



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



**Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný
zo zdrojov EÚ**

Mgr. Andrea Chalupová

**PRACOVNÉ LISTY NA SLOVENSKÝ JAZYK PRE 2. ROČNÍK ŠPECIÁLNYCH
ZÁKLADNÝCH ŠKÔL**

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Prešov, 2013

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autor OPS/OSO: Mgr. Andrea Chalupová

Kontakt na autora: Spojená škola Matice slovenskej 11, Prešov, ada30.k@centrum.sk

Názov OPS/OSO: Pracovné listy na slovenský jazyk pre 2. ročník špeciálnych
základných škôl

Rok vytvorenia OPS/OSO: 2013

Odborné stanovisko vypracoval: PaedDr. Lýdia Taišová, PhD

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe/osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov. Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová:

Mentálne postihnutie, Klasifikácia mentálneho postihnutia, Charakteristika predmetu SJ, Diagnostika čítania, Chyby v čítaní, poruchy čítania, Metódy edukácie v predmete SJ, Pracovné listy na vyvodenie písmen.

Anotácia

Zámerom práce bolo vytvoriť súbor pracovných listov na vyvodenie jednotlivých písmen a rozvoj čitateľských schopností. Pracovné listy boli vytvorené pre žiakov 2. ročníka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia špeciálnej základnej školy. Ich cieľom bolo predovšetkým zvýšenie vedomostnej úrovne žiakov a prehĺbenie už získaných vedomostí. Práca v sebe zahŕňa charakteristiku základných pojmov a zaoberáme sa aj charakteristikou slovenského jazyka v 2. ročníku pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia. Ďalej sa venujeme diagnostikovaniu čítania, chybám v čítaní a metódam edukácie v predmete slovenský jazyk. Osobitnú kapitolu tvoria samotné pracovné listy, ich charakteristika a metodika práce s nimi, pretože si myslíme, že môžu byť pomocnou rukou pre rozvoj čitateľských, grafomotorických a komunikačných schopností detí s mentálnym postihnutím.

OBSAH

Úvod.....	5
1 Vymedzenie základných pojmov.....	6
1.1 Charakteristika dieťaťa s mentálnym postihnutím.....	6
1.2 Klasifikácia podľa stupňa mentálneho postihnutia.....	7
2 Slovesný jazyk a literatúra v 2. ročníku na špeciálnej základnej škole.....	9
2.1 Charakteristika učebného predmetu.....	9
2.2 Ciele učebného predmetu.....	9
2.3 Obsah vzdelávania.....	10
2.4 Diagnostika čítania.....	12
2.4.1 Metódy diagnostikovania čítania.....	13
2.4.2 Chyby v čítaní.....	14
2.4.3 Poruchy čítania.....	15
2.5 Metódy edukácie v predmete slovenský jazyk.....	15
3 Pracovné listy na slovenský jazyk pre 2. ročník špeciálnych základných škôl.....	17
3.1 Charakteristika pracovných listov.....	17
3.2 Pracovný list na vyvodenie písmena „S“.....	19
3.3 Pracovný list na vyvodenie písmena „N“.....	22
3.4 Pracovný list na vyvodenie písmena „D“.....	25
3.5 Pracovný list na vyvodenie písmena „Z“.....	28
3.6 Pracovný list na vyvodenie písmena „B“.....	31
3.7 Pracovný list na vyvodenie písmena „H“.....	35
3.8 Pracovný list na vyvodenie písmena „K“.....	39
3.9 Pracovný list na vyvodenie písmena „C“.....	42
3.10 Pracovný list na vyvodenie písmena „R“.....	45
Záver.....	48
Zoznam bibliografických zdrojov.....	49

ÚVOD

„Tým, že našimi prostými službami pomôžeme vyvíjajúcemu sa životu dosiahnuť najvyššiu hodnotu, rastie bohatstvo dobra.“

A. Schweitzer

V súvislosti s povolaním špeciálneho pedagóga nás zaujal citát od A. Schweitzera o dobre a pravde, ktorý hovorí o obetovaní sa človeka pre život iných, pre všetko živé, čo stvorila príroda. F. Klein (2004) upozorňuje na dva dôležité aspekty tohto princípu: dobro a pravda, ktoré znamenajú život zachraňovať, podporovať a sprevádzať ho, vyvíjať sa počas života na najvyššiu možnú úroveň; zlo a nepravda, ktoré znamenajú život ničiť, poškodzovať ho a stáť v ceste vyvíjajúcemu sa životu. Práve v kontexte rozvíjania jazykovej a rečovej kompetencie detí s mentálnym postihnutím v období ich prípravy pre budúci plnohodnotný život v spoločnosti nás tento princíp musí osloviť a nemôže ponechať ľahostajnými.

Súčasný trendy na výchovu a vzdelávanie detí a mládeže s mentálnym postihnutím na špeciálnej základnej škole vychádzajú z dlhodobej Koncepcie výchovy a vzdelávania detí so zdravotným postihnutím (2000), zameranej na akceptovanie zmien v spoločenskom systéme a aplikovanie poznatkov súčasného vedeckého vývoja, psychológie, medicíny, techniky i ďalších vedných odborov v oblasti pedagogiky.

Cieľom ponúkanej práce je poskytnúť pedagogickým pracovníkom v systéme špeciálneho školstva prostredníctvom pracovných listov základy rozvíjania jazykovej, komunikačnej a čitateľskej kompetencie detí s mentálnym postihnutím v nadväznosti na učebné plány a obsah vyučovania slovenského jazyka a literatúry v 2. ročníku vo variante A na ŠZŠ.

Koncepcne je práca rozdelená do troch kapitol. Prvá kapitola v sebe zahŕňa charakteristiku základných pojmov ako sú mentálne postihnutie, klasifikácia podľa stupňa mentálneho postihnutia. V druhej kapitole sa venujeme školskému vzdelávaciemu programu zo slovenského jazyka pre 2. ročník špeciálnych základných škôl variant A, diagnostikovaníu čítania, rozoberáme tu najčastejšie chyby v čítaní a zaoberáme sa aj metódami edukácie v predmete slovenský jazyk. Nosnou časťou práce je tretia kapitola, ktorá v sebe zahŕňa pracovné listy, ich charakteristiku a metodiku práce s nimi, pretože si myslíme, že môžu byť pomocnou rukou pre rozvoj čitateľských, grafomotorických a komunikačných schopností detí s mentálnym postihnutím na špeciálnej základnej škole.

1 VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV

V súvislosti s témou našej práce je potrebné uviesť teoretické východiská, ktoré sa stali základom pri jej koncipovaní. Z hľadiska zamerania našej práce za podstatné považujeme pojmy *mentálna retardácia* a *mentálne postihnutie*. Vymedzenie týchto pojmov nám umožní poznať psychické a somatické problémy detí s mentálnym postihnutím, ktoré je potrebné rešpektovať pri zostavovaní aktivít pre tieto deti, ktorých ciele sú podmienené špecifickosťou problému dieťaťa a možnosťami ich aktivizačného a terapeutického pôsobenia.

1.1 CHARAKTERISTIKA DIEŤAŤA S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Mentálne postihnutie či mentálna retardácia sú problémom ľudským, spoločenským, pretože sa bytostne dotýkajú príslušníkov ľudstva, spoločnosti. Mentálne postihnutie či mentálna retardácia ako jedna z postihnutí sprevádzajú ľudstvo od nepamäti (Vančová, 2005).

Deti s mentálnym postihnutím sa vyvíjajú podľa rovnakých psychických zákonitostí ako ostatné deti, ale ich vývinový proces má aj svoje osobitosti. Tieto osobitosti nemožno chápať len ako časové oneskorenie. Nejde len o rozdiely kvantitatívne, ale najmä kvalitatívne.

V odbornej literatúre sa stretávame s rôznymi definíciami mentálneho postihnutia (mentálnej retardácie).

Vojtík (1990) uvádza „*mentálnu retardáciu ako stav označujúci neúplnosť alebo nedostatočnosť psychických funkcií najmä v intelektovej oblasti, ktorý vznikol vo vývoji a je združený s poruchou sociálnej prispôsobivosti*“ (In: Bajo, Vašek, 1994, s. 38).

Mentálne postihnutie je najširší, najvšeobecnejší, strešný pojem, ktorý sa orientačne používa pre všetky osoby v pásme mentálnej retardácie a osoby v pásme hlbokého podpriemeru nazývaného hraničné pásmo mentálnej retardácie (Bajo, Vašek, 1994 In: Gregušová, 2000).

„*V pojme mentálna retardácia slovo retardácia znamená zdržiavanie, omeškanie, oneskorovanie, spomalenie, čo vystihuje jednak vývinový aspekt poruchy, poškodenia a tiež zvyrazňuje skutočnosť, že mentálne postihnutie nie je ustálené, definitívne, ukončené a nemenné*“ (Bajo, Vašek, 1994, s. 36).

Mentálna retardácia sa klinicky prejavuje infantilnou osobnosťou, impulzívnosťou, hyperaktivitou alebo celkovo spomalenosťou správania, primitívnosťou a konkrétnosťou úsudku, zníženou schopnosťou vyvodzovať logické vzťahy, zníženou logickou a mechanickou pamäťou. Charakterizuje ju tiež malá slovná zásoba, neobratnosť vo vyjadrovaní, poruchy senzomotoriky a pohybovej koordinácie (Bajo, Vašek, 1994). Vymenované znaky netvorí celistvý systém a vyskytujú sa u každého mentálne postihnutého jedinca v rôznej kombinácii, rôznom počte a v rôznom rozsahu.

„*Z psychologického aspektu, pri chápaní mentálneho postihnutia, sa osobitne zdôrazňuje znížená inteligencia a miera zníženia sa spravidla vyjadruje pomocou intelligenčného kvocientu (IQ), pričom pozornosť sa venuje aj nedostatočnej sociálnej kompetencii takto postihnutých osôb*“ (Vašek, 1996, s. 143).

Všetci vyššie uvedení autori sa zhodujú v definovaní mentálnej retardácie, ktorú označujú ako oneskorený vývin intelektu. S týmto tvrdením sa stotožňuje aj Ličko (1980), ktorý mentálnu retardáciu označuje ako *stav zastaveného, oneskoreného alebo úplného vývinu intelektu, ktorý charakterizuje predovšetkým podpriemerná inteligencia*“ (In: Vančová, 2005, s. 51).

1.2 KLASIFIKÁCIA PODĽA STUPŇA MENTÁLNEHO POSTIHNUTIA

Pri klasifikácii mentálneho postihnutia sa používajú viaceré kritériá. Najčastejšie to býva hľadisko etiologické, symptomatologické, závažnosti (stupňa) mentálneho postihnutia, schopnosti učenia a vzdelávania. Mentálne postihnutého jedinca môžeme na základe merateľných, zrovnateľných údajov (napr. IQ) zaradiť do určitého klasifikačného systému. No treba povedať, že každý z nich sa líši od druhého, je jedinečný a neopakovateľný (Bajo I., Vašek, 1994).

Zo psychopedického hľadiska je v podstate najdôležitejšia klasifikácia MR z hľadiska závažnosti, t. j. stupňa mentálneho postihnutia. Jednotlivé stupne sa ohraničujú IQ a MR je zvyčajne charakterizovaná ako disproporcionalita chronologického a mentálneho veku.

Švarcová (2000) uvádza klasifikáciu MR tak, ako je uvedená v 10. revízií *Medzinárodnej klasifikácii chorôb*, spracovaná Svetovou zdravotníckou organizáciou v Ženeve. Podľa novej klasifikácie sa mentálna retardácia rozdeľuje do 6 základných kategórií:

F70 Ľahká mentálna retardácia IQ 69-50

F71 Stredne ťažká mentálna retardácia IQ 49-35

F72 Ťažká mentálna retardácia IQ 34- 20

F73 Hlboká mentálna retardácia IQ 19 a nižšie

F 78 Iná mentálna retardácia

F 79 Nešpecifikovaná mentálna retardácia (Pipeková, 2006).

Uvedená klasifikácia neobsahuje kategóriu „*mierna MR*“, podľa ktorej ide o také zníženie rozumových schopností, ktoré nesúvisí s organickým poškodením mozgu, v ktorého dôsledku by sa psychika MP jedincov nemohla normálne vyvíjať, ale býva zapríčinená inými faktormi (genetickými, sociálnymi a ďalšími). Takýchto jedincov nepovažuje za mentálne postihnutých (Pipeková, 2006).

Ľahká mentálna retardácia- znamená, že osoby majú problémy s učením, myslením, vnímaním, pozornosťou, pamäťou, abstrakciou, dedukciou, úsudkom, logickým myslením. Ich reč je obsahovo aj rozsahovo chudobnejšia ako reč intaktných, narušená po stránke obsahovej aj formálnej. Tieto osoby sú schopné vzdelávať sa v špeciálnych základných školách pre mentálne postihnutých alebo aj v bežných školách s upraveným obsahom vzdelávania. Pri adekvátnom vedení, edukácii, výchove aj v rodine a akceptácii zo strany komunity majú predpoklady viac-menej plne sa zaradiť do spoločnosti (Vašek, 2004). „*Retardácia a obmedzenosť vývinu nemusí byť sama o sebe nápadná, v porovnaní s intaktnými deťmi, resp. osobami rovnakého veku je však zjavná*“ (Vančová, 2005, s. 156).

Stredná mentálna retardácia znamená už závažnejší dopad na život postihnutých. Osoby sú postihnuté vo všetkých zložkách komplexnej osobnosti. Motorický a senzorický vývin pomerne dosť zaostáva za normou a prakticky nikdy nedosiahne jej hodnoty. Deti majú veľké ťažkosti s osvojením si sedenia, státia, chôdze, koordinácie pohybov, s jemnomotorickými činnosťami. Osoby so SMP majú závažnejšie problémy a poruchy jemnej motoriky, v oblasti senzoričky, mnohí majú pridružené telesné, zmyslové či iné postihnutia, poruchy. Prítomné sú poruchy vnímania, pozornosti, sústredenosti i pamäti. Myslenie je konkrétne a primitívne. Reč je chudobná, výrazne narušená, komunikácia je možná vo forme slov či krátkych viet, ale gramaticky aj často aj obsahovo nesprávnych. Tieto osoby sú však schopné pri špecifickom vedení, edukácií osvojiť si elementárne základy trívia, poznatkov o prírode a spoločnosti (Vašek, 2004).

Ťažká mentálna retardácia znamená výrazne oneskorenie psychického a motorického vývinu. Vývin je vo všetkých zložkách trvale narušený, obmedzený. Závažné poruchy zasahujú hrubú aj jemnú motoriku, preto sa mnohí nenaučia stáť, chodiť, používať toaletu, samostatne jesť a byť sebaobslužný. Ich komunikácia spočíva vo významových zvukoch, slabikách, prípadne niekoľkých slovách, ktorými vyjadrujú viacero významov.

Častá je aj echolália, ale bez porozumenia obsahu. Komunikujú aj pohybmi, mimikou, ktorú však musí okolie „dešifrovať“. Myslenie je veľmi primitívne, dokážu pochopiť význam niektorých konkrétnych predmetov, osôb či situácií súvisiacich s uspokojovaním ich potrieb. V správaní ide skôr o napodobňovanie. Mnohí z nich majú časté stavy agresie, autoagresie. Ich práceschopnosť je veľmi krátka, naopak unaviteľnosť vysoká. Vyžadujú celoživotnú trvalú starostlivosť, vedenie a usmerňovanie. Perspektívou je rozvíjanie ich veľmi obmedzených schopností do maximálnej miery, ktorá je však daná individuálne. Ide najmä o podnecovanie a rozvíjanie motoriky, zmyslov, čo najsamostatnejšej sebaobsluhy, chápania aspoň elementárnych vecí a dejov v ich okolí, veľmi jednoduchých pracovných činností, nájdenie vhodnej formy komunikácie (Vašek, 2004). *„Sú trvale závislí od starostlivosti iných či už v rodine, alebo v ústave, kde sú prakticky aj sociálne užitoční“* (Bajo, Vašek, 1994, s. 51).

Hlboká mentálna retardácia znamená najťažší stupeň mentálnej retardácie. Vančová (2005, s. 147) hovorí, že *„ich motorika, senzorika, sebaobsluha, komunikácia, kognícia, sociálna adaptácia sú na rudimentárnej úrovni“*. Mnohí sú imobilní, nedokážu byť sebaobslužní, musia byť plienkovaní a prakticky úplne „obslúžení“. Potrebujú celoživotnú starostlivosť (Vančová, 2005).

Každú retardáciu treba v súčasnosti pokladať za relatívnu. Postupne sa menia názory aj na prognózu mentálnej retardácie. Značná časť mentálne retardovaných osôb sa zaraďuje do pracovného pomeru a spoločenského procesu, dosahuje stupeň sociálnej adaptácie, v niektorých oblastiach integrácie. Toto poňatie mentálnej retardácie aké odporúča aj SZO len potvrdzuje tradičný pedagogický optimizmus a entuziazmus špeciálnej pedagogiky (Bajo, Vašek, 1994).

2 SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA V 2. ROČNÍKU NA ŠPECIÁLNEJ ZÁKLADNEJ ŠKOLE

Úlohou predmetu je spresňovať zmyslové vnímanie, rozvíjať ústne vyjadrovanie a kultúru reči žiakov. Pozorovaním okolitej skutočnosti a jej znázornenia na obrázkoch žiaci poznávajú a pomenúvajú predmety a činnosti. Hrou a častými cvikmi sluchového vnímania sa zlepšuje schopnosť žiakov diferencovane vnímať zvuky. Žiaci poznávajú, pomenúvajú, porovnávajú a rozlišujú veľkosť, farbu, tvar, vôňu a chuť predmetov. Učia sa zameriavať svoju pozornosť podľa inštrukcie učiteľa postrehnúť rozdiely, zmeny, vzťahy a časovú následnosť.

Nacvičuje sa vyjadrovanie a výslovnosť žiakov. Od pomenovania predmetov a javov sa prechádza k nácviku vecných formulácií, predovšetkým jednoduchých viet. Nacvičujú sa pozdravy, krátke oznámenia, vyjadrenie jednoduchej prosby, poďakovanie, ospravedlnenie.

Sústavne sa pestuje výslovnosť, dych a hlas detí. Prebúdza sa vlastné úsilie žiakov o zreteľnú, dobre počuteľnú a zrozumiteľnú reč. Na začiatkové čítanie a na postupné osvojovanie čitateľských návykov treba pripravovať žiakov hrou a špeciálnymi cvičeniami. Rozvíja sa sluchové a zrakové vnímanie. Cvičí sa sledovanie obrázkov zľava doprava, orientácia v riadku. Členenie krátkych viet na slová. Sluchová analýza a syntéza slov. Pri nácviku písania vychádzame z detských hier a motivovaných prípravných cvikov.

2.1 CHARAKTERISTIKA UČEBNÉHO PREDMETU

Vyučovanie slovenského jazyka a literatúry u žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia je základom celého vzdelávania a výchovy v špeciálnej základnej škole. Získané vedomosti zo slovenského jazyka sú základom pre plnenie úloh aj v medzipredmetových vzťahoch.

Cieľom vyučovania slovenského jazyka je naučiť žiakov zrozumiteľne sa vyjadrovať ústnou a písanou formou, zvládnuť techniku čítania a písania, utvoriť u žiakov návyk hlasného čítania, naučiť ich porozumieť prečítanému textu a vybudovať u nich kladný vzťah k literatúre.

Slovenský jazyk a literatúra zahrňuje v sebe oblasti, ktoré sa vzájomne prelínajú a tým prispievajú k plneniu cieľov výchovy a vzdelávania, rozvíjajú zmyslovú, emocionálnu, vôľovú a rozumovú stránku osobnosti dieťaťa.

2.2 CIELE UČEBNÉHO PREDMETU

Kognitívny: – postupne poznávať jednotlivé hlásky a písmená,
– čítať jednoslabičné a viacslabičné slová,
– vychovávať pozorného detského poslucháča a čitateľa
– učiť ich vyjadrovať sa v krátkych a jednoduchých hovorených prejavoch,

Afektívny: – rozvíjať zmyslovú, vôľovú, emocionálnu a rozumovú stránku osobnosti dieťaťa
– výchova k vlastenectvu,

- Psychomotorický: – osvojiť si správne držanie tela pri čítaní a písaní,
– zvládnuť správny uchop písacieho nástroja,
– precvičovať správnu koordináciu oko- ruka,
– rozvíjať jemnú motoriku využitím PC a rôznych didaktických pomôcok

2.3 OBSAH VZDELÁVANIA

Jazyková komunikácia

Úlohou písania je rozvíjať psychomotorické schopnosti a jemnú pohybovú koordináciu. Učíme žiakov správne zaobchádzať s písacími nástrojmi a dbať na estetickú úpravu písma. Vychádza sa z detských hier a motivovaných prípravných cvikov. Cvičenia sa postupne rozvíjajú zvyšovaním nárokov na presnosť zvládnutia danej úlohy. Vytvárať zručnosť písať s

príslušnými pracovnými, hygienickými a estetickými návykmi. Naučiť sa písať písmená malej a veľkej abecedy, ktoré sa žiaci učia písať. S ťažšími tvarmi veľkých písmen sa žiaci oboznámia, nemusia ich dokonale zvládnuť. Písanie slabík a slov. Nacvičovanie písmen v poradí podľa postupu v čítaní.

Nácvik písania

- písmená sa nacvičujú v poradí podľa postupu v čítaní,
- písanie slabík a krátkych slov zložených z osvojených písmen,
- prepis slabík a slov z tlačenej do písanej formy,
- diktát písmen a slabík,
- prvky písaných písmen,
- písané písmená,
- spájanie písmen do slabík
- odpisovanie písaného písma
- prepisovanie slabík a slov
- písanie krátkych viet
- písanie slabík a jednoduchých slov podľa diktátu.

Čítanie a literatúra

Cieľom čítania je postupne poznávať predpísané hlásky, čítať jednoslabičné a dvojslabičné slová, rozvíjať sluchové a zrakové vnímanie, cvičiť sledovanie obrázkov zľava doprava, orientáciu v riadku, poznávať samohlásky krátke a dlhé, spoluhlásky a rozlišovať malé a veľké písmená, získavať zručnosti v čítaní otvorených a zatvorených slabík, precvičovať sluchovú a zrakovú analýzu a syntézu slov, cvičiť výslovnosť mäkkých slabík te, le, ti, li a členiť krátke vety na slová, čítať písaný text.

Technika čítania

- Rozvíjanie a precvičovanie sluchového, zrakového a priestorového vnímania,
- rozvíjanie slovnej zásoby na základe rozprávok,
- vyvodenie pojmu slovo, veta, grafické znázornenie,
- čítanie jednoslabičných, dvojslabičných a trojslabičných slov,
- čítanie jednoduchých viet,
- čítanie písaného písma,

- poznávanie a čítanie spoluhlások s,S, n,N, d,D, z,Z, b,B, h,H, k,K, š,Š, c, C, r,R, č,Č, ž,Ž, ď,Ď, ť,Ť, ň,Ň, ľ,Ľ,
- čítanie písanej abecedy,
- rozvíjanie fonetického sluchu,
- čítanie dvojslabičných a viacslabičných slov, zložených z otvorených slabík (typu mama, veselo),
- automatizácia čítania jednoslabičných slov typu les,
- čítanie zatvorených slabík a dvojslabičných slov, ktoré majú zatvorenú slabiku na začiatku
- alebo na konci,
- automatizácia čítania niektorých dvojslabičných slov ako celkov viazaných slabikovaním,
- čítanie vety s jednoduchou skladbou a slovníkom, ktoré sú obsahom primerané schopnostiam žiakov.
- slovné odpovede na otázky z obsahu čítaného textu.

Literatúra

Cieľom literárnej výchovy je približovať deťom literatúru, vyvolávať pocit radosti pri počúvaní rozprávok, príbehov zo života detí a zvierat, pri memorovaní detských rečovanií a vyčítaní, pri sledovaní bábkových scénok, počúvaní vybraných zvukových nahrávok a sledovaní videoprogramov.

Prostredníctvom zážitkov, ktoré poskytuje literatúra, upevňovať citový vzťah k rodine, k domovu, k rodnému kraju. Viest' žiakov k počúvaniu, prednesu, rozprávaniu a dramatisácii primeraných literárnych diel.

Prebúdzajú u žiakov záujem o poznávanie kníh. Všimáť si osoby vystupujúce v rozprávkach, poviedkach, rozlišovať hlavnú postavu (hrdinu), vyvolávať v deťoch predstavu miesta a času deja. Navštíviť počas roka aspoň dve detské filmové alebo divadelné predstavenia.

Tento ideovo-umelecký obsah si žiaci osvojujú počúvaním ukážok z literatúry pre deti a mládež. Recitovať rečovanky a krátke básne od autorov detskej literatúry a z ľudovej tvorby (napr. M. Ďuríčková, J. Andel, J. Navrátil, J. Čapek, J. Hála, Povedačky, Rapotanky).

Komunikácia a sloh

Komunikácia predstavuje vždy sociálnu interakciu. Rozvíjanie schopnosti komunikovať je preto jedným zo základných cieľov výchovno - vzdelávacieho procesu žiakov s mentálnym postihnutím.

Cieľom predmetu komunikácie a slohu je rozvíjanie komunikačných schopností pre vyjadrovanie potrieb žiakov, nadväzovanie vzájomných kontaktov, výmena informácií a vyjadrovanie vlastných emocionálnych vzťahov a ich spoznávanie zo správania iných ľudí.

Prvoradým cieľom vzdelávania je sociálne správanie zodpovedajúce veku žiaka, úrovni jeho schopností a rozvíjanie týchto zručností. Tieto komunikačné schopnosti sa rozvíjajú vo všetkých vyučovacích predmetoch.

Ciele: - Rozvíjanie komunikačných zručností,
 - rozvoj sociálnej komunikácie,
 - výmena informácií,
 - nadväzovanie kontaktov,

- vyjadrovanie vlastných potrieb a emocionálnych pocitov,
- zapájanie žiakov do skupinových aktivít,
- dokázať sústrediť sa v nerecipročných situáciách,
- adekvátne reagovať na položené otázky,
- učiť žiakov tvoriť rozvité vety,
- rozvíjať ich slovnú zásobu,
- v komunikácii využívať synonymá.

2.4 DIAGNOSTIKOVANIE ČÍTANIA

Keď chceme naučiť niekoho čítať, musíme poznať psychologické základy procesu čítania. Výskyt niektorých chýb a porúch môže byť totiž zapríčinený nedostatkami v psychických funkciách a procesoch. Š. Čižmarovič, V. Kalná (1991) čítanie charakterizujú ako psychický proces pozostávajúci z troch na seba nadväzujúcich fáz. Najprv je to **zvuková analýza** čítaného slova na jednotlivé grafémy. Potom nasleduje **syntéza grafém** do slabík a slov, pričom sa zároveň v mozgovej kôre prevedie čítané slovo do fonetickej podoby. Napokon sa vytvorí **významová stránka** prečítaného.

Podľa V. Kurincovej, P. Seidlera (1993) je čítanie analyticko – syntetický proces. Čitateľ začiatovník najprv robí kinesteticko akustickú analýzu a syntézu, nasleduje optická analýza a syntéza a potom spája oba druhy analýzy a syntézy. Základom čítania je analyticko – syntetická činnosť v mozgovej oblasti, a to rečovo – kinestetického, akustického a optického analyzátor a utváranie dočasných spojení medzi nimi. Naučiť žiakov dobre čítať znamená robiť výcvik v ovládaní jednotlivých prvkov tak dlho, kým sa u žiakov nezautomatizujú.

Matějček (In: Kikušová – Lobotková, 1997/98, s. 6-7) predkladá zoznam psychických úkonov, ktoré sa zúčastňujú pri učení čítania. Sú to: „*sluchová analýza a syntéza, artikulačná a sluchová diferenciacia, schopnosť vyčleniť zvukovú štruktúru slova, fonemický sluch, sluchovo – rečová pamäť, schopnosť vnímať rytmické zvukové celky, zraková analýza a syntéza, schopnosť diferencovať písmená, zraková diskriminácia, zraková predstavivosť, zraková pamäť, priestorová a časovo – priestorová orientácia, schopnosť chápať význam písmen, slov a viet.*“ Zároveň zdôrazňuje, že je nutné zaktivizovať všetky tieto funkcie bez prerušenia ich spolupráce.

Autori ďalej poukazujú na význam prestávok v čitateľskom procese. Vyspelý čitateľ si neuvedomuje obsah prečítaného pri pohybe očí po riadku, ale práve v prestávkach. Preto práve prestávky trvajú dlhšie ako pohyb očí po riadku. Dobrému čitateľovi stačí letmý pohľad na text a pozná obsah, zatiaľ čo začiatovník v čítaní robí v neznámom slove i niekoľko prestávok. Gavora (1992) označuje tieto prestávky termínom **fixácia**. Zhoduje sa s vyššie uvedenými autormi v tom, že vyspelí a slabí čitateľa sa navzájom líšia počtom fixácií. U detí existuje väčší počet fixácií a sú dlhšie. Vekom a postupným zdokonaľovaním čitateľských zručností sa počet fixácií znižuje a ich dĺžka sa skracuje.

V. Kurincová, P. Seidler (1993) i P. Gavora (1992) označujú množstvo písmen, ktoré čitateľ zachytí pri jednom pohybe očí medzi dvoma prestávkami, termínom **čitateľské (zorné) pole**.

Čitateľ začiatovník má zorné pole zúžené iba na jedno písmeno. Keď chce prečítať slovo, musí zvlášť pozrieť na každé písmeno a uvedomiť si jeho zvuk. Keď si takto prečíta celé slovo, má problém uvedomiť si zmysel prečítaného. Čítanie je veľmi pomalé, aj keď sa žiak naučí čítať slabiky. Práve pomalé čítanie má za následok neporozumenie prečítaného. (Kurincová, Seidler, 1993).

Okrem týchto skutočností je potrebné ozrejniť ešte tzv. **regresie** – návraty v čítaní. Regresia vzniká práve z dôvodu nepochopenia prečítaného. Vypelý čitateľ má v priemere 1 regresiu na 4 riadky. Čitateľ začiatočník má viac regresíí v 1 riadku a tento jav môže nastať i v jednom viacslabičnom slove. Je to prirodzené, pretože žiak číta slovo po slabikách, zabúda na skôr prečítané a preto sa musí vracat'.

2.4.1 Metódy diagnostikovania čítania

Jedným zo starších autorov, ktorí sa zaoberali metódami diagnostikovania, je L. Mojžíšek (1986). Podľa tohto autora je vhodnou metódou diagnostikovania čítania **metóda analýzy a hodnotenia čítania a chápania čítaného textu**. Odporúča posudzovať úroveň čitateľského výkonu i úroveň chápania obsahu textu. Pri procese čítania má učiteľ sledovať jazykové kvality - prednes, dychové a hlasové prejavy, intonáciu, artikuláciu, vyslovovanie dĺžok jednotlivých hlások. Má si všímať i dramatické prejavy, logické vyjadrovanie, pauzy, citový zážitok a osobnú zaujatosť. Pri diagnostikovaní rýchlosti môžeme sledovať počet prečítaných slov za časovú jednotku, pričom je dôležité, aby bol text pre žiaka primeraný a aby ho mechanicky neovládal prostredníctvom častého opakovania.

Š. Čizmarovič, V. Kalná (1991) uvádzajú vo svojej publikácii diagnostickú metódu čítania, ktorú však neodporúčajú uplatňovať v 1. ročníku základnej školy pre jej špecifický charakter. Predkladajú texty, ktoré nie sú súčasťou čítaniek a majú rovnakú dĺžku - 150 slabík, obsiahnutých v 60 - 80 slovách. Sú očíslované a vzostupne usporiadané podľa náročnosti. Čím je text ľahší, tým má menšie číslo a naopak. Ukazovateľom náročnosti textov je počet viacslabičných slov, slov so spoluhláskovou skupinou a počet opakovaní rovnakých slov v texte. Texty pozostávajú z prípravných čítaní, vlastného textu a úloh. Prípravné čítanie je určené na rozcvičovanie. Obsahuje slová náročné na čítanie, výslovnosť i porozumenie a je ukončené jednou vetou z textu. Vlastný **diagnostický text** začína nadpisom a končí uvedením mena autora textu. Úlohy sú zostavené podľa charakteru a obsahu textu, nachádzajú sa medzi nimi i otázky na porozumenie. Učiteľ má možnosť vybrať si text podľa jeho obťažnosti a vyspelosti čitateľov. Každý žiak má čítať neznámy text, čím sa zabezpečia rovnaké podmienky pre všetkých čitateľov. Výsledky diagnostikovania učiteľ poznamená do záznamu o čítaní žiaka. Ten umožňuje zachytiť všetky typy vyskytujúcich sa chýb i porozumenie textu. Viackrát opakujúci sa typ chyby sa počíta za jednu chybu.

Poznatky o tom, či žiaci rozumejú textu, môžeme získať **pozorovaním neverbálneho prejavu** žiaka počas percepcie textu. Porozumenie sprevádza prikyvovanie, chápaný výraz tváre, očí a pod. Naopak dôkazom neporozumenia textu je napr. nechápaný výraz tváre.

Ďalšou metódou na zistenie porozumenia textu je **pozorovanie čítania žiaka pri hlasnom čítaní**. Ukazovateľom porozumenia textu je správny vetný dôraz, prirodzená intonácia, správne rytmické členenie vety, tiež rýchlosť čítania. Text, ktorému žiak dobre nerozumel, číta pomaly a naopak, text, ktorému rozumel, číta rýchlejšie. Rýchlosť čítania je však podmienená i jeho obťažnosťou. Tieto dve metódy sú nenáročné na čas a na organizáciu, ich nevýhodou je však ich nízka validita.

Rozšírenou metódou na zisťovanie porozumenia textu je jeho **reprodukcia**. Vhodné je použiť voľnú reprodukciu, kde žiak vyberá a zaraďuje informácie z textu. Na tieto účely sa nehodí doslovná reprodukcia, ktorá nesvedčí o porozumení textu, ale iba o dobrej pamäti čitateľa.

Na zistenie porozumenia textu sa často používajú **zistovacie otázky**. Veľmi dôležitý je spôsob kladenia otázok. Konkrétnejšie zamerané otázky majú oveľa vyššiu validitu ako otázky všeobecného charakteru.

Vhodnou metódou na zisťovanie porozumenia textu je **Cloze test**. Napriek svojej jednoduchosti vyniká dobrými diagnostickými vlastnosťami, čo je dôvodom jeho častého používania najmä v zahraničí. Pozostáva z textu, ktorý má vynechané každé n-té slovo. Je to obyčajne každé piate slovo, i keď podľa konkrétnych podmienok môžu byť medzery riedšie. U mladších detí sú vzdialenosti medzi medzerami väčšie ako u starších detí a u dospelých. Určenie každého n-tého slova pri príprave testu je úplne mechanické. Text má zvyčajne dĺžku 350 slov, pričom úvodná a záverečná časť v rozsahu po 50 slov neobsahuje medzery. Počet medzier v texte je obyčajne 50. Porozumenie sa hodnotí podľa množstva správne doplnených medzier. Pri Cloze teste človek dopĺňa slová na základe poznania vnútro i medzivetných vzťahov. Doplnené slovo znamená, že pozná jeho význam a zároveň chápe i širší kontext.

Mieru porozumenia textu môžeme zistiť taktiež i vytvorením **súhrnu textu**, vyčlenením hlavných alebo najdôležitejších informácií, určovaním hierarchie informácií podľa daných kritérií, vytvorením hesla, titulku a pod. (Gavora, 1998).

V. Frúhaufová (1991) poukazujú na potrebu **diagnostikovania funkcií** a procesov, ktoré sa podieľajú na čítaní, a to už v prípravnom období čítania. Ku každej zložke (zraková diferenciácia, zraková pamäť, sluchová diferenciácia, sluchová analýza a syntéza, sluchovo – motorická koordinácia, zrakovo – motorická koordinácia, orientácia v priestore, rozvoj jazyka a reči, rozsah slovnej zásoby, úroveň rečového prejavu) ponúkajú úlohy na zistenie ich kvality.

Medzi najviac používané metódy diagnostikovania čítania u nás patria:

1. skúška rýchlosti hlasného čítania,
2. skúška čítania s porozumením,
3. skúška vizuálnej diferenciácie,
4. skúška sluchovej analýzy a syntézy,
5. skúška jazykového citu.

2.4.2 Chyby v čítaní

Chyby v čítaní definujeme ako nesprávne **kvalitatívne odchýlky** od predlohy textu. Môžu sa týkať hlásky, slabiky i celého slova či vety. Klasifikácia chýb sa u jednotlivých autorov odlišuje. Brtka (1980) sa vo svojom výskume zaoberal chybami žiakov pri čítaní a zistil tieto nedostatky:

1. Tiché hláskovanie textu s nasledovným prečítaním po slabikách – dvojité čítanie,
2. slabikovanie,
3. vynechanie písmena v slove,
4. správne prečítanie po hláskach, ale vyslovenie inej slabiky, slova,
5. správne prečítanie prvej slabiky, druhá slabika nesprávne, odhadom,
6. správne prečítanie textu, ale neschopnosť jeho reprodukcie.

Čižmarovič (1983) klasifikuje chyby pri čítaní takto:

Podľa kvality zmien vo forme slova:

1. zámeny kvantity samohlások,
2. zámeny písmena alebo slabiky,
3. zámeny slova,
4. vynechávanie písmena alebo slabiky,

5. vynechanie slova,
6. pridanie písmena, slabiky alebo slova,
7. prehodenie slabiky alebo písmena.

Podľa spôsobu čítania:

1. slabikovanie,
2. pauza medzi slovami,
3. opakovanie slabiky,
4. opakovanie slova,
5. chyby v intonácii pri rôznych typoch viet.

2.4.3 Poruchy čítania

Príčiny neúspechov v počiatočnom čítaní môžu spočívať i vo vývinových poruchách čítania. Tieto sa len málokedy vyskytujú izolovane, často sú spojené s vývinovými poruchami písania. Jednou z najviac frekventovaných porúch je špecifická porucha čítania – dyslexia. Matějček definuje vývinovú dyslexiu ako „špeciálny defekt čítania, podmienený nedostatkom alebo poruchou niektorých primárnych schopností, ktoré skladajú komplexnú schopnosť pre učenie čítania pomocou určitej metódy. Objavuje sa u detí obyčajne od samého začiatku vyučovania a spôsobuje, že úroveň čítania je v trvalom nápadnom rozpore so zistenou intelektovou úrovňou dieťaťa“ (1995, s. 27).

Medzi najčastejšie príznaky dyslexie patrí: **zamieňanie písmen** a slov na útvary **zrkadlovo** podobné, **smerová alebo zrkovú zámenu** písmen, slov a slabík, **vynechávanie** časti slov, písmen, **zamieňanie hlások** alebo slabík, vynechanie predložky, **prehltnutie** koncovky, chybné čítanie viacslabičných slov a pod.

Medzi ďalšie problémy dyslektikov zaradíme neschopnosť sluchovej a zrakovej analýzy a syntézy, nepresnú sluchovú diferenciaciu a diskrimináciu, ťažkosti pri vnímaní a reprodukcii rytmu, poruchy orientácie v priestore, poruchy pravoľavej orientácie. Poruchu, ktorej prejavy sú rovnaké ako prejavy dyslexie, ale problémy v čítaní sú spôsobené vonkajšími podmienkami, napr. nevhodným sociálnym prostredím, nedostatkom podnetov a pod., nazývame **pseudodyslexia**. Takéto ťažkosti môžu zapríčiniť i nedostatočný kontakt dieťaťa s predčítaním textu, chýbajúce skúsenosti s vyjadrovaním obsahu prečítaného a pod.

2.5 METÓDY EDUKÁCIE V PREDMETE SLOVENSKÝ JAZYK

Pri klasifikácii vyučovacích metód na ŠZŠ pokladáme za prvoradé kritérium špecifická vyučovania toho- ktorého predmetu v danom type školy. Jedným zo špecifických znakov predmetu slovenský jazyk a literatúra na ŠZŠ je jeho heterogénnosť. Ďalším výrazným špecifikom tohto predmetu je to, že spája v sebe charakter tzv. náukových predmetov aj esteticko- výchovných predmetov. Spoločným znakom, ktorý spája všetky zložky predmetu, je jazykový základ (Vančová, 2003).

So zreteľom na uvedené špecifická predmetu slovenský jazyk v ŠZŠ klasifikujeme vyučovacie metódy nasledovne:

Aktivizačné a motivačné metódy- ich hlavnou úlohou je zameranie vôľovej aktivity a záujmy žiaka na vyučovací proces. Učiteľ využíva predbežnú, úvodnú a priebežnú motiváciu. Zaradíme k nim: motivačné rozprávanie, motivačný rozhovor, motivačnú demonštráciu, motiváciu kladným hodnotením, motiváciu riekankou, hádankou, básňou,

hudobno- pohybovou hrou, motiváciu didaktickou hrou, dramatizáciou, detským divadlom, kresbou, modelovaním atď.

1. Metódy upevňovania vedomostí a zručností a metódy utvárania návykov- táto skupina metód je najobsažnejšia. Často je však pri nich žiak postavený do pozície pasívneho konzumenta a prijímateľa poznatkov, čo nepokladáme za správne. Aj tieto metódy musia v sebe obsahovať aktivizačný prvok. Učiteľ nesmie zabúdať aj na spätnú väzbu. Veľmi zriedkavo sa tieto metódy používajú izolovane, zväčša ide o ich kombináciu v záujme dosiahnutia cieľa. Zaradujeme k nim: rozprávanie, rozhovor, vysvetľovanie, výklad, demonštrácia, odpisovanie, prepisovanie, diktát, porovnávanie, reprodukcia, hra, práca, cvičenia a aplikácie.

2. Metódy preverovania, hodnotenia a klasifikácie (diagnostické a klasifikačné metódy)- preverovanie vedomostí, hodnotenie a klasifikácia patria k najťažším činnostiam učiteľa slovenského jazyka na ŠZŠ. V tomto predmete sú hodnotenie a klasifikácia sťažené tým, že celkové hodnotenie sa opiera o čiastkové hodnotenia v jednotlivých zložkách predmetu (čítanie, písanie, sloh). K týmto metódam zaradujeme: klasické skúšanie ústne, písomné, ústne hodnotenie, metódu testov, problémovú metódu atď. (Vančová, 2003)

3 PRACOVNÉ LISTY NA SLOVENSKÝ JAZYK PRE 2. ROČNÍK ŠPECIÁLNYCH ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

Efektivita výchovno- vzdelávacieho procesu závisí od vedomostí, pedagogických schopností a kreativity učiteľa a tiež do značnej miery aj od použitia vhodných učebných pomôcok a didaktickej techniky. Za veľmi vhodnú a účelnú učebnú pomôcku považujeme pracovné listy. Majú široké uplatnenie v edukačnom procese, môžu sa využiť v jeho rôznych fázach.

V Pedagogickom slovníku je pracovný list charakterizovaný ako materiálny didaktický prostriedok, ktorý spája výhody vlastných záznamov žiaka s výhodami učebných textov. Podľa Nemecka (1987) je pracovný list tlačená alebo rozmnožená učebná pomôcka, ktorá motivuje a slúži na samostatnú prácu žiaka. Žiak len dopisuje, dokresľuje, odpovedá na otázky, rieši zadané úlohy a pod. Nezanedbateľnou prednosťou je aj rýchla a objektívna kontrola, informujúca predovšetkým žiakov, ale aj učiteľov o výsledkoch osvojenia učiva.

3.1 CHARAKTERISTIKA PRACOVNÝCH LISTOV

Pri tvorbe pracovných listov sme vychádzali z metodiky na prevenciu porúch čítania Dr. Meixnerovej. Z praxe vieme, že mentálne postihnuté dieťa potrebuje zapojiť do procesu učenia čo najviac zmyslov, aby dosiahlo úspech. Na udržanie jeho pozornosti treba meniť činnosti a aktivity. Je tiež vhodné, ak sa úlohy kladú tak, aby sa každý zo žiakov mohol pri ich riešení cítiť úspešný. Pri zostavovaní týchto pracovných listov sme brali do úvahy všetky tieto požiadavky.

Pracovné listy majú poznávaciu a vzdelávaciu, motivačnú, výchovnú a diagnostickú funkciu.

Poznávacia a vzdelávacia funkcia:

- osvojovanie, precvičovanie a utvrdzovanie písmen, slov, pojmov,
- rozvíjanie kognitívnych procesov (zraková a sluchová analýza, pamäť, predstavivosť, myslenie, reč),
- rozvoj grafomotoriky (správne držanie písacieho nástroja, prítlak na podložku, uvoľnený pohyb ruky, vyplňanie plochy, nácvik línie a pod.).

Motivačná funkcia.

- navodenie príjemnej atmosféry,
- nenásilné vzbudenie záujmu žiaka o čítanie a písanie.

Výchovná funkcia:

- vybudovanie kladného vzťahu žiaka k písaniu a čítaniu ako k činnosti, ktorá ho bude sprevádzať počas celej školskej dochádzky,
- stanovenie jednotlivých výchovných cieľov zameraných na utváranie kladných charakterových a vôľových vlastností (trpezlivosť, húževnatosť, usilovnosť...),
- využitie úloh na pestovanie priateľských vzťahov medzi ľuďmi, úcty k hodnotám, lásky k prírode...

Diagnostická funkcia:

- diagnostikovanie grafických a čitateľských zručností na základe sledovania činnosti a výsledku spracovania úlohy,
- voľba individuálneho metodického postupu pri nácviku daného písmena.

Pri metodike práce s pracovnými listami je dôraz kladený na jeho správne a vhodné využitie v edukačnom procese. Naše pracovné listy môže učiteľ využiť v každej fáze vyučovacieho procesu. S pracovnými listami môžu žiaci pracovať aj doma (riešenie

domácich úloh). Aj pre prácu s pracovnými listami platí požiadavka individuálneho prístupu k žiakom. Učiteľ môže zväžiť, ako žiaci budú pracovať s pracovnými listami. Či bude každý žiak pracovať samostatne v rámci triedy alebo žiaci budú pracovať v skupinách tak, že sa budú spoločne podieľať na riešení konkrétnych zadaných úloh. Je vhodné, ak všetky vyriešené úlohy si žiaci skontrolujú spoločne s učiteľom alebo vyriešené úlohy bude kontrolovať učiteľ sám. Väčšiu pozornosť treba venovať tým úlohám v pracovných listoch, ktoré sa zdajú byť pre žiakov náročnejšie. Učiteľ by mal klásť dôraz na to, aby žiaci správne pochopili každú úlohu v pracovnom liste. Poprípade žiaka usmerní, kde si môže nájsť odpoveď sám.

Rady pre učiteľov:

1. V každej chvíli majte na zreteli náš spoločný cieľ, aby sa čítanie stalo pre žiaka jedinečným prostriedkom získavania vedomostí a komunikačným prostredníkom i mostom, ktorý navzájom prepája rôzne oblasti ľudskej činnosti.
2. Buďte trpezliví! Čítanie je veľmi dôležitá celoživotná kompetencia, preto mu treba venovať dostatok času a priestoru.
3. Uvedomte si veľmi dôležitú vec: strany pracovného zošita sú iba vyvrcholením a zavŕšením rôznych činností, ktoré žiak robí mimo pracovného listu.
4. Nezabúdajte, že deti prirodzene inklinujú k používaniu veľkých tlačенých písmen. Preto im to treba umožniť.
5. Pozorne si prečítajte zadanie úloh. Aj keď sú jednoducho formulované a oslovujú žiakov, treba im ich pretlmočiť.
6. Úlohy v týchto pracovných listoch treba každodenne dopĺňať inými aktivitami. Pravidelne hrajte so žiakmi didaktické hry.

Želáme Vám, aby chvíle strávené osvojovaním začiatočného čítania boli radostné a neopakovateľné. Veríme, že sa čítanie stane obľúbenou činnosťou Vašich žiakov, radostným zážitkom i zdrojom potešenia a zábavy.

3.2 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „S“

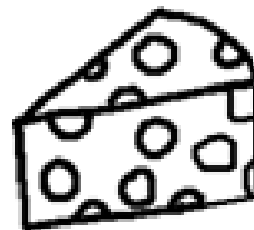
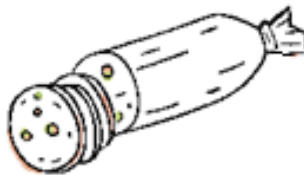
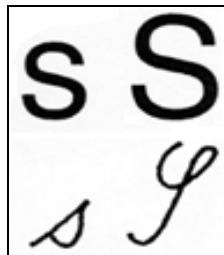
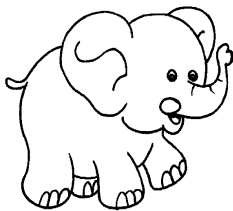


1. V básničke zakrúžkuj s S zelenou ceruzkou.

V stohu slamy čosi praská,
voľakto tam sedí, ml'aská.
Strašná striga dennodenne
sedí v slame, sedí v sene,
kde sa hráme, schovávame.
Zamňaukala, už ju máme.



2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na s S spoj obrázok s písmenom.
Ostatné prečiarkni.





3. V písmenkovom pásiku vyhľadaj ukryté písmenká „s“ a „S“.
Zakrúžkuj ich.

M a S r s I s S o l s k V é A p S ú s S L s



4. Čítaj.

sa si sé sú Sá Sí Se Su

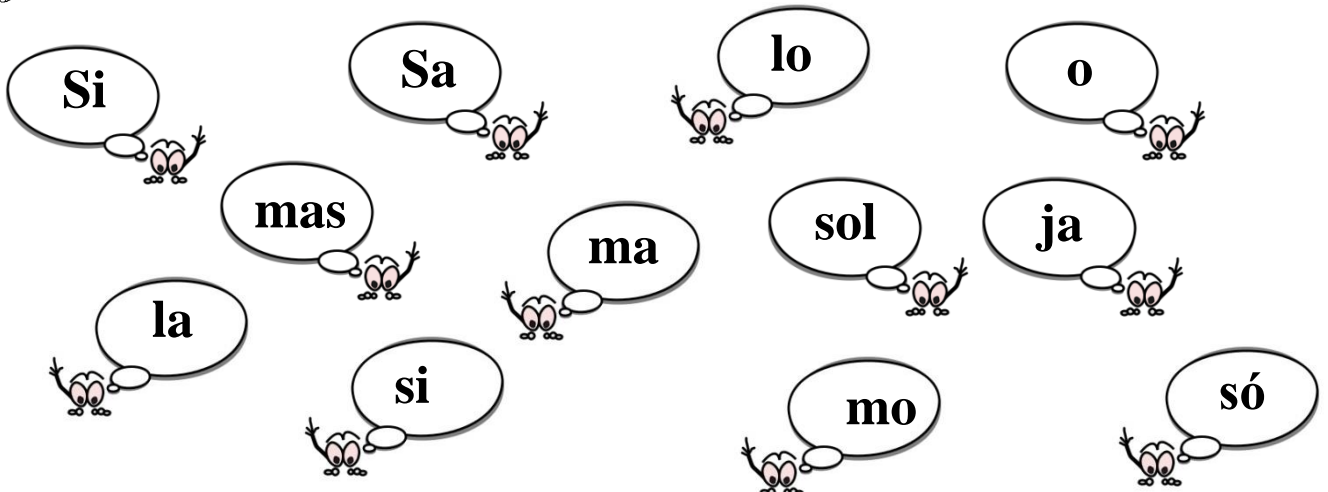
sama sila misa Sisa silu



5. Píš.



6. Vymaľuj bublinky so slabikami, v ktorých sa nachádza S, s.





7. Čítaj jednoduché slabiky a slová.

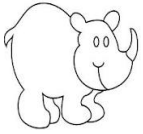


8. Osemsmerovka.

a E v a a i
 m v e l í v
 a s i S á o
 m s i l v l
 m a i v i á
 e m á m á i
 s é v i s í

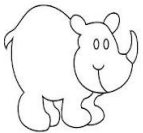
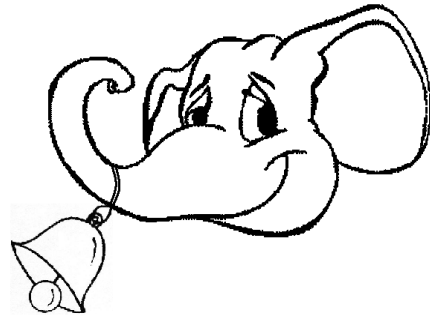
Sisa ,sila ,mama ,misa ,sivá ,Eva ,milá
 velí ,volá ,máme ,samé ,visí

3.3 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „N“

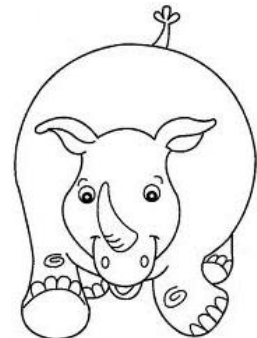
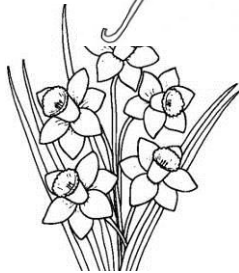
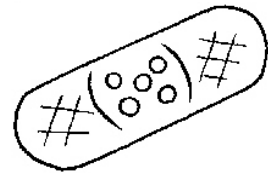


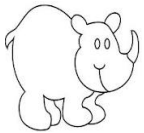
1. V básničke zakrúžkuj **n N** zelenou ceruzkou.

Navštívila Tonka Tóna,
namaľoval práve slona.
Bol to zvláštny slon,
na nose mal zvon.
Namaľoval dvanásť slonov,
na ich nose dvanásť zvonov.
Keď tie nosy sklonia,
slonie nosy zvonía.


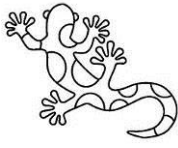
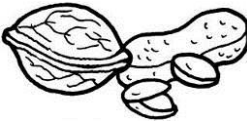






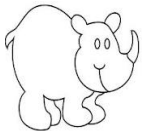
2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **n N** spoj obrázok s písmenom. Ostatné prečiarkni.









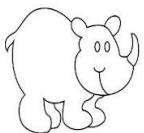
3. Napíš začiatkové písmeno.

						
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>



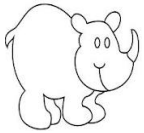
4. Vyznač krížikom, kde sa nachádza „n“ - na začiatku, v strede alebo na konci slova.

			
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>



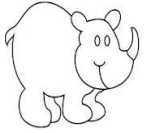
5. Nájdi slová s N, prečítaj, vyfarbi a napíš /5 slov/.

N	O	S	Í	P	T
F	G	L	A	N	O
H	N	O	V	É	Y
M	E	N	O	B	C

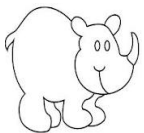


6. Prečítaj. Zakrúžkuj slová, ktoré boli v tajničke.

no na on ona Jano Jana Milan Jolana
meno nová nosí novú lano seno nové



7. Piš.



8. Vylúšti slová podľa tabuľky.

M	J	A	N	S	O	V	L
1	2	3	4	5	6	7	8

2	3	4	3

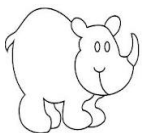
5	3	1	3

1	3	5	8	6

4	6	5

7	8	3	5

5	8	6	4



9. Slová z tabuliek prepíš.

3.4 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „D“

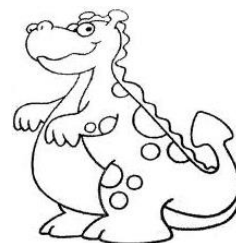
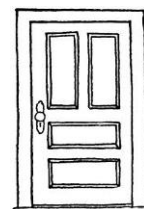
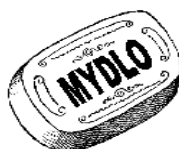


1. V básničke zakrúžkuj **d D** zelenou ceruzkou.

Prší, prší dáždik,
zoberiem si dáždik.
Že je dáždik deravý,
pršiplášť to napraví!
Dám si aj čižmičky,
do blata aj vodičky.



2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **d D** spoj obrázok s písmenom.
Ostatné prečiarkni.





3. Kde počuješ D? Vyznač v tabuľke.



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



--	--	--



4. Doplň slabiky s písmenom D (DA, DU, DO, DY).

___M Z KOMÍNA, VO___ V POHÁRI, UJO ___ŠAN,

___BRÁ PRÁCA, VESELÁ NÁLA___, ŠIROKÁ ___LINA



5. Ktorý braček nemá sestričku? Súrodenci vytvoria slovo. Zafarbi ich rovnako.





6. V každej vete doplň slovo, ktoré sa začína na D, d.

Na lúke stál starý košatý _____.

V Bratislave majú riekú _____.

V rozprávke princ bojuje s _____.

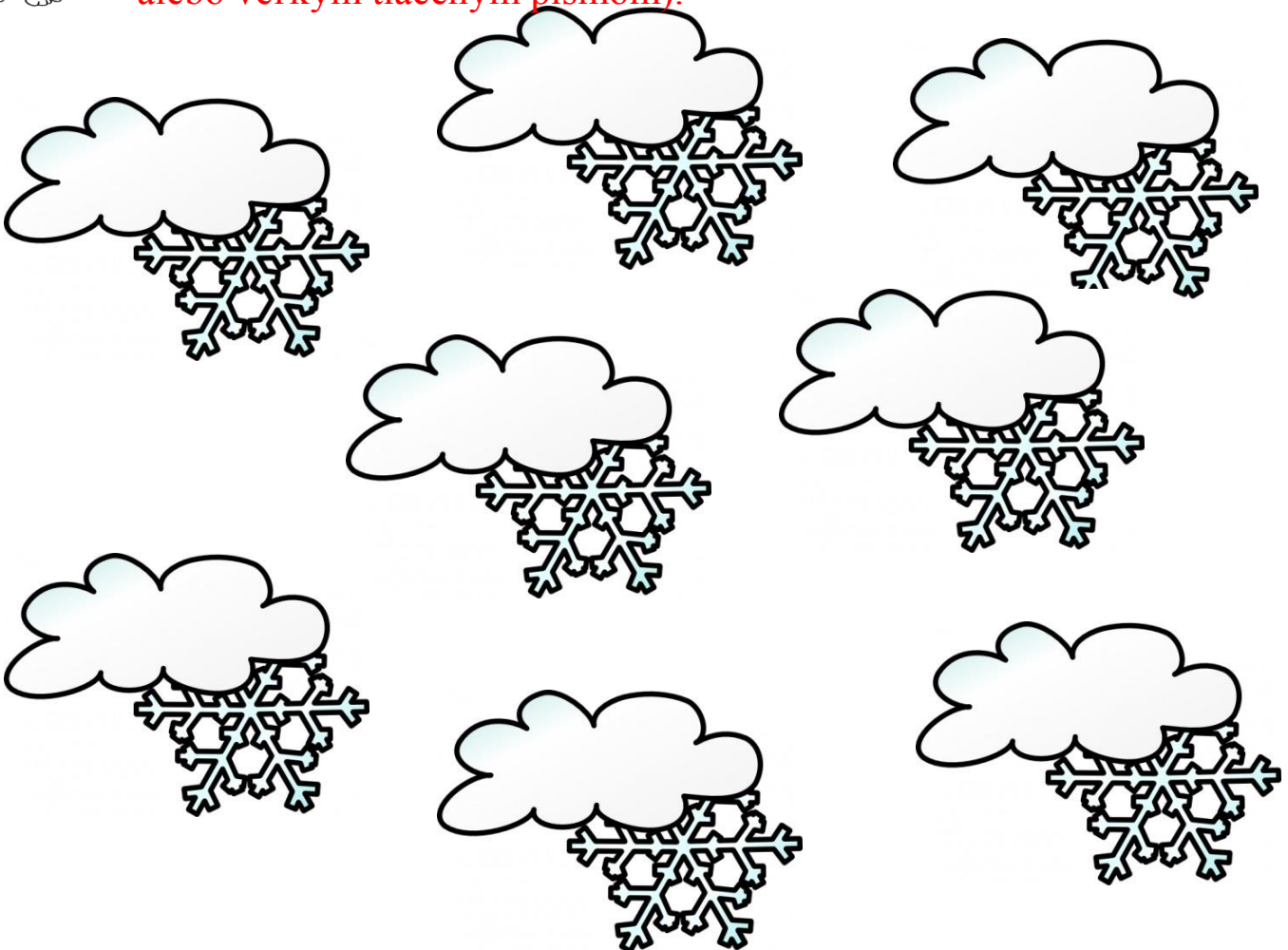
Z komína stúpa šedý _____.

Postavili sme si nový _____.

Moja malá sestra sa volá _____.



7. Do každého obláčika ulož slovo s písmenkom D, d. (píš písaným alebo veľkým tlačným písmom).



3.5 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „Z“

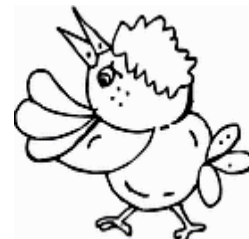
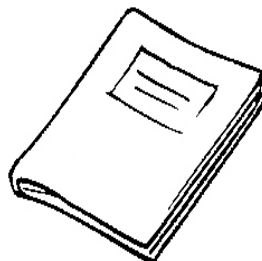
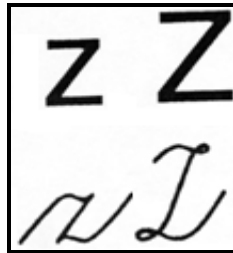
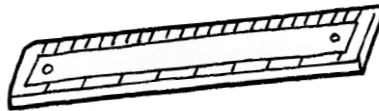


1. V básničke zakrúžkuj **z Z** zelenou ceruzkou.

Vzdychá zajko spoza voza:
Zas je zima, to je hrôza!
Zadivený zazerá
na zmrznuté jazerá.
Kde sa vzala, tu sa vzala,
meluzína zaplesala:
Zas je zima! Zas je mráz!
zas je rozprávkový čas!

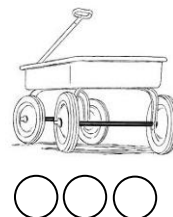
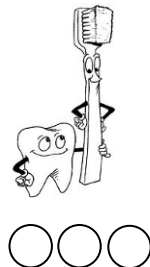
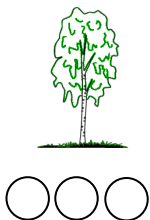
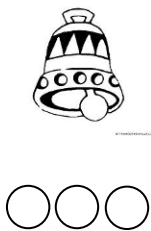


2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **z Z** spoj obrázok s písmenom.
Ostatné prečiarkni.

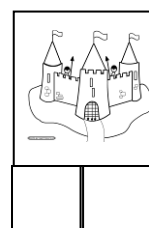
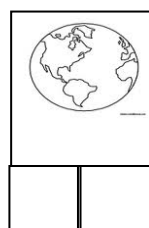
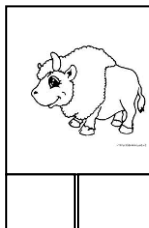
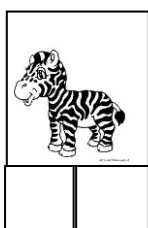




3. Pomenuj obrázok a zakrúžkuj, kde počuješ z.:



4. Pomenuj obrázok a napíš slabiku, ktorú počuješ na začiatku.



5. Spoj tlačené písmeno s písaným.

z	z	Z	Z
	z		Z
	z		Z

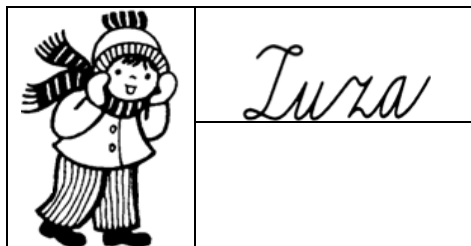


6. Prečítaj.

za ze zu zo zi zima Zolo Zuza
zasa vozí záveje zavolá zamáva Zolovi



7. Slovo odpíš. Pomôže ti obrázok.








8. Píš na čiarku z a potom slovo napíš písanými písmenami.

__ima, vá__a, vo__í, __íva, Zu__a, vo__



10. Prečítaj si text a odpovedz na otázky.

Zvony zvoní. Zuzana a Zolo vzali sane. Zavolali aj Lujzu. Zolo vozí Lujzu. Je im zima. Lujza si zapína . Zuza sa vozí sama.

- | | | | | | |
|--------------------|---|---|--|---|---|
| Vozí Zolo Zuzu? |  |  | Je Lujze zima? |  |  |
| Vzala Líza sane? |  |  | Zuza si zapína  ? |  |  |
| Vozí sa Zuza sama? |  |  | Líza si zapína  ? |  |  |



11. Prepíš vety.

Lujza a Líza sa vezú spolu.

Zolo a Zuza nám vzali sane.

3.6 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „B“

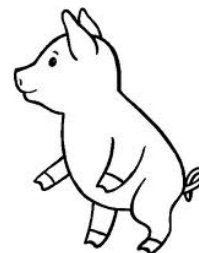
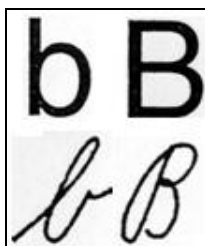
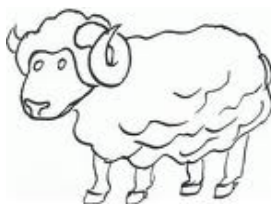


1. V básničke zakrúžkuj **b B** zelenou ceruzkou.

Beda, beda! - žabka volá,
bocian krúži dookola.
Beda, beda! - už je blízko,
už si brúsi zobáčisko!
Beda, beda žabke malej?
Nebojte sa, letí ďalej.

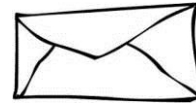
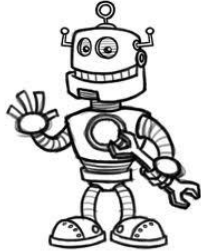


2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **b B** spoj obrázok s písmenom. Ostatné prečiarkni.





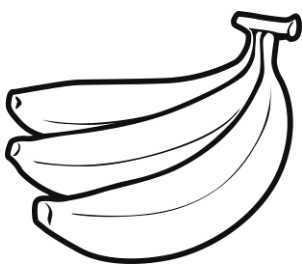
3. Vymaľuj len ten obrázok, kde sa B skrylo vo vnútri slova.



4. Teraz napíš slová, kde bolo B na konci slova (v predchádzajúcej úlohe).

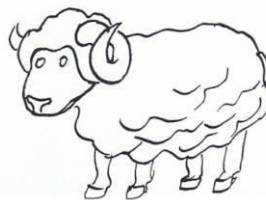


5. Prečítaj slová. Vyfarbi tie slová, ktoré patria k obrázkom. Obrázky si vymaľuj.



banány

kabáty



brána

baran



zuby

huby



6. Červenou farbou podčiarkni písmená B, b, a žltou farbou písmená D, d.

m n d d k l x D O P p d b B c s a C B Y s d n j Z B K L B
v I T B R e r b j b z

dom saláma Rado zuby opica zajac víla

izba brat obed dvor balík slon dub Mila



7. Dopln' do slov písmeno b alebo d.

suse__a	bu__on	Ru__ko	o__lok
ba__ka	vo__a	su__y	zu__y
ko__ra	__lato	kov__oj	__itka
re__rík	mo__rina	po__uška	bú__a
se __a__lo	ve__ro	sekun__a	je__lo



8. Spoj do zmysluplných viet. Latky patriace k sebe, vyfarbi rovnako.

Babka zakúrila

na bábovku.

Kvety si vyšijeme

aj banány.

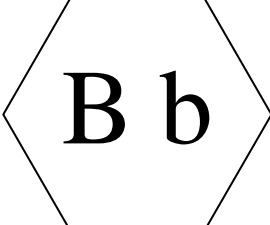
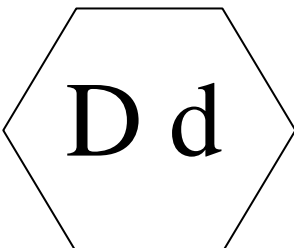
Maslo sme si natreli

v kozube.

Šimpanzi jedávajú

na blúzku.

9. Prečítaj slová. Prirad' čiarou slovo k písmenu, ktoré počuješ na začiatku.

Darina		slon	
balón		brada	
Janko		škola	
dym		drevo	
Pavol		bývanie	
dom			buk
brána			kura
dvere			búdka

10. Prepíš vety.

Boris kúpil pílu.

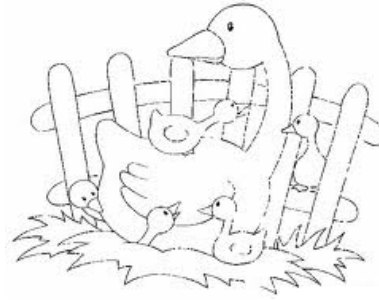
Zajko má biele bruško.

3.7 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „H“

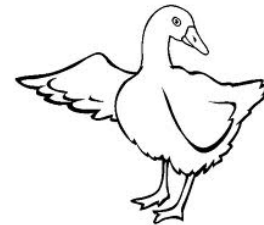


1. V básničke zakrúžkuj **h H** zelenou ceruzkou.

Hus si vedie húsatá
žlté ako zo zlata.
Za plotom je rybníček
plný malých husičiek.
Keď sa pekne okúpajú,
do trávy si políhajú.



2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **h H** spoj obrázok s písmenom.
Ostatné prečiarkni.





3. Vyznač, kde počuješ H.



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



○○○



4. Doplň slabiku HA, HU alebo HO.

___ LUZ, ___ ČÍ, ___ LUB, ___ RÁR, ___ LIČ,

___ BÁR, VÁ ___, ___ SIČ, ___ SI, ___ LÓ



5. Pripoj správne slovo.

v klobúku

v dome

Hubár má huby

v košíku

Horár pracuje

na stavbe

na strome

v hore



6. Doplň správne slovo podľa obrázka.

Jurko hrá _____. Huslista má _____.





7. Pridaj k slabikám ich písaných kamarátov.

ha_____	ah_____	Hi_____
he_____	eh_____	Ho_____
hi_____	ih_____	Hu_____
ho_____	oh_____	Ah_____



8. Nájdi vo vetách chyby. Správne vety prepíš. V každej je jedna chyba.

Hanka hrá na huSle. _____

Na strome rastú Hrušky. _____

Po hore kračá hubár. _____



9. Dopln' do viet vhodné slovo. Pomôž si slovami v zátvorke. Dve slová tam nepatria.

(hlávky, košíky, Hora, Hela, Hana, vtákov, hríbov)

Skoro ráno idú _____ a _____

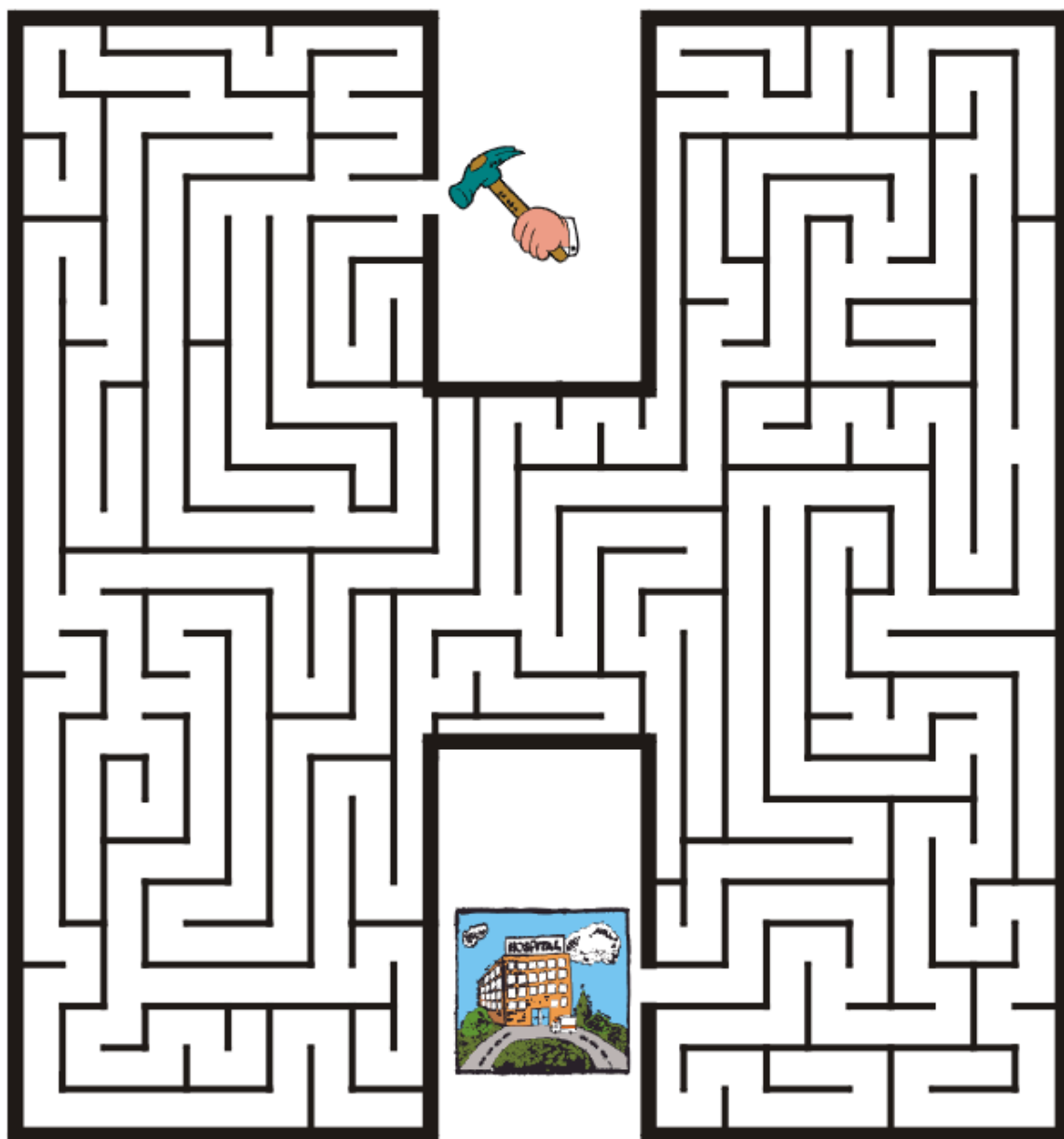
do hory na huby. _____ ospalo šumí. Našli

mnoho _____. Hríby majú mokré

_____.



10. Nájdi správnu cestu do nemocnice.

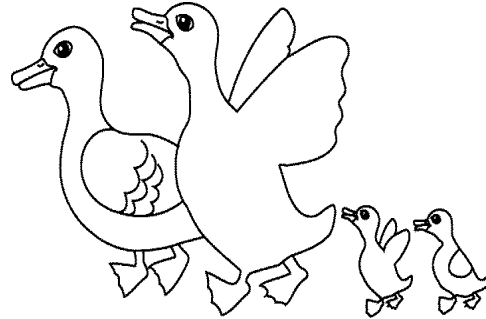


3.8 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „K“

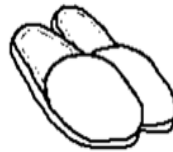


1. V básničke zakrúžkuj **k K** zelenou ceruzkou.

Vybrala sa kačička
do blízkeho rybníčka.
Krídelkami zakývala,
zvedavé K(á) prilákala.
Spoza kríčka díva sa K(á),
ako kačka pekne kváka.



2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **k K** spoj obrázok
s písmenom. Ostatné prečiarkni.





3. Odpíš písmeno.

k *K*



4. Pod tlačené písmená napíš ich písané tvary.

T	v	M	l	K	t	L	k	V	m



5. Vyfarbi okienko so slabikou, ktorá patrí obrázku.

je	ke	ve	ko	vo	to	ja	ta	ka	vu	ku	tu	ki	ji	vi



6. Najprv si rôznymi farbami vyfarbi slabiky KA, KO, KU, potom takou istou farbou vyfarbi kúsok kartičky, s ktorou vytvára zmysluplné slovo.

KA KO KU

MOŠ

ČÍK NÁL RA PEC

CHÁR LÁČ ŠA

LUŽ ŠÍK PEC FOR



7. Prepíš vety písaným písmom.

Malý Kamil stále klame ujovi Kajovi.

Mamka kývala Evku v kolíske.

Klokan aj koala sú milé.

Na zámku sa kazil komín.



8. Čítaj.

Nákupy

Katka a Kajo nakupujú.

Katka kúpila kávu, múku a kokos.

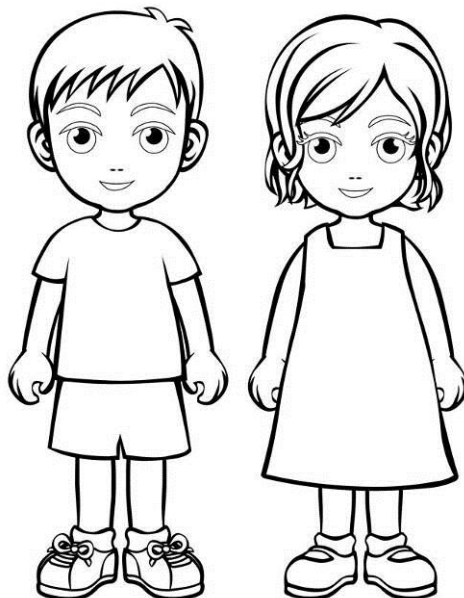
Kajo kúpil kakao a keksy.

„Kto pije kakao?“ pýta sa Katka.

„Naša malá Kamila. Papá aj keksy!“ volá Kajo.

„Ja mám kávu. Tú pije mama.“ smeje sa Katka.

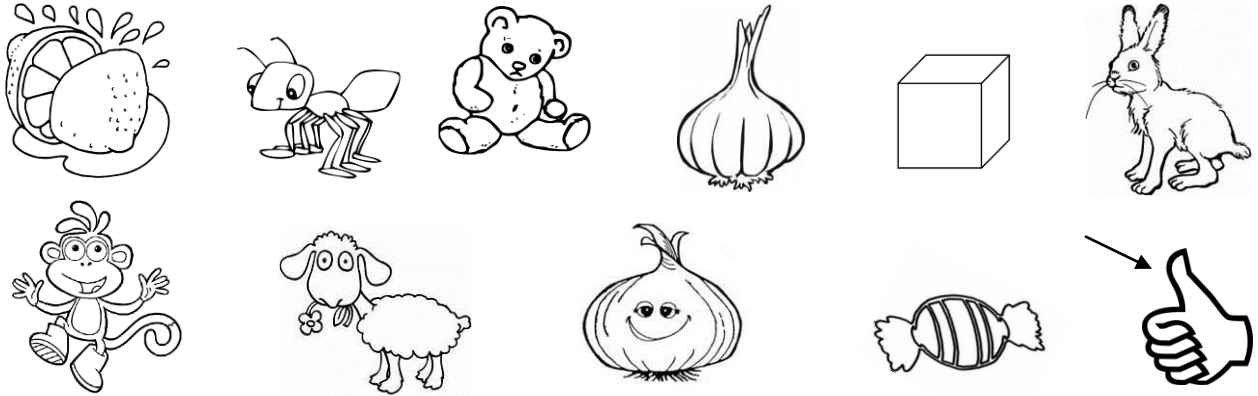
Vymaľuj si Kaja a Kamilu.



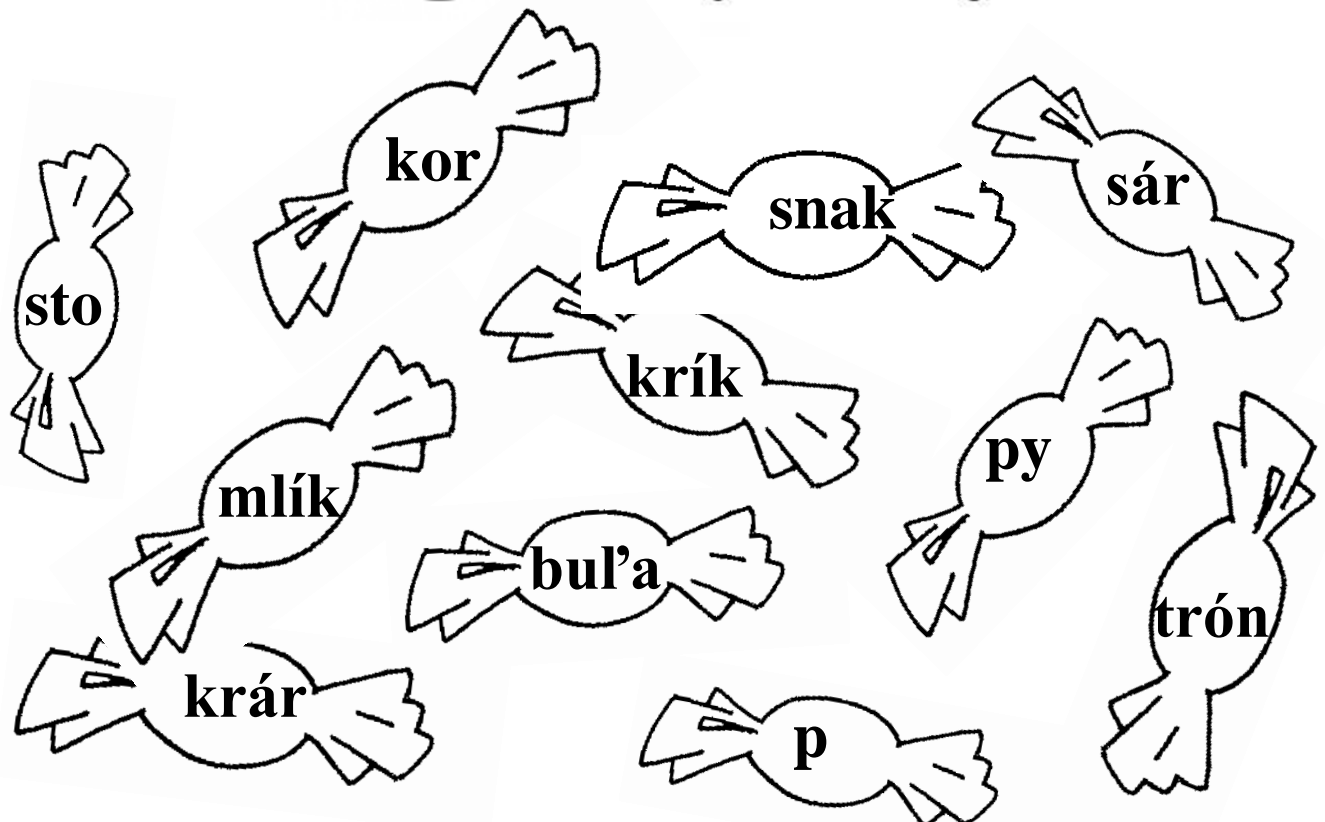
3.9 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „C“



1. Vymaľuj, kde počuješ hlásku C, c na začiatku žltou, vo vnútri modrou a na konci červenou.

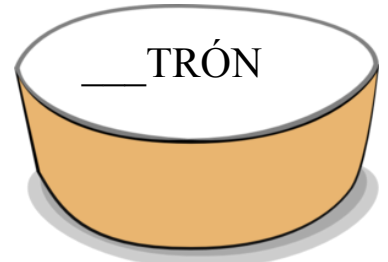
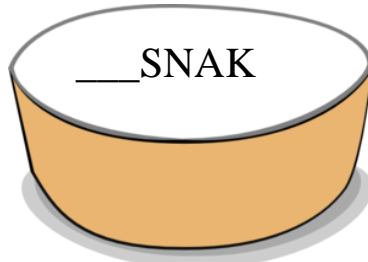
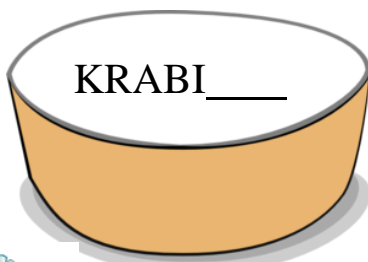
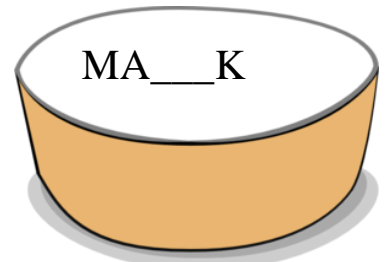
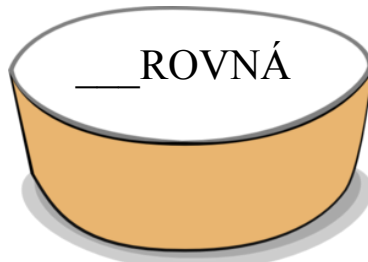
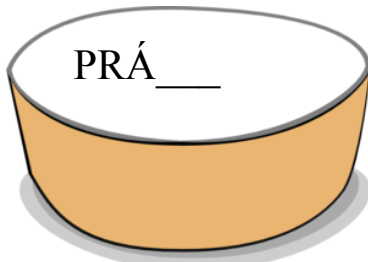
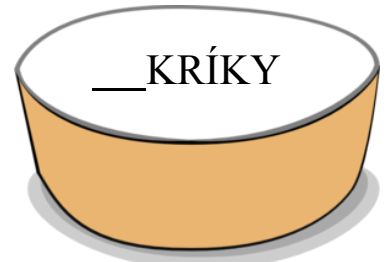
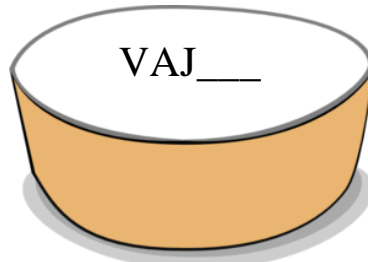
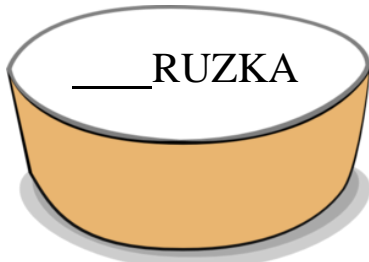


2. Ktorý cukrík zjedia deti??? Najprv vyfarbi detské hlavy a podľa nich cukrík, ktorý zjedia.





3. Aby sme mohli urobiť hmotu na cukríky, potrebujeme ešte pridať slabiku s „C“.



4. Prepíš slabiky, slová a vety písanom.

Ci _____, ca _____, Ce _____, co _____, cu _____,

Cí _____,

cap _____, cesta _____, Cilka _____,

Cyril _____,

Cilka ide po novej ceste.

Cyril kúpil cukorničku. _____



5. Spoj obrázok s jeho názvom.

savce



vajce

policajt



citrón

kocky

kecky

polica



6. Zafarbi slovo, ktoré patrí do vety.

Do kávy pridáme

cumlík

cukor

cukrík

.

Na makovník potrebujeme

vestu

mesto

cesto

.

Maminka a

macko

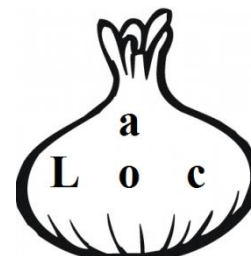
ocko

kocka

išli do mesta.



7. Uhádni mená a napíš.



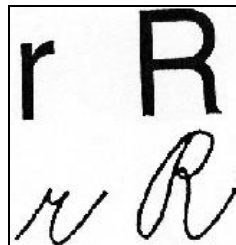
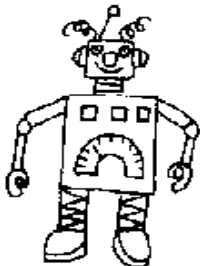
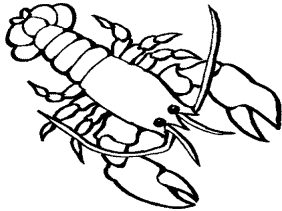
3.10 PRACOVNÝ LIST NA VYVODENIE PÍSMENA „R“

 1. V básničke zakrúžkuj **r R** zelenou ceruzkou.

Rudko má rád rukavice,
nebojí sa fujavice.
Tuho mrzne, to sú muky,
zohrejú mu v zime ruky.
Už je ruka v rukavici,
šťastný šuhaj ružolíci.



 2. Pomenuj obrázok. Ak sa začína na **r R** spoj obrázok s písmenom.
Ostatné prečiarkni.



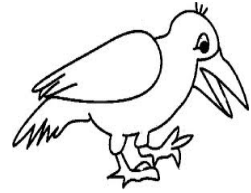
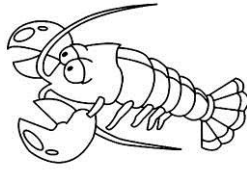
 3. Odpíš písmeno.

r

R



4. Obrázok spoj so správnym pomenovaním a slovo prepíš písanými písmenami.



rak	sveter	vrana	komár	mrak



5. Zakrúžkuj R a podčiarkni r.

Krásna Ružena Ružová varila pre frajera Ruda rezance.



6. Spoj čiarou do zmysluplných slov, slová prečítaj a skús vytvoriť v každom stĺpci vetu.

	úra		ana		ám		áta
r	ova	r	eno	r	uka	r	ola
	aky		osa		epa		opa
	ok		áno		uza		any



7. Vety prečítaj a prepíš.

Strýko Peter je murár.



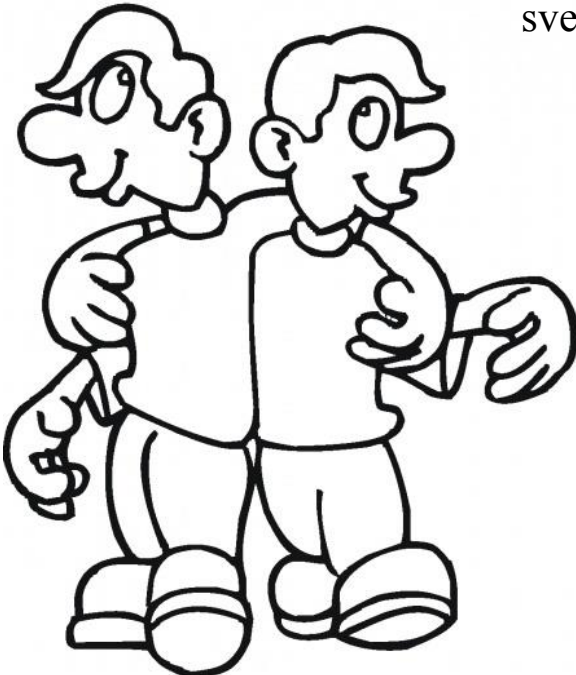
Rišo loví





8. Doplň slová do básničky tak, aby sa rýmovali. Janko a Danko ti ponúkajú slová, ale môžeš ich vymyslieť aj sám. Rýmy dopíš veľkými tlačenými písmenami.

Rýmujeme



pivo
 meter
 vrana
 vetrík
 rak
 somár

svetrík
 komár
 Ivo
 Peter
 strana
 mrak

Ty si pivo,

ja som _____

Ty si rak,

ja som _____

Ty si somár,

ja som _____

Ty _____,

ja som meter.

Ty si _____,

ja som vrana.

Ty si _____,

ja som vetrík.

ZÁVER

Premena školy znamená nielen zmenu kurikulárneho rámca vzdelávania, ale prináša očividne sa zvyšujúce nároky na osobnostné a profesijné kvality učiteľov. Riešenie zložitých situácií vo výchovno-vzdelávacom procese spojených so zmenou prístupu k žiakom, vytváranie prostredia poskytujúce dostatok podnetov pre jeho osobnostný rozvoj, diferenciacia a individualizácia výučby, posilnenie medzipredmetovej integrácie, ale aj zmeny v sociálnych postojoch žiakov, to všetko prináša nové požiadavky na profesijnú prípravu učiteľov.

Efektivita výchovno-vzdelávacieho procesu závisí od vedomostí, pedagogických schopností a kreativity učiteľa a tiež do značnej miery od použitia vhodných učebných pomôcok a didaktickej techniky. Za veľmi vhodnú a účelnú učebnú pomôcku považujeme pracovné listy. Majú široké uplatnenie v edukačnom procese, môžu sa využiť v jeho rôznych fázach.

Cieľom ponúkanej práce bolo poskytnúť pedagogickým pracovníkom v systéme špeciálneho školstva prostredníctvom pracovných listov základy rozvíjania jazykovej, komunikačnej a čitateľskej kompetencie detí s mentálnym postihnutím v nadväznosti na učebné plány a obsah vyučovania slovenského jazyka a literatúry v 2. ročníku vo variante A na ŠZŠ.

Očakávame, že ponúkané pracovné listy budú pomáhať pri vyučovaní učiteľom, ale taktiež budú aktívnym prvkom pri práci žiakov. Budú prostriedkom zvyšovania efektívnosti vyučovania. Hlavným cieľom pracovných listov je pripraviť žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím pre životné situácie, a preto výsledkom je: skúsenosť, zručnosti a získané vedomosti žiakov.

Pracovné listy učia žiakov myslieť laterálne a kriticky, sú v nich uvedené najnovšie príklady, motivujú žiakov a ukazujú im správne cesty uvažovania, sú zamerané na rozvoj schopnosti uvažovať, rozvíjajú jazykové, komunikačné a čitateľské kompetencie žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím. Ponúkané pracovné listy môžu zohrať v edukačnom procese významnú úlohu a ich cieľom je doplniť učebnicu.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. Bajo, I. Vašek, Š. 1994. Pedagogika mentálne postihnutých. 1. vyd. Bratislava : Sapiaientia, 1994. ISBN 80-967180-1-0
2. Brtka, J. 1980. Úvod do pedagogiky 1. ročníka ZŠ. 2. vyd. Bratislava : SPN. 1980.
3. Čepčianský, J. 2005. Športová edukológia mentálne a zmyslovo postihnutých. Bratislava: Univerzita Komenského, 2005. ISBN 80-223-1836-1
4. Čižmarovič, Š. 1983. Chyby žiakov v čítaní a spôsoby ich odstraňovania. Bratislava: SNP, 1983
5. Čižmarovič, Š., Kalná, V. 1991. Pedagogická diagnostika čítania mladších žiakov. 1. vyd. Bratislava : SPN, 1991. ISBN 80-08-00419-3
6. Frúhľová, V. et al. 1991. Vybrané pedagogické a psychologické problémy výuky elementárneho čtení a psaní. Ústí nad Labem : PF Univerzity Jana Evangelisty Purkyně. 1991. ISBN 80-7044-027-9
7. Gavora, P. 1992. Žiak a text. Bratislava : SPN. 1992. ISBN 80-08-00333-2
8. Gavora, P. 1998. Žiak a porozumenie textu. In: Komunikácia písanou rečou. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského. 1998. ISBN 80-88868-43-2
9. Gregušová, H. 2004. Výtvarné aktivity mentálne postihnutých detí predškolského veku. Bratislava: Sapiaientia, 2004. ISBN 80-968797-9-0
10. Hlebová, B. 2009. Základy špeciálnej didaktiky slovenského jazyka a literatúry. Prešov: Grafotlač. Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta. 2009. ISBN 978-80-8068-958-2
11. Jakabčic, I., Požár, L. 1995. Všeobecná patopsychológia. Patopsychológia mentálne postihnutých. 1. vyd. Bratislava : Iris, 1995. ISBN 80-88778-11-5
12. Kikušová, S., Lobotová, E. 1998. Podporný program pre deti s poruchami učenia. Naša škola, 1997/98, 1, č. 8, s. 5 – 7
13. Kurincová, V., Seidler, P. 1993. Vybrané kapitoly z didaktiky začiatocného čítania a písania. Nitra : Vysoká škola pedagogická. 1993. ISBN 80-85183-53-6
14. Majzlánová, K. 1997. Pracovná výchova mentálne postihnutých detí predškolského veku. Bratislava : Art publishing, 1997. ISBN 80-967429-5-7
15. Matějček, Z. 1995. Dyslexie. Specifické poruchy čtení. Praha: H & H. 1995. ISBN 80-85787-27-X
16. Matulay, K. et al., 1986. Mentálna retardácia. Martin : Osveta, 1986. ISBN 77-077-86.
17. Mojžíšek, L. 1986. Základy pedagogické diagnostiky. 1. vyd. Praha: SPN. 1986
18. Obert, V. 2002. Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa. Nitra: Aspekt. 2002. ISBN 80-88894-07-7
19. Pipeková, J. 2006. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0
20. Švarcová, I. 2000. Mentální retardace: vzdělání, výchova, sociální péče. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7
21. Tkáčik, P. et al. 1989. Pracovná výchova 1. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 1989. ISBN 80-2230-1736
22. Vančová, A. 2005. Základy pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava: Sapiaientia, 2005. ISBN 80-968797-6-6
23. Vašek, Š. 1996. Špeciálna pedagogika. Bratislava : Sapiaientia, 1996. ISBN 80-967180-3-7

24. Vašek, Š. 2004. Špeciálnopedagogická diagnostika. 4. vyd. Bratislava: Sapienta, 2004. ISBN 80-969112-0-1
25. Vojtík, V. et al. 1990. Poruchy vývoje dětí a mladistvých a jejich projevy v rodině a ve škole. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24650-8
26. Konceptia výchovy a vzdelávania detí so zdravotným postihnutím. [*on line*]. [citované 04-04-2013]. Dostupné na internete:
<<http://www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=1470>>

