworzenie dobrego poziomu umiejętności emocjonalnych i społecznych, - wytworzenie nawyku dbania o rozwój emocjonalno-społeczny. 	<p>Ćwiczenie jest ważną podstawą do realizacji pozostałych aktywności terapeutycznych. Prowadzący zajęcia ma możliwość zorientowania się, z jakimi uczuciami i motywacją dzieci przychodzą na zajęcia.</p> <p>Dziecko ma możliwość nauczenia się jak rozpoznać, nazwać i wyrażać swoje emocje w kontrolowany sposób. Prowadzący mu w tym ważnym procesie pomaga. Odbywa się to w klimacie bezpieczeństwa i zaufania.</p> <p>Prowadzący dąży do wypracowania nawyku stałej dbałości dziecka o własny rozwój emocjonalno-społeczny.</p> <p>Pomocami do wykorzystania są: „Domek uczuć” lub „Karty uczuć i emocji”.</p>

2. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność słuchania ze zrozumieniem i wypowiedania się

Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - rozwijanie umiejętności słuchania ze zrozumieniem bajki i umiejętnego wypowiedania się na jej temat oraz dokończenie jej według własnego pomysłu, - wywołanie zaciekawienia bajką, - kształtowanie myślenia przyczynowo-skutkowego, - kształcenie umiejętności skupienia uwagi podczas słuchania bajki, - poznawanie różnych stanów emocjonalnych przez nazywanie uczuć bohaterów przedstawionych na czterech obrazkach (w ostatnim okienku dziecko ilustruje bohatera i jego uczucie). 	<p>Dzieci opowiadają bajkę, wskazując przyczyny i skutki przedstawionych sytuacji. Bardzo istotnym zadaniem jest samodzielne wymyślenie i opowiadanie zakończenia bajki.</p> <p>Dzieci odczytują nazwy uczuć zapisane na etykietach pod obrazkami. Następnie ilustrują zakończenie opowiadania i podpisują rysunek nazwą uczucia przeżywanego przez narysowanego bohatera.</p> <p>Prowadzący dąży do tego, aby dzieci rozumiały znaczenie nazw uczuć i umiejętnie je interpretowały.</p>

II. Wypracowanie gotowości do pracy

3. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia ruchowo-zmysłowe	
<p>Cele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dostarczanie różnorodnych bodźców dla lepszej organizacji zmysłowej, - rozwijanie orientacji w schemacie ciała i przestrzeni, - doskonalenie umiejętności planowania ruchu, - doskonalenie prawidłowej postawy ciała. 	<p>Uwagi:</p> <p>Zabawy i ćwiczenia ruchowo-zmysłowe nawiązują do treści bajek terapeutycznych, zwiększają tym samym motywację dziecka do ich wykonywania.</p> <p>Celowo dobrany w ćwiczeniach ruch stymuluje wiele różnych funkcji, min. stabilizuje napięcie mięśniowe, ćwiczy równowagę, koordynację ruchową, orientację czasowo-przestrzenną, kierunkową.</p> <p>Proponuje się wiele ćwiczeń doskonalących umiejętność planowania ruchu (praksję) poprzez min. powtarzanie zapamiętanych ruchów z dużą dokładnością.</p> <p>Uwzględniono ćwiczenia uwrażliwiające zmysły: dotyku, węchu, smaku, słuchu i wzroku w zabawach ruchowo-zmysłowych oraz dramowych, ćwiczenia odczuwania wrażeń dotykowych i świadomości ciała, ćwiczenia rozpoznawania wrażeń dotykowych związanych z fakturą i temperaturą.</p>

4. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące wrażliwość, spostrzegawczość, koncentrację oraz pamięć wzrokową	
<p>Cele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozpoznawanie, różnicowanie, klasyfikowanie, dobieranie bodźców wzrokowych, - przygotowanie funkcji wzrokowych do doskonalszego spostrzegania, - rozwijanie koncentracji uwagi oraz pamięci. 	<p>Uwagi:</p> <p>Ćwiczenia obejmują: łączenie w pary takich samych elementów, dostrzeganie różnic i podobieństw, dorysowywanie brakujących elementów, wyszukiwanie ukrytych obrazów, wzorów, figur geometrycznych, określonych układów graficznych, znaków literopodobnych itp. W wyniku tych ćwiczeń zwiększa się wrażliwość, spostrzegawczość i pamięć wzrokowa. Ćwiczenia są źródłem wielu nowych doświadczeń wzrokowych, rozwijają i doskonalą percepcję wzrokową.</p> <p>Dodatkowym elementem inspirującym dziecko do wykonania zadania jest określenie limitu czasu na wykonanie zadania.</p>

5. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące sferę manualną i grafomotoryczną	
Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - przygotowanie ręki do czynności pisania przez odpowiednie uwrażliwienie dotykowe, - doskonalenie odpowiedniego chwytu narzędzia pisania, - rozwijanie i doskonalenie umiejętności grafomotorycznych. 	<p>W tej aktywności systematycznie pojawia się krótkie, nacechowane żartobliwą fabułą ćwiczenie przygotowujące rękę do rysowania i pisania oraz następujące po nim ćwiczenie grafomotoryczne związane z treścią bajki terapeutycznej. Proponuje się ćwiczenia usprawniające koordynację obu rąk i koordynację wzrokowo-ruchową, kształtujące kontrolę wykonywanego ruchu oraz ćwiczenia rytmu, czyli cykliczności napięć i rozluźnień mięśni zaangażowanych w czynności ruchowe.</p> <p>Dziecko ma możliwość doskonalenia swoich umiejętności manualnych i grafomotorycznych przez wykonywanie szeregu ciekawych zadań inspirowanych treścią bajek terapeutycznych.</p>

III. Praca właściwa

6. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące funkcje słuchowo-językowe	
Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - doskonalenie wymowy głosek w izolacji, - poszerzanie słownictwa na określony temat, - dokonywanie analizy i syntezy słuchowej dłuższych wyrazów, - kształtowanie kompetencji fonologicznych, - kształtowanie wrażliwości, świadomości oraz swoistej intuicji ortograficznej dotyczących zasad pisowni. 	<p>W Programie ujęto wiele sytuacji, w których dziecko ma możliwość w interesujący sposób utrzymywać nawyki prawidłowego mówienia. Zabawy i ćwiczenia rozwijają sprawność narządów mowy, poprawną artykulację, kompetencje syntaktyczne, semantyczne i fonologiczne.</p> <p>Dziecko doskonali zarówno wymowę głosek z szeregu szumiącego, syczącego i ciszącego oraz różnicuje je słuchowo w wyrazach.</p> <p>Dziecko uczestniczy w interesujących zabawach słuchowo-ruchowych, opanowując pamięciowo wierszyki, uczestniczy w zabawach językowych rozwijających umiejętność tworzenia rymów i ich rozpoznawania w kontekście sytuacyjnym, a także w zabawach językowych doskonalących rozpoznawanie, np. aliteracji, paronimów oraz spuneryzmów.</p> <p>Przewidziano wiele zabaw i gier, w których dziecko ma możliwość kształtowania wrażliwości, świadomości i intuicji ortograficznej oraz poznawania zasad panujących w świecie ortografii.</p>

7. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące funkcje wzrokowo-przestrzenne	
Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - ćwiczenie spostrzegawczości wzrokowej, - ćwiczenie pamięci wzrokowej i wzrokowo-ruchowej na materiale obrazowym, geometrycznym, literopodobnym i literowym, - rozwijanie orientacji przestrzennej i kierunkowej, - utrwalanie orientacji na płaszczyźnie kartki, - utrwalanie kolejności liter w alfabecie, - ćwiczenie pisowni wyrazów z literami podobnymi graficznie. 	<p>Proponowane ćwiczenia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wyodrębnianie elementów z tła, - zapamiętywanie określonych kształtów, - wyszukiwanie określonych liter na płaszczyźnie kartki, - czytanie odwróconych liter, - rytmiczne odczytywanie układów liter, - wyszukiwanie różnic w układach liter, - wyodrębnianie liter z ciągów literowych, - wyszukiwanie liter z trudnością ortograficzną w zbiorze innych liter, - odczytywanie ukrytych części wyrazów, - zapamiętywanie drobnych elementów liter, - wskazywanie miejsc liter w alfabecie. <p>Dzięki tym ćwiczeniom dziecko doskonali funkcje wzrokowo-przestrzenne, niezbędne do nauki czytania i pisania. Ćwiczenia pozwalają na zapamiętywanie wyrazów z trudnościami ortograficznymi.</p>

8. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność czytania i pisania	
Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - ćwiczenia przygotowujące oczy do czytania, - ćwiczenie czytania metodą sylabową i globalnie, - doskonalenie czytania ze zrozumieniem krótkich tekstów, - ćwiczenia przygotowujące rękę do pisania, - utrwalanie poprawnego sposobu łączenia liter, - ćwiczenie kształtnego pisania liter przy zachowaniu właściwego kierunku kreślenia, - ćwiczenia doskonalące umiejętność poprawnego pisania pod względem graficznym i ortograficznym, - kształtowanie koncentracji uwagi oraz pamięci. 	<p>Dziecko wdrażane jest do ćwiczeń ruchomości gałek oczu przed przystąpieniem do czytania.</p> <p>Dziecko ma możliwość wykorzystania wielu interesujących pomocy do czytania, np. czytanie przy pomocy wskaźnika, okienka, nakładki, słuchawek do czytania wykonanych z butelek czy skakanie Spaceruchem po sylabach.</p> <p>Prowadzący zajęcia kształci u dzieci nawyk przyjmowania prawidłowej postawy ciała podczas pisania i właściwego trzymania narzędzia pisarskiego.</p> <p>Realizując poszczególne zabawy i ćwiczenia w zakresie czytania i pisania, dziecko ma możliwość m.in.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - utrwalania pisowni wyrazów z literami podobnymi graficznie (d–b–g–p, a–a, e–e), - poznania zasad pisowni liter oznaczających spółgłoski miękkie, pisowni wielkich liter, - utrwalania zasad ortograficznych „ó”, „rz” wymiennego i pisowni wyrazów z literami „ó”, „rz”, - doskonalenia umiejętności rozpoznawania różnego rodzaju zdań i stosowania znaków interpunkcyjnych odpowiednich do sensu zdania,

	<ul style="list-style-type: none"> - kształtowania pisania w zakresie poprawnego przepisywania, pisania z pamięci, - wielozmysłowego utrwalania zasad ortograficznych, np. pisownia liter oznaczających spółgłoski miękkie, pisownia wyrazów z „ó” wymiennym i „o” niewymiennym, pisownia wyrazów z zakończeniami: „-ówka”, „-uje”, „-uszka”, pisownia wyrazów z „rz” wymiennym i „rz” niewymiennym, z zakończeniem „-arz” i „-erz”, pisownia wyrazów z „ż”, „h” i „ch”, „ą” i „ę”, pisownia wyrazów wielką literą, opracowanie pisowni wyrazów tracących dźwięczność, - ćwiczenia umiejętności rozpoznawania różnego rodzaju zdań i stosowania odpowiednich znaków interpunkcyjnych, - utrwalania pojęć: rzeczownik, przymiotnik, czasownik. <p>Umożliwiono dziecku trening koncentracji uwagi. Do tego celu służą karty koncentracji uwagi.</p>
--	---

9. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia rozwijające myślenie matematyczne i wyobraźnię

Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - utrwalanie pojęć matematycznych w praktyce, - doskonalenie wyobraźni i umiejętności logicznego myślenia. 	<p>Ćwiczenia pomagają utrwalać pojęcia matematyczne w ciekawy sposób. Zadania najczęściej są związane z treścią bajki.</p> <p>Ćwiczenia mają formę zagadek, łamigłówek, diagramów i innych ciekawych zadań.</p>

IV. Relaksacja

10. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia relaksacyjne

Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - zapewnienie odpoczynku po wysiłku myślowym, - uwolnienie nagromadzonego napięcia emocjonalnego, - utrwalanie ważnej zasady: po wysiłku umysłowym zawsze następuje relaks, - wypracowanie nawyku prawidłowego oddychania. 	<p>Poprzez zapewnienie dzieciom ciekawych, wyciszających, odprężających zabaw przy muzyce prowadzący systematycznie wdraża je do pojmowania ważnej zasady, aby po wysiłku umysłowym zawsze następował relaks.</p> <p>Prowadzący dąży do wypracowania w dzieciach nawyku prawidłowego oddychania angażującego przeponę.</p>

V. Podsumowanie pracy. Ocena wysiłku

11. Rodzaj aktywności terapeutycznej: ćwiczenia utrwalające treści, podsumowanie i nagroda	
Cele:	Uwagi:
<ul style="list-style-type: none"> - doskonalenie pamięci, - usystematyzowanie wiedzy, - kształtowanie właściwej samooceny, - motywowanie do dalszej pracy, - utrwalenie opracowanego materiału, - odczuwanie zadowolenia ze swoich osiągnięć i postępów. 	<p>Prowadzący zajęcia podsumowuje pracę dzieci – podkreśla ich aktywność, zaangażowanie, miłą atmosferę, samodzielność, dobre wyniki. Dzieci mają możliwość wyrażenia własnych odczuć i wskazania, co sprawiło im największą trudność, a co im się najbardziej podobało.</p> <p>Dziecko samodzielnie dokonuje samooceny i odpowiada na pytania zawarte w zeszytcie ćwiczeń.</p> <p>Dziecko zabiera kartę pracy do domu.</p> <p>Zadanie domowe należy zawsze sprawdzać.</p> <p>Ważne jest utrzymywanie kontaktu z rodzicami.</p>

Na rok szkolny opracowano 32 scenariusze, w każdym z nich zaproponowano różnorodne ćwiczenia, tak aby **prowadzący zajęcia miał możliwość dokonania wyboru zadań najbardziej odpowiadających potrzebom jego uczniów**. Szczególną uwagę należy zwracać na wyróżnione specjalnym piktoqramem ćwiczenia kluczowe, których wykonanie zapewnia realizację założonych celów terapeutycznych oraz niepominięcie żadnej z faz terapii. Bazując na ćwiczeniach opisanych w scenariuszu, można dowolnie je uzupełniać o własne pomysły, nie tracąc założonego celu. Zależnie od czasu przeznaczanego ostatecznie na zajęcia, pozostaje mniej lub więcej ćwiczeń do wykonania w domu w ramach danego bloku/tygodnia. Należy pamiętać, że terapia tylko wówczas jest skuteczna, jeśli uczeń pracuje systematycznie.

UWAGA: Dla nauczycieli pracujących z Programem na zajęciach wyrównawczych (jednostka zajęciowa trwa 45 min. w tygodniu), Wydawnictwo udostępniło scenariusz w wersji skróconej.

IV. Ćwiczenia stymulujące i usprawniające funkcje percepcyjno-motoryczne

Program ORTOGRAFFITI z Bratkiem umożliwia systematyczne usprawnianie wszystkich analizatorów (słuchowego, wzrokowego i ruchowego) oraz doskonalenie ich współdziałania, aby każde dziecko mogło osiągnąć odpowiedni poziom takich umiejętności szkolnych, jak czytanie i pisanie, który zapewni mu sukces edukacyjny oraz umożliwi samodzielne uczenie się.

Ćwiczenia kształjące wrażliwość, spostrzegawczość, pamięć słuchową

W Programie znajdują się ćwiczenia kształjące wrażliwość, spostrzegawczość i pamięć słuchową. Dziecko ma okazję wykonywać ćwiczenia rytmiczne, różnicować dźwięki ciche i głośne, dźwięki długie i krótkie, a także naśladować kroki zwierząt (chodzi lub biega w rytm ćwierćnut i ósemek) oraz wskazywać źródło dźwięku.

Przykłady zabaw:

„**Nieuchwytna muszka**”. Dzieci siedzą w rozsypce z zamkniętymi oczami. Bratek, który w zabawie pełni rolę „muszki”, zmienia swoje miejsce i naśladuje jej bzyczenie, a następnie prosi dzieci o otwarcie oczu i wskazanie, skąd dobiega dźwięk.

„**Lodowe róże**”. Dzieci – śnieżynki chodzą po sali w rytm dzwoneczka, trójkąta lub dowolnego instrumentu perkusyjnego. Na przerwę w grze i hasło prowadzącego „róża” dzieci kładą się na podłodze, rozkładają ręce i nogi na boki, a następnie zwijają się w kłębek, obejmując ramionami skulone do klatki piersiowej nogi. W takiej postawie trwają przez chwilę.

Ćwiczenia kształjące funkcje słuchowo-językowe

Dziecko uczestniczące w zajęciach prowadzonych według Programu ORTOGRAFFITI z Bratkiem ma zapewnioną stymulację językową przez słuchanie treści bajek terapeutycznych, zagadek i wierszyków. Zawarte w Programie zabawy i ćwiczenia pobudzają do aktywności słownej, zwiększając możliwości poprawnego opanowania języka, a także systematycznego bogacenia zasobu słownictwa w obrębie danego tematu związanego z bajką. Wiele z zaproponowanych zadań wspiera dziecko w nauce mowy, rozwijając niezbędne dla jej funkcjonowania aspekty: sprawność narządów mowy, poprawną artykulację, kompetencje syntaktyczne i semantyczne oraz fonologiczne.

Przykład zabawy:

„**Ćwiczenia dykcji**”. Dzieci stoją swobodnie. Prowadzący w roli Bratka prowadzi ćwiczenia dykcji z „zespołem aktorów”. Na początek prosi o ułożenie rąk na brzuchu i wykonanie kilku wdechów angażujących przeponę, potem prosi o powtarzanie zaproponowanych linii melodycznych np. za, ze, zo, zu, zy; trrrrrllalala...

Dziecko doskonali wymowę głosek z szeregu szumiącego, syczącego i ciszącego oraz w kontekście głóska dźwięczna – bezdźwięczna, a także różnicuje je słuchowo w wyrazach.

Przykłady zabaw:

„**Powtarzanki**”. Dzieci powtarzają za Bratkiem pary wyrazów, zwracając uwagę na wymowę głosek podobnych fonetycznie (dźwięczna – bezdźwięczna): [s–z], [ś–ź], [sz–ż], [c–dz], [ć–dź], [cz–dż].

„**Wymieniające się głoski**”. Na początku prowadzący zajęcia uświadamia dzieciom różnicę w wymowie głosek, np. [s–z] tłumacząc, że głoski możemy podzielić na dźwięczne i bezdźwięczne. W krtani człowieka znajdują się wiązadła głosowe, których ułożenie powoduje, że wypowiadamy głoskę dźwięczną lub bezdźwięczną. Prowadzący zajęcia prosi dzieci o udział w zabawie. Wskazane dziecko wymawia po kolei głoski podanego słowa. Podczas głoskowania dorosły zaznacza głoskę tracącą dźwięczność delikatnym dźwiękiem, np. uderzając w trójkąt. Prosi dziecko o powtórzenie tej głoski, a następnie o zastanowienie się, jaką literą zapisze tę głoskę, oraz podanie innej formy słowa, w którym zachodzi wymiana głoski bezdźwięcznej na dźwięczną. Przykład: Prowadzący podaje słowo: „kózka”, dziecko dzieli na głoski: [k–u–s–k–a] (podczas [s] prowadzący uderza w trójkąt), dziecko wymawia [s] spośród liter „s” oraz „z” wskazuje literę „z” oraz podaje inną formę tego wyrazu: „koza”.

„**Zamienianie głosek dźwięcznych na bezdźwięczne**”. Na początku prowadzący zajęcia uświadamia dzieciom różnicę w wymowie głosek np. [p–b]. Podczas zabawy dziecko usuwa pierwszą głoskę

z podanego słowa i wstawia nową. Przykład: prowadzący podaje słowo: „bory” i głoskę [p], dziecko usuwa [b] i wstawia [p], podaje nowe słowo: „pory”.

Dzięki takim ćwiczeniom przygotowujemy je do różnicowania słów, w których występują głoski podobne, a jednocześnie zapobiegamy myleniu liter, które odpowiadają głoskom podobnym fonetycznie. Dziecko ma także możliwość uczestniczenia w zabawach słuchowo-ruchowych, podczas których jednocześnie opanowuje pamięciowo wierszyki, alfabet, samogłoski, nazwy miesięcy, wykonując przy tym ćwiczenia ruchowe.

Przykłady zabaw:

„Ruchowy alfabet”. Prowadzący zajęcia w roli Bratka zaprasza dzieci do wybranej formy zabawy, w której utrwalana jest kolejność liter w alfabecie. Dzieci utrwalają alfabet: chodząc po kamieniach sensorycznych, żonglując dwiema piłeczkami, rzucając do siebie na zmianę piłeczkę (w parach), rzucając po kolei do kosza piłkę lub podając piłeczkę z ręki do ręki, stojąc/siedząc w okręgu.

„Rok na spacerku”. Prowadzący zajęcia w roli Bratka zaprasza dzieci do zabawy, w której zadaniem dzieci jest powtarzanie nazw miesięcy w ruchu. Dzieci chodzą po ułożonych na dywanie kamieniach sensorycznych (lub językach, linie, szarfach). Dzieci mogą wymawiać nazwy miesięcy, rzucając piłeczkę do kosza, albo żonglować dwoma piłeczkami.

„Rytmiczne samogłoski”. Dzieci poruszają się swobodnie po Sali, śpiewając rymowanek na melodię „*Krakowiaczek jeden*”: „aeiouy, aeiouy, aeiouy, ęą to samogłosek rząd”. Powtarzają ją kilkakrotnie.

W trakcie wykonywania kolejnych zadań dziecko może aktywnie uczestniczyć w zabawach językowych rozwijających umiejętność tworzenia rymów i ich rozpoznawania w kontekście sytuacyjnym.

Proponujemy wiele różnorodnych ćwiczeń kształcących kompetencje fonologiczne odpowiednio do potrzeb dziecka 8–9-letniego. Dziecko:

- tworzy słowa z podanych sylab lub z fonemów,
- tworzy słowa z pierwszych/ostatnich sylab lub głosek,
- porównuje słuchowo podane słowa, wyszukuje słowa zaczynające się na tę samą głoskę,
- wykonuje operacje na cząstkach fonologicznych (usuwa lub dodaje pierwszą/ostatnią głoskę lub sylabę, przestawia sylaby i głoski),
- ustala pozycję wskazanej sylaby/głoski w słowie (na początku, na końcu, w środku),
- wybrzmiewa głoskę, którą wskazuje liczba,
- tworzy łańcuszek z kolejnych słów, które rozpoczynają się końcową sylabą lub głoską usłyszanego słowa,
- wymyśla słowa na podaną głoskę,
- dobiera słowa na zasadzie przeciwieństw (antonimy),
- dobiera w pary słowa, które różnią się jedną głoską, wskazuje, jaką głoską różnią się te słowa,
- wyodrębnia w słowach cząstki: „-uszka”, „-uje”, „-ówka” i grupuje wyrazy ze względu na te cząstki (zakończenia),
- podaje pary słów, w których zachodzi wymiana głoski [u] na [o], [a], [e] (litery „ó” na „o”, „a”, „e”),
- różnicuje głoski dźwięczne i bezdźwięczne w słowach.

Przykłady zabaw:

„Zgadnij, co to za słowo?” Prowadzący mówi słowa, w których celowo przestawia kolejność sylab.

„Piłkarskie słówka”. Prowadzący wymawia głoski słowa, celowo usuwa jedną lub dwie głoski, a w ich miejsce gwizdże gwizdkiem.

„Słowa z nie”. Prowadzący zajęcia wymawia początek słowa. Zadaniem dzieci jest dodanie sylaby „nie” i wypowiedzenie całego słowa. Przykład: prowadzący mówi: „sło-”, dziecko mówi: „sło-nie”.

„Rekwizyty do przedstawienia”. Prowadzący zajęcia podaje pierwszą sylabę słowa. Zadaniem dzieci jest dodanie kolejnych sylab, tak aby powstała nazwa rekwizytu do przedstawienia. Przykład: Prowadzący zajęcia mówi: jaki rekwizyt mam na myśli? „Gwiz-”, dziecko: „-dek”.

„Czy odżywisz się zdrowo?” Prowadzący zajęcia wymawia nazwy produktów kojarzące się ze zdrową żywnością. Wypowiadane przez niego słowa są pozbawione pierwszej głoski. Zadaniem dzieci jest potwierdzenie lub zaprzeczenie ruchem głowy i wypowiedzenie pełnej nazwy produktu. Jeśli dziecko potwierdza (kiwa głową na „tak”), rzuca do kosza piłeczkę z gazety. Przykład: Prowadzący: Czy jesz coś takiego jak archewka? Dziecko kiwa głową "tak" lub "nie" i mówi: marchewka.

„Poszukiwacze miękkich głosek”. Prowadzący zajęcia wymawia różne słowa, a wśród nich takie, które zawierają głoskę miękką. Zadaniem dzieci jest dmuchnięcie przez słomkę/rurkę na kulkę z gazety (lub klaśnięcie w dłonie), gdy usłyszą słowo z głoską miękką.

„Nowe imiona”. Prowadzący zajęcia wymawia różne imiona zwierząt. Zadaniem dzieci jest zamienienie pierwszej głoski na inną, którą podaje Bratek. W ten sposób tworzą nowe imię. Przykład: Podam imię zwierzątku i głoskę. A ty usuń pierwszą głoskę w imieniu i wstaw nową. Kitek [m]= Mitek.

„Zgadnij, jaki to bohater?” Prowadzący zajęcia podaje imiona i przydomki (dwa wyrazy) bohaterów bajek, przedstawiając pierwsze sylaby w grupie wyrazów (spuneryzm: zabawa językowa znana jako gra półsłówek). Zadaniem dzieci jest zamienienie kolejności pierwszych sylab w wyrazach, które podaje Bratek. Przykład: chy–sek li–trusek = Lisek Chytrusek.

„Słowne żarty”. Prowadzący zajęcia wymawia słowo i głoskę. Zadaniem dzieci jest usunięcie pierwszej głoski i wstawienie nowej. Przykład: mapa – [k] = kapa.

„Ruchliwe słówka z „-uje”. Prowadzący zajęcia wymawia słowa (rzeczowniki). Zadaniem dzieci jest wymyślenie do tego słowa nazwy czynności z zakończeniem „-uje” oraz zademonstrowanie tej czynności ruchem. Przykład: Podaj ruchliwe słówko z zakończeniem „-uje” do słowa „rysunek”, dziecko odpowiada: „ rysuje” i wykonuje gest rysowania.

„Słówka z „-uszkami”. Prowadzący zajęcia wypowiada część słowa. Zadaniem dzieci jest wypowiedzenie całego słowa przez dodanie zakończenia „-uszka” („-uszek”). Bratek może mieć rysunek lub opaskę, np. z uszkami zajączka. Przykład: Do tego, co powiem, dodaj zakończenie „-uszka” (pokazuje „uszka”). Jakie słowo mam na myśli, mówiąc: „gr.....” ? Dziecko mówi: „ gruszka”.

„Opowiadania ortograficzne z „ó” wymiennym”. Prowadzący zajęcia zaprasza dzieci do słuchania opowiadania ortograficznego z wyrazami z „ó” wymiennym opartego na Łańcuchowej Metodzie Skojarzeń. Zadaniem dzieci jest zapamiętanie wyrazów. Jeśli dzieci siedzą w kręgu, wówczas nauczyciel może podczas opowiadania eksponować karty „Ortobratki”, jeśli leżą, to same wizualizują obrazy.

„Co można robić w parku?” Prowadzący zajęcia zaprasza dzieci do odgadnięcia nowych słów przez dodanie odpowiedniej części do danego czasownika. Zadaniem dzieci jest wypowiedzenie nowego słowa, będącego jednocześnie odpowiedzią na pytanie: Co można robić w parku? Zestawy wyrazów: „jechać” = z.... (zjechać), na.... (najechać), po..., wy..., pod..., ob..., w..., przy....

Brak odpowiednich ćwiczeń o charakterze stymulującym lub korekcyjno-kompensacyjnym funkcji słuchowo-językowych może być przyczyną dalszych trudności uczniów w nauce czytania i pisania. Do konsekwencji zaliczyć również należy m.in. trudności w rozumowaniu, wnioskowaniu i uogólnianiu na materiale werbalnym. Trudności te mogą dezorganizować naukę szkolną.

Ćwiczenia kształcające funkcje wzrokowe

W Programie ORTOGRAFFITI z Bratkiem zadbano o to, aby dziecko mogło skorzystać z wielu ciekawych i wartościowych zabaw oraz ćwiczeń kształcących wrażliwość, spostrzegawczość, koncentrację oraz pamięć wzrokową.

Na każdej jednostce terapeutycznej (zajęciu) stworzono dziecku możliwość wykonywania zadania w ściśle określonym czasie. To ograniczenie czasowe ma dziecku uświadomić, że do wykonania

zadania potrzebna jest pewna dyscyplina wewnętrzna, bez której trudniej jest funkcjonować w sytuacjach zadaniowych.

Przykłady zadań, które dziecko wykonuje na czas:

- wyszukuje elementy na obrazku,
- łączy w pary takie same elementy,
- wyszukuje pary obrazków o tych samych układach przestrzennych,
- wyszukuje brakujące części obrazka,
- porównuje 2 obrazki i zaznacza różnice,
- porównuje elementy na obrazku, zaznacza różniący się element,
- wyszukuje i szacuje liczbę elementów,
- odszukuje podobne elementy na dwóch obrazkach,
- dopasowuje pocięte części do dwóch obrazków,
- znajduje różnice i podobieństwa,
- łączy w pary element z jego lustrzanym odbiciem,
- łączy w pary obrazek z odpowiednią etykietą.

W Programie znajduje się wiele ćwiczeń kształcących funkcje wzrokowo-przestrzenne. Są to zabawy i ćwiczenia wzbogacone o element emocji i ruchu. Na podstawie bezpośredniego doświadczenia dziecko uczy się konkretnych umiejętności, np. w zabawie „Kolorowe opowiadanie” dziecko dowiaduje się, jak zbudowana jest forma opowiadania:

„**Kolorowe opowiadanie**”. Prowadzący zajęcia mówi do dzieci: „Karolinka potrafi pisać ciekawe opowiadania. Pokażę wam, z jakich części zbudowane jest opowiadanie”. Prowadzący kładzie zdjęcie kwiatka bratka (fioletowy z żółtym środkiem i zielonym listkiem), a następnie przy pomocy Bratka i dzieci rozkłada na podłodze sznurek w kształt prostokąta. Środek wypełnia paskami papieru i komentuje: „Konstruowanie opowiadania przypomina troszkę kwiatka bratka. Składać się będzie z 3 kolorów: fioletowego, żółtego i zielonego. Ten wąski, fioletowy pasek kładę na górze, oznaczać będzie wstęp, w środku kładę najszerszy, żółty pasek, oznaczać będzie rozwinięcie, na dole kładę wąski, zielony pasek, oznaczać będzie zakończenie”. Następnie prowadzący prosi dzieci o wybranie odpowiednich liter spośród zgromadzonych klocków literowych i ułożenie na paskach prawidłowych wyrazów/podpisów: (wstęp, rozwinięcie, zakończenie). Na koniec prowadzący podsumowuje: „Opowiadanie zbudowane jest z trzech części: wstępu, rozwinięcia i zakończenia”.

Po tej wstępnej zabawie dziecko wykonuje konkretne **ćwiczenie** w zeszyte ćwiczeń:

„Wykreśl z ciągu literowego te litery, które są zapisane pismem lustrzanym. Następnie przeczytaj powstałe wyrazy. Pamiętaj: opowiadanie zbudowane jest z 3 części”.

Przykłady zabaw:

„**Zagadki literowe**”. Bratek wkłada do pudełeczka/woreczka klocki lub kartoniki z literami. Zadaniem dziecka jest wylosowanie dwóch klocków/kartoników i sprawdzenie, czy da się z nich ułożyć dwuznak. Jeśli nie – litery wracają do pudełeczka/woreczka.

Praca z zeszytem ćwiczeń. „Wyszukaj przy pomocy lupy dwuznaki, a następnie zamaluj je niebieską kredką.”

„Litera”. Dzieci stoją w kręgu. Głośno powtarzają kolejne litery alfabetu. Następnie każde dziecko otrzymuje kolorowy sznureczek. Prowadzący pokazuje na palcach liczbę litery z alfabetu, którą dziecko powinno ułożyć ze sznureczka na podłodze, (np. pokazuje na palcach 1, dziecko układa literę „a”, kolejnemu dziecku pokazuje 5, dziecko układa literę „e”, itd.). Kiedy wszystkie dzieci ułożą swoje litery, wstają i przesuwają się w prawo o jedno miejsce, odczytując głośno litery sąsiada.

Praca z zeszytem ćwiczeń. „Zapisz nad kolejną literą wyrazu „ortograffiti” liczbę określającą: Która to z kolei litera alfabetu?”

W zeszycie ćwiczeń dziecko ponadto wykonuje następujące czynności:

- wyszukuje litery „ś”, „Ś”, „ć”, „Ć”, „ź”, „Ź”, „ń”, „Ń”, „dź”, „Dź” i przyporządkowuje je do odpowiednich pudełek,
- wykreśla z ciągu literowego drukowane: „si”, „ci”, „zi”, „ni”, „dzi”,
- wyszukuje pierwsze litery imion i nazwisk, a następnie otacza je pętlą,
- wyszukuje i zaznacza wielkie litery,
- wyszukuje tytuł książki zapisany ozdobnymi literami oraz otacza pętlą pierwszą literę w tytule książki,
- porządkuje litery według ich wielkości,
- wyszukuje pary takich samych części wyrazów,
- koloruje kolorówkę z literami, od których rozpoczynają się nazwy miesięcy,
- wyszukuje litery z trudnością ortograficzną w zbiorze innych liter,
- odczytuje ukryte części wyrazu,
- wyszukuje różnice w układach liter,
- wyszukuje litery „z-s”, „w-f”, „ż-sz”, „b-p”, „rz-sz”, „d-t” przy pomocy lupy,
- czyta rytmicznie litery: „p-b”, „t-d”, „k-g”, „j-ch-w” oraz poprawia je na określony kolor,
- koloruje obrazek według instrukcji,
- wyszukuje układy takich samych liter,
- wyszukuje i zaznacza litery „ą”, „ę”.

Ćwiczenia te są niezbędne do nauki czytania i pisania, a także pozwalają na zapamiętywanie wyrazów z trudnościami ortograficznymi.

Zawarte w Programie zabawy i ćwiczenia nie tylko usprawniają funkcje wzrokowe, ćwiczą koncentrację uwagi, ale są też pomocne w diagnozie. Prowadzący zajęcia, analizując trudności dziecka i popełniane przez nie błędy, dostrzeże opóźnienia w rozwoju omawianych funkcji, określi ich zakres i oceni postępy czynione przez dziecko dzięki udziałowi w ćwiczeniach.

Ćwiczenia kształjące funkcje motoryczne

Odpowiedni poziom ogólnego rozwoju ruchowego oraz rozwój sprawności ruchowej rąk, umiejętności manualnych, warunkuje powodzenie dziecka w szkole. Od ucznia w klasie trzeciej oczekuje się sprośnięcia wielu ważnym i trudnym zadaniom na zajęciach ruchowych, plastycznych, technicznych czy też podczas czytania i pisania.

Zadania kształjące funkcje motoryczne dostosowano do potrzeb dziecka kończącego pierwszy etap edukacji, tym samym są utrwaleniem ważnych umiejętności potrzebnych do realizacji zadań czekających u progu następnego etapu edukacji.

Zadania te realizowane są głównie poprzez **ćwiczenia ruchowo-zmysłowe**, kiedy celowo dobrany ruch daje solidną podstawę do rozwoju funkcji wyższego typu, pozwalając na ukształtowanie się umiejętności czytania i pisania.

Ćwiczenia nawiązują również do treści bajek terapeutycznych, stwarzając tym samym odpowiedni klimat do lepszej motywacji dziecka. Są tu min. ćwiczenia, które:

- doskonałą pamięć i koncentrację

„**Żongluj, aby poprawić pamięć**”. Dzieci stoją swobodnie, trzymają po dwie piłeczki i żonglują nimi. Po opanowaniu umiejętności żonglowania (przerzucania piłki z ręki do ręki) stają parami naprzeciw siebie i rzucają równocześnie po jednej piłeczce do siebie nawzajem, koncentrując wzrok na piłce. Uwaga! Jednoczesny rzut piłek przez dwie lub więcej par powoduje dużą trudność w koncentracji na swojej piłce.

- ćwiczą pamięć ruchową i doskonałą motorykę dużą, małą oraz precyzję ruchów

„**Radosne malowanie**”. Dzieci w roli malarzy. Stoją swobodnie, „trzymają w ręce pędzel” i naśladują po prowadzącym ruchy malowania: obszerne, jak przy malowaniu ścian, angażujące duże grupy mięśniowe; mniejsze, angażujące mniejsze ruchy ramion; drobne, precyzyjne, angażujące motorykę małą i drobne ruchy nadgarstka.

- pozwalają zapamiętać pewne schematy ruchowe i zaplanować odpowiednio swój ruch

„**Gra w gumę**”. Podobnie, jak to miało miejsce w wysłuchanej bajce, dzieci grają w gumę. Dwie osoby „stoją w gumie”, a kolejne dzieci skaczą wymyślony przez siebie krótki schemat ruchowy. W zabawie każde dziecko powinno wyskakać inny schemat ruchowy.

- regulują prawidłowe oddychanie

„**Wyścigi kulek**”. Dzieci (podobnie jak we wcześniejszej wysłuchanej bajce) związują w kuleczki kawałki gazety i ustawiają je na starcie. Następnie dmuchają z całej siły przez rurki, by powietrze toczyło je jak najszybciej po dywanie do mety. Podpowiedź: Należy powtórzyć zabawę, uświadamiając dzieciom celowość angażowania przepony podczas wdechu i wydechu.

- ćwiczą planowanie ruchu i doskonałą wzorce ruchowe

„**Zabawy piesków**”. Prowadzący zajęcia wyznacza na podłodze miejsce – wybieg, po którym kolejne pieski będą się przechadzać. Dzieci w roli piesków kolejno przechodzą po wyznaczonym wybiegu, wymyślając krótki „program ruchowy” w różnych pozycjach: w pełzaniu, czworakowaniu, przysiadzie, postawie wyprostnej.

- ćwiczą umiejętność odzwierciedlania ruchu

„**Poruszaj się tak samo**”. Dzieci stoją parami naprzeciw siebie. Jedno dziecko w parze jest „zwierzątkiem”, a drugie „lusterkiem”. Zadaniem dziecka – zwierzątka jest wejście w kolejne role: chomika, małpki, ślimaczka, pieska, konika, żółwia, kanarka, słonia i wykonanie ruchu przypominającego sposób poruszania się zwierzęcia. Dziecko – lustro odzwierciedla dokładnie pokazany ruch. Potem następuje zmiana ról. Podpowiedź: Należy zwrócić uwagę na dokładność wykonywanych ruchów przez dziecko – „lustro”.

- doskonałą mowę ciała

„**Język dżabatok**”. Dzieci siedzą na podłodze i uważnie wstuchują się w wypowiedane dźwięki mowy. Prowadzący mówi językiem „dżabatok” (słowa nic nieznaczące). Moduluje głosem, dobierając odpowiednią mimikę, gestykulację, jakby opowiadał historię, np. o ekscytującej grze w piłkarzyki albo o zajadaniu się pysznymi ciasteczkami. Zadaniem dzieci jest odgadnięcie, o jakim fragmencie bajki jest mowa.

- kształcą umiejętność planowania ruchu (praksję)

„Zostań nauczycielem”. Chętne dziecko wchodzi w rolę „nauczyciela”, który prowadzi zajęcia ruchowe. „Nauczyciel” pokazuje kolejne ćwiczenia, a dzieci wykonują je z dużą dokładnością. Po kilku ćwiczeniach prowadzący zajęcia ocenia wykonanie zadań. Ten, kto wykonał ćwiczenia najdokładniej, zostaje „nauczycielem”.

- włączają i doskonalą sferę emocji

„Gest przyjaźni”. Dzieci chodzą swobodnie po sali w rytm bębenka. Na mocniejsze uderzenie podchodzą do stojącego obok kolegi, podają sobie ręce i uśmiechają się do siebie. W następnych wariantach tej zabawy dzieci wymyślają inne gesty przyjaźni lub/i gesty żartobliwe (np. śmieszne miny).

- utrwalają pojęcia ortograficzne

„Wykonaj czynność ruchem”. Dzieci poruszają się po obwodzie koła w rytm bębenka. Na mocniejsze uderzenie bębenka dzieci stają twarzami do środka koła. Prowadzący zajęcia podaje hasło – nazwę czynności do wykonania przez wskazane dziecko, np. „Jaś maluje”! Dziecko wchodzi w rolę malarza i ruchem pokazuje tę czynność. Potem następuje zmiana kierunku poruszania się i nowe hasło, np. „Ania podśpiewuje”, itd. Podpowiedź: Prowadzący zajęcia podaje hasła – czasowniki z częścią „-uje”.

- stymulują układ dotykowy oraz zmysł smaku i węchu

„Jak pachnie i smakuje „-ówka?” Prowadzący przygotowuje pudełko z granulatem lub innym materiałem, np. ryżem, kaszą. Wkłada do środka różne drobne przedmioty, w tym również tyle cukierków „krówek”, ile jest dzieci w grupie. Zadaniem każdego dziecka jest odnalezienie po dotyku, bez kontroli wzroku, „krówki”. Kiedy każde dziecko wyjmie cukierka, Bratek proponuje, aby powąchać i posmakować krówkę, a następnie podsumowuje: „-ówka” pachnie i smakuje jak „krówka”.

- identyfikują bodźce dotykowe oraz nazywają części ciała

„Tak/Nie”. Dziecko kładzie się na dywanie/kocyku na brzuchu. Prowadzący kładzie dziecku pacynkę Bratka na różnych częściach ciała i pyta: Czy Bratek siedzi na stopie, plecach, ramieniu,...? Dziecko identyfikuje bodziec dotykowy (bez kontroli wzroku) i odpowiada **Tak** lub **Nie**. Podpowiedź: Dzieci mogą dobrać się parami i wykonywać ćwiczenie, kładąc różne przedmioty na zmianę (lekkie, ciężkie, duże, małe).

- redukują napięcie emocjonalne

„Worek pełen złości”. Dzieci stoją swobodnie na podłodze, w rękach trzymają worek i gazetę. Prowadzący poleca dzieciom: „Zamknij oczy i przypomnij sobie sytuację, która wywołuje twoją złość. Na co lub na kogo bywasz zły? Otwórz oczy, zgnieć gazetę i ze złością wrzuć ją do worka, mówiąc: „Złości mnie, gdy...” Trzymaj mocno worek, bo przecież złość masz w swoich rękach i panujesz nad nią. Teraz uderzaj workiem o podłogę, podrzucaj do góry...”. Na koniec prowadzący pyta dzieci o odczucia, jakie wywołało to ćwiczenie.

- stymulują układ przedsionkowy

„Zabawa bączków”. Dzieci w roli bączków kręcą się swobodnie wokół własnej osi. Na kłaśnięcie stają i patrzą nieruchomo w wybrany punkt znajdujący się przed sobą w równej linii. W pierwszej wersji tego ćwiczenia należy polecić dzieciom, aby wybrały sobie punkt znajdujący się dalej, a w drugiej wersji punkt znajdujący się najbliżej.

- stymulują zmysły i angażują wyobraźnię

„**Wyobraź sobie...**”. Prowadzący mówi do dzieci: „Do tej zabawy przyda się bardzo dobra wyobraźnia. Wyobraź sobie, że trzymasz na rękach małego, czarnego kundelka. Jest ciepły i miły w dotyku. Popatrz na jego figlarne oczka. Pogłaskaj go delikatnie po główce, łapkach, ogonku. Przytul go mocno i serdecznie do siebie. Powiedz mu teraz coś miłego”. Dzieci wizualizują słowa prowadzącego i ilustrują ich treść, wykonując dowolne ruchy.

Ćwiczenia kształcące sferę manualną i grafomotoryczną wykorzystują krótkie, nacechowane żartobliwą fabułą ćwiczenia przygotowujące rękę do rysowania oraz następujące po nich ćwiczenia grafomotoryczne związane z treścią bajki terapeutycznej.

Przykłady ćwiczeń:

„**Spacer**”. Przejdź Spaceruchem po ławce do przodu, wysoko podnosząc kolana, jakbyś szedł po wysokim śniegu. Następnie przyjrzyj się śnieżynce, którą narysował Bratek. Połącz kreskami elementy śnieżynki, patrząc na wzór po lewej stronie.

„**Wałkowanie**”. powałkuj trzy kredki, niebieską mocno, pomarańczową lekko, a zieloną średnio. Następnie pokoloruj chustkę, którą potrzebuje Zosia do przedstawienia. Koloruj kwadraty po prawej stronie chustki w taki sposób, by były lustrzanymi odbiciami kwadratów z lewej strony. Zastosuj różną siłę nacisku.

Ćwiczenia relaksacyjne to ciekawe, wyciszające, odprężające zabawy przy muzyce, uczą dzieci zasady, aby po wysiłku myślowym zawsze następował relaks.

Przykład zabawy:

„**Teatr cieni**”. Prowadzący mówi: „Lubię tańczyć. Poruszać się bardzo luźno tak, jakbym był cieniem. Zapraszam was do takiego tańca.” Wsłuchując się w charakter i rytm muzyki dzieci poruszają się delikatnie, spokojnie, dbając o rozluźnienie całego ciała.

Dbamy o to, aby dziecko mogło kontynuować swoją pracę nad doskonaleniem umiejętności manualnych, grafomotorycznych również w domu pod opieką rodziców.

Nowością w klasie trzeciej są dodatkowe zadania związane z wiedzą na temat ruchu oraz jego wpływem na naukę i dobre samopoczucie podczas realizacji obowiązków szkolnych. Te zadania uwzględniono na kartach pracy domowej, a także zadbano o to, aby rodzice otrzymali pełny zestaw ćwiczeń ruchowych pt: *Nauka z ruchem! Materiał dla rodziców*. W ten sposób rodzice mogą aktywnie wspierać dziecko podczas pracy w domu. Uświadomienie dziecku oraz rodzicowi celu wykonywanych ćwiczeń ruchowych oraz naukowe wyjaśnienie znaczenia ćwiczenia dla efektywnej nauki czyni dziecko aktywnym i świadomym uczestnikiem zajęć. Sprzyja to lepszej motywacji do nauki. Oto przykład takiego zadania:

„Czy wiesz, że podczas **chodzenia na czworakach** ćwiczysz świetnie swoją pamięć? Podczas ruchu czworakowania wykonujesz ruchy naprzemienne, a to właśnie one pobudzają twoje półkule mózgowie do wzajemnej współpracy. Poza tym podczas czworakowania ćwiczysz czucie mięśni, stawów i ścięgien oraz dostarczasz ręką dotyku, doskonalisz dwie strony ciała i orientację przestrzenną. To niebywałe! **Ćwiczenie dla ciebie:** Przy powtarzaniu wiersza, piosenki albo trudnych słówek, które musisz szybko zapamiętać, po prostu chodź na czworakach!”

Ćwiczenia kształcące koncentrację uwagi (trening koncentracji)

Koncentracja to zdolność do świadomego kierowania i utrzymywania uwagi na określonym rodzaju czynności, możliwość nierozpraszania się pod wpływem działania innych bodźców niezwiązanych z wykonywaniem czynności. Koncentrację uwagi można określić również jako proces, w którym wszystkie myśli i spostrzeżenia skierowane są w jedną stronę. To duży dla dziecka wysiłek umysłowy, bo przecież aby coś zapamiętać, trzeba zwrócić na to uwagę.

Każde dziecko ma swoje ulubione czynności, którym oddaje się z łatwością i chętnie je wykonuje. Może to być jazda na rowerze, gry komputerowe, czytanie komiksów, gra na instrumencie. Kiedy dziecko robi, to co lubi, jest z pewnością dobrze skoncentrowane i skupione. Koncentracja uwagi jest wtedy łatwa i przyjemna. Trudniej jest, gdy dziecko ma wykonać zadania, które nie przynoszą zadowolenia i są trudne do realizacji. W takiej sytuacji koncentracja uwagi jest utrudniona.

Dziecko rozpoczynające naukę szkolną powinno posiadać odpowiedni poziom koncentracji uwagi po to, aby aktywnie uczestniczyć w zajęciach i zapamiętywać treści realizowane w programach nauczania. Jednak często spotyka się w klasach dzieci nadmiernie pobudzone, które mają skłonność do ciągłego rozpraszania uwagi. To częsta przyczyna powstawania trudności w edukacji szkolnej, bo dziecko nie jest w stanie skupić się na konkretnej czynności i nie toleruje dyscypliny czasowej.

Dla dziecka z problemami w nauce czytania i pisania nauka szkolna okazuje się męczącym zajęciem, wymaga bowiem odpowiedniego poziomu koncentracji uwagi podczas słuchania, czytania oraz samodzielnego wykonywania zadań. Dzieci te najczęściej gubią się przy wykonywaniu kilku poleceń jednocześnie. Nadmiar poleceń do wykonania w krótkim czasie utrudnia dziecku koncentrację.

Warto przypomnieć, że uwaga charakteryzuje się takimi cechami, jak: zakres, natężenie, podzielność, przerzutność, trwałość. Są one bardzo ważne w procesie uczenia się.

- **Zakres** uwagi zależy od liczby spostrzeganych przedmiotów.
- **Natężenie** (siła, intensywność) polega na skoncentrowaniu się na określonym zadaniu wybranym spośród innych i utrzymaniu go w polu uwagi.
- **Trwałość** to umiejętność utrzymania uwagi nawet w trudnej sytuacji.
- **Podzielność** to zdolność do jednoczesnego skupiania się na kilku rzeczach.
- **Przerzutność** to zdolność do szybkiej zmiany działania i powrotu do rozpoczętego zadania. To umiejętność wyszukania potrzebnego w danej chwili bodźca.

Do przyczyn trudności z koncentracją uwagi można zaliczyć:

- zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych,
- nadpobudliwość psychoruchową,
- błędy wychowawcze wynikające z braku odpowiedniej dyscypliny,
- niechęć do szkoły wynikająca z różnych przyczyn, na przykład słabej dojrzałości emocjonalnej, społecznej,
- brak zainteresowania nauką w szkole,
- słaba motywacja do wysiłku myślowego,

- różne zaburzenia i choroby dziecka, (ADD, ADHD, astma, alergie),
- dysfunkcje w zakresie integracji sensorycznej (słabe napięcie mięśniowe, nadwrażliwość lub niedowrażliwość układów zmysłów: dotykowego, proprioceptywnego, przedsionkowego, trudności z przekraczaniem linii środkowej ciała, słaba koordynacja ruchów całego ciała oraz koordynacja wzrokowo-ruchowa, trudności z planowaniem ruchowym w zakresie motoryki dużej i małej, słabsza równowaga ciała oraz utrzymująca się aktywność niektórych odruchów: ATOS, STOS, TOB).

Trudności z koncentracją uwagi mogą mieć dzieci przeciążone nauką, dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym dzieci dyslektyczne, dzieci niedojrzałe emocjonalnie – lękliwe, przeżywające trudną sytuację rodzinną, niedostymulowane i zaniedbane. Okresowo może to dotyczyć również dzieci, które zwykle dobrze się koncentrują, ale z różnych powodów w danym czasie nie potrafią dostatecznie utrzymać odpowiedniego poziomu koncentracji.

Dziecko ze słabą koncentracją uwagi można w szkole łatwo rozpoznać:

- jest często rozproszony, nie pamięta poleceń nauczyciela,
- w trakcie wykonywania zadań wymaga nadzoru, upominania i kierowania uwagą,
- często nie kończy rozpoczętego działania, bo zmienia aktywność na inną,
- nie skupia uwagi na wykonywaniu czynności przez dłuższy czas,
- ma kłopot z zapamiętaniem instrukcji nauczyciela, dlatego popełnia błędy, albo wykonuje zupełnie inne zadanie, niż mu polecono,
- łatwo się rozprasza pod wpływem nawet małych bodźców lub swoich myśli,
- w zadaniach nie zwraca uwagi na szczegóły,
- czasami sprawia wrażenie zagubionego albo nieobecnego,
- często gubi różne rzeczy, przedmioty,
- trudno przystosowuje się do panujących zasad grupowych, reguł panujących w grach zespołowych,
- ma kłopot z wykonywaniem złożonych zadań.

Kiedy dziecko w niedostateczny sposób koncentruje swoją uwagę, ważne będzie:

- wykazanie zrozumienia i cierpliwości,
- ograniczenie bodźców, które rozpraszają dziecko podczas nauki (w szkole należy posadzić dziecko blisko nauczyciela, w domu lekcje muszą być odrabiane przy uporządkowanym biurku),
- zadbanie o to, aby dziecko mogło skupić się na jednym zadaniu,
- zaplanowanie kolejnych działań podczas nauki,
- przekazywanie jasnych, jednoznacznych poleceń, bez zbędnego opowiadania,

- natychmiastowe nagradzanie dziecka za dobrze wykonane zadanie, aby mogło odczuwać drobne sukcesy,
- stworzenie warunków do systematycznych ćwiczeń koncentracji uwagi.

Warto przeprowadzić z dzieckiem trening koncentracji uwagi po to, aby zwiększyć u niego efektywność wykonywania wszelkich zadań. Cele ćwiczeń:

- wzmacnianie koncentracji,
- poszerzenie pola widzenia,
- kształtowanie spostrzegawczości i pamięci,
- doskonalenie funkcji wzrokowo-przestrzennych,
- wzmacnianie koordynacji wzrokowo-ruchowej,
- wypracowanie umiejętności skupiania się na danym zadaniu i doprowadzenia zadania do końca.

Dzięki wykonywaniu treningu koncentracji uwagi dziecko ma dodatkowo możliwość:

- utrwalenia wiadomości przewidzianych programem,
- wzbogacenia zasobu słownictwa związanego z konkretnym tematem na zajęciu,
- utrwalenia materiału ortograficznego i gramatycznego,
- wypracowania nawyku przyjmowania odpowiedniej postawy ciała dla prawidłowej integracji sensorycznej,
- ćwiczenia ruchomości gałek ocznych, przeciwstawiania ruchów oczu ruchom głowy.

Na kartach ćwiczeń nie podano ograniczeń czasowych do wykonania zadania, aby nie wywierać na dziecko dodatkowej presji. Należy jednak czuwać nad tym, aby dziecko w miarę swoich możliwości zadanie wykonywało sprawnie i dość szybko (ale nie pobieżnie). Na kartach znajdują się ćwiczenia przyporządkowane do danej jednostki terapeutycznej. Zaleca się, aby przed przystąpieniem do wykonania zadań dziecko wykonało jedno z zaproponowanych w instrukcji ćwiczeń przygotowujących do lepszej koncentracji.

Ważnym zadaniem dla prowadzącego ćwiczenia jest stworzenie optymalnych warunków, ułatwiających pełne skorzystanie z walorów tych ćwiczeń, czyli:

- zapewnienie atmosfery spokoju i pełnej mobilizacji,
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, sprawczości i radości z dobrze wykonanego zadania,
- wyeliminowanie niepotrzebnych bodźców zewnętrznych, które utrudniają koncentrację (głośna muzyka, rozmowy innych osób, bałagan na ławce czy biurku),
- zadbanie o odpowiednią postawę ciała, jaką dziecko powinno przyjąć podczas realizacji ćwiczenia dla ułatwienia procesu prawidłowej integracji sensorycznej (dziecko siedzi przy biurku)

lecko pochylone nad kartą ćwiczeń. Karta do ćwiczeń znajduje się w linii środkowej ciała, palec ręki dominującej jest wskaźnikiem do ćwiczeń, druga ręka podtrzymuje kartę),

- chwalenie za doprowadzenie zadania do końca.

V. Doskonalenie umiejętności czytania i pisania

Głównym celem Programu jest rozwijanie i doskonalenie umiejętności czytania i pisania, ponieważ u dziecka ryzyka dysleksji może przebiegać z utrudnieniami, mimo że jest pod opieką specjalisty terapii pedagogicznej począwszy od klasy pierwszej.

Technika czytania

Szczególnym przejawem trudności jest długo utrzymujące się głoskowanie lub sylabizowanie, często bez dokonywania syntezy, oraz zbyt wolne tempo czytania. Zdarza się zniekształcanie wyrazów, zmienianie końcówek. Niewystarczająca umiejętność różnicowania znaczeń wyrazów podobnych fonetycznie także może uniemożliwić zrozumienie treści.

Warto przypomnieć, że w początkowym etapie nauki czytania zdarza się, że dzieci opanowują teksty pamięciowo, zwłaszcza gdy mają dobrą pamięć wzrokową. Zamiast czytać, odtwarzają tekst z pamięci, odgadują nazwy obrazków lub zapamiętują położenie wyrazów na stronie. W rezultacie trudności w czytaniu mogą być dostrzeżone dopiero wtedy, gdy teksty stają się dłuższe i bardziej skomplikowane. Aby uniknąć tego problemu, prosimy dziecko, aby podczas czytania wodziło palcem lub wskaźnikiem pod wersem, można też zaproponować przeczytanie wyrazów ze zdania od ostatniego do pierwszego. Chcąc dokonać oceny bieżącej umiejętności czytania (techniki i tempa) u danego dziecka, nauczyciel powinien dać mu do przeczytania nowy tekst (spoza podręcznika).

Do doskonalenia umiejętności czytania polecamy metodę sylabową, ponieważ jest ona skuteczna u dzieci z dysleksją. (K. Grabałowska, J. Jastrząb, J. Mickiewicz, M. Wojak 1995) Ważne jest jednak, aby rozwijanie postępów w zakresie czytania oparte na tej metodzie przebiegało etapami. Ćwiczenia należy dostosować do poziom trudności, rozpocząć od sylab i wyrazów najprostszyc i przechodzić do coraz dłuższych i bardziej złożonych pod względem budowy głoskowo-literowej. W klasie trzeciej dzieci będą miały okazję doskonalic tę umiejętność na zestawach dłuższych wyrazów i bardziej skomplikowanych pod względem budowy głoskowo-literowej. Przejdą więc trening czytania wyrazów różnej długości, zawierających grupy spółgłoskowe w obrębie sylaby, a także o różnym typie i układzie sylab.

Materiał wyrazowy do czytania w klasie trzeciej, podobnie jak w klasie pierwszej i drugiej, wyróżnia się udogodnieniami w postaci kolorowych sylab. Kolorystyczne wydzielenie części (sylab) ze struktury wyrazu ułatwia ich odbiór wzrokowy i dokonanie syntezy całego wyrazu, czyli czytanie. Umożliwia to dokonanie analizy i syntezy wyrazów w sposób najbardziej naturalny. A jednocześnie zapobiegamy stosowaniu przez dziecko strategii literowania (głoskowania) przy czytaniu, ponieważ może obejmować wzrokiem większe części wyrazu, a następnie scalać je w całe wyrazy. Gdy dziecko opanuje technikę czytania wyrazu sylabami, uczymy je czytania całościowego (globalnego) aż do osiągnięcia płynności. W zestawach do czytania zamieszczono ilustracje odnoszące się do znaczenia wyrazów, treści zadań i tekstów. Pełnią one funkcję sprawdzającą rozumienie czytanych wyrazów i zdań oraz sprawiają, że dziecko myśli o tym, co czyta, a więc czytanie ma charakter pełny, czynny, a nie tylko „techniczny”.

Aby czytanie było dla dziecka interesujące i wzbudzało w nim zaciekawienie, przygotowano atrakcyjne ćwiczenia. Wyrazy w zestawach do czytania przedstawiono w różnego rodzaju ujęciach graficzno-przestrzennych. Dzieci mają okazję czytać sylaby i wyrazy w rzędkach z góry na dół, w linijkach z lewej do prawej, ale i spacerując wzrokiem po schodkach, po płotku czy słoneczku. Zaproponowano również czytanie wyrazów na dywaniku z użyciem Spacerucha.

Czytanie ze zrozumieniem

W związku z tym, że czytanie ze zrozumieniem umożliwia dziecku samodzielne korzystanie z różnych źródeł wiedzy, kształcenie umiejętności czytania ze zrozumieniem stanowi kluczowe zadanie. Warto pamiętać, że dobre opanowanie techniki czytania nie prowadzi automatycznie do zrozumienia tego, co jest przez dziecko odczytane. Rozumienie czytanego tekstu jest umiejętnością, której trzeba się uczyć, zaś jej poziom wiąże się bezpośrednio z charakterem zadań stawianych przed dzieckiem (M. Burtowy 2005).

Proponujemy tzw. czytanie pasywne, które polega na tym, że dziecko uważnie słucha i stara się zrozumieć treść tekstu czytanego przez osobę prowadzącą zajęcia lub lektora (nagranie bajki terapeutycznej) i jednocześnie śledzi wzrokiem tekst. Umiejętność czytania ze zrozumieniem rozwijana jest również przez czytanie czynne, zarówno ciche, jak i głośne.

Osoba znająca możliwości dziecka powinna zdecydować, który sposób jest dla dziecka bardziej odpowiedni i wskazany. Należy tu uwzględnić technikę i tempo czytania, poprawność czytanych wyrazów (czy występują liczne zniekształcenia w brzmieniu i znaczeniu wyrazów) oraz to, czy dziecko ma w sobie gotowość do głośnego czytania na forum grupy. Czytanie głośne jest konieczne do doskonalenia techniki czytania, ale może osłabiać rozumienie czytanych zdań lub tekstów, zwłaszcza gdy dziecko jeszcze zbyt mocno koncentruje się na tej czynności. Umiejętność cichego czytania umożliwia czytanie literatury i jest bardziej sprzyjające w poszukiwaniach w tekście informacji.

Pracując z krótkimi tekstami (testami) do czytania zamieszczonymi w zeszytach ćwiczeń, dziecko ma okazję sprawdzić stopień zrozumienia przeczytanego tekstu, odpowiadając na pytania, a także wykonując polecenia (podkreślając właściwe zdania, wyrazy w zdaniach lub wybierając zdania pasujące do ilustracji, a także określając czy zdania są zgodne z treścią bajki), a ponadto sukcesywnie przygotowuje się do rozwiązywania testów.

Ćwiczenia przygotowujące oczy do czytania

Efektywność treningu czytania zwiększają ćwiczenia oczu – „gimnastyka oczu”. W zeszytach ćwiczeń znajduje się wiele pomysłów na przygotowanie oczu do czytania, oznaczone są piktogramem „oko”. Ćwiczenia wzmacniają mięśnie gałki ocznej, a tym samym przygotowują do wysiłku. Pozwalają również poszerzać pole widzenia oraz przeciwstawiać ruchy głowy ruchom oczu.

Przykłady ćwiczeń:

- Poćwicz chwilę swoje oczy. „Narysuj” palcem prawej ręki w powietrzu wysoki dom, uważnie podążając oczami za ruchem dłoni. Rysunek wykonaj po lewej stronie ciała. Następnie ćwiczenie wykonaj analogicznie lewą ręką po prawej stronie ciała.
- Poćwicz chwilę swoje oczy. „Narysuj” nosem niewidzialną nić „pajęczynę” od przedmiotu znajdującego się po twojej lewej stronie do przedmiotu znajdującego się po twojej prawej stronie.

Pomoce terapeutyczne wspomagające naukę czytania

Niezmiernie istotnym czynnikiem wyzwalającym naturalną chęć do czytania jest wykorzystanie przez dziecko pomocy terapeutycznych. Należą do nich:

„**Słuchawki**” z butelek wzmacniają odbiór czytanego tekstu. Dziecko czytające ze słuchawkami lepiej słyszy swój głos i bardziej skupia się na czynności czytania. Powinno czytać cicho oraz szeptem z uwagi na dużą siłę dźwięku. Pomoc można wykonać w domu, wycinając w dwóch plastikowych butelkach po jednym podłużnym otworze lub po dwa okrągłe otwory (na uszy i usta).

Wskaźnik do czytania ułatwia orientację na kartce, pomaga utrzymać wzrok na czytany tekście, reguluje płynność i tempo czytania, eliminuje zatrzymywanie się podczas czytania oraz regresję, czyli cofanie się do przeczytanych już treści tekstu. Podążając wzrokiem za ruchomym punktem (wskaźnikiem) dziecko ćwiczy prawidłowy ruch oczu podczas czytania.

Korzystanie z tej prostej pomocy skutecznie wspomaga pamięć i wzmacnia koncentrację, co sprzyja rozumieniu tekstu. Dziecko może samodzielnie wykonać pomoc.

Okienko ułatwiające czytanie pozwala na objęcie wzrokiem różnej ilości tekstu w zależności od rodzaju ćwiczeń w czytaniu i możliwości percepcyjnych dziecka. Dziecko czytające z okienkiem lepiej koncentruje się na tej czynności i nie myli wersów. Kartonowe okienka dziecko może wykonać samodzielnie.

Dziecko można skutecznie wspierać w nabywaniu umiejętności czytania. Może ono w sposób naturalny przejść od sekwencyjnego czytania sylabami do całościowego ujmowania wyrazów i tekstu, jeśli prowadzący zajęcia zastosuje się do powyższych wskazówek.

Przyczyny występowania błędów w pisaniu

W początkowej nauce pisania zauważyć można przejawy zapisu fonetycznego – dziecko zapisuje wyrazy tak, jak je wymawia (i słyszy), na przykład „ftorek” zamiast „wtorek”, „japko” zamiast „jabłko”.

U dzieci, które słabo różnicują słuchowo głoski dźwięczne i bezdźwięczne, z pewnością pojawiają się błędy w pisaniu typu: „lef” zamiast „lew”, „kfiat” zamiast „kwiat”, „łótka” zamiast „łódka”, albo „kóska” zamiast „kózka”.

Ponadto dzieci mogą mieć trudności z zapisywaniem wyrazów z „j” oraz „i”. Trudności w różnicowaniu głosek [j] : [i] sprawiają że pojawiają się błędy: „bjały” zamiast „biały”, „objad” zamiast „obiad” lub „zieść” zamiast „zjeść”.

Wśród specyficznych błędów będą również te związane z myleniem zapisów głosek [a], [ę] z zespołami [om], [on], [em], [en], [oń], [eń]. Przykłady zazwyczaj są związane z wymową głosek [a] lub [ę]: „tromba” zamiast „trąba”, „zemby” zamiast „zęby”, „tencza” zamiast „tęczą”, „wzioł” zamiast „wziął”, „pieńć” zamiast „pięć”.

Przyczyn popełniania tego typu błędów upatruje się również w mniejszej świadomości ortograficznej. W związku z tym, zespoły głosek: [om], [on], [em], [en], [oń], [eń] dzieci mogą zapisywać literami „a” lub „ę”. Dlatego powinny być od początku nauki pisania zapoznawane z zasadą: **Nie zawsze piszę to, co słyszę.**

Jeszcze większe problemy z poprawną pisownią mają dzieci z wadami wymowy (zwłaszcza z mową bezdźwięczną), przejawem trudności są błędy w pisaniu: „szapa” zamiast „żaba”, „fota” zamiast „woda”, „tszefo” zamiast „drzewo”, „faka” zamiast „waga”.

Jeśli dziecko ma wadę wymowy polegającą na tym, że zastępuje głoski [l] – [r], to również może pisać wyrazy tak, jak wymawia: „ratarka” zamiast „latarka” lub „latalka” zamiast „latarka”.

Czasami pojawiają się błędy polegające na łączeniu rzeczownika z przyimkami np. „w szkole” zapisane jest: „wszkole”.

Dzieci ryzyka dysleksji popełniają najczęściej błędów w pisaniu ze słuchu. Dlatego ta forma nie powinna być stosowana w przypadku dzieci z trudnościami dysleksyjnymi i wadami wymowy zwłaszcza w klasach 1–3. W skrajnych przypadkach zdarza się bowiem, że dziecko nie jest w stanie zapisać żadnego wyrazu poprawnie, a dyktando zawiera jedynie zlepek sylab i liter. Oznacza to utrzymywanie się trudności w pisaniu jako przejawu zaburzeń funkcji słuchowo-językowych. Trudności w pisaniu ze słuchu zwykle utrzymują się dłużej niż trudności w czytaniu. Zaburzenia uwagi słuchowej i pamięci fonologicznej powodują w dalszej karierze szkolnej dziecka opuszczanie wyrazów podczas dyktanda czy trudności z przypomnieniem sobie właściwego słowa podczas pisania samodzielnego.

Zapobieganie błędom w pisaniu

Przyczyną, dla której dzieci popełniają błędy w pisaniu, jest fakt, że tę samą głoskę można zapisać na kilka różnych sposobów. Oczywiście jest to w przypadku:

- głoski [u], którą zapisujemy literami „ó” i „u”,
- głoski [ch], którą zapisujemy literami „ch” i „h”,
- głoski [ż], którą zapisujemy literami „ż” i „rz”.

Jednak w języku polskim jest wiele innych wyrazów, których wymowa jest niezgodna z zapisem. Stąd konieczne jest uwrażliwianie dzieci na głoski, które można zapisać więcej niż jedną literą:

[e]= e, ę	beczka [beczka]	wzięli [wźeli]	
[j]=j, i	jajko [jajko]	obiad [objat]	
[f]=f, w	fajka [fajka]	paw [paf]	
[ż]= ż, zi, ś	żrebak [żrebak]	ziarno [żarno]	prośba [proźba]
[ch]=ch, h	chata [chata]	hełm [chełm]	
[dź]=dź, dzi, ć	dźwig [dźwik]	dziecko [dźecko]	choćby [chodźby]
[dż]=dż, cz	dżem [dżem]	liczba [lidźba]	
[g]=g, k	gra [gra]	jakże [jagże]	
[o]= o, ą	owoc [owoc]	wziął [wźoł]	
[ł]= ł, u	łuk [łuk]	auto [ałto]	
[s]= s, z	sowa [sowa]	kózka[kuska]	
[sz]= sz, rz, ź	szafa [szafa]	lekarz [lekasz]	bagaż [bagasz]
[c]= c, dz	palec [palec]	wódz [wuc]	
[cz]= cz, dż	czapka [czapka]	brydż [brycz]	
[t]= t, d	brat [brat]	ród [rut]	
[u]=u, ó	kura [kura]	góra [gura]	
[ń]= ń, ni	koń [koń]	niebo [ńebo]	
[ś]= ś, si	środa [środa]	siatka [śatka]	
[ż]= ż, rz	żaba [żaba]	rzeka [rzeka]	
[ć]=ć, ci, dż	ćma [ćma]	ciemno[ćemno]	jedź [jeć]
[p]=p, b	palma [palma]	zab [zomp]	
[k]=k, g	park [park]	mag [mak]	

Przyczyn błędów w pisaniu należy również upatrywać w nieprawidłowej wymowie izolowanych spółgłosek oraz w niewłaściwym wymawianiu głosek w czasie analizy i syntezy wyrazów. Często zamiast starannej wymowy głosek np. [t], [p] dzieci wymawiają: [ty], [py], co skutkuje błędami typu

- pominięcie litery „y” w zapisywanym wyrazie – „**nart**” zamiast „narty”, w wyniku dokonania nieprawidłowej analizy głoskowej słowa, podczas której zamiast starannej wymowy głoski [t] wymawia [ty],
- dodawanie do każdej litery oznaczającej spółgłoskę litery „y” – „**kyoty**” zamiast „kot”, w wyniku dokonania nieprawidłowej analizy głoskowej słowa, podczas której zamiast starannej wymowy głoski [k], [t] wymawia [ky], [ty],
- dodawanie do każdej litery oznaczającej spółgłoskę litery „y” – „**rybyya**” zamiast „ryba”, w tym przypadku podwaja się liczba litery „y” po literze „r” w wyniku dokonania przez dziecko nieprawidłowej analizy głoskowej słowa, podczas której dziecko zamiast starannej wymowy głoski [r], [b] wymawia [ry] oraz [by].

Aby zapobiec tego typu błędom, należy wdrażać zasadę: **Nie zawsze piszę to, co słyszę.**

W ten sposób

licznych ćwiczeniach i zebraniu odpowiedniego materiału językowego. Ważna z punktu widzenia nabywania trwałych doświadczeń jest postawa badawcza. Chodzi przede wszystkim o to, aby dzieci nauczyły się dokonywać „badania” i „przymierzania” wyrazów do podawanych im zasad ortograficznych.

Jeśli dziecko wie, że „ó” wymienia się na: „o”, „a”, lub „e”, to wcale nie oznacza, że potrafi ono podać na to odpowiednie przykłady. Dla dzieci ryzyka dysleksji nie zawsze jest to oczywiste, stąd w wielu sytuacjach spotykamy się z takimi przykładami: „samochód”, bo „samochody” lub: „kóra”, bo „kogut”, „dóży”, bo „dorosły”.

Dziecko powinno pojąć pewien schemat zdobywania wiedzy i uzyskać doświadczenie w zakresie nauki ortografii. Powinno przyjąć rolę badacza i obserwatora zarazem. Powinno samodzielnie dochodzić do wiedzy.

- Pierwszym szczeblem w zdobywaniu doświadczenia jest wzbudzenie u dziecka **wrażliwości orograficznej** – polega to na tym, że jest uwrażliwiane na głoski, które można zapisać więcej niż jedną literą, a ponadto poznaje i wdraża zasadę: **Nie zawsze piszę to, co słyszę.**
- Na kolejnym poziomie następuje kształtowanie i rozwijanie **świadomości ortograficznej i autokontroli** – jeśli dziecko jest wrażliwe na głoski i litery, wówczas pyta, jaką literę ma zapisać w danym wyrazie (*Jakie „u” napisać w wyrazie „król”?* albo: *Jakie „u” napisać w słowie „book”*), jest to już sygnał bardzo pozytywny, świadczący o tym, że dziecko pisze refleksyjnie i nie jest mu obojętne, jaką literę ma napisać w wyrazie – to jest niemały sukces, który należy wzmacniać.
- Następnym etapem będzie rozwijanie **intuicji orograficznej** – jeżeli dziecko dysponuje już pewnym doświadczeniem w zakresie poddawania wyrazów badaniom pod kątem zastosowania zasady ortograficznej, wykazuje się wrażliwością i świadomością ortograficzną, a ponadto zna zasady ortograficzne i potrafi je w praktyce zastosować, wówczas już może preferować samodzielne zapisywanie wyrazu z trudnością ortograficzną, mając „przecucie” potwierdzone doświadczeniem. Co najważniejsze, dziecko z intuicją ortograficzną w sytuacji niepewnej sięgnie po słownik ortograficzny, aby sprawdzić pisownię wyrazu.

Istotne z punktu widzenia potrzeb dzieci ryzyka dysleksji jest ujęcie aspektu utrwalania liter podobnych graficznie, różniących się drobnym elementem graficznym lub o podobnej budowie, lecz inaczej położonych w przestrzeni, oraz liter oznaczających głoski zbliżone pod względem fonetycznym.

W przypadku kontaktu z literami b–d–p–g dziecko zostaje odpowiednio przygotowane do ustalenia punktu odniesienia w przestrzeni dla właściwego rozpoznania litery. Bez wskazania punktu odniesienia niemożliwe będzie nazwanie liter b–d–p–g, u–n. Ćwiczenia poprawnie wykona tylko to dziecko, które posiada umiejętność wyznaczania kierunków i wskazania u siebie lewej i prawej ręki.

Oto przykłady zabaw przygotowującej do właściwego spostrzegania liter: b–d–p–g oraz pomagającej zapamiętać dzieciom ich ułożenie w przestrzeni:

Podczas realizacji Programu zmierzamy do najważniejszego celu w nauce ortografii, jakim jest wytworzenie u uczniów nawyku **czujnego** i poprawnego pod względem ortograficznym pisania, które powinno stać się czynnością automatyczną. Zautomatyzowanie poprawności w pisaniu jest procesem złożonym. Należą do niego: znajomość reguł ortograficznych, sprawność analizatorów: wzrokowego, słuchowego, kinestetyczno-ruchowego, poziom procesów poznawczych (spostreganie, uwaga, pamięć, mowa i myślenie). Ważna w tym procesie jest również wytrwałość emocjonalna i pozytywna motywacja do pokonywania trudności. Prawidłowo zorganizowane oraz systematycznie i planowo prowadzone ćwiczenia ortograficzne na zajęciach w Klubie Przyjaciół Bratka oraz w domu pod czujnym okiem rodzica, wpłyną na doskonalenie umiejętności ortograficznych dzieci.

Doskonalenie umiejętności kaligraficznego pisania

Trening w kaligraficznym pisaniu, utrwalający zapamiętanie właściwej drogi kreślenia liter, jest potrzebny zwłaszcza dziecku, które ma słabszą pamięć i koordynację ruchową. W celu zapobiegania błędom graficznym należy systematycznie prowadzić ćwiczenia w pisaniu po śladzie oraz według wzoru wszystkich liter z zachowaniem właściwej drogi pisania i sposobu łączenia liter. Nie należy tego zadania pomijać w klasie trzeciej. Trzeba pamiętać, że dzieci ryzyka dysleksji po dłuższej przerwie, szczególnie po wakacjach, nie pamiętają sposobu pisania niektórych liter, gubią się w liniaturze (mylą pola). Na początku września należy sprawdzić, jak dzieci sobie radzą z pisaniem liter w izolacji i w połączeniach. W zeszytach ćwiczeń znajdują się zadania w pisaniu po śladzie i według wzoru, z zachowaniem właściwej drogi pisania i sposobu łączenia liter, które pogrupowano ze względu na podobieństwo konstrukcyjne. Zwracamy również uwagę na umieszczanie znaku diakrytycznego w trakcie pisania litery, a nie po napisaniu wyrazu lub zdania, gdyż przyczynia się to do osłabienia wrażliwości ortograficznej.

Podczas pisania zwracamy także uwagę na swobodę ruchów pisarskich. Bardzo ważne jest kontrolowanie napięcia, jakie towarzyszy czynności pisania. Proponujemy ćwiczenia pomagające rozumieć i regulować poziom napięcia mięśniowego i sposoby jego uwalniania. Ćwiczenia tego rodzaju prowadzone regularnie wdrażają dziecko do płynnego pisania sylab i wyrazów w liniaturze. Zawsze wtedy, gdy dziecko uskarża się na zmęczenie ręki (zwykle jest spocona) należy zastosować ćwiczenia odprężające rękę:

- „masaż ręki”,
- zabawy polegające na improwizowaniu ruchu: „otrząsanie rąk z wody”,
- masowanie palców piłeczkami sensorycznymi,
- ugniatanie gąbczastej piłki,
- „spacerowanie” paluszkami po stole,
- „powietrzne rysunki” – rysowanie w powietrzu oburącz obszernych, symetrycznych kształtów,
- nawijanie sznurka na rękę.

W zeszytach ćwiczeń zamieszczone są również ćwiczenia wspierające dziecko w poprawnym posługiwaniu się przyborami do pisania oraz prawidłowym kreśleniu i łączeniu liter. Ćwiczenia doskonalą

koordynację obu rąk i koordynację wzrokowo-ruchową, kształtują kontrolę wykonywanego ruchu (ryśownie po śladzie, pogrubienia konturów, kolorowanie). Dziecko zachęcane jest do precyzyjnego wykonywania czynności graficznych w obrębie wyznaczonych konturów i linii, kreślenia według wzoru i po śladzie figur mających różne kształty, proporcje i położenie przestrzenne.

Na naukę pisania może mieć wpływ stosowana liniatura. Badania Tadeusza Wróbla (1963, 1985) dotyczące wpływu liniatury na szybkość pisania dowodzą, że tempo pisania w zeszytcie w jedną linię przyspiesza się u uczniów klasy trzeciej o około 25%, a u drugoklasistów o około 20% bez obniżania jakości. Stosowana powszechnie klasie II i III podwójna liniatura o wysokości pola 5 mm jest **zbyt szeroka i nieracjonalna**. Pisanie liter w takiej liniaturze nie sprzyja osiągnięciu szybszego tempa pisania. Ponadto uczniowie pilnowani są, aby dociągać do linii, co w rezultacie opóźnia automatyzację pisania i pogłębia trudności polegające na wolnym tempie pisania i obniżeniu jakości pisma. Obserwacje nauczycieli potwierdzają nawarstwianie się negatywnych przejawów, które towarzyszą czynności pisania u uczniów klasy trzeciej piszących w liniaturze o wysokości pola 5 mm:

- piszą wolniej, niż mogliby już pisać w tym czasie,
- narzekają na męczliwość ręki,
- zniechęcają się do pisania, unikają prac pisemnych,
- pojawia się tendencja, aby pisać coraz mniej, gdyż pisanie jest trudne i męczące,
- utrwalają nawyki brzydkiego pisania, litery są niedociągnięte lub też wychodzą poza linie,
- nabierają przekonania, że nie umieją pisać kształtnie i ładnie,
- obniża się motywacja do pisania,
- obniża się samoocena umiejętności i sprawności, gdyż dorośli wystawiają negatywne oceny graficznej strony pisma.

T. Wróbel (1963, 1985) uważa, że ze względu na czytelność i ekonomikę pisania wysokość wiersza podstawowego powinna wynosić około **3 mm**. Prezentuje także pogląd, że uczniowie przechodząc do pisania w zeszytcie z liniaturą o jednej linii w odległości co 10 mm, znacznie zagęszczonych, również przechodzą „kryzys jakości” pisma, ponieważ przez długi czas nie mogą ustalić dla siebie właściwej wysokości wiersza, a także mają trudności z należyтым rozplanowaniem pisma.

Aby zapobiec tego typu trudnościom, proponuje się pisanie w **zeszytach z węższą liniaturą**, które są wydawane przez wyd. Harmonia (M. Bogdanowicz, M. Rożyńska). Zawierają one podwójną liniaturę o szerokości pola 3mm oraz interlinię zwiększającą przejrzystość, czytelność i umożliwiającą dokonywanie korekt. Pisanie w tych zeszytach można wprowadzać już w klasie trzeciej i kontynuować w klasach starszych do momentu osiągnięcia przez ucznia swobody w pisaniu. W tych zeszytach także powinni pisać uczniowie z dysgrafią.

Podobne rozwiązanie proponujemy w zeszytach ćwiczeń do Programu ORTOGRAFFITI z Bartkiem. Taka liniatura stanowić będzie dla uczniów znaczące wsparcie w osiągnięciu kształtnego pisma.

Ocena poziomu graficznego pisma

Pomocny w dokonaniu profesjonalnej oceny graficznej pisma ucznia będzie kwestionariusz.

KWESTIONARIUSZ OCENY POZIOMU GRAFICZNEGO PISMA
(na podstawie obserwacji ucznia podczas pisania i oceny próbek jego pisma)

uczeń

klasa data badania

Uczeń pisze ręką:

- prawą
- lewą

Siła nacisku ręki na przybór do pisania i na kartkę podczas pisania:

- zbyt duża
- odpowiednia
- zbyt mała

Tempo pisania:

- wolne
- przeciętne
- szybkie

Poprawność konstrukcyjna liter	tak	nie
• formy są dokładnie odtworzone		
• zachowana jest odpowiednia wysokość liter		
• owale są zamknięte		
• litery zawierają elementy graficzne takie jak kropki, kreski i haczyki		
• zachowana jest spójność elementów litery		
• litery są kreślone ruchem płynnym, całościowym		
• zachowane są proporcje w budowie litery		
Połączenia między literami	tak	nie
• łączenia liter w wyrazach są stosowane we właściwy sposób		
Proporcje pisma	tak	nie
• zachowane są proporcje liter w stosunku do siebie		

<ul style="list-style-type: none"> zachowany jest odpowiedni stopień zagęszczenia między literami 		
<ul style="list-style-type: none"> zachowany jest odpowiedni stopień zagęszczenia między wyrazami 		
Położenie pisma	tak	nie
<ul style="list-style-type: none"> utrzymana jest jednolitość pochylenia liter w obrębie jednego wyrazu 		
<ul style="list-style-type: none"> utrzymana jest jednolitość pochylenia liter w obrębie kilku wyrazów 		
<ul style="list-style-type: none"> pismo utrzymane jest w liniaturze 		
<ul style="list-style-type: none"> prawidłowo są rozplanowane i rozmieszczone wyrazy w stosunku do strony 		
Cechy pisma	tak	nie
<ul style="list-style-type: none"> czytelne 		
<ul style="list-style-type: none"> estetyczne 		
Czynniki utrudniające pisanie:	tak	nie
<ul style="list-style-type: none"> nieprawidłowy chwyt przyboru do pisania 		
<ul style="list-style-type: none"> nieprawidłowe ułożenie ręki 		
<ul style="list-style-type: none"> nieprawidłowe ułożenie zeszytu 		
<ul style="list-style-type: none"> wzmoczona męczliwość ręki 		
<ul style="list-style-type: none"> pocenie się ręki 		
<ul style="list-style-type: none"> niechęć do pisania i ćwiczeń grafomotorycznych 		
<ul style="list-style-type: none"> kreślenie liter niezgodne z kierunkiem 		

Uwagi i zalecenia:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Uwagi do realizacji ćwiczeń w pisaniu

- Przed przystąpieniem do pisania warto pamiętać o „masażu całej ręki”, szczególnie wtedy, gdy napięcie mięśni ręki jest zbyt duże i uniemożliwia swobodne pisanie.
- Doskonałymi ćwiczeniami przygotowującymi do pisania są także „ćwiczenia przygotowujące rękę do rysowania”.
- Warto bacznie obserwować dziecko podczas pisania i w razie potrzeby wykonywać krótkie ćwiczenia relaksacyjne ręki.
- Przed rozpoczęciem wykonywania zadań w pisaniu należy przypomnieć o prawidłowej postawie i właściwym trzymaniu przyboru do pisania.
- Przy utrwalonym nawyku nieprawidłowego chwytu pisarskiego należy zastosować odpowiednią nasadkę na ołówek lub inne narzędzie pisarskie, co umożliwi prawidłowe ułożenie palców. Praktyka pokazuje, że często wystarcza systematyczne używanie ołówka czy kredek trójściennych.
- Po wykonaniu ćwiczeń w pisaniu należy omówić efekty pracy, kładąc nacisk na mocne strony (pomocny w tym zadaniu może być wzór oceny graficznej).
- Pod koniec roku szkolnego warto przeprowadzić konkurs w pisaniu, tym samym wysiłek dziecka zostanie dodatkowo nagrodzony.

Rozwijanie umiejętności pisania – formy pisania

Po ukończeniu nauki w klasie trzeciej od dziecka wymaga się samodzielności w konstruowaniu prostych wypowiedzi, zarówno ustnych jak i pisemnych. Właściwe przygotowanie dziecka w tym zakresie pozwoli mu z powodzeniem dostosować się do wymagań w klasie czwartej.

Program ORTOGRAFFITI z Bratkiem zapewnia dzieciom taki trening umiejętności komponowania różnych form wypowiedzi, jak **opowiadanie, opis, list, życzenia**.

W klasie trzeciej stworzono dziecku możliwość zapoznania się z budową tych form wypowiedzi na podstawie bezpośredniego doświadczenia. W zabawie dziecko przekonuje się, że opowiadanie czy opis składają się z trzech części.

Przykład zabawy:

„**Kolorowy opis**”. Prowadzący pokazuje zdjęcie psa i mówi: „Opiszę wam, jak wygląda na tym zdjęciu Dusia, ale najpierw pokażę, jak opisywać”. Wypełnia białą kartkę z bloku kolorowymi paskami papieru i komentuje: „Ten wąski, fioletowy pasek kładę na górze, oznaczać będzie wstęp, w środku kładę najszerszy, żółty pasek, oznaczać będzie rozwinięcie, na dole kładę wąski, zielony pasek, oznaczać będzie zakończenie”.

Następnie prowadzący prosi dzieci o wybranie odpowiednich liter z klocków literowych i ułożenie na paskach prawidłowych podpisów: wstęp, rozwinięcie, zakończenie. Na koniec podsumowuje: „Opis zbudowany jest z trzech części: wstępu, rozwinięcia i zakończenia”. Przechodzi do opisu Dusci. Ćwiczenie samodzielnego opisu znajduje się w aktywności terapeutycznej: ćwiczenia doskonalące umiejętność czytania i pisania.

VI. Wspomaganie rozwoju w zakresie edukacji matematycznej

Program ORTOGRAFFITI z Bratkiem uwzględnia wspomaganie rozwoju dziecka 8–9-letniego w zakresie umiejętności matematycznych. Oparto je na wymaganiach określonych w aktualnie obowiązującej podstawie programowej w zakresie edukacji matematycznej.

Kompetencje te doskonalone są podczas ćwiczeń wplecionych w różne aktywności terapeutyczne. Utrwalanie pojęć matematycznych można znaleźć zarówno w ćwiczeniach ruchowo-zmysłowych, ćwiczeniach kształcących wrażliwość, spostrzegawczość, koncentrację oraz pamięć wzrokową i słuchową, ćwiczeniach kształcących sferę manualną i grafomotoryczną, ćwiczeniach kształcących funkcje słuchowo-językowe, wzrokowo-przestrzenne, ćwiczeniach doskonalących umiejętność czytania i pisanie oraz w specjalnych ćwiczeniach rozwijających myślenie matematyczne i wyobraźnię.

Zaproponowano również wiele konkretnych sytuacji praktycznych, manipulacyjnych, wzbogaconych ciekawymi pomysłami wykorzystania pomocy terapeutycznych, które w konsekwencji będą wpływać na kształtowanie umiejętności matematycznych.

VII. Wspomaganie rozwoju emocjonalno-społecznego

Wspomaganie rozwoju emocjonalno-społecznego pojawia się w aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność radzenia sobie w sytuacjach emocjonalno-społecznych. Odpowiednio dobrane ćwiczenia pomagają dziecku zrozumieć siebie, własne reakcje społeczne i emocjonalne, także rozumieć i dostrzegać potrzeby innych, czyli rozwijać empatię. Dziecko wraz z grupą uczy się rozwiązywać różne problemy społeczne oraz podejmować odpowiedzialność za siebie i innych. Doprowadzi to do przekonania, że w grupie można rozwiązać wiele trudnych problemów. Podczas zabaw i ćwiczeń dziecko otrzymuje cenne informacje na własny temat. Może to spowodować chęć pokonania własnych słabości oraz wzrost poczucia własnej wartości.

Podczas zajęć o charakterze terapeutycznym możliwe jest stworzenie takich sytuacji bogatych w ciekawe zabawy i ćwiczenia, w których dziecko odkrywa siebie, zdobywa większą niezależność i zaufanie do samego siebie. Program stwarza warunki do budowania poczucia własnej wartości, sprzyja również dojrzewaniu społeczno-emocjonalnemu. Dziecko wdrażane jest do poszukiwania rozwiązań bezpiecznych i rozsądnych, dających satysfakcję i poczucie bezpieczeństwa wszystkim uczestnikom zajęć.

Prowadzący zajęcia wpływa na rozwój umiejętności emocjonalno-społecznych za każdym razem, gdy podsumowuje pracę dziecka, ocenia jego aktywność, zaangażowanie, samodzielność, koleżeństwo. Na karcie postępów ocenia jego starania, włożony wysiłek. Dziecko może też nagrodzić siebie, co sprzyja dalszej motywacji do pracy. Zatem zapewniamy każdemu dziecku odczuwanie radości i dumy z osiągniętych sukcesów.

W aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność słuchania ze zrozumieniem i wypowiedzenia się prowadzący buduje atmosferę zainteresowania i czyta bajkę terapeutyczną. Następnie prowadzi rozmowę na temat przeżyć dzieci związanych z przeczytaną bajką, zachęca je do wymyślenia zakończenia bajki, a potem zadaje pytania sprawdzające rozumienie tekstu.

Dzięki ukazaniu uczuć bohaterów dzieci mają szansę utrwalać nazwy uczuć, stanów emocjonalnych i kojarzyć je z konkretnymi sytuacjami. Dzieci również ilustrują w zeszycie ćwiczeń stan emocjonalny danego bohatera według własnego pomysłu.

Tematyka bajek terapeutycznych i zakres omawianych uczuć i stanów emocjonalnych

Nr	Tematyka historyjki	Uczucia i stany emocjonalne wyodrębnione w historyjce
1.	O przechwalaniu się dziećmi swoimi przeżyciami i wrażeniami z wakacji oraz doświadczeniami z egzotycznych wycieczek.	podekscytowanie, podziw, zakłopotanie
2.	O tworzeniu dla innych, np. przez przedstawienia teatralne, jako sposób na uzewnętrznianie uczuć.	zamyślenie, radość, niepewność
3.	O przechwalaniu się dziećmi w temacie: co może robić dziecko w 3 klasie, zawyżaniu swoich możliwości, promowaniu zdrowych nawyków. M.in. <i>aby picie mleka kojarzyło się z dobrymi wzorcami i oznaczało po prostu „bycie na fali”</i> .	przeżalenie, wstyd, troska
4.	O bezmyślnym malowaniu po ścianie na szkolnym korytarzu, a także pomysłach, jak zapobiegać tym praktykom, np. przez stworzenie kącika dla dziecięcego graffiti.	niezadowolenie, zrozumienie, radość
5.	O obrażaniu się dziećmi, niedawaniu innym szansy w grze oraz o nieliczeniu się z innymi i wymyślaniu „bajeczek” dla zatuszowania prawdziwych uczuć.	obrażanie się, irytacja, troska
6.	O wzbudzaniu u dzieci poczucia do tego, by zostawiać po sobie porządek i pomagać sobie w pracach porządkowych, o kształtowaniu odpowiedzialności za miłą atmosferę.	zaangażowanie, pewność siebie, bezradność
7.	O wolontariacie, czyli pomaganiu innym oraz o nieocenionym wpływie wzajemnego kontaktu ludzi i zwierząt.	podekscytowanie, szczęście, zdumienie
8.	O „pomocy” koleżeńskiej, która doprowadza do przykrych sytuacji, np. gdy dziecko wykona za kogoś pracę plastyczną, i praca ta zostaje nagrodzona (ale nie prawdziwy autor pracy).	poczucie wyższości, zachwyty, przykrość
9.	O zauroczeniu koleżeńskim i adorowaniu koleżanki oraz o dobrych pomysłach na spotkanie z przyjaciółmi.	rozmarzenie, zainteresowanie, zachwyty
10.	O pomaganiu innym, odwiedzaniu chorych dziećmi, zachęcaniu innych do czytania własnym przykładem, pokonywaniu strachu przed głośnym czytaniem, budowaniu dobrych relacji pomiędzy uczniami starszymi i młodszymi.	osamotnienie, zdumienie, zachwyty
11.	O niemiłych „żartach” – chowaniu dzieciom rzeczy. O tym, co robić, aby być dobrym	zaniepokojenie, lekceważenie, wstyd

	kolegą, koleżanką i mieć przyjaciół.	
12.	O recepcie na sukces: jak odkryć swój talent i systematycznie pracować nad jego rozwojem.	irytacja, zrozumienie, zadowolenie
13.	O zwyczajach wigilijnych oraz o pomocy w rozwiązaniu konfliktu, o dbaniu o przyjaźń i umiejętności pośmiania się z siebie.	smutek, złość, nadzieja
14.	O niebezpiecznych zabawach (sztuczne ognie) i ryzyku utraty zdrowia, a także umiejętności asertywnego odmawiania w trzech krokach.	wzruszenie, podekscytowanie, zakłopotanie
15.	O konieczności noszenia mundurków szkolnych i rozumieniu zasadności ich noszenia oraz o szanowaniu odmiennego zdania. O mądrym spojrzeniu na drugiego człowieka.	poruszenie, irytacja, przykrość
16.	O sposobach na naukę ortografii: pozytywnym – przez włączenie wyobraźni i negatywnym – przez robienie ściąg.	oczarowanie, ekscytacja, wstyd
17.	O tęsknocie za bliskimi, wspieraniu przyjaciela przez pocieszanie i bycie z nim blisko w trudnych chwilach.	zachwył, zaciekawienie, tęsknota
18.	O problemie nieliczenia się z uczuciami innych. O kłamstewkach, które nie mogą znaleźć usprawiedliwienia. O tym, jak pomocne może być korzystanie z porady specjalistów.	troska, zadowolenie, zaniepokojenie
19.	O odmawianiu wspólnej zabawy i udzieleniu wsparcia (np. pożyczanie zeszytu). O tym, kiedy należy odmówić, a kiedy nie wolno powiedzieć „nie”.	zmartwienie, duma, niepewność
20.	O umiejętnym zauważaniu, zrozumieniu uczuć, które zapisywać można w pamiętniku jako ćwiczenie podsumowujące trzyletnią pracę z programem rozwoju emocjonalnego.	zadowolenie, smutek, radość
21.	O niekoleżeńskim zachowaniu, o niebezpiecznej sytuacji oddalania się od grupy bez pozwolenia opiekuna.	przykrość, zdenerwowanie, duma
22.	O dylemacie – co jest skarżeniem, a co przekazaniem ważnej informacji. O przestrzeganiu przed popisywaniem się przed innymi.	oburzenie, strach, troska
23.	O hobby, które powoduje brak czasu na zadania domowe. O namawianiu innych do robienia niewłaściwych rzeczy, np. odrobienia za siebie zaległych zadań domowych i podpisania uwag w dzienniczku.	zmęczenie, niezadowolenie, pragnienie

24.	O konkursie na zabawne opowiadanie. O humorze, który może być wykorzystany w interesujący sposób, np. na zajęcie w bibliotece, integrację grupy.	oburzenie, obrażanie się, ulga
25.	O zazdrości, która pojawia się u koleżanki z powodu wygranej i talentu. O zachęcaniu do tego, by odczuwać radość i satysfakcję z talentu i sukcesu	smutek, przejęcie, duma
26.	O przestrodze, że pomimo posiadanego talentu, sławy należy pielęgnować w sobie skromność i nie ulegać modzie bezkrytycznie. O przesłaniu, że teatr to sztuka dla ludzi kulturalnych.	podziw, zażenowanie, skromność
27.	O odmawianiu wspólnej zabawy „nowej” dziewczynce, która szuka przyjaźni i akceptacji. O tym, że nie zawsze powinniśmy się zmieniać, a powinniśmy być sobą.	zachwyty, duma, zawstydzenie
28.	O niełatwej umiejętności dzielenia się z innymi tym, co się posiada. O tym, że chciwość nie popłaca.	zdenerwowanie, strach, skrucha
29.	O wierze we własne możliwości, pokonaniu strachu podczas nauki jeżdżenia na rowerze.	złość, zachwyty, nadzieja
30.	O przemądrzaniu się, co się potrafi robić, kpieniu z czyichś umiejętności.	tajemniczość, zachwyty, niepewność
31.	O naturalnym strachu, obawie przed nowym etapem edukacji, idealizowaniu tego, co było. O tym, co należy ocalić od zapomnienia, np. wspólnie spędzone chwile w grupie oraz o przygotowaniu się na nowe wyzwania.	odwaga, entuzjazm, radość
32.	O rozstaniu się grupy Klubu Przyjaciół Bratka. O emocjach związanych z wyjazdami dzieci na wakacje i wyjazdach na stałe rodzin za granicę. O nowych zadaniach Bratka.	niepokój, powaga, zrozumienie

Pomoce dydaktyczne przeznaczone do wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego

Niebagatelne znaczenie dla wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego dziecka ma wykorzystanie gier dydaktycznych np. „**Kart uczuć i emocji**”. W grze dziecko może rozwinąć umiejętności interpersonalne, a sprzyja temu respektowanie ustalonych reguł. Rozwija także odporność emocjonalną w bezpiecznej sytuacji.

Wykorzystanie kart odbywa się głównie w aktywności terapeutycznej: ćwiczenia kształcące umiejętność radzenia sobie w sytuacjach emocjonalno-społecznych, kiedy dzieci grają z prowadzącym według zasad opisanych w zestawie kart.

Wykonanie ćwiczenia „**Domek uczyć**” uświadamia dziecku, w jakiej dyspozycji się znajduje i jaki w związku z tym ma poziom motywacji. Prowadzący zajęcia przyjmuje do wiadomości, na jaką aktywność dziecka może liczyć podczas zajęć. Zwykle ćwiczenie „Domku uczyć” dziecko wykonuje na początku zajęć, ale warto dla porównania powtórzyć je na zakończenie.

VIII. Sposoby motywowania dziecka

Zdaniem M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, M. Rożyńskiej (2007) stosowanie poniższych zasad może być pomocne w przezwyciężaniu niechęci dziecka do nauki:

- pracujemy z dzieckiem twórczo, w sposób niekonwencjonalny, interesujący, wykorzystując ciekawe pomoce;
- wykorzystujemy uczenie wielozmysłowe przez zaangażowanie możliwie wszystkich zmysłów, co pozwala na łączenie informacji odebranych wszystkimi drogami (kanałami) zmysłowymi, zaangażowanymi w proces uczenia się;
- staramy się zainteresować dziecko tym, czego się uczy;
- stwarzamy sytuacje, aby dziecko samo odkrywało, co powinno wiedzieć;
- pamiętamy, że uczenie się dzieci ryzyka dysleksji wymaga niezmiernie wielu ćwiczeń, powtórzeń, wobec tego uwzględniamy zasadę „raz” nigdy nie wystarcza;
- podajemy proste i krótkie polecenia, te dłuższe i skomplikowane dzielimy na kilka prostszych;
- sprawdzamy, czy dziecko dobrze zrozumiało, co ma robić i czego od niego oczekujemy;
- organizujemy uczenie systemem „małych kroków”, materiał dzielimy na mniejsze części;
- nowe informacje łączymy ze znanymi dziecku, nowe czynności włączamy do już opanowanych, aby dziecku było łatwiej uczyć się nowego materiału i coraz bardziej złożonych umiejętności;
- dopilnowujemy, aby dziecko wykonywało dokładnie, poprawnie i precyzyjnie zadania zgodnie z poleceniem (np. jeśli należy w wyrazie otoczyć literę kółkiem, to nie satysfakcjonuje nas podkreślenie litery);
- uczymy dziecko kontrolowania i poprawiania własnej pracy, zanim odda nam do sprawdzenia;
- stosujemy wzmocnienia: pochwały, nagrody rzeczowe lub miłe wydarzenia, pamiętając aby wcześniej ustalić zasady ich przyznawania;
- stosujemy krótkie przerwy relaksacyjne połączone z aktywnością ruchową dziecka, gdy dostrzegamy u niego znużenie.

W Programie ORTOGRAFFITI z Bratkiem środkami motywującymi dziecko do pracy są:

- ciekawe zabawy i ćwiczenia odpowiednio przygotowane do treści historyjek terapeutycznych;
- niekonwencjonalne, specjalnie dobrane pomoce dydaktyczne;
- gry pomagające w rozwoju odporności emocjonalnej;
- zapis osiągnięć na karcie postępów dziecka;
- polecenie dodatkowych zadań na kacie pracy domowej, ich konsekwentne sprawdzanie i wzmocnianie wysiłku.

IX. Ocena i samoocena

W pracy terapeutycznej należy zaplanować sytuacje, podczas których nastąpi wsparcie dziecka w odkrywaniu jego możliwości przez ocenę mocnych stron czy słabych punktów, aby tym samym zmobilizować je do dalszych działań. W klasie trzeciej możemy już oczekiwać, z jego strony samodzielności w dokonywaniu samooceny, dzięki temu, że systematycznie otrzymuje komunikaty, z których czerpie informacje o tym co zrobiło na satysfakcjonującym poziomie, a nad czym musi popracować. Dziecko powinno również samodzielnie mobilizować swoje siły do przewyższania słabości, dzięki odpowiednio zaplanowanemu systemowi motywowania i oceniania. Prowadzący zajęcia może skutecznie dziecku w tym pomagać, organizując korzystne sytuacje, wskazując sposoby rozwiązania, a także towarzysząc dziecku w obranej przez niego drodze.

W klasie trzeciej powinien być kontynuowany sposób oceny postępów dziecka i samooceny. Prowadzący zajęcia na koniec zajęć podsumowuje pracę dzieci: podkreśla ich aktywność, zaangażowanie, chwali samodzielność, potwierdza postępy. Zachęca każde dziecko do wypowiedzi na temat zajęć. Dziecko odpowiada na pytania: „Jakie macie odczucia? Które zadania sprawiły wam trudność, a które były łatwe do wykonania? Czy potrafisz dobrze koncentrować swoją uwagę?”.

Dzieci zaznaczają właściwą odpowiedź na pytanie zamieszczone w zeszytach ćwiczeń, na przykład:

- Czy potrafisz wymienić trzy wyrazy, w których napiszesz zakończenie „-arz” lub „-erz”?

Karta postępów dziecka

Znaczącym udoskonaleniem dla prowadzącego zajęcia w rejestrowaniu spostrzeżeń na temat umiejętności i postępów dziecka jest *Karta postępów dziecka*. Ocena bieżących umiejętności i sprawności odbywa się na podstawie **obserwacji uczestniczącej**. Prowadzący może wraz z dzieckiem bez trudu odnotować na *Karcie* dostrzeżone osiągnięcia edukacyjne. Powinno się je zaznaczyć pod koniec zajęć terapeutycznych – stanowią indywidualne podsumowanie. Umiejętność samodzielnego uświadomienia sobie poczynionych postępów i analiza własnych osiągnięć wpływa na wzmocnienie wewnętrznej motywacji uczenia się.

Karta powinna być prowadzona systematycznie przez cały okres kształcenia terapeutycznego, ponieważ jest źródłem informacji dla rodziców i nauczycieli. Odzwierciedla ocenę umiejętności, takich jak słuchanie (ze zrozumieniem, z zaciekawieniem), czytanie, pisanie, liczenie, nazywanie uczuć przeżywanych przez bohaterów bajek oraz innych aktywności: zaangażowania podczas zajęć, współpracy w grupie, przestrzegania norm, organizowania własnej pracy. Na tej podstawie prowadzący może tak zorganizować pracę z dzieckiem, by była zgodna z jego indywidualnymi potrzebami i możliwościami rozwojowymi.

Karta postępów dziecka jest prosta w użyciu i zrozumiała dla dziecka. Podczas oceny wykonywanych przez siebie zadań dziecko wdraża się do samooceny, krytycyzmu wobec siebie, własnych działań, zachowań i motywuje do dalszej nauki. Dziecko koloruje pola kolorowanki zgodnie ze zdobytymi przez siebie umiejętnościami.

Na *Karcie* odnotowuje się nabytą przez dziecko umiejętność czy sprawność. W przypadku takich umiejętności, jak czytanie, pisanie czy liczenie powinien uwzględniać również wysiłek włożony przez dziecko w ich wykonanie czy opanowanie. Z danych odnotowanych na *Karcie* uzyskuje się informacje o tempie i czasie zdobywania umiejętności. Wiedza ta pozwoli dokładniej poznać dziecko i dokonać wnikliwej oceny jego umiejętności, a także opracować strategię dalszego kształcenia terapeutycznego.

Karty pracy domowej

Wiele ciekawych zadań rozwijających umiejętność czytania ze zrozumieniem dziecko ma okazję zrealizować na specjalnie przygotowanych kartach pracy domowej. Pod czujnym okiem rodzica, w odmiennym emocjonalnie środowisku dziecko doskonali własne kompetencje w tym zakresie.

Zadania w zeszycie ćwiczeń oraz na kartach pracy domowej opracowano w ten sposób, by uczyły dziecko korzystania z posiadanych informacji, jednocześnie doskonaliły w nim wytrwałość i samodzielność w czytaniu. Ćwiczenia związane z opracowaniem samodzielnie czytanego tekstu inspirują dziecko do wykonania ćwiczeń graficznych, zachęcają do realizowania ćwiczeń ortograficznych.

W ramach zadania domowego dziecko poznaje również wiedzę o ruchu, który wspiera dziecko w nauce. Pomysł jest nowatorski, to dziecko jest odbiorcą tych informacji i staje się odpowiedzialne za wykonanie zadań, które w rezultacie pomogą mu w nauce szkolnej.

Do zadania domowego wpleciono żarciki Bartka, aby zachęcały dziecko do wykonania zadania i stworzyły radosną atmosferę. Pozytywne emocje sprzyjają uczeniu się i obowiązek wykonania zadania wydaje się wówczas przyjemniejszy. Żartobliwa i „lekka” forma pracy domowej pomaga, ale systematycznie wdraża dziecko do wykonywania zadań, tak by bez problemu radziło sobie z obowiązkami na kolejnych etapach edukacyjnych.

X. Wskazówki i zalecenia do realizacji Programu

1. Pamiętajmy, że do przeprowadzenia ćwiczeń stymulacji zmysłowej niezbędna jest wiedza o stanie zdrowia dziecka. Przeciwwskazaniem do stymulacji przedsionkowej jest na przykład padaczka. Dzieci alergiczne mogą posiadać nadwrażliwość, na niektóre zapachy i smaki. Inne mogą być nadwrażliwe na dotyk lub inną stymulację.
2. Zapewniamy dzieciom przede wszystkim poczucie bezpieczeństwa fizycznego i emocjonalnego.
3. Dokładnie obserwujemy każde dziecko podczas zajęć, aby dostarczyć mu odpowiednią ilość bodźców (dotykowych, przedsionkowo-proprioceptywnych, słuchowych, wzrokowych, ruchowych, smakowych, węchowych).
4. Konsultujemy niepokojące zachowania dziecka z innymi specjalistami: pedagogiem szkolnym, psychologiem, neurologiem, rehabilitantem.
5. Dostarczamy dziecku coraz więcej nowych doświadczeń społeczno-emocjonalnych oraz kształtujemy odporność emocjonalną przez realizację ćwiczeń wzbogaconych o atrakcyjne pomoce terapeutyczne: gry dydaktyczne, karty, odpowiednią muzykę, plansze i inne.
6. Zapewniamy odpowiednie pomieszczenie, ciekawe sensorycznie oraz pomoce do stymulacji. Można wykorzystywać dowolne pomoce, pod warunkiem, że będą realizowały cele danego ćwiczenia.
7. Pozwalamy dziecku na samodzielne zdobywanie doświadczeń. Podczas realizacji zajęć wykorzystujemy nadarzającą się okazję do kształtowania pojęć o świecie. W domu utrwalamy wiedzę i poszerzamy o nowe pojęcia zgodnie z zainteresowaniami dziecka.
8. Uczymy dziecko efektywnych sposobów na samodzielne uczenie się. Wpajamy zasady dobrej organizacji pracy na zajęciach w Klubie Przyjaciół Bratka oraz w domu podczas odrabiania lekcji jako ważnej podstawy kształtowania nowych umiejętności w zakresie czytania i pisanie.

9. Pamiętamy o ważnej zależności – im lepiej dziecko współpracuje i im bardziej jest zmotywowane, tym lepsze osiąga wyniki.
10. Im więcej poleceń dziecko wykona samodzielnie, tym bardziej skorzysta z Programu.
11. Pilnujemy zasady stopniowania trudności. Zaczynamy od łatwiejszych ćwiczeń i systematycznie zwiększamy stopień trudności. Na poziom trudności składa się także czas wykonania ćwiczenia i sposób eksponowania materiału ćwiczeniowego.
12. Realizację poszczególnych ćwiczeń dostosowujemy do możliwości psychomotorycznych dziecka. Należy mieć świadomość, że nie wszystkie dzieci są w stanie wykonać zaplanowane ćwiczenia.
13. Wytwarzamy odpowiednią atmosferę podczas zajęć i jesteśmy otwarci na propozycje dziecka, a jednocześnie dbamy, aby było ono skupione podczas ćwiczeń, na przykład podczas czytania bajki odpowiednio modulujemy głosem, aby oddać rzeczywisty klimat prezentowanej treści; możemy również zatrzymywać się w dowolnych miejscach po to, aby sprawdzić poziom rozumienia tekstu lub w trakcie czytania zapytać dziecko o ważne kwestie.
14. Nie koncentrujemy się nadmiernie na trudnościach dziecka. Eksponujemy raczej jego umiejętności, mocne strony i postępy, które poczyniło. Zapewniamy dziecku poczucie sprawczości i radości z osiągniętych sukcesów.
15. Pamiętamy o tym, aby włączać do pracy rodziców. W klasie trzeciej rodzic ma wspólne z dzieckiem zadanie domowe – czuwa nad realizacją zadań ruchowych.
16. Jednostka terapeutyczna zawiera wiele ćwiczeń różnego typu o różnym poziomie trudności, ale to prowadzący decyduje, które ćwiczenia należy powtórzyć, a które można pominąć w pracy z danym dzieckiem. **Warto pamiętać, aby nie dążyć za wszelką cenę do zrealizowania całości materiału.**
17. Ćwiczenia kontynuujemy aż do momentu opanowania przez dziecko danej umiejętności. Jeżeli nie radzi sobie ono z nowym zadaniem, należy indywidualnie przećwiczyć kwestie, które sprawiają mu trudność. Można też zmniejszyć stopień trudności, aby nie zniechęciło się do zajęć. Czasami warto zadać ćwiczenia utrwalające do domu po wcześniejszym objaśnieniu rodzicowi.
18. Pracę dziecka nagradzamy pochwałą i oceniamy, korzystając z kart postępów dziecka.
19. W trakcie zajęć prowadzący dokonuje diagnozy uczestniczącej na podstawie obserwacji dziecka. Warto gromadzić prace wykonane przez dzieci celem porównania i oceny dokonanych przez nie postępów.
20. Dziecko wykonuje zadania samodzielnie lub z dyskretną pomocą dorosłego.
21. Unikamy przeładowania zajęć ćwiczeniami jednego typu. W trakcie pracy z dzieckiem obserwujemy jego zachowanie i reakcje. Dekoncentracja uwagi, ziewanie czy wzmożona ruchliwość powinny być sygnałem do zmiany rodzaju aktywności bądź czasu wykonywania ćwiczeń. Ćwiczenia słuchowe należy łączyć z ćwiczeniami rozwijającymi analizator wzrokowy. Czynności ruchowe wspomagają zapamiętanie materiału.
22. Pamiętamy o kontrolowaniu napięcia mięśniowego. Ważne, aby dziecko umiało przyjąć prawidłową postawę ciała, szczególnie podczas pisania.
23. Pamiętamy o podsumowaniu pracy z Programem i zamknięciu procesu edukacyjno-terapeutycznego.
24. Zachęcamy dziecko do napisania listu do Bratka, w którym zawarte będą wrażenia z pracy w Klubie Przyjaciół Bratka.

Bibliografia

- D. Berthet, *Wprowadzenie do nauki pisania*, Warszawa 2002.
- M. Bogdanowicz, *O dysleksji, czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu – odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli*, Lubin 1994.
- M. Bogdanowicz, *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2003.
- M. Bogdanowicz, *Integracja percepcyjno-motoryczna. Teoria – diagnoza – terapia*, Warszawa 2000.
- M. Bogdanowicz (oprac.), *Terapia pedagogiczna. Przewodnik bibliograficzny*, Gdańsk 2005.
- M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia 2004.
- M. Bogdanowicz, A. Adryjanek, M. Rożyńska, *Uczeń z dysleksją w domu. Poradnik nie tylko dla rodziców*, Gdynia 2007.
- T. Buzan, *Podręcznik szybkiego czytania*, Łódź 1999.
- J. Cieszyńska, M. Korendo, *Wczesna interwencja terapeutyczna*, Kraków 2008.
- I. Czajkowska, K. Herda, *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne*, Warszawa 2003.
- M. Dmochowska: *Zanim dziecko zacznie pisać*, Warszawa 1979.
- M. Dmochowska, *Droga dziecka do nauki pisania. Analiza procesu odwzorowywania graficznego*, Warszawa 1971.
- J. Domagała, W. Kuban, M. Nowicka, *Życ w zgodzie. Zabawy zapobiegające agresji*, Toruń 2006.
- M. Donaldson, *Myślenie dzieci*, Warszawa 1988.
- G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*, Poznań 2000.
- A. Dziedzic, J. Pichalska, E. Świdarska, *Drama na lekcjach języka polskiego*, Warszawa 1992.
- P. G. Emmons, L. M. Anderson, *Dzieci z zaburzeniami integracji sensorycznej*, Warszawa 2007.
- A. Erkert, *Zabawy rozwijające zmysły*, Kielce 2002.
- R. Niemczal (red.), *Emocje na wodzy*, Poznań 2002.
- A. Faber, E. Mazlish, *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*, Poznań 1993.
- T. Gałkowski, G. Jastrzębowska (red.), *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, Opole 1999.
- T. Gąsowska, Z. Pietrzak-Stępkowska, *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu*, Warszawa 1994.
- S. Goddard, *Odruchy, uczenie i zachowanie*, Warszawa 2004.
- K. Gozdek-Michaelis, *Supermożliwości twojego umysłu*, Łódź 1999.
- E. Górniewicz, *Trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci*, Olsztyn 2000.
- E. Górniewicz, *Pedagogiczna diagnoza specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu*, Toruń 2002.
- A. Grabowska, K. Rymarczyk (red.), *Dysleksja. Od badań mózgu do praktyki*, Warszawa 2004.
- K. Grabałowska, J. Jastrząb, J. Mickiewicz, M. Wojak, *Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu*, Toruń 1994.
- E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki. Przyczyny, diagnoza, zajęcia korekcyjno-wyrównawcze*, Warszawa 1994.
- E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wspomaganie dzieci w rozwoju zdolności uwagi i zapamiętywania*, Warszawa 2005.
- E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985.
- J. Jastrząb (red.), *Edukacja terapeutyczna. Toruńska Szkoła Terapeutyczna – dziesięć lat doświadczeń*, Toruń 2002.
- J. Kamińska, *Ocenianie osiągnięć uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, Gdańsk 1999.
- V. Karaskova, *Zabawy ruchowe*, Gdańsk 2007.
- M. Klimkowski, A. Herzyk (red.), *Neuropsychologia kliniczna*, Lublin 1994.

- M. Kostka-Szymańska, G. Krasowicz-Kupis (red.), *Dysleksja. Problem znany czy nieznan*, Lublin 2007.
- I. Koźmińska, E. Olszewska, *Z dzieckiem w świat wartości*, Warszawa 2007.
- E. Kramarczyk *Bajki szczególne, bajki terapeutyczne*, „Życie Szkoły”, nr 10/2007.
- I. Krasiejko, *Dziecko z zaburzeniami SI*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 3, III/2008.
- G. Krasowicz-Kupis, *Język, czytanie, dysleksja*, Lublin 2001.
- B. Kubiczek, *Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się?*, Opole 2006.
- C. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1973.
- C. Kupisiewicz, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2002.
- V. F. Maas, *Uczenie się przez zmysły*, Warszawa 1998.
- V. F. Maas, *Integracja sensoryczna a neuronauka od narodzin do starości*, Warszawa 2007.
- J. Malendowicz, *O trudnej sztuce czytania i pisania*, Warszawa 1978.
- A. Maurer (red.), *Dźwięki mowy. Program kształtowania świadomości fonologicznej u dzieci przedszkolnych i szkolnych*, Kraków 2006.
- M. Molicka, *Bajki terapeutyczne dla dzieci*, Poznań 1999.
- M. Molicka, *Bajka terapeutyczna*, „Remedium. Profilaktyka i promocja zdrowego stylu życia”, nr 7–8/2002.
- M. Molicka, *Bajki terapeutyczne jako metoda obniżania lęku u dzieci hospitalizowanych*, Leszno 1997.
- B. Odowska-Szlachcic, *Terapia integracji sensorycznej*, Harmonia 2010.
- K. Pankowska, *Edukacja przez dramę*, Warszawa 1997.
- H. Pętlewska, *Przezwyciężanie trudności w czytaniu i pisaniu*, Kraków 1998.
- J. Piaget, *Mowa i myślenie dziecka*, Warszawa 1992.
- J. Piaget, *Studia z psychologii dziecka*, Warszawa 1966.
- J. Piaget, B. Inhelder, *Psychologia dziecka*, Wrocław 1993.
- M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 2006.
- Z. Przyrowski, *Terror zmysłów*, „Biuletyn Informacyjny Oddziału Warszawskiego”, nr 27/2004.
- B. Roślowski, *Poradnik fonetyczny dla nauczycieli*, Warszawa 1986.
- B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, Warszawa 1980.
- K. Sochacka, *Rozwój umiejętności czytania*, Białystok 2004.
- I. Sosin (red.) *Terapia pedagogiczna uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się*, Warszawa 2008.
- S. Shaywitz, *Dysleksja*, „Świat Nauki”, nr 1/1997.
- I. Styczek, *Logopedia*, Warszawa 1981.
- H. Sponek, *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1973, 1985.
- H. Sponek, *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka. Zagadnienia wybrane*, Warszawa 1965.
- H. Teml, *Relaks w nauczaniu*, Warszawa 1997.
- B. Way, *Drama w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990.
- R. Więckowski, *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993.
- T. Wolańczyk, A. Kołakowski, M. Skotnicka, *Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci*, Lublin 1999.
- J. Wójtowiczowa, *Logopedyczny zbiór wyrazów*, Warszawa 1993.
- T. Wróbel, *Nauczanie i doskonalenie pisma*, Warszawa 1963.
- T. Wróbel, *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1985.
- L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, Warszawa 1989.
- B. Zakrzewska, *Reedukacja dzieci z zaburzeniami w czytaniu i pisaniu*, Warszawa 1976.
- B. Zakrzewska, *Trudności w czytaniu i pisaniu. Modele ćwiczeń*, Warszawa 1996.
- M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1979.

Wykaz podręczników szkolnych, przewodników i poradników metodycznych oraz zeszytów ćwiczeń do terapii pedagogicznej, z których korzystano przy opracowaniu Programu

- M. Barańska, E. Jakacka, *Czytam ze zrozumieniem i rozwiązuję zadania. Testy dla uczniów III klasy szkoły podstawowej*, Gdańsk 2003.
- B. Bieleń, G. Trzeciak, *Chcemy dobrze czytać i pisać. Ćwiczenia wspomagające naukę czytania i pisanie u uczniów klasy trzeciej*. Łódź 1995.
- M. Bogdanowicz, *Trudne litery b, d, g, p*, Gdańsk 2000.
- M. Bogdanowicz, *W co się bawić z dziećmi. Piosenki i zabawy wspomagające rozwój dziecka*, Gdańsk 2000.
- M. Bogdanowicz, M. Rożyńska, *Lewa ręka rysuje i pisze*, Gdańsk 2003–2004.
- M. Bogdanowicz, M. Rożyńska, *Dni tygodnia, pory roku i miesiące. Zabawy i scenariusze zajęć rozwijających funkcje językowe*, Gdańsk 2004.
- M. Bogdanowicz, M. Rożyńska, *Karty Ortomagiczne*, Gdynia 2008.
- M. Bogdanowicz, M. Rożyńska, *Zeszyt z węższą liniaturą*. Gdańsk 2007.
- J. Czyżewska, J. Socha, *Sposób na ortografię dla uczniów od klasy II. Ćwiczenia wprowadzające i utrwalające wybrane zganienia ortograficzne przeznaczone do pracy samodzielnej*, Białystok 1993.
- M. Frostig, D. Horne, *Wzory i obrazki*, Warszawa 1987.
- Z. Handzel, *Dyktanda graficzne*, Lubin 1995.
- J. Hanisz, E. Grzegorzewska, S. Łukasik, H. Petkowicz, *Ocena opisowa i sprawdzian osiągnięć ucznia. Kształcenie zintegrowane w klasach 1–3*, Warszawa 2001.
- A. Kanabrodzka, H. Owczarska, P. Pomianowska, *W labiryntach ortografii. Utrwalamy pisownię s, sz, c, cz, dz, dź, dzi, dż*, Warszawa 1996.
- M. Kaleta-Sawicka, I. Skalska, *Vademecum nauczania ortografii w klasach początkowych*, Kielce 1992.
- M. Kościowa, *U czy ó. Pomoce do ćwiczeń ortograficznych*, Warszawa 1991.
- G. Krasowicz-Kupis, *Trudne głoski s–c, sz–cz*, Gdańsk 2005.
- S. Łukasik, I. Micińska-Łyżniak, A. Wiśniewska, *Czytamy ze zrozumieniem. Karty pracy ucznia, sprawdziany. Klasa 3*, Warszawa 1998.
- E. Purzycka, M. Selke, *Spółgłoski miękkie. Klasy I–III*, Gdańsk 1993.
- B. Roślowski, *Nauka czytania i pisanie*, Gdańsk 1990.
- A. Tońska-Mrowiec, I. Pojmaj, *Zabawy słuchowe. Ćwiczenia dla uczniów klas 0 i I–III*, Gdańsk 2007.
- T. Wróbel, *Ćwiczenia w pisaniu dla klasy drugiej*, Warszawa 1993.