



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Európska únia
Európsky sociálny fond

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

Mgr. Adriana Žlebková

Odstraňovanie dvojitého čítania v učiteľskej a poradenskej praxi

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Banská Bystrica
2013

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

Autor OPS/OSO: Mgr. Adriana Žlebková

Kontakt na autora: CPPPaP Martin, Kollárova 49, Martin,
zlebkovacpppamt@gmail.com

Názov OPS/OSO: Odstraňovanie dvojitého čítania v učiteľskej a poradenskej praxi

Rok vytvorenia OPS/OSO: 2013

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 národného projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnancov.

Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová

Čítanie, čitateľská gramotnosť, čítanie s porozumením, technika čítania, dvojité čítanie, odstraňovanie chýb pri čítaní.

Anotácia

Krátke vovedenie do problému čítania a čitateľskej gramotnosti prostredníctvom uvedenia výsledkov štúdie PIRLS. Charakteristika úrovne čitateľských zručností ako i chýb pri čítaní. Ukážka možnosti odstraňovania dvojitého čítania so zameraním sa na cvičenia rozvíjajúce zrakové a sluchové vnímanie, artikuláciu ako i rozvoj reči. Postupy poznávania písmen a ich spájania do slabík. Práca so slabikou, čítanie slov, nácvik čítania viet, práca s literárnym textom a následne zlepšovanie reprodukcie textu.

OBSAH

ÚVOD	5
1 OPIS OPS/OSO	6
1.1 Stanovené ciele	6
1.2 Opis OPS/OSO	7
2 ČÍTANIE	8
2.1 Čitateľská gramotnosť	8
2.2 Proces čítania	11
2.3 Metódy výučby čítania	13
3 POSTUP PRI ODSTRAŇOVANÍ DVOJITÉHO ČÍTANIA	16
3.1 Cvičenia na rozvoj zrakového vnímania	17
3.2 Rozvoj sluchového vnímania	20
3.3 Artikulácia, rozvoj reči	22
3.4 Poznávanie písmen	24
3.5 Spájanie písmen do slabík	30
3.6 Práca so slabikou	32
3.7 Čítanie slov.....	34
3.8 Nácvič čítania viet	35
3.9 Práca s literárnym textom a reprodukcia textu	37
ZÁVER	38

ÚVOD

O význame vzdelávania nie je pochyb. O tom, že k ľahšiemu získavaniu nových poznatkov je potrebné vedieť rýchlo, správne a s porozumením čítať, tiež iste nikto nepochybuje.

V mojej pedagogickej a najmä v terajšej poradenskej praxi sa veľmi často stretávam, že žiaci čítajú nesprávnou čitateľskou technikou, dvojitým čítaním. Ak žiaci takto čítajú, ich čitateľský prejav je pomalý, poznačený nepokojom, vyžaduje si veľkú námahu, často im uniká obsah textu. Následne sú pokladaní za slabých čitateľov a postupne slaboprosievajúcich žiakov. Nie jedenkrát sú automaticky podozrievaní, že je u nich prítomná špecifická vývinová porucha učenia – dyslexia. Áno, súhlasím, že dvojité čítanie môže byť jedným z prejavov dyslexie, ale veľmi často sa tento problém dá odstrániť a úroveň čítania sa zlepší, prípadne sa špecifická vývinová porucha učenia nepotvrdí.

A práve tieto dôvody ma podnietili napísať sumár mojich vlastných skúseností pri odstraňovaní dvojitého čítania. Oblasť čítania je veľmi rozsiahla. Zameriavam sa na najvýraznejšie problémy, s ktorými slabý čitateľ bojuje a popisujem postup pri ich odstraňovaní. Ide najmä o prácu s jednotlivými písmenami, ich spájanie do slabík, slov a postupne do viet. Samozrejme nemôžem obísť ani potrebné prípravné cvičenia slúžiace k nácviku správneho čítania.

V časti teoretických východísk sa opieram o výsledky medzinárodných meraní v oblasti čítania a o dostupnú literatúru venovanú tejto problematike. V časti praktickej vychádzam najmä zo svojich vlastných učiteľských, špeciálno-pedagogických a poradenských skúseností, ako i z množstva ponúknutých metodických materiálov, ktoré sa mi v mojej doterajšej praxi osvedčili.

Prínos mojej práce vidím jednoznačne v zlepšovaní čitateľských kompetencií žiaka. Nakoľko si myslím, že v tejto oblasti má spolupracovať škola i poradenské zariadenie, snažím sa koncipovať tento metodický materiál tak, aby bol vhodný pre:

- začínajúceho učiteľa,
- skúseného učiteľa,
- školského špeciálneho pedagóga, prípadne školského psychológa,
- odborných zamestnancov v poradenských zariadeniach,
- vychovávateľov v ŠKD,
- vedúcich čitateľských záujmových útvarov,
- rodičov, za pomoci pedagogického odborníka.

Uvedený postup by mal byť prínosom i pre žiakov samotných, a to nie iba získaním čitateľských kompetencií ako takých, ale posilní aj ich osobnostné stránky, zlepší sa motivácia k čítaniu, prispeje k odstraňovaniu strachu z čítania, ako i k zlepšeniu porozumenia textu, k orientácii v písomných materiáloch, buduje sa cesta k rozvoju komunikačných i jazykových kompetencií a otvárajú sa širšie možnosti uplatnenia sa v živote každého jednotlivca.

Prínosná je jednak tým, že uvádzam konkrétne cvičenia a postupy a jednak tým, že navádza na tvorbu ďalších pomôcok, úloh a materiálov slúžiacich k rozvoju čitateľskej gramotnosti žiakov.

1 OPIS OPS/OSO

Kontext a rámec

Vytvorená OPS/OSO vznikla na základe zistenia autorky, že je veľa žiakov, ktorí majú problém s čítaním. Častou príčinou je nesprávna technika čítania – dvojité čítanie. Podľa uvedených postupov je možné pri odstraňovaní nesprávneho návyku postupovať v školskom, mimoškolskom i rodinnom prostredí. Hlavným predpokladom je, že ten kto bude so žiakom pracovať, má v prvom rade chuť pracovať s dieťaťom, záujem pomôcť mu pri prekonaní daného problému a zároveň ovláda a pozná požiadavky na správnu techniku čítania.

Špecifikácie cieľovej skupiny

Z hľadiska dospelého je určená pre učiteľov slovenského jazyka, učiteľov pre primárne vzdelávanie, špeciálnych pedagógov, odborných zamestnancov, špeciálnych školských, liečebných pedagógov, prípadne psychológov. Môžu podľa nej postupovať aj vychovávatelia ŠKD, vedúci záujmových útvarov, ale i rodičia.

Z hľadiska žiaka je postup odstraňovania dvojitého čítania najmä pre žiakov prvého stupňa základnej školy. Pri niektorých častiach sú uvedené i modifikácie pre starších žiakov.

Podstatnú časť je možné realizovať najmä na vyučovaní jazykových zložiek ako i v procese reedukácie. Podnety možno využiť v programoch kontinuálneho vzdelávania zameraných na rozvoj čitateľských zručností.

1.1 Stanovené ciele

Hlavný cieľ

Vytvoriť postup vhodný pre odstraňovanie nesprávnej techniky čítania – dvojitého čítania a tým prispieť k skvalitneniu čítania s porozumením a oblasti čitateľskej gramotnosti.

Čiastkové ciele

- Zlepšiť proces získavania zručností čítania s porozumením.
- Zefektívniť proces čítania s porozumením nie len na jazykových predmetoch, ale pri každej činnosti, kde je potrebné pracovať s literárnym, alebo odborným textom.
- Odbúrať potrebu nadmerného vynakladania síl a energie pri procese čítania.
- Odstraňovať strach z čítania a nechť k tejto činnosti.

Vymedzenia kompetencií

Ako u žiakov, tak i u dospelých, ktorí budú so žiakom pracovať sú potrebné a zároveň sa rozvíjajú najmä jazykové kompetencie. Vzhľadom na to, že čítanie ako také sa prelína mnohými druhmi činností a aktivít, je potrebné mať vekuprimerané kompetencie zo

všetkých oblastí a naopak, správnym čítaním s porozumením prispievame k rozvoju kompetencií vo všetkých oblastiach. U dospelých, či už pedagógov, alebo rodičov je potrebné poznať problematiku správneho nácviku čítania a následne znalosť potrebných postupov pri odstraňovaní chýb v čítaní. Zároveň je potrebná trpezlivosť, nápaditosť, flexibilita reagovať na vyskytnuté problémy pri nácviku.

1.2 Opis OPS/OSO

Medzi hlavné ciele edukácie v školských i mimoškolských zariadeniach bezpochybné patrí naučiť žiakov čítať. Samotné čítanie však nestačí. Je potrebné naučiť ich čítať s dostatočným porozumením textu, naučiť ich pracovať s písaným textom, orientovať sa v rôznych informačných zdrojoch, či vedieť vytvoriť vlastné písomné vyjadrenia. Práve splnenie tohto podstatného cieľa môžeme uľahčiť zvolením správneho procesu nácviku čítania, prípadne vhodným postupom odstraňovania problémov v čítaní.

Uvedené postupy odstraňovania dvojitého čítania je možné využiť ako v individuálnej, tak aj v skupinovej forme edukácie žiakov. Nemožno ich brať však ako dogmu, ktorú nemožno meniť. Práve naopak. Má upozorniť na oblasti, ktoré si treba u žiakov všímať a ak zistíme problém v určitej z nich, intenzívne sa zameriame práve na problémovú časť. Je potrebné pristupovať veľmi individuálnym tempom a citlivo stanovovať ciele, nakoľko úroveň čitateľských schopností a zručností je u každého iná.

Kroky odstraňovania dvojitého čítania môžu slúžiť i ako postup pri nácviku čítania v prvom ročníku. Všetky uvádzané postupy mám sama vyskúšané v praxi, či už v učiteľskej, alebo poradenskej, overené ako veľmi efektívne. Pohovormi so žiakmi, rodičmi a pedagógmi získavam pozitívnu spätnú väzbu prínosu uvedených nácvikov. Najmä rodičia sú často prekvapení, ako odstránenie dvojitého čítania napomáha k zlepšeniu kvality čítania, porozumeniu obsahu textu a k zlepšeniu celkového vzťahu nie len k čítaniu, k literatúre, k práci s textom, ale k učeniu sa a nadobúdaniu vedomostí vôbec.

Stránku času na prípravu ako i materiálne zabezpečenie v dnešnej dobe netreba označovať ako problém. K jednotlivým oblastiam nácviku sú k dispozícii rôzne pracovné listy a iná literatúra. Zatiaľ som však nenašla kompletný materiál rozpracovaný krok za krokom, ako to podávam v praktickej časti. V častiach, ku ktorým poznám vhodné materiály, odporúčam čitateľov na publikácie, k oblastiam, ktoré sú v literatúre menej dostupné, ponúkam vlastné vytvorené cvičenia, prípadne návody, ako ich je možné vytvoriť, čo pri tvorbe neopomenúť.

Prínos a pozitíva sú najmä v poskytnutí uceleného postupu rozpracovaného do jednotlivých krokov pri odstraňovaní nesprávnej techniky, s následným návodom práce s textom. Všetky tieto postupy spejú k zlepšovaniu čitateľskej gramotnosti. Nachádza sa tu okrem teoretických základných informácií i množstvo praktických cvičení a návodov. Rizikom je, že vzhľadom na veľmi individuálny charakter problémov v čítaní u jednotlivých žiakov nemusí byť striktné dodržanie uvedených postupov úplne vyhovujúce. Je tu potrebný osobný vklad toho, kto so žiakom pracuje a postupovať podľa individuálnych predpokladov žiaka.

2 ČÍTANIE

Slovo čítanie sa skloňuje v rôznych pádoch bežného osobného, školského, či pracovného života každého dieťaťa, alebo dospelého. Schopnosť čítania, najmä čítania s porozumením, ostáva ako nevyhnutne potrebná zručnosť, či kompetencia i v dnešnej dobe, ktorej vládnu prostriedky nových informačných technológií. Veľmi často je dnes kritizovaná generácia mladých, že nečíta, že sa nevenujú literatúre, že ... Iste by bolo možné takýchto „že“ vymenovať veľmi veľa. To by však nemalo byť našim cieľom. Potrebné je upriamiť konanie a konkrétne postupy na zmenu tohto stavu. Jednou z ciest je i pomoc pri odstraňovaní problémov v čítaní.

2.1 Čitateľská gramotnosť

Ak chceme rozobrať oblasť čítania, budeme sa zaoberať dvomi hlavnými aspektmi ako sú technika čítania a porozumenie čítanému textu. Súhrn oboch zložiek je možné zahrnúť pod strešný názov, ktorým je čitateľská gramotnosť. Vzhľadom na charakter tejto práce sa len v skratke budeme venovať oblasti porozumenia textu a podrobnejšie bude rozpracovaná otázka techniky čítania. Oblasť porozumenia je vhodné charakterizovať prostredníctvom krátkeho popisu medzinárodnej štúdie PIRLS.

Štúdia PIRLS

PIRLS, štúdia do ktorej od jej vzniku je zapojená Slovenská republika, sa zisťuje úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov štvrtého ročníka základných škôl.

Ako uvádzajú autori v zbierke úloh (2012), zameranej na tento výskum, ktorá obsahuje i cvičné úlohy z uvedenej oblasti, je zvolený práve štvrtý ročník: *„pretože vtedy sa žiaci posúvajú zo štádia učenia sa čítať do štádia učenia sa čítaním.“*

Myslím, že nie je zvlášť potrebné zdôrazňovať fakt, že primeraná čitateľská gramotnosť je nevyhnutnou podmienkou ďalšieho nadobúdania poznatkov na základnej, strednej, prípadne neskôr na vysokej škole. Taktiež pri rôznych formách počas celého života, nakoľko veľké množstvo informácií máme sprostredkované práve písanými textami.

Z vyššie uvedenej zbierky je zrejmé, že štúdia PIRLS sleduje tri aspekty čitateľskej gramotnosti, ktorými sú:

- ciele čítania,
- procesy porozumenia,
- čitateľské zvyklosti a postoje.

Oblasť čitateľských zvyklostí a postojov riešili nie priamym testovaním, ale prostredníctvom dotazníkov medzi rodičmi, učiteľmi a samotnými žiakmi.

V oblasti cieľov čítania boli výskumy zamerané na dva a to sú:

- *čítanie pre literárny zážitok,*
- *čítanie pre získavanie informácií.*

V rámci oblasti procesov porozumenia bolo zameranie na štyri čitateľské procesy:

- *vyhľadanie explicitne uvedenej informácie,*
- *vyvodzovanie priamych záverov,*
- *interpretácia a integrácia myšlienok a informácií,*
- *zhodnotenie obsahu, jazyka a textových prvkov.*

Ak má žiak bez problémov vyhľadávať explicitne uvedené informácie, je nutné uvedomenie, že úspech v tejto oblasti si vyžaduje nielen samotné pochopenie textu, ale aj pochopenie ako jednotlivé informácie navzájom súvisia.

Pri schopnosti vyvodzovania priamych záverov sa musí čitateľ posunúť nad úroveň explicitného významu textu. V rámci uvedeného procesu prepája dve, alebo viac informácií, ktoré sú v texte priamo uvedené. Ide o úlohy typu definície istej povahovej črty postavy vystupujúcej v príbehu na základe jej konania, alebo opísať vzťah medzi dvomi postavami z príbehu a podobne.

V oblasti interpretácie a integrácie myšlienok a informácií z prečítaného textu je potrebné uplatňovanie a využívanie okrem iného i svojich predchádzajúcich poznatkov, skúseností a pochopenia sveta. K úlohám takéhoto typu patrí napríklad zhodnotenie alternatív konania postáv vystupujúcich v príbehu.

Štúdia je zameraná i na schopnosť zhodnotiť obsah, jazyk a textové prvky prečítaného textu. Čitateľ musí vedieť prejsť ku kritickému posúdeniu textu ako takého. Má vedieť hodnotiť autorov spôsob, ktorým prezentuje svoje myšlienky, na základe vedomostí o literárnych žánroch, ich štruktúre a jazykových komponentoch. K pozitívnemu splneniu tejto úlohy sú potrebné nie iba skúsenosti s čítaním, ale i znalosť jazyka.

Úrovne čitateľských zručností

V tejto časti sa opäť odvolávam na štúdiu PIRLS, v rámci ktorej sú vymedzené nasledovné úrovne čítania s porozumením:

Tabuľka 1 Úrovne čítania s porozumením

	Literárne texty	Informačné texty
Nízka úroveň	- rozpoznať explicitne uvedený detail - vyhľadávať určenú časť príbehu, ktorý z textu priamo vyplýva	- vyhľadať a reprodukovať explicitne uvedené informácie, ktoré sú ľahko dostupné (napr. na začiatku textu alebo v presne vymedzenom úseku textu) - čiastočne vytvoriť úsudok, ktorý z textu priamo vyplýva
Priemerná úroveň	- identifikovať hlavné udalosti, dejovú postupnosť a dôležité detaily príbehu - usudzovať o vlastných pocitoch a motivácii konania hlavných postáv,	- vyhľadať a zreprodukovať jednu alebo dve informácie z textu - tvoriť úsudky, aby poskytli informáciu zo samostatnej časti textu

	ktoré z textu priamo vyplývajú - čiastočne spájať informácie medzi jednotlivými časťami textu	- použiť podnadpisy, text v rámečkoch a ilustrácie na vyhľadávanie časti textu
Vysoká úroveň	- vyhľadať podstatné časti textu a rozoznať dôležité detaily v celom texte - vysvetliť vzťah medzi úmyslami, skutkami, udalosťami a pocitmi postáv a doložiť to dôkazom z textu - rozpoznať niektoré použité textové prvky (napr. obrazné vyjadrenia, hlavnú myšlienku) - čiastočne interpretovať a spájať udalosti príbehu a skutky postáv v celom texte	- rozpoznať a používať rôzne organizačné prvky textu na vyhľadanie a identifikáciu relevantnej informácie - tvoriť úsudky na základe abstraktných informácií - spájať informácie z celého textu s cieľom rozpoznať hlavné myšlienky a vysvetliť ich - porovnať a zhodnotiť časti textu a zdôvodniť svoj výber - čiastočne porozumieť textovým prvkom ako sú napr. jednoduché metafory, postoj autora
Najvyššia úroveň	- spájať myšlienky celého textu, aby poskytli interpretácie charakterových vlastností postáv, úmyslov, pocitov a dokladovať to z textu - interpretovať obrazné pomenovania - čiastočne zhodnotiť kompozíciu príbehu	- rozlíšiť a interpretovať komplexné informácie z rôznych častí textu a doložiť to príkladom z textu - porozumieť funkcii organizačných prvkov - spájať informácie z celého textu s cieľom určiť postupnosť aktivít a plne odôvodniť svoj výber

Prameň: PIRLS 2006 (In: Kabáčová, 2009, s.18)

Rozvoj čitateľskej gramotnosti

Čitateľská gramotnosť sa vyvíja, prechádza u žiakov kvalitatívnymi zmenami, ktoré súvisia s vekom. M. Lapitka (2005) uvádza tri etapy, ktoré sú diferencované podľa stupňa školy:

- prvý stupeň základnej školy,
- druhý stupeň základnej školy,
- tretí stupeň vzdelávania – stredná škola.

Uvedené stupne autor charakterizuje nasledovne:

Na prvom stupni ZŠ dieťa získa tri kompetencie čitateľských zručností:

1. elementárnu alfabetizáciu –učenie sa čítať a písať (1. ročník)
2. plynulé čítanie (2. ročník)
3. porozumenie textu (3. ročník)

Na druhom stupni ZŠ pokračuje rozvoj čítania s porozumením textu. Dôraz sa kladie na získanie nových, náročnejších čitateľských kompetencií:

4. analýza textu (5. – 7. ročník)
5. základy interpretácie a hodnotenia (8. – 9. ročník)

Tretí stupeň stále pokračuje v orientácii na porozumenie obsahu textu s dôrazom na:

6. analýzu a interpretáciu textu (od 1. ročníka)
7. metainterpretácia a hodnotenie diela (3. – 4. ročník).

Ak sa oprieme o túto postupnosť rozvoja čitateľskej gramotnosti, vidíme, že učenie sa čítať tvorí akési pomyselné základy tejto oblasti. V tejto fáze sa nevyhneme náviku správnej techniky čítania, ktorej sa budeme venovať v ďalších častiach.

2.2 Proces čítania

O oblasti čítania a písania sa dnes dozvedáme z rôznych zdrojov. Jednou, ktorá sa intenzívne touto problematikou zaoberá je i Marína Mikulajová (2012), ktorá vo svojej publikácii uvádza charakteristiky dobrého čitateľa a to podľa J.Borkowského, že do čítania sú zapájané tieto procesy:

- Prezrú si text pred čítaním.
- Vyhľadajú dôležitú informáciu pred čítaním celého textu a venujú jej väčšiu pozornosť.
- Využívajú predchádzajúce vedomosti na interpretáciu textu.
- Počas čítania znova premyslia, alebo prehodnotia predchádzajúce vedomosti na základe obsahu textu.
- Pokúsia sa vyvodit' kritickú informáciu, ktorá sa v texte explicitne neuvádza.
- Používajú stratégie na zapamätanie textu (podčiarkovanie, poznámky, sumarizácia, parafrázovanie, kladenie si otázok a iné).
- Premýšľajú o texte po prečítaní a zhodnotia mieru jeho pochopenia; ak vznikol pocit, že niečomu nerozumeli, vrátia sa k textu.
- Predvídajú a plánujú, ako sa dajú poznatky získané čítaním textu využiť.

Je veľmi ťažko predstaviteľné, že k tomu pristúpi žiak, ktorý nezvládol potrebnú techniku čítania a to najmä z dôvodu, že taký žiak po knihe zväčša ani len nesiahne, nie aby ešte v texte niečo vyhľadával, prípadne získaval.

Mikulajová tiež na základe modelu P. Gougha a W. Tunmera uvádza dva komponenty tvoriace čítanie a to sú dekodovanie a porozumenie. Dekodovanie vymedzujú nasledovne:

„Zastávame názor, že čitateľ, zdatný v dekodovaní, je čitateľ, ktorý vie čítať izolované slová rýchlo, presne a potichu. Jednako sa zdržiavame stotožniť dekodovanie s rekogníciou slov,

keďže slovo dekódovanie implicitne znamená, či dokonca priamo označuje, že ide o používanie grafémovo-fonémových prevodov.“

Porozumenie chápu smerom lingvistickým, ide o chápanie významu slov, viet a textu. Podľa vyššie uvedených autorov daného modelu: „*porozumenie čítanému je v plnej miere „sýtené“ porozumením hovorenej reči.*“

Najčastejšie chyby pri čítaní

Brťka (1981) uvádza nasledovné najčastejšie chyby v čítaní:

- **Žiak potichu hláskuje text a potom ho prečíta nahlas po slabikách.** Príveľmi je zdôraznená graficko-vizuálna stránka čítania, čiastočne je zanedbaná fonicko-auditívno-motorická (kinestetická) oblasť.
- **Pri čítaní žiak slabikuje – oddeľuje slabiky pauzou.** Pri nácviku slabiky ide o to, aby žiak poznal písmená, ale aby súčasne zorné pole rozširoval na slabiku a vyslovil ju jedným dychom.
- **Žiak pri čítaní vynecháva písmeno – hlásku v slabike, v slove.** Čitateľ sa v tomto prípade príveľmi sústreďí na tvar písmena, venuje mu veľkú pozornosť, ale nerešpektuje poradie písmen v slove. Vysloví tú hlásku, ktorú bezpečne pozná. Ide tu i o možnosť, keď čitateľ potichu písmeno prečíta, ale ho nevysloví. Tu je nedostatočne upevnená asociácia písmeno – hláska, fonicko-auditívny a fonicko-motorický obraz slabiky.
- **Žiak číta správne po hláskach – písmenách, ale vysloví inú slabiku, slovo.** Jedná sa o porušenie asociácie a uvedomenie si graficko-vizuálnej a fonicko-auditívno-kinestetickú asociácie.
- **Prečítanie prvej slabiky správne, druhej odhadom nesprávne.** Ide o prílišné zdôrazňovanie globálneho čítania slabík a porušenie uvedomelého procesu. Často sa naučí text naspamäť. Keď prečíta prvú slabiku zo známeho slova, druhú doplní odhadom.
- **Žiak prečíta text, ale nevie reprodukovat' jeho obsah.** Dospelý čitateľ nečíta všetky písmená, ktoré má v zornom poli. Sústreďí sa na prvú slabiku. Ďalšie doplní do slova, ktoré pozná. Začiatok sa príveľmi sústreďí na vnímanie a poznávanie tvarov písmen, na ich začlenenie do slabík a slov. Tu sa dostávame k tomu, že samotné zvládnutie techniky čítania nestačí. Musí byť skĺbená s obsahom, intelektovou činnosťou až po automatizáciu.

Je pre mňa zaujímavé, že sa môžem opierať o publikáciu vydanú už v roku 1981. J. Brťka a J. Halaj už vtedy definovali isté problémy v čítaní. Na tom by nebolo nič zvláštne. Pozoruhodné je, že i po takej dlhej dobe ešte stále tieto problémy a nedostatky v procese čítania pretrvávajú. Tu sa naskytuje množstvo otázok, ako napríklad: Je to prirodzený jav? Naozaj sa nedá problém vyriešiť? Je to znak nedostatočnosti nášho školstva, výchovy v rodine, či spoločnosti vôbec? Takými to a podobnými otázkami by som mohla

pokračovať veľmi dlho. Najjednoduchšie riešenie však vidím v samotnej priamej práci s deťmi, v nácviku správneho čítania s porozumením.

V bežnom edukačnom procese sledujem pri čítaní žiakov okrem jeho prirodzenej artikulácie, správnej výslovnosti, tempa čítania a dvojitého čítania nasledujúce chyby:

a/ chyby v správnosti prečítaného:

- zámena písmen/slov,
- vynechanie písmen/slov,
- pridanie písmen/slov,
- prehodenie poradia písmen/slov,
- zámena dĺžky samohlások,
- skomolenie slov,

b/ chyby v spôsobe čítania:

- slabikovanie, sekanie, pauzy medzi slabikami/slovami,
- opakovanie písmena/ slabiky/ slova,
- správna intonácia,
- výslovnosť mäkkých slabík a dvojhĺások.

Tak ako dvojité čítanie, nesprávna výslovnosť a artikulácia, tak i čítanie s chybami spomaľuje tempo čítania. Robí ho pre žiaka namáhavejším, obmedzuje možnosť porozumenia textu, estetického zážitku a následne chuť, motiváciu k čítaniu a vytvoreniu si pozitívneho vzťahu k tomuto procesu. V neposlednom rade tento problém spôsobuje problémy v sociálnom začleňovaní a vytváraní si pozitívnej klímy v pracovnom i osobnom živote človeka. Tieto dôvody sú dostatočnými podnetmi na hľadanie najschodnejšej cesty k prekonaniu problémov v čítaní.

2.3 Metódy výučby čítania

Čítanie sa od dávnych čias vyučovalo za pomoci šlabikárov. Tak ako i dnes, tak i v minulosti mali rozličné podoby a dozvedáme sa z nich i o rôznych postupoch nácviku. Štefeková (2003) podľa Ružičku uvádza: „*Trnavský šlabikár, Prešporský šlabikár, Dolnokubínsky šlabikár, Latinsko – slovenský šlabikár.*“ Popísala i niektoré metódy nácviku čítania, ktoré uvádzam obohatené o ďalšie postupy:

Skriptologická metóda

Pri tejto metóde sa deti učili čítať text, ktorý samy napísali. V dnešnej výučbe podobne postupujú vo waldorfskej škole. V pedagogike Montessoriovej takisto písanie predchádza čítaniu.

Fonomická metóda

Pri vyvodzovaní hlásky sa opierali o pohyb. Pri nácviku každej hlásky predchádzal pohyb, posunok, ktorý bol v spojení s istou citovou situáciou. Mali zabezpečiť spojenie

a lepšie zapamätanie hlásky a písmena. (Napríklad pri samohláske í to bolo využitie predstavy popálenia, zdvihnutia ukazováka na pravej ruke). Problém nastával v tom, že asociatívne pohyby odpúťavali pozornosť od obsahu čítaného textu, bolo potrebné pohyby odúčať.

Hlásková analyticko – syntetická metóda

Založená je na vnímaní a pochopení hlások a ich usporiadania v prúde reči. Slová sú analyzované na slabiky, hlásky a naopak, spájané sú hlásky do slabík, slabiky do slov, slová do viet. Zároveň by malo nastúpiť uvedomenie si obsahu a napokon zmyslu celého textu. Nácvik písania koreluje s výučbou čítania.

Globálna metóda

Pri tejto metóde sa učí čítanie celého slova naraz, teda ako celku. Začína sa za pomoci obrázkov, pod ktorými je tvar zapísaného slova. Deti rovnaké tvary prikladajú k predlohe a čítajú nové slovo. Pri tejto metóde sa písanie začína o pol roka neskôr. V prvom polroku sa venuje grafomotorickým cvičeniam.

SFUMATO – splývavé čítanie

Táto metóda je založená na nadväzovaní presnej postupnosti zrak - hlas - sluch. Ide o prácu na základe spätných väzieb, kedy dochádza k vedomému spracovaniu, k vytvoreniu dynamického stereotypu. Pracuje pomocou kontrastu nielen z hľadiska zraku a sluchu, ale aj z hľadiska hlasového aparátu. Pre zlepšenie zapamätávania je potrebné dodržiavame správne fyziologické tvorenie hlások s dlhou expozíciou a správnu intonáciou. Využívaný je intonačný vývoj, vychádzajúci z intonácie ľudskej reči, opierajúc sa o genetický vývoj. Aby došlo k správnej zrakovej i sluchovej analýze je zvolená postupnosť písmen O S B U A. Ich poradie by sa nemalo zamieňať. Podporuje sa i pripravenosť hlasového aparátu pre dokonalú plynulú techniku čítania s prihliadaním na dychovú kapacitu.

V súčasnosti sa v edukačnom procese využívajú tri alternatívne šlabikáre, ktoré sú síce všetky založené na hláskovej analyticko–syntetickej metóde, ale i tak sa vo svojich metodikách a didaktických postupoch líšia. V mojej pedagogickej praxi som vyučovala podľa všetkých troch typov šlabikárov. Môžem konštatovať, že v každom som našla pozitíva i negatíva, ktoré mi pri vyučovaní viac, či menej vyhovovali. Konkrétne porovnanie toho, čo je pre môj edukačný proces vhodné a čo nie však nie je predmetom tejto práce, preto sa nebudem k tejto oblasti konkrétne vyjadrovať. Určite ale vhodné postupy využívam i pri odstraňovaní dvojitého čítania. Podávam len krátky exkurz do podstaty súčasných šlabikárov.

V šlabikári L. Virgovičovej je po prípravnom období zachovaný pôvodný postup, najskôr vyvodenie samohlások a potom spoluhlások. Po vyvodení prvej spoluhlásky sa s ňou spájajú všetky samohlásky do slabík.

Šlabikár M. Nemčíkovej má po predšlabikárovom období zmenené poradie písmen. Po vyvodení samohlásky a následne spoluhlásky sa spájajú do slabiky a slov. Týmto postupom žiaci pomerne rýchlo pochopia spájanie hlások do slabík a slabík do slov.

Tretím je šlabikár K. Štefekovej, ktorá nácvik čítania zakladá na princípe v podobe „čítania bez písmen“. Autorka (2003) uvádza: „*Vo vedomí dieťaťa sa vytvárajú sluchové predstavy a v reči sa nacvičuje syntéza hlások, ku ktorej sa už pri čítaní pridávajú zrkové predstavy.*“ Po tomto prípravnom období sa postupuje precvičovaním písmen a ich spájaním v zmenenom poradí oproti klasickému poradiu.

Aktuálne je známe, že je pripravovaná nová alternatíva šlabikára autorky M. Mikulajovej, ktorá je vo svojej činnosti v oblasti čítania zameraná najmä na oblasť fonematického uvedomovania. Šlabikár je vo fáze overovania.

Som presvečená, že možnosť výberu šlabikára a metodiky vyučovania čítania je pre prax veľkým pozitívom. Vyučujúci tak majú možnosť hľadať postup, ktorý je vyhovujúci ich naturelu ako i schopnostiam žiakov.

3 POSTUP PRI ODSTRAŇOVANÍ DVOJITÉHO ČÍTANIA

Dvojité čítanie sa prejavuje tým, že čitateľ prehláskuje, preslabikuje, prečíta slovo pre seba potichu a až potom nahlas zopakuje čítané slovo. Vlastne prečíta každé slovo minimálne dvakrát. Tento nesprávny návyk je potrebné odstraňovať, nakoľko nielen spomaľuje tempo čítania, ale i spôsobuje obrovskú námahu čitateľa pri procese samotného čítania a oslabuje i porozumenie prijímaných informácií z textu.

Skôr ako prechádzame k samotnému narábaniu s písmenami, k ich spájaniu a následne k čítaniu je potrebné uvedomiť si isté psychologické aspekty, na ktoré upozorňuje i Pokorná (2000). Pri každom procese poznávania sme závislí na troch základných schopnostiach, ktorými sú sústredenie, schopnosť pamätať si a čo najlepšie prijímať a spracovať informácie, ktoré na nás pôsobia, teda dokonalosť vnímania.

O pozornosti uvádza, že je to schopnosť vyčleniť z rôznych vplyvujúcich podnetov tie najpodstatnejšie. Niektoré zachytávame zrakom, iné sluchom, vnímame vlastný pohyb, chlad, teplo, dotýkame sa predmetov, cítime hlad, bolesť a mnoho iného. Z tohto množstva podnetov vyberáme vlastnou aktivitou a vôľou, ktoré podnety prijímeme a následne spracujeme a ktoré je nutné vytesniť.

Vnímanie tiež autorka uvádza ako kognitívny proces. Podnet, ktorý sme prijali musíme najskôr rozpoznať. Teda ho porovnáваме s tým, čo sme už predtým vnímali a zaradíme do svojho vlastného systému poznania. Čím dokážeme rozpoznať viac jednotlivostí, tým lepšie dokážeme podnety rozpoznávať a následne presnejšie využívať. Presnejším vnímaním sa spresňuje i proces samotného myslenia.

Pamäť slúži na uschovávanie informácií tak, aby sme ich v prípade potreby mohli opäť vyvolať a reprodukovať ich. Poznáme krátkodobú pamäť, ktorá napríklad slúži na dopovedanie vety, ktorú sme začali. Dlhodobá pamäť uchováva dlhodobé obsahy vnímania, aby sme ich mohli vyvolávať a použiť i po dlhšej dobe. Pamäť je spolu s pozornosťou a vnímaním aktívnym procesom.

Uvedené procesy sa navzájom ovplyvňujú a prelínajú. Je potrebné uvedomenie, že pri získavaní vedomostí sa jedná vždy o komplexný výkon. Z tohto dôvodu je potrebné pri činnostiach s deťmi viesť jednotlivé aktivity nie bezmyšlienkovite, ale aby si vždy uvedomovali k čomu sú im prospešné. Úlohy je potrebné plniť s porozumením. Pasívne plnenia zadaní nemajú zmysel. Ak dieťa pracuje s potrebným porozumením, precvičujeme i jeho schopnosť sústredenia a pamäti. Sústredíme sa vždy najlepšie na tú činnosť, ktorej i rozumieme. Zapamätáme si lepšie to, čo nám dáva zmysel. Preto súhlasím s Pokornou (2000) v tom, že je potrebné s dieťaťom pri nácviku nového, či odstraňovaní nesprávneho (v našom prípade v odstraňovaní dvojitého čítania) „*pracovať s dieťaťom pravidelne, pokiaľ možno každý deň, ale len veľmi krátku dobu. Maximálne desať minút. Ináč dieťa preťažujeme.*“ Z týchto slov plynie, že ak sa dieťa nesústreďí na činnosť a pracuje bezmyšlienkovite, cvičenie stráca význam. Preto i ja usmerňujem rodičov, či pedagógov, spolu s ktorými odstraňujeme nesprávny návyk dvojitého čítania u dieťaťa, aby pracovali kratšiu dobu, ale pravidelne. Vhodnou motiváciou sa snažíme, aby dieťa malo cvičenia rado, aby samo prejavovalo záujem precvičovať. Zároveň sa tu otvára i ďalší priestor na spoločne prežívané chvíle dospelého s dieťaťom a dokonca je tu časom viditeľné naplnenie spoločného cieľa.

Spoločnou prácou prejavujeme dieťaťu, že nám jeho problém nie je ľahostajný a že sme to práve my, kto sa mu snažíme poháhať.

Pri správnom nácviku je potrebné myslieť i na to, aby sme neurýchl'ovali jednotlivé fázy postupu. Najmä ak vycítíme neistotu, napätie pri vykonávanej činnosti, je potrebné poskytnúť dieťaťu dostatočný čas a priestor na premyslené riešenie úloh. Vždy je potrebné utvrdenie sa v tom, že dieťa zadaniu rozumie, že jasne pochopilo našu inštrukciu, prípadnú požiadavku. Pracovať je vždy potrebné v príjemnej a pokojnej atmosfére, bez nastavovania hrozby z neúspechu, ale naopak využiť pochvalu a povzbudenie pri každom maličkom úspechu. Najvhodnejšie je, keď sa nám podarí proces učenia stotožniť s detskou hrou a zábavou.

Chcem zdôrazniť môj zámer v tejto OPS/OSO, ktorým je uviesť postup pri odstraňovaní dvojitého čítania. Vzhľadom na to, že je to veľmi rozsiahla téma a pozostáva z množstva postupných krokov, nie je tu priestor úplne dopodrobna rozpracovať všetky časti. Z tohto dôvodu bližšie rozpracúvavam prvé štyri kroky, ktoré sú prípravné a vyvodzovacie časti. Ak sa pri nich neurobí chyba, malo by sa predísť nesprávnej technike. Ďalšie etapy slúžia na precvičovanie, docvičovanie, utvrdzovanie a praktické využívanie získaných skúseností so správnou technikou čítania. Tieto nasledujúce etapy by bolo vhodné rozpracovať v ďalších OPS/OSO. Preto k nim podávam len stručné praktické rady prípadne odvolávky na dostupné materiály.

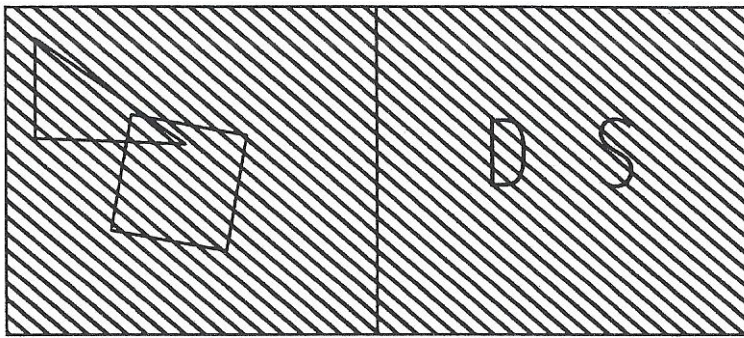
3.1 Cvičenia na rozvoj zrakového vnímania

Spolu s počúvaním a hovorením k zmyslovému základu procesu čítania patrí i zrakové vnímanie. Pri čítaní sa snažíme o takzvané ostré videnie. Pri samotnom procese zrakového vnímania ide o zrakovú analýzu, syntézu a zrakovú pamäť. Všetky tieto oblasti je nutné rozvíjať. Dobrá zraková pamäť je napríklad jedným z potrebných predpokladov na zvládnutie čítania viacslabičných slov. Pre začínajúceho čitateľa sú tvary písmen vlastne abstraktné obrázky, ktoré sa pomerne ťažko pamätajú. Dieťa si ich analyzuje, prípadne vyhodnocuje vďaka prítomnosti detailov jednotlivých tvarov, ktorými sa písmená navzájom odlišujú. Z tohto dôvodu sa môžu pri identifikácii mýliť. Ako dôsledok spomaleného zrakového vnímania bývajú časté zámery tvarovo podobných písmen ako napríklad: **a - o, a - e, b - d - p, m - n, k - h, S - Z, L - J**.

Pri rozvíjaní oblasti zrakového vnímania sa opieram o pracovné listy autorky Věry Pokornej (2000, 2011), kde uvádza, že dieťa sa učí spoznávať tvar, ktorý je zároveň súčasťou komplexného obrazu. Následne musí vedieť analyzovať jednotlivé tvary písmen v slove. Umožňuje zlepšiť orientáciu v texte. Nácvikom rozlišovania pozadia a figúry umožňuje zlepšenie rozlišovania zrakových podnetov. Napomáha prekonávať jednak chyby pri čítaní a zároveň i povrchné nesystematické pozorovanie objektov v okolí. Zlepšuje sa tým celková úroveň zrakového vnímania.

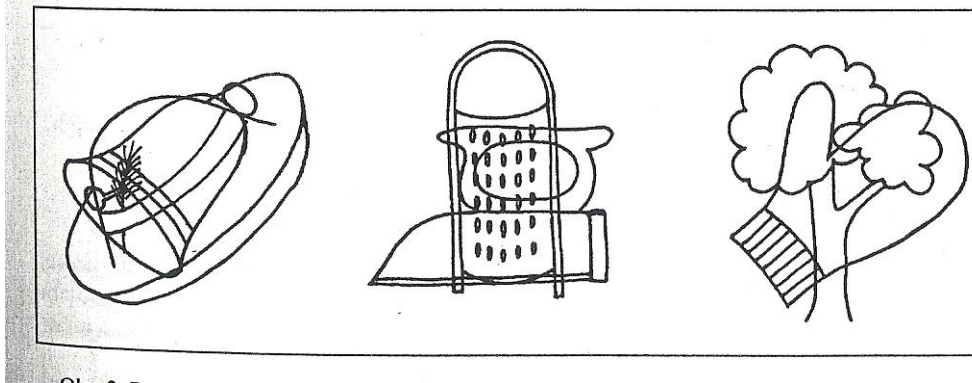
Rozlišovanie pozadia a figúry: pre rozvoj uvedenej oblasti využívam pracovné listy autorky V. Pokornej (2000, 2011). V závere v bibliografických odkazoch uvádzam spravenie k uvedenej literatúre. Z dôvodov pomerne dobrej prístupnosti k jej publikáciám uvádzam len názornú úkážku uvedených cvičení.

Obrázok 1 Rozlišovanie figúry a pozadia I



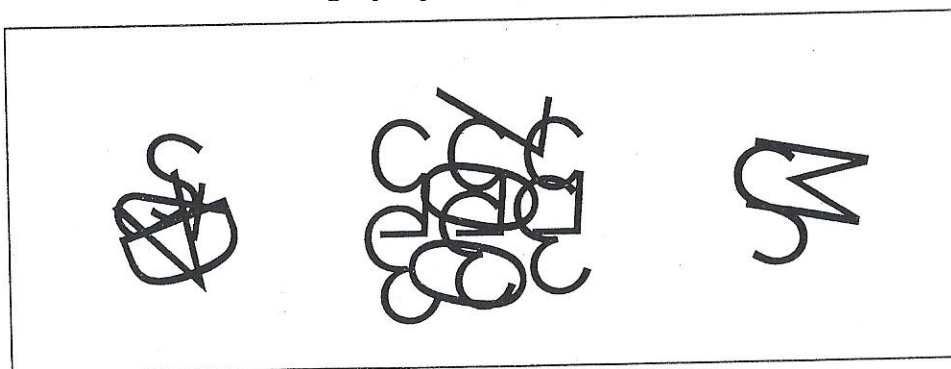
Prameň: Pokorná, 2011

Obrázok 2 Rozlišovanie figúry a pozadia II



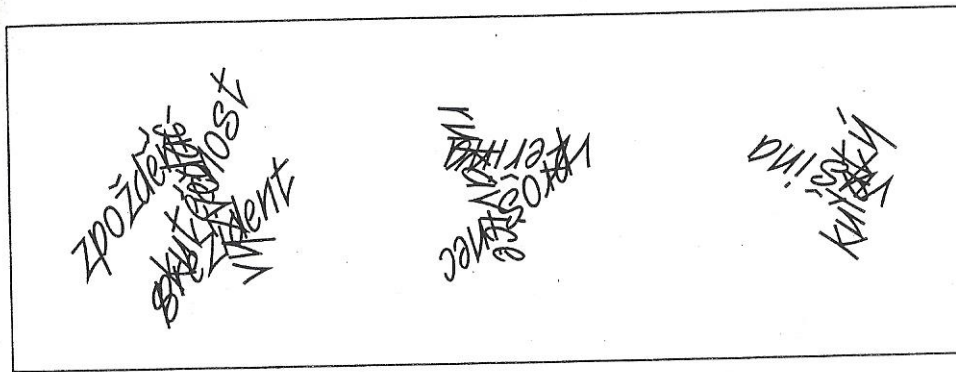
Prameň: Pokorná, 2011

Obrázok 3 Rozlišovanie figúry a pozadia III



Prameň: Pokorná, 2011

Obrázok 4 Rozlišovanie figúry a pozadia IV



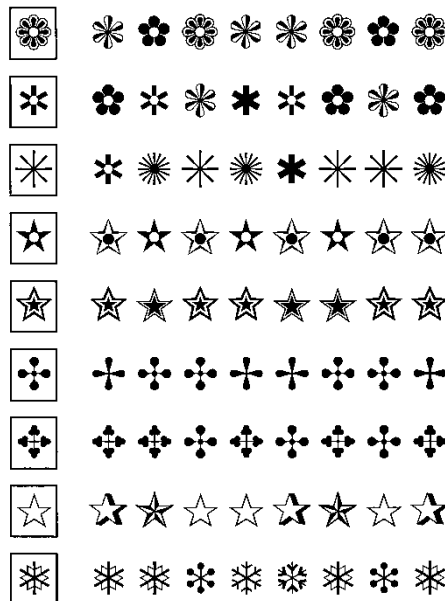
Prameň: Pokorná, 2011

Autorka odporúča nasledovný postup:

- pomenovať predmety,
- obťahovať tvary prstom,
- obťahovať pastelkami,
- kresliť dané predmety na čistý papier.

Rozlišovanie inverzných obrázkov - úlohou je porovnať prvý obrázok v rade s ostatnými. Postupne sa pridáva k zmene pozície aj zmena polohy v priestore. Ako prípravné cvičenia k týmto úlohám možno zaradiť kreslenie obrázkov a tvarov, ktorých tvar možno otáčať. Napríklad vlajka, stolička, komín na domčeku a podobne. Okrem vyššie uvedených pracovných listov Pokornej, v praxi používam cvičenia J. Bednárovej (2007), z ktorej ukážku opäť dávam k dispozícii. Informácie o publikácii sú uvedené v zozname bibliografických zdrojov.

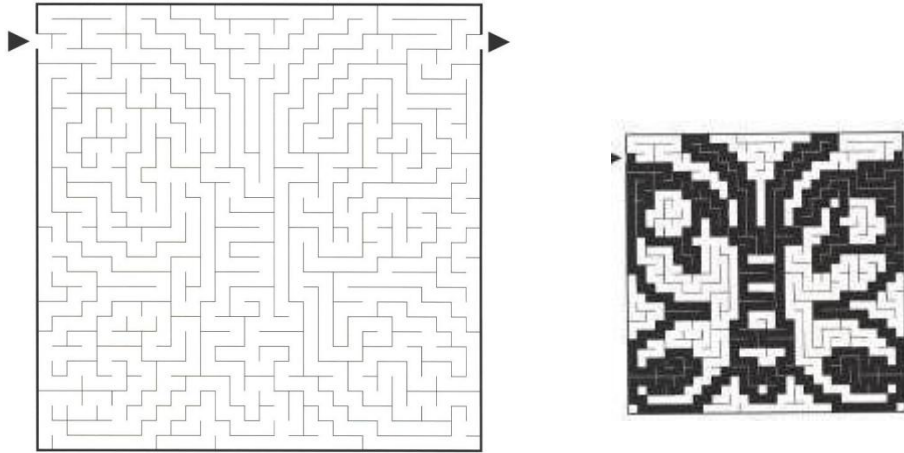
Obrázok 5 Rozlišovanie inverzných obrázkov



Prameň: Bednářová, 2007

V procese rozvoja zrakového vnímania sa mi najmä pri práci so staršími žiakmi osvedčilo prepájanie s cvičeniami na priestorovú orientáciu. K tomuto rozvíjaniu schopností je vhodné využívať labyrinty.

Obrázok 5 Labyrint s riešením



Prameň: Labyrinty s obrázkami, 2006

3.2 Rozvoj sluchového vnímania

V tejto fáze nácviku je našim cieľom zvládnutie sluchovej diferenciácie, analýzy a syntézy slov. V mojej práci využívam najmä program fonematického uvedomovania podľa El'konina. Je to vytvorený premyslený súbor, ktorý na naše podmienky prispôsobila autorka Marína Mikulajová s kolektívom. Uvedenou témou som sa bližšie zaoberala v minulom kole OPS/OSO, preto nepokladám za potrebné ju opätovne podrobne rozpracovávať. Podávam len kratučký sumár zručností, ktoré by mali nadobudnúť deti po zvládnutí uvedeného programu.

Podstatou je, že sa deti naučia veľmi prítlačlivým a hravým spôsobom rozlišovať pojmy a prakticky analyzovať slová na slabiky a hlásky. Rozlišujú samohlásky a spoluhlásky. Pri samohláskach si uvedomujú ich kvantitu, pri spoluhláskach tvrdosť a mäkkosť.

Celé učenie je založené na zhmotňovaní abstraktných pojmov. Pracujú s rôznymi bábkami, ktoré predstavujú slabiky, hlásky, dĺžne. Materiálna predstava sa upevňuje ďalej tým, že slabiky zakresľujú dolným oblúkom.

Hlásky sú nahradzované farebnými žetónmi. Červený kruh sú samohlásky, štvorce spoluhlásky (postupne farebne rozlíšené tvrdé a mäkké). Žetóny slúžia na manipuláciu, skladanie a rozkladanie slabík, slov, k poznávaniu dlhých a krátkych samohlások a slabík, tvrdých a mäkkých spoluhlások a slabík. K abstraktnému zvukovému podnetu tak nadobúdajú vizuálny, pohybový i hmatový impulz. Okrem uvedených zručností sa rozvíja i oblasť rečového prejavu, pozornosť, vnímanie a myslenie zúčastnených.

Po absolvovaní uvedeného programu u niektorých detí je potrebné ďalej docvičovať sluchovú analýzu a syntézu slov.

Postupujeme opäť po jednotlivých krokoch:

- otvorené slabiky (**ma, ló, ju,...**),
- zatvorené slabiky (**šál, lep, syn, gól, chuť,...**),
- slová zložené z dvoch otvorených slabík (**mama, kúpe,...**),
- slová utvorené z otvorenej a zatvorenej slabiky (**balón, rozum,...**),
- slová utvorené z troch otvorených slabík (**sobota, zábava, poleno,...**),
- slová utvorené z dvoch otvorených slabík a jednej zatvorenej (**lyžovať, zemepis,...**),
- jednoslabičné slová na začiatku s dvomi spoluhláskami (**hra, klas,...**),
- dvojslabičné slovo s otvorenými slabikami na začiatku s dvomi spoluhláskami (**mladý,...**),
- dvojslabičné slovo na konci zatvorená slabika, na začiatku dve spoluhlásky (**chlapec,...**),
- trojslabičné slová s dvomi spoluhláskami na začiatku (**hnojivo, spojenec,...**),
- jednoslabičné slová na konci s dvomi spoluhláskami (**list, park,...**),
- slová zložené zo štyroch otvorených slabík (**tekutina, polotovar,...**),
- dvojslabičné slová na koci s dvomi spoluhláskami (**povešť, rekord,...**),
- dvojslabičné slová s dvomi spoluhláskami v strede (**cesta, jablňo,...**),
- trojslabičné slová s dvomi spoluhláskami v strede (**červený, žihadlo, veľkosť,...**),
- dvojslabičné slová s dvomi (tromi) dvojicami spoluhlások (**stehno, slovník, známosť, večnosť, slávnosť,...**),
- trojslabičné slová s dvomi (tromi) dvojicami spoluhlások (**cestička, speváčka, trolejbus, sliznica, bratranec, napríklad, predpoklad,...**),
- štvorslabičné slová s dvojicou spoluhlások na začiatku, v strede, na konci (**zlomenina, záležitosť, nemocnica, rodokmeň, peňaženka, potravina, pohľadnica, naskakovať, profesorka, zverolekár, ďalekohľad, telocvičňa, rovnobežka, prehlásený,...**),
- päťslabičné slová (**literatúra, parašutista,...**),
- jednoslabičné slová s prevahou spoluhlások (**šport, zlosť,...**),
- slová s tromi (štyrmi) spoluhláskami na začiatku, na konci a v strede (**vlk, mzda, hrdlo, vklad, hrdina, schránka, strašiť, zvláštny, strelivo, skladateľ, zvláštnosť, pokrm, pomsta, vlastnosť, tenistka, rozprašovač, náhrdelník, hrst', trhlina, rozvrh, víťazstvo,...**),
- slová s piatimi spoluhláskami (**škvrna, zmrzlina, štvrtok,...**),
- slová s dvojhláskami (**žiak, piata, žiakom, metie, kuklia, tretiu, stôl, fialôčka,...**),
- slová so slabikami di-dy, ti-ty, ni-ny (**dym, chodí, dýchať, diváci, ticho, motýľ, nikto, noviny,...**).

3.3 Artikulácia, rozvoj reči

Pre túto oblasť veľmi často používam rôzne básničky, rečňovanky, hlasové, artikulačné, dychové a rytmické cvičenia. Bližšie som sa im venovala v mojich prácach z predchádzajúcich kôl, v ktorých som rozpracovávala metódu tvorivej dramatiky. Z tohto dôvodu nepokladám za potrebné opakovane uviesť tieto cvičenia. V tejto práci by som doplnila danú oblasť o zásobník vyčítaniek. Veľmi rada ich využívam a to najmä preto, že prostredníctvom tohoto krátkeho literárneho útvaru sa dá jedinečným spôsobom a najmä prítlačivou formou rozvíjať všetky potrebné oblasti pre rozvoj reči. Sú vhodným prostriedkom na nácvik dýchania, rytmu, artikulácie, výslovnosti, ale i pamäti a pozornosti. Špecifikom vyčítaniek, ktorý vidím ako veľký prínos pri rozvoji reči je, že sa dieťa stretáva so slovami, ktoré dávajú, ale i nedávajú konkrétny obsahový zmysel. K vyčítankám som sa vrátila i z dôvodu môjho zistenia, že dnešné deti vyčítanky takmer nepoznajú. Je to nenápadný a nenásilný spôsob ako im priblížiť naše ľudové tradície. Sú tiež vhodným oživením, akousi humornou vsuvkou. Vhodné je doplniť činnosť hrou na jednoduché hudobné nástroje. Pre dôsledné využitie vyčítanky je vhodné toho, kto je vyčítankou určený, poveriť istou úlohou. Vhodný súbor vyčítaniek som našla od autora Ondrejku (1965). Vzhľadom na staršiu publikáciu, predpokladám jej ťažšiu dostupnosť, a preto uvádzam výber tých, ktoré požívam.

Apa cupa funde lupa
funde kave kamaduka
apa cup funde lup
funde kave kamanduk!

Cic kozi – kozina,
daj nám syra, gazdiná,
ak nám syra nedodáš,
Musíš odísť preč od nás!

Bili sa chlapci
ako škriepni vrabci.
Roztrhali si košeľu,
na kabáte majú diery.
Doma bude bitka zas,
utekaj utekaj hneď preč od nás!

Du, du, du,
otec kope záhradu.
Kto má mrkvu, šalát rád,
nech mu ide pomáhať.
Jeden, dva, tri, štyri, päť,
utekaj ku nemu hneď.

Ďakuj – neďakuj,
len koňa podkuj.
Ber si klince i podkovy,
pribi ich na štyri nohy,
a odcváliať tak.

En ten tínus
sova raka tínus
sova raka
tiki taka
ajer bajer bums!

Chujavec – chujava
a kolíbka deravá.
Kde sa pastier ukryje,
keď v dedine nežije?
Povedz nám to ty,
alebo aj ty!

Išla kačka kolo vody,
napila sa z čistej vody.
Kač, kač, kač,
ty si veľký spáč.
Bež hneď domov spať,
nemáš tu čo stáť!

Letí, letí lietadlo,
niečo z neho vypadlo.
Len to bude pravda istá,
že skočil parašutista.
Kto neverí – neverí,
nech sa schová do diery!

Kolub – holub, holuby,
zbierajú si otruby.
Jedna holubička
zniesla dve vajíčka.
Preč!

Šiel deduško po pivo,
niesol džbánik nakrivo,
rozlialo sa mu pivo.
Teraz nesie rovno džbán,
vykračuje ako pán,
kráčaj i ty za ním sám!

Ťapi, ťapi, ťapulienky
padlo dievča do studienky
umočilo si sukienky.
Žmyk, sukienky, žmyk,
pomôž i ty, nezbedník!

Rabovali Turci
takí handrbulci.
A kuruci
chlapci súci
pobili sa
na Revúci:
Rúbe šabl'a, meč -
uteč rýchle preč!

Žnú kosačkou
žitko všetko -
zažialilo v ňom vtáčatko.
Nič mu je -
veru nie,
traktorista ho skryje!

Či sa bojíš, či nebojíš,
v tomto kole neobstojíš.
Či si to ty lebo ty,
schovávaj sa za ploty!

Mura – pura rupura
cupi – lupi tutura
mur – pur i tutur
cup – lup i tulup
bim, bam, bom,
už si von!

Na zelenej réve
ružolíci trpaslíci
v gumovom odeve.
Kol'ko ich je, neviem sám,
kamarátku, povedz nám!

Vál'a sa jabĺčko vál'a,
chytá ho Anička malá.
Chytá ho Anička,
Mariška, Tánička –
dievčatá tri,
pomôž im aj ty!

Utekali veveričky
z nízkych krovín na jedličky –
do lieštiny, do horičky.
Ak si vrtký tiež,
tak za nimi bež!

Totka stojí na rohu,
má sliepočky v batohu,
a v košíčku
hus velikú –
predáva kus
po zlatníku.
A ty kol'ko dáš,
ak peniaze máš?

Za vrátami stojí vrba,
pod ňou sa hrá detí hřba.
Je tam veľký krik a zhon,
a ty, Janík, musíš von.
Nepôjdem ja von,
nezvoní mi zvon.
Bim, bam, bom,
ver, musíš ísť von.
Bo ti zrútim dom,
keď budeš sám bývať v ňom!

Oblasť reči veľmi rada rozvíjam prostredníctvom hry a najmä prostredníctvom spevu. Je množstvo detských hier so spevom, ktoré okrem svojho hlavného cieľa nemalou mierou prispievajú k nácviku správnej výslovnosti, dýchania, či artikulácie. Veľkú rolu tu zohráva i vlastné uvoľnenie detí pri hre. Vtedy sa učia bez uvedomovania si, bez stresu a trémy. Je to tá najprirodzenejšia cesta k získavaniu potrebných zručností, návykov, vedomostí, či kompetencií.

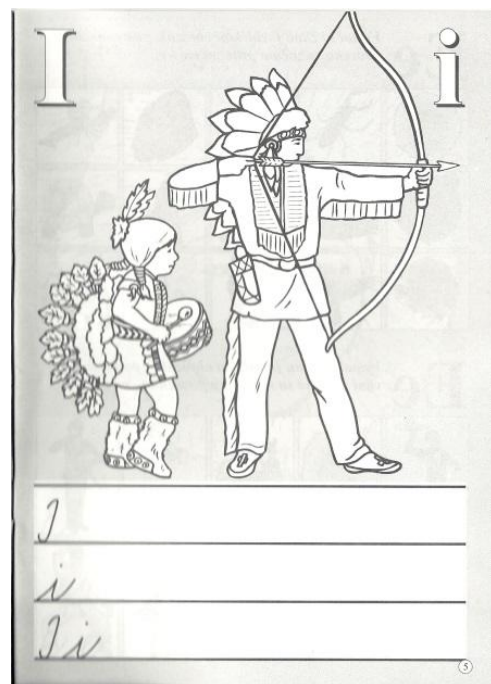
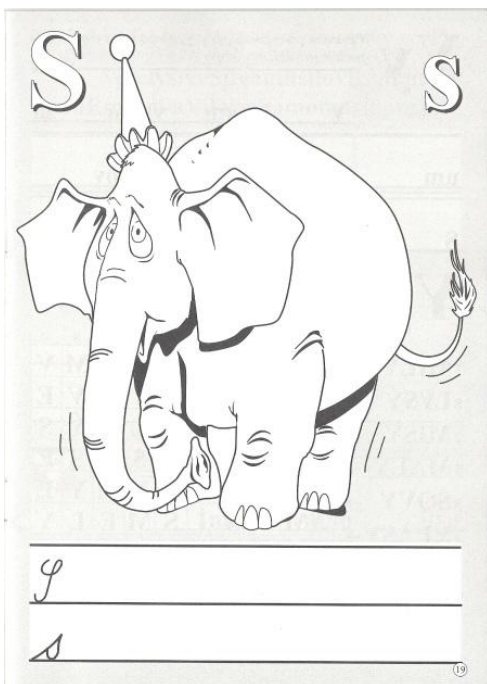
3.4 Poznávanie písmen

Automatizácia jednotlivých grafém je jedným z najdôležitejších krokov. Pokiaľ dieťa musí „loviť“ v pamäti správny tvar písmena, či jeho pomenovanie, nie je možné, aby bolo schopné čítať samostatne, plynule, potrebnou rýchlosťou, bez chýb a s porozumením.

V tejto fáze pracujeme najskôr za pomoci nápovedných obrázkov. Používam tri druhy obrázkov.

1. *Obrázky znázorňujúce predmety, ktorých pomenovanie začína na danú hlásku*

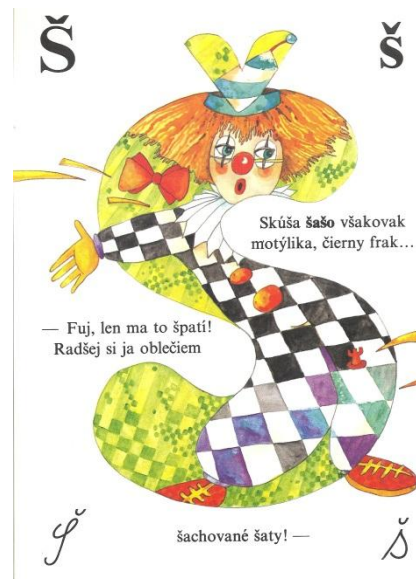
Obrázok 6 Nápovedné obrázky 1



Prameň: Reváková, Písanka pre prvákov aj druhákov

2. Obrázky písmen vytvorené z predmetov, ktorých pomenovanie začína danou hláskou

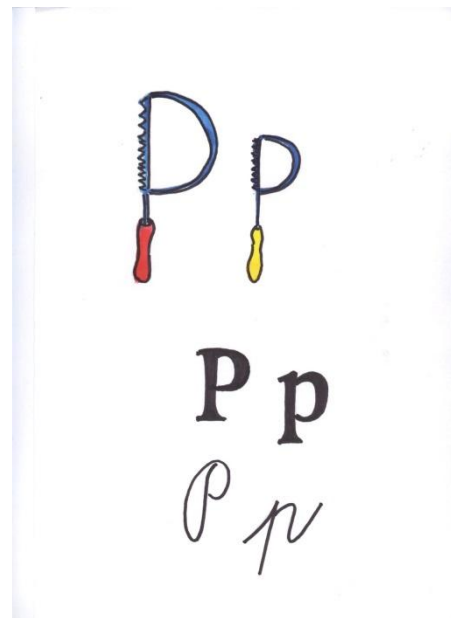
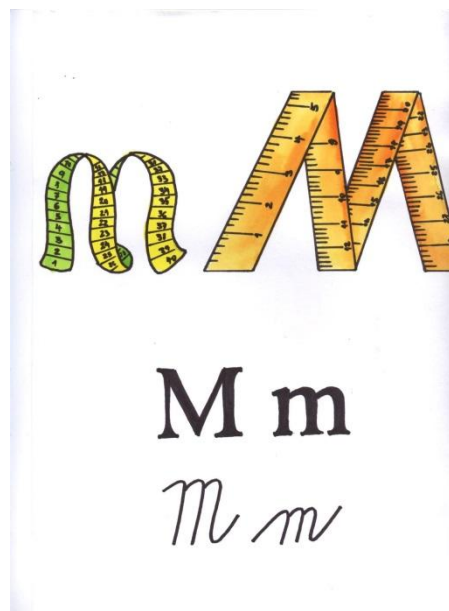
Obrázok 7 Nápovedné obrázky 2



Prameň: Kráľ Abecedár ponúka, 1992

3. Obrázky predmetov začínajúcich danou hláskou, v ktorých sa ukrýva i tvar písmena

Obrázok 7 Nápovedné obrázky 3



Prameň: www.zborovna, M. Halečková

Ako vidieť i z obrázkov, prácu s týmito nápovednými obrázkami je vhodné dopĺňať krátkymi básničkami k jednotlivým písmenám. Vzhľadom na to, že sú hojne dostupné v rôznych literatúrach, ja uvádzam len dve na ilustráciu od L. Kvasničku (1995):

T

Tá tu tá tá tú ti tón,
Tóno trúbi na trombón.
Tá ti tá tá tá tu tý,
ten trombón je nadutý.
Tóno ťahá tenký tón,
pre Táňu hrá na trombón.

Tóno trúbi, trombón stíska,
už sa mu až v očiach blíska.
Na trombón hrá po dvore,
plaší myši v komore.
Tak ten Tóno vyčína –
sliepky vyšli z kurína.

Z

Zo zi zo ze za zo ze,
Zuza sedí na voze.
Na voze sa Zuza vozí,
ťahajú voz biele kozy.

Za kozami cupká capko,
capko, to je kozí apko.
Capko zíza spoza spoza fúza –
čože zubí sa tá Zuza?
Ved' na voze milú Zuzu
do Zázrivej kozy vezú.

Ku Šlabikáru autorky K. Štefekovej sú ako pomôcka i pexesá s obrázkami a písmenami. Táto pomôcka sa mi v mojej praxi veľmi osvedčila. Je to forma, ktorou je možné pracovať s dieťaťom individuálne, vo dvojiciach i v skupine. Umožňuje vziať do nácviku všetkých členov rodiny, či istej komunity.

Pomocou obrázkov, pri ktorých nemáme zápis písmen, ale máme písmena také, ktoré si dieťa berie do rúk (molitanové, papierové, kovové, drevené, zapísané na kockách a podobne) robíme nasledujúce cvičenia:

- Vyhľadaj medzi obrázkami tie, ktoré znázorňujú predmet, ktorého pomenovanie začína hláskou/písmenom napr. b.
- Prirad' písmeno k obrázku, podľa prvej hlásky v slove.
- Oprav chyby nesprávne priradených písmen k obrázkom.

Po hrách s obrázkami a básničkami upevňujeme tvary písmen pomocou práce s tabuľkou písmen. Odporúčam s tabuľkou pracovať denne 5 -10 minút. Dĺžku je potrebné prispôbiť výdrži dieťaťa. Pracovať len tak dlho, koľko ho práca baví a zaujíma. Tu ide o zapájanie mechanickej pamäti a najmä ide o nie veľmi hravú a motivačne prítiažlivú činnosť. No vhodné je ju i napriek tomu zaradiť, nakoľko školské činnosti sa nevyhnú i takémuto spôsobu práce. Zdôrazňujeme tu pravidelnosť a kvalitu nad kvantitou. Tabuľky sú k dispozícii v rôznych literatúrach prístupné. Ja uprednostňujem tie, kde sú pri malých a veľkých tlačенých tvaroch zaradené i písané tvary. Zväčša sú usporiadané v abecednom poradí.

Obrázok 8 Tlačенá a písaná abeceda

A a	B b	C c	Č č
<i>A a</i>	<i>B b</i>	<i>C c</i>	<i>Č č</i>
D d	Ď ě	E e	F f
<i>D d</i>	<i>Ď ě</i>	<i>E e</i>	<i>F f</i>
G g	H h	Ch ch	I i
<i>G g</i>	<i>H h</i>	<i>Ch ch</i>	<i>I i</i>
J j	K k	L l	M m
<i>J j</i>	<i>K k</i>	<i>L l</i>	<i>M m</i>
N n	Ň ň	O o	P p
<i>N n</i>	<i>Ň ň</i>	<i>O o</i>	<i>P p</i>
R r	Ř ř	S s	Š š
<i>R r</i>	<i>Ř ř</i>	<i>S s</i>	<i>Š š</i>
T t	Ť ť	U u	V v
<i>T t</i>	<i>Ť ť</i>	<i>U u</i>	<i>V v</i>
W w	Y y	Z z	Ž ž
<i>W w</i>	<i>Y y</i>	<i>Z z</i>	<i>Ž ž</i>

Prameň: Brťka, 1981

S tabuľkou pracujú deti spoločne s rodičmi nasledovným spôsobom:

- Hlasné čítanie písmen po riadkoch. Počet riadkov sa prispôsobuje schopnostiam žiaka. Ide o čítanie riadkov bez chýb. Ak dieťa niektorý riadok prečíta chybné, vrátíme sa k danému riadku na druhý deň.
- Hlasné čítanie od konca riadku. Postup ako pri čítaní od začiatku riadku.
- Hlasné čítanie po stĺpcoch. Postup ako pri čítaní v riadkoch.
- Hlasné čítanie od konca stĺpca. Postup ako pri predchádzajúcich cvičeniach.
- Hlasné čítanie náhodne určených písmen rodičom, so zameraním sa na písmená, v ktorých boli časté chyby pri čítaní v riadku a v stĺpci.
- Tiché čítanie po riadkoch. Určený počet riadkov si dieťa prečíta potichu, potom ich zapisuje do písanky. Pri každom písmene ho nahlas vysloví – zapíše – opäť vysloví nahlas.
- Tiché čítanie po stĺpcoch. Postup ako pri predchádzajúcom cvičení. Písmená v zošite nezapisuje do stĺpca, ale opäť do riadkov.
- Dieťa si samé určí, ktoré písmená sa mu zdajú ťažké a tie si vyslovuje a zapisuje po celom riadku.
- Písanie písmen podľa diktátu.

Po tomto období nácviku pristupujeme k rôznym hrovým cvičeniam, pri ktorých zapájame okrem sluchu a zraku i pohyb a hmat. Sú to napríklad:

Hádaj, aké písmeno si vytiahol

Postup: do pláteného vrecúška, alebo do papierovej škatule vložíme napríklad molitanové písmená. Dieťa si so zavretými očami vyberie jedno z nich a podľa hmatu určí, aké je to písmeno. Vhodné je zapisovať si úspešné pokusy a porovnávať si jednotlivé výkony na jednotlivých stretnutiach. Písmená, ktoré neuhádlo, je vhodné nacvičovať obťahovaním prstom priamo po tvare, ktorý vytiahol z vrecúška. Je vhodné mať zásobu písmen z rôznych materiálov (molitán, kov, papier, drevo...). V úvodných stretnutiach zaradíme písmená len z jedného materiálu, postupne ich môžeme i miešať.

Hádaj, čo som napísala

Postup: dospelý zapíše prstom na chrbát dieťaťa tvar písmena a dieťa háda, čo to bolo. Začíname od veľkých tlačných tvarov, potom veľké písané tvary, po nich nacvičujeme malé písané tvary a nakoniec malé tlačné tvary. Toto poradie som si vytvorila na základe vlastnej skúsenosti, podľa toho, ako sa javili náročné na určovanie deťmi. Postupne možno miešať tvary písmen, žiaci si ich môžu zapisovať navzájom. Pri písmene, ktoré nevie dieťa identifikovať, mu ho napíšeme prstom na lavicu a dieťa napodobňuje tiež tvar prstom. Hra podporuje i schopnosť sústredenia sa. Podobne môžeme zapisovať tvary písmen na iné časti tela, napríklad do dlane, na vrch ruky, na stehno. Vždy je potrebné dodržať pravidlo vnímania hádajúceho žiaka bez zrakovej kontroly.

Vytvor písmeno

Postup: žiaci vytvárajú tvary písmen z rôznych materiálov. Vhodná je niť, vlna, motúzik, šnúrka z topánok, švihadlo, stužky, špajle, ceruzky, kamienky, a podobne, prípadne ich kombinácia. Tiež možno písmená kresliť, maľovať rôznymi materiálmi (ceruza, pastel, farba, krieda, mokrá špongia, hrebeň, prstom...) na rôzne plochy. Zo začiatku je vhodné používať veľké plochy, ktoré sú zvislé, prípadne šikmé, neskôr horizontálne. Plochy a zároveň tvary postupne zmešujeme.

Premeň sa na písmeno

Postup: určíme písmeno a dieťa ho vytvára z vlastného tela. Pritom vyslovuje hlásku, na ktorú sa premenilo.

Čo sa nám ukrylo

Postup: na plochu papiera kvapneme tuš, alebo farebnú škvrnu, ktorú rozfúkame. Vo vzniknutom tvare vyhladávame časti, ktoré nám pripomínajú niektoré písmeno a zvýraznime ho farebne.

Napíš

Postup: deti píšú podľa diktátu rôzne tvary písmen do rôzneho podkladu, ako je piesok, múka, hlina, štrk a podobne. Písmená píšú buď prstom, alebo drievkom. Ak použijeme drievko, je možné zamerať sa i na nácvik správneho úchopu pri písaní.

V tejto fáze je možné vytvárať množstvo rozličných hier v syntéze s výtvarnou, telesnou, dramatickou, či hudobnou výchovou. Záleží len fantázii a tvorivosti každého, kto s dieťaťom pracuje. Ja som uviedla tie, ktoré používam najčastejšie.

S deťmi, ktoré rady pracujú s prostriedkami informačno komunikačných technológií je v tejto fáze možné využiť písanie jednotlivých písmen priamo na počítači. V praxi využívam i počítačový program Dyscom. Tu je možnosť čítať jednotlivé písmená, ktoré sa objavujú na obrazovke. Je možnosť výberu smeru a rýchlosti pohybu písmen. Počítačový program Dyscom je určený pre žiakov s dyslexiou, prípadne inými poruchami, ale i pre intaktných, ktorí majú problém s čítaním. Vhodný je pre žiakov materských, základných i špeciálnych základných škôl, nakoľko sa dá pracovať s nastavením rôznej obtiažnosti. Nájdeme v ňom cvičenie na rozvoj v oblasti čítania a to čítanie písmen, čítanie slabík, čítanie slov, čítanie viet a čítanie textov. Z oblasti písania tu nájdeme cvičenia so slovami a to dopĺňovanie mäkkých a tvrdých spoluhlások, párové spoluhlásky, dopĺňovanie dĺžňov a mäkčeňov, rozdeľovanie slovných spojení, dlhé a krátke slabiky, odpisovanie slabík, slov, slovného spojenia, cvičenie pamäti (diktát). Cvičenia s vetami sú zamerané na precvičovanie vybraných slov, predložkových väzieb, skloňovanie podstatných mien, dopĺňovanie dĺžňov a mäkčeňov, rozdeľovanie slovných spojení, odpisovanie a dopĺňovanie. Cvičenia sú zamerané i na rozvoj zrakového vnímania a to vo forme skladačky a pexeso, zrakové rozlišovanie a kapitola figúry na pozadí. Bližšie informácie je možné získať na:

<http://www.spisskevlachy.sk/dokumenty/skurad/dyscom.pdf>

http://www.szsibytca.sk/index.php?option=com_content&task=view&id=517&Itemid=46

Autormi sú Ing. Xuan Pham, programátor, Praha, PaedDr. et Mgr. Srholcová Sandra, psychopéd, špeciálny pedagóg, Bratislava – autorka slovenskej verzie, Ing. Jan Komrska, programátor, Praha, PaedDr. Renáta Wolfová, špeciálny pedagóg, logopéd, Praha. Kontakty a objednávky na tel. číslo : 0902 836 037, alebo na e-mail: srholcova@centrum.sk

Na utvrdzovanie tvarov písmen je možné využívať i rôzne druhy pracovných listov, ktoré si možno podľa vlastnej potreby vypracovať. Uvádzam typy úloh, ktoré najčastejšie zaraďujem:

- Dopíš písmeno, ktorým sa začína/končí pomenovanie obrázku.
- Spoj malý a veľký, písaný a tlačенý tvar písmena.
- Dopln tvar neúplneho písmena.
- Zakrúžkuj (podčiarkni, prečiarkni, vyfarbi...) dané písmeno.
- Dopíš k tlačnému tvaru písaný, alebo naopak.

3.5 Spájanie písmen do slabík

Fáza nácviku spájania hlások do slabík je veľmi významná a častokrát v praxi podceňovaná, teda nedostatočne precvičovaná a následne slabo zvládnutá. Potom sa často dostavuje nesprávny návyk dvojitého čítania. Ak sa tejto časti nácviku správneho čítania venuje dostatočná námaha a dostáva sa jej potrebná kvalita, potom je predpoklad na bezproblémový nácvik správnej techniky čítania. Treba postupovať veľmi pomaly, bez vynechania i zdanlivo jednoduchých krokov, ktoré na prvý pohľad dieťa zvláda.

Najskôr „hrou na hada“ spájame spoluhlásku **s** so samohláskou **a**. Podstatou je, že s preťahujeme, „syčíme ako had“. Zároveň rukou napodobňujeme plynulý pohyb hada, loví koryst'. Keď sa stretne so samohláskou a otvorí ústa a vysloví **sa**. Toto opakujeme niekoľko krát. Dôležité je, aby pri strete oboch hlások ich dieťa nevyslovilo s pauzou **s a**, ale plynulo, spojené **sa**. Ak máme istotu, že dieťa pochopilo a zautomatizovalo správnu výslovnosť, zameníme samohlásku postupne za e, i, o, u. Nácvik opakujeme.

Po tomto hravom nácviku prejdeme na prácu s trojrozmernými písmenami z rôzneho materiálu. Opäť začíname spoluhláskou s a samohláskou a. V ľavej ruke položené na stole držíme s a v pravej a. Ľavú ruku plynulým pohybom približujeme k pravej, zároveň posúvame po podložke spoluhlásku s a pritom ju preťahovane (syčaním) aj vyslovujeme. Pri strete s a **vyslovíme slabiku sa. Pozor, nie s a!**

Niektorým deťom v tejto fáze napomáha, ak po posúvaní ešte i zakresľujú spájajúcu čiaru týchto dvoch písmen a vyslovujú tak ako pri predchádzajúcich cvičeniach.

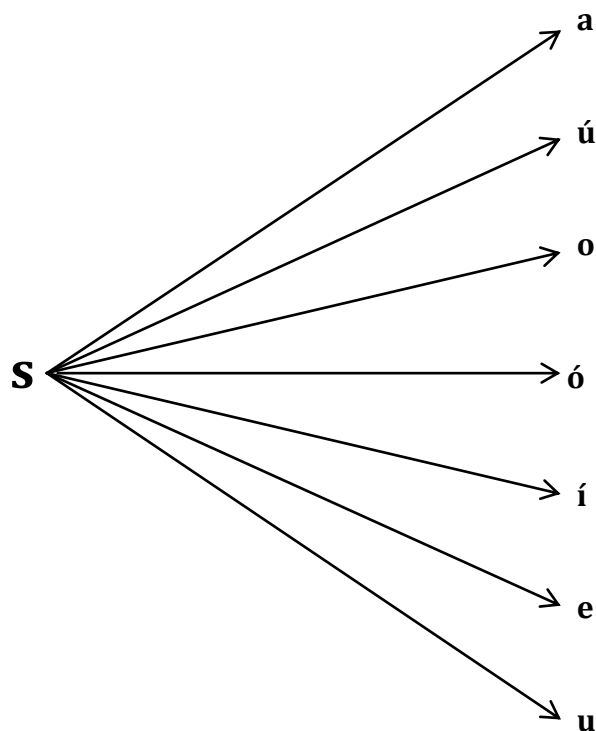
Správne

S	A
S _____	SA

sú vhodné rôzne kocky s písmenami, kde sú znázornené i dĺžne. Postupne zamiešavam dlhé samohlásky medzi krátke a pozorne sledujeme správnu rozdielnú výslovnosť krátkych a dlhých slabík.

Ak so spájaním pri manipulácii s písmenami dieťa získa potrebnú zručnosť, robím podobné spájanie na pracovnom liste, kde už nemanipulujeme s písmenami, ale rukou, **ukazovaním prstom v smere šípky spájame spoluhlásku so samohláskou a správne vyslovujeme vzniknutú slabiku.** Po obsahovej stránke postupujem rovnako ako v predchádzajúcich cvičeniach. Tie slabiky, ktoré nerobili problém v predchádzajúcich cvičeniach prejdeme pomerne rýchlo. Intenzívne sa venujeme problematickým slabikám.

Ukážka pracovného listu:



3.6 Práca so slabikou

Pre naše, školské používanie slabiky používam definíciu podľa Štefekovej (2003), ktorá uvádza, že je to: „časť slova tvorená nositeľom slabičnosti, ktorým je najčastejšie samohláska. Slabika je v prirodzenej reči vyslovovaná ako celok.“ Autorka zároveň uvádza, že aj dospelý človek si pri neznámych slovách napomáha slabikovaním. Tiež uvádza, že rozlišujeme slabiky:

- *otvorené (la),*
- *uzavreté (les),*
- *so spoluhláskovými skupinami (stra).*

Tiež ich môžeme rozdeliť na *krátke a dlhé, s dvojhláskami, tvrdé a mäkké.*

Po predchádzajúcom nácviku spájania hlások do slabík prechádzame k samotnému čítaniu slabík. Spočiatku budeme predlžovať výslovnosť spoluhlásky. Postupne ju skracujeme. K nácviku čítania slabík možno využiť rôzne dostupné metodické materiály, šlabikáre, pracovné listy. Je možné si vytvárať svoje vlastné materiály. Dôležité je pri tvorbe, ako i pri samotnom nácviku dodržať postup zaraďovania slabík podľa ich náročnosti. Myslieť je potrebné i na využívanie rôznych veľkostí písma. Začíname od najväčších tvarov, ktoré postupne zmešujeme. Čím dieťa ľahšie čítanie zvláda, tým používame menšiu veľkosť písma. Samozrejme ide tu opäť o individuálne napredovanie každého jedného dieťaťa. Samotné čítanie slabík nedáva obsahový zmysel čitateľovi, slúži len na nácvik techniky, preto je veľmi dôležitá motivácia. Ja motivujem žiakov tým, že sa učíme „tajnú reč škriatkov“. Čítanie tiež prerušujem tvorivým cvičením, kedy dieťa má za úlohu vymyslieť slovo začínajúce, prípadne končiace danou slabikou.

Ako prvé k nácviku využívame otvorené slabiky a to opäť tie, v ktorých sa spoluhlásky ľahšie pri výslovnosti preťahujú.

Možno zostaviť napríklad:

SA, SE, SI, SO, SU, sá, sé, sí, só, sú

Sú, Só, Sí, Sé, Sá, su, so, si, se, sa

ma, me, mi, mo, mu, má, mé, mí, mó, mú

Má, mu, MO, mí, me, mi, MA, mé, mó, Mú

zu, zi, ze, za, zo, Zú, Zí, Zé, Zá, Zó

La, Lá, Le, Lé, Li, Lí, Lo, Ló, Lu, Lú

lu, La, lo, Le, li, lí, La, LU, ló, lé, Li, la, Lo, Lí

ra, ro, re, rú, ri, Rá, Ró, Ré, Ru, Rí

Gi, ga, go, Gú, ge, gé, Gé, gí, Gá, gu

Ka, ha, ja, Dá, Fu, bo, du, čí, vó, chú, ni, tá

**ba, cá, Ča, fe, gé, He, ji, mí, Pi, do, chó, Ko, lu
nú, Ru, sa, šé, To, t'u, va, zé, Žo, jú, dzá, džú, bo
ha, he, hi, ho, hu, Hu, Há, He, Hi, Hú, hú, hó, hí, hé, há
ko, ža, šu, šú, Ľa, Ľo, ží, pa, Ru, še, ňo, sa, gó, t'u, Vé, d'a
mi, my, li, ly, di, dy, si, sy, ti, ty, ni, ny, ri, rý, Vi, Vý, pi, py, bí, by, zi, Zy**

Po zvládnutí otvorených slabík pokračujeme nácvikom dvojhláskových slabík, ale so zámenou poradia, teda samohláska je prvá a spoluhláska druhá v poradí.

Ukážka:

am, oj, is, os, ej, AK, Ol, uch, úr, ád, éch, óm

Ďalšou fázou nácviku sú trojhláskové slabiky, v ktorých sa striedajú:

- spoluhláska – samohláska – spoluhláska (**lej, lep,...**)
- samohláska – spoluhláska – samohláska (**Aja, Eva,...**)

Mechanické precvičovanie čítania slabík prekladám rôznymi tvorivými a zábavnými cvičeniami, ako napríklad:

- Poskladaj určenú slabiku z písmen.
- Rozlož slabiku na písmená.
- Spoj obrázok so slabikou, ktorú počuješ na začiatku pomenovania.
- Vymysli slová, ktoré začínajú danou slabikou.
- Vyber obrázky začínajúce (končiace) rovnakou slabikou.

3.7 Čítanie slov

Od tejto fázy už ide o automatizáciu práce so slabikou v slovách, s postupným prechodom na vety a príbehy. Hlavnými zásadami je postupovať od najjednoduchších slov k zložitejším, napredovať individuálnym tempom žiaka a najmä prísne predchádzať tichému predčítavaniu. Je potrebné ťahavým spôsobom viazane slabikovať. Postupnosť náročnosti slov dodržiavam ako je uvedené v kapitole o rozvoji sluchového vnímania. Je možnosť vytvárať si vlastný zásobník slov, ale na trhu je v ponuke viacero už vytvorených textov na nácvik čítania slov a viet. Ja v mojej praxi používam najčastejšie Čitateľské tabuľky od Jozefa Nováka (2005). V tomto súbore je uvedený i presný popis postupu pri nácviku. Pre učiteľa, či odborného zamestnanca je tu priestor na tvorbu rôznych vlastných kartičiek so slovami so zameraním sa na druhy slov, ktoré žiakom robia individuálne problémy.

Najčastejšie je potrebné zamerať sa na slová so:

- spoluhláskovými skupinami,
- dvojhláskami,
- málo používanými spoluhláskami (g, f, h, ch, dz, dž...),
- samohláskou ä,
- hláskami, ktoré sa pri výslovnosti v slove spodobujú,
- slabikami de, te, ne, le, di, ti, ni li, s mäkkou, ale i tvrdou výslovnosťou.

Opäť zaradujem i rôzne zábavné cvičenia, ako sú rôzne dopĺňovačky, prešmyčky, zlúčenky, krížovky, vyhľadávačky, zámenky a podobne. Týchto úloh je veľmi veľa v samotných šlabikároch, čítankách, pracovných listoch, či internetových zdrojoch. Vzhľadom na rozsah tejto práce konkrétne príklady neuvádzam. Boli by vhodnou témou pre ďalšie kolo tvorby OPS/OSO.

3.8 Nácvik čítania viet

Táto etapa si vyžaduje dokonalé poznanie písmen, schopnosť správne tvoriť slabiky a čítať jednotlivé slová správnou čitateľskou technikou. Ak má žiak dokonale zvládnuté tieto zručnosti, nemal by mať problém ani s čítaním viet.

Skôr ako začneme so samotným čítaním viet, je potrebné ozrejmiť tento pojem žiakom, graficky znázorniť jej tvar so zameraním sa na upozornenie na správne písanie začiatku a konca vety. Nezabudnúť na písanie viet s veľkým začiatočným písmenom a možnosťami ukončenia správnymi interpunkčnými znamienkami. Začína sa zväčša oznamovacou vetou, teda ukončením bodkou. Postupne zaradujeme i používanie otáznika a výkričníka. S tým neodmysliteľne spájame i správnu intonáciu. Od prvej vety je potrebné dbať o dodržiavanie správnej vetnej melódie.

Opäť je nutné dodržať postup od jednoduchých viet, zložených z malého počtu slov a najmä zo slov s otvorenými slabikami. Postupne zaradujeme slová ťažšie a vety predlžujeme. Hneď sa snažíme viesť žiakov k čítaniu s porozumením. Je vhodné zaraďovať vety obsahovo blízke životu detí, dotýkajúcich sa ich bezprostredného okolia, života, záujmu, fantázií.

Pre moju prácu na začiatku tejto etapy využívam kartičky s textami k šlabikáru autorov Nemčíkovcov.

V prípade pretrvávajúcich problémov sa odporúčajú špecifické postupy nácviku čítania, isté nápravné metódy vhodné pre dyslektikov, ale i pre žiakov bez špecifických vývinových porúch učenia, ktoré majú problém s čítaním. Z. Matějček (1974) uviedol nasledovné metódy:

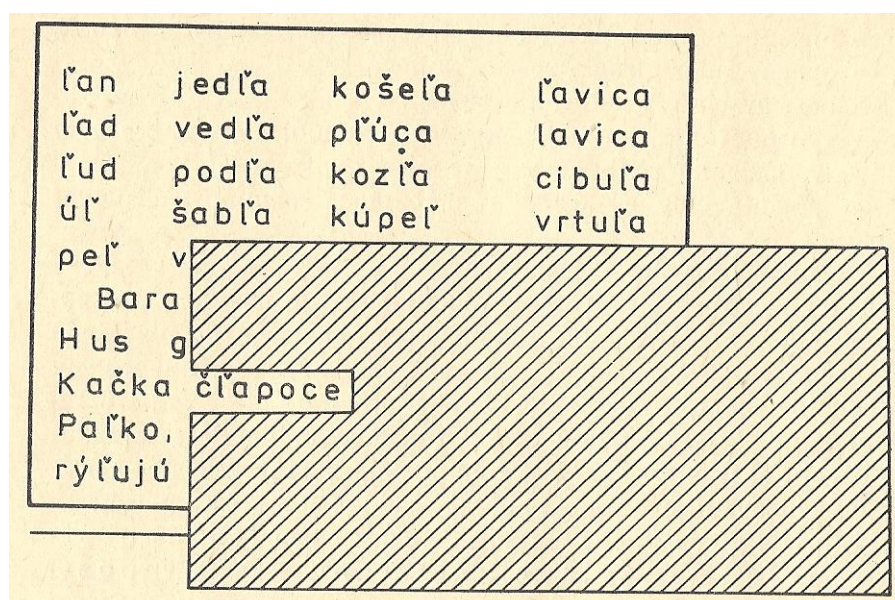
- metódy prípravné,
- metódy zapájania viacerých zmyslov do výučby čítania a písania,
- metódy asociačné,
- metódy logopedické,
- metódy k cvičeniu očných pohybov,

- metódy spomaleného postupu.

Uvedený autor zároveň bližšie charakterizuje:

- metóda obťahovania,
- metóda farebných kociek,
- logopedický prístup a náprava sluchovej analýzy,
- nácvik dlhých a krátkych samohlások, správna intonácia reči,
- metóda farebných písmen,
- metóda rýchleho postrehovania slabík a slov,
- skupinové čítanie,
- technika čítania s okienkom.

Obrázok 8 Ukazovadlo s okienkom



Prameň: Brťka, 1981

Dnes sú preferované najmä tieto nápravné metódy:

- metóda globálneho čítania,
- metóda dublového čítania,
- čítanie s čítacím okienkom,
- Ferlandovej metóda,
- Metóda dobrého štartu,
- motorické čítanie.

Popis jednotlivých uvedených metód nie je cieľom rozpracovania v tejto práci. Uvádzam ich informačne. Ku každej z nich je možné získať dostupnú literatúru.

3.9 Práca s literárnym textom a reprodukcia textu

Posledná časť je sama o sebe veľmi rozsiahla téma. Na bližšie rozparcovanie by bolo vhodné zamerať sa v samostatnej OPS/OSO. Pre plnosť odstraňovania dvojitého čítania je ale potrebné uviesť aspoň základné poznatky z praxe dotýkajúce sa tejto oblasti.

Veľmi precízne je potrebné pristupovať najmä k výberu použitých textov po stránke obsahovej i technickej. Po stránke obsahovej je potrebné dôsledne poznať záujmy žiaka, jeho prirodzené prejavy a prostredie, ktoré mu je známe, prípadne ktoré by bolo v jeho prospech priblížiť mu. Po stránke technickej musíme prispôbiť veľkosť a tvar písma, grafické členenie textu, primeraný rozsah, prípadne vhodnosť ilustrácií.

Je veľké množstvo čítaniek, zbierok, programov vytvorených pre prácu s textom. Na trhu je množstvo pekných detských kníh. Ja asi s najväčšou obľubou používam pre žiakov 1. stupňa ZŠ knihu ruského autora M. Bulatova (1986) Div a zázrak, ktorú do slovenčiny preložila Mária Rázusová Martáková. Obsahuje ruské ľudové rozprávky, piesne a rečňovanky. Kniha si ma získala pre túto prácu ako obsahovou tak i grafickou úpravou. V každom príbehu je zaujímavá zápleтка. Veľkosť písma je primeraná. Zo začiatku knihy sú príbehy zložené z krátkych viet, nie je priveľa textu na jednej strane, čo psychicky neodrádza dieťa od čítania. Naopak, vkusné ilustrácie vťahujú do príbehu. Výhodou je i to, že v príbehoch sú časté refrény. Takýmto spôsobom žiak síce viackrát nacvičuje čítanie toho istého slova, ale tým, že sa vždy dej posunie ďalej, nie je to pre čitateľa otravné, ale práve motivačné. Dozvie sa nový fakt a zároveň má pocit, že sa mu číta ľahšie, nakoľko opakovaním nacvičil čítanie opakujúcich sa slov. Vhodný je i rytmus a tempo príbehov. Zároveň dávajú priestor na rôzne intonačné, artikulačné cvičenia ako i zábavnú dramatizáciu príbehu.

Pri nácviku reprodukcie je potrebné postupovať od veľmi krátkych textov k dlhším. Potrebné je myslieť i na obsahovú stránku, začínať témami blízkymi žiakovi, postupne prejsť od beletrie k náučným textom, aby sme ich naučili nie len čítať s porozumením, ale i schopnosti učiť sa.

V úvodných nácvikoch napomáham rôznymi typmi otázok. Postupne pracujeme s osnovou. Je ich tiež veľa druhov. Opäť musím podotknúť, že nie každému žiakovi vyhovuje rovnaký typ osnovy. Niektorí žiaci uprednostňujú vizuálne podnety. Pre ne je potom vhodná napríklad obrázková osnova, prípadne osnova s farebným rozlišovaním postupnosti deja. Pre technicky zameraných žiakov sú vhodné schématické, tabuľkové typy osnov a podobne.

Hlavným a základným pravidlom pri orientácii v texte a nácviku reprodukcie je poskytnutie čo najväčšieho priestoru pre vlastnú sebarealizáciu žiaka.

ZÁVER

Dostávame sa na posledné stránky sumáru mojich vlastných skúseností pri odstraňovaní dvojitého čítania. Z rozsiahlej oblasti čítania som sa zamerala len na najvýraznejšie problémy, s ktorými slabý čitateľ bojuje a popísala som postup pri ich odstraňovaní. Je to najmä práca s jednotlivými písmenami, ich spájanie do slabík, slov a postupne do viet. Neopomenula som ani potrebné prípravné cvičenia slúžiace k nácviku správneho čítania.

S nesprávnou čitateľskou technikou, dvojitým čítaním sa v praxi stretávame pomerne často. Verím, že podaný krátky návod k odstraňovaniu tohto neuduhu prispeje k tomu, aby sme žiakom pomohli zrýchliť ich čitateľský prejav, zmierniť námahu potrebnú vynakladať pri procese čítania a napomôcť k lepšiemu prenikaniu do podstaty, k pochopeniu obsahu textu. Následne prispejeme k zníženiu počtu slabých čitateľov a slaboprosievajúcich žiakov. Bude i príspevkom k lepšej a presnejšej diagnostike prípadnej prítomnosti špecifických vývinových porúch učenia.

V časti teoretických východísk som uviedla výsledky medzinárodných meraní v oblasti čítania a poznatky o čítaní z dostupnej literatúry venovanej tejto problematike. V časti praktickej som vychádzala najmä zo svojich vlastných učiteľských, špeciálno-pedagogických a poradenských skúseností, ako i z množstva ponúknutých metodických materiálov, ktoré sa mi v mojej doterajšej praxi osvedčili.

Verím, že prínos mojej práce bude v zlepšovaní čitateľských kompetencií žiaka. Nakoľko si myslím, že v tejto oblasti je potrebná spolupráca rodiny, školy i odborných zamestnancov poradenského zariadenia, koncipovala som tento metodický materiál tak, aby uľahčil prácu začínajúceho učiteľa, skúseného učiteľa, školského špeciálneho pedagóga, prípadne školského psychológa, odborných zamestnancov v poradenských zariadeniach, vychovávateľov v ŠKD, vedúcich čitateľských záujmových útvarov, ale i rodičov.

Najväčší prínos by mal byť pre žiakov samotných, a to nie iba získaním čitateľských kompetencií ako takých, ale prispeje k posilneniu aj ich osobnostných stránok, k zlepšeniu motivácie k čítaniu, k odstraňovaniu strachu z čítania, ako i k zlepšeniu porozumenia textu a k orientácii v písomnom texte vôbec. Napomôže k budovaniu cesty k rozvoju komunikačných a jazykových kompetencií, čím sa otvoria širšie možnosti uplatnenia sa v živote každého jednotlivca.

Prínos vidím jednak v uvedených konkrétnych cvičeniach a postupoch a jednak v tom, že je tu vytvorený priestor, návody a nápady k tvorbe ďalších pomôcok, úloh, cvičení, hier a materiálov slúžiacich k rozvoju a zlepšeniu úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. Bednářová, J. Zrakové vnímání – optická diferenciacie I. 2. vydanie. Dys –centrum, Praha. 2007
2. Brťka, J., Halaj, J. 1981. Didaktika čítania a písania v 1. ročníku ZŠ. 1. vydanie. SPN, Bratislava. 1981
3. Bulatov, M. 1956. Div a zázrak. 4. vydanie. Mladé letá, Bratislava. 1986
4. Čítanka Zbierka uvoľnených úloh štúdie PIRLS 2006. NÚCEM, Bratislava. 2012
5. Kabáčová, E. 2009. Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti v 3.A na ZŠ s MŠ Liesek. Metodicko-pedagogické centrum centrum, Banská Bystrica. 2009
6. Kráľ Abecedár ponúka. 1992. 1. vydanie. Orbis Pictus Istropolitana, Bratislava 1992. ISBN: 80-7158-000-7
7. Kvasnička, L. 1995. Abeceda nášho deda. 1. vydanie. Mladé letá, Bratislava. 1995. ISBN: 80-06-00620-2
8. Labyrinty s obrázkami.2006. 1. vydanie. Fragment, Bratislava. 2006. ISBN: 978-80-8089-036-0
9. Lapitka, M. Model rozvoja čitateľskej gramotnosti. In: Východiská, ciele a koncepcia kulikurálnej prestavby predmetu slovenský jazyk a literatúra na ZŠ. 2005.
10. Matějček, Z. 1974. Vývojové poruchy učení. 3. vydanie. SPN, Praha. 1975
11. Mikulajová, M.-Dujčíková, O. 2001. V krajine slov a hlások. Tréning fonemického uvedomovania podľa D. B. El'konina. Šlabikár. Metodická príručka. Dotlač prvého vydania. Dialóg, Bratislava, 2001. ISBN: 80-968502-0-2
12. Mikulajová, M. a kol. 2012. Čítanie, písanie a dyslexia s testami a normami. 1. vydanie. Slovenská asociácia logopédov, Bratislava. 2012. ISBN: 978-80-89113-94-1
13. Novák, J. 1998. Čitateľské tabuľky. 5. vydanie. Tobiáš, Havlíčkův Brod. 2005. ISBN: 80-7311-035-0
14. Ondrejka, K., Bil'ová, A. 1965. Hry so spevom pre materské školy. 1. vydanie. SPN, Bratislava. 1965
15. Pokorná, V. 2000. Rozvoj vnímání a poznávání 1. 1. vydanie. Portál, Praha. 2000. ISBN: 80-7178-400-1
16. Pokorná, V. 1998. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání a poznávání. 5. vydanie. Portál, Praha. 2011. ISBN: 978-80-7367-931-6
17. Reváková, M. Písanka pre prvákov aj druhákov. Kopček, Vranov nad Topľou. ISBN: 80-967914-4-3
18. Štefeková, K., Culková, R. Učíme sa čítať metodické poznámky k elementárnemu čítaniu. 2. vydanie. Orbis Pictus Istropolitana, Bratislava. 2001. ISBN: 80-7158-438-X

INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://www.spisskevlachy.sk/dokumenty/skurad/dyscom.pdf>

http://www.szsibyca.sk/index.php?option=com_content&task=view&id=517&Itemid=46

http://www.zborovna.sk/kniznica.php?action=show_version&id=24777