

Mladá veda

Young Science

Špeciálne vydanie

Mladá veda

Young Science

MEDZINÁRODNÝ VEDECKÝ ČASOPIS MLADÁ VEDA / YOUNG SCIENCE

Číslo 6, ročník 14., špeciálne číslo vydané v októbri 2026

ISSN 1339-3189, EV 167/23/EPP

Kontakt: info@mladaveda.sk, tel.: +421 908 546 716, www.mladaveda.sk

Fotografia na obálke: Analógový Prešov. © Branislav A. Švorc, foto.branisko.at

REDAKČNÁ RADA

prof. Ing. Peter Adamišín, PhD. (Katedra environmentálneho manažmentu, Prešovská univerzita, Prešov)

doc. Dr. Pavel Chromý, PhD. (Katedra sociálnej geografie a regionálneho rozvoje, Univerzita Karlova, Praha)

prof. Dr. Paul Robert Magocsi (Chair of Ukrainian Studies, University of Toronto; Royal Society of Canada)

Ing. Lucia Mikušová, PhD. (Ústav biochémie, výživy a ochrany zdravia, Slovenská technická univerzita, Bratislava)

doc. Ing. Peter Skok, CSc. (Ekomos s. r. o., Prešov)

Mgr. Monika Šavelová, PhD. (Katedra translatológie, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra)

prof. Ing. Róbert Štefko, Ph.D. (Katedra marketingu a medzinárodného obchodu, Prešovská univerzita, Prešov)

prof. PhDr. Peter Švorc, CSc., predseda (Inštitút histórie, Prešovská univerzita, Prešov)

doc. Ing. Petr Tománek, CSc. (Katedra verejnej ekonomiky, Vysoká škola báňská - Technická univerzita, Ostrava)

doc. Mgr. Michal Garaj, PhD. (Katedra politických vied, Univerzita sv. Cyrila a Metoda, Trnava)

REDAKCIA

Mgr. Branislav A. Švorc, PhD., šéfredaktor (Inštitút pre vedu, kultúru a spoločenský rozvoj)

Mgr. Martin Hajduk, PhD. (Banícke múzeum, Rožňava)

PhDr. Magdaléna Keresztesová, PhD. (Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Praha)

RNDr. Richard Nikischer, Ph.D. (Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, Praha)

PhDr. Veronika Trstianska, PhD. (Ústav stredoeurópskych jazykov a kultúr FSŠ UKF, Nitra)

Mgr. Veronika Zuskáčová (Geografický ústav, Masarykova univerzita, Brno)

VYDAVATEĽ

Inštitút pre vedu, kultúru a spoločenský rozvoj

IČO: 57728038, Bajkalská 12B, 080 01 Prešov, Slovensko

v spolupráci s vydavateľstvom UNIVERSUM-EU, spol. s r. o.

NÁCVIK ČÍTANIA U ŽIAKOV S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V KOMBINÁCIÍ S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM: ANALÝZA VYBRANÝCH POSTUPOV A VÝSLEDKOV

READING INSTRUCTION FOR STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER
COMBINED WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: AN ANALYSIS OF SELECTED
APPROACHES AND RESULTS

Monika Škodáčková¹, Martina Magová²

Monika Škodáčková pôsobí ako doktorandka na Ústave špeciálnepedagogických štúdií Pedagogickej fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Vo svojej vedecko-výskumnej činnosti sa odborne profiluje na problematiku osôb s poruchou autistického spektra. Primárne sa zameriava na procesy čítania s porozumením u žiakov s poruchou autistického spektra a pridruženým mentálnym postihnutím. Svoje teoretické poznatky prepája s praxou špeciálneho pedagóga, kde sa venuje špeciálnopedagogickej diagnostike a vzdelávaniu osôb s poruchou autistického spektra. Martina Magová pôsobí na Pedagogickej fakulte Katolíckej univerzity v Ružomberku, na Katedre špeciálnej pedagogiky. Vo svojej odbornej a vedecko-výskumnej činnosti sa zameriava na problematiku špecifických vývinových porúch učenia a porúch autistického spektra. Osobitnú pozornosť venuje problematike osvojovania a rozvoja čitateľských a pisateľských kompetencií u žiakov so špecifickými vývinovými poruchami učenia a u jednotlivcov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Svoje odborné poznatky uplatňuje aj v pedagogickej praxi, v rámci ktorej pôsobí ako pedagogička v triede pre žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím.

Monika Škodáčková, is a doctoral student at the Institute of Special Education Studies at the Faculty of Education, Palacký University in Olomouc. In her scientific and research work, she specializes in issues related to individuals with autism spectrum disorder. She primarily

¹ Adresa pracoviska: Mgr. Monika Škodáčková, Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav špeciálnepedagogických štúdií, Žižkovo nám. 5, 779 00 Olomouc, Česká republika
E-mail: monika.skodackova01@upol.cz

² Adresa pracoviska: PaedDr. Martina Magová, Ph.D., Katolícka univerzita, Katedra špeciálnej pedagogiky, Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok, Slovenská republika
E-mail: martina.magova@ku.sk

focuses on reading comprehension processes among students with autism spectrum disorder and associated intellectual disabilities. She combines her theoretical knowledge with her practical experience as a special education teacher, where she specializes in special education diagnostics and the education of individuals with autism spectrum disorder. Martina Magová, is a faculty member at the Department of Special Education, Faculty of Education, Catholic University in Ružomberok. In her professional and research work, she focuses on issues related to specific learning disabilities and autism spectrum disorders. She devotes particular attention to the acquisition and development of reading and writing skills among students with specific developmental learning disabilities and among individuals with autism spectrum disorder combined with intellectual disabilities. She also applies her professional knowledge in teaching practice, where she works as a teacher in a classroom for students with autism spectrum disorder combined with an intellectual disability.

Abstract

This paper focuses on the issue of reading instruction for students with autism spectrum disorder combined with an intellectual disability, emphasizing selected approaches, formats, and methods used in the process of developing reading skills, as well as the results of their application. The aim of the paper is to analyze the specific characteristics of reading instruction for this group of students and to identify the approaches used in professional and research practice to develop their reading skills. The paper includes an analysis of available research studies focused on the development of initial and functional reading skills in students with autism spectrum disorder combined with an intellectual disability. The empirical part of the paper is based on qualitative research aimed at identifying and analyzing the specific characteristics that influence the process of functional reading instruction for students with autism spectrum disorder combined with intellectual disability.

Key words: autism spectrum disorder, intellectual disability, reading instruction, methods, approaches

Abstrakt

Príspevok sa zameriava na problematiku nácviku čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím, s dôrazom na vybrané postupy, formy a metódy využívané v procese rozvoja čitateľských zručností a na výsledky ich uplatňovania. Cieľom príspevku je analyzovať špecifiká nácviku čítania u tejto skupiny žiakov a identifikovať postupy, ktoré sa v odbornej a výskumnej praxi uplatňujú pri rozvoji ich čitateľských zručností. Súčasťou príspevku je analýza dostupných výskumných štúdií zameraných na rozvoj počiatočných a funkčných čitateľských zručností u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Empirická časť príspevku je založená na kvalitatívne orientovanom výskume, ktorého cieľom bolo identifikovať a analyzovať osobitosti ovplyvňujúce proces nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím.

Kľúčové slová: porucha autistického spektra, mentálne postihnutie, nácvik čítania, metódy, formy

Úvod

Čítanie predstavuje jednu zo základných schopností, ktoré majú významné postavenie v živote každého človeka. Osvojenie si čítania umožňuje jednotlivcovi získavať nové informácie, orientovať sa v každodennom živote a podporuje jeho samostatnosť. V školskom prostredí patrí čítanie medzi základné kompetencie, ktoré ovplyvňujú ďalšie vzdelávanie žiaka a jeho možnosti zapájať sa do rôznych oblastí života. U žiakov so zdravotným znevýhodnením však môže byť proces osvojovania čítania výrazne ovplyvnený ich individuálnymi schopnosťami a špecifickými potrebami. Osobitnú skupinu predstavujú žiaci s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Pri týchto žiakoch sa môžu vyskytovať rozdiely v úrovni kognitívnych schopností, komunikačných zručností, pozornosti, pamäti a v schopnosti porozumieť hovorenému a písanému slovu. Tieto špecifiká môžu významne ovplyvňovať spôsob, akým si žiak osvojuje jednotlivé zručnosti potrebné na čítanie. Z uvedeného dôvodu je potrebné pri nácviku čítania zohľadňovať individuálne možnosti každého žiaka a prispôbovať vyučovací proces jeho aktuálnej úrovni schopností. Nácvik čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím si vyžaduje využívanie vhodných metód a foriem práce, ktoré podporujú porozumenie, motiváciu a aktívne zapojenie žiaka. Významnú úlohu môže mať využívanie vizuálnej podpory, názornosti, opakovania a postupného osvojovania jednotlivých zručností. Pri výbere vhodného spôsobu nácviku je zároveň potrebné prihliadať na individuálne tempo učenia, úroveň komunikačných schopností a špecifické potreby konkrétneho žiaka.

Špecifiká a limity žiaka s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím v kontexte nácviku čítania

Pri nácviku čítania u žiakov s PAS v kombinácii s mentálnym postihnutím je potrebné zohľadňovať ich individuálne schopnosti a špecifické potreby. Nácvik funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím môže byť ovplyvnený viacerými osobitosťami v kognitívnej, komunikačnej, perцепčnej, exekutívnej, motorickej a sociálnej oblasti. Významným faktorom je znížená úroveň kognitívnych schopností, ktorá môže súvisieť s pomalším osvojovaním nových poznatkov a potrebou dlhšieho času na spracovanie informácií. Do procesu učenia sa premieťa aj oslabená pozornosť, ktorá môže sťažovať udržanie koncentrácie pri čítaní alebo počas dlhšie trvajúcej činnosti. Ťažkosti v oblasti pracovnej a krátkodobej pamäti sa môžu prejavovať problémami so zapamätaním písmen, slabík, slov alebo určitej postupnosti. Významnú oblasť predstavujú aj oslabené komunikačné zručnosti, ktoré môžu komplikovať porozumenie verbálnym inštrukciám a významu slov. Osobitne dôležitým aspektom je porozumenie čítanému textu, keďže žiak môže technicky prečítať slovo alebo vetu bez toho, aby porozumel ich významu. S tým súvisia aj oslabené fonologické schopnosti, ktoré sa môžu prejavovať ťažkosťami pri rozlišovaní a spájaní hlások, slabík a slov. V procese osvojovania čitateľských zručností sa môže prejavovať aj odlišné tempo učenia, pričom jednotlivé zručnosti si žiak osvojuje rozdielnou rýchlosťou. Z uvedeného dôvodu je potrebná zvýšená miera opakovania a systematického precvičovania. Osobitnú pozornosť si vyžadujú aj ťažkosti s generalizáciou, v dôsledku ktorých žiak nemusí automaticky preniesť osvojenú zručnosť do iného prostredia alebo situácie. Proces nácviku môžu zároveň ovplyvňovať ťažkosti v exekutívnych funkciách,

predovšetkým pri začatí, organizácii alebo dokončení zadanej úlohy. Vplyv môže mať aj motivácia a flexibilita žiaka, pričom pri náročnejších úlohách sa môže objaviť ich odmietanie alebo ťažšie prijímanie zmien v zaužívanom spôsobe práce. Senzorické špecifiká, napríklad zvýšená alebo znížená citlivosť na niektoré podnety, môžu následne ovplyvňovať schopnosť sústrediť sa na čítanie. Do procesu môžu vstupovať aj motorické a grafomotorické ťažkosti, ktoré môžu komplikovať manipuláciu s knihou, orientáciu v texte, ukazovanie na jeho jednotlivé časti alebo obŕahovanie písmen. V neposlednom rade môžu nácvik funkčného čítania ovplyvňovať ťažkosti v sociálnom a situačnom porozumení, ktoré môžu sťažovať pochopenie kontextu a významu prečítaného textu. Za významný faktor možno považovať aj samotné pochopenie princípu zvolenej metódy čítania. Žiak nemusí porozumieť postupu založenému napríklad na analyticko-syntetickej metóde, pričom v takom prípade môže byť vhodné zvoliť inú metódu, napríklad globálnu metódu, ktorá lepšie zodpovedá jeho individuálnym možnostiam a spôsobu osvojovania čitateľských zručností (Magová, 2025).

Výskumné zistenia v rámci nácviku čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím

Di Blasi, et al. (2023) publikovali výskum, ktorý bol zameraný na prehľad a metaanalýzu akademických zručností žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Autori upozorňujú, že napriek pomerne častému výskytu kombinácie PAS a mentálneho postihnutia je táto skupina z hľadiska akademických zručností stále nedostatočne preskúmaná. Autori sledovali tri základné oblasti akademických schopností – čítanie, písanie a matematiku. Najvýraznejšie rozdiely medzi skupinami sa objavili práve v oblasti čítania. Žiaci s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím dosahovali v čítaní slabšie výsledky ako žiaci s poruchou autistického spektra bez mentálneho postihnutia. Rozdiely boli podľa autorov veľkého rozsahu, hoci medzi jednotlivými štúdiami bola výrazná heterogenita. Výsledky teda podporujú predpoklad, že kombinácia porúch autistického spektra a mentálneho postihnutia môže predstavovať významný faktor ovplyvňujúci osvojovanie akademických zručností. Autori zároveň upozorňujú, že dostupné výskumy neposkytujú dostatočne podrobný obraz o jednotlivých zložkách čítania. Osobitne nedostatočne bolo zastúpené hodnotenie čitateľského porozumenia. To je významné, pretože samotné rozpoznávanie slov nemusí odrážať schopnosť žiaka porozumieť textu. Výskum zároveň upozorňuje na problémy pri používaní štandardizovaných testov u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Autori preto odporúčajú využívať širšie spektrum diagnostických nástrojov vrátane individualizovaných metód. Pre špeciálnopedagogickú prax z toho vyplýva potreba individuálneho posudzovania čitateľských schopností. Žiaka nie je vhodné hodnotiť iba na základe celkového skóre čítania. Potrebné je sledovať konkrétne oblasti, ako sú dekodovanie, presnosť, plynulosť a porozumenie. Článok zároveň poukazuje na výraznú potrebu ďalšieho výskumu v oblasti čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Zaujímavá je aj štúdia od autorov Nicolosi a Dillenburger (2024), ktorej účastníkom bol adolescent s autizmom, hlbokým mentálnym postihnutím a výrazne obmedzeným repertoárom správania. Autori štúdie sa zamerali na otázku, či možno u takéhoto žiaka rozvinúť základné čitateľské zručnosti a zručnosti čítania s porozumením. Intervencia bola realizovaná v kontexte

intenzívnej behaviorálnej práce. Súčasťou programu bol intenzívny nácvik fonických zručností. Výskumný predpoklad vychádzal z významu schopnosti spájať jednotlivé fonémy do slov. Pozornosť teda nebola sústredená priamo na čítanie s porozumením, ale najprv na základný proces dekodovania. Autori sledovali, či rozvoj fonických zručností následne povedie aj k objaveniu prvkov porozumenia. Výsledky ukázali vznik skorých čitateľských zručností v kontexte porozumenia. Účastník dokázal prepájať slová s obrázkami. Zároveň reagoval na jednoduché písomné inštrukcie. Tento výsledok je významný najmä preto, že išlo o adolescenta s veľmi závažným mentálnym postihnutím a komunikačným oslabením. Štúdia tak poukazuje na možnosť rozvíjať čitateľské kompetencie aj u žiakov, u ktorých by sa tradične očakával veľmi nízky výkon. Štúdia zároveň ukazuje význam systematického a intenzívneho nácviku. Dôležitou súčasťou bola individualizácia intervencie podľa možností konkrétného žiaka. Výsledky nemožno generalizovať na všetkých žiakov s poruchou autistického spektra a mentálnym postihnutím, pretože ide o prípadovú longitudinálnu štúdiu jedného účastníka. Napriek tomu prináša významný dôkaz o možnosti rozvoja základných čitateľských zručností v adolescencii. V ďalšom výskume sa autori Conner, et al. (2024) zaoberali žiakmi s poruchou autistického spektra a mentálnym postihnutím a sledovali ich reakcie na komplexný program rozvoja počiatočných čitateľských zručností. Intervencia bola založená na komplexnom programe Friends on the Block. Program obsahoval viacero zložiek nácviku čitateľských zručností. Zahŕňal fonematické uvedomovanie, foniku, dekodovanie, vysokofrekvenčné slová, slovnú zásobu, ústny jazyk a čitateľské porozumenie. Autori tak nevnímali čítanie iba ako schopnosť technicky prečítať slovo. Dôležité bolo súčasne budovať aj jazykové a významové zložky čitateľskej kompetencie. Program obsahoval špeciálne vytvorené knihy prispôbosené potrebám žiakov. Významnou súčasťou bolo rozsiahle poskytovanie podpory a postupné odstraňovanie pomoci. Intervencia využívala aj intenzívne kumulatívne opakovanie. Takto koncipovaný prístup bol prispôbosený žiakom s vysokou mierou podporných potrieb. Výsledky ukázali, že obaja žiaci dokázali na intervenciu reagovať pozitívne. Zaznamenaný bol rozvoj viacerých počiatočných čitateľských zručností. Výskum poukazuje na význam explicitnej a systematickej výučby. Dôležité bolo postupné budovanie jednotlivých zručností a ich opakované precvičovanie. Výsledky zároveň naznačujú, že žiaci s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím nie sú automaticky odkázaní na veľmi obmedzený rozvoj čitateľských schopností. Aj pri vyššej úrovni podporných potrieb môže systematická intervencia viesť k pokroku. Významným poznatkom je potreba kombinovať technickú aj významovú stránku čítania. Autorky Benitez a Domeniconi (2023) skúmali využitie equivalence-based instruction, teda prístupu vo vyučovaní, ktorý je založený na vytváraní vzťahov medzi rôznymi podnetmi. Významným prvkom bolo prepojenie slov, obrázkov a písaného materiálu. Cieľom bolo vytvoriť podmienky pre rozvoj čítania prostredníctvom systematického učenia vzťahov medzi stimulmi. Výskum zároveň sledoval, či môžu byť do vyučovania zapojení samotní rodičia a učitelia, nakoľko je to dôležité z hľadiska prenosu intervencie do prirodzeného prostredia žiaka. Autori pracovali s rodinou a pedagogickými pracovníkmi ako s aktívnymi účastníkmi učenia. Takýto model môže zvyšovať intenzitu tréningu mimo samotnej špeciálnopedagogickej intervencie. Výsledky poukazujú na možnosť využitia uvedeného prístupu pri rozvíjaní čitateľských zručností. Výskum zároveň ukazuje, že pri žiakoch

s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím je vhodné využívať názorné a systematicky prepájané podnety. Významnú úlohu môže mať opakované vytváranie rovnakých vzťahov medzi podnetmi. Takýto prístup môže podporovať generalizáciu čitateľských zručností. Dôležité je aj to, že intervencia sa neobmedzuje iba na školu. Zapojenie rodiny vytvára možnosť preniesť učenie do domáceho prostredia. Štúdia tak otvára otázku spolupráce školy a rodiny pri rozvoji gramotnosti. Pre špeciálnu pedagogiku je podstatné najmä prepojenie individuálne nastavenej výučby s podporou zo strany komunikačných partnerov. Výskum zároveň podporuje potrebu používať štruktúrované a opakovateľné postupy.

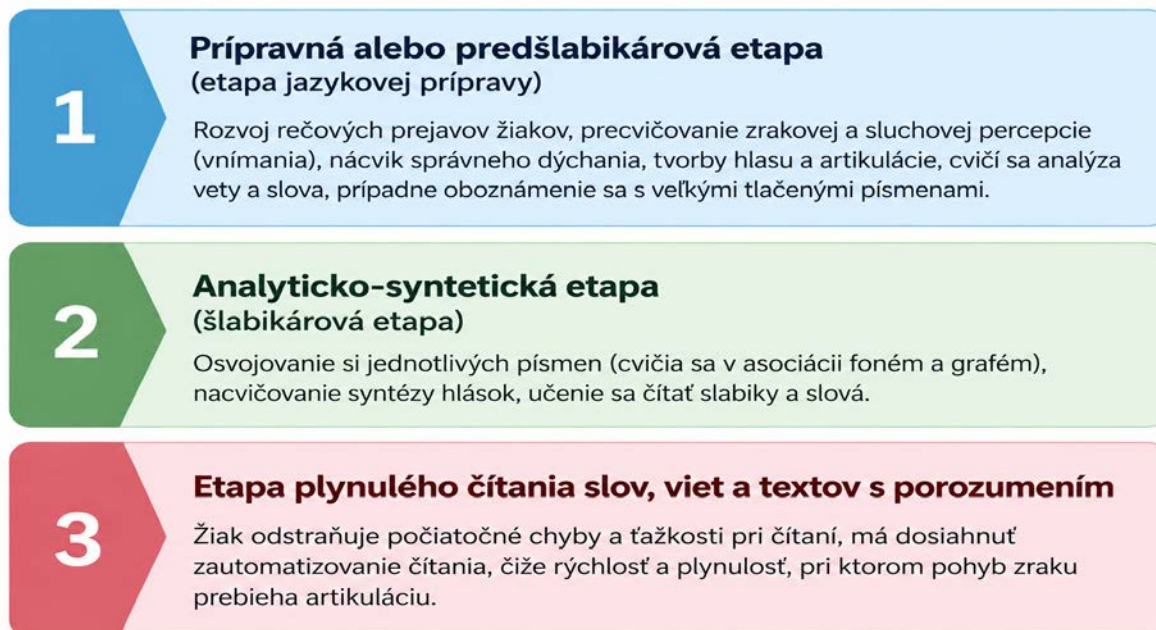
Metódy zamerané na nácvik čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím

Nácvik čítania je jednou z položiek predmetu Slovenský jazyk a literatúra vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia, ktorá je súčasťou Vzdelávacieho programu pre žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím pre primárne vzdelávanie (2016). Požiadavky na nácvik techniky čítania, čítanie s porozumením a reprodukciu obsahu textu nemožno u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím jednotne vymedziť, pretože ich úroveň dosahovania je výrazne podmienená individuálnymi schopnosťami a špecifickými potrebami každého žiaka. Pri nácviku čítania u žiakov s poruchou autistického spektra sa zvyčajne využíva prístup založený na fonetike (zvuková rovina reči) - ak je žiak verbálny a hovorí zrozumiteľne. Pokiaľ je však žiak neverbálny alebo echolalický (opakuje slová, frázy) osvojuje si verbálne zručnosti najlepšie pomocou prístupu celého slova (Bennie, 2020). V súčasnosti sa najčastejšie stretávame s globálnou metódou čítania a analyticko-syntetickou metódou (hláskovou) a s rôznymi inými netradičnými metódami (inovatívnymi prístupmi) pri ktorých využívame informačné a komunikačné technológie.

Hlásková analyticko-syntetická metóda

Opiera sa o analýzu hovorenej reči (ktorá predchádza fáze syntézy hlások do slabík, slabík do slov) kedy dieťa vedome analyzuje t. j. uvedomuje si zvukovú štruktúru reči až na stupeň rozpoznania a identifikácie hlásky. Základnú fonologickú jednotku predstavuje hláska. (Petrová, Zápotočná, 2013). Aplikovaním metódy v procese nácviku čítania si žiaci podľa autorky (Hlebová, 2016) najprv osvojujú a upevňujú jednotlivé hlásky (fonémy) a písmená (grafémy) nasledujú časti slov (slabiky) a nakoniec celé slová. Od slov prechádzajú k vetným skladom a celým vetám. Samotný proces prebieha v troch na seba nadväzujúcich etapách. V prípravnej etape sa venuje pozornosť rozvoju komunikácie, zrozumiteľnosti prejavu, správnej artikulácii a rozširovaniu slovnej zásoby. Precvičuje sa pochopenie analýzy, syntézy slov (rozdelenie na hlásky a slabiky). Žiaci si tak trénujú fonematické uvedomovanie (sluchové rozlišovanie jednotlivých hlások v slove, precvičuje sa sluchová percepcia). Zoznamujú sa so všetkými samohláskami a niekoľkými spoluhláskami, z ktorých vytvárajú slabiky. V nasledujúcej etape si žiaci precvičujú nadobudnuté poznatky (prebrané slabiky) a ďalej sa oboznamujú s ďalšími spoluhláskami a čítaním jednoduchých textov. Trojicu ukončuje etapa

plynulého čítania (slov, viet a textov s porozumením) kedy dochádza k automatizácii a plynulosti čítania (Krejčová, Hladíková, 2018).



Obr. 1 - Etapy nácviku čítania analyticko-syntetickou metódou
Zdroj: Hlebová, 2016

Analyticko-syntetickú metódu môžeme u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím aplikovať v prípade, ak vidíme, že žiak pochopil princíp analýzy a syntézy. U niektorých žiakov však môže byť nácvik čítania založený na hláskovaní a spájaní hlások do slabík, ktoré izolovane nemajú význam, nepochopiteľný a nezmyselný. V takom prípade je potrebné prejsť na globálnu metódu čítania. Nie je záväzné, aby sa žiak učil všetky tvary písmen veľkej a malej tlačenej a písanej abecedy. Pripúšťa sa nácvik čítania a zápisu iba tvarov písmen veľkej tlačenej abecedy. V prípade, že je žiak schopný pracovať s viacerými tvarmi písma, možno pri preberaní každého písmena zaradiť aj tvar malého tlačeného, veľkého písaného a malého písaného písmena. Pri výučbe čítania sa môže stať, že úroveň techniky čítania u žiaka presiahne úroveň jeho intelektuálneho a rečového vývinu a nebude zodpovedať úrovni porozumenia čítanému textu. V takom prípade je potrebné využívať aj ilustrácie znázorňujúce kľúčové slová, ako sú osoba, zviera, vec, jav, činnosť, farby, výraz tváre a pod., prípadne skutočné predmety alebo predvádzanie činností. Pri nácviku čítania je potrebné dbať na to, aby žiaka zaujali témy, ktoré sú mu blízke. Ich využitie môže slúžiť ako forma motivácie alebo prípadne odmeny (Vzdelávací program pre žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím pre primárne vzdelávanie, 2016).

Ako sme už uvádzali vyššie, pokiaľ má žiak s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím problém osvojiť si čítanie analyticko-syntetickou metódou alebo je jeho čítanie z hľadiska porozumenia nefunkčné, môžeme pristúpiť ku globálnej metóde čítania. Jednou z hlavných výziev pri nácviku čítania u žiakov s minimálnou verbálnou schopnosťou je, že tradičná výučba má základ v hovorenom jazyku. Pri nácviku čítania sa zvyčajne dáva dôraz na fonetiku – vyslovovanie hlások písmen a následne spájanie

hlások do slov. U žiakov, ktorí majú problém s tvorením hlások je potrebné využívať iný spôsob (techniku) nácviku čítania (DiStefano, 2017). Radí sa medzi analytické metódy nácviku čítania (prvopočiatočného). Zakladateľom je belgický lekár Ovide Decroly a vychádza z prvkov tvarovej psychológie. Pôvodne bola určená deťom s mentálnym postihnutím prípadne pre účel nácviku čítania žiakov predškolského veku (Fasnerová, 2018). Globálna metóda je metóda, ktorou sa žiaci učia identifikovať a rozpoznávať celé slovo predtým ako sa oboznámia s jeho formálnymi elementami (prvkami), písmenami z ktorých sa skladá. Metóda predchádza analyticko-syntetickej metóde, ktorá rozdeľuje už rozpoznaný celok na jeho zložky. Komponenty nemôžu mať zmysel mimo celku v kontexte v ktorom sú chápané a používané preto sa globálne čítanie poníma ako nevyhnutný základ každého procesu primárnej gramotnosti (Dizdarevikj, Dizdarevikj, 2018). Je dôležité spomenúť, že o globálnej metóde sa začalo hovoriť už na konci 19. storočia ale k plnému rozšíreniu v oblasti vzdelávania prichádza až začiatkom 20. storočia. Spomínaná metóda čítania predstavuje postup, ktorý ovplyvňuje spôsob osvojovania čitateľských zručností (čítanie ako celok). Konkrétne naučiť sa čítať v globálnej forme – vnímať svet najskôr ako úplnú realitu a potom analyzovať detaily, hovorí sa tomu v psychológii princíp globalizácie. Verbálne kognitívne procesy u detí a žiakov s vývinovými poruchami, najmä s mentálnym postihnutím alebo poruchou autistického spektra, môžu byť často oslabené v porovnaní s obrazovými procesmi a vizuálnou pamäťou, ktoré môžu byť lepšie rozvinuté. Z uvedeného dôvodu je pri nácviku čítania možné využívať globálnu metódu, pri ktorej žiak vníma nové informácie ako celok a spája si ich s ich vizuálnou podobou. Slovo tak môže vnímať ako určitý obraz alebo fotografiu, čo mu môže uľahčiť jeho zapamätanie a následné rozpoznanie. Sluchová podpora napomáha vytvárať ďalšie prepojenia medzi vizuálnym a sluchovým obrazom slova, čím sa proces zapamätania stáva efektívnejším. Zároveň sa použitím sprievodných obrázkov, najmä v počiatočných fázach nácviku, vytvárajú asociácie a sémantické vzťahy. Metóda globálneho čítania umožňuje deťom rozvíjať reč a myslenie ešte pred osvojením si potrebnej výslovnosti, ktorá je dôležitá pre porozumenie materinskému jazyku. Okrem toho rozvíja vizuálnu pozornosť a pamäť, podporuje mechanizmy vývinu reči a stimuluje aktívnu tvorbu reči žiaka ([www.eKidz.eu/the global reading method](http://www.eKidz.eu/the-global-reading-method)). Metóda globálneho čítania má svoje výhody aj nevýhody. Medzi jej výhody patrí, že motivuje žiakov k čítaniu primeranou a zaujímavou formou a zároveň rešpektuje ich vekové a individuálne zvláštnosti. Nevýhodou môže byť preťažovanie žiakov v období rozvíjania pamäti a problematické osvojovanie slabikovej a hláskovej stavby slov, čo môže viesť k povrchovému čítaniu a domýšľaniu slov. Metóda globálneho čítania pozostáva z piatich období, ktoré na seba postupne nadväzujú. Pokiaľ žiak prejde všetkými obdobiami nácviku a komplexne si osvojí globálnu metódu čítania, môžeme na ňu následne nadviazať analyticko-syntetickou metódou. U žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím však musíme počítať aj s tým, že niektorí žiaci môžu zostať na úrovni vnímania celých obrázkov.

1	Prípravné obdobie	Zameriava sa na rozvoj reči, napríklad prostredníctvom rozprávania podľa obrázkov, ďalej na rozvoj zmyslového vnímania, predovšetkým zrakového a sluchového vnímania, ako aj pamäti, pozornosti a predstavivosti.
2	Obdobie pamäti	Žiaci vnímajú a snažia sa zapamätať si obrazy slov. Častým opakovaním si postupne zapamätávajú ich tlačenu podobu a následne sú schopní čítať slová bez toho, aby poznali jednotlivé písmená. Cieľom je predovšetkým porozumenie textu.
3	Obdobie analýzy	Žiak už pozná väčšie množstvo slov a začína si všímať jednotlivé časti, z ktorých je slovo zložené. Cieľom v tomto období nie je samotné čítanie slabík a písmen, ale postupné osvojovanie si schopnosti vnímať zhody a rozdiely medzi jednotlivými slovami a následne samostatne analyzovať slová na slabiky, hlásky a písmená. Proces analýzy nemusí byť u všetkých žiakov rovnako rýchly a niektorí žiaci môžu zostať na úrovni vnímania celých obrázkov. Žiak si postupne všíma, ktoré písmeno sa nachádza na začiatku, na konci alebo uprostred slova.
4	Obdobie syntézy	V tomto období žiak skladá celky z častí, ktoré už dobre pozná. Cieľom je pochopiť, že každý nový celok sa skladá zo známych častí. Na konci tohto obdobia by mal žiak získať takú úroveň čitateľskej zručnosti, aby dokázal prečítať aj slová, ktoré doteraz nečítal.
5	Obdobie zdokonaľovania čítania	Cieľom je postupné zvládnutie čitateľských zručností. Zahŕňa precvičovanie syntézy slov a viet, individuálne docvičovanie čítania, spresňovanie znalosti abecedy a precvičovanie náročnejších slov.

Obr. 2 - Etapy nácviku čítania globálnou metódou

Zdroj: Říhová, 2011; porov. Jánošová, 2017

V mnohých prípadoch klasické metódy pri nácviku čítania jednoducho nestačia. Najmä ak hovoríme o tak širokospektrálnom rozmedzí porúch a deficitov v kontexte porúch autistického spektra, ktoré výrazne zasahujú a vo veľkej miere ovplyvňujú samotný vzdelávací proces. V takom prípade je za potreby využitia alternatívnych (netradičných) metód s podporou didaktických prostriedkov rôzneho typu už podľa vytýčeného cieľa edukácie. Bez potreby využitia informačných a komunikačných technológií (IKT) sa najskôr v súčasnosti nezaobídeme. Medzi netradičné metódy využívané u jednotlivcov s ťažkou formou poruchy intelektu alebo pri poruche autistického spektra patrí i metóda sociálneho čítania (Kubová, 2008). U jednotlivcov s ťažkým stupňom mentálneho postihnutia sa častokrát stretávame v praxi s tým, že aj keď si žiaci osvoja techniku čítania, čítanie nadobúda len mechanickú funkciu bez využitia v sociálnej interakcii. Na základe čoho sa v posledných rokoch rozvinula metóda sociálneho čítania. *Sociálne čítanie* predstavuje systém poznávania, interpretácie a primeraného reagovania na zrakové symboly, piktogramy, slová alebo skupiny slov s ktorými jednotlivci prichádzajú do užšieho styku bez využitia techniky čitateľských zručností (Jirík, Hemžáčková, Pešková, 2023).

U neverbálnych žiakov (minimálne verbálnych) je vhodnou voľbou použitie príbehov „*Story telling*“ pomocou asistovanej komunikácie (prostredníctvom AAC zariadenia). Ide o systém založený na škále symbolov súvisiacich s konkrétnym príbehom (napr. oslava narodenín – symboly ako torta, darčeka, balón a pod.). Pri čítaní príbehu alebo knihy sa symboly využívajú na diskusiu o postavách a činoch kedy žiak priradzuje písané slová

k predmetom a činnostiam. Samotný systém ponúka široké možnosti rozvoja gramotnosti. Po oboznámení sa s tlačnými slovami je dôležité postupne znižovať veľkosť sprievodných obrázkov a zväčšovať veľkosť textu (DiStefano, 2017).

Autorka Magová uvádza zaujímavý pohľad na rozvoj komunikácie (porozumenia) u žiakov s poruchou autistického spektra. Upriamuje pozornosť na *vizualizovaný príbeh*, ktorý predstavuje nástroj rozvíjania komunikačných zručností. Opiera sa o poznatky a vychádza z vizualizácie a štrukturalizácie príbehu, aby dieťa dokázalo príbeh nielen prerozprávať, ale aby mu i porozumelo. Kladie dôraz na správnosť výberu vhodnej alternatívy rozprávania príbehu, jednou z možností je i pomocou kartičiek. Samotný proces rozvíja u žiakov predstavivosť, nadväznosť deja, slovnú zásobu a v neposlednom rade motivuje k verbálnemu prejavu. „*Vizualizované príbehy môžeme u žiakov s PAS využívať aj pri podpore čítaného textu.*“ (2020, s. 137). Základným princípom je formulácia krátkych a jasných viet, využitie prehľadných materiálov. Zároveň vychádzať z reálnych schopností žiaka (ako štruktúrou tak i obsahovo) ako napr. typológia textu, dĺžka úryvku, charakteristika obrázkového materiálu a pod. Dôležité je zároveň vychádzať z príbehov, ktoré sú pre žiaka motivačné a zaujímú ho. V prípade, že si žiak osvojí čítanie analyticko-syntetickou metódou možno vizualizované obrázky kombinovať s jednoduchým textom. Hovoríme tak o podpore porozumenia čítaného textu pomocou vizualizácie.

Neoddeliteľnou súčasťou aplikovania alternatívnych metód pri nácviku čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím je využitie informačných a komunikačných technológií (prostriedkov). Jednou z nich je i program SymWriter. Program pozostáva z vyše 8000 symbolov WLS (Widgit Literacy Symbols), ku ktorým je možné priradiť približne 20 000 slov a slovných spojení. Súčasťou je zároveň 1500 obrázkov Widgit (cliparty a fotografie). SymWriter predstavuje jednoduchý textový editor, ktorý sa využíva ako forma alternatívnej komunikácie kedy sa pri písaní textu automaticky objavujú symboly (zobrazia sa nad napísané slovo v texte). Pri nácviku čítania možno program využiť k príprave textov a pomôcok s podporou obrázkov (tzv. obrázkové čítanie) (Creative shop - www.specialnepomocky.sk, o. D.).

Ďalším podporným programom určený špeciálne pre žiakov pri ktorých sa vyžaduje podpora prostredníctvom symbolov je Symbols Making Sense (SMS Books). Schéma čítania obsahuje viac ako 40 kníh, od úvodnej knihy A (základné podstatné mená v bežnom používaní) až po zložitejšie vety, spoločenské príbehy a literatúru faktu – všetky sú podporené symbolmi. Knihy sú tak zamerané na potreby širokej škály vekových kategórií a schopností. Používanie symbolov na podporu textu nie je žiadnou novinkou, ale kompletná schéma čítania, ktorá zahŕňa beletriu a literatúru faktu je v súčasnosti jedinečná. V systéme sa používajú symboly Widgit, ktorých vývoj a používanie trvá už pomerne veľa rokov (Widgit, o. D.).

So zaujímavou platformou prichádza spoločnosť Visual Reading® j.s.a., ktorá prináša na slovenský a český trh Vizualne čítanie a Interaktívny šlabikár. Interaktívni šlabikár je vzdelávacím nástrojom novej generácie pre individuálne vzdelávanie, ktorý kombinuje tradičné metódy (Globálne čítanie, Analyticko-syntetická a Genetická metóda a pod.) s digitálnymi technológiami ako tablet a PC. V sekcii moduly šlabikára (ktoré sa riadia vzdelávacími cieľmi) sa nachádzajú jednotlivé položky (celkovo 17) ako napr. nácvik čítania

a vyslovovanie otvorených slabík atď., ktoré je možné využiť aj u žiakov s poruchou autistického spektra (Visual reading – special education, 2022).

V neposlednom rade neoddeliteľnou súčasťou nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím je využitie špecifických princípov vzdelávania. Bez potrebnej aplikácie jednotlivých krokov štruktúrovaného učenia by sa nám nezúročila efektívnosť špecifických metód ani inovatívnych techník. Zároveň je nevyhnutné zachovať dôraz na zachovanie určitých podmienok vzdelávacieho procesu ku ktorým patria podľa autoriek (Magová, Hochmuthová, 2022) *individuálny prístup, štruktúra a vizualizácia* pričom sa zohľadňujú jednotlivé oblasti tak, aby sa žiakovi dostala adekvátne podpora.

Výskumná reflexia foriem a metód nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím

V kvalitatívne orientovanom výskume sme sa zamerali na identifikáciu a analýzu osobitostí, ktoré ovplyvňujú proces nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Výskumný problém bol vymedzený ako špecifiká nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. V nadväznosti na takto formulovaný výskumný problém bola stanovená hlavná výskumná otázka: Aké sú špecifiká nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím?

Vzhľadom na zameranie tohto príspevku sme z celkového výskumného zámeru vyčlenili parciálny cieľ orientovaný na identifikáciu a analýzu foriem a metód uplatňovaných v procese nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Tomuto zameraniu zodpovedala parciálna výskumná otázka: Aké formy a metódy sa uplatňujú v procese nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím?

Výskumný súbor bol vytvorený na základe zámerného výberu respondentov s pedagogickou skúsenosťou so vzdelávaním žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Z celkovo 25 oslovených respondentov súhlas s účasťou vo výskume poskytlo 8 špeciálnych pedagógov, z toho 6 zo Slovenskej republiky a 2 z Českej republiky. Respondenti pôsobili v rôznych regiónoch Slovenskej republiky a v dvoch lokalitách Českej republiky, čím bolo zabezpečené geograficky širšie zastúpenie výskumného súboru. Do výskumu boli zaradení odborníci s priamou skúsenosťou so vzdelávaním žiakov s PAS v kombinácii s MP a s realizáciou nácviku funkčného čítania. Pri výbere respondentov bolo zároveň zohľadnené, či v ich pedagogickej praxi reálne dochádza k realizácii nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. Časť oslovených respondentov preto nebola do výskumu zaradená, keďže vzhľadom na stupeň mentálneho postihnutia žiakov, s ktorými pracovali, tento typ nácviku nerealizovali.

Dizajn výskumu a konštrukcia výskumného nástroja

Spomedzi jednotlivých metód kvalitatívneho výskumu sme si zvolili zakotvenú teóriu pre dôležitosť vytvorenia novej teórie na základe induktívneho postupu a to identifikovania jednotlivých faktov (podstatných črt) až po záver vytvorenia všeobecného pojmu. Výskum bol zameraný na menšiu vzorku špeciálnych pedagógov nemožno preto výsledok výskumu ponímať globálne, pre zovšeobecnenie by bolo za potreby realizovať následné overenie získaných poznatkov prostredníctvom kvantitatívneho výskumu. *The Grounded theory* (zakotvená teória) patrí medzi kvalitatívne metódy prostredníctvom ktorej možno študovať určitý fenomén (jav) alebo proces a objavovať nové teórie, ktoré sú založené na zbere a analýze dát z reálneho sveta. Teória je induktívnym prístupom pri ktorom sa nové teórie odvodzujú z údajov. Proces zberu dát, analýzy údajov a tvorby teórie prebieha v opakovanom procese. Iteratívny (opakovaný) zber a analýza prebieha kým nedosiahneme teoretickú saturáciu (nasýtenie) t. j. požadované poznatky o našej novej teórii (LaiYee, Limpaecher 2021). Prostredníctvom zakotvenej teórie prichádza k premene doterajších získaných kvalitatívnych dát (transkripcia hĺbkových rozhovorov) na nový teoretický rámec. Vyvodzujú sa tým nové teórie a koncepty na základe údajov. Skôr ako prichádza k axiálnemu kódovaniu je za potreby generovať (vytvoriť) niekoľko počiatočných kódov najčastejšie prostredníctvom otvoreného kódovania (Limpaecher, 2021). *Otvorené kódovanie* je prvým krokom pri analýze kvalitatívneho výskumu a často sa používa ako úvodné kódovanie pri *zakotvenej teórii*. Ako kvalitatívne dáta môžu slúžiť prepisy z rozhovorov. Pri otvorenom kódovaní rozdeľujeme údaje na samostatné časti a vytvárame kódy na ich označenie. Cieľom otvoreného kódovania je otvoriť nové teoretické možnosti kedy sa po prvýkrát stretávame s kvalitatívnymi údajmi. Účelom rozdelenia a označenia kódov je umožniť výskumníkovi priebežne porovnávať podobné udalosti v získaných údajoch. A to tým, že zhromaždíme všetky údaje, ktoré boli označené určitým kódom (LaiYee, Limpaecher 2022). Otvorené kódovanie v kvalitatívnom výskume je zriedkavo jediným spôsobom kódovania a nasleduje po ňom jedna alebo viacero metód kódovania napr. axiálne kódovanie. *Axiálne kódovanie* je druhým krokom kódovania zakotvenej teórie, ktoré nasleduje po otvorenom kódovaní (Limpaecher, 2021). Na rozdiel od otvoreného kódovania kedy sú údaje rozdeľované na jednotlivé časti, pri axiálnom kódovaní sa vytvárajú súvislosti medzi kódmi (LaiYee, Limpaecher 2022). V súvislosti kvalitatívneho výskumu sme si zvolili ako výskumný nástroj pološtruktúrovaný rozhovor.

Po vytvorení kódov v otvorenom kódovaní a usporiadaní v axiálnom kódovaní sú získané údaje označované a organizované pomocou kódov do jednotlivých kategórií. Kategória môže byť vytvorená na základe existujúceho kódu alebo možno vytvoriť novú abstraktnejšiu, ktorá zahŕňa niekoľko rôznych kódov. Po vykonaní axiálneho kódovania sú jednotlivé kategórie podporené očisteným súborom podporných kódov. Spomínané kategórie sú osami okolo ktorých obiehajú podporné kódy súboru (LaiYee, Limpaecher 2022).

V rámci príspevku sa zameriame na spracovanie parciálnej časti výskumu a to primárne na kategóriu zameranú na proces nácviku funkčného čítania u žiakov s PAS.

KATEGÓRIA	SUBKATEGÓRIA	POJMY
Proces nácviku funkčného čítania u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím	Formy/prístup	Individuálny prístup; Skupinová forma/ Obrázkový systém; Vizualizácia; Štruktúra; TEACCH program; Grafická opora; Motorický znak
	Metódy	Genetická metóda; Globálna metóda; Analyticko-syntetická metóda; Metóda sociálneho čítania; El'koninova metóda; Krakovská metóda

Tabuľka 1 – Kategória: Proces nácviku funkčného čítania žiakov s PAS v kombinácii s MP

Zdroj: Vlastné spracovanie

Vybrať správnu formu je podriadené určitým požiadavkám žiaka, od ktorých vo veľkej miere závisí samotný vzdelávací proces. Ako sa vyjadril respondent (1) „*Treba sa prispôbiť naladeniu toho dieťaťa v konkrétny deň na konkrétnej hodine.*“ Realizácia prebieha najčastejšie individuálnou formou keďže u niektorých žiakov iná alternatíva neprichádza do úvahy: (7) „*Vyslovene bežne učím individuálne jeden na jedného. Učím už veľa rokov, ale nestalo sa mi ešte v rámci triedy aby som mala dvoch žiakov, ktorých učím rovnako súbežne (rovnakým tempom, zadávam im rovnaké úlohy, pripravujem pre nich rovnaké pracovné listy). Nie, aspoň ja v rámci vlastnej triedy a zloženia, akého zvyčajne mám si inú formu neviem ani predstaviť.* Zároveň respondent dodáva že: „*Individuálna - myslím si, že je skôr aplikovateľná pre každého ako forma skupinová, frontálna alebo iná.*“ Zároveň dôležitosť zohráva i spôsob akým bude prebiehať nácvik čítania ako prezentuje jeden z respondentov: (6) „*Formu volíme, aby to mali čo najpestrejši. My sa snažíme, aby sa ty dieťa čo najviac pohybovali po triede. Na začiatku hodiny keď sú ešte čo najmänejšie unavení je to klasická práca s textom (s papírom), kedy môžu sedieť v lavici. Druhá fáza, keď už tá únava trochu postoupí, tak si ideme stápnout k interaktívnej tabuli. A keď už je to niekedy v poledných hodinách, tak často pracujem treba lenom s kartičkami na koberci, kedy si žiaci môžu sednúť, lehnúť alebo sednúť na gauč a tak, aby sa čo najviac pohybovali po triede pritom.*“ Samotný proces nácviku by mal v prvom rade u jednotlivcov s PAS prebiehať hravou formou aby sme žiakov motivovali. (5) „*V rámci nácviku čítania sa snažíme komplexne spájať a prelínať aktivity a činnosti. Čiže prechádzať plynule z jednej do rôznych činností. Keď sa zameriame napr. na nácvik nejakého písmenka, tak hravou formou robíme rôzne aktivity, v podstate ide to v takých blokoch. Nejde o to len že čítam, ale v rámci zapojenia rôznych predmetov ja tú jednu aktivitu viem rozložiť.*“ Zároveň prostredníctvom zapájania hry deti tak nadobúdajú aj mieru porozumenia ako napríklad respondent využíva (3) „*My teraz robíme také hry, že každé ráno sedíme v kruhu, deti si losujú na kartičkách jednoduché vety (zostrojené) a na základe toho majú si to prečítať a urobiť to (podľa pokynu na kartičke).*“ Prostredníctvom pokynu z textov si žiaci zároveň trénujú úroveň porozumenia. Samotné funkčné čítanie podľa jedného z respondentov prebieha nasledovne: (8) „*funkčné čítanie sa realizuje najprv rozvíjaním*

percepčných schopností a teda zraku a sluchu formou hry, rôznych skupinových aktivít. Využíva sa rytmizovanie. Cvičíme očné pohyby, rozvíjame jemnú motoriku a tiež motorika oko-ruka, oromotoriku.“

V prípade ak sa nám zoskupia žiaci z viacerých ročníkov v triede ako nám potvrdil samotný respondent je za potreby vybrať takú formu aby nám ju zvládli všetci žiaci (6) *„Je to hodne individuálny, pretože my u nás máme rôzne ročníky. Já tady vlastně mám 3. až 6. ročník v třídě, takže je to obtížný, ale co jde, to se snažíme spojit. Vždycky musíme vlastně na tu nejnižší úroveň, aby to zvládli i ti v těch nižších ročnících, ti vyšší už to zvládnou.“*

Skôr ako prichádza k aplikovaniu špecifických metód je potrebné vykonať diagnostiku u žiaka prostredníctvom pozorovania a zároveň rozhovor s rodičmi, na základe čoho sa následne vyberie vhodná metóda. Ako nám potvrdilo viacero respondentov (7) *„Vždy keď mám nových žiakov pripravkárov, tak mám trojmesačnú diagnostickú dobu. V rámci tejto doby sa snažím dieťa úplne maximálne spoznať, odhadnúť jeho predpoklady. Zistiť si, aké sú jeho verbálne schopnosti, aké jeho porozumenie a aký je vôbec predpoklad, aby to dieťa zvládlo a na základe toho potom vyberám metódu. Stáva sa, že sa prikloním k ľahšej metóde, ale vidím, že dieťa by zvládlo aj ťažšiu. Nie je problém aj v priebehu učenia tú metódu zmeniť, upraviť, prispôbiť. Tým, že si väčšinu pomôcok vyrábame sami (pripravujeme), tak si ich vieme veľmi jednoducho prispôbiť.“* Podobný názor zastáva respondent (6) *„Tak hodně, je potřeba to přizpůsobit těm individuálním vlastnostem a vlastnostem toho každého žáka. Je potřeba udělat dopředu nějakou tu diagnostiku aby sme viděli, jakým způsobem mají oni osvojenou techniku čtení, jakým způsobem mají osvojené ty rituály. Někteří autisti tentýž program potřebují, někteří ho vlastně nepotřebují. Takové to strukturované učení, musíme komunikovat hodně s rodiči zjistit, jaké mají režimová opatření.“* Samotná diagnostika prebieha (6) *„spíš jakoby formou pozorování, nemáme tady žádné testovací baterie, ale začínáme vlastně od toho. U těch autistů, to je hodně o komunikaci s rodiči tam si musíme zjistit, jaký teď děti mají režim. Já teda většinou těch dětí, co tady mám, tak jsem je neměl úplně od začátku. Je potřeba zjistit u těch předchozích učitelů nebo pedagogů, pokud to jde, co vlastně dělali, ale hrozně důležitý u těch autistů zjistit ten režim a zjistit, jakou tu metodu oni potřebují. My začneme třeba s tím též program u všech, ale po čase zjistíme, že to dítě nepotřebuje.“*

V prípade jednotlivcov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím nemožno zovšeobecniť univerzálnu metódu pri nácviku funkčného čítania nakoľko to vyplýva práve z individuálnosti (osobitosti žiaka). Ako sa nám vyjadril jeden z respondentov (8) *„metódu volím podľa toho aký je žiak, čo ho zaujíma, v čom je dobrý, či je viac vizuálny alebo viac reaguje cez sluch, či je dobré podporiť to posunkom alebo piktogramom, veľmi dobré je zapájanie všetkých zmyslov, tak si to žiak osvojí najlepšie.“* Zároveň sa však zamýšľa nad tým, že *„metóda, ktorú volím je aplikovateľná pre všetkých žiakov.“* Ako sa vyjadril respondent niekedy stačí byť len kreatívny: (1) *„osvedčilo sa mi okienkové čítanie, čiže jednoduchý pásik papiera a okienko, ktoré posúvam po jednotlivých slovách a vlastne tak im uľahčujem to funkčné čítanie. Nácvik čítania prebieha od poradia písmen a spoluhláskových skupín tak ako sa postupne vyučujú na jednotlivých úrovniach podľa školského vzdelávacieho programu podľa všetkých ročníkov.“*

Medzi najčastejšie využívané špecifické metódy pri nácviku čítania s určitosťou možno pokladať *Hláskovú analyticko-syntetickú metódu* a *Globálnu metódu*. Pri jednotlivých rozhovoroch sme však prišli k záveru, že respondenti využívajú vzájomne od seba odlišné metódy. V niektorých prípadoch dokonca prichádzajú respondenti s nie príliš známymi metódami. Je to však veľmi rozdielne každý respondent využíva iný spôsob nácviku funkčného čítania. Respondent využíva (6) „*Syntetickou a ja teda čo mám zkušenosti, když jsem předtím byl v základní škole speciální, tak tam se hodně osvědčila spíš ta globální metoda, ale tady v téhle základce čistě tu analyticko-syntetickou. U nás to je tak u těch dětí se střední mentální postižení.*“ Podobne začínal respondent (8) „*ja osobne som začínala analyticko-syntetickou metódou, postupne sa mi viac u žiakov s PAS a MP osvedčilo čítanie pomocou globálnej metódy. Toho času sa u nás vyučuje Elkoninovou metódou.*“ Nadväzne na to konštatuje „*myslím, že obe metódy, globálna metóda aj Elkoninova metóda je dobrá metóda. Nedá sa mi jednoznačne povedať, ktorá z nich je pri nácviku funkčného čítania lepšia. Každá z nich má svoje špecifiká a osobitosti. Možno prepojenie oboch by bola najlepšia cesta.*“ Medzi pomerne nie príliš známe metódy sa radí aj Krakovská o ktorej nás oboznamuje nasledujúci respondent (7) „*Využívam najmä metódu sociálneho čítania, globálneho čítania a krakovskú metódu, tá je u mňa najobľúbenejšia. Najviac sa mi osvedčila pretože je veľmi flexibilná, mne sa s ňou veľmi príjemne pracuje. Vnímam ju ako najefektívnejšiu. A pre deti je najpútavejšia, najviac ich baví. Vymysleli ju špeciálni pedagógovia v Krakove. Vychádza ako keby z globálneho čítania, napr. jako od pani Šebeovej (Moje Učenie). Je to niečo obdobné ale tu sa deti začínajú učiť zvuky zvierat.*“ Zároveň pokračuje vo vysvetlení na čom je samotná metóda založená a ako sa realizuje: „*deťom ukazujem kartu na ktorej je kravička a pod tým je napísaná slabika – Mú alebo ovečku so slabikou – Mé a pod. Najskôr učím rôzne zvuky (predmetov) a keď dieťa vizuálne má osvojené tieto slabiky tak potom prechádzam do učenia slabík ako keby abecedy. Prvá fáza je štartovacia, potom sa učí dieťa vyslovene slabiky (ma-me-mi-mo-mu, ba-be-bi-bo-bu a tak ďalej) následne z týchto slabík sa dieťa učí skladať jednoslabičné, dvojslabičné a trojslabičné slová. Máme na to už vypracované pomôcky rôzne suchozipsové, štipcovacie, kartičkové a je to naozaj metóda, ktorou sa naučia čítať aj tie slabšie deti (stredne funkčné).*“ Ako nám však potvrdil samotný respondent „*U nás je málo známa. Snažili sme sa aj sa stále snažíme ešte v rámci našej školy zabezpečiť to, aby nás prišli vyškoliť v danej metóde pretože vyškolení v nej ešte nie sme, ale používame ju.*“

Samotní žiaci sa s jednotlivými metódami (7) „*Zoznamujú tak ako so všetkým iným. Ukážem im to, musí sa im to páčiť, musia chcieť spolupracovať musí to byť pre nich aspoň trochu zábavné. Nevidím v tom absolútne žiadne iné špecifikum medzi učením čítania a napríklad učením matematiky.*“ Na druhej strane iný pohľad je taký, že: (8) „*žiak sa neoboznamuje s metódou, žiak postupuje krok po kroku a svojou snahou získava poznatky, vedomosti, užitočné informácie a príjemné zážitky. To je pre jeho život dôležité.*“

Zhrnutie výsledkov výskumného šetrenia

Porucha autistického spektra sama o sebe predstavuje široké rozpätie rôznych prejavov, ktoré výrazne zasahujú v živote žiaka. Ak sa k spektru pridruží aj porucha intelektu o to náročnejšia bude realizácia určitých oblastí vzdelávacieho procesu. Spôsobilosť čítania

predstavuje komplexný poznávací proces, ktorého výsledkom je nadobudnutá zručnosť zrakového vnímania textu. Samotný proces nácviku čítania si vyžaduje zapojenie rôznych myšlienkových operácií ako myslenie, predstavivosť, pozornosť a pod. Práve u žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím sa však môžu objaviť pozoruhodné špecifiká, ktoré do veľkej miery ovplyvnia samotný proces. O aké špecifiká sa jedná sme detailnejšie identifikovali a analyzovali v kvalitatívne orientovanom výskumnom šetrení. Jednotlivé osobitosti nácviku funkčného čítania poukazujeme v nasledujúcom zhrnutí. Spôsob akým nadobúdajú žiaci spôsobilosť čítať s porozumením sa vždy odvíja od jednotlivca - samotného žiaka. Znamená to, že na to aby sme správne určili aký typ formy zvolíme pri nácviku funkčného čítania závisí to vždy od možností, schopností, momentálneho stavu žiaka a podmienok v triede. V súvislosti však so samotnou poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím možno očakávať, že jedinou možnou alternatívou bude individuálna forma. Ako nám to i potvrdili oslovení špeciálni pedagógovia. V niektorých ojedinelých prípadoch sa môže využiť skupinová forma, ale len pod podmienkou, že prispôbíme nácvik čítania tak aby nám ho zvládali všetci žiaci v triede t. j. začíname od najľahších krokov a postupne prechádzame na ťažšie. Ako napr. uviedol jeden z respondentov (6) *„Je to hodne individuálny, pretože my u nás máme rôzne ročníky. Já tady vlastně mám 3. až 6. ročník v třídě, takže je to obtížný, ale co jde, to se snažíme spojit. Vždycky musíme vlastně na tu nejnižší úroveň, aby to zvládli i ti v těch nižších ročnících, ti vyšší už to zvládnou.“* Možno dodať, že tu skôr môžeme hovoriť už o skupinovej práci žiakov, kedy jeden žiak predčíta text a druhí žiaci počúvajú a následne odpovedajú na jednotlivé otázky učiteľa ako príklad overenia porozumenia daného textu. Tým sa u žiakov rozvíja okrem zrakovej tak i sluchová perцепcia. Každopádne za vhodnú, efektívnu a najpoužívateľnejšiu formu sa považuje individuálna (jeden na jedného).

Metóda alebo *methodos* (grécky) znamená spôsob (vyučovania) alebo cesta. Predstavuje určitý sled krokov, ktoré je potrebných absolvovať aby sme dosiahli vytýčený cieľ. V našom prípade cieľom nácviku funkčného čítania je adekvátne čítať s porozumením. Nie je to vôbec ľahká cesta vyžaduje si množstvo modifikácií, tak aby to zvládol každý žiak. A preto je veľmi dôležitým krokom priam zásadným vybrať vodnú metódu pre žiaka. Skôr ako sa prejde k samotnému výberu metódy špeciálni pedagógovia zvyknú najmä u prípravkárov realizovať trojmesačnú diagnostickú dobu ako nám potvrdil respondent (7) *„Vždy keď mám nových žiakov pripravkárov, tak mám trojmesačnú diagnostickú dobu. V rámci tejto doby sa snažím dieťa úplne maximálne spoznať, odhadnúť jeho predpoklady. Zistiť si, aké sú jeho verbálne schopnosti, aké jeho porozumenie a aký je vôbec predpoklad, aby to dieťa zvládlo a na základe toho potom vyberám metódu.“* Počas tejto doby si prostredníctvom pozorovania a taktiež rozhovoru s rodičmi identifikujú potreby žiaka, jeho režim a pod. Po ukončení diagnostiky prichádza k výberu konkrétnej metódy s tým, že niekedy sa začne s ľahšou variantou a postupne ak to žiak zvláda sa prechádza na zložitejšiu. Ako ďalej dodáva respondent (7): *„Stáva sa, že sa prikloním k ľahšej metóde, ale vidím, že dieťa by zvládlo aj ťažšiu. Nie je problém aj v priebehu učenia tú metódu zmeniť, upraviť, prispôbiť. Tým, že si väčšinu pomôcok vyrábame sami (pripravujeme), tak si ich vieme veľmi jednoducho prispôbiť.“*

Medzi najčastejšie využívané metódy patria Hlásková analyticko-syntetická metóda kedy žiaci si osvojujú najskôr hlásky nasleduje spájanie hlások do slabík a postupne sa prechádza od slabík k slovám. Na druhej strane mnohí respondenti by volili radšej globálnu metódu čítania. Keďže niektorí žiaci nezvládajú jednotlivé osamotené hlásky skladať ďalej do slabík a slov, vyhovuje im lepšie identifikovať celé slovo. Alternatívnou možnosťou je Genetická a El'koninova metóda, ktoré si veľmi pochvaľujú. Zaujímavosťou je, že sme sa stretli počas nášho výskumu s novým termínom Krakovská metóda, ktorá vychádza z globálnej metódy. Deti a žiaci sa zoznamujú najskôr so zvieratkami a ich vydávajúcimi zvukmi. Na kartičke je tak určité zvieratko a pod ním slabika zvuku, ktorý vydávajú (napr. kravička – Mú) čím si fixujú zároveň jednotlivé slabiky. Je to zaujímavá a najmä hravá metóda pre žiakov, veľmi si ju obľubujú. Určiť ktorá z metód sa osvedčila najlepšie je veľmi ťažko posúdiť z dôvodu aplikovania viacerých metód. Každá metóda má svoje opodstatnenie pri nácviku funkčného čítania. Ku príkladu *Hláskovú analyticko-syntetickú metódu* je vhodné využiť u žiakov s ľahkým stupňom poruchy intelektu, ktorý má predispozíciu k zvládnutiu daného postupu. V prípade ak pozorujem, že žiak spolupracuje a sám sa zaujíma o jednotlivé hlásky a pod. Na druhej strane ak žiak odmieta vyššie spomenutú metódu je pochopiteľné, že siahneme po *Globálnej metóde* alebo *Genetickej*. V procese vzdelávania žiakov s poruchou autistického spektra sa opierame vždy o vizuálny kanál, je teda prirodzené, že v prípade využitia spomínanej metódy orientujeme pozornosť na obrazy. Pri nácviku funkčného čítania je na prvom mieste porozumenie. Akou metódou rozvíjať danú spôsobilosť je už na výbere špeciálneho pedagóga, ktorý zhodnotí celkový profil žiaka a k čomu najviac inklinuje podľa toho sa bude ďalej postupovať. Vyplýva z toho nejednoznačnosť využitia určitej konkrétnej metódy, ale naopak skôr sa opierame o aplikovanie inovatívnych prístupov za podpory využitia informačných a komunikačných technológií.

*Tento článok odporúčal na publikovanie vo vedeckom časopise Mladá veda:
PaedDr. Silvia Tuláková, PhD.*

Príspevok bol vydaný s podporou projektu KEGA 007KU-4/2024.

Použitá literatúra

1. FASNEROVÁ, M. 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.
2. HLEBOVÁ, B. a kol. 2016. *Vybrané kapitoly zo špeciálnej didaktiky predmetov (pre učiteľov žiakov s mentálnym postihnutím)*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. 496 s. ISBN 978-80-555-1644-8.
3. KREJČOVÁ, L., HLADÍKOVÁ, Z. a kol. 2018. *Vývinové poruchy učenia, radca pre rodičov a učiteľov*. Dyslexia, dysgrafia, dysortografia. Bratislava: Lindeni. 254s. ISBN 978-80-566-0760-2.
4. PETROVÁ, Z., ZÁPOTOČNÁ, O. 2013. *Rozvoj jazykovej gramotnosti v ZŠ*. [online]. Trnava : Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. 64s. ISBN 978-80-8082-609-3. [cit. 2023-03-11]. Dostupné na internete: <https://pdfweb.truni.sk/e-ucebnice/rjgz/>

5. BENITEZ, P., DOMENICONI, C. 2023. Equivalence-based instruction to teaching reading by families and teachers students with autism and/or intellectual disabilities. *Behavioral Interventions*, 38(3), 861–880. <https://doi.org/10.1002/bin.1932>.
6. CONNER, C., et al., 2024. Early Reading Outcomes in Response to a Comprehensive Reading Curriculum for Students With Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 39(2), 71–83. <https://doi.org/10.1177/10883576221137905>.
7. DI BLASI, F. D., et l. 2023. Academic Skills in Students with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Education Sciences*, 13(10), 1026. <https://doi.org/10.3390/educsci13101026>
8. DISTEFANO, CH. 2017. *Teaching Children with Nonverbal Autism to Read | Autism Speaks*. (26.12.2017). Autism Speaks. [online]. [cit. 2023-02-12]. Dostupné online na: <https://www.autismspeaks.org/expert-opinion/five-tips-teaching-nonverbal-children-read>
9. DIZDAREVIKJ, D., DIZDAREVIKJ, V. 2018. The method of global reading from an interdisciplinary perspective. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 6(1), 61–66. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1801061d>
10. EKIDZ (o. D.). *The global reading method. Using Global Reading in Teaching Children with Developmental Disabilities* [online]. [cit. 2023-02-12]. Dostupné online na: <https://ekidz.eu/the-global-reading-method>
11. LAIYEE, H., LIMPAECHER, A. 2021. *The Practical Guide to Grounded Theory*. Practical Guide to Grounded Theory Research. Delve. (2021, September 17). [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné online na: <https://delvetool.com/groundedtheory>
12. LAIYEE, H., LIMPAECHER, A. 2022. *How To Do Open, Axial, & Selective Coding in Grounded Theory*. Practical Guide to Grounded Theory. Delve. (2022, Februar 8). [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné online na: <https://delvetool.com/blog/openaxialselective>
13. LIMPAECHER, A. 2021. *What is Axial Coding with Step by Step Examples — Delve*. Delve. (2021, Oktober 6). [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné online na: <https://delvetool.com/blog/axialcoding>
14. MAGOVÁ, M., HOCHMUTHOVÁ, M. 2022. Využitie prvkov štruktúrovaného učenia vo vzdelávaní žiakov s poruchou autistického spektra v kombinácii s mentálnym postihnutím. In: *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae Universitas Catholica Ružomberok*, 22(3), 92–99. <https://doi.org/10.54937/ssf.2022.21.3.92-99>
15. NICOLosi, M., DILLENBURGER, K. 2024. The effect of phonics skills intervention on early reading comprehension in an adolescent with autism: A longitudinal study. *Behavioral Interventions*, 39(3), e2007. <https://doi.org/10.1002/bin.2007>
16. MAGOVÁ, M. 2020. Vizualizovaný príbeh ako nástroj rozvíjania komunikačných schopností u žiakov s poruchou autistického spektra. s. 133- 141. In KOVÁČOVÁ, B. VALACHOVÁ D. (eds.). 2020. Zborník: *Expresivita v (art)terapii III*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978-80-223-5021-1. [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné na internete: <https://expresivneterapie.files.wordpress.com/2020/11/text-zbornik-expresvita-v-artterapii-3.pdf>
17. BENNIE, M., 2022. *Literacy - A Skill for Life for Autistic Individuals*. Autism Awareness centre Inc. [online]. [cit. 2022-12-14]. Dostupné na internete: <https://autismawarenesscentre.com/literacy-a-skill-for-life-for-individuals-with-asd/>
18. CREATIVE SHOP - <https://www.creativeshop.sk>. (o. D.). *SymWriter - Špeciálnepomôcky.sk - AAK komunikácia, hardvér, softvér na ľahšie ovládanie počítača*. [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné na internete: <https://www.specialnepomocky.sk/meda-altik-petit-softver/symwriter/>
19. JIŘÍK, J., HEMZÁČKOVÁ, K., PEŠKOVÁ, J. 2023. Sociální čtení. Globální čtení. [online]. [cit. 2023-03-02]. Dostupné na internete: <http://www.globalni-cteni.cz/clanek/socialni-cteni/>
20. KUBOVÁ, L. 2008. *Sociální učení (čtení, počty)*. Metodický portál: Články. [online]. 01. 08. 2008. [cit. 2023-03-02]. ISSN 1802-4785. Dostupné na internete: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/s/2475/SOCIALNI-UCENI-CTENI-POCTY.html>
21. MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SR. 2016. *Vzdelávací program pre žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím pre*

- primárne vzdelávanie*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. Schválené 5. 5. 2016, č. 2016-14674/20264:6-10F0.
22. ŘÍHOVÁ, L. 2011. *Globální metoda čtení* [online]. Metodický portál RVP.CZ. [cit. 2026-09-01]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD_metoda_%C4%8Dten%C3%AD
 23. VISUAL READING - SPECIAL EDUCATION, 2022. *Visual Reading*. Visual Reading® j.s.a. 2022. [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné na internete: <https://cs.visualreading-specialeducation.com/>
 24. WIDGIT, o. D. *Symbols Making Sense. A complete reading scheme*. Widgit Software. [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné na internete: <https://www.widgit.com/products/sms-books/index.htm>

Mladá veda

Young Science

ISSN 1339-3189