



**Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie**

Cyprichova 42, 831 05 Bratislava

02/4342 0973, vudpap@vudpap.sk, www.vudpap.sk

## ZÁVEREČNÁ SPRÁVA Z VÝSKUMNEJ ÚLOHY

**Názov výskumnej úlohy:** Čitateľská gramotnosť u integrovane vzdelávaných žiakov so sluchovým postihnutím na 2. st. ZŠ (P- 3 Kontrakt)

**Termín realizácie:** 1/2020 – 8/2023

**Vedúca výskumnej úlohy:** PhDr. Ľubica Kročanová

**Riešitelia:** PhDr. K. Zborteková, PaedDr. Robert Tomšík, PhD., Mgr. Martin Kmeť

**Anotácia:** *Témou výskumnej úlohy sú otázky viažuce sa k čitateľskej gramotnosti, ktorá rozhodujúcou mierou ovplyvňuje úspešnosť žiakov v kontexte vzdelávania ako jeden z významných determinujúcich faktorov ich školského výkonu. Je preto zrejmé, že na dobre osvojenej schopnosti práce s textom v podobe čítania s porozumením je postavený celý proces učenia sa. Cieľom výskumnej úlohy je identifikácia školskej spôsobilosti na úrovni čítania s porozumením u žiakov so sluchovým postihnutím v prostredí inkluzívneho vzdelávania. V kontexte empirického výskumu je naším zámerom nadobudnúť a overiť zistenia o čitateľskej kompetencii žiakov 2. stupňa ZŠ hlavného vzdelávacieho prúdu, ktorí majú špeciálne výchovnovzdelávacie potreby v dôsledku poruchy sluchu a narušeného vývinu reči. Prioritne sa sústreďujeme na determinujúce faktory, ktoré sú relevantné pre túto špecifickú skupinu žiakov vzhľadom na schopnosť a kvalitu čítania s porozumením v porovnaní so vzorkou žiakov bez zdravotného znevýhodnenia.*

## Teoretické zameranie a východiská - prehľad problematiky

Pojem gramotnosť už dnes môžeme považovať za historický a kultúrny fenomén. Jeho obsah a význam sa menil v závislosti od spoločenských podmienok, aj od potrieb či nárokov jednotlivcov. V porovnaní s minulosťou sa jeho súčasné chápanie značne rozšírilo (Sakálová, 2007).

Čitateľská gramotnosť sprevádza človeka privátnym, spoločenským, aj pracovným životom, a predstavuje jeho kľúčovú kompetenciu. Označujeme ňou súbor čitateľských zručností, ktoré umožňujú prostredníctvom získavania, zapamätávania a vybavovania si poznatkov a informácií z rôznych oblastí života, postupne si osvojiť ďalšie kompetencie patriace do rámca tzv. funkčnej (všeobecnej) gramotnosti. Na primárnej úrovni ju považujeme za každodennú nevyhnutnosť pri komunikácii a získavaní informácií rôzneho druhu. V školskom prostredí je dobre osvojená čitateľská spôsobilosť predpokladom úspešnej práce s textom v podobe čítania, na ktorej je postavený prakticky celý proces učenia v rámci výchovy, vzdelávania, ďalšieho štúdia, aj úspešného pracovného zaradenia sa do života (Kmeť, Dočkal, 2018).

Keďže ide o komplexnú spôsobilosť, vyvíja sa priebežne a formuje celoživotne. Je evidentne len formálne vekovo ohraničeným procesom 15.rokom života alebo ukončením školskej dochádzky (Čtvrtníčková, 2006). Aj v neskoršom období sa môže, ale tiež nemusí, v závislosti od okolností meniť, skvalitňovať a rozvíjať v dôsledku pribúdania nových informácií a „starnutia“ poznatkov (Doležalová, 2006). Podieľajú sa na nej viaceré schopnosti, procesy a stratégie (Koršňáková a kol., 2010) ako zrakové a sluchové vnímanie, fonematické uvedomovanie, poznanie písmen, motorika, jazykové schopnosti, pracovná pamäť, pozornosť, myslenie, ale aj motivácia, záujmy, postoje a lingvistická podnetnosť prostredia (Matějček, Vágnerová, 2006). Iní autori pod tento pojem zahŕňajú viaceré kognitívne a metakognitívne kompetencie, a vyzdvihujú osobný aj spoločenský význam čitateľskej gramotnosti (Štefková a kol., 2018).

Čitateľská gramotnosť priamoúmerne súvisí so schopnosťou čítať s porozumením. Podľa niektorých autorov (Ferjenčík a kol., 2014) majú na schopnosť čítať písaný text s porozumením významný vplyv tzv. *exekutívne funkcie* (funkčná pracovná pamäť, inhibičná kontrola, kognitívne plánovanie, a pod.). Tieto mechanizmy fungujú v zmysle podržania získanej informácie (pracovná pamäť), odfiltrovania nepodstatných informácií (inhibičná kontrola) a schopnosti porozumieť tomu, čo je podstatné pri vyhľadávaní informácie na dosiahnutie cieľa, organizovaným a racionálnym spôsobom (plánovanie). Nesmieme zabudnúť ani na výskumami (napr. Watson, 2000, in Štefková a kol., 2018) potvrdenú významnú súvislosť medzi schopnosťou čítať s porozumením a kritickým myslením. Z uvedeného je zrejmé, že čitateľská gramotnosť sa teší značnej pozornosti odborníkov nielen u nás, ale na celosvetovej úrovni.

**Problematika čítania u jedincov so sluchovým postihnutím** je zložitejšia a závažnejšia než sa môže javiť na prvý pohľad. Výskumné a literárne zdroje opakovane poukazujú na nedostatočné čitateľské zručnosti nepočujúcich žiakov. Hlavným faktorom, ktorý ovplyvňuje proces čítania u nepočujúcich, sú dôsledky poruchy sluchu. Z nich vyplývajú nedostatočné jazykové zručnosti súvisiace so zníženým príjmom akustických informácií, obmedzená úroveň poznatkov, neadekvátne vyvinuté kognitívne a jazykové schopnosti, obmedzené, a nie vždy presné porozumenie jazyka, a z toho vyplývajúci nezáujem o čítanie a slabá motivácia čítať. So závažnosťou poruchy sluchu pribúdajú problémy s osvojovaním si čítania s porozumením.

Deti so sluchovým postihnutím majú nevýhodu oproti počujúcim rovesníkom už v tzv. predčitateľskom období vzhľadom na osobitosti pri osvojovaní si čítania. Môžu mať lepšie

predpoklady v oblasti zrakového vnímania i priestorovej orientácie, avšak problémom môže byť nedostatočná slovná zásoba, absencia gramatického citu, problémy vo vyjadrovaní sa hovorenou rečou. U väčšiny detí s poruchou sluchu vo veku 5 – 6 rokov (ak sa im nedostalo včasnej špeciálnopedagogickej a logopedickej starostlivosti) prebieha súčasne vyvodzovanie hlások, utváranie hovorenej reči, rozvoj slovnej zásoby, aj písanie a čítanie.

Osobitne náročné je naučiť nepočujúcich čítať text s porozumením. Pri výuke čítania detí a žiakov so stratou sluchu musíme zohľadniť, že nemajú žiadnu alebo len nedokonalú akustickú spätnú väzbu, a preto v porovnaní s počujúcimi môžu iba v obmedzenej miere využiť, čo majú „napočúvané“. So závažnosťou poruchy sluchu pribúdajú aj problémy s osvojovaním si čítania s porozumením.

Čítanie s porozumením zostáva u nepočujúcich žiakov končiacich povinnú školskú dochádzku obvykle na úrovni nižších ročníkov ZŠ a ich čitateľský vek zaostáva za fyzickým vekom. Toto zaostávanie je tým výraznejšie, čím ťažšia je porucha sluchu a čím nižšia je inteligenčná úroveň dieťaťa. Je evidentné, že už východisková pozícia čitateľov so sluchovým postihnutím je špecifická. Ale ako uvádza Tarcsiová (2003) medzi nepočujúcimi nachádzame aj výborných čitateľov.

Významným faktorom ešte pred nástupom detí s poruchou sluchu do školy je **motivácia k čítaniu**. Pri vytváraní vzťahu nepočujúcich detí k čítaniu v období pred zaškolením prináleží mimoriadny význam úlohe rodičov. Nemenej podstatnú úlohu zohráva aj preferovaný spôsob komunikácie s dieťaťom v rodine (auditívny, auditívno-verbálny, vizuálno-motorický, a pod.) (Hricová, 2011). Už v predškolskom veku je u detí s poruchou sluchu kladený dôraz na globálne čítanie a následne sú využívané ďalšie analyticko-syntetické metódy. V priebehu 1. a 2. ročníka ZŠ väčšina detí so sluchovým postihnutím ovláda všetky písmená a má vyvedené všetky hlásky, ale čítať začína v tomto veku len prvé jednoduché texty, ktoré už nie sú pre nich obsahovo uspokojivé. Také, ktoré by ich zaujímali, ale nedokážu zvládnuť a sú pre nich náročné (Ptáčková, 2009).

Z výsledkov porovnávacích výskumov zameraných na analýzu komunikačných kompetencií žiakov zo ZŠ pre sluchovo postihnutých v Českej republike a v Nemecku sa ukázalo, že problémy s čítaním s porozumením mala v mladšom školskom veku asi polovica žiakov. 25% žiakov v oboch častiach skúmaného súboru nevedelo vôbec čítať, u 11% žiakov sa objavovali problémy v porozumení čítaného textu. Hoci poznali písmená, pri čítaní slabikovali a nedokázali prečítať celú vetu. S porozumením prečítali len niektoré oddelené slová a význam celej vety si domýšľali. 14% nemeckých a 23% českých žiakov čítalo správne mechanicky bez porozumenia prečítaného textu. 10% z nemeckej a 18% z českej vzorky bolo schopných čítať s porozumením len jednoduché vety. 41% nemeckých a 24% českých žiakov bolo schopných čítať s porozumením (Hricová, 2011).

Logické tvrdenie, že starší žiaci so sluchovým postihnutím by mali dosahovať vyššiu úroveň v čítaní s porozumením podľa skúsených pedagógov slovenského jazyka neplatí. Podľa zistení z viacerých výskumov Plačková (2010) uvádza, že túto skutočnosť rozhodujúco **ovplyvňujú viaceré faktory**:

- stupeň poruchy sluchu
- miera kompenzácie sluchového postihnutia
- úroveň čitateľských zručností
- schopnosť žiaka pracovať s textom
- pozitívne postoje k čítaniu
- čitateľské návyky
- záujem o čítanie

- motivácia čítať
- osobnostné charakteristiky žiaka s poruchou sluchu
- výchova k čítaniu v rodine.

### Čo je typické pre nepočujúce deti pri osvojovaní si jazyka ?

- Majú problémy s veľkosťou slovnej zásoby a jej rozširovaním,
- náročné sú pre nich abstraktné výrazy, slovné spojenia, slová s preneseným významom, pochopenie ironie, nadsádzky,
- nedokážu pracovať s textom a vyhľadávať si z neho informácie,
- problémy im robí skloňovanie a časovanie slov,
- nevedia rozpoznať rôzne tvary toho istého slova,
- nepoznajú synonymá, homonymá, antonymá, obrazné vyjadrenia, hovorové výrazy,
- často si zamieňajú podobne vyzerajúce slová,
- majú problémy s porozumením predložiek, zámen a spojok,
- jazyk je často gramaticky nesprávny, chudobný vo vyjadrovacej schopnosti, (Ptáčková, 2009).

Americké výskumy (Bickham, 2015, Kyle, Cain, 2015) potvrdzujú obdobné zistenia v profile zaznamenaných ťažkostí nepočujúcich pri čítaní s porozumením. Vyzdvihujú tvrdenie, že porozumenie prečítaného textu je u nich slabšie, ako by sa dalo očakávať vzhľadom na úroveň čítania jednotlivých slov. Zdôrazňujú tiež nízku úroveň ich inferenčných schopností (odvodzovanie informácií z textu). Uvádzajú, že nepočujúce deti majú chudobnejšiu expresívnu, aj receptívnu zložku reči, nedostatočnú slovnú zásobu a jazykové zručnosti (podieľajú sa 35% na schopnosti čítať u sluchovo postihnutých) v porovnaní s počujúcimi rovesníkmi, čo autori považujú za najsilnejšie prediktory schopnosti čítať s porozumením. Taktiež horšia krátkodobá pracovná pamäť a jej rozpätie, ktorú väčšinou majú deti s poruchou sluchu v porovnaní s počujúcimi rovesníkmi, môže negatívne intervenovať do čitateľských zručností. Prečo je u nepočujúcich zdôrazňovaná funkčná čitateľská gramotnosť a zvládanie schopnosti čítať s porozumením? Ako uvádza Tarcsiová (2003) existuje k tomu viacero dôvodov :

- nutnosť využívať čítanie vo všetkých metódach vzdelávania,
- slabé výsledky v čítaní počas celého vzdelávacieho obdobia,
- klesajúca tendencia úrovne čítania s porozumením,
- možnosť inkluzívneho vzdelávania,
- rozširovanie vzdelávacích možností, príležitosť k dosiahnutiu vyššej vzdelanostnej úrovne (až na oblasť štúdia na VŠ),
- rozvoj informačných technológií založených na čítaní s porozumením (internet, mail, teletext, a i.),
- meniace sa požiadavky na trhu práce, ktoré automaticky počítajú s funkčnou čitateľskou gramotnosťou každého jedinca.

Výsledky štúdií, ktoré hľadajú možnosti a spôsoby ako pozitívne ovplyvniť proces rozvíjania nedostatočných čitateľských zručností nepočujúcich, by mali viesť k podpore a pomoci, najmä pri čítaní s porozumením, napr. odporúčaním účinných stratégií, vhodných prostriedkov edukácie, zlepšovaním motivácie a záujmu o čítanie v rodinnom prostredí, aj v školách, atď.

## Predmet a cieľ úlohy

Čitateľská gramotnosť vo význame porozumenia písanej podobe reči predstavuje jednu z kľúčových kompetencií v oblasti vzdelávania. Významne ovplyvňuje úroveň školskej výkonnosti naprieč všetkými učebnými predmetmi. Školská prax jasne signalizuje, že žiak, ktorý nedostatočne rozumie prečítanému textu, má obmedzenú možnosť byť úspešný v študijnej práci. Čítanie s porozumením vychádza z osvojených základov a zvládnutej techniky čítania. S postupujúcim vekom a školským ročníkom nadobúda dôležitejší význam porozumenie prečítaného textu. Niektorí odborníci chápu schopnosť čítať s porozumením komplexnejšie a zdôrazňujú v tejto súvislosti významný vplyv tzv. exekutívnych funkcií.

Problémy s osvojovaním čítania s porozumením sú u nepočujúcich žiakov stále aktuálne a pribúdajú, preto považujeme za relevantné sa nimi aj výskumne zaoberať.

**Cieľom empirického výskumu** bolo overenie úrovne čitateľskej kompetencie žiakov so sluchovým postihnutím inkluzívne vzdelávaných na 2.stupni ZŠ na vybraných základných školách bežného typu v porovnaní s kontrolnou skupinou žiakov bez zdravotného znevýhodnenia. Za týmto účelom sme si stanovili niekoľko **čiastkových cieľov** :

- Zisťovali sme aktuálne čitateľské spôsobilosti žiakov s poruchou sluchu vzdelávaných v majoritnom školskom prostredí z aspektu ich čitateľskej zručnosti a na úrovni čítania písaného textu s porozumením v porovnaní s bežnou rovesníckou populáciou.
- Sledovali sme ako vybrané exekutívne funkcie (pamäť, pozornosť, kognitívne verbálne procesy) ovplyvňujú schopnosť čítať s porozumením u tejto špecifickej skupiny žiakov.
- Venovali sme sa aj niektorým ďalším faktorom, u ktorých sme očakávali, že môžu mať vplyv na čítanie s porozumením u žiakov so ŠVVP (vek, školský ročník, pohlavie, lingvistická podnetnosť rodinného prostredia, a i.).
- Zaujímal nás aj tie osobnostné charakteristiky žiakov, ktoré sa viažu k čítaniu - postoje k čítaniu, návyky čítať, aj záujem o čítanie.
- Očakávali sme tiež za prínosné posúdenie úrovne porozumenia pri práci s textovým materiálom u žiakov učiteľmi slovenského jazyka.

## Výskumný zámer a hypotézy

Je nepopierateľné, že existuje množstvo faktorov, ktoré pozitívne alebo negatívne ovplyvňujú osvojovanie si čítania s porozumením, aj samotný proces rozvoja čitateľskej gramotnosti. Na základe vymedzeného problému, cieľa, aj čiastkových zámerov výskumnej úlohy sme si určili tieto výskumné otázky :

- Aká je úroveň čítania s porozumením u integrovaných žiakov so sluchovým postihnutím v 5. až 9. ročníku vo vybraných bežných základných školách?
- Ktoré zo sledovaných faktorov ovplyvňujú úroveň čítania s porozumením u integrovaných žiakov so sluchovým postihnutím v ročníkoch 2.st. ZŠ ?
- Ktoré zo sledovaných faktorov korelujú s lepšími čitateľskými zručnosťami nepočujúcich žiakov vzdelávaných v majoritnom prostredí?

Naše predpoklady a očakávania sme výskumne overovali v nasledujúcich **hypotézach** :

**H1:** Očakávali sme významné rozdiely vo výsledkoch, ktoré dosiahnu v čítaní s porozumením žiaci so sluchovým postihnutím v porovnaní s počujúcimi spolužiakmi.

**H2:** Predpokladali sme medzipohlavné, aj ročníkové rozdiely v čítaní s porozumením u žiakov 5.-9. ročníka ZŠ v prospech lepších výsledkov dievčat v porovnaní s chlapcami a vyššej úspešnosti starších žiakov.

**H3:** Úroveň čítania s porozumením bude u všetkých sledovaných žiakov ovplyvnená dĺžkou vzdelávania.

**H4:** Očakávali sme, že výkon žiaka v porozumení textovému materiálu bude korelovať so známku zo slovenského jazyka.

**H5:** Predpokladali sme, že výsledky všetkých žiakov v úlohách na exekutívne funkcie potvrdia pozitívnu súvislosť s úrovňou čítania s porozumením.

### Výskumné metódy a diagnostické nástroje

Vychádzajúc z cieľa výskumnej úlohy, vytvorených hypotéz a výskumných otázok, ktorých správnosť sme overovali, pri získavaní výskumných dát sme postupovali podľa vybraných testových úloh. Na dosiahnutie relevantných údajov boli použité výskumné nástroje aplikovateľné pri posudzovaní čitateľských spôsobilostí žiakov so ŠVVP v podmienkach školskej integrácie v bežnom type ZŠ. **Použitá testová batéria** bola zostavená z viacerých diagnostických nástrojov a dotazníkových metód.

- ✓ **Matějček, Z. :** Skúška čítania – posúdenie čitateľských zručností žiakov s dôrazom na **techniku čítania** (rýchlosť, plynulosť, chybovosť čítania),
- ✓ **Mikulajová, M.:** **Test čítania s doplňovaním 2 slov** - hodnotenie porozumenia prečítaného textu,
- ✓ **Čítanie s porozumením neučebnicového textu** s odpoveďami na otázky,
- ✓ Sledovanie úrovne niektorých **exekutívnych funkcií** :
- ✓ **Skúška čítania CHITT** (pracovná pamäť, koncentrácia pozornosti)
- ✓ **WISC III - verbálne subtesty** (index verbálneho porozumenia, index sústredenosti mysle)
- ✓ **Dotazník pre žiaka** - zisťovanie postojov žiaka k čítaniu, čitateľských návykov, záujmu o čítanie,
- ✓ **Dotazník pre učiteľa slovenského jazyka** – hodnotenie techniky čítania a úrovne čítať s porozumením konkrétneho žiaka, a tiež známka zo slovenského jazyka,
- ✓ **Dotazník pre rodiča** - čitateľské zázemie v rodine žiaka.

### Výskumný súbor a kontrolná vzorka

Cieľovú skupinu tvorili žiaci so zdravotným znevýhodnením (sluchové postihnutie rôzneho stupňa, typu a spôsobu kompenzácie poruchy sluchu), vzdelávaní formou inklúzie z 5.-9.ročníkov, z náhodne vybraných základných škôl hlavného vzdelávacieho prúdu z mestských, aj vidieckych lokalít v rámci 4 krajov Slovenska (BA, TT, NR, PO) a Bratislavy. Kontrolná vzorka bola zložená z intaktných spolužiakov v porovnateľných charakteristikách (vek, pohlavie,

školský ročník, úroveň školskej úspešnosti) s výberovou vzorkou. Výber počujúcich spolužiakov do kontrolnej vzorky robili triedni učitelia podľa našich odporúčaní. Pri formovaní zloženia vzorky žiakov s poruchou sluchu podľa zvolených kritérií sme vychádzali zo štatistických podkladov Centra vedecko-technických informácií (CVTI).

Do testovania sa zapojilo :

**6 ZŠ Bratislava (I. – V.)** s počtom žiakov **12**,

**8 ZŠ Bratislavský kraj** s počtom žiakov **26**,

**9 ZŠ Nitriansky kraj** s počtom žiakov **20**,

**5 ZŠ Banskobystrický kraj** s počtom žiakov **10**,

**6 ZŠ Prešovský kraj** s počtom žiakov **16**.

**Celkový počet** respondentov, ktorí sa zúčastnili výskumu, bol **82 žiakov**. Z nich vo výskumnom súbore bolo **41 žiakov s poruchou sluchu**, zvyšných **41 žiakov bez zdravotného znevýhodnenia** tvorilo kontrolnú vzorku.

### **Priebeh výskumu a zber dát zo školského terénu**

Testovanie úrovne čitateľskej kompetencie žiakov so sluchovým postihnutím vzdelávaných v individuálnej inklúzii na 2. st. ZŠ hlavného vzdelávacieho prúdu a kontrolnej vzorky intaktných žiakov prebiehalo v školských rokoch 2021/22, 2022/23. Vzhľadom na epidemiologickú situáciu v rokoch 2020 a 2021 spojenú s vírusovým ochorením COVID-19 nastalo časové oneskorenie a posun v procese zbierania výskumných údajov zo školského terénu vzhľadom na pôvodne plánovaný termín.

Je zrejmé, že proces čitateľskej gramotnosti je natoľko komplexný, že si v rámci výskumného overovania vyžadoval administráciu úloh na niekoľkých úrovniach, ktoré tvorili zdroj informácií pre naplnenie výskumného cieľa.

Dizajn výskumu bol nastavený na získanie dát od inkluzívne vzdelávaných žiakov so ŠVVP v dôsledku poruchy sluchu a ich intaktných spolužiakov. Cieľová skupina žiakov riešila testové úlohy zamerané na zisťovanie aktuálnej úrovne ich čitateľskej kompetencie prostredníctvom čitateľských zručností a porozumenia prečítaného textu. Dosiahnuté skóre v jednotlivých úlohách bolo ovplyvnené zvládnutou technikou čítania, porozumením prečítaného textu a vybranými exekutívnymi funkciami, ktoré sú signifikantné z hľadiska správneho porozumenia čítaného textu, a ktoré musí žiak pri čítaní s porozumením aktívne zapájať (pozornosť, orientácia v texte, chápanie súvislostí, pamäťová reprodukcia, induktívne myslenie, inferencia, a i.). Pri zadávaní jednotlivých testových úloh sme administrovali najprv úlohy na zistenie čitateľských zručností, a následne úlohy na posúdenie úrovne čítania s porozumením a na niektoré exekutívne funkcie.

S každým žiakom sme pracovali individuálne cca 60 – 70 min. pomocou batérie štandardizovaných testov na zisťovanie úrovne čitateľských zručností a čítania textu s porozumením. V administrovaných úlohách sme sa zamerali na posúdenie čitateľských zručností žiakov s dôrazom na rýchlosť a chybovosť čítania, na aktuálnu úroveň porozumenia prečítaného textu formou úloh, ktoré si vyžadujú adekvátne odpovede na zadané otázky a správne dopĺňanie súvislého textu. Posúdenie úrovne vybraných exekutívnych funkcií bolo orientované na krátkodobú pracovnú pamäť a mechanické zapamätávanie, koncentráciu pozornosti a verbálne kognitívne procesy sýtené indexom verbálneho porozumenia a indexom sústredenosti mysle. Do dotazníkového šetrenia pre žiakov, rodičov a učiteľov slovenského jazyka sme zapracovali otázky s informáciami o postojoch žiakov k čítaniu a ich

záujme čítať, o literárnych žánroch, ktoré preferujú, aj o hodnotení čitateľskej spôsobilosti žiaka z pohľadu učiteľa, ktoré sme získali prostredníctvom odpovedí od žiakov a učiteľov. Rodičia nám poskytli údaje o čitateľskej podnetnosti rodinného prostredia žiakov.

### Spracovanie výskumných dát

Po kompletizácii údajov získaných z terénu boli výskumné dáta kvantitatívne spracované a podrobené štatistickej a kvalitatívnej analýze.

### Vyhodnotenie získaných výskumných dát na základe štatistických analýz

#### 1. Porovnanie dát medzi skupinou žiakov so sluchovým postihnutím (SP) a kontrolnou skupinou bez sluchového postihnutia (P)

*Hodnotenie učiteľa (Dotazník pre učiteľa, 2021)*

Učitelia slovenského jazyka hodnotili v Dotazníku na stupnici od 1 do 5 úroveň **techniky čítania** (plynulosť, rýchlosť, zrozumiteľnosť, chybovosť) individuálne každého respondenta nášho výskumu. Pri porovnaní priemerného skóre (SP: M=1,85, SD=0,82, P: M=1,76, SD=0,50) rozdiely medzi skupinami žiakov neboli štatisticky významné. Podobne tomu bolo aj pri hodnotení **úrovne čítania s porozumením** (SP: M =1,79, SD=0,84, P: M = 1,91, SD=0,38). Sledované súbory sa významne nelíšili ani v priemerných hodnotách **známok zo slovenského jazyka** (SP: M=2,03, SD=0,98 P: M=1,62, SD=0,85) (tab.1).

**Tabuľka 1**

SP (áno)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Učiteľ_ Znamka SJ	33	2,03	0,98	1,00	4,00	-0,69	0,57
Učiteľ_ Úroveň techniky čítania	34	1,85	0,82	1,00	3,00	-1,46	0,29
Učiteľ_ Úroveň čítania s porozumením	34	1,79	0,84	1,00	3,00	-1,48	0,42
Nv_ Mikulajová	41	26,59	8,11	12,00	46,00	0,10	0,39
Ns.=čitateľský výkon_ Mikulajová	41	22,22	8,55	6,00	44,00	-0,18	0,24
NS:NV *100 = presnosť čítania	41	82,24	15,58	42,86	100,00	-0,39	-0,90

SP(nie)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Učiteľ_ Znamka SJ	34	1,62	0,85	1,00	4,00	1,83	1,47
Učiteľ_ Úroveň techniky čítania	34	1,76	0,50	1,00	3,00	0,00	-0,48
Učiteľ_ Úroveň čítania s porozumením	34	1,91	0,38	1,00	3,00	4,07	-1,02
Nv_ Mikulajová	41	28,93	4,90	20,00	38,00	-0,96	0,00
Ns.=čitateľský výkon_ Mikulajová	41	26,41	5,76	10,00	35,00	0,11	-0,51
NS:NV *100 = presnosť čítania	41	90,84	10,05	45,45	100,00	9,84	-2,62

*Test čítania s dopĺňaním 2 slov (Mikulajová, M., 2012)*

Táto diagnostická metóda meria dva ukazovatele. **Čitateľský výkon** (počet prečítaných viet za určitý časový limit) a **presnosť čítania** (počet správnych odpovedí). Čitateľský výkon vypovedá o zložke presnosti čítania slov, rýchlosti čítania, aj úrovni porozumenia (súhrne - nie samostatne). V tejto charakteristike sa potvrdili **štatisticky významné rozdiely** medzi



sledovanými skupinami žiakov ( $p=0,010$ ) v neprospech žiakov so SP. Taktiež v **skóre presnosti čítania**, ktoré zahŕňa úroveň porozumenia prečítaného textu bez ohľadu na rýchlosť čítania, sa potvrdili **štatisticky významne** ( $p=0,006$ ) lepšie výkony počujúcich žiakov (tab.2).

**Tabuľka 2**

SP		N	MR	SR	U	p
Učiteľ_Známka SJ	ÁNO	33	38,20	1260,50	422,500	0,062
	NIE	34	29,93	1017,50		
Učiteľ_Úroveň techniky čítania	ÁNO	34	35,01	1190,50	560,500	0,813
	NIE	34	33,99	1155,50		
Učiteľ_Úroveň čítania s porozumením	ÁNO	34	32,21	1095,00	500,000	0,284
	NIE	34	36,79	1251,00		
Nv_Mikulajová	ÁNO	41	36,93	1514,00	653,000	0,080
	NIE	41	46,07	1889,00		
Ns.=čitateľský výkon_Mikulajová	ÁNO	41	34,71	1423,00	562,000	0,010
	NIE	41	48,29	1980,00		
NS:NV *100 = presnosť čítania	ÁNO	41	34,30	1406,50	545,500	0,006
	NIE	41	48,70	1996,50		

Wechslerova inteligenčná škála pre deti (WISC III,<sup>SK</sup> Testcentrum, 2006) – verbálne subtesty

Pri vyhodnotení výkonov vo verbálnych subtestoch WISC III dosiahli **nepočujúci žiaci** s priemerným verb. IQ = 106,34 **významne slabšie výsledky** ako počujúci spolužiaci s priemerným verb.IQ = 129,59 ( $p=0,000$ ). Identicky aj v indexe verbálneho porozumenia (IVP) ( $p = 0,000$ ) a v indexe sústredenosti mysle (ISM) ( $p= 0,001$ ) **významne lepšie skórovali žiaci bez poruchy sluchu** (tab.3).

**Tabuľka 3**

Sluchové postihnutie	Premenné	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
ÁNO	WISC_IVP	41	96,00	19,207	58,00	132,00	-0,57	-0,38
	WISC_ISM	41	95,02	16,496	55,00	124,00	-0,29	-0,23
	WISC_Verbálne IQ	41	106,34	22,864	63,00	148,00	-0,62	-0,20
NIE	WISC_IVP	41	115,37	13,713	65,00	144,00	3,62	-1,29
	WISC_ISM	41	106,63	13,198	68,00	130,00	0,79	-0,86
	WISC_Verbálne IQ	41	129,59	15,800	69,00	150,00	4,04	-1,61

**Ranks**

SP		N	MR	SR	U	p
WISC_IVP	ÁNO	41	28,78	1180,00	319,000	0,000
	NIE	41	54,22	2223,00		
WISC_ISM	ÁNO	41	32,76	1343,00	482,000	0,001
	NIE	41	50,24	2060,00		
Verbálne IQ	ÁNO	41	29,95	1187,00	4,775	0,000
	NIE	41	54,05	2216,00		

Čítacia skúška (Matějček, Z., Psychodiagnostické a didaktické testy, 1987)

V štandardizovanej čítacej skúške, kde žiaci čítali súvislý neučebnicový text, bol posudzovaný ich čitateľský výkon v parametroch rýchlosti a chybovosti čítania (počet a percento chýb) v časovom limite 3 minút ( aj jednotlivo za každú minútu). **Štatisticky významné rozdiely** v sledovaných položkách medzi skupinou počujúcich a sluchovo postihnutých žiakov sa **nepreukázali** (Prílohy 1a, 1b, 1c)

Skúška pracovnej pamäti - subtest z CHITT – skríningový test čitateľskej spôsobilosti (Kmet', M., Dočkal, V. ,VÚDPaP, 2022)

Skúška zisťuje rozsah verbálnej pracovnej pamäti. **Významné rozdiely** sa medzi skupinami žiakov z výskumnej a kontrolnej vzorky **potvrdili** na **4. a 5. úrovni** (významovo správne doplnenie slov do štyroch/ piatich viet a ich následná správna rekapitulácia). **V 4. úrovni** s hladinou významnosti ( $p = 0,021$ ) a **v 5. úrovni** ( $p = 0,006$ ). Pri hodnotách celkového HS ( $p = 0,006$ ) (tab.4).

**Tabuľka 4**

SP (áno)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
CHITT 3HS	41	7,44	2,157	0,00	9,00	2,654	-1,625
CHITT 4HS	41	4,76	4,212	0,00	12,00	-1,359	0,158
CHITT 5HS	41	4,15	4,586	0,00	12,00	-1,618	0,383
CHITT HS	41	22,29	9,587	4,00	38,00	-1,306	0,093

SP(nie)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
CHITT 3HS	41	8,05	1,580	3,00	9,00	3,406	-1,922
CHITT 4HS	41	6,90	4,477	0,00	12,00	-1,148	-0,602
CHITT 5HS	41	7,07	4,813	0,00	14,00	-1,287	-0,371
CHITT HS	41	28,02	9,624	9,00	41,00	-0,977	-0,544

SP		N	MR	SR	U	p
CHITT_3HS	ÁNO	41	38,61	1583,00	722,000	0,223
	NIE	41	44,39	1820,00		
CHITT_4HS	ÁNO	41	35,55	1457,50	596,500	0,021
	NIE	41	47,45	1945,50		
CHITT_5HS	ÁNO	41	34,43	1411,50	550,500	0,006
	NIE	41	48,57	1991,50		
CHITT_HS	ÁNO	41	34,35	1408,50	547,500	0,006
	NIE	41	48,65	1994,50		

Z kvalitatívneho hľadiska dosiahnutie **najvyššieho 5.kritéria** ( správne doplnenie chýbajúcich slov, ich zapamätanie a zopakovanie slov tri-krát za sebou v piatich rôznych vetách) sme zaznamenali **štatisticky významný rozdiel** ( $p=0,003$ ) medzi počujúcimi žiakmi a žiakmi so sluchovým postihnutím. Pri porovnaní celého súboru požadovaných úroveň nedokázalo splniť celkovo 53 z 82 žiakov, z toho 33 nepočujúcich ( 62,3 %) a 20 počujúcich (37,7%). Splnilo ju iba 8 žiakov so SP (27,6% a 21 (72,4% ) počujúcich. Ak vyhodnotíme skupiny žiakov samostatne (SP,P)najvyššie kritérium dosiahlo iba 19,5% žiakov so SP a 51,2% bez SP (tab.5).

**Tabuľka 5**

**Kritérium 5. úroveň áno/nie \* SP Crosstabulation**

			SP		Total
			ÁNO	NIE	
Kritérium úroveň 5. áno/nie	NIE	N	33	20	53
		% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	62,3%	37,7%	100,0%
		% within SP	80,5%	48,8%	64,6%
	ÁNO	N	8	21	29
		% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	27,6%	72,4%	100,0%
		% within SP	19,5%	51,2%	35,4%
Total		N	41	41	82
		% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	50,0%	50,0%	100,0%
		% within SP	100,0%	100,0%	100,0%

Čítanie s porozumením - odpovede na otázky (podľa Bloomovej taxonomickej teórie) Bloom, B.S., Anderson, L. A. (2001)

V písomných odpovediach žiakov na otázky z prečítaného textu nachádzame **významné rozdiely medzi** porovnávanými **skupinami nepočujúcich a počujúcich žiakov** v otázkach mapujúcich úroveň vyhľadávania a pomenovania zapamätaných informácií (ČsP 1) ( $p=0,027$ ), rovnako pri odpovediach vyžadujúcich porozumenie a spracovanie informácií zapojením myšlienkových operácií analýzy, syntézy, dedukcie, a i. (ČsP 2) ( $p = 0,001$ ), ako aj pri odpovediach vyžadujúcich vyhodnotenie a praktické využitie získaných informácií (ČsP 4) ( $p=0,003$ ) (tab.6).

**Tabuľka 6**

SP (áno)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
ČsP 1	41	0,71	0,60	0,00	2,00	-0,52	0,21
ČsP 2	41	0,73	0,87	0,00	2,00	-1,45	0,56
ČsP 3	41	1,10	0,92	0,00	2,00	-1,82	-0,20
ČsP 4	41	1,27	0,78	0,00	2,00	-1,13	-0,52

SP(nie)	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
ČsP 1	41	1,02	0,65	0,00	2,00	-0,50	-0,02
ČsP 2	41	1,39	0,77	0,00	2,00	-0,80	-0,82
ČsP 3	41	1,39	0,86	0,00	2,00	-1,08	-0,87
ČsP 4	41	1,73	0,50	0,00	2,00	2,16	-1,69

SP		N	MR	SM	U	p
ČsP 1	ÁNO	41	36,35	1490,50	629,500	0,027
	NIE	41	46,65	1912,50		
ČsP 2	ÁNO	41	33,23	1362,50	501,500	0,001
	NIE	41	49,77	2040,50		
ČsP 3	ÁNO	41	37,94	1555,50	694,500	0,131
	NIE	41	45,06	1847,50		
ČsP 4	ÁNO	41	34,79	1426,50	565,500	0,003
	NIE	41	48,21	1976,50		

## 2. Porovnanie získaných dát medzi respondentami podľa pohlavia (CH – D)

Dievčatá boli hodnotené zo slovenského jazyka **lepšou známku** (M=1,53, SD=0,78) v porovnaní s chlapcami (M=2,05, SD=1,00). Tento rozdiel je **štatisticky významný** (p=0,022) (tab.7).

**Tabuľka 7**

Rod: Chlapci	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Učiteľ_ Známká SJ	37	2,05	1,00	1,00	4,00	0,60	-0,66
Učiteľ_ Úroveň techniky čítania	38	1,74	0,72	1,00	3,00	0,45	-0,93
Učiteľ_ Úroveň čítania s porozumením	38	1,84	0,68	1,00	3,00	0,20	-0,74

Rod: Dievčatá	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Učiteľ_ Známká SJ	30	1,53	0,78	1,00	4,00	1,54	2,29
Učiteľ_ Úroveň techniky čítania	30	1,90	0,61	1,00	3,00	0,04	-0,08
Učiteľ_ Úroveň čítania s porozumením	30	1,87	0,63	1,00	3,00	0,10	-0,32
Rod		N	MR	SR	U	p	
Učiteľ_ Známká SJ	Chlapci	37	38,55	1426,50	386,500	0,022	
	Dievčatá	30	28,38	851,50			
Učiteľ_ Úroveň techniky čítania	Chlapci	38	32,34	1229,00	488,000	0,264	
	Dievčatá	30	37,23	1117,00			
Učiteľ_ Úroveň čítania s porozumením	Chlapci	38	34,13	1297,00	556,000	0,846	
	Dievčatá	30	34,97	1049,00			

Medzipohlavné rozdiely **vo verbálnom IQ** vo WISC III **neboli štatisticky významné**, rovnako ako v indexe verbálneho porozumenia a v indexe sústredenosti mysle (tab.8).

**Tabuľka 8**

Rod	Premenné	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Chlapci	WISC_IVP	48	106,10	20,20	59,00	144,00	-0,78	0,19
	WISC_ISM	48	102,79	15,53	67,00	130,00	-0,44	-0,55
	WISC_Verbálne IQ	48	119,65	22,886	64,00	150,00	-0,83	0,03
Dievčatá	WISC_IVP	34	105,09	18,06	58,00	132,00	-0,84	0,09
	WISC_ISM	34	98,06	16,36	55,00	127,00	-0,74	0,25
	WISC_Verbálne IQ	34	115,59	22,716	63,00	148,00	-0,73	-0,21
Rod		N	MR	SR	U	p		
WISC_IVP	Chlapci	48	42,36	2033,50	774,500	0,696		
	Dievčatá	34	40,28	1369,50				
WISC_ISM	Chlapci	48	44,32	2127,50	680,500	0,201		
	Dievčatá	34	37,51	1275,50				
WISC_Verbálne IQ	Chlapci	48	43,45	2085,50	722,500	0,379		
	Dievčatá	34	38,75	1317,50				

**V Matějčekovej čítacej skúške** boli zistené **významné odlišnosti v prospech dievčat** vo viacerých parametroch - v rýchlosti čítania a v počte prečítaných slov za 1.minútu, 2.minútu,

aj 3.minútu čítania. Taktiež významný rozdiel v prospech dievčat evidujeme v celkovom čase, ktorý potrebovali na prečítanie daného textu (Príloha 2a, 2b, 2c).

**V subteste zameranom na posúdenie krátkodobej pracovnej pamäti ( subtest z CHITT) sme zaznamenali *minimálne rozdiely medzi chlapcami a dievčatami* na všetkých sledovaných úrovniach (3, 4, 5 doplnených a zopakovaných slov) (tab.9).**

**Tabuľka 9**

Rod: Chlapci	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
CHITT_3HS	48	7,67	1,718	3	9	-1,321	1,189
CHITT_4HS	48	5,79	4,519	0	12	-0,258	-1,525
CHITT_5HS	48	5,79	4,890	0	14	-0,013	-1,531
CHITT_HS	48	25,25	9,905	9	41	-0,184	-1,371

Rod: Dievčatá	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
CHITT_3HS	34	7,85	2,162	0	9	-2,245	5,025
CHITT_4HS	34	5,88	4,423	0	12	-0,086	-1,392
CHITT_5HS	34	5,35	4,972	0	13	0,077	-1,707
CHITT_HS	34	25,03	10,214	4	40	-0,210	-1,216

Rod		N	MR	SR	U	p
CHITT_3HS	Chlapci	48	38,76	1860,50	684,500	0,170
	Dievčatá	34	45,37	1542,50		
CHITT_4HS	Chlapci	48	41,25	1980,00	804,000	0,908
	Dievčatá	34	41,85	1423,00		
CHITT_5HS	Chlapci	48	42,28	2029,50	778,500	0,716
	Dievčatá	34	40,40	1373,50		
CHITT_HS	Chlapci	48	41,51	1992,50	815,500	0,996
	Dievčatá	34	41,49	1410,50		

V rámci celej výskumnej skupiny úlohu na najvyššej úrovni nespĺnilo 53 žiakov (64,6%) z toho 30 chlapcov (56,6%) a 23 (43,4%) dievčat. Kritérium 5 zapamätaných slov v troch sériách viet správne splnilo 29 žiakov (35,4%) z toho 18 chlapcov (37,5%) a 11 dievčat (32,4%) (tab.10).

**Tabuľka 10**

**Kritérium 5. úroveň áno/nie \* Rod Crosstabulation**

			Rod		Total
			Chlapci	Dievčatá	
Kritérium úroveň 5. áno/nie	NIE	N	30	23	53
		% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	56,6%	43,4%	100,0%
		% within Rod	62,5%	67,6%	64,6%
	ÁNO	N	18	11	29
		% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	62,1%	37,9%	100,0%
		% within Rod	37,5%	32,4%	35,4%
Total	N	48	34	82	
	% within Kritérium úroveň 5. áno/nie	58,5%	41,5%	100,0%	
	% within Rod	100,0%	100,0%	100,0%	

Štatisticky významné **rozdiely medzi žiakmi podľa pohlavia sa nepotvrdili v odpovediach na otázku z prečítaného textu** (Bloomova taxonómia), aj keď je zrejmé, že vo všetkých odpovediach mierne dominovali dievčatá (tab.11).

**Tabuľka 11**

Rod: Chlapci	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
ČsP 1	48	0,77	0,59	0,00	2,00	0,10	-0,35
ČsP 2	48	1,04	0,90	0,00	2,00	-0,08	-1,79
ČsP 3	48	1,15	0,90	0,00	2,00	-0,30	-1,73
ČsP 4	48	1,48	0,71	0,00	2,00	-1,02	-0,27
Rod: Dievčatá	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
ČsP 1	34	1,00	0,70	0,00	2,00	0,00	-0,82
ČsP 2	34	1,09	0,87	0,00	2,00	-0,18	-1,67
ČsP 3	34	1,38	0,89	0,00	2,00	-0,86	-1,18
ČsP 4	34	1,53	0,66	0,00	2,00	-1,11	0,15

Rod		N	MR	SR	U	p
ČsP 1	Chlapci	48	38,52	1849,00	673,000	0,129
	Dievčatá	34	45,71	1554,00		
ČsP 2	Chlapci	48	41,04	1970,00	794,000	0,825
	Dievčatá	34	42,15	1433,00		
ČsP 3	Chlapci	48	38,99	1871,50	695,500	0,206
	Dievčatá	34	45,04	1531,50		
ČsP 4	Chlapci	48	41,05	1970,50	794,500	0,815
	Dievčatá	34	42,13	1432,50		

### 3. Medziročníkové rozdiely (5. – 9. roč. ZŠ)

Štatisticky významné rozdiely ( $p=0,043$ ) nachádzame v hodnotení žiakov známku zo slovenského jazyka. Najlepšie boli učiteľmi hodnotení žiaci 5.ročníka a najslabšie v známkovaní obstáli siedmci. Medzi jednotlivými ročníkmi evidujeme **minimálne rozdiely pri posudzovaní techniky čítania**. Siedmci podľa hodnotenia učiteľov najnižšie skórovali v dosiahnutej úrovni čítania s porozumením a najlepšie boli hodnotení v tejto položke boli deviatci (bez štatistickej významnosti).

**Čitateľský výkon** v teste čítania s doplňovaním slov (Mikulajová, 2012) sa ukázal pri štatistickom porovnaní rozdielov medzi ročníkmi ako **významný** ( $p=0,014$ ). Najlepšie výsledky v sledovanom parametri dosiahli žiaci 8.ročníka, kým žiaci 7. ročníka skórovali v tomto teste najslabšie. **V presnosti čítania** boli v tomto teste vyhodnotení obdobne ako najlepší žiaci 8.ročníka, kým siedmci dosiahli v tomto skóre najslabšiu úroveň (bez štatistickej významnosti).

**Rozdiely medzi ročníkmi** vo verbálnom IQ neboli štatisticky významné, pričom najlepšie výsledky dosiahli žiaci 9.ročníka a najslabšie skórovali siedmci. V indexe verbálneho porozumenia, aj v indexe sústrednosti mysle tiež neboli významné rozdiely.

V čítacej skúške prečítali **najviac slov za 1.minútu** žiaci 9.ročníka. Najslabšie v parametri rýchlosti čítania skórovali žiaci 5.ročníka, čo sa potvrdilo na štatisticky významnej úrovni ( $p=0,000$ ). **Štatisticky významné rozdiely** ( $p=0,001$ ) sa ukázali medzi ročníkmi v parametri

**prečítaných slov za 2.minútu čítania** v prospech žiakov 8.ročníka. Najslabšie sa v rýchlosti čítania javili žiaci 7.ročníka. V **3.minúte čítania sa potvrdila štatistická významnosť rozdielov** ( $p=0,000$ ) medzi sledovanými ročníkmi (5. – 9.). **Čas**, ktorý potrebovali na prečítanie celého textu, **bol najnižší** (t. j. prečítali text najrýchlejšie) u deviatakov. Najviac času na jeho zvládnutie potrebovali žiaci 7.ročníka. Tieto **rozdiely sa potvrdili na štatisticky významnej úrovni** ( $p= 0,000$ ).

V subteste pracovnej pamäti v **relevantnom kritériu (piatich doplnených a zopakovaných slov)** podali najlepší výkon žiaci 9.ročníka (40%). Najslabšie si v tejto úlohe počínali **siedmci** (31,8%) a výsledky nie sú štatisticky významné.

**Štatisticky významné rozdiely ( $p=0,009$ ) medzi ročníkmi** sa preukázali v ČsP3 (vyjadrenie vzťahu medzi prečítanými údajmi). Najlepšie skórovali v tejto úlohe deviataci a najmenej úspešní boli siedmci. V ostatných odpovediach ČsP1, ČsP2, ČsP4 nenachádzame štatisticky významné rozdiely medzi jednotlivými ročníkmi.

#### 4.Korelácie

Na základe štatisticky vyhodnotených korelácií medzi určenými premennými podľa Spearmanovho korelačného koeficientu sme získali nasledovné výsledky.

**Hodnotenie učiteľa známku zo slovenského jazyka** významne koreluje ( $p=0,05$ ) **s čitateľským výkonom žiakov, a ešte výraznejšie ( $p=0,01$ ) s presnosťou čítania** (Test čítania s dopĺňaním 2 slov, Mikulajová) (tab.12).

#### Tabuľka 12

Spearman's rho	1	2	3
Učiteľ_Známka SJ	1,000	-,293*	-,353**
Ns.=čitateľský výkon Mikulajová	-,293*	1,000	,630**
NS:NV *100	-,353**	,630**	1,000
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

**Čitateľský výkon a presnosť čítania** (Test čítania s dopĺňaním 2 slov, Mikulajová) podľa našich zistení **vysoko koreluje** ( $p=0,01$ ) v indexe verbálneho porozumenia, aj v indexe sústredenosti mysle (WISC III) (tab.13).

#### Tabuľka 13

Spearman's rho	1	2	3	4
Ns.=čitateľský výkon Mikulajová	1,000	,630**	,650**	,544**
NS:NV *100	,630**	1,000	,638**	,608**
WISC_IVP	,650**	,638**	1,000	,726**
WISC_ISM	,544**	,608**	,726**	1,000
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

**Porovnanie indexu verbálneho porozumenia s čítacou skúškou (Matějček)preukázalo vzájomné korelácie vo viacerých parametroch :**

počet prečítaných slov z textu za 1., 2., min.,  
počet chýb vyskytujúcich sa v 3.min. čítania,  
počet všetkých prečítaných slov,  
čas, ktorý potreboval žiak na prečítanie celého textu (Príloha 3a).

**Index sústredenosti mysle (WISC III) významne koreluje s Matějčekovou čítacou skúškou v týchto sledovaných parametroch :**

počet slov, ktoré žiak prečítal za 1., 2.min.,  
počet chýb v zaznamenávaných časových intervaloch,  
počet všetkých prečítaných slov,  
celkový počet chýb, ktoré žiak pri čítaní textu urobil,  
čas, ktorý potreboval žiak na prečítanie celého textu (Príloha 3b).

**ISM významne koreluje ( $p=0,01$ ) so subtestom pracovnej pamäti (CHITT) na úrovni 3., 4., 5. zapamätaných slov, aj s celkovým získaným hrubým skóre (HS) v danom subteste (tab.14).**

**Tabuľka 14**

<i>Spearman's rho</i>	1	2	3	4	5
<i>WISC_ISM</i>	1,000	,403**	,301**	,346**	,389**
<i>CHITT_3HS</i>	,403**	1,000	,315**	,376**	,501**
<i>CHITT_4HS</i>	,301**	,315**	1,000	,818**	,926**
<i>CHITT_5HS</i>	,346**	,376**	,818**	1,000	,946**
<i>CHITT_HS</i>	,389**	,501**	,926**	,946**	1,000

\*\**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).*

**Korelácie nachádzame tiež medzi parametrami čitateľského výkonu (Test čítania s dopĺňaním 2 slov, Mikulajová ) a odpoveďami z prečítaného textu na úrovniach ČsP 1,2,4 (podľa Bloomovej teórie), kde žiaci museli preukázať schopnosť čítať s porozumením.**

**Presnosť čítania (Test čítania s dopĺňaním 2 slov, Mikulajová) pozitívne korelovala s odpoveďami na úrovni ČsP 1 a ČsP 4 (tab.15).**

**Tabuľka 15**

<i>Spearman's rho</i>	1	2	3	4	5	6
<i>ČsP 1</i>	1,000	,452**	0,110	0,195	,320**	,294**
<i>ČsP 2</i>	,452**	1,000	0,131	,338**	,236*	0,201
<i>ČsP 3</i>	0,110	0,131	1,000	,257*	0,216	0,206
<i>ČsP 4</i>	0,195	,338**	,257*	1,000	,267*	,237*
<i>Ns.=čitateľský výkon_Mikulajová</i>	,320**	,236*	0,216	,267*	1,000	,630**
<i>NS:NV *100</i>	,294**	0,201	0,206	,237*	,630**	1,000

\*\**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).*

\**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).*



## Zhrnutie a závery

V rámci výskumnej úlohy sme sa venovali hlavnému výskumnému cieľu, ktorým bolo overenie čitateľskej spôsobilosti na úrovni čítania s porozumením žiakov s poruchou sluchu inkluzívne vzdelávaných v majoritnom školskom prostredí na 2.stupni ZŠ. Ich výkony sme porovnávali s kontrolnou vzorkou spolužiakov bez zdravotného znevýhodnenia. V realizovanom empirickom výskume sme sa zamerali na vybrané psychologické premenné, ktoré ovplyvňujú proces čítania s porozumením. Relevantné determinujúce faktory vzhľadom na čitateľské zručnosti sme výskumne overovali podľa určených predpokladov a hypotéz.

Z výsledkov nášho výskumu vyplýva, že sa potvrdili významné rozdiely v čítaní s porozumením v neprospech žiakov so sluchovým postihnutím, najmä v čitateľskom výkone (počet prečítaných viet za určitý časový limit) a presnosti čítania (počet správnych odpovedí). Rovnako počujúci žiaci dosiahli významne lepšie výsledky v hodnotách verbálneho IQ, v indexe verbálneho porozumenia, aj v indexe sústredenosti mysle. V odpovediach vyžadujúcich porozumenie a myšlienkové spracovanie prečítaných informácií, ich vyhodnotenie a praktické využite boli tiež žiaci so sluchovým postihnutím významne slabší ako ich počujúci rovesníci. Konštatujeme, že **hypotéza 1** sa potvrdila.

Porovnanie medzipohlavných rozdielov sa v týchto sledovaných charakteristikách nepotvrdilo (**hypotéza 2**).

V čitateľskom výkone sa ukázali rozdiely medzi porovnávanými ročníkmi ako významné. Najlepšie výsledky v sledovanom parametri dosiahli žiaci 8.ročníka, kým žiaci 7. ročníka skórovali najslabšie. V technike čítania pochopiteľne najlepšie výsledky dosiahli žiaci 9.ročníka a najslabšie siedmci. Významné rozdiely medzi ročníkmi sa preukázali v čítaní s porozumením, kde bolo potrebné vyjadrenia vzťahu medzi prečítanými údajmi (ČsP 3). Tvrdenie o rozdieloch medzi ročníkmi sa potvrdilo len čiastočne (**hypotéza 2**).

**Hypotéza 3** o predpokladanom vplyve dĺžky vzdelávania na úroveň čítania s porozumením sa čiastočne potvrdila. Deviataci boli najlepšie hodnotení učiteľmi v čítaní s porozumením, ale v presnosti čítania boli najúspešnejší žiaci 8.ročníka. Najslabší výkon vykazovali siedmci (nižší ako piatci a šiestaci).

Očakávanie korelácie medzi známku zo slovenského jazyka a čitateľským výkonom a presnosťou čítania sa potvrdilo (**hypotéza 4**).

Predpoklad vplyvu exekutívnych funkcií na výkony všetkých žiakov v čítaní s porozumením preukázali pozitívnu súvislosť (**hypotéza 5**).

Zvolené diagnostické nástroje sa ukázali ako vhodné na naplnenie výskumného cieľa našej úlohy.

## Odporúčania pre prax

Čitateľská gramotnosť je kľúčovou zložkou všeobecnej gramotnosti. Komplexný súbor čitateľských zručností vytvára predpoklady na rozvíjanie ostatných foriem gramotnosti a je ich základom. Domnievame sa preto, že niektoré zistenia z analýzy čitateľskej kompetencie žiakov so sluchovým postihnutím vzdelávaných v školskej inklúzii v základných školách hlavného vzdelávacieho prúdu, môžu byť prínosné pre učiteľskú verejnosť, pedagogickú a školskú prax, aj pre odborných zamestnancov poradenských zariadení. Na dôležitosť a význam výskumného overenia niektorých aspektov čitateľskej gramotnosti u žiakov s poruchou sluchu poukazujú neuspokojivé výsledky v čítaní. Dôležitosť poznania a analýzy výkonu v oblasti čitateľskej kompetencie žiakov so sluchovým postihnutím vzdelávaných v podmienkach školskej inklúzie

v bežnej základnej škole nachádzame v skvalitnení edukácie nepočujúcich, aj v procese ich úspešnej socializácie, najmä z hľadiska prípravy na život v majoritnej spoločnosti. Výskumným spracovaním niektorých aspektov procesu čitateľskej gramotnosti, najmä čítania s porozumením, u žiakov so sluchovým postihnutím v ZŠ bežného typu, sme chceli prispieť k rozšíreniu poznatkov, aj využiteľných praktických skúseností z danej problematiky.

## **Publikované a prezentované výstupy z výskumnej úlohy**

V rámci celého riešiteľského obdobia aktívne prebiehali publikačné aktivity členov pracovného tímu v odborných periodikách a prezentácie na odborných podujatiach, aj v rámci online formátov (webináre) s relevantnou problematikou.

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020.** Inklúzia vo výchove a vzdelávaní detí so sluchovým postihnutím v predškolskom veku. Štúdie zo špeciálnej pedagogiky, roč. 9, č. 2, Vyd. PU, ISSN 2585- 7363

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020.** Špecifiká včasnej psychologickej intervencie u detí so sluchovým postihnutím. In: Šuvada, J. - Tománek, P. 2020 (eds.). *SPAY Social Pathology Among Youth – Medzinárodný dialóg o aspektoch traumy a sociálnej patológie u detí, adolescentov a mladých dospelých*. Bratislava: St. Elisabeth University of Health and Social Work in Bratislava. ISBN 978-80-8132-206-8 (CD-ROM)

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020:** Čitateľská gramotnosť u integrovane vzdelávaných žiakov so sluchovým postihnutím na 2.st. ZŠ. Newsletter VÚDPaP, 8/2020. Informačný bulletin pre zamestnancov v systéme VPap. <https://vudpap.sk/newsletter-8-2020/>

**KMEŤ, M. 2020.** Tvorba individuálnych výchovno-vzdelávacích programov pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. 4. stretnutie frekventantov špecializačného vzdelávania – Edukácia intelektovo nadaných detí v ZŠ. VÚDPaP, Bratislava, 1. 10. 2020

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020.** Skúsenosti psychológa s diagnostikou detí so sluchovým postihnutím a NKS. Posterová prezentácia na VIII. Olomoucké špeciálnopedagogické dni – online. Ústav špeciálnopedagogických štúdií, Pdf Univerzity Palackého, Olomouc, 13.10.2020

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020.** Dištančné vzdelávanie u integrovane vzdelávaných žiakov so sluchovým postihnutím v bežnej ZŠ. Webinár pre OZ a PZ, VÚDPaP, 8.10.2020 <https://vudpap.sk/zostrih-z-webinara-distančne-vzdelavanie-ziakov-so-sluhovym-postihnutim-v-skolskej-inkluzii/>

**KROČANOVÁ, Ľ. 2020.** Niektoré aspekty integrácie/inklúzie detí so sluchovým postihnutím v materskej škole z pohľadu psychológa. Harčaríková, T., Lopúchová, J.(eds.) Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie „Integrované/inkluzívne vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami“. Bratislava, Pedagogická fakulta UK v Bratislave, 2020, s. 173 – 180. ISBN 978-80- 8200-058-3

**KMEŤ, M. 2020.** Tímová spolupráca pri tvorbe IVP pre žiakov so ŠVVP. Príspevok na online študentskej konferencii 3XKAM. VÚDPaP, 22.- 23. 10.2020

**KMEŤ, M., ŠPOTÁKOVÁ, M. 2020.** Špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby a IVP na rózcestí medzi integráciou a inklúziou. Webinár pre OZ a PZ. VÚDPaP, 8.12.2020  
<https://vudpap.sk/zostrih-z-webinara-specialne-vychovno-vzdelavacie-potreby-a-ivp-na-razcesti-medzi-integraciou-a-inkluziou/>

**KROČANOVÁ, Ľ. 2021.** Špecifická forma integrácie v špeciálnej materskej škole. Štúdie zo špeciálnej pedagogiky. Pedagogická fakulta PU, roč. 10, č. 1, s. 100 – 108. ISSN 2585-7363

**KROČANOVÁ, Ľ. 2021.** Nováková, I., Nováková - Schoffelová, M., Mikulajová, M. Kedyž dítě vidí, co má slyšet. Tréning jazykových schopností podľa D. B. Elkonina u detí so sluchovým postihnutím. Pedagogická fakulta UK, Praha, 2020, s. 144. ISBN 978-80-7603-184-5. Zadané in: Štúdie zo špeciálnej pedagogiky. Pedagogická fakulta PU.

**KMEŤ, M. 2021.** Tvorba a realizácia IVP. Webinár pre pedagógov a OZ ZŠ a SŠ z praxe. 24.3.2021. VÚDPaP, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KMEŤ, M. 2021.** Úvod do špecifických porúch učenia. Podcast „Odborne na slovíčko“ pre OZ a PZ. 5.5.2021 VÚDPaP, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KROČANOVÁ, Ľ., ZBORTEKOVÁ, K. 2021.** Možnosti kompenzácie straty sluchu u detí predškolského veku. Diskusný príspevok. Odborná slovensko-česká online konferencia „Bezdrôtové technológie a dieťa s poruchou sluchu“. Inštitút sociálneho zdravia, Olomouc, 18.5.2021

**KROČANOVÁ, Ľ. 2021.** Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti – kľúčová úloha vzdelávania. Newsletter VÚDPaP 6/2021, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**ZBORTEKOVÁ, K. 2021.** Obrátená integrácia - jedna z foriem inklúzie. Newsletter VÚDPaP 7/2021, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KROČANOVÁ, Ľ. 2021.** Possibilities of Inclusion of Children with Hearing Impairment of Preschol Age From the Point of View of Psychologist. Miňová, M., Slovák, M.(eds.) Výchova a vzdelávanie v materskej škole: aktuálne otázky a odpovede. Svetová organizácia pre predškolskú výchovu, OMEP, 2021, s. 93 - 100. ISBN 978-80-8238-005-0

**KROČANOVÁ, Ľ., ZBORTEKOVÁ, K. 2021.** Možnosti a úskalia vzdelávania žiakov so sluchovým postihnutím v systéme škôl hlavného vzdelávacieho prúdu. Webinár pre OZ a PZ. VÚDPaP, Bratislava, 30. 11. 2021 <https://vudpap.sk/webinar-67-moznosti-a-uskalia-vzdelavania-ziakov-so-sluhovym-postihnutim-v-systeme-skol-hlavneho-vzdelavacieho-prudu/>

**ZBORTEKOVÁ, K. 2021.** Včasná intervencia – významný ochranný faktor psychického vývinu dieťaťa s poruchou sluchu. VÚDPaP, Newsletter 11/2021. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KROČANOVÁ, Ľ. 2021.** Hodnotenie úrovně čítania s porozumením u žiakov s poruchou sluchu v bežnej ZŠ – výzva pre psychologický výskum. Newsletter VÚDPaP, 12/2021. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**ZBORTEKOVÁ, K., KROČANOVÁ, Ľ. 2022.** Možnosti a úskalia vzdelávania žiakov so sluchovým postihnutím v školách hlavného vzdelávacieho prúdu (II. časť). Webinár pre OZ poradenských zariadení. 15. 2.2022 VÚDPaP, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KROČANOVÁ, Ľ. 2022.** Dištančné vzdelávanie žiakov so sluchovým postihnutím v školskej inklúzii. Posterová prezentácia. IX. špeciálnopedagogické dni - medzinárodná odborná konferencia „Speciální pedagog v online světe“. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, Olomouc, 29.3.2022.

**KROČANOVÁ, Ľ. 2022.** IX. Olomoucké špeciálnopedagogické dni. Správa o konferencii. Newsletter VÚDPaP, 5/2022, VÚDPaP, Bratislava. [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Skúsenosti s multidisciplinárnym prístupom v ČŠPP pre rodiny s deťmi so sluchovým postihnutím. Diskusný príspevok na Medzinárodnej konferencii „Multidisplinárna spolupráca pri podpore pozitívnych zmien u rodín“. Inštitút dialogických praxí, Bratislava, 7. 4. 2022 (workshop: Ako sa rodí multidisciplinárny tím)

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Možnosti školského psychológa pri podpore duševného zdravia u dvoch nepočujúcich dievčat v internátnej ZŠ pre SP po ich suicidálnych pokusoch. Diskusný príspevok na Medzinárodnej konferencii „Multidisplinárna spolupráca pri podpore pozitívnych zmien u rodín“. Inštitút dialogických praxí, Bratislava, 7. 4. 2022 (workshop: Posilnenie duševného zdravia u detí a dospievajúcich prostredníctvom včasnej podpory)

**KROČANOVÁ, Ľ. 2022.** Podporné aktivity na zlepšenie sociálnych zručností detí so sluchovým postihnutím v bežnej materskej škole. Zborník OMEP Slovensko (Svetová organizácia pre predškolskú výchovu), Pdf PU, Prešov.

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Pripomienkovanie online dotazníka TAD (tabak, alkohol, drogy, šikanovanie, kyberšikanovanie) 22.6.2022

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Inkluzívne vzdelávanie detí a žiakov s poruchou sluchu v špeciálnej škole. Abstrakt na medzinárodnú odbornú konferenciu „Psychologické dni 2022“. ČSMPS, Olomouc, 14. - 16. 9. 2022

**KROČANOVÁ, Ľ. 2022.** Inclusion of children with hearing impairment in preschool age in education. Journal of Exceptional People. Vol.11, No 21, 2022, pp. 7 - 20. Faculty of Education, Palacký University Olomouc.

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Inklúzia v špeciálnej škole. Medzinárodná odborná konferencia Psychologické dny 2022. ČSMPS, Filozofická fakulta Univerzity Palackého, Olomouc, 14. - 16. 9. 2022

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Inkluzívne vzdelávanie detí a žiakov s poruchou sluchu v špeciálnej škole. In: GEORGI, H., KOTRLOVÁ, J., DOLEJŠ M.(eds): Sborník Psychologické dny 2022. Vyd. Univerzita Palackého Olomouc, Českomoravská psychologická spoločnosť, Olomouc 2022, ISBN 978-80-244624-0, VUP 2022/0407

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** Ohliadnutie za 39. Psychologickými dňami v Olomouci. In: FILÍPKOVÁ, B.: Newsletter 11/2022, VÚDPaP, Bratislava, [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**ZBORTEKOVÁ, K. 2022.** O čom boli Psychologické dny 2022. Psychológia a patopsychológia dieťaťa 2022, č. 2, ročník 56, s. 144 – 150, VÚDPaP, Bratislava.

**ZBORTEKOVÁ, K. 2023.** Vzdelávanie nepočujúcich žiakov v školách hlavného vzdelávacieho prúdu - riziká a možnosti ich eliminácie. PaPD, č. 1, roč. 57, 2023, VÚDPaP, Bratislava

**KROČANOVÁ, Ľ. 2023.** Program na podporu sociálnych zručností detí s poruchou sluchu predškolského veku. Newsletter, 3/2023, [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)

**KROČANOVÁ, Ľ., ZBORTEKOVÁ, K. 2023.** Výskum čitateľskej gramotnosti žiakov s poruchou sluchu vzdelávaných v ZŠ bežného typu. Odborná konferencia, Dieťa v ohrození, VÚDPaP, Bratislava, 16. – 17. 3. 2023

**ZBORTEKOVÁ, K. 2023.** Možnosti prevencie sociálnej izolácie inkluzívne vzdelávaných žiakov so sluchovým postihnutím. Odborná konferencia, Dieťa v ohrození, VÚDPaP, Bratislava, 16. – 17. 3. 2023

HOVORKOVÁ, S., RZYMANOVÁ, M., **ZBORTEKOVÁ, K. 2023.** Odborné činnosti poskytované deťom/žiakom so sluchovým postihnutím. Obsahové štandardy odborných činností v zariadeniach poradenstva a prevencie. MŠVVaŠ SR, 08/2023, 80s. <https://www.minedu.sk/obsahove-standardy-odbornych-cinnosti-v-zariadeniach-poradenstva-a-prevencie-a-v-prostredi-skol/>

**KROČANOVÁ, Ľ. 2023.** Stimulačné aktivity na podporu sociálnych zručností detí so sluchovým postihnutím predškolského veku. Dieťa v centre odbornej pozornosti, 1/2023, VÚDPaP, Bratislava (zadané).

**KROČANOVÁ, Ľ. 2023.** Dieťa so sluchovým postihnutím raného veku v komunikácii s matkou. Zborník nekonferenčný, SV OMEP Slovensko, 11/2023.

## Zoznam použitej a odporúčanej literatúry

**BICKHAM, L. M. (2015).** Reading Comprehension in Deaf Education: Comprehension Strategies to Support Students Who are Deaf or Hard of Hearing. School of Arts and Sciences, St. John Fisher College, 2015, 73pp.

**BLOOM, B. S., ANDERSON, L. A. (2001).** A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Edition: 1st Publisher: New York: Longman. ISBN: 080131903X

**ČTVR TNÍČKOVÁ, D.(2006).** *Rozvoj čitateľskej gramotnosti nielen na hodinách slovenského jazyka a literatúry.* Prešov: Metodické pedagogické centrum, 2006. 45s. ISBN 80-8045-433-7

**DOLEŽALOVÁ, J. (2005).** Jak spolu souvisí čtenářská gramotnost a čtení. In: KASÁČOVÁ, B. et al. *School – Education – Teacher's Education. The Reading Literacy of Younger School Age Children.* Súbtor príspevkov z medzinárodnej konferencie „Possibilities of grasping the reading literacy of younger school age children“, 5. máj 2005. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2006. ISBN 80-8083-234-X

**FERJENČÍK, J. a kol. (2014).** Proces a vybrané výsledky slovenskej adaptácie Delis-Kaplanovej systému exekutívnych funkcií D-KEFS. *Československá psychologie*, 58, s.543-558

**GAVORA, P. et al. (2008).** *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka.* Nitra: Enigma. ISBN 978-80-89132-57-7

**GAVORA, P. (2002/2003).** Metódy na zisťovanie porozumenia textu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 49, č. 9-10, s. 277. ISSN 1335-2040 Dostupné z: [http://www2.statpedu.sk/buxus/generate\\_page.php\\_page\\_id=686.html](http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=686.html)  
<http://www.nucem.sk/>

**KMEŤ, M., DOČKAL, V. (2018).** Tvorba skríningového testu čítania s porozumením. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 52, č. 3-4, s. 224-243

**KAPUSTOVÁ, K. (2007).** Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti u žiakov so sluchovým postihnutím na 2. stupni ZŠ. Diplomová práca, Pd FUK, Bratislava, 122 s.

**KORŠŇÁKOVÁ, P. a kol.(2009).** Národná správa OECD PISA SK 2009. Bratislava, NÚCEM

**KUPČIOVÁ, K. (2013).** Vplyv multisenzorického prístupu na rozvoj porozumenia a fantázie detí so sluchovým postihnutím. Diplomová práca. PdF Masarykovej univerzity, Brno, 75 s.

**KYLE, E. F., CAIN, K. (2015).** A Comparison of Deaf and Hearing Children's Reading Comprehension Profiles. *Top Lang Disorders.* Vol. 35, No. 2, 2015, pp. 144–156

**LADANYIOVÁ, E. (2007).** *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka ZŠ.* Národná správa zo štúdie PIRLS 2006. Bratislava: ŠPÚ. ISBN 978-80-89225-38-5

**LAPITKA, M. (2005).** Model rozvoja čitateľskej gramotnosti. In: *Východiská, ciele a koncepcia kurikulárnej prestavby predmetu slovenský jazyk a literatúra na ZŠ a SŠ*. Zborník príspevkov z konferencie Bratislava 11. – 12. novembra 2004. Bratislava: Sociálna práca, s. 100-111. ISBN 80-89185-12-6

**MATĚJČEK, Z. (1987).** Čítacia skúška. Psychodiagnostické a didaktické testy, 1987, T-202

**MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. (2006).** Sociální aspekty dyslexie. Praha: Karolinum.

**MIKULAJOVÁ, M. (2010).** Metódy diagnostiky dyslexie. MABAG, spol. s r. o. Bratislava 2010. ISBN 978-80-89113-73-6

**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

**OBRAŇCOVÁ, E., HELDOVÁ, D., LUKAČKOVÁ, Z., SKLENÁROVÁ, I. (2004).** *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka* (Výsledky medzinárodnej štúdie PIRLS 2001). 1. vydanie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. ISBN 80- 85756-85-4

**PLAČKOVÁ, K. (2011).** Čitateľská gramotnosť u detí so sluchovým postihnutím. Čítanie s porozumením u integrovaných žiakov so sluchovým postihnutím. Dizertačná práca, Pd FUK, Bratislava, 210 s.

**PTÁČKOVÁ, K. (2010).** Rodinné čtení u malých neslyšících dětí. *e-Pedagogium*, 2. mimořádné číslo, 2010, [online]. ISSN 1213-7499. Dostupné na :  
[www.pdf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PdF/e-pedagogium/e-pedagogium\\_2010/e-pedagogium\\_2-2010\\_mimoradne.pdf](http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/e-pedagogium_2010/e-pedagogium_2-2010_mimoradne.pdf)

**SAKÁLOVÁ, E. (2007).** *Čítanie a rodina*. In *Knižnica*, 2007, roč. 8, č. 2–3, s. 44–51

**SOPKOVÁ, J., HLEBOVÁ, B., PALKOVÁ, V. (2014).** Individuálne rozdiely v čitateľskej kompetencii žiakov s ľahkým stupňom mentálnej retardácie edukovaných v podmienkach školskej integrácie. Štúdie zo špeciálnej pedagogiky. Vyd. Prešovskej Univerzity, 2014, roč. 3, č. 2, s. 30 – 37

**SOPKOVÁ, J., HLEBOVÁ, B. (2013).** Východiská kognitívnej stimulácie komunikačnej a čitateľskej kompetencie žiakov so ŠVVP. Štúdie zo špeciálnej pedagogiky. Vyd. Prešovskej Univerzity, 2013, roč. 2, č. 1, s. 3-13

**STRUHÁROVÁ, V. (2007).** Zdokonaľovanie techník čítania a čítania s porozumením u sluchovo postihnutých. Diplomová práca. Pd FUK, Bratislava.

**ŠTEFKOVÁ, M. a kol. (2018).** Vybrané psychologické faktory ovplyvňujúce čitateľskú gramotnosť žiakov pri riešení úloh PISA. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 52, č.3-4, s.244-258

**TARCSIOVA, D. (2003).** Čítanie a nepočujúce deti In: Specialní pedagogika, roč. 13, č. 2, s. 99–112

**TARCSIOVÁ, D., TLČÍKOVÁ, L. (2000).** Čítanie a nepočujúce deti In: Pedagogické spektrum, roč. 9, č. 7/8, s. 47-57

**TARCSIOVÁ, D. , TLČÍKOVÁ, L. (2000).** Čítanie a nepočujúce deti In: Pedagogické spektrum, roč. 9, č. 9/10, s. 24 – 31

**VÁGNEROVÁ, M., HAJD-MOUSSOVÁ, Z., ŠTECH, S. (2001).** Psychologie handicapu. Praha: Karolinum, 2001. 230 s.

**VAVREKOVÁ, I.** Jazyk a myslenie v tichom svete.

[https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Olostiak6/subor/7\\_Vavrekova.pdf](https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Olostiak6/subor/7_Vavrekova.pdf)

**WISC III - Wechslerova inteligenčná škála pre deti,** Testcentrum, Praha, 2006.

**ZÁPOTOČNÁ, O. (2013).** Čitateľská gramotnosť a jej rozvoj v primárnom vzdelávaní. Bratislava: Veda, 142 s. ISBN 978-802-2412-81-0



## Prílohy

### Príloha 1a

<i>SP (áno)</i>	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
<i>Matej._10_1 (SLOV)</i>	41	96,59	21,97	51,00	137,00	-0,51	-0,27
<i>Matej._10_1 (CHYBNE)</i>	41	2,41	1,99	0,00	8,00	0,56	0,86
<i>Matej._10_1 (%)</i>	41	2,88	3,01	0,00	13,73	5,93	2,16
<i>Matej._10_2 (SLOV)</i>	41	95,37	24,93	28,00	139,00	0,37	-0,70
<i>Matej._10_2 (CHYBNE)</i>	41	2,12	1,68	0,00	7,00	0,68	0,80
<i>Matej._10_2 (%)</i>	41	2,51	2,05	0,00	7,61	-0,07	0,68
<i>Matej._10_3 (SLOV)</i>	41	64,76	23,53	7,00	102,00	-0,10	-0,62
<i>Matej._10_3 (CHYBNE)</i>	41	1,37	1,53	0,00	6,00	1,11	1,19
<i>Matej._10_3 (%)</i>	41	2,07	2,67	0,00	13,89	8,54	2,40
<i>Matej._TOTAL_SLOV</i>	41	256,71	40,55	115,00	279,00	4,49	-2,19
<i>Matej._TOTAL_CHYBY</i>	41	5,90	4,05	0,00	19,00	1,59	0,93
<i>Matej._TOTAL_ (%)</i>	41	97,48	2,09	91,11	100,00	2,10	-1,45
<i>celkový čas (sekundy)</i>	41	183,78	56,96	120,00	420,00	7,14	2,32

### Príloha 1b

<i>SP(nie)</i>	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
<i>Matej._10_1 (SLOV)</i>	41	102,15	19,74	58,00	140,00	-0,67	-0,04
<i>Matej._10_1 (CHYBNE)</i>	41	3,05	2,28	0,00	7,00	-1,12	0,48
<i>Matej._10_1 (%)</i>	41	3,36	2,87	0,00	9,86	-0,43	0,82
<i>Matej._10_2 (SLOV)</i>	41	102,24	19,12	58,00	131,00	-0,02	-0,58
<i>Matej._10_2 (CHYBNE)</i>	41	2,12	1,50	0,00	6,00	0,80	0,71
<i>Matej._10_2 (%)</i>	41	2,21	1,96	0,00	10,34	7,12	2,15
<i>Matej._10_3 (SLOV)</i>	41	64,51	24,65	16,00	101,00	-0,98	-0,57
<i>Matej._10_3 (CHYBNE)</i>	41	0,98	1,54	0,00	7,00	5,13	2,15
<i>Matej._10_3 (%)</i>	41	1,36	2,11	0,00	9,09	4,11	1,99
<i>Matej._TOTAL_SLOV</i>	41	268,90	22,57	178,00	279,00	6,88	-2,59
<i>Matej._TOTAL_CHYBY</i>	41	6,15	4,44	0,00	20,00	0,89	0,99
<i>Matej._TOTAL_ (%)</i>	41	97,62	1,92	90,29	100,00	3,87	-1,60
<i>celkový čas (sekundy)</i>	41	165,78	33,24	125,00	278,00	2,08	1,24

## Príloha 1c

SP		N	MR	SR	U	p
Matej._10_1 (SLOV)	ÁNO	41	38,89	1594,50	733,500	0,320
	NIE	41	44,11	1808,50		
Matej._10_1 (CHYBNE)	ÁNO	41	38,59	1582,00	721,000	0,262
	NIE	41	44,41	1821,00		
Matej._10_1 (%)	ÁNO	41	39,43	1616,50	755,500	0,430
	NIE	41	43,57	1786,50		
Matej._10_2 (SLOV)	ÁNO	41	38,40	1574,50	713,500	0,239
	NIE	41	44,60	1828,50		
Matej._10_2 (CHYBNE)	ÁNO	41	41,40	1697,50	836,500	0,970
	NIE	41	41,60	1705,50		
Matej._10_2 (%)	ÁNO	41	43,38	1778,50	763,500	0,474
	NIE	41	39,62	1624,50		
Matej._10_3 (SLOV)	ÁNO	41	41,67	1708,50	833,500	0,948
	NIE	41	41,33	1694,50		
Matej._10_3 (CHYBNE)	ÁNO	41	45,30	1857,50	684,500	0,124
	NIE	41	37,70	1545,50		
Matej._10_3 (%)	ÁNO	41	45,45	1863,50	678,500	0,113
	NIE	41	37,55	1539,50		
Matej._TOTAL_SLOV	ÁNO	41	38,17	1565,00	704,000	0,125
	NIE	41	44,83	1838,00		
Matej._TOTAL_CHYBY	ÁNO	41	41,83	1715,00	827,000	0,900
	NIE	41	41,17	1688,00		
Matej._TOTAL_(%)	ÁNO	41	40,45	1658,50	797,500	0,690
	NIE	41	42,55	1744,50		
celkový čas (sekundy)	ÁNO	41	45,23	1854,50	687,500	0,156
	NIE	41	37,77	1548,50		

## Príloha 2a

Rod: Chlapci	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Matej._10_1 (SLOV)	48	94,69	18,32	51,00	128,00	-0,13	-0,29
Matej._10_1 (CHYBNE)	48	2,65	2,13	0,00	8,00	0,87	0,04
Matej._10_1 (%)	48	3,09	2,86	0,00	13,11	1,45	2,30
Matej._10_2 (SLOV)	48	93,79	21,24	28,00	130,00	-0,64	0,77
Matej._10_2 (CHYBNE)	48	2,27	1,50	0,00	7,00	1,06	1,85
Matej._10_2 (%)	48	2,61	2,01	0,00	10,34	1,69	4,22
Matej._10_3 (SLOV)	48	70,98	20,55	23,00	102,00	-0,86	-0,02
Matej._10_3 (CHYBNE)	48	1,38	1,70	0,00	7,00	1,56	2,24
Matej._10_3 (%)	48	2,01	2,79	0,00	13,89	2,26	6,44
Matej._TOTAL_SLOV	48	259,46	34,23	115,00	279,00	-2,35	6,38
Matej._TOTAL_CHYBY	48	6,29	4,22	0,00	20,00	1,37	2,38
Matej._TOTAL_(%)	48	97,41	2,03	90,29	100,00	-1,65	2,92
celkový čas (sekundy)	48	183,65	48,20	128,00	420,00	2,74	11,63

## Príloha 2b

Rod: Dievčatá	N	M	SD	MIN	MAX	KU	SK
Matej._10_1 (SLOV)	34	105,97	22,85	51,00	140,00	-0,64	-0,17
Matej._10_1 (CHYBNE)	34	2,85	2,20	0,00	7,00	0,41	-1,03
Matej._10_1 (%)	34	3,16	3,08	0,00	13,73	1,58	3,17
Matej._10_2 (SLOV)	34	105,88	22,25	40,00	139,00	-1,26	1,79
Matej._10_2 (CHYBNE)	34	1,91	1,69	0,00	6,00	0,58	-0,37
Matej._10_2 (%)	34	2,00	1,96	0,00	7,50	0,94	0,43
Matej._10_3 (SLOV)	34	55,68	25,79	7,00	93,00	-0,14	-0,94
Matej._10_3 (CHYBNE)	34	0,88	1,25	0,00	4,00	1,32	0,66
Matej._10_3 (%)	34	1,29	1,72	0,00	5,13	0,99	-0,51
Matej._TOTAL_SLOV	34	267,53	31,55	135,00	279,00	-3,28	10,98
Matej._TOTAL_CHYBY	34	5,65	4,26	0,00	15,00	0,43	-0,79
Matej._TOTAL_(%)	34	97,75	1,96	91,11	100,00	-1,33	2,64
celkový čas (sekundy)	34	162,26	43,46	120,00	331,00	2,36	6,74

## Príloha 2c

Rod		N	MR	SR	U	p
Matej._10_1 (SLOV)	Chlapci	48	35,66	1711,50	535,500	0,008
	Dievčatá	34	49,75	1691,50		
Matej._10_1 (CHYBNE)	Chlapci	48	40,68	1952,50	776,500	0,707
	Dievčatá	34	42,66	1450,50		
Matej._10_1 (%)	Chlapci	48	41,78	2005,50	802,500	0,899
	Dievčatá	34	41,10	1397,50		
Matej._10_2 (SLOV)	Chlapci	48	35,18	1688,50	512,500	0,004
	Dievčatá	34	50,43	1714,50		
Matej._10_2 (CHYBNE)	Chlapci	48	43,92	2108,00	700,000	0,264
	Dievčatá	34	38,09	1295,00		
Matej._10_2 (%)	Chlapci	48	44,90	2155,00	653,000	0,124
	Dievčatá	34	36,71	1248,00		
Matej._10_3 (SLOV)	Chlapci	48	47,25	2268,00	540,000	0,009
	Dievčatá	34	33,38	1135,00		
Matej._10_3 (CHYBNE)	Chlapci	48	44,46	2134,00	674,000	0,155
	Dievčatá	34	37,32	1269,00		
Matej._10_3 (%)	Chlapci	48	43,91	2107,50	700,500	0,252
	Dievčatá	34	38,10	1295,50		
Matej._TOTAL_SLOV	Chlapci	48	37,68	1808,50	632,500	0,036
	Dievčatá	34	46,90	1594,50		
Matej._TOTAL_CHYBY	Chlapci	48	42,83	2056,00	752,000	0,545
	Dievčatá	34	39,62	1347,00		
Matej._TOTAL_(%)	Chlapci	48	39,72	1906,50	730,500	0,420
	Dievčatá	34	44,01	1496,50		
celkový čas (sekundy)	Chlapci	48	48,07	2307,50	500,500	0,003
	Dievčatá	34	32,22	1095,50		

### Príloha 3a

<i>Spearman's rho</i>	1	2	3	4	5	6
<i>WISC_IVP</i>	1,000	,351**	-0,024	-0,094	,264*	-0,099
<i>Matej._10_1 (SLOV)</i>	,351**	1,000	-,431**	-,592**	,845**	-,348**
<i>Matej._10_1 (CHYBNE)</i>	-0,024	-,431**	1,000	,972**	-,266*	,580**
<i>Matej._10_1 (%)</i>	-0,094	-,592**	,972**	1,000	-,422**	,576**
<i>Matej._10_2 (SLOV)</i>	,264*	,845**	-,266*	-,422**	1,000	-0,137
<i>Matej._10_2 (CHYBNE)</i>	-0,099	-,348**	,580**	,576**	-0,137	1,000
<i>Matej._10_2 (%)</i>	-0,201	-,581**	,599**	,658**	-,419**	,934**
<i>Matej._10_3 (SLOV)</i>	-0,164	-,700**	,298**	,379**	-,648**	0,195
<i>Matej._10_3 (CHYBNE)</i>	-,321**	-,543**	,416**	,476**	-,523**	0,198
<i>Matej._10_3 (%)</i>	-,290**	-,468**	,406**	,456**	-,440**	0,189
<i>Matej._TOTAL_SLOV</i>	,342**	,769**	-0,205	-,359**	,807**	-0,209
<i>Matej._TOTAL_CHYBY</i>	-0,174	-,552**	,889**	,905**	-,376**	,753**
<i>Matej._TOTAL (%)</i>	,220*	,630**	-,861**	-,907**	,470**	-,726**
<i>celkový čas (sekundy)</i>	-,327**	-,951**	,352**	,517**	-,943**	,271*
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

### Príloha 3a (pokračovanie)

7	8	9	10	11	12	13	14
-0,201	-0,164	-,321**	-,290**	,342**	-0,174	,220*	-,327**
-,581**	-,700**	-,543**	-,468**	,769**	-,552**	,630**	-,951**
,599**	,298**	,416**	,406**	-0,205	,889**	-,861**	,352**
,658**	,379**	,476**	,456**	-,359**	,905**	-,907**	,517**
-,419**	-,648**	-,523**	-,440**	,807**	-,376**	,470**	-,943**
,934**	0,195	0,198	0,189	-0,209	,753**	-,726**	,271*
1,000	,306**	,348**	,325**	-,467**	,800**	-,820**	,530**
,306**	1,000	,397**	,261*	-,288**	,352**	-,339**	,688**
,348**	,397**	1,000	,975**	-,410**	,643**	-,656**	,556**
,325**	,261*	,975**	1,000	-,381**	,625**	-,639**	,480**
-,467**	-,288**	-,410**	-,381**	1,000	-,332**	,456**	-,823**
,800**	,352**	,643**	,625**	-,332**	1,000	-,985**	,486**
-,820**	-,339**	-,656**	-,639**	,456**	-,985**	1,000	-,575**
,530**	,688**	,556**	,480**	-,823**	,486**	-,575**	1,000
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							

### Príloha 3b

<i>Spearman's rho</i>	1	2	3	4	5	6
<i>WISC_ISM</i>	1,000	,331**	-0,082	-0,147	,284**	-0,146
<i>Matej._10_1 (SLOV)</i>	,331**	1,000	-,431**	-,592**	,845**	-,348**
<i>Matej._10_1 (CHYBNE)</i>	-0,082	-,431**	1,000	,972**	-,266*	,580**
<i>Matej._10_1 (%)</i>	-0,147	-,592**	,972**	1,000	-,422**	,576**
<i>Matej._10_2 (SLOV)</i>	,284**	,845**	-,266*	-,422**	1,000	-0,137
<i>Matej._10_2 (CHYBNE)</i>	-0,146	-,348**	,580**	,576**	-0,137	1,000
<i>Matej._10_2 (%)</i>	-,247*	-,581**	,599**	,658**	-,419**	,934**
<i>Matej._10_3 (SLOV)</i>	-0,098	-,700**	,298**	,379**	-,648**	0,195
<i>Matej._10_3 (CHYBNE)</i>	-,319**	-,543**	,416**	,476**	-,523**	0,198
<i>Matej._10_3 (%)</i>	-,281*	-,468**	,406**	,456**	-,440**	0,189
<i>Matej._TOTAL_SLOV</i>	,333**	,769**	-0,205	-,359**	,807**	-0,209
<i>Matej._TOTAL_CHYBY</i>	-,227*	-,552**	,889**	,905**	-,376**	,753**
<i>Matej._TOTAL_(%)</i>	,279*	,630**	-,861**	-,907**	,470**	-,726**
<i>celkový čas (sekundy)</i>	-,324**	-,951**	,352**	,517**	-,943**	,271*
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

### Príloha 3b (pokračovanie)

7	8	9	10	11	12	13	14
-,247*	-0,098	-,319**	-,281*	,333**	-,227*	,279*	-,324**
-,581**	-,700**	-,543**	-,468**	,769**	-,552**	,630**	-,951**
,599**	,298**	,416**	,406**	-0,205	,889**	-,861**	,352**
,658**	,379**	,476**	,456**	-,359**	,905**	-,907**	,517**
-,419**	-,648**	-,523**	-,440**	,807**	-,376**	,470**	-,943**
,934**	0,195	0,198	0,189	-0,209	,753**	-,726**	,271*
1,000	,306**	,348**	,325**	-,467**	,800**	-,820**	,530**
,306**	1,000	,397**	,261*	-,288**	,352**	-,339**	,688**
,348**	,397**	1,000	,975**	-,410**	,643**	-,656**	,556**
,325**	,261*	,975**	1,000	-,381**	,625**	-,639**	,480**
-,467**	-,288**	-,410**	-,381**	1,000	-,332**	,456**	-,823**
,800**	,352**	,643**	,625**	-,332**	1,000	-,985**	,486**
-,820**	-,339**	-,656**	-,639**	,456**	-,985**	1,000	-,575**
,530**	,688**	,556**	,480**	-,823**	,486**	-,575**	1,000
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							