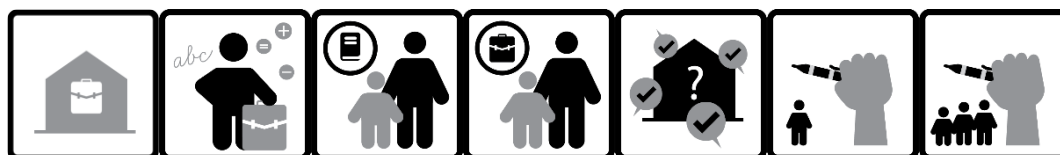


Odborné postupy

v pedagogickej a poradenskej praxi

Dyslexia - intervencie v základnej škole a zariadení poradenstva a prevencie



Kompetenčný rámec:

ZARIADENIE	škola, zariadenie poradenstva a prevencie
ODBORNÍ ZAMESTNANCI	školský špeciálny pedagóg, špeciálny pedagóg
VEKOVÁ KATEGÓRIA	1. a 2. stupeň ZŠ
FORMA	individuálna/skupinová
VYPRACOVALI	Mgr. Tatiana Chudániková, šk. špec. pedagóg Mgr. Kvetoslava Kleknerová, šk. špec. pedagóg PaedDr. Katarína Klinková, špeciálny pedagóg
KONZULTANTKY	PaedDr. Erika Višcorová, špeciálny pedagóg Mgr. Veronika Urbaníková, PhD., šk. špec. pedagóg
EDITOR	Mgr. Zdenka Valeková, interný expert
DÁTUM	december 2021

Dyslexia - intervencie v základnej škole a zariadení poradenstva a prevencie

Úvod do problematiky



Dyslexia je porucha čitateľských zručností a patrí do skupiny vývinových porúch učenia. Existuje množstvo definícií dyslexie, ale skoro všetky sa zhodujú v tom, že:

- je to neurobiologická porucha,
- príčiny problémov spočívajú v drobných odchýlkach od normálneho vývoja centrálnej nervovej sústavy,
- je charakterizovaná fonologickými a vizuálnymi deficitmi,
- môže sa prejavovať v technike čítania (presnosti, plynulosti, rýchlosti) a v porozumení čítaného textu,
- objavuje sa na všetkých úrovniach inteligencie,
- ťažkosti sú celoživotné, ale je možné ich zmierniť intervenčnými postupmi.

Spôsobilosť čítať je tvorená dvoma schopnosťami – schopnosťou dekodovať a schopnosťou prečítanému porozumieť. Čítanie s porozumením je definované ako súčin týchto základných komponentov. Stačí, ak žiak nezvládne jeden z týchto činiteľov, a čítanie s porozumením nedosiahne. Na čítaní ako komplexnej činnosti sa podieľajú obe mozgové hemisféry, avšak na začiatku je viac zapájaná pravá hemisféra, ktorá je zodpovedná za dekodovanie, rozpoznávanie grafém a fonologické procesy. Neskôr sa kompetencie presúvajú viac do ľavej hemisféry, ktorá prináša význam vnemov, slabík, slov a smeruje k porozumeniu.

Podľa dominantnosti jednej z hemisfér rozlišujeme „P“ dyslexiu, keď žiakovi s poruchou čítania lepšie pracuje pravá hemisféra, perцепčná. Títo žiaci sa snažia dekodovať čo najpresnejšie, robia teda menej chýb, ale čítajú veľmi pomalým tempom a trhane. Na druhej strane je dyslexia typu „L“, lingvistická, keď lepšie pracuje ľavá hemisféra. Títo žiaci čítajú rýchlo, avšak robia veľa chýb, vynechávajú písmená, zamieňajú ich poradie v slove, často si domýšľajú koncovky, ale chápú význam čítaných slov, opierajú sa o kontext. U mnohých žiakov však pozorujeme prejavy perceptivej a lingvistickej dyslexie súčasne a nedá sa presne určiť, o ktorý typ prednostne ide.

Na základe uvedeného je potrebné v diagnostike aj v intervenciách venovať pozornosť obidvom zložkám čítania a zamerať sa na cielený výber vhodných intervencií a kompenzačných mechanizmov, ako aj samotnej metóde nácviku čítania. Reedukácia sa zameriava na stimuláciu oslabených funkcií tak, aby sa odstránili alebo zmiernili nedostatky v perceptivej a jazykovo-kognitívnej oblasti, aj na nácvik zručnosti čítať s porozumením.

Základné princípy



Neexistuje jednotný návod, ako pri reedukácii dyslexie postupovať. Na základe výsledkov diagnostiky sa zostavuje rámcový, orientačný reedukačný program, ktorý je pre každého žiaka individuálny a počas reedukácie je nutné ho meniť a upravovať. Tiež sa nedá dopredu povedať, ako dlho bude reedukácia trvať a aké úspechy prinesie. Avšak platí, že výsledky reedukácie nie sú závislé len od práce špeciálneho pedagóga, prípadne učiteľa, ale aktívne sa v nej má pokračovať aj v domácom prostredí.

Reedukácia má nadväzovať na dosiahnutú úroveň čitateľských schopností žiaka bez ohľadu na vek a učebné osnovy – špeciálne cvičenia na rozvoj kognitívnych funkcií alebo nácvik čítania nie sú určené pre konkrétny



vek alebo ročník školskej dochádzky, ale ich uplatňovanie závisí od toho, v akej etape nácviku konkrétnych funkcií alebo zručností sa žiak nachádza.

Z hľadiska úspešného začiatku a priebehu reedukácie je dôležitá zásada dodržania aktuálnej vývinovej úrovne, ako aj pozitívnej motivácie žiaka, keďže žiaci s poruchami učenia majú väčšinou negatívne skúsenosti zo školskej práce a nízku sebadôveru. Začatím na tej úrovni, ktorú žiak ešte zvláda, mu bude dopriaty pocit úspechu.

Intervencie v rámci reedukácie sa zameriavajú na stimuláciu oslabených čiastkových funkcií, ktoré ovplyvňujú schopnosť (de-)kódovania aj na nácvik čítania. Počas jedného reedukačného stretnutia sa realizujú jednotlivé cvičenia v rámci jedného príbehu, témy, prepája sa hovorená a písaná reč. Napr. rozvoj slovnej zásoby, tréning jazykového a gramatického citu, hlásková analýza/syntéza, fonemické hry so slovami, nácvik vizuálneho rozlišovania – práca s tvarovo podobnými písmenami a pod., sa cvičí na slovách z textu, ktorý potom žiak číta.

Hneď ako to úroveň čitateľských schopností žiaka umožní, prepája sa tréning techniky čítania s tréningom porozumenia. Stále väčší dôraz sa kladie na pochopenie významu textu a postupný nácvik efektívnych čitateľských stratégií.

Pri reedukácii:

- kladie sa dôraz na kvalitu, nie na kvantitu, je treba sa vyhýbať časovým limitom a rešpektovať zásadu radšej menej, ale častejšie,
- uplatňuje sa multisenzorický princíp – snažíme sa zapájať čo najviac zmyslov, činnosti sú potom pre žiaka jednak zaujímavejšie, ale tiež účinnejšie,
- v priebehu reedukačných cvičení sa snažíme nezdôrazňovať chyby – upozorňujeme na ne nenásilne, akoby mimochodom, skôr sa im snažíme predchádzať,
- cvičenia by mali byť pre žiaka príťažlivé – mali by sa uskutočňovať hravou formou, nemali by sme navodzovať pocit povinnosti.

Reedukácia je individuálny proces. Najefektívnejšia je vtedy, keď sa pracuje so žiakom individuálne, čo však neznamená, že sa nemôže realizovať aj v skupine žiakov. Musí to však byť skupinka 2 – 5 žiakov približne rovnakej úrovne.

V prípade deficitného vývinu reči je dôležité, aby súčasťou reedukácie bol aj rozvoj reči vo všetkých jazykových rovinách.

Ciele



Cieľom intervencií (reedukácie, kompenzácie) je, aby žiak dosiahol maximálne možnú úroveň čitateľských zručností zodpovedajúcu jeho individuálnym schopnostiam.

Vďaka včasnej diagnostike, reedukácii a podpore je možné znížiť negatívny vplyv dyslexie na vzdelávanie a bežný život žiaka. Čím skôr sa odhalia príčiny problémov, tým skôr je možné realizovať podporné opatrenia. Proces osvojovania čítania môžeme významne podporiť výberom vhodnej metódy nácviku čítania, využívaním kompenzačných pomôcok, ako aj neustálym systematickým rozvíjaním fonemického uvedomovania a oslabených čiastkových funkcií, čo prispieva k redukcii špecifických chýb v čitateľskom a písomnom prejave žiaka. U mladších žiakov sú špeciálnopedagogické intervencie zamerané na postupné zlepšovanie čitateľských zručností s cieľom dosiahnuť primeranú plynulosť, rýchlosť, presnosť aj porozumenie čítanému.

Pre starších žiakov sa čítanie stáva nástrojom učenia. Žiakov je potrebné naučiť efektívne pracovať s textom, vyberať a zaznamenávať dôležité informácie. Porozumenie čítanému tu zohráva dôležitú úlohu. Porozumenie je možné úspešne rozvíjať využívaním rôznych stratégií učenia. Pokiaľ sa žiak naučí správne využívať vybrané

stratégie učenia, budú pre neho prínosné nielen počas rokov povinnej školskej dochádzky, ale aj v ďalšom štúdiu a celoživotne v zvolenom profesijnom uplatnení.

Postup riešenia



Špeciálnopedagogická reedukácia dyslexie

Základnými priamymi intervenčnými činnosťami pri dyslexii sú reedukácia (prevláda na prvom stupni, keď je zvládnutie čítania cieľom) a kompenzácia (prevláda na druhom stupni, keď je čítanie už prostriedkom osvojovania ďalších vedomostí). Špeciálnopedagogická reedukácia je zameraná v mladšom školskom veku na **rozvoj a stimuláciu oslabených alebo nevyvinutých čiastkových funkcií** potrebných na čítanie (jazykovo-kognitívnych, percepčno-kognitívnych) a na **nácvik zručnosti čítať**. V staršom školskom veku je zameraná skôr na **nácvik čitateľských stratégií**. Na základe komplexnej psychologickkej a špeciálnopedagogickej diagnostiky sa zostavuje reedukačný program, ktorý je pre každého žiaka individuálny, prispôsobený aktuálnemu stavu a aktuálnym potrebám. Reedukácie realizuje v rámci zariadenia poradenstva a prevencie (PaP) špeciálny pedagóg a v školskom prostredí školský špeciálny pedagóg. V nácviku oslabených funkcií je nutné pravidelne a systematicky pokračovať aj v domácom prostredí. Na reedukácie sa využívajú rôzne cvičenia na rozvoj čiastkových funkcií a nácvik čítania. Cvičenia musia byť individuálne prispôbené každému dieťaťu a je možné ich čerpať z programov, pracovných materiálov a literatúry uvedených v zozname použitých metód a pracovných materiálov. Okrem toho špeciálni pedagógovia často využívajú aj svoje autorské pracovné materiály. Príprava konkrétneho reedukačného stretnutia musí vychádzať z dlhodobého cieľa reedukácie a z aktuálnej situácie žiaka. Jeho súčasťou by mal byť na začiatku motivačný rozhovor a na konci hodnotenie stretnutia a sebahodnotenie žiaka.

1. Rozvoj deficitných čiastkových funkcií a rečových schopností

1.1 Rozvíjanie jazykovo-kognitívnych funkcií

Fonematické uvedomovanie je schopnosť vnímať a vedome manipulovať s časťami slov (slabikami, hláskami) a je jednou z kľúčových schopností na úspešné zvládnutie čítania a písania.

Sluchová analýza a syntéza spolu veľmi úzko súvisia a pri nácviku sa nemôžu oddeľovať. Oslabenia v tejto oblasti sa prejavujú pri čítaní aj písaní.

- Pri ich nácviku sa vždy postupuje od jednoduchších cvičení k zložitejším a úlohy sa prispôbujú úrovni žiaka. Ak to žiak potrebuje, rozkladá najskôr vety na slová, slová na slabiky a až potom pracuje so slovami na úrovni hlások.
- Sluchová analýza a syntéza na úrovni **veta – slovo** sa rozvíjajú cvičeniami, v ktorých žiak určuje počet slov vo vete, ktorú počuje, pričom vety, ktoré obsahujú neplnovýznamové slová (predložky, spojky a podobne), sa zaraďujú až vtedy, keď má žiak zvládnuté vety jednoduchšie, bez týchto slovných druhov. Tiež môže určovať poradie slov vo vete (*urči druhé slovo vo vete, ktorú ti poviem*), alebo tvorí vety z určených slov, ktoré mu špeciálny pedagóg povie v prehádzanom poradí (*do-išiel-Janko-ráno-obchodu*). So zrkovou oporou môže určovať hranice medzi slovami – špeciálny pedagóg žiakovi číta vety, ktoré má na papieri napísané tak, že medzi slovami nie sú medzery, a on ich čiarami oddeľuje.
- Najjednoduchšie sú pre žiakov cvičenia na úrovni **slovo – slabika**, pretože slabika je prirodzenou rytmickou jednotkou. Táto schopnosť sa trénuje pomocou vytlieskavania slov po slabikách (*ko-še-la*), počítaním slabík v slove (*spočítaj, koľko slabík má slovo nohavice*), vymýšľania slov s danou slabikou (*povedz slová, ktoré sa začínajú na slabiku ma; povedz slová, ktoré obsahujú slabiku la*). Ďalej žiaci môžu určovať prvú, poslednú, prostrednú slabiku v slove (*povedz, aká slabika je posledná v slove lavica*), poznávať slabiky v slove (*tleskni, keď budeš v slove počuť slabiku ma*), určovať rovnaké slabiky v slovách (*povedz, ktoré slabiky sú rovnaké v slovách ruže – žena*), tvoriť nové slová výmenou slabík, pričom sa môžu používať aj slová bez významu (*vymeň slabiky v slove sako – kosa, vymeň slabiky v slove kile – leki*). So zrkovou



oporou môžu tiež tvoriť slová z prehádzaných slabík (*me-ra-no – rameno*), využiť sa môže aj hra slovný futbal, v ktorom vymýšľajú slová začínajúce sa na poslednú slabiku prvého slova (*káva-vaša-šaty-tyče*).

- Najnáročnejšie a zároveň pre čítanie mimoriadne dôležité je pre žiakov narábanie so slovami na úrovni **hlások**, ktoré bez problémov zvládajú intaktní žiaci v priebehu prvého ročníka, ale žiaci s poruchami učenia s ním môžu mať problémy často aj na druhom stupni základnej školy. Cvičí sa rozpoznávanie hlások na začiatku a konci slov (*povedz, akú hlásku počuješ na začiatku slova sako; povedz akú hlásku počuješ na konci slova strom*), identifikácia hlások uprostred slova (*povedz, či počuješ v slove motorka hlásku „r“, povedz, ktorá v poradí je hláska „k“ v slove cukor; povedz, aká hláska je tretia v poradí v slove vesta*), tvorba slov na danú hlásku (*povedz slová, ktoré sa začínajú na „m“*). Dôležité je trénovať rozklad slov na hlásky (*povedz, ako idú hlásky v slove ryba*) aj skladanie slov z hlások (*povedz, aké slovo si počul: v-o-d-a*), pričom je nutné postupovať podľa náročnosti slov – najskôr jednoslabičné slová (*les*), potom dvojslabičné s otvorenými slabikami (*noha*), dvojslabičné slová so skupinou spoluhlások alebo zatvorenými slabikami (*pravá, cukor, čajka*) a postupne prechádzať aj na dlhšie a zložitejšie slová.

Narábanie s hláskovou štruktúrou slova sa môže rozvíjať pomocou rôznych hier so slovami:

- So zrkadlovou oporou (úlohy má žiak napísané na papieri alebo tabuli) môže tvoriť slová prehádzaním hlások (*btra – brat*), tvoriť nové slová z hlások iného slova (*dovolenka – voda, kov, lev, dole, vlk*), vyhľadávať v slove nové slová (*paradajka – para, daj, rad, rada*), tvoriť slová pridávaním hlások (*les – ples, rana – vrana*), uberaním hlások (*brada – rada, lekvár – lekár*), zámenou hlások (*noc – nos, pec – pes, sud – sed*).
- Podobné úlohy je možné robiť aj bez zrakovej opory (v slove *mak* - namiesto „m“ povedz „t“; v slove *tak* medzi „t“ a „a“ pridaj „r“; v slove *podala* medzi slabiku „po“ a „da“ vlož „ve“).

Sluchová diferenciácia – oslabenia sa prejavujú hlavne v písomnom prejave pri rozlišovaní krátkych a dlhých samohlások, tvrdých a mäkkých slabík alebo zvukovo podobných hlások – znelých a neznelých, sykaviek. Sluchová diferenciácia sa môže rozvíjať nasledovne:

- Žiak určuje, či sú rovnaké slabiky, ktoré počuje (*ku – lu, pu – nu*), slová s významom (*nos – noc, dom – som, sama – sada*) alebo nezmyselné slová (*truf – traf, dram – pram*). Vyššiu náročnosť má úloha, v ktorej určuje, akou hláskou sa rozdielne slová líšia.
- Takýmto spôsobom sa precvičuje aj **rozlišovanie krátkych a dlhých samohlások** – žiak určuje, či sú slabiky alebo slová rovnaké (*mi – mí, sud – súd*), dopĺňa vynechané krátke a dlhé samohlásky do textu, tvorí vety so slovami, ktoré sa líšia dĺžkou samohlásky (*para – pára*). Sluchové rozlišovanie dĺžky sa rozvíja aj prostredníctvom grafického značenia, keď žiakovi diktujeme slová a on ich zapisuje tak, že dlhú slabiku zakreslí pomocou čiarky a krátku slabiku pomocou bodky (*čokoláda .. / .*) alebo žiak ukladá slabičné schémy slov podľa dĺžky slabík (využitie žetónov). Pri nácviku rozlišovania dĺžky samohlások sa môže využívať bzučiak, prípadne zvonček alebo hudobný nástroj.
- Pri nácviku **rozlišovania mäkkých a tvrdých slabík** sa využíva stláčanie mäkkých a tvrdých kociek alebo farebné odlíšenie (di/ti/ni – červenou farbou, dy/ty/ny – modrou farbou), aby bolo pri reedukácii v rámci uplatnenia zásady multisenzorického prístupu zapojených viac zmyslov (hmat, zrak). Na lepšie vnímanie rozdielu v mäkkosti sa môže využiť aj taktilno-kinestetické vnímanie – uvedomovanie si rozdielnej polohy a pohybu jazyka pri vyslovovaní tvrdých/mäkkých slabík. Podľa dosiahnutej úrovne žiaka sa najskôr treba zamerať na rozlišovanie izolovaných slabík a až neskôr na slová, ktoré tieto slabiky obsahujú (na začiatku, na konci a až na záver v strede slova), pričom slová, ktoré obsahujú aj mäkké aj tvrdé slabiky, sa zaraďujú až na konci. Na nácvik rozlišovania sa môžu využívať aj nezmyselné slová (*povedz, či sú slová rovnaké alebo rozdielne dýnt – dýnt, nyvl – nyvl*).
- Pri nácviku **rozlišovania znelých/neznelých spoluhlások** špeciálny pedagóg hovorí žiakovi slová, v ktorých spoluhlásky v znelostnej opozícii zmenia význam slova, prípadne využije aj obrázky s danými slovami (*koza – kosa, hudobný – chudobný*) alebo mu hovorí dvojice slabík, nezmyselných slov a žiak má určovať, či sú rovnaké alebo rozdielne (*sen – zen, tyn – dyn, fra – vra*). Na lepšie vnímanie rozdielu vo výslovnosti znelostných opozícií sa môže využiť aj taktilno-kinestetické vnímanie – uvedomovanie si chvenia hlasiviek pri vyslovovaní znelých spoluhlások – dotykom otvorenej dlane na hrdle.



- Pri **rozlišovaní sykaviek** sa využíva zraková opora (zrkadlo, obrázky úst pri c, s, z, č, š, ž), vnímanie teplého (č, š, ž) a studeného (c, s, z) výdychového prúdu na zovretej dlani.

Verbálno-akustická pracovná pamäť slúži na udržanie informácií počas čítania, uchovávanie informácií a ich vybavenie. Jej oslabenie môže výrazne znižovať výkony v čítaní, preto je potrebné ju cielene trénovať. V rámci reedukácie sa môžu využiť rôzne typy cvičení:

- tréningovanie viackrokových slovných inštrukcií (napr. *nakresli červený kruh a zelené srdiečko; vstaň, zatvor okno a na tabuľu napíš svoje obľúbené krstné meno*),
- zohľadňovanie viacerých slovne zadáných kritérií (napr. *vyber malý zelený kruh; do stredu nakresli malé ružové srdiečko...*),
- hry s drobnými predmetmi (napr. *vezmi do ruky gombík, mincu, gumu a strúhadlo...*),
- opakovanie hlások, slabík, slov, čísel (prvky na zapamätávanie sa volia podľa potreby tak, aby spolu súviseli a tým bola úloha jednoduchšia, alebo sa vyberajú prvky úplne bez súvislosti, čím je úloha náročnejšia),
- učenie krátkych riekaniiek – postup učenia podľa veršov/riadkov: špeciálny pedagóg žiakovi povie a žiak zopakuje – riadok 1, riadok 2, riadky 1 + 2, riadok 3, riadok 4, riadky 3 + 4, riadky 1 + 2 + 3 + 4,
- rozvíjanie viet, keď žiak opakuje vetu, ktorú postupne špeciálny pedagóg rozširuje o ďalšie slová (*Pes šteká. Malý pes šteká. Malý pes hlasno šteká. Náš malý pes hlasno šteká...*).

Jazykový cit umožňuje žiakovi správne gramaticky hovoriť a zvládať gramatické pravidlá bez ich teoretického osvojenia. Deficity v tejto oblasti spôsobujú, že si neuvedomuje jazykové zákonitosti a nevníma ani rozdiely medzi podobne znejúcimi slovami. Jazykový cit sa môže rozvíjať nasledovne:

- na úrovni **podstatných mien** – žiak tvorí množné číslo podstatných mien (*jeden pes – dva ... , veľa ...*), určuje rod podstatných mien (*pes – ten, koleso – ..., mačka – ...*), tvorí základný tvar podstatných mien (*podľakovali sme darcovi – ten ...*), prechýľuje podstatné mená do mužského a ženského tvaru (*ujo je pekáč, teta je ..., teta je plavkyňa, ujo je ...*);
- na úrovni **slovies** – mení vetu v prítomnom čase na vetu v minulom/budúcom čase (*Mama pečie koláč. Mama včera..., Mama zajtra...*), tvorí neurčitky slovies (*pečieme – pieť*);
- na úrovni **prídavných mien** – tvorí prídavné mená (*šaty s bodkami sú bodkované šaty, koláč s čerešňami je...*), trénuje stupňovanie prídavných mien – pravidelných aj nepravidelných;
- jazykový cit sa trénuje aj dokončovaním viet ponúknutým slovným spojením v správnom tvare (*môj malý macík – prinesiem môjho...*), určovaním slovotvorného základu (napr. *hráč, prehra, výhra, zahrať...*), ďalším spôsobom je nahrádzanie podstatného/prídavného mena zámenom v správnom tvare (*pôjdem s Miškom – pôjdem s ním, je to Miškov pes – je to jeho pes*). Pri nácviku môžeme využívať aj maľované čítanie, v ktorom žiaci dopĺňajú do viet nakreslené slová v správnom gramatickom tvare. Pomocou obrázkov sa trénuje aj správne používanie predložkových väzieb (na stole, nad..., ku...).

Porozumenie reči

Vhodné je podporovať porozumenie komunikačným situáciám v prítomnosti, udalostiam v minulom a budúcom čase, porozumenie viackrokovým inštrukciám, inštrukciám so zohľadnením viacerých kritérií, slovám s preneseným významom, prísloviám a porekadlám...

Slovná zásoba – bohatosť, rozsah slovnej zásoby a vyjadrovacie schopnosti žiakov s dyslexiou sú veľmi často znížené – nerozumejú obsahu mnohých slov, s ťažkosťami čítajú menej známe slová. V rámci reedukácie sa vedome a systematicky rozvíja aktívna a pasívna slovná zásoba (pracuje sa hlavne so slovami, ktoré tvoria jadro slovnej zásoby) a verbálna pohotovosť. Dôležité je podnecovať žiakov k tomu, aby slová v reči aj aktívne používali.

Príklady cvičení zameraných na rozvoj slovnej zásoby podľa náročnosti:

- vymenovávanie predmetov podľa farieb (*vymenuj všetky predmety okolo seba, ktoré sú modré; povedz, čo všetko je zelené*),
- triedenie slov podľa skúseností žiaka (*pomenuj všetky veci, ktoré máte v chladničke*),
- vymenovávanie vecí z rovnakého materiálu (*povedz veci, ktoré sú z dreva*),
- vymýšľanie rýmov (*skús povedať čo najviac slov, ktoré sa rýmujú so slovom prak*),



- tvorenie antoným (*povedz k slovu veľký slovo opačného významu*), synonym (vymysli slová, ktoré majú podobný význam ako slovo pekný; vyber si obrázok a pomenuj ho viacerými slovami), homoným (*na obrázku je nakreslená koruna, znamená to slovo ešte niečo iné?, použi tieto rovnako znejúce slová vo vetách*),
- vymenovávanie slov podradených určitému pojmu (*povedz slová, ktoré môžeme pomenovať ako nábytok; vymenuj všetky dopravné prostriedky, ktoré poznáš*),
- pomenovanie nadradeného pojmu k slovám (*pomenuj jedným slovom tieto slová: hruška, jablko, banán*),
- hľadanie podobností a rozdielov (*čo majú spoločné vlak a auto, čím sa líšia?*),
- tvorba definícií (*skús vymyslieť definíciu slova mačka*),
- rozvíjanie naratívnych schopností (reprodukcia textu, spontánne rozprávanie na danú tému),
- osvojovanie odborných pojmov podľa jednotlivých vyučovacích predmetov (môžeme používať kartičky s rozdelením na štyri časti – 1. nový pojem, 2. jeho definícia, 3. obrázok, 4. pojem použitý vo vete).

Metakognitívne a metalingvistické stratégie

Zahŕňajú uvažovanie o jazyku a jeho štruktúre, o akejkolvek mentálnej činnosti. Zahŕňajú tiež schopnosť plánovania, monitorovania a kontroly vlastného uvažovania a používanie čitateľských stratégií a stratégií učenia. Prostriedkom týchto stratégií je akékoľvek „hmotné zobrazenie“ uvažovania, ktoré sa dá so žiakmi efektívne trénovať:

- názorné modelovanie (napr. *ukladanie hláskových a slabičných schém slov a viet pomocou žetónov, značiek, kartičiek...*),
- vedomé využívanie schém (napr. *priradovanie slov k schémam a naopak*),
- vedomé využívanie postupov (napr. *postup spätnej kontroly po písaní diktátu, postup riešenia slovných úloh...*),
- práca so sémantickými mapami a pod.

1.2 Rozvíjanie percepčno-kognitívnych funkcií

Zrakové vnímanie

Nedostatočne rozvinuté zrakové vnímanie môže byť jednou z príčin, prečo majú žiaci problémy so zvládnutím čítania. Na podklade oslabenej zrakovej percepcie si môžu zamieňať tvarovo alebo zrkadlovo podobné písmená (a-o-e, m-n, l-k-h, b-d-p), nedostatočne vnímajú znaky, písmená a nedokážu si ich na dostatočnú dobu podržať v pamäti alebo majú problém so správnymi očnými pohybmi pri čítaní. V rámci zrakového vnímania sa musia precvičovať viaceré oblasti, ktoré spolu úzko súvisia.

Zraková diferenciácia je schopnosť vidieť, vnímať a zapamätať si rozdiely vo videných informáciách. Jej oslabenia sa pri čítaní prejavujú v zámenách podobných písmen.

- Pri žiakoch s ťažším stupňom oslabenia sa začína nácvikom rozlišovania trojrozmerných predmetov, s ktorými sa dá manipulovať a zapojiť okrem zraku aj ďalší zmysel – hmat. Žiaci rozlišujú predmety podľa vonkajších znakov – farby, veľkosti, tvaru (*rozdeľ zvieratá podľa farieb; vyber guľôčku, ktorá nepatrí medzi ostatné; podaj mi najmenšiu kocku*). Predmety je možné triediť aj podľa viacerých kritérií (*pohľadaj všetky modré trojuholníky*).
- Zraková diferenciácia sa rozvíja aj pomocou obrázkov predmetov aj nezmyselných tvarov, pričom žiak hľadá rovnaké obrázky (*nájdi rovnaké obrázky; zakrúžkuj všetky obrázky, písmená, tvary, ako sú na začiatku riadku; vyfarbi všetky písmená „k“ modrou farbičkou*), rozdiely medzi obrázkami (*povedz, čím sa obrázky líšia*). Náročnosť cvičení sa prispôsobuje dosiahnutej úrovni žiaka – začína sa obrázkami, ktoré sa líšia výrazne, pokračuje obrázkami líšiacimi sa detailmi, ďalej sa využívajú tieňové obrázky, tvary horizontálne a vertikálne stranovo otočené.

Zraková analýza a syntéza sa rozvíja pomocou dokresľovania, dolepovania obrázkov, písmen, skladania rozstrihaných obrázkov, skladania písmen z ich častí, skladania rozstrihaných slov. Schopnosť skladať z písmen



slová je možné rozvíjať aj hrovou formou pomocou rôznych krížoviek, osemsmerníkov, hry scrabble alebo pomocou rôznych počítačových programov.

Zraková pamäť umožňuje uložiť a znovu vybaviť videný obraz, oslabenia sa pri čítaní prejavujú pri zapamätaní napísaných slov. Trénovať sa môže pomocou pexesa, Kimovej hry (žiaci sa ukážu na určitý čas predmety, ktoré má po zakrytí vymenovať, pričom úlohu je možné urobiť náročnejšou tým, že žiak má určiť aj polohy predmetov – vľavo, vpravo, hore, dole, v strede...). V rámci reedukácie zrakovej percepcie je dôležité rozvíjať aj postrehovanie, čiže krátkodobé exponovanie. Vďaka postrehovaniu sa žiakovi zväčšuje rozsah fixácie, to znamená, že zachytí pri čítaní na jedenkrát viac písmen alebo slov. Cvičenie sa uskutočňuje pomocou okienka, v ktorom špeciálny pedagóg na okamih ukazuje písmená, slabiky, slová alebo slovné spojenia a žiak má povedať, čo stihol prečítať. Namiesto okienka je možné používať aj kartičky, ktoré žiakovi rýchlo za sebou predkladáme. Okrem písmen, slabík a slov môžu na nich byť aj obrázky, ktoré má žiak pomenovať, napísať alebo nakresliť.

Rozlišovanie figúry a pozadia je schopnosť vnímania a znovupoznania určitého tvaru na komplexnom pozadí, jej oslabenie sa môže prejavovať pomalším tempom čítania. Nácvik sa uskutočňuje pomocou vyhľadávania obrázkov, písmen na rôznom pozadí alebo rozlišovania prekryvajúcich sa obrázkov či písmen. Pre starších žiakov sa môžu využívať aj tzv. skryté obrázky – žiaci vyhľadávajú v členitom obrázku ukryté prvky, písmená, geometrické tvary, predmety.

Ľavo-pravý pohyb očí je dôležitým predpokladom zvládnutia čítania, pričom žiaci s dyslexiou s ním majú často problém. Vyskytujú sa u nich regresívne očné pohyby, počas ktorých sa zrakom vracajú späť, preto počas čítania prehadzujú písmená (tma/tam), preskakujú, vynechávajú slová, riadky, vety. Reedukačnými cvičeniami sa trénuje udržanie pohybu očí zľava doprava, prípadne zhora dole. Nácvik sa môže realizovať pomocou úloh, v ktorých žiak sleduje, obkresľuje cestu od jedného predmetu k druhému zľava doprava, pomenúva predmety postupne zľava doprava, popisuje dejové obrázky zľava doprava a podobne. Pri čítaní sa využívajú na dodržiavanie správneho smeru očných pohybov rôzne záložky, na ktorých je nakreslená výraznou farbou šípka zľava doprava, ukazovadlá alebo čitateľské okienko.

Sluchové vnímanie

Narušené alebo nedostatočne rozvinuté sluchové vnímanie sa môže prejavovať v čitateľskom výkone aj písomnom prejave žiakov. Na podklade oslabení v tejto oblasti žiaci môžu vynechávať krátke slová, komoliť slová, zapisovať iné, podobne znejúce slová, ako boli diktované, nedokončovať vety a podobne.

Načúvanie sa trénuje zo začiatku v optimálnych akustických podmienkach (tichá miestnosť, pomalá, zreteľná reč), postupne podmienky sťažujeme (znie hudba, pridávame rušivé zvuky, hovorí viac ľudí a pod.). Nácvik sa môže realizovať tak, že žiak počúva rôzne zvuky, identifikuje a pomenuje ich alebo ich priradí k zdroju. Na nácvik sa môžu využiť zvuky miestnosti a okolia (tikot hodín, klopanie, zvuk auta), zvuky prírody (štekot psa, dážď), zvuky hudobných alebo iných nástrojov (zvonček, píšťalka). Žiaci tiež môžu priradovať zvuky k obrázkom, pričom na tieto cvičenia sa využívajú aj didaktické CD a PC programy. Ďalšími možnosťami na nácvik sú napodobňovanie melódie (napr. troch za sebou idúcich tónov na xylofóne, viacerých tónov...) a identifikovanie známej piesne zahranej na rôznych hudobných nástrojoch.

Sluchová pozornosť je schopnosť zamerať sa na konkrétne zvuky, vyčleniť ich a spracovať ich. Oslabenia v tejto oblasti sa prejavujú problémami so sústredením na hovorené slovo a vykonávaním slovne zadaných úloh. Rozvíja sa prostredníctvom cvičení, v ktorých má žiak zareagovať na daný zvukový signál, slovo (*urob krok, keď budeš počuť medzi zvukmi zvonček; budem hovoriť za sebou rôzne druhy ovocia, tleskni, keď budeš počuť slovo jablko; postav sa, keď budeš počuť v rozprávke slovo kráľ; zdvihni ruku, keď budeš počuť niečo nesprávne – pes šteká, mačka kváka...*) alebo má žiak opakovať po dospelom slová, pričom je počas cvičenia rušený pusteným rádiom s hudbou alebo hovoreným slovom. Vhodnou metódou na rozvoj sluchovej pozornosti je aj počúvanie rozprávky alebo iného vhodného textu, ktoré je rušené rôznymi zvukmi z okolia.



Sluchová diferenciácia predstavuje schopnosť vnímať rozdiely v počutí, na jej nácvik sa využívajú Orffove nástroje, xylofón – žiaci určujú, či boli zvuky rovnaké alebo odlišné, môžu tiež rozlišovať dĺžku tónov, ktoré boli zahraté na flaute, píšťalke, bzučiaku...

Sluchová pamäť umožňuje zapamätať si, podržať v pamäti a znovu si vybaviť počuté zvuky. Nedostatočne rozvinutá sluchová pamäť môže byť jednou z príčin deficitnej sluchovej analýzy, syntézy alebo diferenciácie. Žiak s oslabenou sluchovou pamäťou má problém s úlohami bez zrakovej opory. Pri nácviku žiak pomenováva sled počutých zvukov (*povedz v poradí, aké zvuky si počul – píšťalka, štrnganie kľúčov, trhanie papiera...*) alebo označuje počet počutých zvukov. Zvuky môžu byť napríklad vytúkané ceruzkou.

Vnímanie a reprodukcia rytmu – pri nácviku sa zo začiatku využíva výrazná rytmická hudba, až neskôr hudba, ktorej rytmus nie je až taký výrazný. Žiaci vyjadrujú rytmus pohybom (vytlieskavanie, podupávanie, vyťukávanie) alebo graficky (krátke tóny bodkou, dlhé čiarkou). Na nácvik je vhodné zaraďovať aj tleskanie do rytmu piesne, vytlieskavanie rytmu známych piesní, poznávanie známej piesne podľa vytlieskaného rytmu, reprodukciu sledu krátkych a dlhých tónov (flauta, bzučiak). Zábavné je pre žiakov aj cvičenie, v ktorom si vypočujú cudzí jazyk a potom sa snažia napodobniť intonáciu a tempo reči.

Pravo-ľavá a priestorová orientácia – sa môže precvičovať pomocou predmetov, ktoré má žiak umiestňovať v priestore a na ploche (*polož pero vpravo, dole, polož pero naľavo od zošita*), ukazovaním v priestore alebo na obrázku (*ukáž vzadu, hore, hneď za, pod, vľavo*), orientáciou na vlastnom tele (*ukáž pravú ruku, ľavé oko, ukáž ľavou rukou pravé ucho*) alebo kresbovým diktátom (*nakresli do stredu dom, napravo od neho strom, vľavo hore obláčik*).

Serialita je schopnosť vnímať následnosť vecí, poradie, v akom prebiehajú. Pri čítaní sa oslabenia v oblasti seriality môžu prejavovať ťažkosťami so spájaním hlások do slabík, slabík do slov a slov do viet. Žiak má problém s plynulým čítaním, pri čítaní aj písaní vynecháva písmená, zamieňania ich poradie. Oslabená serialita sa môže precvičovať prostredníctvom zostáv, ktoré žiak opakuje po špeciálnom pedagógovi, ktorý sedí oproti nemu. Zostavy pozostávajú z pohybov rúk (päste, dlane alebo chrbty rúk rovno alebo krížom na stehná, ramená, brucho, tlesknutie a pod). Na nácvik seriality sú vhodné napríklad aj tieto cvičenia:

- opakovanie radu čísel,
- ukladanie obrázkov v určenom poradí,
- reprodukcia príbehu podľa časovej nadväznosti,
- skladanie osnovy (slovnej, obrázkovej),
- tleskanie daného rytmu,
- klopkanie ceruzkou na kartičky rovnomerne uložené na stole v určenom poradí,
- klopkanie ceruzkou na „terč“ – kruh rozdelený na osem políčok (biele – čierne) v určenom poradí, napr. *dva kroky dopredu, jeden vzad; tri dopredu, jeden vzad; tri dopredu, dva vzad*,
- navliekanie korálikov podľa farieb a opakované dodržiavanie ich poradia,
- pokračovanie v dokresľovaní v rade tvarov/čísel/písmen zadaných podľa vzoru.

Intermodalita je schopnosť, ktorá umožňuje vzájomne prepájať informácie z rôznych zmyslových oblastí. Je dôležitá pri prepájaní hlások a písmen, jej oslabenia pri čítaní spôsobujú to, že žiak nedokáže prepojiť napísané písmená so zodpovedajúcimi hláskami. Príklady cvičení na jej nácvik:

- Dospelý povie sled slov – žiak uloží príslušné obrázky v poradí.
- Dospelý ukáže sled obrázkov, žiak ich pomenuje v poradí.
- Na stole voľne alebo v rade uložené figúrky zvierat, konkrétne predmety alebo obrázky vecí (neskôr aj abstraktných tvarov, farebných škvŕn..) pomenované vlastným menom alebo iným pojmom, ktoré označí dospelý. Žiak odpovedá na otázky alebo ukazuje: *Ako sa volá kôň? Ktoré zvieratko sa volá Peťo? Ako sme pomenovali autíčko? Ktorý obrázok nakreslil orol?*
- Figúrky zvierat, predmety alebo obrázky spojené s pohybom (zdvihnutie rúk hore, predpaženie, dotyk na hlavu, tlesknutie, dupnutie, poskok) – žiak má predviesť pohyb alebo ukázať, ktorému zvieratku, predmetu alebo obrázku patrí dospelým prevedený pohyb.



Koncentrácia pozornosti – v rámci reedukácie sa posilňuje schopnosť vytrvať a primerane dlho sa sústrediť na začatú prácu, schopnosť rozdeliť pozornosť medzi viac podnetov, schopnosť plynule prejsť na ďalšiu aktivitu po tom, ako žiak ukončil predchádzajúcu aktivitu. Pozornosť sa trénuje prostredníctvom rôznych pracovných listov (sú podobné ako pracovné listy na rozvoj zrakového vnímania, prostredníctvom ktorých dieťa vyhľadáva rovnaké obrázky, hľadá rozdiely a podobne) alebo ucelených programov (KUPOZ, KUPREV, HYPO, ROPRATEM).

2. Nácvik čítania

V minulosti sa v procese osvojovania čítania a písania kládol väčší dôraz na perцепčno-motorické procesy, ale v súčasnosti sa dostávajú do popredia vyššie popísané procesy jazykovo a perцепčno-kognitívne. Fonologické a fonematické uvedomovanie sú nosnými piliermi, odborníkmi nazývané aj „lešením“ schopnosti čítania a písania. Preto je dôležité, aby sa systematicky rozvíjali u detí už od predškolského veku, naprieč obdobím (de-)kódovania a u žiakov s potvrdenou poruchou čítania aj neskôr v intervenciách poradenských a školských špeciálnych pedagógov.

2.1 Technika čítania

Metódy nácviku čítania

Metód nácviku čítania existuje v súčasnosti niekoľko, niektoré metódy sa opierajú viac o sluchové, iné o zrakové vnímanie.

- **Analyticko-syntetická metóda čítania**, nazývaná aj slabiková, naplno podporuje teóriu postupu od dekodovania k porozumeniu. V súčasnosti je v školách využívaná najčastejšie. Táto metóda je založená na fonologickom a fonematickom uvedomovaní a predpokladom jej úspešnosti je zvládnutie procesov hláskovej (sluchovej) analýzy a syntézy. V procese osvojovania čítania touto metódou zlyhávajú najmä žiaci, ktorí majú oslabené sluchové vnímanie, „nepočujú“, z akých hlások sa slovo skladá (sluchová analýza) alebo nepodržia v sluchovej pamäti hlásky dovedy, kým z nich nezložia slovo (sluchová syntéza). Často sú to žiaci s narušeným vývinom reči, čo je jeden z prediktorov dyslexie. Úskalím tejto metódy je aj osvojovanie súčasne písaných a tlačených tvarov písmen. Zapamätať si štyri tvary písmena ku každej hláske predstavuje výraznú záťaž na zrakovú pamäť, vizuomotorickú koordináciu a grafomotoriku, keďže po prípravnom období sa písmená preberajú pomerne rýchlym tempom, ktoré nie každý žiak stíha.
- **Genetická metóda čítania Františka Kožíška** – predpokladá tiež veľmi dobrú schopnosť sluchovej analýzy a syntézy. Pri tejto metóde sa rozkladajú slová na jednotlivé hlásky a naopak, hlásky sa spájajú rovno do slov. Na rozdiel od analyticko-syntetickej metódy čítania je slovo nositeľom významu, a preto sa podľa odborníkov čítanie s porozumením dostavuje pri tejto metóde skôr ako pri slabikovej. Výhodou u žiakov s oslabeniami v oblasti zrakovéj percepcie by mohlo byť aj to, že žiaci sa učia najskôr len jeden tvar písmen, a to veľké tlačené písmená, ktorými slová aj zapisujú. Písané tvary písmen sa učia až v druhom ročníku.
- **Globálna metóda čítania Václava Příhodu** – opiera sa o obrazový materiál a pomenovanie známych vecí, pričom žiak vníma slovo ako celok, nerozkladá ho spočiatku ani na slabiky, ani na hlásky. Táto metóda sa viac opiera o zrakové vnímanie a o význam čítaných slov.
- **Metóda SFUMATO, splývavé čítanie** – zapája do procesu čítania zrak, sluch aj hlas. Pri nácviku čítania čítajú žiaci nahlas, každá hláska sa číta s preexponovanou dĺžkou, kým sa k nej nepridá ďalšia rozpoznaná hláska. Prvky metódy SFUMATO možno vsunúť aj do reedukačných cvičení žiakov postupujúcich analyticko-syntetickou metódou čítania, ktorí nemajú utvrdené grafémy a potrebujú viac času na dekodovanie jednotlivých písmen alebo majú ťažkosti pri spájaní čítaných hlások do slabík. Podporujeme ich v hlasnom čítaní s preexponovanou dĺžkou hlások, ktorá sa postupne skracuje a slabikovanie sa stáva plynulejším.

Ak sa u niektorých žiakov objavia ťažkosti, zvyčajne sa nemení metóda čítania celej triedy, keďže škola má v predstihu zabezpečené učebnice a šlabikáre, ktoré korešpondujú s metódou nácviku čítania zvolenou



učiteľom. Úlohou špeciálneho pedagóga v období osvojovania čítania je v prvom rade identifikovať, v čom spočívajú ťažkosti konkrétneho žiaka. Či má problém v sluchovom rozlišovaní hlások, v priradovaní grafém k fonémam, v zapamätaní si tvaru grafém alebo má problém v spájaní hlások do slabík, slabík do slov a podobne. Podľa toho potom zostaví plán reedukácie zameraný na rozvíjanie oslabených čiastkových funkcií a precvičovanie techniky čítania.

Pri reedukačných cvičeniach podporujúcich nácvik techniky čítania sa postupuje od čítania písmen cez slabiky až po celé slová.

Čítanie písmen

- Správne dekódovanie písmen možno podporiť využitím obrázkovej abecedy (Abeceda trochu inak), kreslením, obťahovaním, modelovaním písmen, „ukladaním“ písmen v priestore (b-d-p), taktilným vnímaním textilných, prípadne drôtených písmen bez zrakovej opory.
- Precvičuje sa obzvlášť rozoznávanie tvarovo podobných písmen (b-d-p, m-n-u, a-e), aby sa ich žiak naučil spoľahlivejšie a rýchlejšie rozlišovať v čítaných textoch.

Čítanie slabík

- Pri nácviku spájania písmen do slabík sa spočiatku využíva vizuálno-priestorové vnímanie – žiak vidí „približovanie“ dvoch písmen na kartičkách v rukách dospelého, zároveň počuje vyslovené hlásky a potom slabiku – tak sa učí spájať písmená do slabiky a slabiky čítať (môže sa využiť aj prikladanie samohlásky na kartičke k spoluhláskam na papieri a naopak – spoluhlásku k samohláske).
- Vo fáze automatizácie sa trénuje postrehovanie slabík (krátka expozícia slabiky, následné vyslovenie slabiky žiakom).

Čítanie slov

- Čítanie slov sa nacvičuje postupne od známych slov s jednoduchou hláskovou a slabičnou štruktúrou (otvorené slabiky) k slovám so zložitejšou štruktúrou (spoluhláskové zhľuky, dlhé slová) a neznámym obsahom.
- Využíva sa tiež postrehovanie slov a práca s čítacími tabuľkami.

Ťažkosti v oblasti percepcie môžu tiež viesť k vzniku „**dvojitého čítania**“. Pri dvojitom čítaní si žiak najskôr šeptom alebo očami prečíta jednotlivé písmená, slabiku a až potom ju prečíta nahlas, rozpoznané slabiky niekedy ešte raz nahlas zopakuje a potom ich spojí do slova. Takto prečíta slabiku 2 – 3-krát, kým prečíta celé slovo. Pri oslabenej verbálnej pamäti môže nastať situácia, že žiak si prvé slabiky slova už ani nepamätá alebo slabiky poprehadzuje. Výsledkom je úmorné dekódovanie a čítanie bez porozumenia. Úlohou učiteľa aj špeciálneho pedagóga je sledovať a včas podchytiť dvojité čítanie, pretože sa po fixácii veľmi ťažko odstraňuje. Žiakovi odoberá takéto dekódovanie značnú časť pozornosti, ktorú by mohol venovať porozumeniu. Je dôležité, aby sa od samého začiatku čítania žiak snažil vysloviť celú slabiku hneď nahlas, aj keď bude čítať pomaly a trhane. Plynulosť a zvýšenie tempa sa dostaví neskôr. Nevyhnutnou súčasťou predchádzania alebo odstraňovania dvojitého čítania je spolupráca s rodičmi, ktorým je potrebné vysvetliť, ako by správna technika čítania mala vyzeráť a akým spôsobom sa ju snažíme dosiahnuť. Rodičia potom postupujú rovnako pri nácviku čítania v domácom prostredí.

Nácvik čitateľských zručností

Intervencie špeciálneho pedagóga sú okrem iného zamerané na postupné zlepšovanie čitateľských zručností (presnosť, plynulosť, rýchlosť čítania, porozumenie) s využitím rôznych didaktických materiálov, kompenzačných mechanizmov a pomôcok.

Ako pomôcku pri eliminácii dvojitého čítania využívame **čítacie okienko**, konkrétne metódu postupného zakrývania už prečítaných slabík, aby sa žiak nevracal k tej časti slova, ktorú už prečítal. Čítacie okienko tiež využívame pri ťažkostiach s očnými pohybmi, kedy sa žiak buď vracia očami späť v texte a opakovane číta už prečítané slová alebo slabiky (vtedy mu text postupne zakrývame), alebo preskakuje slabiky či slová aj celé



riadky, neudrží zrak na čítanom riadku, domýšľa si ešte neprečítanú časť slova či číta príliš rýchlo s početnými chybami (vtedy mu text postupne odkrývame). Veľmi dôležité je, aby žiak nepracoval s čítacím okienkom sám. Okienko posúva tá osoba, ktorá so žiakom číta (rodič, učiteľ, špeciálny pedagóg), primerane jeho tempu, plynule a po krátkych odsekoch.

Na upevňovanie správnej techniky čítania analyticko-syntetickou metódou slúžia **dyslektická čítanka** a **čitateľské tabuľky**. **Dyslektická čítanka** uľahčuje žiakovi slabikovanie tým, že slabiky sú farebné rozlíšené. Nácvikom sa zvyšuje plynulosť slabikovania a tempo čítania. **Čitateľské tabuľky** sa používajú na tréning zrakového rozlišovania a na rozširovanie zrakového rozpätia, čo v konečnom dôsledku vedie k zrýchleniu tempa čítania. Stručná metodika používania čitateľských tabuliek je uvedená v úvode danej publikácie.

U pomalých čitateľov možno využiť **Fernaldovej metódu čítania**. Žiak prejde zrakom určený odsek a podčiarkne ťažké slová, precvičí si ich čítanie a až potom číta nahlas celý odsek. Ťažké slová mu po predchádzajúcom nácviku nerobia problém, preto číta plynulejšie, rýchlejšie a nemá už také obavy ako zvyčajne, či dokáže celý text prečítať.

Podobne pre pomalých čitateľov venujúcich príliš veľa pozornosti dekodovaniu jednotlivých písmen a slabík v slove je **určená metóda globálneho čítania**. Žiak dostane veku primeraný a pútavý úryvok, môže si ho niekoľkokrát prečítať, ale nemal by ho vedieť naspamäť. Potom je mu predložený ten istý text, ale v slovách sú vynechané niektoré písmená. Ak je schopný takto upravený text prečítať a postrehnúť slová, v ktorých chýbajú písmená, predloží sa mu konečná verzia textu, v ktorej chýbajú celé slová. Pokiaľ žiak čítal predchádzajúce verzie s dostatočným porozumením, zvládne prečítať aj vety s vynechanými slovami a podľa významu ich vhodne doplní.

Intervencie orientované na presnosť čítania sú venované práci so špecifickými chybami. Precvičujú sa tvarovo podobné písmená, aby sa ich žiak naučil spoľahlivejšie a rýchlejšie rozlišovať v čítaných textoch. Ak je to potrebné, žiak môže na vyučovacích hodinách používať kompenzačné pomôcky v podobe kartičiek s tvarovo podobnými písmenami alebo tabuľku s abecedou. Ďalej sa precvičuje rozlišovanie dlhých a krátkych samohlások/slabík (s pomocou bzučiaka) a tvrdých a mäkkých spoluhlások/slabík (tvrdá a mäkká kocka), pretože nedodržiavanie diakritických znamienok často spôsobuje zmenu významu slov. Menej závažnou chybou je spočiatku nedodržiavanie interpunkčných znamienok a vetnej intonácie. Táto chyba neovplyvňuje význam slov a porozumenie textu v takej miere ako napríklad zámena či vynechávanie hlások. Vetná intonácia sa precvičuje, až keď žiak číta primerane plynulo. Nácviku správnej vetnej intonácie pomáha napríklad **metóda dublovaného čítania**, keď špeciálny pedagóg (učiteľ, rodič) číta o jedno slovo (prípadne slabiku) pred žiakom, žiak sleduje text, opakuje slová a teda zároveň číta text. Okrem iného opakuje aj melódiu hlasu pri vyslovovaní jednotlivých slov a intonáciu podľa interpunkcie. Na udržanie žiakovej pozornosti možno občas zámerne urobiť chybu, ktorú by žiak mal opraviť.

Pri nácviku správnej techniky čítania v intervenciách sa využíva aj metóda **spolučítania alebo čítania v duete**, keď špeciálny pedagóg číta súčasne so žiakom prispôsobujúc sa jeho tempu. Pri tejto metóde nie je možné korigovať vetnú intonáciu v takej miere ako pri dublovanom čítaní.

Špeciálny pedagóg, ale aj učitelia na vyučovacích hodinách často využívajú **metódu striedavého čítania**. V závislosti od ročníka a žiakových čitateľských zručností je možné striedať sa po slovách, vetách alebo odsekoch. Striedanie si so žiakom dohodneme vopred.

Žiakovi s ťažkosťami v osvojovaní čítania je možné pomôcť aj takými úpravami, ako je zväčšenie písma čítaného textu, farebné rozlíšenie slabík, vhodný kontrast textu a pozadia (optimálnou farebnou kombináciou pre žiakov s dyslexiou je čierny text na žltom pozadí, ale vhodné je aj svetlomodré alebo svetlozelené pozadie – rešpektujeme preferenciu žiaka), snažiť sa nedávať mu čítať príliš dlhé texty alebo texty napísané ozdobným písmom, vyberať texty rozčlenené do zmysluplných odsekov doplnené nie príliš pestrými ilustráciami, ktoré by odpúťovali žiakovu pozornosť.



S prihliadnutím na typológiu dyslexie podľa dominantnosti jednej z hemisfér sa využívajú metódy, ktorých cieľom je rozvíjať nedostatky tej hemisféry, ktorá nie je dominantná. Pri **L-type dyslexie**, keď je dominantná ľavá hemisféra, je potrebné stimulovať pravoemisférové, tzv. percepčne priestorové mechanizmy. Realizujú sa cvičenia motorické (ohmatávanie písmen ľavou rukou), ale aj čítanie textov z ľavého zorného uhla (texty sú jednofarebné a bez obrázkov, aby sa pravá hemisféra plne zamerala na dekodovanie), čítanie textov graficky náročnejších (z rôznych druhov písmen), cvičenia na rozvoj zrakovkej percepcie a tiež upevňovanie tvarov grafém s využitím hmatu (napr. textilné písmená, kreslenie písmen do piesku a pod.). Pri **P-type dyslexie** je dominantná pravá hemisféra, preto sa použité metódy snažia aktivizovať ľavohemisférové mechanizmy (vnímanie pravou rukou, premietanie do pravého zorného uhla), posilňuje sa rečová kompetencia. Cvičenia sa zameriavajú na rozvíjanie slovnej zásoby, morfológicko-syntaktickú rovinu jazyka – čítanie textu s prekryvaním slov, s vynechávaním písmen, slabík, dopĺňovanie slov do textu podľa zmyslu vety a podobne.

2.2 Čítanie s porozumením

Na čítanie s porozumením sa kladie dôraz od samého začiatku osvojovania čítania, aj keď vtedy je porozumenie až na druhom mieste za dekodovaním. Žiak by z prvých jednoduchých textov mal vedieť povedať, kto boli hlavné postavy v texte a aké činnosti vykonávali. Na overenie porozumenia využívame **kontrolné otázky**, ktoré sú žiakovi kladené počas čítania aj po skončení ukážky.

Porozumenie rozvíjame a overujeme:

- **na úrovni vety** – žiak odpovedá na položené otázky, nahradí určené slovo vo vete príbuzným slovom, aby veta nestratila zmysel, vyhľadá určené slovo vo vete, vyhľadá vo vete slovo, ktoré do vety nepatrí...,
- **na úrovni odseku** – žiak odpovedá na otvorené otázky, ktoré sú mu kladené, tvorí otázky k odseku, tvorí názov odseku, vyhľadá vhodný obrázok k odseku, identifikuje vetu, ktorá do odseku nepatrí...,
- **na úrovni textu** –
 - žiak prerozpráva príbeh podľa ilustrácie alebo podľa sledu obrázkov,
 - žiak prerozpráva príbeh podľa osnovy,
 - zostaví osnovu,
 - vymýšľa dokončenie príbehu,
 - vymýšľa nový nadpis k príbehu,
 - ilustruje, dramatizuje príbeh,
 - skladá príbeh rozstrihaný na časti opierajúc sa o chronologickú postupnosť alebo príčinnú-následnú vzťahy,
 - dopĺňa vynechané slová do príbehu podľa významu (vynechané slová sú uvedené nad alebo pod textom),
 - pracuje so stratégiami čítania.

2.3 Stratégie čítania

Nácvik práce s literárnymi textami a rozvoj slovnej zásoby v nižších ročníkoch tvorí základ pri práci s náročnejšími literárnymi textami a odbornými textami vyučovacích predmetov teoretickej povahy (biológia, fyzika, chémia, geografia, dejepis) na druhom stupni základnej školy. V tomto období sa čítanie pre žiakov stáva nástrojom získavania informácií a učenia sa. Ťažisko problémov starších žiakov s dyslexiou, ako aj slabších čitateľov všeobecne spočíva hlavne v nedostatočnom porozumení čítaným textom a v neschopnosti vybrať z učebnicových textov dôležité informácie, zaznamenať ich, uložiť ich vo forme vedomostí do dlhodobej pamäti a následne si ich vybaviť a pracovať s nimi. Takto získané vedomosti sú potom útržkovité, bez logických súvislostí a krátkodobé. Špeciálny pedagóg sa v intervenciách s dyslektickým žiakom druhého stupňa už v menšej miere venuje reedukácii špecifických funkcií (reedukačné cvičenia môžu byť zaradené v úvodnej časti hodiny špeciálnopedagogickej podpory) a vo väčšej miere sa zameriava na kompenzáciu jeho oslabených čitateľských zručností – na prácu s textom, čítanie s porozumením, kritické myslenie a metakognitívne procesy v učení.



Ťažkosti žiaka s dyslexiou sú zvyčajne úspešne zakrývané pri frontálnej práci s celou triedou, niekedy aj počas celého 1. stupňa ZŠ, ale po prechode na 2. stupeň sa prejaví naplno, pretože sa od žiaka očakáva väčšia miera samostatnosti aj samoštúdia. Žiak začne zlyhávať vo viacerých predmetoch teoretickej povahy, ktoré sú založené na obširných učebných textoch. Hoci mnohí učitelia aktivizujú u žiakov metakognitívne procesy, rozvíjajú kritické myslenie a využívajú pri práci s textom rôzne formy získavania informácií, pri práci s celou triedou žiak s dyslexiou ľahšie uniká pozornosti učiteľa, nie je aktívny a následne tieto stratégie nevie aplikovať pri samostatnej práci a v domácej príprave. Preto sú špeciálnopedagogické intervencie veľmi dôležité aj u starších žiakov. Nacvičujeme s nimi rôzne stratégie čítania prostredníctvom práce s textom.

Rôznych stratégií a metód práce s textom, ktoré vedú k efektívnejšiemu učeniu, je v dnešnej dobe veľa. Vo všeobecnosti ich rozdeľujeme podľa využitia v jednotlivých fázach čítania – pred čítaním, počas čítania alebo po ňom a tiež podľa toho, s akým textom žiak pracuje.

Stratégie čítania podľa načasovania:

- **Pred čítaním** – sú zamerané na motiváciu k čítaniu. Žiak sa týmito stratégiami naučí zmapovať si text, nadpis, ilustrácie, členenie, zamyslieť sa nad jeho obsahom, náročnosťou a informáciami, ktoré by sa z neho mohol dozvedieť. Žiak môže odhadnúť tému, obsah textu podľa nadpisu, zvýraznených slov alebo obrázkov dopĺňajúcich text. (Následne si žiak čítaním overuje, ktoré predpoklady boli správne a čo sa v príbehu udialo inak, ako predpokladal.) Zároveň je žiak vedený k aktivizácii predošlých poznatkov o danej téme (stratégia KWL). Môže sa využiť napríklad „**brainstorming**“, ktorým sa okrem iného zhromaždí slovná zásoba k danej téme. Žiak sa učí stanoviť si cieľ čítania – vyhľadávam nové informácie, sledujem chronologickú postupnosť, aby som vedel text zreprodukovať, snažím sa o porozumenie súvislostí, aby som k nim vedel povedať svoj názor.
- **Počas čítania** – žiak sa učí identifikovať a objasniť si nové neznáme pojmy, vyhľadávať v texte dôležité pojmy, kľúčové slová (podčiarknuť, farebne zvýrazniť), vytvárať sémantickú mapu, prepájať čítané s predchádzajúcimi vedomosťami. S textom sa pracuje po odsekoch. Po skončení odseku žiak buď sumarizuje informácie, ktoré sa dozvedel, alebo formuluje hlavnú myšlienku odseku, sám tvorí otázky k práve dočítanému textu, odpovedá na otázky dospelého a tiež môže predpovedať, čo bude v nasledujúcom odseku.
- **Po čítaní** – žiakovi sú kladené kontrolné otázky (spočiatku explicitné – informácie priamo vyplývajúce z textu, neskôr aj otázky implicitné, vyplývajúce z príčinnno-následných vzťahov), pracuje sa so štruktúrou príbehu (otázky typu: Kedy?, Kto? – hlavné postavy, Čo? – aký problém sa vyskytol, Ako? – spôsob riešenia, Ako sa všetko skončilo?), sumarizujú sa vedomosti. Žiak sa môže vrátiť k nejasnostiam v texte a prečítať si ich ešte raz.

Stratégie čítania podľa druhu textu (príklady a špecifiká):

Práca s literárnym textom

- Žiak s pomocou špeciálneho pedagóga vyplní tabuľku k príbehu: **Čo sa mohlo stať?/Čo sa nemohlo stať?** (Jednoduchá stratégia vhodná aj pre žiakov na prvom stupni ZŠ.)
- „**Pyramída**“ – žiak vyplní schému v tvare pyramídy: kto (1 slovo), aký (2 slová), kde (3 slová), hlavná udalosť (4 slová), hlavná myšlienka (5 slov). Táto stratégia čítania je veľmi vhodná už od tretieho ročníka ZŠ. Žiaci sa pomocou nej učia stručne formulovať kľúčové body príbehu, učia sa vnímať rozdiel medzi hlavnou udalosťou a hlavnou myšlienkou (čo nám chce príbeh povedať).
- Na lepšiu orientáciu v prežívaní a motivácii postáv žiak vyplní *tabuľku postava (kto) – udalosť (čo urobil) – pocit (ako sa cítil) – motív (prečo to urobil)*.

Práca s básnickým textom

- Na porozumenie obrazného jazyka v básnických textoch žiak vyplní tabuľku s názvom „*Znamená to to, čo je tam napísané?*“ V každom riadku tabuľky je napísaný jeden verš básne. Vedľa neho žiak zapíše odpoveď



na uvedenú otázku. Môže ju doplniť tiež odpoveďou na otázku „Čo to znamená?“ (napr. *komín bafkal z fajčky* – z komína sa dymilo).

Práca s výkladovým textom

- **„Easy-to-read“ texty** – pomocou vopred pripravených, obsahovo zjednodušených textov, ktoré využívajú slová základnej slovnej zásoby, sa žiak ľahko zorientuje v obsahu učiva (napr. učivo prírodovedy, vlastivedy, biológie...). Texty sú stručné a ľahko čitateľné aj vďaka grafickej úprave (bezpätkové väčšie písmo, podľa potreby aj so zvýraznenými slabikami, priložené jednoduché nákresy, obrázky).
- Systematicky sa pracuje s každou novou učebnou látkou v učebnici – žiak číta nadpis, komentuje obrázky a číta popisy pod nimi, číta podnadpisy textu a hrubo zvýraznené slová (takto rýchlo získa vhľad do nového učiva).
- **Stratégia 3-2-1** – žiak vyhľadá v texte 3 informácie, ktoré sú dôležité, 2 veci, ktoré ho zaujali (buď sú nové, alebo nie sú v súlade s doterajšími poznatkami), a 1 vec, na ktorú v texte nenašiel odpoveď.
- **Stratégia KWL** (know – want – learned) – žiak vyplní tabuľku: *Čo už o tom viem? Čo by som sa chcel dozvedieť? Čo som sa dozvedel?*
- **Stratégia RAP** (read – ask – paraphrase) – pozostáva z troch krokov: „čítaj – klad' si otázky – odpovedaj“. Žiak prečíta jeden odsek, spýta sa, čo je jeho hlavnou myšlienkou, a vytvorí otázku. Následne na otázku odpovie vlastnými slovami.
- **Stratégia SQ3R** (survey/preskúmaj, questions/vytvor otázky, read/čítaj, recite/voľne prerozprávaj, review/zosumarizuj). Žiak si prezrie text, obrázky, grafy a napíše jednou vetou predpoklad, o čom text bude. Prezrie si podnadpisy a zmení ich na otázky. Prečíta si jednotlivé odseky a odpovie na otázky z podnadpisov. Pripraví si otázky do diskusie o texte. Vyhľadá kľúčové slová, spracuje ich do pojmovej mapy a nakoniec napíše krátke zhrnutie textu na max 5 riadkov.
- **Stratégia PLAN** (predict – locate – add – note) – pozostáva zo štyroch krokov: žiak odhadne obsah textu a vypracuje si pojmovú mapu, v nej označí rôznymi značkami pojmy známe a neznáme, priebežne počas čítania si k pojmom dopíše vysvetlenie podľa textu, na záver prerozpráva text podľa mapy alebo napíše krátky sumár.

Uvedené stratégie čítania sú len príkladmi mnohých stratégií práce s textom. K efektívnemu využívaniu týchto stratégií žiakmi s poruchami učenia je potrebný ich dlhodobý systematický nácvik (najviac tri stratégie za rok), s dodržaním postupu: spoločná práca pod vedením dospelého, práca pod dohľadom dospelého, samostatná práca žiaka so stratégiou.

Výstup činnosti



V zariadení poradenstva a prevencie

- Záznam o odbornej činnosti, ktorý obsahuje individuálny plán žiaka v zariadení PaP, a záznam o intervenciách (je súčasťou osobného spisu).



V školskom prostredí

Záznam o špeciálnopedagogickej starostlivosti, ktorého súčasťou sú:

- plán intervencie (samostatný reedukačný plán alebo ako súčasť IVP),
- záznamy o individuálnej/skupinovej činnosti,
- zápis o vyhodnotení reedukácie,
- portfólio žiaka s vypracovanými úlohami, prípadne záznamové hárky z orientačného špeciálnopedagogického skríningu.

Spolupráca



Od začiatku intervenčného procesu je dôležitá spolupráca zariadenia PaP so školským podporným tímom, predovšetkým školským špeciálnym pedagógom, pretože je nutné skoordinať reedukačnú starostlivosť v zariadeniach PaP a v škole – ktoré oblasti treba so žiakom rozvíjať,



pomocou akých materiálov, aké metódy práce uplatňovať. Školský špeciálny pedagóg má väčší časový priestor na prácu so žiakom, a preto má viac príležitostí systematicky pristupovať k intervencii a aplikovať odporúčania. Pravidelne spolupracuje aj s učiteľmi a asistentmi učiteľa, ktorí poskytujú 1. stupeň podpory žiakovi s poruchami učenia. Konzultuje s nimi výsledky odborných vyšetrení, vypracovanie IVP, výber vhodných kompenzačných pomôcok a úpravu učebných postupov a materiálov. V celom procese je dôležité aj vzájomné poskytovanie spätnej väzby. Spolupráca sa môže realizovať aj formou supervízie zo strany odborného zamestnanca zariadenia PaP. Jej cieľom je poskytovať rady, podnety, odborné, teoretické aj praktické skúsenosti s prácou so žiakom. V prípade deficitov vo vývoji reči spolupracuje so špeciálnymi pedagógmi aj logopéd. Dôležitá je aj spolupráca so zákonným zástupcom, ktorý by v rámci reedukácie mal byť zapojený do domáceho precvičovania a nácviku čítania.

Úskalia postupu



Vychádzajúc zo základných princípov, reedukácia je proces systematický, dlhodobý a mal by rešpektovať zásadu menej, ale častejšie. Hlavným úskalím tohto procesu je nedostatočné personálne vybavenie školy, kde buď školský špeciálny pedagóg úplne chýba, alebo pracuje na čiastočný úväzok, ktorý mu neumožňuje venovať sa žiakom v dostatočnom časovom rozsahu.

Ťažisko reedukácie potom ostáva na pleciach odborných zamestnancov zariadenia PaP, ktorí tiež majú problém splniť potrebnú časovú frekvenciu cvičení. Preto je dôležité nespoliehať sa len na reedukáciu oslabených funkcií v rámci zariadenia PaP a školy, ale kľásť dôraz hlavne na pravidelné domáce precvičovanie oslabených čiastkových funkcií podľa odporúčaní a inštrukcií odborného zamestnanca.

K pravidelnému domácejmu precvičovaniu potrebujú rodičia aj žiaci veľa pozitívnej motivácie a ocenenie svojej snahy a dosiahnutých výsledkov. Zároveň však treba byť opatrný vo formulácii prognóz. Nie je správne motivovať rodiča a dieťa/žiaka tým, že čím viac bude doma cvičiť, tým sa porucha skôr odstráni, pretože ani intenzívne cvičenie nemusí priniesť požadované výsledky. Na druhej strane je dôležité viesť dieťa a rodičov k uvedomeniu si svojej spoluzodpovednosti za dosiahnuté pokroky.

Čomu sa vyhnúť

- Nezaťažovať žiaka veľkým množstvom cvičení, pracovať síce denne, ale nie dlho, rozvoju konkrétnej oblasti venovať 10 – 15 minút.
- Reedukácia by nemala byť doučovaním – mala by byť zameraná na rozvoj oslabených, nerozvinutých funkcií, nácvik čítania, na kompenzáciu problémov, nie na preberanie školského učiva.
- Neukončiť tréningový program skôr, ako je nastavený a celý absolvovaný. Po počiatočnej aktivite a po prvých zlepšeniach rodičia často upúšťajú od pravidelnosti nácviku, čím sa oddaľuje, prípadne aj znemožní ďalší efektívny postup u žiaka.
- Nezbať žiaka primeranej zodpovednosti za vykonávanie domácich cvičení a úloh. Je veľmi dôležité vzbudiť záujem žiaka o aktívnu spoluprácu na riešení vlastných ťažkostí.
- Neponechať rodičov bez priebežnej kontroly v zariadení PaP alebo v škole, mať spätnú väzbu o domácom postupe, ako aj o pokrokoch, prípadne pretrvávajúcich ťažkostiach.

Doplňujúce informácie

Kvalifikačné predpoklady

Odborní zamestnanci školy – školský psychológ, školský logopéd a školský špeciálny pedagóg (aktuálne pedagogický zamestnanec školy poskytujúci aj odbornú starostlivosť začleneným deťom a deťom s rizikovým vývinom) aj odborní zamestnanci zariadenia PaP by mali spĺňať kvalifikačné predpoklady v súlade s aktuálnym znením zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene



a doplnení niektorých zákonov a tiež vyhlášky č. 1/2020 Z. z. Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky o kvalifikačných predpokladoch pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov, príloha č. 8 – školský špeciálny pedagóg, príloha č. 10 – školský psychológ, príloha č. 11 – špeciálny pedagóg a terénny špeciálny pedagóg, príloha č. 13 – školský logopéd.

Absolvovanie kurzov a získanie certifikátov oprávňujúcich vykonávať: Diagnostiku a terapiu v odstraňovaní deficitov čiastkových funkcií B. Sindelar, Program KUPOZ, Elkonin – tréning fonemického uvedomovania, Feuersteinova metóda a iné. Získanie kompetencií v uvedených metodikách je často podmienené vykonávanou profesiou – špeciálny pedagóg, psychológ, logopéd, liečebný pedagóg, učiteľ.

Zoznam použitých metód a pracovných materiálov

Špeciálnopedagogická reedukácia: rôzne cvičenia na rozvoj čiastkových funkcií a nácvik čítania. Cvičenia musia byť individuálne prispôbené každému dieťaťu a je možné ich čerpať z nasledovných programov, pracovných materiálov a literatúry:

Rozvoj fonemického uvedomovania: Tréning fonemického uvedomovania podľa Elkonina, Pavučinka (Zelinková), Cvičenia pre dyslektikov I. Rozlišovanie krátkych a dlhých samohlások (Zelinková), Cvičenia pre dyslektikov II. Rozlišovanie slabík dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišovanie sykaviek (Zelinková), Cvičenia pre dyslektikov III. Cvičenia sluchovej analýzy a syntézy (Zelinková), Cvičenia pre dyslektikov IV.

Rozvoj zrakového vnímania: Optická diferenciácie I., II. (Bednářová), Rozvoj zrakového vnímaní 1. – 3. (Bednářová), Zhody a rozdiely (Michalová), Rozlišovanie b-d-p (Zelinková)

Rozvoj pozornosti: KUPOZ (Kurz pozornosti), Pozornosť (Michalová), Škola pozornosti

Rozvoj pracovného tempa: ROPRATEM

Rozvoj časovej a priestorovej orientácie: Orientácia v priestore a v čase (Bednářová), Cvičenia pre dyslektikov VI. Cvičenia pravo-ľavej orientácie (Zelinková)

Rozvoj čítania: Čitateľské tabuľky (Novák), Cvičenia pre dyslektikov V. Čitateľské tabuľky (Zelinková), Čítanka pre dyslektikov (Loulová), Čítanie pre dyslektikov (Horecká), Rébusová čítanka (Zápotočná), Naučme sa spolu čítať 1., 2. časť (Stanová), Hravé čítanie s porozumením (Kollerová), Zábavné cvičenia na rozvoj čítania (Svoboda), Čítanie ma baví I, II (Zelinková), Základy čítania I (Michalová), Makovička I, II (Batiková), Renátkine úlohy (Červenáková), Tajná reč rozprávok (metodika rozvíjania naratívnych schopností)

Fernaldovej metóda čítania, metóda globálneho čítania, metóda dublovaného čítania, metóda spolučítania, metóda striedavého čítania, metóda čítania v duete

Čitateľské stratégie: stratégia 3-2-1, stratégia KWL, RAP, SQ3R, PLAN, „easy-to-read“ texty

Súbor rozvíjajúcich cvičení na rôzne oblasti: Sindelar – tréning zameraný na odstránenie čiastkových vývinových deficitov v spracovávaní informácií, Cvičenie pro děti se specifickými poruchami učení (Pokorná), Kuliferdo (súbor pracovných zošitov), Šimonovy pracovní listy, Vzdelávanie detí s poruchami učenia a pozornosti (Raabe)

Zoznam organizácií

CPPPaP, Bakalárska 2, Prievidza

ZŠ, Benkova 34, Nitra

ZŠ s MŠ, Záhumnie 24, Brehy



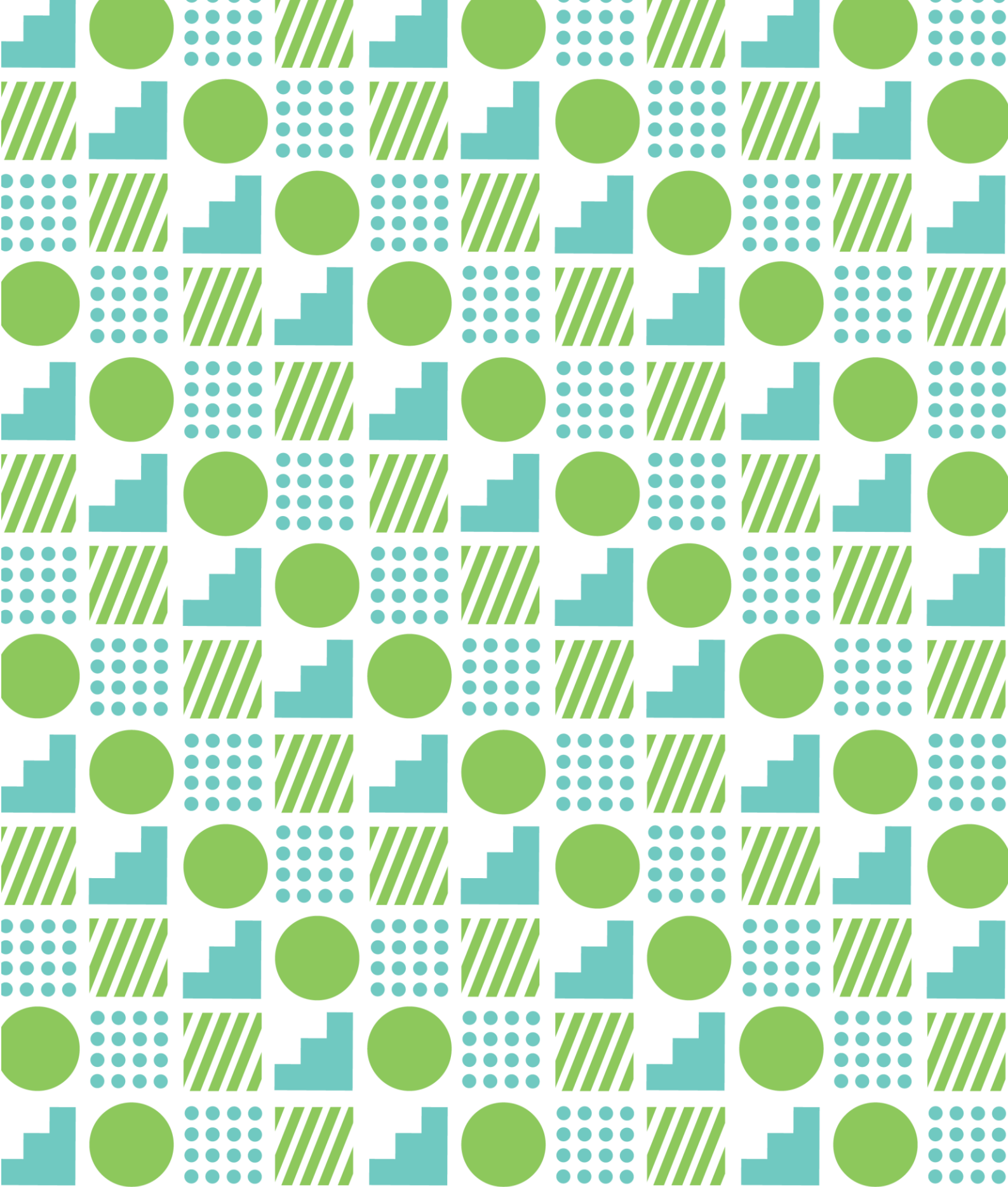
Skúsenosť MDP prístupu v rámci pedagogickej a poradenskej praxe zodpovedajúca popísanej téme

Žiak s vývinovými poruchami učenia - dyslexia

Použité zdroje

- JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. 2018. *Jak se učit s dítětem se specifickou poruchou učení a s poruchou pozornosti*. 1. vydanie. Praha: nakladatelství D+H, 2018. 164 s. ISBN 978-80-87295-18-2.
- KREJČOVÁ, L. – HLADÍKOVÁ, Z. a kol. 2018. *Vývinové poruchy učenia dyslexia, dysgrafia, dysortografia*. 1. vydanie. Bratislava: Lindeni, 2018. 254 s. ISBN 978-80-566-0760-2.
- MIKULAJOVÁ, M. 2009. *Jazykovo-kognitívne metódy prevencie a terapie dyslexie*. Vydanie prvé. Bratislava: MABAG, 2009. 68 s. ISBN 978-80-89113-74-3.
- MIKULAJOVÁ, M. 2012. *Čítanie, písanie a dyslexia s testami a normami*. 1. vydanie. Bratislava: MABAG spol. s r. o., 2012. 289 s. ISBN 978-80-89113-94-1.
- POKORNÁ, V. 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. vydanie. Praha: Portál, 2001. 336 s. ISBN 80-7178-570-9.
- POKORNÁ, V. 2010. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. 1. vydanie. Praha: Portál, 2001. 240 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
- ZELINKOVÁ, O. 2009. *Poruchy učení*. 11. vydanie. Praha: Portál, 2009. 264 s. ISBN 978-80-7367-514-1.





VÝSKUMNÝ ÚSTAV
DETSKEJ PSYCHOLÓGIE
A PATOPSYCHOLÓGIE



ŠTANDARDY
NÁRODNÝ PROJEKT

Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie
k inklúzii a úspešnosti na trhu práce