

ČTENÍ je úžasná věc. Přináší mnoho výhod. Vždyť ten, kdo rád čte, se také mnoho dozví například o jiných lidech, událostech, o životě. Pro děti to platí dvojnásob.

Úkolem čtení na základní škole praktické a základní škole speciální je naučit žáky číst snadné a krátké texty s porozuměním a zapamatováním si obsahu, povzbuzovat zájem o čtení a také realizovat nácvik krátkých básniček, písniček a dramatizačních textů.

### • Kdy začínáme s četbou?

Bezpochyby můžeme tvrdit, že přiblížení knihám je jedna z obohacujících zkušeností, které můžeme s dětmi sdílet od raného věku. Dospělý i malé dítě se společně dívají do obrázkové knížky, což je činnost, která velmi podporuje brzké nabytí řeči.

### • Vývojové fáze

Malý čtenář prochází několika fázemi. Poznat tyto etapy nám pomůže při výběru knih, programování aktivit a adekvátnímu přístupu k potřebám dětí.

#### 1) Od narození do dvou let: doba plná překvapení

Není to fáze čtenářská, ale badatelská. Nejdůležitější je speciální kontakt, ve kterém se v náručí rodičů dítěti ukazují knížky. Co děti dokáží? Rozpoznání (receptivní řeč) a výčet (expresivní řeč) osob, zvířat, rostlin či předmětů.

*Doporučují se:*

- knížky z textilních materiálů jsou měkké na dotek, lehce se perou a jednoduše se s nimi zachází,
- knížky z umělé hmoty mohou děti bez nebezpečí strkat do pusy,
- knížky na posilování smyslového vnímání jsou z různých materiálů a struktur,
- knížky rýmované obsahují básničky, říkanky, ukolébavky, písničky, citoslovce, které nabízejí možnost zkoumat řeč a hrát si s ní.

#### 2) Od dvou do čtyř let: doba symbolická

Děti se soustředí na smyšlená nebo skutečná témata v obrázkových knihách. Knížky by měly mít malý formát a rezistentní desky z pevného kartonu a umělé hmoty nebo textilie. Knížka by měla být vnímatelná a užívaná všemi smysly (zrakem, hmatem, čichem, chutí i sluchem).

Jestliže jsou děti dostatečně stimulovány, získávají rychle a snadno slovní zásobu. Od dvou let začíná opravdový kontakt s knihou. Od tří let již mohou vyprávět historky, v nichž se mísí fantazie s realitou. Od čtyř let se vyjadřují ve větách a rády poslouchají příběhy.

*Doporučují se:*

- knížky, které rozvíjejí koncentrační a pozorovací schopnost
- knížky, které rozšiřují obzor poznání a vědomostí a zahrnují základní prostorové a časové principy apod.
- knížky, které konkrétním způsobem umožňují dětem objevovat svět a dávají odpovědi na nejrůznější dětské otázky.

#### 3) Od čtyř do šesti let: doba rytmičká

Děti již mají plně vyvinutý koncept vlastní identity a sebeoceňování, zajímá je nejen blízké okolí, ale také vzdálenější svět (pirátů, draků, dobyvatelů...). Sžívají se s hlavní postavou příběhů, ať skutečnou nebo imaginární a přejí si šťastný konec.

*Doporučují se:*

- knížky s ilustrovanými příběhy, s jednoduchým rytmičkým jazykem,
- jednoduché a zábavné příběhy v přímé řeči,
- knížky s psychologickými konflikty, které ač neřeší problémy, mohou pomoci.

### • Předpoklady pro čtení

Ve skutečnosti je proces osvojování čtení mnohem delší a začíná mnohem dříve. Když dítě překročí bránu školy, musí si s sebou přinést určitý soubor předpokladů a schopností, bez kterých by čtení jednoduše nešlo. Mezi nejdůležitější předpoklady řadíme dobré zrakové vnímání a pozornost, dobrý jazykový cit, schopnost souvisle hovořit na určité téma, přemýšlet o jazyce, jeho struktuře, uvědomování si hláskové struktury slova (právě tato poslední schopnost se nazývá odborně fonematické uvědomování). Jinými slovy, pokud by byl některý z vyjmenovaných předpokladů slabě vyvinutý, nedozrálý nebo by úplně chyběl, dítě by četlo se zřejmými problémy a pomaleji nebo by se číst nenaučilo vůbec. A právě tyto výše popsané problémy často pozorujeme při čtení dětí, které v raném nebo předškolním věku měly těžkosti s řečí (až 50% těchto dětí), například dlouho nesprávně vyslovovaly jednotlivá písmena, vyjadřovaly se s gramatickými chybami.

### • Vliv myšlení a řeči na výuku čtení u dětí s mentálním a kombinovaným postižením

Mluvená řeč, čtení a psaní jsou těsně spjaté a vzájemně na sebe působící procesy. Mezi vývojem myšlení a vývojem řeči existuje úzká a těsná dialektická vazba. Dosažená úroveň myšlení se ukáže v řeči. Řeč mentálně retardovaných dětí je vždy značně narušena. Začátky řeči bývají opožděné. Je to jeden z nejpatrnějších příznaků, který je nápadný rodičům. U těchto dětí nastupuje vývoj řeči mnohem později, záleží na stupni, typu a formě mentální retardace. Nacházíme velké nedostatky v rozvoji fonematického sluchu, tj. nedostatečné diskriminaci fonémů (dítě sice hlásky slyší, ale nerozlišuje, či rozlišuje nedostatečně). Z podstaty mentálního postižení plyne také defekt v nedostatečné schopnosti rozumění, typická je malá slovní zásoba, nedostatečná gramatika, vyjadřování se v jednoduchých větách, dramatismus, vynechávání částí věty, četné problémy dyslektického, dysortografického a dysgrafického charakteru. (Valenta, Müller, 2003, s. 41)

Mezi nejčastější poruchy řeči u dětí s mentální retardací řadíme dyslálii – většinou se jedná o špatnou výslovnost sykavek a vibrant. U dětí s DMO se projevují různé formy dysartrie – jedná se o celkovou poruchu vyslovování, poruchu artikulační složky mluvy. (Klenková, 2000, s. 42–43)

Při práci s těmito dětmi se zaměřujeme a rozvíjíme především motoriku, sluchové vnímání a fonematický sluch. U dětí, u kterých se řeč nerozvíjí, je nutné zjistit, zda je možné rozvíjet mluvenou řeč. Není-li tato možnost, volíme alternativní komunikační prostředky. (Klenková, 2000, s. 44)

### • Rozvoj fonematického sluchu

„Fonematický sluch je schopnost diferencovat nejmenší funkční jednotky jazyka (fonémy), které mohou rozlišovat význam slov. Schopnost fonematické diference je základním předpokladem správného řečového vývoje.“ (Klenková, 2000, s. 47)

Při sledování sluchového vnímání se posuzuje především úroveň fonematického uvědomování, které má významnou roli při rozvoji řeči i čtenářských dovedností. V úzkém vztahu k výslovnosti je sluchová diference (rozlišení). (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 40)

Fonematický sluch nám dovoluje přesně rozpoznávat jednotlivé hlásky. Není-li dobře vyvinut, některé hlásky splývají, dítě je slyší hodně podobně nebo dokonce stejně. Podporuje se řadou činností: učením říkadel a básniček, zpěvem, rytmizací spojenou s tleskáním. Pomoc také poskytují v prvních fázích vývoje, ale i později tzv. přírodní zvuky – (bú, mé, haf), ale také citoslovce a slova zvukomalebná (bác, čičí, tútú). (Kutálková, 1996, s. 97)

Oslabení fonematické diference může významnou měrou poznamenat vývoj řeči. Při dyslalii (patlavost) je oslabení fonematické diference zdrojem dalších potíží. Vlivem oslabení sluchového vnímání může docházet k obtížnému spojování písmen do slabik, slabik do slov, vytváření náhradních technik čtení – předčítání, domýšlení slov, nepřesné čtení. (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 41)

Při zjišťování schopnosti diference správného a chybného znění daného fonému se postupuje tak, že se střídavě artikuluje obě dvě varianty, vyšetřovaná osoba signalizuje, kdy slyšela chybnou variantu. V logopedické praxi se k vyšetření fonematického sluchu využívá test Škodové a kol.

## METODY VÝUKY ČTENÍ

Používá se několik rozdílných metod, jak děti naučit číst. Všechny mají své zastánce a všechny jsou u některých dětí úspěšné. Mnozí učitelé používají kombinace těchto metod a tím mohou převzít metodu, která se zdá pro dítě nejvhodnější. Některé školy mají na učení pouze jednu metodu, kterou upřednostňují.

### Analyticko – syntetická metoda

Do roku 1989 byla ve školách povolena pouze jedna metoda výuky čtení = analyticko – syntetická. Ta je univerzálně používaná na našich základních školách dodnes. I když existuje vícero druhů slabikářů, všechny se o ni opírají. Dítě si v ní osvojuje grafémy tak, že se je učí jednoduše pojmenovat. Pořadí grafémů se přitom osvojuje podle jejich frekvence v jazyce (nejprve a, e, o, m, l, p... atd.). Zároveň se děti na hodinách učí o světě, který je obklopuje (témata ve slabikáři jsou škola, rodina, prázdniny,...). Tato metoda obsahuje také cvičení rozvíjející vizuální a auditivní diferenciaci, prostorovou orientaci, analyticko-syntetickou činnost (věta – slovo – slabika – hláska). Součástí osnov je také vyvození samohlásek a velkých a malých grafémů včetně diferenciaci jejich kvality, čtení otevřených slabik a dvouslabičným slov, čtení jednoduchých vět i psacího písma, nácvik jednoduchých říkanek, rozvoj modulačních faktorů řeči (rytmus a melodie) a souvislého řečového výrazu.

Analyticko-syntetická metoda je nejfrekventovanější metodou výuky čtení na běžných základních školách, zpracována Vladimírem Lincem (spoluautor František Kábele). Je stále moderní a svojí povahou umožňuje naplnění všech relevantních didaktických principů.

Úkolem přípravného období je rozvíjet funkce, které jsou nezbytné pro počáteční čtení a v nichž mají žáci větší či menší deficit. Postižené funkce se redukuje v průběhu celého období počátečního čtení speciální metodikou. K plnění úkolů přípravného období jsou zaměřena cvičení ve slabikáři.

*K těmto úkolům patří především:*

- rozvoj záměrné pozornosti,
- rozvoj percepce,
- zdokonalení analyticko – syntetické činnosti,
- zpřesnění diferenciaci sluchové (fonemické slyšení, sluchová analýza a syntéza), zrakové (třídění jevů a předmětů – malý, velký) a motorické (jemná motorika, vizuomotorická koordinace a reakce),
- rozvíjení směrové orientace a časoprostorové orientace,
- rozvoj myšlení a řeči.

Úkolem krátké, ale významné etapy přechodu od obsahu k formě řeči je naučit žáka pochopit věcný význam řeči (obsah) a jeho formu, to že jeden obsah může mít různé formy (mluveného, slyšeného a psaného slova). V tomto období se děti naučí spojovat zvukovou formu řeči s optickou a dělit větu na jednotlivá slova.

Vlastní čtenářské období začíná ve třetí etapě – poznávání hlásek a písmen a jejich fixování.

Zde se využívá metodická řada, kterou zpracoval Vladimír Linc.

K vyvozování hlásky se využívají říkanky, kterou se děti naučí z paměti (např. pro vyvození hlásky A/a se učí říkanku: „Alík to je neposeda, schoval kost a teď ji hledá“). Říkanka je ilustrovaná situačním obrázkem.

Z říkanky se vyčlení slova s vyvozenou hláskou, tato se sluchově diferencuje a spojí se s grafémem (písmenem) ze skládací abecedy.

Fixace spoje grafém (písmenko ze skládací abecedy) – foném (slyšená hláska) – artikulém (vyslovená hláska), variovaná cvičení.

Postihování počáteční hlásky ve slově podle obrázků – žáci přiřkládají k obrázkům předmětů, zvířat, lidí písmenka podle první hlásky ve slově, třídění obrázků podle počáteční hlásky atd.

Čtvrtá etapa – nácvik čtení slabik a slov a jejich automatizace je značně náročná z toho důvodu, že základní fonetickou jednotkou mluvené řeči není hláska, ale slabika (zjednodušeně řečeno – nemluvíme v hláskách, ale ve slabikách). Čtení jednotlivých hlásek a slabik či celých slov je také odlišné z pohledu řečových funkcí.

Při nácviu čtení je třeba věnovat velkou pozornost otevřeným slabikám a dvouslabičným slovům. K vyvození otevřené slabiky lze použít nejrůznějších postupů – mechanické vyvození slabiky (děti mají mluvidla nastavená k artikulování souhlásky a očima již čtou následující hlásku), čtení s využitím opory jemné motoriky (spojení hlásek ve slabice obloučky), využití pomůcky se dvěma okénky – jedním pro samohlásku a druhým pro souhlásku, písmenka se vyměňují otáčením kruhu... atd. Kábele a Linc doporučují vycházet při vyvozování otevřené slabiky z motivujících a dětem dobře známých onomatopoických slabik a využitím tabule se zasouvacími lištami.

### Genetická metoda

Genetická metoda (tzv. hláskovací) není nikterak nová. Čerpá ze zkušeností českého elementaristy a básníka Josefa Kožíška, jemuž již v roce 1913 vyšla čítanka Poupata. Metoda vychází ze záznamu myšlenky, tzn. od počátku usiluje o to, aby dítě čtenému textu rozumělo. Vyučování tzv. průpravným čtením: žáci zapisují celé věty pomocí kresby, pak pomocí symbolů (zkratky jmen, např. „V“ místo Vašek) tj. velkými písmeny. Ze symbolů se tak stávají písmena (hlásky). Postupně žák zapisuje a čte pomocí kresby, symbolů a písmen. Kresby a symboly postupně mizí a zůstává hláskové písmo, tj. velká tiskací abeceda. Od samého začátku žáci čtou i zapisují celé věty, slova nejprve hláskují (A-D-A-M) a poté opět spojují ve slova (ADAM). Začíná se nácvikem sluchové analýzy a syntézy nejprve u krátkých slov a postupně se přechází ke slovům delším a složitějším. Naučená velká tiskací písmena děti zároveň i píší, pokud žáci zvládnou velká tiskací písmena, přechází se na nácvik malých písmen.

Velmi kladná je skutečnost, že stoupá rychlost nástupu čtení, a to nejen slov, ale i vět a jednoduchých textů. Některé děti jsou již schopny po 4 měsících výuky přečíst krátkou pohádku, příběh atd., ale také nápisy a nápisy např. názvy obcí apod. Tato schopnost číst nápisy kolem sebe je velmi silnou motivací a povzbuzuje zájem o další čtení, takže děti se snaží přečíst prakticky cokoli, co je psáno velkými tiskacími písmeny. A protože si zároveň s velkými písmeny ukazují i tvary malých písmen, nedělá dětem větší problém přečíst i ta. Podle pedagogů dokáží žáci lépe vnímat obsah vět, jde tedy o čtení s porozuměním.

Hlavní nevýhodou je to, že tato metoda není příliš rozšířená – jde o metodu minoritní, může se tedy stát, že např. při stěhování nenajdete školu, kde se touto metodou vyučuje – přechod na analyticko-syntetickou metodu může činit vašemu dítěti obtíže, ale i naopak: pokud do školy, kde se vyučuje genetickou metodou, přestoupí žák, který se začal učit číst metodou „slabikování“, může mít problémy s nácvikem sluchové analýzy a syntézy, která je základem genetické metody. Může se také stát, že některé dítě vůbec není schopno analýzy a syntézy hlásek.

Díky svým výhodám, jako je usnadnění procesu čtení, čtení s porozuměním a následné pozitivní motivaci ke čtení, je tato metoda vhodná téměř pro všechny děti a to nejen na základních školách, ale začala se používat i na školách praktických. Pokud dítě začalo samo slabikovat, je pro něj vhodnější „klasická“ metoda. Použití obou čtecích metod by dítě zbytečně brzdilo a mátló.

### Globální metoda

Tato metoda čtení se u nás začala používat na konci 20. let 20. století. Teoretickým základem globální metody je tvarová psychologie, podle které vnímá čtenář celky, jimž jsou podřízeny části. Proto tato metoda vychází z celku (věty nebo slova) a zachovává ho tak dlouho, dokud žák sám nedojde vlastním vývojem k analýze. Globální metoda se zdá být vhodnější pro nácvik čtení na základní škole speciální, a to zvláště u těch dětí, jejichž paměť i další kognitivní funkce nedovedou obsáhnout příslušná písmena abecedy. Jejím základem není abstraktní slabika, ale rovnou celé slovo užitá ve větě.

Jedna z metodik např. využívá při vyprávění o určitém předmětu, zvířeti apod., karet se základními pojmy vyprávění, které jsou napsány velkými tiskacími písmeny, na které učitel několikrát upozorní, takže žáci si zafixují celkový obraz obou slov, aniž by vnímali jednotlivá písmena. Až po nějaké době, kdy stejným postupem poznali řadu slovních obrazů, začínají buď spontánně nebo s pomocí různých didaktických her rozlišovat hlásky a písmena.

Globální metoda vyhovuje určitému typu dětí: v tomto případě žákům analytického zaměření, u kterých převládá vizuální paměť. Žádná metoda nácviku čtení není univerzální. Každé dítě je jiné, jinak se vyvíjí, a proto může každému vyhovovat něco jiného. Písmo se využívá hůlkové, jednoduché. To proto, aby je dítě mohlo napodobovat obkreslováním, modelováním, skládáním z různých stavebnic.

Důvodem je také to, že je písmo jednotné pro čtení i pro psaní. Dítě s MR tak rychleji zažije úspěch při čtení, psaní a motivuje ho to k další práci. Také u dětí s autismem je nejlepší začít s hůlkovým a později přidat i malá tiskací písmena. Pokud dítě dobře chápe a písmena rozlišuje, může se učit globálně číst i s malými písmeny, nebo obě varianty – 2 nápisy, jeden hůlkovým písmem, druhý malým.

Při analyticko syntetické metodě se užívá písmo velké hůlkové, malé a ještě psací, což už dítě s MR může mást. Některé děti s těžší mentální retardací se naučí během let přečíst jen pár slov, pro ně je opravdu lepší výuku zbytečně neztěžovat. Výuka čtení globální metodou je záležitost delší doby. Je dobré si výuku dlouhodobě rozvrhnout (až na tři roky). Musíme se tedy obrnit trpělivostí!

## Sociální čtení

Jednou z nejčastěji užívaných metod vzdělávání dětí i dospělých s těžším mentálním postižením je sociální čtení. „Sociální čtení je zpravidla chápáno jako poznání, interpretace a přiměřené reagování na zrková znamení, symboly, piktogramy, slova a skupiny slov, které se často objevují v okolním prostředí nebo v širším kontextu.“ (Švarcová, 2003, s. 100)

Sociální čtení je tedy určeno většinou těm jedincům, jejichž mentální kapacita nestačí na osvojení si „normálního“ technického čtení, a to ani globálním postupem. Toto čtení je determinováno prvkem využitelnosti v okolním světě klienta a bývá strukturována na trojici kategorií.

- a) soubor obrázků a textů,
- b) piktogramy, dopravní značky a symboly,
- c) slova a skupiny slov.

Při učení sociálnímu čtení je nutno využívat individuální přístup k jednotlivým žákům, respektovat jejich individuální zájmy a potřeby. Výběr materiálů je obsahově podřízen potřebám a funkční důležitosti života konkrétního člověka s postižením. Pomocí sociálního čtení se lze naučit např. obsluhovat různé automaty, orientovat se při nakupování, pomocí přizpůsobených textů uvařit jednoduchá jídla, samostatně se orientovat v čase, rozpoznat datum, jména dnů a měsíců, symboly počasí. Sociální čtení je určeno především pro žáky základní školy speciální, především pro žáky s těžším mentálním či kombinovaným postižením.

Sociální čtení by mělo napomáhat rozvíjet slovní zásobu žáků a obohacovat jejich aktivity. Je vhodné ho procvičovat v prostředích, kde může být aplikováno (doprava, obchod, zdravotnická zařízení...).

Relativní výhodou sociálního čtení oproti jiným alternativním metodám je jeho srozumitelnost pro ostatní veřejnost. Pro běžnou populaci nevyžaduje komunikace na bázi sociálního čtení nácvik žádného nového komunikačního systému.

Nevýhodou sociálního čtení může být jeho nepřesnost. Žáci často významy slov odhadují a ve svých odhadech se mohou snadno zmýlit. (Švarcová, 2003, s. 100 – 101)

## Mezi dětmi, které mají problémy se čtením, můžeme rozlišit tři skupiny:

- První skupina dětí se skládá z těch, kteří patrně nikdy číst nebudou – jedná se o děti s těžkým mentálním postižením a také o děti se specifickými problémy ve vnímání písmen. U těchto dětí pravděpodobně proces čtení nikdy nezačne.
- Druhá skupina se skládá z dětí s mnoha problémy ve čtení – poznávají sice písmena a často zvládnou čtení slabik či slov, ale není jisté, zda budou schopny zvládnout čtení s porozuměním textu. Pro tyto děti může být sociální čtení paralelou k normálnímu čtení.
- Třetí skupinou je skupina tzv. funkčních čtenářů – tyto děti často mívají potíže s procesem učení čtení, ale jsou neustále schopné rozvíjet jeho úroveň, tato čtecí úroveň nabízí mnohem větší šanci společenského uplatnění. (Švarcová, 2003, s. 101 – 102)

**Závěr:**

Je jasné, že žádná metoda nácvičení není univerzální. Každé dítě je jiné, jinak se vyvíjí. A tak každá metoda bude vyhovovat jinému typu žáka. Navíc bude různými učiteli jinak aplikována. Nelze tedy jednoznačně určit, která z metod je vhodnější. Může se stát, že některý žák není schopen analýzy a syntézy hlásek. Pokud se syntéza hlásek stále nedaří a žák zůstává u hláskování písmen, tedy není schopen syntézy, pak je otázka, zda by pro takového žáka nebyla vhodnější metoda globálního čtení. Na druhé straně se zase zdá, že genetická metoda čtení je přirozená, dětem blízká a pozitivně ovlivňuje výsledky a vztah ke čtení u všech dětí. Osvědčila se jako ideální cesta ke čtení například pro žáky s lehkou mentální retardací vyučovaných na základní škole praktické. Výhodou ovšem je, že touto metodou mohou žáci velmi brzy číst jednoduché texty v dětských knihách a časopisech.

Rozvoj počátečního čtení je ovlivněn součinností řady faktorů: schopnosti žáků, didaktické schopnosti učitele, podpora motivace žáků. Ale jsou to samozřejmě i další, které nelze opomenout: a to je podnětnost rodinného prostředí, spolupráce rodičů se školou, osobnost učitele. V kombinaci s vhodně uplatněnou metodou výuky čtení přispívají všechny jmenované faktory k utváření čtenářské gramotnosti našich dětí, tedy ke schopnosti pracovat s texty, s informacemi, k jejich správnému vyhodnocení a použití.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:**

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte. Brno:CPRESS, 2007. ISBN 978-251-18229-0.  
HEMZÁČKOVÁ, K., PEŠKOVÁ, J., JIŘÍK, J.: První čtení. Praha: Parta, 1998. ISBN 80-85989-95-6.  
KUTÁLKOVÁ, D. Logopedická prevence. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-667-5.  
LECHTA, V. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.  
SELIKOWITZ, M. Dyslexie a jiné poruchy čtení. Praha: Grada, 2000. ISBN 978-807-169773-2.  
ŠVARCOVÁ, I. Mentální retardace. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-X.  
VALENTA, M., MÜLLER, O. Psychopedie. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-093-2.  
[http://www.detskestranky.cz/clanek/1256-geneticka\\_metoda\\_cteni.htm](http://www.detskestranky.cz/clanek/1256-geneticka_metoda_cteni.htm)  
<http://ctenibezslabikovani.wz.cz/4.html>  
<http://old.rvp.cz/clanek/579/1504>  
<http://old.rvp.cz/clanek/2475>