

Čitateľská gramotnosť žiakov so zrakovým postihnutím

Hlavným cieľom predkladanej vedeckej štúdie je v teoretickej rovine popísať problematiku čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím a v empirickej rovine prezentovať výsledky výskumu orientačného posudzovania úrovne čitateľskej gramotnosti u týchto žiakov. Svoju pozornosť upriamujeme na žiakov so zrakovým postihnutím v 3.a 4.ročníku a tiež v 5. a 6. ročníku ZŠ pre zrakovo postihnutých. Prostredníctvom nami vytvoreného Testu čitateľskej gramotnosti pre žiakov so zrakovým postihnutím sme posudzovali a hlbšie analyzovali úroveň čitateľských kompetencií a úroveň porozumenia prečítaného textu, resp. čitateľskej gramotnosti ako jednej z kľúčových kompetencií potrebných pre vzdelávanie.

Projekt KEGA č. 033UK-4/2014 – Podpora inovácií a vytvárania inkluzívneho prostredia vo vysokoškolskom vzdelávaní študentov so zdravotným znevýhodnením – princípy, ciele, metódy, nástroje, podmienky.

Project KEGA č.033-4/2014 – The support of innovation and creating of inclusive environment at university study of students with disability – the principles, goals, methods, tools and conditions.

Práca s informáciami je v súčasnej dobe jedným z nevyhnutných predpokladov, aby sa každý človek uplatnil v spoločnosti či už pracovne, súkromne alebo spoločensky. Pri práci s informáciami zohrávajú dôležitú úlohu dva faktory: *prístupnosť k informáciám* (napr. bezbariérovosť pri ich získavaní) a *samotná práca s informáciami* (napr. schopnosť prečítať informáciu, pochopiť ju, porozumieť jej, spracovať ju a príp. následne odovzdať ďalej). Avšak u jednotlivcov so zrakovým postihnutím do týchto procesov vstupujú ešte ďalšie premenné, ako je druh a stupeň zrakovej poruchy, jej trvanie, nadobudnuté kompetencie jednotlivca, jeho motivácia, možnosti, ako aj faktory ovplyvňujúce prostredie v ktorom jednotlivec so zrakovým postihnutím žije.

V našej štúdii sa budeme zaoberať práve samotnou prácou s informáciami, teda čitateľskou gramotnosťou jednotlivcov so zrakovým postihnutím so zameraním na žiakov v primárnom a sekundárnom stupni vzdelávania.

Vymedzenie pojmu gramotnosť a čitateľská gramotnosť

Text v akejkoľvek podobe žiakovi so zrakovým postihnutím sprostredkováva nespočetné množstvo dôležitých informácií. A práve to, ako dokáže žiak so zrakovým postihnutím so získanými informáciami v texte narábať, triediť, analyzovať a vyhodnocovať, závisí od jeho úrovne čitateľskej gramotnosti. Zároveň je to aj spätný proces v zmysle, že od úrovne dosiahnutej čitateľskej gramotnosti závisí schopnosť žiaka tieto informácie získavať a následne s nimi pracovať. Z hľadiska učenia sa čitateľská gramotnosť patrí medzi kľúčové kompetencie.

V tradičnom ponímaní si pod pojmom *gramotnosť* predstavíme schopnosť čítať, písať a počítať. Rozhodnutie o tom, kto je dostatočne gramotný a kto nie je, závisí od toho, ako sa gramotnosť definuje, z akých teoretických východísk vychádza, a ktoré faktory sa pokladajú za rozhodujúce pri rozvoji a kultivácii gramotnosti (Gavora, Zápotočná, 2003).

V súčasnosti môžeme nájsť v odbornej literatúre množstvo rôznorodých a rozmanitých definícií pojmu gramotnosť, pričom schopnosť čítať tvorí jadro mnohých z nich.

Štúdia OECD PISA definuje gramotnosť nielen ako schopnosť čítať a písať, ale aj ako schopnosť žiaka aplikovať vedomosti a zručnosti z kľúčových oblastí vyučovacieho predmetu; analyzovať a efektívne komunikovať svoje názory a postoje; riešiť a interpretovať problémy v rozličných situáciách ([cit. 2015-12-5].[online] Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/teoreticke_vychodiska_studie/Teoretick%C3%A9_v%C3%BDchodisk%C3%A1_%C5%A1t%C3%BAdie.pdf).

Iný uhol pohľadu na gramotnosť nám ponúka Medzinárodná asociácia čítania (IRA, 1995), ktorá uvádza niekoľko okruhov definícií gramotnosti, resp. úrovni jej chápania.

1. „Gramotnosť v zmysle *individuálnych schopností čítania a písania*“ od technickej zručnosti pasívneho dekódovania textu až po aktívne vytváranie významu čitateľom.
2. „Gramotnosť zameraná *predovšetkým na funkčnosť*“, teda uplatňovanie gramotnosti v rôznych činnostiach a situáciách.
3. „Gramotnosť ako *adaptácia*“, teda schopnosť prispôbiť sa okolitému prostrediu a najmä prostredníctvom vlastnej gramotnosti prežiť.
4. „Gramotnosť *zdôrazňujúca vlastnú aktivitu jednotlivca*“, aby prispieval k rozvoju kultúrneho bohatstva, obohacoval ho vlastným poslaním, produkciou a tvorbou.
5. „Gramotnosť v zmysle *postavenia a moci*“ schopnosti postavenia jednotlivca v spoločnosti a prislúchajúceho spoločenského statusu.

Posledný okruh definícií chápania gramotnosti pripisuje „gramotnosti *sociologický význam*“ chápe gramotnosť ako spoločenský jav.

Pojem gramotnosť sa tak podľa autorov Pupala, Zápotočná (2010) v teoretickej rovine za posledné obdobie výrazne posúva, rozširuje a vzdaluje od triviálneho vymedzenia „gramotnosť ako schopnosť čítania a písania“. Môžeme však povedať, že podstata gramotnosti viazaná na jazyk, hovorenú i písanú reč a komunikáciu ostáva nezmenená. A to ako u intaktnej populácie, tak aj u jednotlivcov s postihnutím. Gramotnosť sa teda stáva životne čoraz dôležitejšou, ak nie rozhodujúcou kompetenciou aj v živote žiaka so zrakovým postihnutím.

Čitateľská gramotnosť

Významné postavenie v rámci jednotlivých oblastí všeobecnej gramotnosti má pre ľudí *čitateľská gramotnosť*. Podľa OECD PISA (2012) je čitateľská gramotnosť formulovaná ako schopnosť pochopiť, používať písané texty a uvažovať o nich. [cit. 2016-05-05]. [online] Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/N%C3%A1rodn%C3%A1_spr%C3%A1va_PISA_2012.pdf.

V štúdiu PIRLS (2011) je čitateľská gramotnosť definovaná ako „*schopnosť porozumieť a aktívne používať také písomné jazykové formy, ktoré vyžaduje spoločnosť, alebo ktoré majú hodnotu pre jednotlivca. Pri čítaní čitatelia dokážu konštruovať význam z rozmanitých textov. Čítajú za účelom vzdelávania sa, účasti v čitateľskej komunite, v každodennom živote a pre zábavu*“ (Mullis a kol., 2009).

Čitateľská gramotnosť žiaka so zrakovým postihnutím v procese vzdelávania je špecifickým procesom, ktorý si vyžaduje určitý stupeň vedomostí, schopností a zručností spojený so schopnosťou porozumieť a používať také jazykové formy textu, ktoré rešpektujú individuálne možnosti žiaka so zrakovým postihnutím. Schopnosť porozumieť textu a orientovať sa v prečítanom texte umožňuje žiakovi so zrakovým postihnutím značnú mieru nezávislosti, myslenia a zvyšuje jeho sociálnu adaptáciu (voľne spracované podľa Zachová, 2013).

Špecifiká čitateľskej gramotnosti žiaka so zrakovým postihnutím

Rozvoj čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím je podmienený rozsahom a charakterom zrakovej poruchy, ako aj dobou jej vzniku. Tento proces je sprevádzaný mnohými špecifikami. Medzi faktory, ktoré môžu ovplyvniť, a reálne aj ovplyvňujú úroveň čitateľskej gramotnosti žiaka so zrakovým postihnutím, môžeme zaradiť najmä druh a stupeň jeho zrakovej poruchy a jej dopad na proces čítania; informácie o funkčnosti zraku a možnosti jeho využitia (citlivosť na svetlo, rozpoznávanie farieb, veľkosť písma); vytváranie nepresných, skreslených alebo neúplných zrakových predstáv; zníženie schopnosti vykonávania bežných grafických výkonov viazaných na zrak; sťaženie možnosti až nemožnosť čítania bežnej tlače bez problémov; využívanie špeciálnych optických a technických pomôcok a zariadení (špeciálne okuliare, lupy, počítač a pod.); využívanie prostriedkov tyflografiky (Braillovo písmo, reliéfne obrázky); využívanie špeciálne upravených kníh a učebníc pre zrakovo postihnutých žiakov v Braillovom písme alebo vo zväčšenej čiernotlačí; dodržiavanie zrakovej hygieny, ktorá je nevyhnutná najmä pre ďalšie využívanie zrakových funkcií; úprava textu určeného na čítanie podľa individuálnych potrieb žiaka so zrakovým postihnutím; osvetlenie a jeho intenzita (Kazmárová, 1995; Lopúchová, 2011); používanie bezpätkového písma (Arial, Verdana, Tahoma) pri tvorbe textov; veľkosť písma a iné.

Čitateľská gramotnosť v kľúčových kompetenciách žiaka so zrakovým postihnutím

Podľa štátneho vzdelávacieho programu ISCED 1 a 2, ktorý je základným pedagogickým dokumentom pre edukáciu žiaka so zrakovým postihnutím je čitateľská gramotnosť kľúčovou kompetenciou, ktorú má žiak so zrakovým postihnutím dosiahnuť na primárnom stupni vzdelávania.

Význam a dôležitosť čitateľskej gramotnosti potvrdzuje aj fakt, že táto spôsobilosť je implementovaná do niekoľkých kľúčových kompetencií profilu absolventa primárneho vzdelávania (Kašiarová, 2011). Čitateľská gramotnosť je súčasťou viacerých kompetencií rozpracovaných v ŠtVP a vo Vzdelávacom programe pre deti a žiakov so zrakovým postihnutím. Na primárnom aj sekundárnom stupni vzdelávania sa objavuje ako súčasť *sociálnych a komunikačných kompetencií* (žiak sa vyjadruje súvisle, výstižne a kultivovane písomnou aj ústnou formou; dokáže určitý čas sústredene načúvať a náležite reagovať; rozumie rôznym typom textov a prejavom verbálnej a neverbálnej komunikácie, dokáže na ne adekvátne reagovať; tvorí texty týkajúce sa bežných životných situácií); *kompetencií v oblasti informačných a komunikačných technológií*; (napr. aktívne vyhľadávať informácie na internete); *kompetencií učiť sa učiť* (vyberá, spracováva, hodnotí a využíva informácie vo svojom učení; uplatňuje základy rôznych techník učenia); *kompetencií riešiť problémy*; *kompetencií vnímať a chápať kultúru a vyjadrovať sa nástrojmi kultúry*. Na sekundárnom stupni vzdelávania sa čitateľská gramotnosť stáva aj súčasťou *pracovných, sociálnych a personálnych kompetencií* a tiež *kompetencií smerujúcich k iniciatíve a podnikavosti* ([cit. 2016-10-05]. [online] Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf).

U žiakov so zrakovým postihnutím sa čitateľská gramotnosť podporuje a rozvíja aj v oblasti *reedukačných a kompenzačných kompetencií*, *v sociálnych kompetenciách*, *v kompetenciách pre samostatný život a voľnočasové aktivity*, *v kompetenciách pre využívanie pomôcok a technológií pre jednotlivcov so zrakovým postihnutím*, tiež *v kompetenciách na využívanie zraku a rozvoj orientácie a mobility*.

Kľúčové kompetencie vrátane kompetencie „čitateľskej gramotnosti“ sú začlenené do cieľov jednotlivých vzdelávacích oblastí a predmetov, ktoré sa navzájom prelínajú a prepájajú, to zn. sú pre ne charakteristické medzipredmetové vzťahy. Kompetencia „čitateľskej gramotnosti“ sa primárne rozvíja v oblasti Jazyk a komunikácia, kde sa najväčší dôraz klade na prácu s informáciami, čitateľskú gramotnosť, na vlastnú tvorbu jazykových prejavov, schopnosť argumentovať a pod. ([cit. 2016-05-20]. [online] Dostupné na internete: <http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program-svp-pre-prvy-stupen-zs/jazyk-komunikacia-pre-prvy-stupen-zs>).

Čitateľská gramotnosť u **žiakov so zrakovým postihnutím** ako kompetencia v sebe zahŕňa:

- **Kognitívnu (poznávaciu) oblasť** – tvorí súhrn schopností, ktoré sa uplatňujú v poznávacích a najmä v myšlienkových procesoch, v nadobúdaní a využívaní vedomostí a v riešení problémov.
- **Oblasť techník zmyslového vnímania – vizualizácie, auditizácie, haptizácie** – pričom ide o aktívne cieľavedomé činnosti, ktoré rozvíjajú schopnosť poznávania a čitateľskej gramotnosti na základe stimulácie, vnímania, predstavivosti a aktivovania zrakového, sluchového alebo hmatového analyzátoru (Jesenský, 2007).
- **Motorickú oblasť** – súvisí s rozvojom motoriky, vizuomotoriky, pohybu a kinesteticko-haptického vnímania.
- **Rečovú oblasť** – zhrňa oblasť výslovnosti a vyslovovania hlások, slabík, slov a viet, resp. jasnej a zreteľnej artikulácie (Kerekrétiová, 2009)
- **Oblasť komunikácie** – ktorú vnímame ako schopnosť vedome používať jazyk ako systém znakov a symbolov v rôznych komunikačných formách a situáciách na základe elementárnych poznatkov jazykového systému (Kerekrétiová, 2009).
- **Jazykovú oblasť** – pre túto oblasť je charakteristická foneticko-fonologická rovina, morfológicko-syntaktická rovina, lexikálno-sémantická rovina a pragmatická rovina.
- **Receptívnu oblasť** – pozostáva z činností, pri ktorých žiak so zrakovým postihnutím dostáva informácie z okolitého prostredia a spája počúvanie a čítanie.
- **Produktívnu oblasť** – zahŕňa činnosti, kde žiak so zrakovým postihnutím realizuje a vyjadruje svoje myšlienky. Ide o oblasť hovorenia a písania, v ktorej produkuje zmysluplné myšlienky a rôzne informácie prostredníctvom slov ([cit. 2016-05-20]. [online] Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/slovensky_jazyk_isced1.pdf).
- **Oblasť čítania** – predstavuje druh rečovej činnosti spočívajúcej vo vizuálnej alebo hmatovej percepcii znakov (slov, viet, nejazykových symbolov), ktoré sú predmetom pre myšlienkovú činnosť (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).
- **Oblasť čitateľských zručností**
- **Oblasť porozumenia prečítaného textu** – súvisí s vnímaním a uvedomovaním si významu prečítaných písmen, slov a viet, ktoré majú určitý obsah a formu (Vašová, 1995).
- **Oblasť práce s textom** – zhrňa prácu s rôznymi druhmi súvislých a nesúvislých textov rôzneho obsahu, dĺžky a zamerania.
- **Oblasť písania** – súvisí so zaznamenávaním a uchovávaním informácií a vlastných myšlienok.

Z výskumu orientačného posudzovania úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím

Schopnosť a tiež zručnosť čítania je pre žiaka so zrakovým postihnutím (ZP) veľmi dôležitá, ba priam v procese vzdelávania nezastupiteľná. Čitateľská gramotnosť sa v procese vzdelávania žiaka so ZP považuje za základnú kompetenciu, bez ktorej nie je možné dosahovať ďalšie schopnosti a zručnosti. Je nevyhnutná pri zvládnutí mnohých situácií, riešení rôznych problémov, či hľadani určitých súvislostí. Prelína sa celým vyučovacím procesom a dotýka sa všetkých vyučovacích predmetov. Pri takomto vnímaní problematiky čitateľskej gramotnosti žiaka so zrakovým postihnutím však nie je až tak dôležitá rýchlosť a plynulosť čítania, ale podstatné je čítať tak, aby žiak text vnímal, rozumel mu a správne ho používal a využíval.

V súčasnosti miera úrovne porozumenia, ktorá zahŕňa prácu s textom a správne rozvinutie čitateľských kompetencií u intaktných žiakov výrazne klesá, čo potvrdzujú aj mnohé výskumné štúdiá a testovanie PISA, resp. PIRLS. A práve z dôvodu klesajúcej tendencie úrovne porozumenia prečítaného textu u intaktných žiakov sme sa rozhodli v našom výskume, ktorý sme realizovali spoločne s Ježíkovou (Ježíková, Lopúchová, 2016), zamerať svoju pozornosť na orientačné posudzovanie úrovne čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím a zistiť, či sa klesajúca úroveň čitateľskej gramotnosti prejavuje aj u týchto žiakov.

Hlavným cieľom výskumu bolo *orientačne posúdiť úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím vzdelávaných v základnej škole pre zrakovo postihnutých*. Pozornosť v rámci napĺňania cieľa sme venovali žiakom so ZP 3. a 4. ročníka a tiež žiakom 5. a 6. ročníka.

Našou hlavnou výskumnou metódou bola metóda *testovania*, prostredníctvom ktorej sme získali verbálne odpovede žiakov so ZP a informácie, ktoré nám pomohli orientačne posúdiť úroveň ich čitateľských kompetencií a čitateľskej gramotnosti. Okrem metódy testovania sme využili aj *metódu teoretickej analýzy literárnych prameňov*, *metódu rozhovoru* a tiež *metódu deskriptívnej analýzy*.

Ako základný výskumný nástroj sme použili nami vytvorený *Test čitateľskej gramotnosti zrakovo postihnutých (TČG-ZP)*, prostredníctvom ktorého sme orientačne posudzovali úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so ZP. Test bol určený žiakom vo veku od 8 do 12 rokov. Obsahoval úlohy na orientačné posúdenie úrovne čitateľskej gramotnosti zvlášť pre žiakov 3. a 4 ročníka a zvlášť pre žiakov 5. a 6. ročníka. Test sa ďalej vnútorne delil na dve formy – *pre slabozrakých žiakov a pre nevidiacich žiakov*, pričom zameranie úloh sme zachovali totožné/podobné.

Test pre *slabozrakých žiakov* obsahoval okrem zadaní a textov tiež obrázky, kartičky s písmenami, slovami, vetami a texty v čiernotlačí. Test pre *nevidiacich žiakov* v rámci modifikácie obsahoval konkrétne predmety, kartičky s písmenami, slovami, vetami a textami v *Braillovom písme*.

TČG-ZP sa skladal z dvoch veľkých okruhov. *Prvý okruh* predstavovali úlohy a materiál, ktorý zahŕňal oblasti čitateľských kompetencií (úlohy č. 1 až č. 9) a oblasť úrovne porozumenia prečítaného textu (texty č. 1 až 7). Skladal sa zo štyroch veľkých častí – Hra s písmenkami, Hra so slovami, Hra s vetami a Hra s textom. *Druhý okruh* bol určený pre pedagóga a obsahoval základné informácie o žiakovi so ZP, pokyny k orientačnému posudzovaniu čitateľskej gramotnosti, inštrukcie k úlohám, kľúč správnych odpovedí, bodovací hodnotiaci hárok A a B a pokyny k vyhodnocovaniu. Počet úloh bol v oboch testoch rovnaký. Rozdiel bol iba v štruktúre úloh, kde sme pre žiakov 5. a 6. ročníka volili úlohy s vyššou náročnosťou na základe štátneho vzdelávacieho programu.

Pri tvorbe úloh do TČG-ZP sme sa zamerali na konkrétne čitateľské kompetencie. Navrhnuté testové úlohy k textom pre žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka spadali do rámca štrukturalizovaných produkčných úloh. Jednotlivé úlohy k textom pre žiakov so zrakovým postihnutím 5. a 6. ročníka obsahovali okrem štrukturalizovaných produkčných úloh aj úlohy s možným výberom odpovede.

Pre vyhodnotenie posudzovania úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím sme čitateľskú gramotnosť rozdelili do 5. základných kategórií. Tieto kategórie úrovne čitateľskej gramotnosti sme vytvorili na základe komplexnej analýzy procesov čitateľskej gramotnosti v spojitosti s Bloomovou taxonómiou kognitívnych cieľov.

Kategórie úrovne čitateľskej gramotnosti
<p>5. kategória – Veľmi vysoká úroveň čitateľskej gramotnosti</p> <p>Patria sem: vedomosti, analýza, syntéza, aplikácia, porozumenie a hodnotenie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žiak so zrakovým postihnutím má osvojené vedomosti, porozumel, aplikoval, analyzoval, syntetizoval a hodnotil (vyvrátil, argumentoval, vie vyjadriť a obhájiť svoj názor) Plné rozvinutie týchto zručností zahŕňa veľmi vysokú úroveň čitateľskej gramotnosti. - Žiak pracuje samostatne, bez pomoci učiteľa, sám sa rozhoduje, jeho rozhodnutia sú správne.
<p>4. kategória – Vysoká úroveň čitateľskej gramotnosti</p> <p>Patria sem: Vedomosti, analýza, syntéza, aplikácia a porozumenie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žiak so zrakovým postihnutím má osvojené určité vedomosti, vie analyzovať, syntetizovať a aplikovať vedomosti (riešiť, vyčísliť, interpretovať), tým môžeme hovoriť o vysokej úrovni čitateľskej gramotnosti. - Žiak pracuje samostatne, bez pomoci učiteľa, sám sa rozhoduje, ale svoje rozhodnutia kontroluje u učiteľa.
<p>3. kategória – Priemerná úroveň čitateľskej gramotnosti</p> <p>Patria sem: Vedomosti, analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žiak so zrakovým postihnutím má osvojené určité vedomosti, vie rozlíšiť, špecifikovať, zhrnúť a skladať, resp. môžeme povedať, že úroveň čitateľských kompetencií je dobrá. - Žiak pracuje samostatne, ale vyžaduje kontrolu a pomoc učiteľa.
<p>2. kategória – Slabá úroveň čitateľskej gramotnosti</p> <p>Patria sem: Vedomosti a analýza</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žiak so zrakovým postihnutím má osvojené určité vedomosti, vie rozlíšiť a špecifikovať, ale úroveň čitateľských kompetencií je napriek tomu slabá. - Žiak pracuje za pomoci pedagóga, svoje rozhodnutia overuje u učiteľa.
<p>1. kategória – Nízka úroveň čitateľskej gramotnosti</p> <p>Patria sem: Vedomosti</p> <ul style="list-style-type: none"> - Žiak so zrakovým postihnutím má osvojené určité vedomosti, ale napriek tomu má málo rozvinuté čitateľské kompetencie. - Žiak je nesamostatný, nevie pracovať s textom, vyžaduje stálu pomoc pedagóga.

Tabuľka 1 Kategórie úrovne čitateľskej gramotnosti

Výskumný súbor tvorilo 16 žiakov so zrakovým postihnutím 1. a 2. stupňa základnej školy pre žiakov so zrakovým postihnutím. Bližšia špecifikácia v tabuľke 2.

	1. stupeň ZŠ		2. stupeň ZŠ		Spolu žiakov
	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	
Slabozrakí žiaci	2	3	1	2	8
Nevidiaci žiaci	0	2	2	4	8
Spolu žiakov	7		9		16

Tabuľka 2 Výskumný súbor

Orientačné posudzovanie úrovne čitateľskej gramotnosti sme uskutočnili v mesiaci január – február 2016 s každým žiakom so zrakovým postihnutím individuálne. Celkový čas vyhradený pre úplné absolvovanie TČG-ZP bol prísne individuálny. Všetky zrealizované stretnutia orientačného posudzovania úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov so ZP sme zaznamenávali pomocou počítačového programu Audacity. Informácie neverbálneho charakteru a iné dôležité situácie a momenty, ktoré sa vyskytli počas stretnutia a nebolo možné ich zaznamenať pomocou zvukovej nahrávky sme si zaznamenali v textovej podobe.

Vyhodnotenie výsledkov výskumu vo vzťahu k cieľom výskumu

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo *orientačne posúdiť úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím vzdelávaných v základnej škole pre žiakov so zrakovým postihnutím*. Svoju pozornosť sme zamerali najmä na jednotlivé oblasti čitateľských kompetencií žiakov so zrakovým postihnutím a na úroveň ich porozumenia prečítaného textu.

CIEĽ: Orientačne posúdiť úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka.

Čitateľskú gramotnosť ako kompetenciu by mal žiak so zrakovým postihnutím dosiahnuť na primárnom stupni vzdelávania, preto je nesmierne dôležité poznať úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím, ktorá ovplyvňuje nie len prítomnosť, ale i ďalší osobný rozvoj žiaka so zrakovým postihnutím. Úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka sme orientačne posudzovali pomocou TČG-ZP, samostatne pre nevidiacich a samostatne pre slabozrakých. Úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka na základe nami stanovených kategórií úrovni sa pohybuje v rozmedzí od „priemernej úrovne čitateľskej gramotnosti“ až po „vysokú úroveň čitateľskej gramotnosti“, pre ktorú je typické to, že žiak so zrakovým postihnutím ovláda procesy analýzy, syntézy, aplikácie a čiastočne i porozumenia. Najvýraznejšiu *odchýlku*, ktorú sme u žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka zaznamenali, a ktorá spadá do úrovne čitateľskej gramotnosti a je jej súčasťou, je proces *syntézy* (skladania písmen do slov, slov do viet, viet do celku). Úroveň čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím na primárnom stupni vzdelávania závisí od úrovne rozvoja poznania a rečových schopností a predovšetkým od úrovne rozvoja *nižších kompenzačných mechanizmov*.

CIEĽ: Orientačne posúdiť úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 5. a 6. ročníka.

Úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 5. a 6. ročníka sme orientačne posudzovali pomocou TČG-ZP, pričom úlohy v teste boli zamerané na čitateľské kompetencie a na úroveň porozumenia prečítaného textu. Na základe výsledkov výskumu sme zistili, že úroveň čitateľskej gramotnosti žiakov so zrakovým postihnutím 5. a 6. ročníka na základe nami stanovených kategórií úrovni sa pohybuje v rozmedzí medzi „vysokou až veľmi vysokou úrovňou čitateľskej gramotnosti“, pre ktorú je typické plné rozvinutie tzv. čitateľských kompetencií spolu s porozumením prečítaného textu a schopnosťou kriticky analyzovať, spracovávať a hodnotiť získané informácie. I napriek tomu, že žiaci so zrakovým postihnutím 5. a 6. ročníka spadajú do úrovne vykazujúcej vynikajúce čitateľské zručnosti sme zaznamenali, podobne ako u žiakov so zrakovým postihnutím 3. a 4. ročníka, viditeľné *ťažkosti v oblasti procesov syntézy*. Úroveň čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím na nižšom sekundárnom stupni vzdelávania závisí od úrovne rozvoja poznania a celkových čitateľských schopností a predovšetkým od úrovne rozvoja *vyšších kompenzačných mechanizmov*. Čiastkové výsledky výskumu môžeme vidieť v tabuľke 3 a 4. (*nasled. strana*)

3.-4. Ročník	Čitateľské kompetencie	Úroveň porozumenia
Meno	Spolu bodov	Spolu bodov
Žiaka 31S	48	21
Žiak 32S	38	20
Žiak 41N	51	19
Žiak 42S	54	21
Žiačka 43S	60	20
Žiačka 44N	53	22
Žiačka 45S	59	29

Tabuľka 3 Čiastkové výsledky výskumu – žiaci 3. – 4. ročníka

5.-6. Ročník	Čitateľská gramotnosť	Úroveň porozumenia
Meno	Spolu bodov	Spolu bodov
Žiačka 51S	60	22
Žiak 52N	80	38
Žiak 53N	68	29
Žiak 61S	70	37
Žiak 62S	72	25
Žiak 63N	57	21
Žiak 64N	77	34
Žiačka 65N	64	22
Žiačka 66N	62	22

Tabuľka 4 Čiastkové výsledky výskumu – žiaci 5. – 6. ročníka

Prostredníctvom TČG-ZP sme orientačne posudzovali úroveň čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím 3. – 4. a 5. – 6. ročníka. Z uvedených výsledkov nám vyplýva, že *proces čitateľskej gramotnosti, resp. samotného rozvoja čitateľských kompetencií je do značnej miery ovplyvnený druhom a stupňom zrakového postihnutia, ako aj špecifickým vývinom kognitívnych funkcií*. Najvýraznejšie charakteristiky a špecifiká čitateľských kompetencií sme zaznamenali v oblasti *analyticko-syntetickej činnosti*, najmä *syntézy*. Na základe získaných výsledkov výskumu môžeme s určitou istotou potvrdiť, že *v slovnej zásobe žiakov so zrakovým postihnutím prevládajú a nachádzajú sa slová, ktoré zaraďujeme do skupiny konkrétnych podstatných mien*.

Pri analýze verbálnych výpovedí žiakov so zrakovým postihnutím na otázku „Aký? Aká? Aké?“ sme zistili, že jednotlivé odpovede *naznačujú skutočnosť zamerania sa na takú vlastnosť predmetu, ako je štruktúra povrchu a tvar predmetu*. Žiaci so zrakovým postihnutím pri položení tejto otázky dlhšie premýšľali a často nevedeli odpovedať. V značnej miere to však súvisí s ich *špecifickým rozvojom predstavivosti*, pre ktorú je charakteristická *nízka miera zovšeobecňovania, schematickosti a značnej zlomkovitosti predstáv*.

Diskusia a závery

V mnohých odborných publikáciách zaoberajúcich sa problematikou jednotlivcov so zrakovým postihnutím autori (Lopúchová, 2011; Németh, 1999, 2009; Požár, 2012; Čajka, 2008 a iní) uvádzajú a zdôrazňujú skutočnosť, že úplná alebo čiastočná strata zraku vedie k tomu, že príjem vizuálnych informácií je výrazne znížený alebo úplne znemožnený. V dôsledku zníženia zrakovej ostrosti u žiakov so zrakovým postihnutím môže dochádzať k vytváraniu skreslených, nepresných alebo neúplných predstáv, čo sa premieta aj do samotného procesu rozvoja čitateľskej gramotnosti. Čitateľská gramotnosť žiaka so zrakovým postihnutím je špecifickým procesom a v plnej miere závisí od zmyslového poznávania, ktoré si vyžaduje istý stupeň modifikácie vo vzťahu k spôsobu vyhľadávania, spracovávania a odovzdávania informácií cez zmyslové modalities náhradných kompenzačných mechanizmov, najmä hmatu a sluchu.

Považujeme za dôležité zdôrazniť, že s rozvojom čitateľskej gramotnosti úzko súvisí i rozvoj myslenia, pamäti, predstavivosti, vnímania i pozornosti, ktoré sa u žiaka so zrakovým postihnutím rozvíjajú špecifickým spôsobom. Nízka miera vizuálnych skúseností ovplyvňuje schopnosť verbálne sa vyjadrovať, čo značne ovplyvňuje i proces čitateľskej gramotnosti. Pri orientačnom posudzovaní čitateľskej gramotnosti u žiakov so zrakovým postihnutím sme zistili, že jednotlivé verbálne výpovede žiakov so zrakovým postihnutím sa zameriavali a vytvárali skôr na základe priameho kontaktu s daným predmetom a jeho skúsenosťou, pričom odzrkadľovali najmä štruktúru povrchu a tvar predmetu, ako aj jeho farbu, jas, odtieň a pod.

Podľa Požára (2012) sa predstavy žiakov so zrakovým postihnutím vyznačujú najmä „*zlomkovitosťou*“ (v predstavách chýbajú mnohé podstatné detaily), „*schematickosťou*“ (predstavy sú chudobné na detaily alebo sú slabo diferencovateľné), „*verbalizmom*“ (teda ich nedostatočným zovšeobecnením; v predstavách ide o narušenie vzájomného pomeru medzi zmyslovým a pojmovým obsahom predstavy v prospech pojmovej. Žiaci so zrakovým postihnutím často používajú pojmy, o ktorých ale nemajú jasnú ucelenú predstavu).

Žiak so zrakovým postihnutím môže percipovať text sluchom, hmatom (nevidiaci), ale aj zostatkovým zrakom (slabozraký, čiastočne vidiaci), pričom získané informácie postupne modifikovane spracováva, analyzuje i syntetizuje. Práve v oblasti *analyticko-syntetickej činnosti*, predovšetkým v oblasti *syntézy* (spájania hlások do slabík a slabík do slov) sme u žiakov so zrakovým postihnutím zaznamenali *výrazné nedostatky*, čo potvrdzuje i skutočnosť, že úplná alebo čiastočná strata vizuálnych schopností sťažuje a narúša u žiakov so zrakovým postihnutím proces optickej analýzy (vizuálne členenie slov na slabiky a slabiky na písmená) a optickej syntézy (sledovanie slova zrakom v riadku zľava doprava a spájanie jednotlivých častí slova do celku) (Manniová, 2005; Požár, 2012).

Medzi oblasti nášho záujmu bola zaradená i oblasť *porozumenia textu*, ktorú Gavora (2008) charakterizuje ako uvedomelú a zmysluplnú činnosť, ktorej cieľom je pochopiť významy uvedené v texte – smerujúcej od schopnosti dekódovania slov v texte, k schopnosti porozumieť slovám v texte, pričom zahŕňa procesy: výberu, triedenia, analýzy, syntézy, vyhľadávania, vyvodzovania, kritickej analýzy a hodnotenia. Pri takomto ponímaní porozumenia textu by sme mohli vychádzať zo skutočnosti a myslíme si, že dosiahnutie určitého stupňa úrovne porozumenia u žiakov so zrakovým postihnutím je závislé od rozvoja predchádzajúcich žiakových čitateľských kompetencií. Mohli by sme povedať, že tento proces porozumenia sa u žiakov so zrakovým postihnutím stáva špecifickým procesom modifikovaného spôsobu, na ktorého tvorbe sa podieľajú nižšie kom-

penzačné mechanizmy (najmä na primárnom stupni vzdelávania) a vyššie kompenzačné mechanizmy (vrátane nižších, najmä na nižšom sekundárnom stupni vzdelávania).

V závere môžeme konštatovať, že cieľavedomé rozvíjanie čitateľských kompetencií vedie k zdokonaľovaniu a rozširovaniu úrovne chápania a zmysluplnosti postavenia čitateľskej gramotnosti v edukačnom procese žiaka so zrakovým postihnutím. Významnosť dôležitosti postavenia čitateľskej gramotnosti v živote žiaka so zrakovým postihnutím vyplýva i z aktuálnych potrieb spoločnosti, kde schopnosť porozumieť obsahu textu v rôznych situáciách a kontextoch, a schopnosť vyvodzovať z textu závery a kriticky ho/ich analyzovať a hodnotiť text je základným predpokladom dosiahnutia úspechu.

Ako sa uvádza i v publikácii Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices (2011) „dobré čitateľské schopnosti sú dôležité preto, aby mladý človek mohol sledovať svoje osobné ciele, keď vstupuje do dospelého života. Úspešné osvojenie čitateľských schopností a zručností počas detstva a dospievania je teda zásadné. Dobré zručnosti gramotnosti sú navyše základom celej školskej dráhy dieťaťa; úspech v štúdiu je bez nich nedosiahnuteľný. Primeraná úroveň čitateľskej gramotnosti je nielen jedným z hlavných cieľov školského vzdelávania, ale tiež jedným z hlavných prostriedkov učenia sa. Schopnosť čítať je teda základným nástrojom uplatňovania práva na vzdelanie, ktoré je zakotvené v Deklarácii ľudských práv (článok 26).“

Zoznam literatúry

- ANDERSON, L. W. – KRATHWOHL, D. R. et al., 2001. *Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman, 2001. 302 s. ISBN 0-8013-1903-X.
- AUDIOKNIHY. Audioknihy alebo Knižky do ucha. [online] 2016. [cit.2016-02-02]. Dostupné na internete: http://www.radio-servis-as.cz/archiv08/36_08/36_tema.htm.
- ČAJKA, K. 2008. *Základy pedagogiky zrakovo postihnutých*. Ružomberok: PdF KU, 2008.
- GAVORA, P. et.al., 2008. Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka. Nitra: Enyigma, 2008. ISBN 978-80-89132-57-7.
- GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. et. al., 2003. *Gramotnosť vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava: UK, 2003. 160 s. ISBN 80-223-1869-8.
- ISCED 1 – PRIMÁRNE VZDELÁVANIE. Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] 2016. [cit.2016-01-05]. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf.
- ISCED 2 – NIŽŠIE SEKUNDÁRNE VZDELÁVANIE. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] 2016. [cit.2016-01-05]. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/filesdokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf.
- JESENSKÝ, J. 2007. *Prolegomena systému tyflorehabilitace a metodiky tyflorehabilitačných výcviku*. Praha: Univerzita Jána Amose Komenského, 2007. 659 s. ISBN 978-80-86723-49-5.
- KAŠIAROVÁ, N. 2011. *Čitateľská gramotnosť v primárnom vzdelávaní*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2011. 40 s. ISBN 978-80-8052-383-1.
- KAŠIAROVÁ, N. SIHELSKÝ, B. 2012. *Tvorba testov na rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov v primárnom vzdelávaní*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2012. 64 s. ISBN 978-80-8052-449-4.
- KAZMÉROVÁ, J. 1995. *Kniha – knižnica – postihnuté dieťa*. Bratislava: Metodické centrum, 1995. 75 s. ISBN 80-7164-115-4.
- KEREKRÉTOVÁ, A. 2009. *Základy logopédie*. Bratislava: UK, 2009. 344 s. ISBN 978-80-223-2574-5.
- LOPÚCHOVÁ, J. 2010. *Reedukácia a komplexná rehabilitácia zraku u jednotlivcov so zrakovým postihnutím*. Bratislava: IRIS, 2010. ISBN 978-80-89-238-40-8.
- LOPÚCHOVÁ, J. 2011. *Základy pedagogiky zrakovo postihnutých*. Bratislava: IRIS, 2011. ISBN 978-80-89238-61-3.
- MANNIOVÁ, J. 2005. *Úvod do pedagogiky*. Ivanka pri Dunaji: Axima, 2005. 129 s. ISBN 80-969178-2-X.
- MULLIS, I.V.S. et. al. 2009. PIRLS 2011 Assessment Framework. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College. 2009. s. 153 ISBN 1-889938-53-X.
- NEMETH, O. 1999. *Slabozrakosť ako pedagogický problém*. Bratislava: Sapientia, 1999. ISBN 80-967180-5-3.
- NEMETH, O. 2009. *Vzdelávací program pre deti a žiakov so zrakovým postihnutím*. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/vp_zp_%20isced_1_2_3_5.pdf.
- PIRLS. Procesy čitateľskej gramotnosti. [online] 2016. [cit.2016-01-07]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pirls/zakladne_informacie_o_studii_pirls/Teoretick%C3%A9_v%C3%BDchodisk%C3%A1_1_%C5%A1t%C3%BAdie_PIRLS.pdf.
- PIRLS. Teoretické východiská štúdie. [online] 2016. [cit.2016-01-08]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pirls/zakladne_informacie_o_studii_pirls/Teoretick%C3%A9_v%C3%BDchodisk%C3%A1_1_%C5%A1t%C3%BAdie_PIRLS.pdf.
- PIRLS. Základné informácie o štúdiu, predchádzajúce štúdie, publikácie. [online] 2015. [cit.2015-12-07]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/sk/medzinarodne_merania/project/7.
- PISA 2006. Procesy čitateľskej gramotnosti. [online] 2016. [cit.2016-01-03]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/N%C3%A1rodn%C3%A1_spr%C3%A1va_PISA_2006.pdf.
- PISA 2012. Národná správa PISA 2012. [online] 2015. [cit.2015-12-5]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/N%C3%A1rodn%C3%A1_spr%C3%A1va_PISA_2012.pdf.
- PISA. Teoretické východiská štúdie. [online] 2015. [cit.2015-12-05]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/teoreticke_vychodiska_studie/Teoretick%C3%A9_v%C3%BDchodisk%C3%A1_1_%C5%A1t%C3%BAdie.pdf.
- PISA. Základné informácie, realizované štúdie, publikácie. [online] 2015. [cit.2015-12-05]. Dostupné na internete: http://www.nucem.sk/sk/medzinarodne_merania/project/5.

INFORMAČNÁ GRAMOTNOSŤ

- POŽÁR, L. 2012. *Základy psychológie ľudí so zrakovým postihnutím*. Bratislava: Z-F LINGUA, 2012. 98 s. ISBN 978-80-8082-147-0.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PUPALA, B., ZÁPOTOČNÁ, O. Vzdelávanie ako formovanie kultúrnej gramotnosti. Praha: Portál, s.r.o., 2010. s. 261 – 269. ISBN 978-80-7367-828-9.
- SLOVENSKÝ JAZYK A LITERATÚRA (PRÍLOHA ISCED 1). Kľúčové kompetencie. [online] 2016. [cit.2016-02-02]. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/slovensky_jazyk_isced1.pdf).
- TEACHING READING IN EUROPE. Contexts, Policies and Practices. [online] 2016. [cit.2016-03-01]. Dostupné na internete: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130en.pdf.
- TVORBA PRÍSTUPNÝCH ELEKTRONICKÝCH DOKUMENTOV. Farby a písmo. [online] 2016. [cit.2016-02-02]. Dostupné na internete: <http://cezap.sk/informacie/tvorba-pristupnych-elektronickych-dokumentov/>).
- VAŠOVA, L. 1995. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV Nakladateľství, 1995. ISBN 80-85866-07-2.
- VZDELÁVACIA OBLASŤ. Jazyk a komunikácia pre prvý stupeň ZŠ. [online] 2016. [cit.2016-01-08]. Dostupné na internete: <http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program-svp-pre-prvy-stupen-zs/jazyk-komunikacia-pre-prvy-stupen-zs>).
- ZACHOVÁ, A. 2013. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 123 s. ISBN 978-80-904449-7-3.

Doc. PaedDr. Jana Lopúchová, PhD.

lopuchova@fedu.uniba.sk

Mgr. Mária Ježíková

majka.jezikova@gmail.com

(Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta, Katedra špeciálnej pedagogiky)