

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martina Švédová

**Podpora výuky prvopočátečního čtení a psaní
na základní škole speciální**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou magisterskou diplomovou prací s názvem „*Podpora výuky prvopočátečního čtení a psaní na základní škole speciální*“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího práce a použila jen literaturu a další zdroje, které jsou v práci uvedeny.

V Olomouci dne

Podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí práce Mgr. Zdeňce Kozákové, Dis., Ph. D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytla při zpracování diplomové práce. Dále děkuji školskému zařízení, ve kterém jsem mohla praktickou část realizovat.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ŽÁK S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	8
1.1 Vymezení pojmu mentální postižení.....	8
1.2 Klasifikace mentální retardace.....	10
1.3 Specifika žáků s mentálním postižením a následné dopady na vzdělávání.....	12
1.3.1 Zásady komunikace s žáky s mentálním postižením.....	15
1.4 Charakteristika žáka se střední mentální retardací.....	16
2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ	18
2.1 Pojetí a cíle základní školy speciální	18
2.2 Vzdělávací obsah žáků se středním mentálním postižením.....	21
2.2.1 Postavení čtení a psaní v RVP ZŠS – 1. díl.....	22
2.3 Faktory ovlivňující úspěšnost čtení a psaní	24
3 PRVOPOČÁTEČNÍ ČTENÍ A PSANÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ	25
3.1 Metody čtení na základní škole speciální	25
3.1.1 Metoda analyticko-syntetická	26
3.1.2 Metoda globální	29
3.1.3 Sociální čtení.....	32
3.1.4 Další metody	33
3.2 Metody psaní na základní škole speciální.....	33
3.2.1 Psaní v rámci analyticko-syntetické metody	34
3.2.2 Hygienické návyky při psaní	36
3.3 Čtení a psaní v rámci Waldorfské pedagogiky a Montessori pedagogiky.....	37
4 DIDAKTICKÉ POMŮCKY PRO ROZVOJ PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ.....	39
PRAKTICKÁ ČÁST.....	44
5 METODICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU	44
5.1 Vymezení problematiky	44
5.2 Cíle a účel výzkumu.....	45
5.3 Výzkumné metody	45
5.4 Charakteristika školského zařízení.....	48
5.5 Výběr participanta.....	49
5.6 Etické aspekty výzkumu.....	51
6 TVORBA VÝUKOVÉHO MATERIÁLU	53
6.1 Případová studie vybraného participanta.....	53

6.2	Přípravná fáze před tvorbou výukového materiálu	56
6.3	Realizační fáze tvorby a popis výukového materiálu a pomůcek	58
7	METODICKÝ POSTUP K INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANCE	73
7.1	Téma č. 1 - Jídlo	74
7.2	Téma č. 2 – Moje tělo	81
7.3	Téma č. 3 – Domov a já	89
7.4	Téma č. 4 – Na cestách	96
7.5	Téma č. 5 – Můj volný čas	104
8	VÝUKOVÝ MATERIÁL V PRAXI	111
8.1	Zhodnocení přímé práce	111
9	DISKUZE	116
9.1	Limity výzkumného šetření	117
9.2	Doporučení do praxe	118
	ZÁVĚR	119
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	120
	SEZNAM ZKRATEK	125
	SEZNAM OBRÁZKŮ	126
	SEZNAM TABULEK	128
	SEZNAM PŘÍLOH	129

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá podporou výuky počátečního čtení a psaní na základní škole speciální. Základním předpokladem v edukačním procesu zejména u žáků se středním mentálním postižením je osvojit si základy trivie, tedy čtení, psaní a počítání. Vybavit žáky na základních školách speciálních základními dovednostmi jako je čtení a psaní bývá pro speciální pedagogy jedním z nejtěžších úkolů ve vzdělávacím procesu. Žáci mají svá specifika a ke každému je nutné přistupovat dle jejich možností, schopností a mentální úrovně.

Problematika čtení a psaní byla zmapována během souvislé praxe na konkrétní základní škole speciální. Na základě pozorování žáků ve výuce byly spatřeny nedostatky právě v těchto oblastech. Velkou roli pro zefektivnění výuky a úspěšnější zvládnutí čtenářských a písarských dovedností spatřuji přizpůsobit výuku individuálně každému žákovi, a dále ve využití přitažlivých didaktických prostředků, postupů i výběru metod. Je potřeba žáky přirozeným způsobem motivovat a dokázat jim, jak důležité je pro jejich budoucí život umět číst a psát.

Při přímé práci s žáky s mentálním postižením jsem se přesvědčila, jak náročné je u těchto žáků osvojit si čtení a psaní. Žáci často dosáhnou ve čtení pouze předslabikářové úrovně. Je běžné, že se rozvíjí velmi pomalým tempem, v horším případě stagnují na určité úrovni i několik ročníků. Neustále čtou z univerzálních slabikářů, které je nedostatečně motivují a v tom spatřuji problém. To byl podnět k zamyšlení se nad danou problematikou.

Cílem diplomové práce je tedy tvorba individuálního didaktického materiálu, konkrétně tvorba individuální čítanky, jako podpora ve výuce čtení a psaní. Materiál je zaměřený pouze na jednoho konkrétního žáka se střední mentální retardací, pro kterého je vytvořen individuálně dle jeho potřeb a zájmů. Do výukového materiálu jsou také integrovány různé pomůcky pro rozvoj čtení a psaní. Součástí je i metodický postup pro pedagoga, který bude s materiálem pracovat. Individuální čítanka i jednotlivé pomůcky apelují především na zpestření a zefektivnění výuky čtení a psaní formou her i různých pestrých aktivit.

V teoretické části je zpracována problematika vzdělávání žáků s mentálním postižením na základních školách speciálních. Konkrétně se zaměřuje na současný přístup v osvojování si čtenářských a písarských dovedností. Jsou zde popsány jednotlivé metody

využívané speciálními pedagogy ve výuce čtení a psaní a následný výčet a popis dostupných didaktických pomůcek pro zefektivnění výuky.

V praktické části je vymezena problematika výzkumného šetření, dále cíle, výběr particpanta a charakteristika výzkumného prostředí. Následně lze praktickou část rozdělit do tří oblastí. První oblast se věnuje tvorbě výukového materiálu, tedy individuální čítanky a jednotlivých pomůcek. Další oblast je zaměřena na zpracování metodického postupu, který slouží pedagogovi jako možný návod přímé práce s žákem s individuální čítankou. V závěru praktické části je zhodnocení přímé práce s výukovým materiálem v praxi.

Další podstatou diplomové práce je inspirovat speciální pedagogy k tvorbě speciálních a individuálních pomůcek, materiálů i pracovních listů pro žáky podle jejich úrovně a také zájmů a s ohledem na praktické zaměření, neboť věřím, že tento přístup žáky více motivuje a rozvíjí v těchto i dalších dovednostech. Pokládám za velmi důležité u žáků s mentálním postižením propojit výuku čtení a psaní s praktickými a zábavnými činnostmi.

TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části jsou prezentovány základní poznatky zkoumané speciálněpedagogické problematiky. Na základě teoretické analýzy odborné literatury i jiných zdrojů vznikl konceptuální rámec teoretické části, který se skládá ze čtyř kapitol. Teoretické vymezení se věnuje vzdělávání žáků s mentálním postižením zaměřené na oblast čtení a psaní a používané metody a pomůcky na základních školách speciálních v počáteční výuce čtení a psaní.

1 ŽÁK S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

V této kapitole se zaměřujeme na vymezení terminologie, především na pojmy mentální postižení a mentální retardace. Dále uvedeme klasifikaci mentální retardace dle přístupů různých autorů a vlivných světových organizací. Popíšeme specifika žáků s mentálním postižením a následné dopady na vzdělávání, dále zásady komunikace s žáky a hlouběji charakterizujeme osobnost žáka se středním mentálním postižením.

1.1 Vymezení pojmu mentální postižení

Lidé s mentálním postižením jsou cílovou skupinou psychopedie a tvoří jednu z nejpočetnějších skupin mezi jedinci s určitým typem postižení. Počet osob s mentálním postižením (dále MP) vzrůstá jak u nás, tak i v zahraničí, což je vysvětlováno přesnější evidencí jedinců s MP a dalším důvodem se uvádí zlepšení pediatrické péče o novorozené, tím se snižuje riziko úmrtnosti (Pipeková, Vítková a kol., 2014).

V odborné literatuře nacházíme celou řadu termínů. Jedinec s MP a jedinec s mentální retardací (dále MR) se běžně používají jako synonymní termíny. Pojem mentální retardace je pak označení pro samotný syndrom (Černá, 2015).

Bazalová (2014) přesněji vymezuje chápání těchto dvou termínů. Uvádí, že pojem mentální retardace označuje opoždění mentálního vývoje. Upozorňuje na skutečnost, že termín mentální retardace má ve společnosti hanlivé zabarvení a podle ní je tedy vhodnější použít termín mentální postižení. Termín mentální retardace upřednostňuje použít v případě, kdy hovoříme o onemocnění podle MKN-10 Světové zdravotnické organizace.

Švarcová (2011, s. 29–30) nazývá mentálním postižením nebo mentální retardací „Trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku nebo

nedostatečné funkce centrální nervové soustavy. Mentální postižení není nemoc, je to trvalý stav, způsobený neodstranitelnou nedostatečností nebo poškozením mozku“.

Valenta (2015) vymezuje mentální postižení jako širší pojem než mentální retardace, který označuje zastřešující pojem pro všechny jedince s IQ pod 85.

Mentální retardaci lze vymezit jako „*vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních (tj. poznávacích), řečových, pohybových a sociálních schopností*“ (Valenta, 2014, s. 24).

V terminologickém a výkladovém slovníku uvádějí Vašek a kol. (1993), že mentální postižení je definováno jako nejširší pojem užívaný ve školství, který zahrnuje osoby s IQ pod 85, nacházející se tedy v pásmu mentální retardace a osoby v hraničním pásmu mentální retardace.

Valenta a kol. (2018) upozorňují na skutečnost, že mentální postižení v širším pojetí mělo ve školství značnou oporu v každodenní praxi. A to u žáků, kteří nebyli mentálně retardováni, ale přesto nezvládali nároky kladené ve škole z důvodu snížených kognitivních schopností. Tito žáci se v minulosti nacházeli nad hranicí mentální retardace. V současnosti se pro takové děti, žáky a studenty používá termín oslabení kognitivního výkonu.

„Oslabení kognitivního výkonu je takové snížení výkonnosti, které ještě není na úrovni mentálního postižení (mentální retardace), ale přesto znevýhodňuje především při vzdělávání a indikuje podpůrná opatření edukativního (popř. psychosociálního) charakteru“ (Valenta a kol., 2018, s. 34).

Slowík (2007) přistupuje k definování MP z pohledu různých přístupů. Z biologického pohledu popisuje MP jako postižení, které je zapříčiněno trvalým funkčním nebo organickým poškozením mozku. Podle psychologického pohledu je MP považováno za snížení rozumových schopností, které můžeme měřit standardizovanými IQ testy. Dalším přístupem k definování je sociální přístup, který nám uvádí, že charakteristickým prvkem MP je dezorientace ve světě a ve společnosti, a to zapříčiňuje neschopnost žít samostatně bez cizí pomoci. Z pedagogického pohledu udává nutnost využití specifických vzdělávacích postupů a metod. Dalším přístupem je právní hledisko, které se vyznačuje snížením způsobilosti k provádění samostatného právního jednání.

Valenta a Müller (2013) ve své publikaci uvádějí komparaci definic MR podle nejvlivnějších autorit: MKN-10, DSM-IV a AAMR (Americká asociace pro intelektová a vývojová postižení, transformovaná na AAIDD).

Dle 10. revize Mezinárodní a statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů MKN-10 (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018) je

MR „*Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami*“.

Vymezení mentální retardace v Diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch Americké psychiatrické asociace DSM-V (APA, 2015) uvádí, že MR je diagnostikována u jedince s inteligencí sníženou pod arbitrovanou úroveň v době před dosažením dospělosti. V mnoha oblastech se jedinec nedokáže přizpůsobit.

Americká asociace pro intelektová a vývojová postižení popisuje MP významným snížením intelektových funkcí a schopnosti jedince se přizpůsobit, především v praktických a sociálních dovednostech (AAIDD, 2010).

1.2 Klasifikace mentální retardace

Müller (2013) uvádí různá klasifikační kritéria, mezi která patří:

- **etiologická** – dle příčin vzniku postižení,
- **symptomatická** – dle třídění typických symptomů, které se váží k charakteru osobnosti, chování, vzhledu a dále k somatickému, motorickému a psychickému vybavení,
- **vývojová** – dle znalosti vývoje intaktní populace, kdy vývoj osob s mentální retardací lze porovnávat dle běžných vývojových období a je nutné si zvolit pro srovnání některý z vývojových modelů – např. J. Piageta či E. Eriksona,
- **podle závažnosti** (stupně) dle platné 10. revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů.

„*Mentální retardace představuje snížení úrovně rozumových schopností, které se v psychologii obvykle označují jako inteligence*“ (Švarcová, 2011, s. 36). K vyjádření úrovně inteligence se nejvíce používá inteligenční kvocient (dále IQ), který zavedl W. Stern (Švarcová, 2011).

Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, která je zpracována Světovou zdravotnickou organizací je MR uvedena v kapitole F–Duševní poruchy, pod písmeny F70– F79 (Dlouhá a kol., 2011).

Pro stanovení stupně MR je nutné zjistit inteligenční kvocient, který vyjadřuje poměr věku mentálního k věku chronologickému. K měření IQ se užívají inteligenční zkoušky pro děti s dospělou – tzv. Wechslerovy stupnice a inteligenční škály L. M. Termana a M. A.

Merrillové. Mentální retardace se stanoví, pokud je rozsah inteligence nižší než 70 bodů IQ (Müller, 2013).

Valenta a kol. (2018) zmiňují, že ve světě existuje dvojí systém klasifikace duševních poruch. Klasifikace MKN (Tabulka 1) se částečně liší od Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch vlivné Americké psychiatrické společnosti (DSM-5, APA). Aktuální revize obou klasifikací jsou si však bližší než v předchozích revizích.

Stupeň mentální retardace dle MKN-10 (F70-F79)

Tabulka 1. Rozdělení stupňů mentální retardace podle MKN-10

KÓD DLE MKN-10	SLOVNÍ OZNAČENÍ	PÁSMO IQ
F70	Lehká mentální retardace (debilita)	50-69
F71	Středně těžká mentální retardace (imbecilita)	35-49
F72	Těžká mentální retardace (idiocie)	20-34
F73	Hluboká mentální retardace (idiocie)	0-19
F78	Jiná mentální retardace	
F79	Neurčená mentální retardace	

Tabulka znázorňuje přehled stupňů mentální retardace, označení kódu dle MKN-10. V závorce jsou uvedeny dřívější používané termíny, které ale získaly pejorativní zabarvení, proto byla potřeba zavést novou terminologii (Fischer a kol., 2014).

Klasifikace dle DSM-5

Podle této klasifikace je MR nahrazována termínem porucha intelektu a řadí se mezi neurovývojové poruchy společně s poruchami komunikace, poruchou autistického spektra, poruchou pozornosti s hyperaktivitou, neurovývojovými poruchami motoriky včetně tikových poruch a specifickými poruchami učení. Stupně postižení podle DSM-5 jsou následující:

- mírná (317),
- středně těžká (318.0),
- těžká (318.1),
- hluboká (318.2) (APA, 2015).

Švarcová (2011) ke klasifikaci MR přistupuje také dle klasifikace MKN, která je dělena do šesti základních kategorií. Autorka u každé kategorie popisuje výskyt stupně MR v populaci jedinců s MP, dále stupeň závislosti na druhých, oblast výchovy a vzdělávání, komunikaci, sociální interakci, motoriku apod.

Další klasifikace je dle vývojových období, ve kterém se MR objevila. Dle doby vzniku autorka rozlišuje:

- **vrozenou MR** (opoždění je viditelné od počátku vývoje dítěte, nebo se dostaví v průběhu vývoje, avšak nejpozději do 1,5 – 2 let věku),
- **získanou MR** (v případě snížení intelektu v dětském věku od 2 let se toto snížení označuje jako deteriorace inteligence, pokud dojde ke snížení rozumových schopností v dospělosti, či v seniorském věku, toto postižení je označeno jako demence) (Procházková in Vítková a kol., 1998).

Další možnou klasifikací uvádí Kozáková (2005). Klasifikace je nezávislá na stupni postižení. Rozlišují se tři typy: **Eretický typ** (jiným slovem neklidný) – jedinec se vyznačuje neklidným chováním, kdy se toto chování velmi rychle střídá s útlumem. Emoční stav se často mění, má slabší vůli a nevydrží dlouho u žádné činnosti. Jedinec má velmi sníženou pozornost a nedokáže se soustředit. **Apatický typ** (jinými slovy netečný, torpidní) – jedinec se vyznačuje zpomalenými procesy vzruchu a útlumu. Typické jsou pro jedince zpomalené pohyby, někdy stereotypní pohyby jako např. kývání těla či přešlapování z místa na místo. Chování bývá klidnější a tišší. **Nevyhraněný typ** – chování je v rovnováze, především procesy vzruchu a útlumu.

1.3 Specifika žáků s mentálním postižením a následné dopady na vzdělávání

Jedinci s MP se vyznačují jak časovým opožděním duševního vývoje, tak strukturálními vývojovými změnami. Na základě tohoto tvrzení nelze automaticky jedince s postižením přirovnat k mladšímu intaktnímu jedinci, jak uvádí Valenta a Müller (2013).

Bendová a Zikl (2011) popisují psychologické zvláštnosti dětí s MP. Autoři zdůrazňují, že při výchovně-vzdělávacím procesu je potřeba brát ohled na specifika, kterými se vyznačují žáci s MP. Proces vnímání, myšlení, řeči, paměti atd. je narušen více tehdy, pokud má dítě diagnostikovaný těžší stupeň MP.

Švarcová (2011) zmiňuje, že k základním zákonitostem patří závislost psychického vývoje dítěte na procesu učení. Považuje učení za základní podmínku psychického vývoje.

Dolejší (1978) popisuje psychický proces učení jako stimulaci vnějšího prostředí dítěte a jeho praktických aktivit v kontaktu s jeho okolím na jejichž základě se následně tvoří a podporují změny v chování, jednání a vývoji dítěte.

VNÍMÁNÍ

U sluchového i zrakového vnímání dochází ke zpomalení těchto procesů, lze pozorovat snížený rozsah především zrakového vnímání. Je nutné tyto oblasti zohlednit v průběhu vzdělávacího procesu. Dále je typické narušení diferenciací figury a pozadí. Dítě s MP má obtíže pochopit perspektivu, dále např. překrývání kontur nebo potíže rozlišit stíny. Další charakteristikou vnímání u žáků s MP je inaktivita vnímání, kdy má žák problémy vnímat veškeré detaily prezentovaného materiálu/úkolů. Tato narušená oblast především zasahuje do výuky čtení a psaní (Krejčířová a Valenta, 1997).

Lechta (2002) dále zmiňuje obtíže ve fonematickém rozlišování, především co se týká diferenciací fonémů. Tyto deficity také ovlivňují kvalitu výuky čtení a psaní. Žák má např. potíže rozlišit podobné zvukové hlásky jako jsou p/b, t/d, m/n, s/š, s/z.

Na další deficity upozorňují Bendová a Nikl (2011), a to na oblast prostorového vnímání – vnímání prostoru i času, a dále ke snížení senzitivity vzhledem k hmatovému vnímání. Narušení vnímání vlastního tělesného schématu dochází u žáků s těžkým a hlubokým MP.

Švarcová (2011) uvádí mezi zvláštnosti ve vnímání u žáků s MP také především inaktivitu, a to v rámci neprojevení snahy o detaily, nebo vlastnosti daného objektu. Autorka to vysvětluje jako spokojení se s pouhým poznáním předmětů a nezájmu se aktivně dozvědět funkci či podstatu daného jevu. Se sluchovým vnímáním autorka pojí rozvoj řeči. Tvrdí, že pokud dochází k narušenému sluchovému vnímání, dochází k opožděnému vývoji řeči. Dále označuje za velmi pravděpodobné, že u žáků s MP je schopnost diferenciací fonémů utvářena s opožděním a s obtížemi.

MYŠLENÍ

Švarcová (2011) popisuje myšlení dětí s MP jako na velmi nízké úrovni. Co je velmi omezené, je schopnost abstrakce a generalizace. Autorka tvrdí, že mezi první abstrakce, které dítě dosahuje jsou barvy a počty.

Myšlení je stereotypní, rigidní a nedůsledný proces, který je zatížený vyšší konkrétností a nepřesností v myšlenkové syntéze a analýze a také v úsudcích. Řeč je prostředkem myšlení. Proces myšlení souvisí tedy s verbálním projevem. U dětí s těžkou a hlubokou MR je často myšlení narušeno na takové úrovni, kdy nejsou schopny využívat fotografie či obrázky, na místo toho využívají trojrozměrné předměty v rámci alternativního způsobu komunikace (Bendová a Zikl, 2011).

Ve vzdělávacím procesu často pozorujeme nesoustavnost myšlení, tento jev se projevuje u žáků trpící rychlou unavitelností. Při řešení úloh často ztrácí myšlenkovou souvislost, je také patrné kolísání pozornosti. Další obtíže učitel může spatřit v aplikaci již nabytých rozumových operací. Často žáci s MP nepromyslí své chování či jednání a také následné chyby nedokáží zpozorovat (Švarcová, 2011).

PAMĚŤ

Mezi specifika, která charakterizují proces paměti patří především pomalé osvojování si nových poznatků a s tím související několikanásobné opakování. Velmi typické především ve vzdělávání je rychlé zapomínání již naučených věcí, nepřesné vybavování a uplatňování poznatků v praktickém životě. Učitel by se měl zaměřit především na časté opakování učiva, jeho upevňování a automatizaci. Mezi potíže ve vzdělávacím procesu bývá cílevědomé učení, hledání souvislostí a identifikace prvků probrané látky (Kozáková, Krejčířová a Pastieriková, 2013).

Vágnerová (2004) dále uvádí, že se objevují potíže řadit paměťové stopy a žáci mají namísto logické paměti, paměť mechanickou, pro kterou není potřeba paměťové stopy výrazně selektovat.

Žáci s MP se nedokáží cílevědomě učit. Příčinou toho je, že jim schází organizační dovednosti potřebné pro poznávací proces a organizaci času. Poznátky, které si zapamatovali v určitých souvislostech si nedokáží vybavit v souvislostech jiných. V edukačním procesu je vhodné se vyvarovat abstraktním pojmům, které často nechápou. Dále je nutné uplatňovat multisenzoriální přístup, díky němuž si často žáci lépe učivo zapamatují (Švarcová, 2011).

POZORNOST

Pozornost lze dělit na podmíněnou (záměrnou) a nepodmíněnou (bezděčnou). V edukačním procesu se považuje u žáků s MP za více důležitější pozornost podmíněná. Tato podmíněná pozornost se charakterizuje sníženou schopností až neschopností provádět několik aktivit najednou. Uvádí se, že průměrná doba pozornosti u žáků s lehkým mentálním

postížením bývá 15-20 min. a poté se dostaví vysoká míra unavitelnosti. Pedagog by měl o této skutečnosti vědět a poskytovat žákům dostatek relaxace během vyučování a přizpůsobit plánování i organizaci výchovně vzdělávacího procesu vzhledem k individuálním potřebám žáků s MP (Krejčířová a Valenta, 1997).

Nutné je strukturovat vyučovací jednotku. Střídat aktivitu s odpočinkem. Kolísání pozornosti a míra unavitelnosti jsou ovlivněny různými faktory, mezi které patří např.: průběh dne dle časové křivky, momentální zdravotní i psychický stav jedince, možné přidružené postižení (např. žák s ADHD je schopen se koncentrovat kratší dobu), stupeň MP (žáci s těžkým a hlubokým postižením dokáží udržet pozornost kratší dobu), typ aktivity, na kterou se žák musí soustředit, další faktory: motivace, momentální rozpoložení, věk apod. (Kozáková, Pastieriková a Krejčířová, 2013).

1.3.1 Zásady komunikace s žáky s mentálním postižením

V edukačním procesu jsou kladeny vysoké nároky na pedagoga právě v oblasti komunikace s žáky s MP. Náročné je sdělování nových informací žákům a následná fixace důležitých poznatků. Doporučuje se využívat tzv. multisenzorický přístup, využití všech smyslů – zrak, sluch, hmat, čich i chuť. Dále využít hyperemocionalitu žáků s MP, tedy skutečné prožití, což má za následek lepší zapamatování poznatků a dále intenzivní opakování učiva (Bendová, Zikl, 2011).

Většinou u žáků s MP je vývoj řeči opožděný až omezený a mezi největší nedostatky patří nedostatečné rozlišování fonémů (žák hlásky slyší, ale nedokáže je dostatečně rozlišit), dále nedostatky v artikulaci a nedostatečná schopnost porozumění. Co se týká produkce řeči, žáci disponují malou slovní zásobou, mají narušenou gramatiku, vyjadřují se pomocí jednoduchých vět, kdy často některé části vynechávají. Řeč obsahuje také dysgramatismy (Kozáková, Pastieriková a Krejčířová, 2013). Mezi zásady komunikace patří podle Bendové a Zikla (2011) především:

- respektovat osobnost žáka s MP,
- přistupovat k žákům s MP v komunikaci s empatií a s trpělivostí, respektovat by se mělo především pomalejší tempo řeči a při komunikaci využívat kratší rozhovory v jednoduchých větách,
- dávat žákovi najevo zájem o komunikaci a poskytnout mu verbální i neverbální zpětnou vazbu,

- zohledňovat deficity žáků s MP v oblasti sluchové diferenciaci, deficity v artikulaci i v oblasti porozumění řeči,
- vyjadřovat se jasně, srozumitelně a jednoduše, dále se vyhýbat abstraktním pojmům, cizích slov a zkratk,
- více používat mimiku a řeč těla pro vyšší pochopení obsahu sdělení, dále využívat alternativní a augmentativní komunikaci podle individuálních potřeb žáka,
- ověřovat si porozumění obsahu sdělení, klást jednoduché otázky,
- poskytovat dostatek času na odpověď.

Komunikace ovlivňuje průběh výchovně vzdělávacího procesu žáků s MP, a proto je nutné aplikovat určité zásady, které by pedagog měl dodržovat.

1.4 Charakteristika žáka se střední mentální retardací

Švarcová (2011) uvádí, že střední MR má diagnostikovanou cca 10 % jedinců s MP. Mezi charakteristiky autorka uvádí opožděný rozvoj v chápání a užívání řeči, omezené jsou také schopnosti v soběstačnosti a zručnosti. V edukačním procesu jsou pokroky značně limitované. Někteří jedinci si dokáží osvojit základní trivium (čtení, psaní a počítání), avšak stupeň osvojení trivia je velmi individuální. Dále jsou žáci schopni si osvojit dalších dovedností a vědomostí, ale pouze základy. Většina dětí se střední MR má fyzickou zdatnost na dobré úrovni, jsou zpravidla mobilní a fyzicky aktivní. Další charakteristikou je, že dokáží často navazovat kontakty a komunikaci s okolím, jsou tedy často schopni vzájemné sociální interakce.

O dalším individuálním rozdílu ve vztahu ke komunikaci hovoří Bendová a Zikl (2011), kteří zmiňují, že někteří žáci se střední MR jsou schopni jednoduché konverzace, buď v rámci verbální komunikace, nebo v rámci alternativní a augmentativní komunikace (dále AAK). Naopak jiní žáci se nedokáží téměř vůbec vyjádřit. Další skupina žáků se nenaučí hovořit nikdy, avšak mohou rozumět pokynům a využívat mimoverbální komunikaci, např. gestikulaci.

Sociální oblast je částečně také narušena, zejména samostatnost a sebeobsluha. Proto se tyto dovednosti musí neustále trénovat. Co se týká motoriky, je charakterizována jako celkově neobratná s nekoordinovanými pohyby a sníženou schopností provádět jemné činnosti, vývoj jemné i hrubé motoriky je zpomalen. Pro zvládání emocí jsou typické nepřiměřené afektivní stavy a reakce na podněty, žáci jsou často emocionálně labilní. Mají

narušenou schopnost samostatně řešit určité situace. Vzdělávání je nejčastěji realizováno v základní škole speciální a na ni navazuje škola praktická (Bazalová, 2014).

Kozáková, Pastieriková a Krejčířová (2013) zmiňují ve své publikaci, že jsou mezi žáky se střední MR značné rozdíly v edukačním procesu. Někteří jedinci si dokáží osvojit základní trivium – čtení, psaní a počítání, avšak stupeň osvojení trivivia je velmi individuální. Co se týká psaní, někteří žáci jsou schopni využít psací podobu písma a jiní dosáhnou úrovně v podobě hůlkového písma. Nejčastější metody ve výuce čtení se používají metody globálního čtení a analyticko-syntetické metody čtení. Ve vzdělávacím procesu je nutné využít mnoho specifík, jako je pomalé pracovní tempo, cyklické opakování učiva, jednoduchá a stručná prezentace učiva a užití vhodné metodiky a různých učebních pomůcek.

Psychomotorický vývoj tohoto stupně MR okolo šesti a sedmi let dosahuje zhruba úroveň tříletého dítěte. Myšlení je charakterizováno jako stereotypní, rigidní a s nepřesností. Paměť se vyznačuje velmi malou kapacitou. Řeč je jednoduchá s malou slovní zásobou a vyskytují se dysgramatismy (Pipeková, Vítková a kol., 2014).

2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ

Vzdělávání žáků s mentálním postižením lze realizovat prostřednictvím dvou základních forem. Jednou formou je integrace (do běžné základní školy či do jiné speciální školy určené pro jiný typ postižení) a druhou formou je vzdělávání ve školách samostatně zřízených pro žáky se speciálními potřebami – základní školy speciální. V rámci naší diplomové práce se zaměříme na edukaci žáků s MP na základní škole speciální. Vymežíme obsah i cíle ZŠS, dále postavení čtení a psaní v kurikulárních dokumentech a uvedeme faktory, které mohou ovlivňovat úspěšnost ve čtení a psaní.

2.1 Pojetí a cíle základní školy speciální

Vzdělávání žáků se středním mentálním postižením může být realizováno v rámci běžné školy prostřednictvím inkluzivního vzdělávání, nebo nejčastěji v rámci speciálního vzdělávání.

Pro žáky se středním, těžkým a hlubokým postižením je zřízena základní škola speciální (dále ZŠS), dříve označována jako „pomocná škola“. Školní docházka na ZŠS je desetiletá a je rozdělena na dva stupně (1. stupeň trvá od 1. do 6. ročníku, 2. stupeň trvá od 7. do 10. ročníku) (Bendová a Zikl, 2011).

System speciálních škol je řízen školským zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (ve znění pozdější novely 46/2019) podle paragrafu 16, odst. 9 tohoto zákona (zabývá se vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami). ZŠS mohou navštěvovat i žáci s jinými psychickými poruchami, dále s poruchou autistického spektra i žáci s kombinovaným postižením. ZŠS se od běžné základní školy (dále ZŠ) odlišuje v těchto oblastech:

- využívání speciálněpedagogických prostředků (speciální didaktické metody, formy a prostředky),
- využívání kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek,
- předměty speciálněpedagogické péče (např. individuální logopedická péče, zdravotní tělesná výchova, rehabilitační tělesná výchova),
- odlišná struktura vyučovací jednotky,
- odlišná skladba rámcového učebního plánu,
- důraz na komunikativní, sociálně-personální a pracovní kompetence,

- silný individuální přístup k žákům (umožnění snížením počtem žáků ve třídě, podpora asistenta pedagoga),
- vyhláška MŠMT 27/2016 Sb. stanovuje podpůrná opatření pro podporu v edukačním procesu žáků na ZŠS (Valenta a kol., 2018).

Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání žáků v ZŠS (dále RVP ZŠS) obsahuje dva díly:

- Díl I.: Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením,
- Díl II.: Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.

Jedná se o dva programy, a to z důvodu, že se oba díly velmi liší (v cílech, obsahu i očekávaných výstupech) (Výzkumný ústav pedagogický, 2008).

Žáci s MP získají po absolvování ZŠS základy vzdělání namísto základního vzdělání a následně jsou pro úspěšné absolventy ZŠS zřízeny praktické školy s jednoletou či dvouletou přípravou. V praktických školách jsou žáci připravováni na práci např. v chráněných pracovištích, na pomocné a úklidové práce v sociálních či zdravotnických zařízeních (Valenta a kol., 2018).

Obsah výchovně-vzdělávací činnosti na ZŠS je zaměřený především na rozvoj pracovních, sociálních a komunikačních kompetencí, na osvojování elementárních poznatků, rozvoj motoriky, sebeobsluhy a samostatnosti a vypěstování základních návyků, aby co nejvíce fungovali v praktickém životě. To vše pro snížení závislosti na péči jiných osob a k zapojení do společenského života (Švarcová, 2011).

Další úkoly ZŠS uvádí Fischer a kol. (2014), a to žáky vybavit základy trivia (naučit žáky číst, psát a počítat). Osvojení trivia má pro žáky velký přínos do dalšího života, avšak zvládnutí je pro ně velmi náročné.

Bazalová (2014) má kladný přístup ke vzdělávání ve speciálních školách. Zmiňuje, že jsou u nás speciální školy na dobré úrovni a nezastává inkluzivní vzdělávání za každou cenu. Vždy je potřeba posoudit situaci individuálně. Mezi důvody, proč zastává speciální školství jmenuje např. personální zajištění s odborným vzděláním, menší počet žáků ve třídách, odlišný obsah vzdělávání podle hloubky postižení, a především aplikování speciálních metod a forem práce, které jsou zvoleny podle potřeb žáků. Dále užívání speciálních a kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, terapií a využití AAK. Při práci pedagogové také užívají speciální pedagogické postupy jako např. bazální stimulaci, terapie, Snoezelen, rehabilitace apod. Školy disponují také místnostmi pro relaxaci, místnosti

pro individuální práci s žáky i místnosti pro cvičení. Ve své publikaci také uvádí výzkum spokojenosti rodičů se vzděláváním jejich dětí, kdy z 228 respondentu (rodičů) bylo s výchovně-vzdělávacím procesem svých dětí spokojeno celkem 88 % rodičů (jednalo se o speciální vzdělávání).

Mezi všeobecné cíle ZŠS pro rozvoj osobnosti žáků se středním MP patří především:

- rozvíjet verbální i neverbální komunikaci, vést k úspěšné komunikaci s použitím všech možných dostupných forem komunikace, mezi které řadíme např. využívání počítačů, systémy AAK,
- umožnit poznat žákům jejich schopnosti a možnosti k využívání v jejich osobním životě, mezi tyto schopnosti můžeme jmenovat např. základní pracovní návyky, sebeobslužné činnosti,
- neustále žáky pozitivně motivovat k učení a vést je k osvojování si učících strategií,
- vést žáky k umění řešit problémy, dále vytvářet pozitivní vzorce chování a umění je uplatnit v konkrétních situacích v životě,
- podněcovat žáky ke spolupráci, respektování a porozumění si navzájem,
- vést žáky ke schopnosti vyjadřovat své potřeby a emoce, rozvíjet empatii, mezilidské vztahy, podporovat je v jejich samostatnosti, vést žáky vnímat lidi kolem sebe a okolní prostředí,
- vytvářet jednoduché sociální aktivity a umožnit žákům se na nich podílet,
- vést žáky k osvojování si základních hygienických návyků, umět pečovat o své tělo a zdraví, poskytnout jim poznatky v oblasti ochrany před sexuálním zneužíváním a poznatky o osobní ochraně (Výzkumný ústav pedagogický, 2008).

Kterákoli dovednost u žáků s MP vyžaduje větší množství času ve srovnání s intaktními žáky. Čtení není výjimkou. Měla by této dovednosti být vyhraněna dlouhá doba na to, aby se žáci s MP naučili číst nebo si alespoň osvojit každou dovednost, která je nezbytná pro čtení. Je důležité, aby pedagogové dodržovali systematické pořadí v edukačním procesu, aby posílili své schopnosti a také si naplánovali výuku, postupy, intervenci ve své praxi a dokázali je zobecnit pro žáky s MP (Ehri a kol., 2001).

2.2 Vzdělávací obsah žáků se středním mentálním postižením

Obsah vzdělávání žáků se středním MP je vymezený v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy speciální v 1. dílu: Vzdělávání žáků se středním mentálním postižením. Je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí a ty obsahují jeden či více vzdělávacích oborů, které jsou si obsahově blízké. Mezi vzdělávací oblasti patří:

- „*Jazyková komunikace (Čtení, Psaní, Řečová výchova)*,
- *Matematika a její aplikace (Matematika)*,
- *Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)*,
- *Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)*,
- *Člověk a společnost (Člověk a společnost)*,
- *Člověk a příroda (Člověk a příroda)*,
- *Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)*,
- *Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)*,
- *Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*“ (Výzkumný ústav pedagogický, 2008, s. 16).

Kozáková, Krejčířová a Pastieriková (2013) uvádějí komparaci jednotlivých vzdělávacích oblastí a oborů u obou dílů RVP ZŠS. Mezi vzdělávací oblasti ve druhém dílu patří: Člověk a komunikace (Rozumová výchova, Řečová výchova), Člověk a jeho svět (Smyslová výchova), Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova), Člověk a zdraví (Pohybová výchova, Zdravotní tělesná výchova nebo Rehabilitační tělesná výchova), Člověk a svět práce (Pracovní výchova). Dále uvádí i komparaci v obou dílech z hlediska cílů i klíčových kompetencí. Mezi klíčové kompetence v prvním dílu patří: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Ve druhém dílu patří všechny již zmíněné v prvním dílu kromě kompetence občanské.

V jednotlivých vzdělávacích oblastech v RVP ZŠS je vždy vymezena charakteristika vzdělávací oblasti, význam a charakteristika vzdělávacích oborů, dále cílové zaměření oblasti a očekávané výstupy. Očekávané výstupy mají praktické zaměření a klade se důraz na využití v osobním životě. Z důvodu individuálních schopností a dovedností každého žáka, jsou očekávané výstupy formulovány pouze orientačně a každý žák jich dosahuje v různé míře dle odpovídajících individuálních možností. V prvním dílu učivo odpovídá úrovni žákům se středním MP a je tematicky strukturováno do jednotlivých témat či činností. Učivo si každá škola zpracovává a vytváří si školní vzdělávací program, ve kterém si učivo

rozpracuje do jednotlivých ročníků nebo časových úseků. V rámci vzdělávacího programu jsou také zařazena průřezová témata např. environmentální výchova, multikulturní výchova, mediální výchova, ... (Výzkumný ústav pedagogický, 2008).

U žáků se střední MR nejsou složky dovednosti, návyky a vědomosti zcela vyvážené. Je nutno zmínit, že u těchto žáků převažuje osvojování si dovedností a návyků nad osvojováním si vědomostí. Oblast vědomostí se soustřeďuje především na základní učivo. Pedagog by měl vybírat základní učivo, které je nutné pro orientaci v problematice, dále ho vybrat na základě důležitosti a potřebnosti pro uplatnění v životě žáka. Dalším předpokladem je volit základní učivo individuálně u každého žáka i v každém vzdělávacím oboru. Druhou oblastí jsou dovednosti. Mezi motorické dovednosti patří např. hra na hudební nástroj a práce s počítačem. Mezi intelektové dovednosti patří dovednost počítat, číst, psát. Třetí doménou jsou návyky. K žákům s MP jsou charakteristické elementární návyky, mezi které řadíme hygienické návyky, sebeobslužné činnosti a společenské návyky, dále základy etiky a estetiky. Můžeme zmínit např. mytí si rukou před jídlem, mít na sobě čistý oděv, pozdravit, poděkovat apod. Pokud tyto návyky jsou automatické, můžeme pokračovat k náročnějším úkonům (Valenta a kol., 2013).

2.2.1 Postavení čtení a psaní v RVP ZŠS – 1. díl

Vzdělávací obory Čtení a Psaní jsou zařazeny do vzdělávací oblasti Jazyková komunikace a ve výchovně-vzdělávacím procesu mají dominantní postavení. Prostřednictvím těchto oborů si žáci osvojují mluvenou i psanou podobu českého jazyka. Vzdělávací obor Čtení obsahuje především osvojování si písmen, slov a vět, rozvíjení čtenářských dovedností, schopnost vnímání čteného textu a čtení s porozuměním krátkého jednoduchého textu. Obsahem vzdělávacího oboru Psaní je rozvoj psacích dovedností, dále rozvoj jemné motoriky včetně grafomotoriky. Osvojování si písma (kvalitu i rychlost) a následné praktické využití s cílem umožnit jednoduchou komunikaci v psané podobě (Výzkumný ústav pedagogický, 2008). Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů Čtení a Psaní a jejich očekávané výstupy jsou uvedeny v příloze č. 1. Učivo vzdělávacího oboru Čtení (Tabulka 2) a Psaní (Tabulka 3) rozdělujeme na 1. a 2. stupeň ZŠS.

Tabulka 2. Učivo vzdělávacího oboru Čtení (Výzkumný ústav pedagogický, 2008)

1. stupeň	2. stupeň
čtení: analyticko-syntetické činnosti, alternativní způsoby čtení, vyvozování hlásek a písmen, dělení a skládání slov, diferenciační cvičení pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání, čtení obrázků, slabik, slov, jednoduchých vět, tvoření jednoduchých vět	práce s textem: prohlubování čtenářských dovedností, tiché čtení s porozuměním, obrázkové knihy, noviny, časopisy, návody s obrázky k použití výrobků a k činnostem
naslouchání – koncentrační cvičení, poslech pohádek, veršů a říkadel	poslech a reprodukce: poslech příběhů, pohádek, reprodukce přečteného, recitace, dramatizace, využití PC
	literární druhy: literatura pro děti a mládež
	základní literární pojmy: rozpočítadlo, hádanka, říkanka, báseň, pohádka, pověst, spisovatel, básník, kniha čtenář, divadlo, film, herec
	sociální čtení

Učivo je rozděleno na 1. a 2. stupeň ZŠS. V tabulce je učivo znázorněno pro lepší přehlednost a představu o obsahu učiva ve vzdělávacím oboru čtení.

Tabulka 3. Učivo vzdělávacího oboru Psaní (Výzkumný ústav pedagogický, 2008)

1. stupeň	2. stupeň
rozvíjení psychomotorických schopností, jemné motoriky, grafomotoriky a pohybové koordinace, uvolňovací cvičení, alternativní nácvik psaní	psaní psacích písmen
směrová orientace, orientace na řádku a na stránce	opis a přepis slov – převedení tištěných písmen do psané podoby, přepisování slov, vět a jednoduchých textů, psaní na pc
rozeznávání hlásek a písmen	diktát slov a krátkých vět
psaní hůlkového a psacího písma, slabiky, slova i podle nápovědy, opis a přepis, psaní krátkých slovních spojení	úprava psaného textu
základní hygienické návyky při psaní	psaní adresy a krátké korespondence, psaní pomocí PC
psaní číslic	psaní číslic

Učivo je také rozděleno na 1. a 2. stupeň ZŠS. V tabulce je učivo znázorněno pro lepší přehlednost a představu o obsahu učiva ve vzdělávacím oboru psaní.

2.3 Faktory ovlivňující úspěšnost čtení a psaní

Krejčířová (2013) ve své publikaci uvádí, že se dítě učí číst a psát ve věku, kdy má vybudovanou mluvenou řeč, tedy kolem šestého roku. Na schopnosti naučit se číst a psát závisí řada faktorů, které lze rozdělit na vnitřní a vnější. U **vnitřních faktorů** hrají důležitou roli fungující mozková centra plnící důležité funkce. Mezi tyto centra patří sluchové, zrakové a motorické. Centrum, které řídí mluvenou řeč se nazývá Brocovo centrum řeči. Neméně důležitým centrem je také Wernickeovo centrum nacházející se u sluchového centra, jehož úlohou je schopnost rozpoznat lidskou řeč. Mezi další vnitřní faktory patří stupeň mentální úrovně jedince a také jeho psychomotorický vývoj, který ovlivňuje koordinaci pohybů, což má vliv na čtení i psaní. Mezi **vnější faktory** řadíme aplikované vzdělávací metody, formy a prostředky. Vnější faktory jsou také podmíněny osobností učitele a sociálním prostředím žáka.

Předpoklady, které vedou k úspěšnosti zvládnutí dovednosti čtení a psaní uvádí Mrázová (2000). Patří mezi ně např. školní zralost, dobrá slovní zásoba, správná artikulace, porozumění mluvené řeči, smysl pro rytmus, zraková i sluchová diferenciacce, vizuální i akustická paměť, orientace v prostoru a čase, dále vizuálně motorická koordinace, což je důležitý předpoklad při nácviu psaní. Pokud dochází k narušení těchto předpokladů, mohou se u žáků projevat obtíže při nácviu a osvojování dovednosti čtení a psaní.

Mezi časté poruchy, které ovlivňují nácvik čtení, patří sluchové a zrakové poruchy nebo vady řeči. Mezi typické potíže se řadí neschopnost přiřazovat písmeno k odpovídající hlásce. Právě tyto poruchy se týkají nejvíce žáků s MP. Schopnost osvojit si základy ve čtení a psaní se na běžných základních školách provádí v prvním ročníku. Žákům s MP se poskytuje mnohem větší prostor pro nácvik čtení a psaní. Většinou tento úkol si osvojit základy mají rozložený individuálně dle jejich možností. Autorka uvádí ve své publikaci rozdělení nácviu do tří ročníků. Považuje za velmi důležité vzbudit u žáků zájem o čtení prostřednictvím vhodné motivace. Odůvodňuje to tím, že žáci, kteří mají potíže ve čtení a nedaří se jim, jsou často demotivovaní a čtou s nechtím, proto je na místě volit vhodnou stimulaci a povzbuzovat je (Krejčířová, 2013).

3 PRVOPOČÁTEČNÍ ČTENÍ A PSANÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPECIÁLNÍ

Základním předpokladem ve výchovně-vzdělávacím procesu zejména u žáků se středním mentálním postižením je vybavit tyto žáky čtenářskými a písařskými dovednostmi. Pro speciální pedagogy to bývá jeden z nejtěžších úkolů v edukačním procesu. Existuje několik metod čtení i psaní, které by měli pedagogové aplikovat dle jejich individuálních zkušeností a také dle možností konkrétních žáků. V této kapitole uvedeme a popíšeme jednotlivé metody. Více se zaměříme na ty metody, které jsou nejčastěji využívány především speciálními pedagogy na ZŠS.

3.1 Metody čtení na základní škole speciální

Krejčířová (2013) zmiňuje, že výukové metody čtení jsou považovány za jeden z prvků výchovně-vzdělávacího procesu, avšak nepatří mezi rozhodující činitele ve výuce. Metody doplňují ve výuce obsah a stanovený cíl pedagogem. Metody i přístupy ve čtení se neustále mění a vyvíjí. V minulosti byla jediná používaná metoda ve čtení analyticko-syntetická, kdy základním principem je čtení slabik a poté se čtou celá slova. V roce 2005 vznikl Rámcový vzdělávací program, ve kterém není předepsána žádná z metod pro výuku čtení a psaní. Z toho důvodu může učitel zvolit metodu, která nejvíce vyhovuje jak jemu samotnému, tak jeho žákům. Pedagog má svobodu pro výběr konkrétní metody a může je libovolně kombinovat, nebo využívat prvky z jiných metod. Na základě těchto možností může pedagog přistupovat k žákům dle jejich individuálních potřeb. V dnešní době mezi nejčastější využívané metody patří analyticko-syntetická metoda a metoda genetická. Využívají se také alternativní metody.

Metody můžeme třídit do tří základních skupin:

- **syntetické** – vycházejí z jednotlivých prvků (písmen, hlásek, slabik) a jsou následně spojeny do větších celků (slov),
- **analytické** – vycházejí z větších celků (slov, vět) a následně jsou rozkládány na menší celky (slova, slabiky, hlásky),
- **analyticko-syntetické** – metoda kombinuje jak analytickou metodu, tak syntetickou metodu, využívá analytický způsob rozkladu slov na slabiky, hlásky a syntetický způsob, tedy obrácený postup (Krejčířová, 2013).

Počátečnímu čtení je na ZŠS věnován větší prostor v porovnání s běžnou ZŠ, a to první tři ročníky. Počáteční čtení bývá velmi náročnou úlohou pro pedagoga. Učitel elementarista by měl disponovat zkušenostmi, odborností a především trpělivostí. Stěžejní je pro pedagoga výběr vhodné metody a zvolených postupů vzhledem k individuálním a specifickým potřebám žáka. Stále ve školství převažuje metoda analyticko-syntetická (hláskový nácvik čtení), pro kterou existují velmi kvalitní slabikáře, zpracovány dr. Lincem ve spolupráci s prof. Kábelem. Ve speciálním školství se čím dál více považuje za vhodnější globální metoda, pro kterou jsou v současné době zpracovány učebnice, metodiky i pomůcky. Využívá se především u dětí, kteří mají sníženou paměť i další kognitivní funkce, což má za následek si obtížně pamatovat množství písmen abecedy. Autoři také uvádí i další metody, které elementaristé na ZŠS využívají. Mezi ně patří tzv. alternativní postupy, ze kterých často používají waldorfskou pedagogiku (Valenta a kol., 2013).

Čtení je pro žáky s MP velmi složitý a obtížný úkol. Vede speciální pedagogy ke komplexnímu přístupu k výuce čtení. Na základě výzkumu zkoumání účinnosti komplexní výuky čtení při zdokonalování žáků s MP došli autoři k závěru, že musí mít po dlouhou dobu důslednou a komplexní výuku čtení, aby se mohli žáci naučit základní čtenářské dovednosti (Ahnaldi, 2015).

3.1.1 Metoda analyticko-syntetická

Při této metodě se vychází z celku, který se následně dělí na jednotlivé části (věta jako celek je složena ze slov, slovo se skládá z hlásky). Nejmenší jednotky opačným způsobem skládáme do větších celků (slabik, slov, vět). Při této metodě dochází k současnému osvojování si jak čtení, tak psaní (Fasnerová, 2018).

Na ZŠS je stále nejběžnější metoda analyticko-syntetická, kterou zpracoval Vladimír Linc ve spolupráci s Františkem Kábelem. Autoři Valenta a kol. (2013) tvrdí, že i když je metodika používána již druhou generací, i přesto je moderní a naplňuje všechny didaktické principy. Největší podporu v této metodě spatřují ve slabikáři Naše čtení a v Tabulkách ke slabikáři Naše čtení.

Tato metoda se také nazývá hlásková nebo zvuková. Santlerová (1995, s. 21) ji definuje jako „*Rozklad slov na slabiky a slabik na hlásky a skládání hlásek ve slabiky a slabik ve slova za opory kinestézie, tj. činnost mluvidel.*“

Krejčířová (2013) pokládá otázku, zda je tato metoda vhodná pro žáky s MP, a to z důvodu, že žáci mají potíže v analýze a syntéze. Následně autorka zdůvodňuje, proč ano.

Mezi tyto důvody zmiňuje kvalitně vypracované slabikáře pro počáteční výuku ve čtení. Především již zmíněný slabikář Naše čtení (dr. Linc, prof. Kábele) a následná podpůrná pomůcka ke slabikáři Naše čtení tabulky pro další didaktické aktivity. Na tyto slabikáře dále navazuje další tvorba nových slabikářů pro ZŠS. Na závěr autorka dodává, že je oprávněně tato metoda využívána. Metodický postup, který zpracoval Linc a Kábele, je rozdělen do čtyř etap:

1) Přípravná etapa počátečního čtení

Úkolem této fáze je rozvíjet funkce nezbytné pro elementární čtení a psaní, ve kterých mají žáci s MP deficity. Deficitům by měl pedagog vymezit časový prostor a věnovat se redukci obtíží v průběhu celého období osvojování si elementárního čtení. Stěžejní postavení v této etapě zaujímá manipulace s trojrozměrnými modely, s reálnými předměty, které vedou v pozdější práci s dvourozměrnými obrázky a následně k práci s konkrétním slabikářem a tabulkami. Úkoly a cvičení v přípravném období jsou zaměřeny na:

- rozvoj záměrné pozornosti a schopnosti se koncentrovat,
- rozvoj sluchového i zrakového vnímání,
- procvičování analyticko-syntetických činností,
- rozvoj sluchového rozlišování, sluchové analýzy a syntézy,
- zpřesnění zrakového rozlišování,
- zpřesnění motorické koordinace, rozvoj jemné i hrubé motoriky,
- zdokonalení prostorové i časové orientace na stránce, schopnost čtení obrázků zleva doprava, rozvíjení řeči (Valenta a kol. 2013).

Přípravné období řadíme k velmi důležitým. Žák před tím, než začne vyvozovat hlásky a slabiky, musí nejprve zvládnout všechny činnosti potřebné pro vlastní čtení. Didaktický materiál, který poskytuje prostor pro osvojení si všech činností v průběhu tří měsíců je právě slabikář Naše čtení (Krejčířová, 2013).

Krejčířová (2013) ve své publikaci uvádí příklady cvičení a aktivit využívané v tělesné výchově, které žáky podporují v přípravném období ve čtení. Dále uvádí i jiné náměty pro cvičení např. na časoprostorovou orientaci. Dále autorka zmiňuje, aby pedagog nepodcenil správné zacházení s knihou, jelikož z vlastních zkušeností uvádí, že často je první knihou slabikář, kterou má žák v ruce.

2) Přejchod od obsahu k formě řeči

V této etapě je úkolem naučit žáka s MP pochopit obsah a význam řeči, konkrétně že jeden obsah je dán více různými formami. To znamená, že jedno slovo má formu akustickou, vizuální a také dané slovo můžeme i napsat. Jednoduše řečeno – slovo tedy může mít mluvenou, slyšenou a psanou (případně kreslenou) formu. V tomto případě žák neumí ještě psát, proto využijeme např. pomůcku proužky papíru, ze kterých následně skládá např. větu. Výsledkem v tomto období je schopnost spojit akustickou formu řeči s vizuální formou a rozdělit větu na jednotlivá slova (Valenta a kol. 2013).

Krejčířová (2013) upozorňuje v této etapě nezapomínat na první setkání s interpunkcí. Nenásilnou formou je potřeba upozornit žákům na tečku na konci věty. Autorka popisuje vhodnou aktivitu, jak tuto informaci předat žákům. Poslouží nám vlastní tělo. Každý žák představuje jedno slovo, kdy provedou stoj a žáci tak skládají větu. Na konci této věty jeden žák provede dřep, který znázorní tečku za větou (žáci stojí vedle sebe).

3) Poznávání hlásek a písmen a jejich zpevnování

V této etapě začíná vlastní nácvik čtení a jeho upevnování. Pedagog by měl postupovat dle metodické řady, kterou zpracoval Linc:

- vyvozování hlásek – využívat říkanky, které se žáci učí zpaměti, říkanky jsou podpořeny situačními obrázky (př.: vyvozování hlásky a/á si osvojí říkanku: Alík, to je neposeda, schoval kost a teď ji hledá),
- pedagog říkanku znázorní proužkami papíru na tabuli, žáci říkanku poté také znázorní na lavici,
- z říkanky je nutné zvolit slovo s právě vyvozovanou hláskou a pomocí sluchové diference hlásku vyčlenit, je vhodné nejprve začínat s diskriminací hlásky na začátku slova,
- zafixovat vztah foném – grafém – artikulém, provádět různé variace těchto vztahů, používat grafémy ze skládací abecedy a spojit je s fonémem,
- vyčleňovat počáteční hlásky ve slovech dle obrázků, přiřazovat hlásky k obrázkům předmětů, zvířat, třídit obrázky dle počáteční hlásky apod. (Valenta a kol., 2013; Krejčířová, 2013).

4) Nácvik čtení slabik a slov a jejich automatizace

Této etapě je věnován nejdelsí prostor z důvodu její náročnosti. Jde o čtení jednotlivých hlásek, slabik a celých slov. Za základní fonetickou jednotku jsou považovány

slabiky, nikoli hlásky. K vyvozování slabik pedagog může používat různé postupy (Krejčířová, 2013).

Valenta a kol. (2013) hovoří o následujících postupech: „*Mechanické vyvození slabiky (děti mají mluvidla nastavená k artikulování souhlásky a očima již čtou následující samohlásku), čtení s využitím opory jemné motoriky (spojování hlásek ve slabice obloučky), využití pomůcky se dvěma okénky – jedním pro samohlásku a druhým pro souhlásku, písmenka se vyměňují otáčením kruhu atd.*“ (Valenta a kol. 2013, s. 402).

Krejčířová (2013) při vyvozování otevřených slabik zmiňuje doporučení od Lince, a to využívat motivační faktory zvukomalebných slabik (zvuky zvířat). Dále ve své publikaci uvádí metodický postup při vyvozování slabik, při kterém vždy začínáme vyvozováním otevřených slabik (souhláska + samohláska) a dále pokračujeme stejným způsobem, jak uvádí Valenta a kol. (2013).

Příklady nácviku je možné nalézt v publikaci od dr. Lince (1990). Příklad nácviku rozkladu a skladu slabiky mé-me z publikace od dr. Lince uvádějí ve své publikaci Valenta a kol. (2013).

Krejčířová (2013) upozorňuje na skutečnost, že žáci s MP často vrcholnou čtenářskou dovednost dosáhnou velmi obtížně, někteří této úrovni vůbec nedosáhnou. Vrcholná čtenářská dovednost se vyznačuje především zvládnutí čtení s porozuměním a dále také zvládnutí tichého čtení. Ověřit si tuto dovednost lze na základě zadání čtení textu a následné pozorování žáka, jak toto zadání splní. Ve své publikaci autorka uvádí řadu metodických námětů pro alternativní možnosti vyvozování písmen (Krejčířová, 2013, s. 26-30).

Valenta, Krejčířová (1992) ve své publikaci učivo počátečního čtení detailně rozepisují v jednotlivých třech ročnících. Popisují jednotlivé kroky, metodické postupy, motivaci, činnosti a další náměty pro nácvik čtení v rámci jednotlivých etap.

3.1.2 Metoda globální

Globální metoda byla původně zavedena právě pro žáky s MP a pro děti předškolního věku. Žáci s MP jsou tedy cílovou skupinou. Využívá se u jedinců, pro které je velmi obtížné si osvojit čtení metodou analyticko-syntetickou (mnozí se touto metodou nenaučí číst, žáci zažívají neúspěch a ztrácí motivaci). Při metodě globální se žáci zaměřují na celky, nikoli na detaily. Již na počátku výuky žák vnímá konkrétní význam slova. Autor

metody je Ovide Decroly (belgický lékař) a u nás ji propagoval Václav Příhoda, v období mezi válkami v tehdejším Československu (Krejčířová, 2013).

Podstatou této metody je přechod od čtení celku (z věty nebo slova) k částem. Nerozdělují se slova na slabiky a hlásky, jak je tomu u metody analyticko-syntetické. Psaní probíhá odděleně. Metoda je považována za alternativní a není pro ni vytvořeno mnoho materiálů. První učebnicí pro výuku čtení a psaní vytvořila Krista Hemzáčková pod názvem První čtení (2001). Tato metoda je koncipována do následujících etap:

- **přípravné období** – tato fáze se zaměřuje na rozvíjení zrakového a sluchového vnímání, dále na rozvoj paměti a pozornosti. Je také zaměřena na prohlížení obrázků, knih, časopisů, čtení nápisů s cílem žáky motivovat na výuku čtení. S žáky si společně prohlížíme knihy, obrázky, časopisy, čteme si nápisy,
- **období paměti** – žáci pracují s obrázky a slovy a snaží se je zapamatovat, i když neznají písmena abecedy. Také s žáky společně pojmenováváme a popisujeme obrázky, se kterými následně pracujeme,
- **období analýzy** – žáci si všimají jednotlivých rozdílů a shod v konkrétních slovech. Začínají si tedy všimnout částí slov, ze kterých je slovo složeno. Seznamují se také s abecedou, s velkými i malými tiskacími písmeny,
- **období nácviku čtení** – žáci procvičují čtení, osvojují si všechna písmena abecedy. Slovo se odděluje od obrázku,
- **období zdokonalování čtení** – pro toto období se používají hry, křížovky. Dochází k individuálnímu nácviku čtení. Zpřesňuje se abeceda a cvičí se obtížná slova (Fasnerová, 2012; Fasnerová 2018).

Fasnerová (2018) zmiňuje, že tato metoda se osvědčila na ZŠS. Mezi důvody autorka uvádí vyšší motivaci ke čtení a individuální přístup k žákům. Dále není výuka časově ohraničena, je zaměřena spíše na výkon žáka.

Valenta a kol. (2013) považují stále za rozšířenější metodu analyticko-syntetickou, avšak hovoří, že globální metoda je vhodnější při výuce čtení a psaní na ZŠS. Především u žáků, jejichž snížené poznávací funkce (zvláště paměť) nedovolí osvojit si všechna písmena abecedy.

V praxi při výuce se využívají obrázky, symboly či grafické znaky. Pod konkrétním znakem (např. obrázek knihy) je slovo KNIHA, žák si spojí slovo s obrázkem, s konkrétním předmětem. Při samotné výuce využíváme rozstříhnuté obrázky, které žáci skládají,

přiřazují. Autorka také potvrzuje využití této metody na základě jejich zkušeností s lidmi s MP, kteří neumějí číst a psát (Krejčířová, 2013).

Tabulka 4. Srovnání analyticko-syntetické metody a globální metody (Fasnerová, 2012, s. 46)

	Analyticko-syntetická	Globální
Pozitiva	dlouhodobá tradice, více zkušeností	motivace ke čtení
	množství materiálů, učebnic, pomůcek	respektuje individuální a věkové zvláštnosti u dětí
	výuka studentů na Pdf	převažují hrové činnosti
	systematické procvičování všech písmen, slabik, slovních struktur	spojení slov s obrázky
	slabika je přirozeným jevem (součástí říkanek pa-ci, ...)	postup od celku k částem
Negativa	je založena na technice čtení, mechanické, stereotypní	málo rozšířená metoda, málo didaktických materiálů
	dlouhá doba jazykové přípravy	náročná příprava pro učitele
	práce se slabikou – podstata drilu	náročnost na fonemické uvědomování
	při čtení slabik časté nepochopení slov	dvojí čtení u některých žáků
	první texty postrádají smysl	dlouhý časový úsek pro osvojení si jednotlivých písmen
	krátký časový úsek na rozvoj a procvičení grafomotoriky	čtení neznámých slov, dlouhých slov

Pro přehled uvádíme komparaci dvou nejpoužívanějších metod na ZŠS (Tabulka 4). Autorka Fasnerová (2012) uvádí výčet pozitiv i negativ u obou metod. Každá z metod má

své klady i zápory. Je na pedagogovi, kterou metodu si zvolí a aplikuje dle svých možností i možností žáků.

3.1.3 Sociální čtení

Význam a funkce sociálního čtení jmenuje Švarcová (2011). Uvádí, že sociální čtení může pomoci žákům, kteří nemají potíže v dorozumívání. Dále pomáhá žákům se zapojit do běžného života, rozvíjet jejich potřeby a poskytnout jim větší samostatnost. Sociální čtení by mělo mít především smysl pro žáky s MP a pomáhat jim rozvíjet slovní zásobu.

„Sociální čtení je chápáno jako poznávání, interpretace a přiměřené reagování na zřetelná znamení a symboly, piktogramy, slova a skupiny slov, které se často objevují v okolním prostředí nebo v širším kontextu, aniž by byly využívány čtecí technické dovednosti“ (Kubová, 1996).

Švarcová (2011) uvádí jednu z nejužívanějších metod vzdělávání žáků s MP (nejvíce u žáků s těžším stupněm MP) sociální čtení. U sociálního čtení mohou žáci využívat i čtecí dovednosti jako znalost písmen. Tato metoda se využívá tehdy, pokud si technické čtení žáci nedokáží osvojit a následně uplatnit ve svém osobním životě. Sociální čtení je orientováno na praktické využití a pro komunikaci s okolím. Sociální čtení lze dělit do tří kategorií:

- první kategorie: soubory obrázků a textů,
- druhá kategorie: piktogramy (značky, symboly),
- třetí kategorie: slova a skupiny slov.

Při sociálním učení je žádoucí využívat individuální přístup ke každému žákovi, respektovat jeho individuální zvláštnosti, zájmy a potřeby. Na základě individuálního přístupu zvolíme určitou kategorii a také konkrétní situaci, ve které se žák učí. Autorka tuto myšlenku uvádí na příkladu. Pokud se žák učí obsluhu automatu na nápoje, učí se ho přímo obsluhovat a současně si osvojuje také jednotlivé pojmy k tématu (čaj, káva, mléko, cukr, limonáda). Ve třídě by poté měly k pojmům využít piktogramy, obrázky či text (Švarcová, 2011).

Kubová (1996) uvádí další příklady. Pokud je oblíbenou činností žáka vaření, je vhodnou motivací vytvořit kuchařskou knihu, do které můžeme zařazovat postupy, potraviny, obrázky apod. Pro sociální čtení může být dalšími vhodnými tématy např. obchod a nakupování, sport, příroda, doprava. Za velmi vhodné autorka považuje téma časové orientace. Tato činnost se opakuje každý den a je potřeba tyto pojmy procvičovat. Obsahuje mnoho slov, kreseb a piktogramů (dny, měsíce, svátky, roční období, data, počasí).

3.1.4 Další metody

Kromě výše zmíněných metod existují i další metody. Výuka čtení i psaní prošla během historických období mnoha změnami. V minulosti byly preferovány odlišné metody čtení. Pro přehled uvedeme jejich názvy.

Mezi **syntetické metody** se řadí: metoda písmenková, metoda hláskovací, metoda skriptologická, metoda náslovných hlásek, metoda fonomimická, metoda normálních slabik, metoda fonetická, metoda Petránkova, metoda genetická (Kožíšková). Z **analytických metod** sem patří: metoda Jacotovova, metoda normálních slov a metoda globální (Fasnerová, 2012; Fabiánková, Havel a Novotná, 1999). (Metodu globální jsme charakterizovali výše, jako jednu z nejpoužívanějších ve speciálním školství.)

Charakteristiku historických metod nepovažujeme v rámci naší diplomové práce za důležité, neboť se ve speciálním školství nevyužívají. Zaměřili jsme se na současné metody. Z výše zmiňovaných metod je současnou metodou také metoda genetická, kterou stručně charakterizujeme. Využívá se ale převážně na běžných základních školách.

Genetická metoda čtení se také nazývá jako Kožíšková metoda čtení, a to z důvodu, že se první podoba této metody objevila v knize Poupata od básníka Josefa Kožíška. Následně ji propracovala PhDr. Jarmila Wagnerová, Csc., která vypracovala projekt, jehož cílem bylo naučit žáky číst pomocí této metody. Tato metoda se může také nazývat metoda hláskovací, jelikož žáci neslabikují, ale hláskují (pro motivaci ji můžeme nazývat ve výuce jako hra na roboty či hra na marťany). V průpravných cvičeních si žáci osvojují velkou tiskací abecedu ve formě zkratk např. u jmen spolužáků (A – Anička, V – Vít). Dále se rozkládají slova na jednotlivé hlásky v pořadí. Např. ve slově RYBA ze začátku říkají hlásky nahlas R-Y-B-A a následně se spojí v celé slovo RYBA. Autorka považuje tuto metodu za náročnou na fonemický sluch, proto je nutné ho více rozvíjet v porovnání u analyticko-syntetické metody (Syrová, 2015). V další podkapitole 3.3 uvádíme alternativní metody ve čtení a psaní.

3.2 Metody psaní na základní škole speciální

Valenta a kol. (2013) uvádějí, že metody psaní jsou konzervativnější, než je tomu u čtení. Využívá se především výuka psaní v rámci analyticko-syntetické metody. Dále se často využívají alternativní postupy, jako je Walfdorská pedagogika či alternativa Marie Montessori.

3.2.1 Psaní v rámci analyticko-syntetické metody

Při využití analyticko-syntetické metody ve výuce čtení se současně vyučuje počáteční psaní. Obsah výuky se také člení obdobně jak je tomu u psaní. V kontextu výuky čtení se jedná o předslabikářové období a slabikářové období. Obsah výuky psaní:

- **přípravné období** – obsah je tvořen průpravným cvičením, které rozvíjí grafomotoriku pro následné vyvození písmen (oblouky, zádrhy, smyčky, ovály, čáry, tečky, vlnovky, osmičky, závity atd.), dále aktivity zaměřené na rozvoj pozornosti, jemné motoriky, vizuomotorické koordinace, zrakového rozlišování a orientaci v prostoru,
- **vyvození grafému** – grafémy se vyvozují na základě grafomotorických cviků, nácvik písmen pomocí hrubé motoriky na velké ploše papíru, obtahováním grafémů také na větší ploše, následné zmenšování formátu až na rozměr pracovních listů a sešitů,
- **automatizace a fixace grafémů** v různých cvičeních (Valenta a kol., 2013).

Krejčířová (2013) uvádí tři etapy při osvojování si písma. V první etapě jde o zvukovou analýzu slova, které se bude psát. Pomocí analýzy se určí pořadí hlásek a identifikuje se počáteční hláska. Ve druhé etapě se fonémy převedou do grafomotorického uspořádání psaného písma. Ve třetí etapě dochází k automatizaci psaní. Autorka dále uvádí, že je nutné přizpůsobit žákům výuku psaní dle jejich individuálního tempa a schopností při osvojování si písmařských dovedností. Valenta a kol. (2013) dodávají, že přípravné cviky při počátečním psaní by měly být rytmické a měly by být doprovázeny rytmickými říkankami. Valenta a Krejčířová (1997) uvádějí náměty doprovodných říkadel a písní pro kruhové, kývavé, vertikální pohyby, obloučky, vlnovky a smyčky.

Krejčířová (2013) ve své publikaci popisuje metodické plány při nácviku grafických dovedností, které je třeba využívat všechny a vzájemně je kombinovat (Tabulka 5):

- **Plán náročnost** je chápán jako postup od jednoduššího ke složitějšímu. Tento plán je nutné dodržet především u průpravných cvičení. Doporučuje se dodržet metodickou řadu: bezobsažné cviky, oblouky, čáry, zátrhy a smyčky pro spojování prvků. Jako první prvek by měl být vždy horní velký oblouk, který obvykle nečiní velké obtíže,
- **Plán motivace** je důležitý k vyvolání zájmu u žáků s MP. Doporučuje se zařazovat pro efektivní motivaci konkrétní pohyby prostřednictvím vlastního těla, dále předměty a obrázky, které žáci znají. Využívají se rytmické pohybové prvky, herní aktivity a popěvky. Mezi příklady uvádí autorka např.: nácvik čar – nakreslit pohádkovou postavu a dát pokyn, aby ji žák oblékl do proužkovaných šatů. Při nácviku smyčky můžeme použít obrázky dopravních prostředků, žáci za úkol znázornit kouř,

- **Plán velikost** spočívá v postupu od největšího po nejmenší, kdy vycházím z velkého formátu a plochy kolem nás např. tabule, balicí papíry, tuto plochu poté zmenšujeme na standardní velikost pracovních listů, či sešitů,
- **Plán pohybu** vychází z pravidelného posilování svalstva zápěstí a prstů a dále zdokonalování úrovně jemné motoriky. Je nutné pěstovat grafomotorické návyky jako jsou správný úchop psacího náčiní, správné sezení, správná vzdálenost očí od pracovní plochy, koordinace pohybů očí a ruky v orientaci zleva doprava, správný přítlak na podložku a s tím související pohyb celé paže,
- **Plán času** odpovídá věnovat se aktivitám zaměřené na pozornost a vydržet u určité aktivity požadovanou dobu dle individuálních možností žáků. Časové ohraničení osvojování si písma není přesně vymezené. U náročných prvků lze setrvat delší dobu, také je vhodné se k nim vracet a přizpůsobovat určitou činnost dle schopností žáků

Krejčířová (2013) dále zmiňuje, že v případě výskytu grafomotorických obtíží začínáme s psaním grafémů až pokud žák zvládl průpravné grafické prvky. Autorka ve své publikaci dále sestavila náměty pro využití pohybu v počátečním psaní. Při nácvičování psaní považuje za stěžejní využívat pohyb i motorické činnosti jako motivační a fixační činitel. Apeluje na využívání pohybových her a tím dosáhnouti prožitku žáka při samotném učení. Pomocí těchto aktivit si mohou uvědomit žáci linii a body (Krejčířová, 2013, s. 42-46).

Tabulka 5. Metodické plány (Krejčířová, 2013, s. 39)

Náročnost	bezobsažné cviky	oblouky	čáry	zátrhy	smyčky	
Motivace	Asociace	průpravná cvičení	vlastní nácvičování			
Velikost	Prostor	tabule	velký formát (A3)	menší formát (A4)	sešit cvičný	sešit s řádky
Motorika	procvičení paže	procvičení prstů	psací náčiní	držení psacího náčiní	vlastní nácvičování	procvičování prstů, ruky a celého těla během psaní
Čas	individuální přístup	obecná pravidla	rozvržení do prvních tří ročníků			

Metodické plány psaní v rámci analyticko-syntetické metody (náročnost, motivace, velikost, motorika a čas) jsou v tabulce č. 5 znázorněny pro větší přehlednost.

3.2.2 Hygienické návyky při psaní

Pro co nejvíce úspěšný nácvik psaní je potřeba dodržet určité hygienické i technické požadavky při psaní. Při nedodržování správného sezení a hygienických podmínek může docházet k rychlejšímu nástupu únavy, k různým ortopedickým vadám či k očním vadám (Mrázová, 2000). Mezi hygienické zásady při výuce elementárního psaní dle Fasnerové (2012) patří:

Uvolňovací cvičení: Uvolňovací cviky by měly probíhat v prostoru třídy, ve stoje či v kleče, nikoli v lavici. Paže by měla být uvolněná v ramenním i loketním kloubu, v zápěstí i prstech. Cviky žáci provádějí na velkém formátu papíru buď položeném na podlaze či zavěšeném na zdi. Žáci kreslí na tyto formáty nataženou rukou houbou, štětcem nebo třídou a uvolňují tak paži. Formáty papíru postupně zmenšujeme a tyto cviky se provádí na formátu A4, ale stále ve stoje. Po uvolnění ruky přechází žáci do lavice a trénují psaní jednotlivých tvarů písmen. Realizací uvolňovacích cviků dosáhneme toho, aby žáci nedrželi křečovitým způsobem psací náčiní.

Správné sezení: Školní nábytek (lavice i židle) by měl být výškově nastavitelný. Každému žákovi je nutné individuálně nastavit správnou výšku lavice i židle tak, aby seděl celou plochou hýždě na židli a nohy musí být celou svou plochou opřeny do podlahy. Lokty by měly být mírně vysunuty z lavice, tím docílíme správného narovnání zad a správné vzdálenosti očí od podložky. Sešit si jednou rukou žák přidržuje a druhou píše.

Správné držení psacího náčiní: Za správný úchop se považuje tzv. špetkový úchop. Nesprávný úchop může zapříčinit velmi rychlý nástup únavy. Při tomto úchopu se zapojí palec, ukazovák a prostředník, další dva jsou pouze oporou. Před samotným psaním žáky namotivujeme, např. cukrujeme koláč nebo osolíme maso. Jakmile žák provede tento pohyb, zezadu do vytvořené špetky umístíme psací náčiní. U žáků s MP můžeme často pozorovat nesprávný úchop. Žákům v tomto případě mohou pomoci různé pomůcky jako např. trojhranné tužky či pastelky nebo také tzv. trojhránky, které se nasazují na psací náčiní (Fasnerová, 2012).

Další podmínky uvádí Mrázová (2000), mezi které patří: správné osvětlení (světlo by mělo dopadat na pracovní desku zleva), teplota místnosti, vyvětraná místnost, klidná a neuspěchaná atmosféra, vhodné psací náčiní a také dodržování hygieny u žáků (mytí rukou).

3.3 Čtení a psaní v rámci Waldorfské pedagogiky a Montessori pedagogiky

Waldorfská pedagogika je postavená na výuce prožitkem a na využívání multisenzoriálního přístupu ve výuce. Ve výuce elementárního čtení a psaní v rámci toho alternativního postupu, pedagog využívá nejenom jemnou motoriku, sluchové i zrakové vnímání, ale především hrubou motoriku a působí na emocionální složku, a to na imaginaci a prožitek žáků (Valenta a kol., 2013).

Fasnerová (2018) uvádí, že v rámci této metody je osvojování čtení a psaní pozvolnější a je realizována nenásilnou formou. Tento alternativní přístup respektuje individuální zvláštnosti žáků a má esteticko-výchovnou funkci. V rámci této metody výuka čtení předchází výuka psaní, která vychází z kreslení. Autorka uvádí, že tento pomalejší přístup je podle jejího názoru vhodný pro žáky s určitým typem znevýhodnění.

V přípravném období se rozvíjí grafomotorika prostřednictvím cvičení na velké ploše papíru barevnými pastely. Toto období se zaměřuje na formování linií. Z jednoduchých forem žáci přechází k formám složitějším a dále k podobám zrcadlovým podle os. Po nácviku těchto forem žáci plynule přechází k nácviku grafémů, i když stále neumí číst. Cílem je upevňování tvarů písmen prostřednictvím pohybu a prožitku. Osvojování grafémů se provádí zábavnou formou a tím se zvyšuje motivace při nácviku čtení a psaní tímto způsobem. Metodický postup vyvození grafémů spočívá v motivačním příběhu. Žáci mají na základě příběhu určitou představu, kterou znázorní pomocí vlastního těla. Pohyb poté přenesou na větší papír, postupně linie zmenšují a zjednodušují do tvaru písmene, který není zcela přesný. Přínosné pro toto vyvozování je, že mají žáci tvar grafému uložený jak ve vizuální, tak v kinestetické paměti. Poslední fází je kreslení symbolů do finálního tvaru písmene. Touto metodou si osvojí všechna velká tiskací písmena, avšak se stále neučí číst a psát. Tyto grafémy se na základě této metody stávají živým, prožitým a konkrétním, nikoli pouze abstrakcí. Samotný nácvik vlastního čtení už jde poté rychleji (Valenta a kol., 2013).

Další metodou je alternativa Marie Montessori. Tato metoda vychází z přirozeného vývoje dítěte. Výukový materiál se skládá z věcí denní potřeby s cílem rozvíjet u žáka normální vývoj. Při osvojování čtenářských a písmařských dovedností se klade velký důraz na smyslové aktivity. Písmo vychází ze senzomotoriky. Před samotným nácvikem psaní by žáci měli cvičit pohyby jemné motoriky, např. držet či manipulovat s nástroji. Dalším předpokladem je spojení mezi vizuálním a motorickým obrazem konkrétních grafémů

a následně skládat slova. Metoda spočívá v mechanické přípravě ruky při obtahování tvarů a kontur. Návuk probíhá tak, že žáci nejprve ohmatávají tvary grafémů vyrobených ze dřeva, poté je vyslovují, obtahují a skládají. Princip spočívá v identifikaci grafému a k němu určení správného fonému. Největší důraz je kladen na rozvíjení sluchu, zraku, hmatu (Fasnerová, 2018).

4 DIDAKTICKÉ POMŮCKY PRO ROZVOJ PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ

Učební pomůcky patří do didaktických prostředků, konkrétněji jsou to tzv. materiální didaktické prostředky (řadíme sem učebnice, učební texty, cvičebnice, pracovní nástroje, materiály, různé didaktické pomůcky, tabule a psací potřeby, prostory pro výuku i didaktická technika, která zprostředkovává výukové programy). Učební prostředky jsou na ZŠS obdobné jak na běžných ZŠ, ale také se využívají speciální, kompenzační pomůcky pro žáky s MP. Na ZŠS je vhodné didaktické pomůcky zvýrazňovat (např. části didaktických pomůcek barvou) a usnadnit žákům jejich výběr či práci s nimi (Valenta a kol., 2013). Dle Valenty a kol. (2013) lze pomůcky dělit na:

- **dvojměrné pomůcky** – mezi tyto pomůcky patří např. obrazy, fotografie, grafy, schémata a mapy. Mezi inovativnější pomůcky se řadí počítače (dále PC) a interaktivní tabule, na kterých se prezentují výukové programy. Firma, kde se zabývá tvorbou výukových programů pro speciální školy je např. firma PETIT se sídlem v Olomouci,
- **trojměrné pomůcky** – do této skupiny se řadí pomůcky dynamické povahy (přístroje, makety a modely, exponáty zvířat, ...) nebo statické povahy (sbírky technických pomůcek, přírodniny, materiály, preparáty, vycpaniny, výrobky, ...) Tyto pomůcky se často využívají z důvodu možnosti vnímání mnoha smysly. Žáci mohou pomůcky vidět v prostoru, zapojit hmat, případně chuť či čich, vnímat je tedy globálně s cílem podpořit zapamatování daného jevu.

V přípravném období i při nácvičování počátečního čtení a psaní se využívají pomůcky pro rozvíjení zrakového i sluchového vnímání, jemné motoriky (grafomotoriky), pravolevé orientace, pozornosti apod. Řadu pomůcek pro rozvoj těchto dílčích oblastí jmenují autoři Šauerová, Špačková a Nechlebová (2012):

Pomůcky pro zrakové vnímání:

- **Čtecí okénko:** cílem této pomůcky je podpora pozornosti na dané slovo či text, nacvičování správných očních pohybů na řádku zleva doprava, odstranit dvojité čtení. Má několik výřezů a přiložením do textu redukuje jeho množství.
- **Pexesa:** používáme především pexesa k nácvičování jednotlivých tvarů písmen i číslic. Žáci vnímají tuto aktivitu jako součást hry, proto má velký motivační význam. Při hře pexesa si žáci rozvíjí také paměť, pozornost i trpělivost.
- **Pracovní listy pro rozvoj zrakového vnímání od Bednářové (2009):** slouží pro nácvičování rozlišování písmen i číslic. Cvičení se zaměřují na odstranění obtíží ve čtení a psaní,

kteřé pramení z nedostatečného zřakového vnímání. Pracovní listy obsahují cvičení pro zřakového rozlišování, zřakovou analýzu a syntézu, pro zřakovou paměť, rozlišování figury a pozadí a také pro rozvoj očních pohybů.

- **Pracovní listy zřakové percepce – optická diferenciacie (Bednářová)**

Pomůcky pro rozvoj sluchového vnímání:

- **Bzučák:** slouží k nácviků délky hlásek. Uplatnit ho můžeme při rytmizačních cvičení a pro nácvik sluchové paměti. Často je vybavený vizuálním i akustickým signálem, rozvíjíme tedy dílčí oblasti prostřednictvím mnoha smyslů.
- **Slabika (Zelinková):** tato pomůcka obsahuje 72 slabik pro začínající čtenáře.
- **Soubory Pavučinka sluchové vnímání (Zelinková):** rozvíjí sluchové vnímání, zaměřuje se na rozlišování délky samohlásek, sykavek, tvrdých i měkkých souhlásek. Obsahuje také zvukové nahrávky.
- **Orffovy nástroje:** tyto nástroje se často používají jako součást muzikoterapie na ZŠS. Slouží pro rozvoj sluchové diferenciacie, rozvíjí také jemnou motoriku.

Pomůcky pro rozvoj grafomotoriky:

- **Trojhranný program:** speciálně upravené psací potřeby pro správný úchop psacího náčiní. Slouží buď jako prevence nebo jako nápravná metoda pro správné návyky psaní. Existuje spousta firem, které tyto pera prodávají, patří mezi ně např. Stabilo, Tornádo, Pilot. Triple. Každému žákovi vyhovuje jiný trojhranný program.
- **Rozvoj grafomotoriky a pracovní listy od Bednářové (2006):** Tyto pracovní listy podporují rozvoj dětské kresby, grafomotoriku.
- **Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní od Svobody (2009)**
- **Koule na kreslení, Nástavce na tužku pro správný úchop, Prstové barvy, Houbičky atd.**

Další pomůcky zaměřené na různé oblasti a na rozvoj dovedností pro žáky s rizikovým vývojem lze použít:

- **Šimonovy pracovní listy:** soubory pracovních listů. Listy 1-10 jsou zaměřené na rozvoj pozornosti, zřakové rozlišování, grafomotoriky, kreslení, i logopedická cvičení.
- **Montessori didaktické pomůcky:** tyto pomůcky jsou vyrobené ze přírodního materiálu (dřeva), jsou charakteristické pro svoji jednoduchost a využívání pouze základních barev. Pro rozvoj čtení a psaní můžeme využít např. velká tiskací písmena (rozvíjí svaly na ruku, podporuje úchop psacích potřeb a slouží k osvojení tvarů písmen), udička s rybičkou (rozvíjí jemnou motoriku), Montessori hodiny apod.

- **Textilní písmena:** slouží k nácviku počátečního čtení a psaní. Žáci mohou manipulovat s velkými písmeny. Jsou vyrobeny z textilu a vyplněny měkkým materiálem. Pomocí této pomůcky si žáci lépe pamatují tvary písmen.
- **Učební program Logico Piccolo:** tato pomůcky obsahuje speciální rámeček s kartami, ke které žáci řadí knoflík určité barvy. Rozvíjí se především jemná motorika a pozornost (Šauerová, Špačková a Nechlebová, 2012).

Na ZŠS jsou běžnou součástí ve vzdělávacím procesu **informační a komunikační technologie** (dále ICT). Právě ICT umožňuje žákům kompenzovat jejich určitá znevýhodnění. Prostřednictvím ICT lze aplikovat různé výukové programy pro rozvíjení čtení a psaní a umožňují rozšíření přístupu ve vzdělávání. Pro potřeby žáků s MP se využívají běžný hardware i software, ale také různé speciální výukové programy pro smyslovou výchovu, čtení, počítání ...). Mezi výhody ICT spatřujeme v individualizaci ve výuce, dále ICT slouží jako motivační prvek pro osvojování si určitého učiva, k rozvíjení či nápravě různých funkcí a v neposlední řadě jako kompenzace mnoho různých vad (Zikl a kol., 2011).

ICT je považována za velkou podporu ve výuce u žáků s MP. Integrace ICT hraje velkou roli ve speciálním vzdělávání. V současné době většina rozvojových zemí věnuje ve vzdělávání pozornost postupů v rámci ICT, aby zajistily rovnost ve vzdělávání a integrují ji do učebních osnov (Aksal a Gazi 2015).

U žáků s MP bývá obtížné si osvojit základní trivium, ICT může pomoci při osvojování si čtení a psaní. Využít můžeme interaktivní tabule, výukové programy na PC. Učivo můžeme probírat, fixovat, automatizovat či opakovat netradičními způsoby. ICT působí jako vysoký motivační činitel. U žáků se střední mentální retardací se užívání ICT o něco liší než u žáků s lehkým MP. Často mají potíže i se samostatnou manipulací s myší, s klávesnicí, se zapnutím PC apod. Při zvládnutí ICT potřebují podporu a pomoc pedagogů. Často jsou ale schopni si osvojit některé aktivity a práci např. se speciálním výukovým programem či hrát jednoduché hry (Zikl a kol., 2011).

Mezi speciální zařízení při využívání ICT patří: speciální polohovací zařízení (Trackball, Joystick, speciální myš), ergonomické pomůcky (držáky, opěrky, fixační pomůcky, hlasový výstup), větší a jednodušší klávesnice, dotykové obrazovky atd. (Zikl a kol., 2011).

Speciální software využívaný v edukačním procesu (Zikl a kol., 2011):

- **Program Méd'a čte:** program, který slouží k nácviku čtení metodou analyticko-syntetickou a také při nácviku čtení metodou globální. Program obsahuje cca tisíc slov,

kteřá jsou doplněna obrázkem i zvukem. Úkolem je skládání slov z písmen, slabik nebo také výběr slov ze seznamu určitých slov. Slova lze volit dle úrovně žáků ve čtení, lze volit malá či velká písmena. (Mezi další programy pro rozvíjení dalších specifických oblastí patří: Méd'a – barvy a tvary, Méd'a a obrázky, Méd'a počítá, Méd'a 99).

- **Program Psaní:** program, který slouží k procvičení analýzy a syntézy při psaní a čtení. Žáci procvičují skládání písmen či slabik do slov, dále slova do vět.
- **Program Mentio:** prostřednictvím tohoto programu žáci procvičují dovednosti ve čtení, psaní, počítání, správnou artikulaci, zrakové vnímání atd.
- **Globální slabikář START:** program lze využívat pro snadnější výuku globálního čtení, nebo ho lze využívat také pro augmentativní a alternativní komunikaci.
- **Písmena a slabiky:** tento program je zaměřený na rozlišování malých a velkých písmen, na tvorbu slabik a slov z písmen, na schopnosti rozlišovat podobné grafémy (Zikl a kol., 2011).

Speciálním softwarem (výukovými programy) se u nás v České republice se sídlem v Olomouci věnuje firma Petit. Působí od roku 1997 a prvním počítačovým programem určeným pro žáky s MP byl program Méd'a. Firma nabízí pomůcky, programy pro snadnější ovládání počítačů, ale také AAK pomůcky (Petit HW-SW, 2020).

Pro individualizaci výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je vhodné také užívat mobilní dotykové zařízení (tablety). Stávají se velmi vhodným nástrojem při výuce žáků se speciálních školách v mnoha oblastech jako např. ve čtení, psaní, komunikaci, také v každodenním životě jako struktura dne (Aram, Bar-Arm, 2016).

Příklady slabikářů a učebnic využívané na ZŠS:

- Náš slabikář – 1. díl, 2. díl, pro 1. stupeň základní školy speciální –Vladimír Linc
- Tabulky ke čtení I, II, III –Vladimír Linc
- Písanky pro 2., 3. ročník ZŠS –Vladimír Linc
- Vystřihovací písmenka –Vladimír Linc
- Budeme číst – Pracovní sešit k učebnici Náš slabikář, 1. díl pro první stupeň základní školy speciální –Dvořáková Dana, Kubová Libuše
- Pracovní listy k písankám pro speciální školy –1. sešit – Markéta Mlčochová

Na ZŠS se často využívají učební pomůcky První čtení a Hůlková písanka s využitím globální metody. Hůlkové písmo ve čtení i psaní edukační proces u žáků s MP usnadňuje. **Učební pomůcka První čtení** se využívá při výuce čtení metodou globální. Pomůcka obsahuje 146 obrázků se slovy. Soubor obsahuje témata jako např. Moje rodina, Oblečení, Nábytek, Ovoce a zelenina, Zvířata, Části těla, Příroda Oblečení apod. Každý obrázek má

tři provedení k následné manipulaci. První obrázek se slovem slouží k tvorbě leporela tak, aby byla řada obrázků dobře viditelná a sloužila žákům jako předloha a kontrola. Druhý obrázek je určený k tomu, aby slovo bylo od obrázku odstřiženo. Slouží pro nácvik vlastního čtení. Třetí obrázek je doplňující a umožňuje rozstříhání obrázku na více částí dle schopností žáků. Následně je z obrázku vytvořena skládanka. Jednotlivá písmena jsou hůlková, aby jejich tvar bylo možné obtahovat, modelovat či skládat. Součástí této pomůcky je také 12 situačních obrázků, na kterých je zobrazen určitý tematický celek. **Učební pomůcka Hůlková písanka** slouží pro nácvik hůlkového písma a navazuje svým obsahem na pomůcku První čtení, ve které jsou použita jen velká tiskací písmena. Publikace obsahuje následné části: průpravné a uvolňovací cviky, nácvik prvků hůlkových grafémů a nácvik jednotlivých grafémů. Soubory obsahují několik pracovních listů ke každé části i metodiky k jednotlivým pracovním listům. Tyto pomůcky vydává nakladatelství Parta (Hemzáčková a Pešková, 2020).

Pomůcka **Individuální čítanka** by měla být vytvořena dle schopností a zájmů jednotlivých žáků. Z tohoto důvodu se jednotlivé čítanky od sebe odlišují. Pedagog by neměl vytvořit univerzální čítanku pro celou třídu, neboť vycházíme z individuálního přístupu ke každému žákovi, z jejich potřeb a zájmů. Individuální čítanka může obsahovat soubor obrázků a slov, čtecí listy, situační obrázky apod. Čítanky by měly být tematicky zpracované. Může také sloužit jako komunikační materiál s okolím. Materiál by měl především žáky podněcovat a motivovat ke čtení (Hemzáčková a Pešková, 2020).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část se věnuje tvorbě výukového materiálu individuální čítanky jako podpory počátečního čtení a psaní, která je přílohou diplomové práce. Metodická východiska zahrnují vymezení problematiky, cíle práce, popis metod, způsob výběru participanta a charakteristiku výzkumného prostředí. Další kapitoly se věnují realizaci a popisu individuální čítanky a pomůcek, dále zpracování metodického postupu pro pedagoga, který bude pracovat s materiálem a žákem. Na závěr praktické části zhodnotíme přímou práci s žákem a s výukovým materiálem. Do přílohy zařadíme fotografie přímé práce s žákem. Uvedeme také naše doporučení do praxe.

5 METODICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMU

Metodická východiska výzkumu zahrnují vymezení problematiky výzkumu, stanovení cílů a účelu výzkumu, výčet použitých metod a jejich následná aplikace ve výzkumu. Dále charakterizujeme školské zařízení, ve kterém probíhalo výzkumné šetření a výběr participanta v tomto zařízení, pro kterého je realizován výukový materiál, jehož tvorba je stanovena jako hlavní cíl této diplomové práce.

5.1 Vymezení problematiky

Během měsíční praxe na základní škole speciální jsme pozorovali žáky s mentálním postižením ve vzdělávacím procesu. Jedním z nejtěžších úkolů pro speciální pedagogy je vybavit žáky čtenářskými a písarskými dovednostmi. Každý žák má svá specifika, pracuje svým tempem a dosáhne různé úrovně ve čtení a psaní. Úspěšnost zvládnutí těchto dovedností závisí na mnoha předpokladech a schopnostech žáků. Také na samotném metodickém vedení pedagoga. Je nutné přizpůsobit edukační proces individuálně potřebám žáků. Speciální pedagogové často využívají několik let stejné univerzální slabikáře a čítanky, které z našeho pohledu nejsou příliš efektivní. Ve čtení a psaní jsme vyzorovali značné rozdíly mezi jednotlivými žáky se střední mentální retardací. Žákům často chybí motivace, proto je vhodné při osvojování čtení a psaní uplatnit přitažlivé didaktické pomůcky a hry. To byl motiv pro výběr tématu diplomové práce. Rozhodli jsme se vytvořit výukový materiál s pomůckami, který je sestaven individuálně pro konkrétního žáka a přizpůsoben dle jeho zájmů a potřeb s cílem zvýšit motivaci a vzbudit zájem ke čtení.

5.2 Cíle a účel výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je vytvořit výukový materiál, a to individuální čítanku pro podporu výuky počátečního čtení a psaní pro žáka se střední mentální retardací a dále zpracovat metodický postup pro pedagoga, který bude s výukovým materiálem a žákem pracovat.

Dílčí cíle jsme si stanovili:

- zjistit úroveň čtenářských a grafomotorických dovedností na základní škole speciální a následně si zvolit konkrétního žáka se střední mentální retardací, pro kterého bude realizovaná tvorba individuální čítanky
- zpracovat případovou studii žáka, na jejímž podkladě bude vytvořen výukový materiál a metodický postup podle úrovně žáka a jeho potřeb
- popsat jednotlivé pomůcky, aby se mohli speciální pedagogové inspirovat při přímé práci s žáky
- zhodnotit výukový materiál v praxi

Účelem tvorby individuální čítanky jako podpory ve výuce čtení a psaní je zvýšit motivaci a vzbudit zájem žáků se více rozvíjet ve čtenářských a písarských dovednostech. Při pozorování ve čtení z univerzálního slabikáře jsme vyzorovali nezájem žáků ke čtení a na základě výpovědi třídního učitele téměř žádný dlouhodobější rozvoj. Z tohoto důvodu jsme viděli potřebu vytvořit pro konkrétního žáka individuální výukový materiál, který by byl vytvořen na základě aktuální úrovně žáka, jeho potřeb a především zájmů.

Individuální čítanka je určena sice pro konkrétního žáka s cílem zvýšit jeho motivaci a zájem o čtení a psaní, ale také důležitým záměrem je motivovat a inspirovat pedagogy k tvorbě individuálních výukových materiálů, neboť právě univerzální materiály a pomůcky pro žáky s mentálním postižením často nebývají ve výuce efektivní. Zároveň jednotlivé úkoly, činnosti a vytvořené pomůcky mohou využívat speciální pedagogové při přímé práci s ostatními žáky. Mohou se inspirovat a také je modifikovat dle potřeby pro své žáky.

5.3 Výzkumné metody

Diplomová práce je prakticko-metodického charakteru a na základě stanoveného výzkumného problému a formulovaných cílů jsme zvolili kvalitativní přístup.

Kvalitativní přístup lze definovat jako „proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, s. 17).

Kvalitativní výzkum zahrnuje různé metody, techniky, pomocí kterých se zkoumají pedagogické jevy, kdy do popředí vystupuje kvalitativní analýza namísto kvantifikace dat, jako tomu je v kvantitativním výzkumu (Maňák, Švec, 2004). Dle Skutila a kol. (2011) na kvalitativní výzkum nejsou kladeny nižší nároky než na kvantitativní výzkum. Je náročný z důvodu potřeby dobré orientace ve zkoumané oblasti, vyžaduje předvídatost a přizpůsobivost a je časově náročný na sběr dat a jejich následné vyhodnocení.

Výzkumný proces začíná volbou tématu výzkumu a následně si výzkumník určí hlavní výzkumné cíle a otázky. Kvalitativní výzkum se považuje za pružný typ výzkumu, a to z důvodu, že se v průběhu výzkumu mohou otázky doplňovat či upravovat, mohou vznikat nová rozhodnutí, nebo také je možné upravit i výzkumný plán. Autor práci připodobňuje k detektivní činnosti (Hendl, 2016).

„Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoli informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní a induktivní závěry. Seznamuje se s novými lidmi a pracuje přímo v terénu, kde se něco děje. Sběr dat a jejich analýza v kvalitativním výzkumu probíhají v delším časovém intervalu, výzkumný proces má longitudinální charakter“ (Hendl, 2016, s. 46).

V rámci výzkumného šetření jsme zvolili následující metody:

- analýza odborné literatury
- analýza dokumentace o žácích, lékařských zprávách a pedagogických materiálech
- pozorování výchovně vzdělávací činnosti a přímá práce s žáky
- případová studie
- tvorba didaktického materiálu a metodického postupu
- přímá práce s žákem

Před samotnou tvorbou výukového materiálu předcházelo pozorování výchovně-vzdělávací činnosti žáků na základní škole speciální. Podle Gavory (2010) je metoda pozorování nejtypičtější metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Pomocí této metody lze poznat, pochopit a popsat lidi a prostředí, ve kterém se pozorování uskutečňuje. Výzkumník se ve výzkumném prostředí soustředí na to, co se v prostředí děje a v průběhu

pozorování získává data. Pozorování má dvě části, které se skládají z prvotního vnímání lidí, prostředí a událostí a dále z jejich zachycení, nejčastěji ve formě slovního záznamu, kdy výzkumník popisuje prostředí, lidi, chování a vztahy. Pro případ naší diplomové práce jsme zvolili zúčastněné pozorování.

Švaříček, Šed'ová a kol. (2014) tvrdí, že v kvalitativním výzkumu metoda pozorování patří mezi nejtěžší metody sběru dat, právě zúčastněné pozorování je jeho základním typem. Zúčastněné pozorování se může definovat jako „*dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Účelem tedy není jen samo pozorování, ale také nalezené zprostředkovat čtenáři*“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 143).

Další metodu jsme si zvolili případovou studii, kdy jsme čerpali data od jednoho případu. Úlohou případové studie je podrobně popsat a provést rozbor jednoho nebo několika málo případů, detailně je prozkoumat a porozumět jim (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014). Hendl (2016) uvádí ve své publikaci pět typů případových studií, které se liší podle sledovaného případu. Pro naši potřebu v diplomové práci uvedeme první typ, a to osobní případovou studii, která se charakterizuje jako „*podrobný výzkum určitého aspektu u jedné osoby...zkoumají se možné příčiny, determinanty, faktory, procesy a zkušenosti, jež k ní měly vztah. Může jít také o zachycení celého života*“ (Hendl, 2016, s. 103).

Dále jsme pro potřeby praktické část diplomové práce potřebovali informace týkající se jednotlivých žáků. Analýzu dokumentů můžeme chápat jako práci s materiálem, který nám poskytuje informace o výzkumném problému (Miovský, 2006).

Při pozorování výchovně vzdělávací činnosti, analýzy vlastních prací žáků a přímé práce s žáky jsme zmapovali úroveň žáků ve čtení a psaní v jedné třídě základní školy speciální. Dále jsme zpracovali případovou studii jednoho žáka na základě analýzy osobní dokumentace, analýzy lékařských zpráv a rozhovoru s třídním učitelem. Následně byl vytvořen výukový materiál – individuální čítanka s metodickým postupem a popsána přímá práce s žákem. Na závěr jsme zhodnotili výukový materiál v praxi.

Pro přehled, jak jsme konkrétně postupovali, jsme vytvořili tabulku organizace výzkumu (Tabulka 6).

Tabulka 6. Organizace výzkumu

říjen – listopad 2018	měsíční praxe, pozorování žáků, zjišťování úrovně žáků ve čtení a psaní, přímá práce s žáky
-----------------------	---

prosinec – leden 2019	studium odborné literatury, analýza pedagogických materiálů a osobní dokumentace žáka, zpracování případové studie
únor – září 2019	tvorba individuální čítanky, tvorba pomůcek, zpracování metodického postupu
říjen 2019 – únor 2020	přímá práce s žákem, popis přímé práce

Uvádíme postup realizace praktické části výzkumu s časovou posloupností. Výzkum jsme započali v říjnu roku 2018. V září roku 2019 jsme dokončili individuální čítanku s pomůckami a metodický postup pro pedagoga. V dalším školním roce jsme zahájili přímou práci s žákem.

5.4 Charakteristika školského zařízení

Výzkumné šetření probíhalo na základní škole speciální, kde jsme absolvovali měsíční praxi, při které jsme pozorováním a přímou prací zjišťovali úroveň jednotlivých žáků s mentálním postižením (se střední mentální retardací) v jednotlivých předmětech a pro naši potřebu diplomové práce jsme se zaměřili především na čtení a psaní. Vzhledem k anonymitě neuvádíme odkaz na webové stránky dané základní školy speciální.

Základní škola speciální

Základní škola speciální, kde jsme působili při výzkumném šetření je určena pro žáky s MP. Konkrétně poskytuje vzdělávání žákům s lehkou až hlubokou mentální retardací, žákům s kombinovaným postižením a žákům s poruchou autistického spektra. Nachází se v centru maloměsta vzdáleného od autobusového i vlakového nádraží 20 minut pěší chůze. Škola je rodinného typu a má 2 patra. Součástí školy je i škola praktická, školní družina a školní jídelna. Nabízí také přípravný stupeň ZŠS.

Ve školním roce 2018/2019 ji navštěvovalo celkem 43 žáků rozdělení do 7 tříd. Z toho 8 žáků navštěvovalo praktickou profesní přípravu. Žáci se středně těžkým mentálním postižením jsou vzděláváni podle 1. dílu školního vzdělávacího programu (ŠVP), žáci s těžkým mentálním postižením a postižením více vadami jsou vzděláváni podle 2. dílu ŠVP a žáci s lehkým mentálním postižením podle programu pro základní vzdělávání s minimálními výstupy.

Mezi nadstandardní péči základní školy speciální patří logopedie, která je poskytována individuálně a za pomoci obrázků a různých technik je především zaměřena na uvolnění mluvidel, rozpohybování jazyka a práce se svým dechem s cílem podpořit verbální

schopnosti, především zlepšit artikulaci. Dále škola poskytuje rehabilitaci, hipoterapii, canisterapii a muzikoterapii.

5.5 Výběr participanta

Pro výběr žáka jsme si zvolili následující čtyři kritéria:

1. Stupeň postižení – střední mentální retardace a vzdělávání podle 1. dílu ŠVP

odůvodnění: Na základě pozorování žáků ve vzdělávacím procesu se domníváme, že žák s lehkou mentální retardací je relativně dobře schopen naučit se číst za pomoci běžných vyučovacích metod. Žák s těžkou mentální retardací si těžce osvojuje čtenářské a grafomotorické dovednosti, a proto by tvorba individuální čítanky postrádala smysl.

2. Úroveň ve čtení a psaní – žák je schopen přečíst a napsat většinu hlásek/grafémů a spojovat je do slabik, nachází se ve slabikářovém období

odůvodnění: Žáci se střední mentální retardací si většinou osvojí jednotlivé grafémy, obtíže mají ale v dalších fázích čtení a psaní, např. spojovat grafémy do slabik nebo slabiky do slov. Pedagogové často využívají univerzální slabikáře po delší dobu a tím žáci ztrácejí motivaci ke čtení. Prostřednictvím výukového materiálu (individuální čítanky) si klademe za cíl motivovat žáky a rozvíjet jejich úroveň ve čtení a psaní (aby dosáhli vyšší úrovně než jen identifikaci grafémů) za pomoci individuálního přístupu a přitažlivého didaktického materiálu s různými hrami a aktivitami.

3. Ročník – žák se nenachází v posledním ročníku základní školy speciální

odůvodnění: V rámci diplomové práce jsme si stanovili dílčí cíl, a to zhodnotit výukový materiál dle zpracovaného metodického postupu s žákem v praxi. Pozorování a výzkumné šetření probíhalo ve školním roce 2018/2019. Tvorba výukového materiálu a metodického postupu je realizován ve stejném školním roce, ale následná přímá práce s žákem a zhodnocení práce v praxi je nutné zahájit v následujícím školním roce 2019/2020. Výzkumné šetření probíhá ve školském zařízení za podpory třídního pedagoga, proto je nutné si vybrat žáka, který nenavštěvuje poslední ročník na ZŠS.

4. Ochota spolupráce s rodinou a s třídním učitelem

odůvodnění: Při výzkumném šetření považujeme za důležité spolupracovat s rodiči a třídním učitelem. S vytvořeným výukovým materiálem by měly být ochotni pracovat třídní pedagog ve škole i rodič v domácím prostředí a díky tomu tak dosáhnout vyšší efektivity při rozvoji čtenářských a grafomotorických dovedností.

Náslechy na základní škole speciální probíhaly ve třech třídách. V první třídě byly spojeny ročníky 7., 8., 9. a 10., kde se vzdělávalo 6 žáků. Ve druhé třídě se vzdělávalo 7 žáků seskupeni do ročníků 6., 7., a 10. Třetí třída byla spojena ročníky 1., 2., 3. a navštěvovalo ji 5 žáků. Ostatní třídy nesplňovaly naše zvolená kritéria z důvodu jiného vzdělávacího programu. Uvádíme seznamy žáků v jednotlivých třídách (Tabulka 7, 8, 9).

Tabulka 7. Třída č. 1 (ročníky: 7., 8., 9., 10.)

Žák	Ročník	Program
žák 1	8.	ŠVP 2. díl
žák 2	10.	ŠVP 1. díl
žák 3	7.	ŠVP 2. díl
žák 4	9.	ŠVP 1. díl
žák 5	10.	ŠVP 1. díl
žák 6	8.	ŠVP 2. díl

Tabulka 8. Třída č. 2 (ročníky: 6., 7., 10.)

Žák	Ročník	Program
žák 1	10.	ŠVP 2. díl
žák 2	6.	ŠVP 1. díl
žák 3	10.	ŠVP 1. díl
žák 4	10.	ŠVP 1. díl
žák 5	10.	ŠVP 1. díl
žák 6	7.	ŠVP 1. díl
žák 7	10.	ŠVP 2. díl

Tabulka 9. Třída č. 3 (ročníky: 1., 2., 3.)

Žák	Ročník	Program
žák 1	2.	ŠVP 1. díl
žák 2	1.	ŠVP 1. díl
žák 3	1.	ŠVP 1. díl
žák 4	1.	ŠVP 1. díl
žák 5	3.	ŠVP 1. díl

Podle stanovených kritérií jsme vybírali konkrétního žáka. Pro objektivní výběr žáka bylo nutné, aby žák splňoval současně všechna zvolená kritéria. První kritérium – stupeň mentální retardace a vzdělávání podle 1. dílu ŠVP splňuje 13 žáků. První dvě kritéria – stupeň mentální retardace a úroveň ve čtení a psaní splňuje 8 žáků. Další tři kritéria současně – stupeň mentální retardace, úroveň ve čtení a psaní a žák, který nenavštěvuje poslední ročník, splňují celkem 3 žáci. Tyto žáky jsme výrazně označili v tabulkách (Tabulka 7, Tabulka 8). V této fázi bylo nutné posoudit míru spolupráce rodiny při rozhovoru s třídními učiteli. U všech žáků byla zjištěna spolupráce rodiny na velmi dobré úrovni, a proto jsme si museli zvolit další kritérium. Domníváme se, že výukový materiál by byl vhodný pro všechny tři žáky, ale pro naši potřebu jsme museli zvolit pouze jednoho žáka. Rozhodujícím faktorem byl budoucí snazší průběh přímé práce s žákem. Dva ze tří žáků měli ke střední mentální retardaci přidružené ADHD – poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Vybraným žákem je tedy žákyně z 9. ročníku – v tabulce žák č. 4 ze třídy 1.

Mezi důvody vybraného žáka patří:

- žák se vzdělává podle 1. dílu ŠVP, požadovaný stupeň postižení – střední mentální retardace
- žák se nachází ve slabikářovém období ve výuce českého jazyka
- žák navštěvuje 9. ročník základní školy speciální a již několikátým rokem čte z univerzálního slabikáře
- po konzultaci s třídním pedagogem zjištění dobré spolupráce s rodičem

Pro větší přehled a srovnání podle kritérií výběru žáka jsme v odrážkách sepsali všechny důvody výběru konkrétního žáka.

5.6 Etické aspekty výzkumu

Podle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2014) by měl každý kvalitativní výzkum řešit etické zásady. Mezi určité principy etiky sem autoři řadí důvěrnost, informovaný souhlas a přístup práce účastníkům výzkumu.

Informovaný souhlas má za cíl seznámit účastníky s povahou výzkumu a všemi důsledky své účasti. V pedagogickém výzkumu je častější předpokládaný souhlas, který se liší od informovaného souhlasu tím, že ředitel či pedagog povolí vstup výzkumníka do výzkumného prostředí a tím vyjádří souhlas s prováděným výzkumem. Je požadováno jednat v co nejlepším zájmu účastníků výzkumu (Průcha a Švaříček, 2009).

Zákonný zástupce byl informován o průběhu a o cílech výzkumného šetření a byly mu zodpovězeny všechny dotazy a zpřístupněna práce výzkumníka.

Zajistili jsme anonymitu a otázku soukromí participanta a osob účastnících se na výzkumu. Neuváděli jsme osobní údaje účastníků výzkumu, bydliště ani místo školského zařízení.

Mezi další etické aspekty patří nezkreslování prezentace výsledků výzkumu a etické aspekty citování. V diplomové práci jsme nezkreslovali prezentaci výzkumného šetření. Prezentovali jsme pouze informace a výsledky, ke kterým jsme skutečně dospěli. Také jsme se řídili při parafrázování a při přímých citacích zásadami české normy při citování. Všechny zdroje, ze kterých jsme čerpali jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

6 TVORBA VÝUKOVÉHO MATERIÁLU

V následující kapitole jsme se zaměřili na samotnou tvorbu individuální čítanky a tvorbu pomůcek. Popsali jsme, co předcházelo tvorbě výukového materiálu, a jak jsme dále při tvorbě postupovali. Pro větší přehled jsme si kapitolu rozdělili do tří částí. První část obsahuje případovou studii vybraného žáka. Druhá část popisuje průběh shromažďování informací a podkladů pro tvorbu a třetí část realizaci a popis individuální čítanky s pomůckami.

6.1 Případová studie vybraného participanta

Jméno: Anna

Věk a ročník: 16 let, 9. ročník ZŠS

Speciálně pedagogická diagnostika: střední mentální retardace, mikrocefalie, epilepsie

Na základě vlastního pozorování, analýzy pedagogické a osobní dokumentace žáka, rozhovoru s třídním učitelem a přímou prací jsme zpracovali případovou studii žákyně jménem Anna. Dívka je drobné a štíhlé postavy s delšími hnědými vlasy. Je usměvavá a přátelská. Při prvním kontaktu ostýchává, brzy se ale rozpovídá. Při individuální práci vždy hezky spolupracuje. Silnou stránkou dívky je velmi dobrá adaptace na změny a nový kolektiv. Je schopná komunikace a sebeobsluhy. Nutné je uplatňovat individuální přístup, pozitivně motivovat, využívat alternativní formy hodnocení a systém odměn. Sociální kontakt navazuje s počátečním ostychem, poté brzy naváže zrakový kontakt.

Dívka žije sama s matkou. Otec žije v jiném městě, ale s dívkou se stýká. Otec je samostatně výdělečně činný a matka je doma a má dívku ve vlastní péči. Ve věku 3,7 let dívce diagnostikovali lékaři epilepsii a mikrocefalii. Dále zjistili psychomotorickou retardaci s opožděným vývojem řeči. Plnila úkoly s opožděním 1 roku.

Dívka navštěvovala předškolní vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Školní docházka byla odložena o 1 rok. V roce 2009 nastoupila do 1. ročníku na ZŠS. Rodina se třikrát stěhovala, z toho důvodu dívka navštěvovala 4 různé ZŠS. Dívka opakovala dvakrát 4. ročník. V ZŠS, kde probíhalo výzkumné šetření, byla dívka třetím rokem.

Úroveň dílčích schopností a vědomostí:

Osvojování vědomostí a dovedností postupuje pomalejším tempem. Pomalejší je i pracovní tempo.

Úroveň řeči a porozumění řeči:

Řeč je dyslalická, dívka má narušenou artikulaci. Pro cizího může být hůře srozumitelná. Vážne diadochokineze. Dívce je poskytnuta logopedická péče při škole. Mluví v jednoduchých větách. Často klade otázku: Co to je? Nepoužívá zvrtná zájmena. Má obtíže s opakováním tří a více slabičných slov, dochází k přesmyčkám. V řeči se vyskytují dětská slovesa např. papat, hačat. V porozumění má lehké nedostatky. Rozumí a vyhoví jednoduchým pokynům. Zapamatuje si nejčastěji naposledy vyslovený pokyn. Je třeba vysvětlovat, zjednodušovat.

Úroveň poznávacích procesů:

Kognitivní (poznávací) funkce jsou všeobecně sníženy. Myšlení je celkově méně pružné, je ovlivněné názorem druhých. Bez schopnosti abstrakce a generalizace. Pozornost je krátkodobá a lehce vyrušitelná, často se zajímá o věci kolem sebe. Od náročnějších úkolů má tendence odbíhat. Paměť je také krátkodobá. Je potřeba stále opakovat.

Sebeobsluha a sociální oblast:

V sebeobsluze je dívka velmi samostatná. Potřebuje pouze dohled a občas dopomoc především u osobní hygieny. Při stolování není nutné pomáhat. Dívka jí lžící a pije ze sklenice. Zvládá si jídlo donést a uklidit po sobě. Při oblékání potřebuje dohled pouze nad výběrem vhodného oblečení. Co se týká sociální oblasti, je dívka velmi společenská. Je přátelská a dobře vychází se svými spolužáky. Velmi rychle a dobře se dokáže adaptovat na jiný kolektiv i na různé situace a změny. Při prvním kontaktu je ostýchavá, po chvíli ale dobře komunikuje. Na jednodušší slovní pokyny reaguje. Často ale záleží na vhodné motivaci.

Zraková a sluchová percepce:

Dívka pojmenuje základní barvy. Dokáže třídit předměty podle barev i podle velikosti a tvarů. Při zrakovém vnímání se příliš nezaměřuje na detaily. Velmi ráda skládá puzzle. Dívka s pomocí učitele zvládá rytmiizaci jednoduchých slov na slabiky. Občas určí první hlásku ve slově. Rozliší většinu písmen, ale má obtíže při skládání písmen do slova. Reaguje na jednoduché a krátké pokyny. Ráda poslouchá hudbu.

Úroveň v matematice:

Je velmi nutné uplatňovat matematickou názornost. Využívat různé matematické pomůcky: především kalkulačku, počítadlo, názorné pomůcky. Číselnou řadu zvládá

mechanicky do 5. Pojmenuje číslice, ale stále se musí opakovat. Rozumí pojmem malý, velký, více, méně. Z geometrických tvarů pojmenuje kruh a trojúhelník.

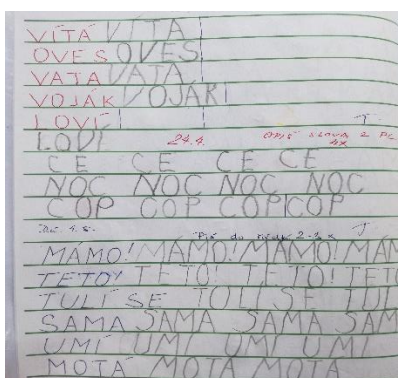
Hrubá a jemná motorika, grafomotorika:

Dívka je celkově pohybově zdatná. Ráda jezdí na kole a na koloběžce. Problémem je nesprávné držení těla. Má kyfózu. Účastní se často školních sportovních akcí. Dívka manipuluje s drobnými předměty, zvládá navlékat korálky. U těchto činností je dominantní levá ruka, ale psací potřeby uchopuje do pravé ruky. Úchop je špetkový a křečovitý. Má silný přitlak na podložku.

Školní hodnocení v českém jazyce:

Pracovní tempo je pomalé. Na pokyny pedagoga reaguje dobře. Čtení je třetím rokem na stejné úrovni. Dívka se nachází ve slabikářovém období. Učí se číst pomocí analyticko-syntetické metody. Čte jednotlivá písmena, ale často chybuje a zaměňuje tvarově podobná např.: U – V, M – N, I – L. Čte jednoduché slabiky. Občas přečte dvojslabičné slovo. Často chybuje, není si jistá. Rozliší první písmeno podle sluchu. Má ráda, když ji někdo čte pohádky. Čtenému rozumí a naslouchá. Čte pouze velká a malá tiskací písmena. Malá tiskací písmena dívce činí větší potíže.

Písenný projev není samostatný. Zvládne napsat svoje jméno. Dokáže opsat jednotlivá písmena i slova podle předlohy. Na diakritiku se musí upozornit. Opisuje pouze velká tiskací písmena (Obrázek 1).



Obrázek 1. Písmo žákyně (zdroj vlastní, 2019)

Na obrázku 1 je ukázka písma žákyně při opisu slov – velkých tiskacích písmen. Ukázka je ze sešitu z doby zjišťování úrovně ve čtení a psaní před tvorbou individuální čítanky. Dívka zvládne opsat jednotlivá slova, ale samotný projev není schopna realizovat, ani podle sluchové percepce.

Pomůcky, které žákyně používá v hodině českého jazyka: kartičky malé a velké abecedy – příkládání slabik malé abecedy ke slabikám velké abecedy a naopak, čtecí okénka, učebnice Čtení – Pracovní listy pro rozvoj fonemického sluchu, Čtení – Pracovní listy pro čtení slabik a jednoduchých slov, Náš slabikář 1. a 2. díl pro ZŠS (nakladatelství Parta), pěnová a dřevěná písmena, na lavici – celá abeceda ve formě obrázku, tabulky ke čtení I, hůlková písanka, bzučák na rozlišování krátkých a dlouhých slabik

6.2 Přípravná fáze před tvorbou výukového materiálu

V přípravné fázi jsme se zaměřili na vybraného konkrétního žáka – Annu s cílem zjistit co nejvíce informací o jejích zájmech, abychom mohli následně vytvořit výukový materiál vhodný pouze pro žákyni s cílem zvýšit její motivaci ke čtení a psaní. V hodinách českého jazyka jsme s žákyní přímo pracovali pod odborným vedením třídního pedagoga. Bylo nám umožněno s žákem individuálně pracovat, komunikovat a zjišťovat jeho zájmy ve volném čase a další oblíbené činnosti. V průběhu jsme také zpracovali případovou studii žáka (viz v předchozí podkapitole 6.1).

1. krok – zjištění zájmů žákyně

Při individuální práci jsme zjišťovali odpovědi na následující otázky:

- Co ráda děláš, když seš doma?
- Posloucháš písničky? Jaká je tvoje nejoblíbenější?
- Sleduješ doma pohádky? Jakou pohádku máš nejraději? Jaká pohádková postava je tvoje oblíbená?
- Maluješ si doma?
- Máš ráda knížky? Čteš?
- Máš ráda hry? Jaké? Hraješ doma na počítači?
- Co děláš doma s maminkou?
- Chodíš ven na hřiště? Chodíš ven na procházku?
- Jezdíš ráda na kole? Máš doma koloběžku?
- Jezdíš s maminkou na výlet? Kde si byla na výletě?
- Máš ráda přírodu? Líbí se ti hrady, zámky?
- Chodíš často do města?
- Jezdíš ráda vlakem? Jezdíš ráda autobusem?
- Jaké je tvoje oblíbené jídlo?

Na základě odpovědí jsme sepsali stručný přehled, čím žákyně naplňuje svůj volný čas a co má ráda. Mezi oblíbené činnosti žákyně ve volném čase patří poslech hudby, a to převážně dětských písní z filmů a pohádek. Momentálně si vybavila píseň Když se zamiluje kůň (zazpívala ji). Dále ráda sleduje pohádky. Její oblíbená postava z pohádek je Krtek (tuto informaci jsme si ověřili třikrát – pro potřebu pohádkové bytosti, která ji bude provázet individuální čítankou). Mezi sportovní aktivity vyjmenovala jízdu na kole a na koloběžce. Ve škole si často prohlížela mapy a cestovatelské příručky. Povídali jsme si o cestování. Má ráda jízdu vlakem. Často jezdí s maminkou na výlet. Někdy jdou spolu na procházku ven na hřiště a občas doma sledují pohádky. Má ráda přírodu i hrady. Doma si někdy staví puzzle, hraje hry na počítači a občas si maluje. Dále si prohlíží knížky s obrázky. Mezi její oblíbené jídlo patří buchtičky s krémem.

2. krok – pořízení fotografií

Po zjištění zájmů bylo naším cílem pořídit vlastní fotografie a zdokumentovat, co žákyně ráda dělá. Matka jako zákonný zástupce, využívá příležitostně pro svou dceru sociální službu – odlehčovací službu. Tato služba je poskytována ve vedlejší budově základní školy speciální a při víkendovém pobytu nám bylo umožněno strávit spolu dva dny a pořídit fotografie. Fotografie jsou následně použity ve výukovém materiálu. Všechny použité fotografie jsou vlastní.

První den: Vaření oblíbeného jídla - buchtičky s krémem. Dívka připravovala s naší pomocí vanilkový pudink a následně si oběd vychutnala. Během celého dopoledne s přestávkami jsme s dívkou skládali puzzle, malovali jsme obrázek a hráli hry - Dobble a Člověče, nezlob se. Dobble je postřehová hra, jejímž smyslem je co nejrychleji najít na dvou kartičkách stejný symbol. Dívka měla pomalejší reakce a často si nemohla vybavit pojem. Při hře Člověče, nezlob se, měla obtíže posunout figurkou o dané číslo při hodů kostkou. Při této hře jsme museli více pomáhat. Procvičila si u toho číslice. Obě hry ji ale moc bavily a měla z toho radost.

Druhý den: Jeli jsme na výlet. Navštívili jsme zahrady zámku a okolní přírodu. Po výletě jsme šli na hřiště, vzala si s sebou koloběžku. Luštili jsme křížovku a prohlíželi jsme si mapy a cestovatelské příručky. Povídali jsme si o cestování. Dívka má ráda prohlížení obrázků.

V této fázi jsme pořídili fotografie, které dále použijeme do individuální čítanky.

6.3 Realizační fáze tvorby a popis výukového materiálu a pomůcek

Nejprve byla potřeba si zvolit vzhled a formát, vazbu a barvu papíru. Snažili jsme se inspirovat ostatní učitele tvořit individuální materiály pro žáky s mentálním postižením, a proto jsme vytvořili takovou individuální čítanku, která má jednodušší formu a nižší finanční náklady. Mysleli jsme i na pedagogy, kteří nemají dostatečné zkušenosti s grafickou úpravou na počítači. To byl důvod pro ruční výrobu. Zvolili jsme si formát A4 a kroužkovou vazbu. Podkladem jsou barevné tvrdé papíry. Pro přehlednost a lepší orientaci v čítance jsme zvolili na každé téma jiný barevný podklad.

Individuální čítanka obsahuje 5 témat: Jídlo, Moje tělo, Domov a já, Na cestách a Můj volný čas. Každé téma má 4 pracovní listy. V úvodní části žákyně představila sama sebe. Vytvořila s naší pomocí list, kde představila své zájmy s použitím metody opisu. Na další stránce se představuje její oblíbená pohádková postava Krtek a jeho kamarádi, kteří provázejí žákyni celou čítankou. V každém tematickém celku jsou jejich ilustrace a mají za úkol pomáhat Aničce při čtení, psaní a plnění různých úkolů. Všechny ilustrace jsou v individuální čítance vlastnoručně kreslené. Každé téma obsahuje:

- vstupní motivaci v úvodu každého tématu ve formě např. písničky, pohybové aktivity, pohádky,
- okénko se slovní zásobou – slova k danému tématu na procvičení čtení a psaní jednoduchých slov,
- text k porozumění,
- vlastní fotografie žáka,
- různá variace cvičení a úkolů na procvičení čtení a psaní,
- odkaz ve formě kreslené obálky na konkrétní pomůcku.

Každé téma je zpracováno individuálně pro žákyni. Motivace i jednotlivé dílčí úkoly jsou zvoleny na míru pro žákyni s ohledem na její zájmy, dovednosti a vědomosti s cílem je rozvíjet. Součástí každého tématu jsou také rozšiřující otázky a úkoly, které jsou následně popsány v metodickém postupu v další kapitole. Velmi důležitým prvkem individuální čítanky je zařazení mezipředmětových vztahů. V každém tématu je cílem mimo rozvíjení čtenářských a grafomotorických dovedností také seznamovat žáka s dalšími vědomostmi v různých oblastech.

Celá individuální čítanka je v příloze č. 2. Úvodní část individuální čítanky obsahuje úvodní stranu, představení zájmů žákyně a také motivační stranu – představení Krčka a jeho přátel.



Obrázek 2. Jednotlivá témata individuální čítanky (zdroj vlastní, 2019)

V každém tematickém okruhu je odkaz na pomůcku. Pomůcky jsou součástí individuální čítanky. Odkaz v čítance je ve formě kreslené obálky s číslem. Pomůcky jsou seřazeny v krabičce a pomůcka je zvlášť v obálce označená stejnou číslicí, jako je kreslená obálka v čítance. Cílem je osvojit si tak číslice – žákyně má za úkol pojmenovat číslici a následně vybrat danou obálku s pomůckou, která je označená stejným číslem. Jednotlivé pomůcky budou v následujícím textu popsány. Všechny pomůcky jsou vlastnoručně vyrobené a nafocené. **Zdroj obrázků je tedy vlastní.**

Sada pomůcek v jedné krabičce (Obrázek 3, Obrázek 4) obsahuje univerzální pomůcky a dále 11 očíslovaných obálek s pomůckami, které patří přímo k určitému tematickému celku. Očíslované obálky si popíšeme přímo u konkrétního popisu tematického

celku. Univerzální pomůcky slouží především jako aktivizační metoda, jako motivace a jsou základem každého tématu.



Obrázek 3. Krabička s pomůckami

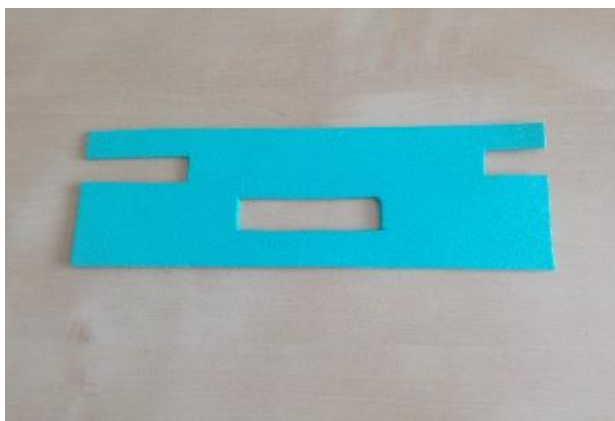


Obrázek 4. Přehled pomůcek

Univerzální pomůcky:

- čtecí okénko
- tabulka na psaní, fixy
- dřevěná kolečka s písmeny
- dřevěné barevné špátle se slabiky a slovy
- zalaminované kartičky s velkými tiskacími písmeny s obrázkem
- kartičky s obrázky Krta a jeho přátel včetně jejich názvů

Čtecí okénko (Obrázek 5) je zelené barvy a ručně vyrobené z měkkého hladkého materiálu. Použijeme ho v každé kapitole především pro čtení izolovaných slov. Slouží pro vyšší koncentraci na dané slovo a pro orientaci a přehled čteného slova. Čtecí okénko se položí na řádek a dané slovo se přiloží do výřezu. Dívka má zakrytý ostatní text a umožní ji soustředit se na dané slovo.



Obrázek 3. Čtecí okénko

Tabulka na psaní (Obrázek 6) využijeme také u každé práce s individuální čítankou. Slouží k procvičování psaní. Zadáváme především písmena, slabiky a dvojslabičná slova k opisu. Slouží také ke kreslení obrázků a ke grafomotorickým úkolům na uvolnění ruky.



Obrázek 4. Tabulka na psaní

Na dřevěná kolečka (Obrázek 7) jsme napsali všechna velká tiskací písmena. Z písmen se skládají jednotlivá slova. Dívka je skládá podle našeho vzoru, nebo si slovo vybere v čítance, přečte ho a následně poskládá z dřevěných písmen. Jedná se o pomůcku, kterou využijeme v kterékoli části čítanky pro zpestření výuky, nebo nácviku slova, které jí činí potíže.



Obrázek 5. Dřevěná písmena

Barevné dřevěné špátle (Obrázek 8) tvoří dvě skupiny slov pro procvičování čtení. První skupina špátlí jsou dvojslabičná slova s uzavřenými slabikami a druhá skupina dvojslabičná slova se zavřenou a otevřenou slabikou. Na jedné straně barevných špátlí jsou slabiky oddělené a když špátlí otočíme, uvidíme slovo napsané dohromady.

Další pomůckou jsou zalamované kartičky s písmeny celé abecedy (Obrázek 9). Ke každému písmenu jsme nakreslili obrázek začínající na dané písmeno. Vymysleli jsme různé varianty této pomůcky k procvičení čtení písmen a identifikaci první hlásky.



Obrázek 6. Dřevěné špátle s dvojslabičnými slovy



Obrázek 7. Kartičky s písmeny a obrázkem

Poslední univerzální pomůckou, která je důležitá pro celkovou motivaci ve čtení a psaní jsou kartičky s obrázky pohádkových postav a k nim jejich názvy (Obrázek 10). Oblíbenou postavu jsme si v přípravné fázi tvorby výukového materiálu ověřili třikrát.

Oblíbená postava je Krtek. Krtek se svými přáteli provází žákyni celou čítankou. Při každém úkolu si dívka má možnost zvolit jednu kartu s postavou, která ji bude pomáhat při plnění úkolu. Mimo karty v obálce najdeme tyto postavy nakreslené v každém tématu individuální čítanky.



Obrázek 8. Kartičky Krtka a jeho přátel

Stručný popis jednotlivých tematických celků individuální čítanky. Individuální čítanka je nafocená v příloze č. 2.

Téma č. 1 - JÍDLO

Prvním tématem je Jídlo. Zvolili jsme zelený podklad. Mezi jednotlivá témata jsme zařadili druhy jídel. Rozdělení ingrediencí do různých kategorií – ovoce, zelenina, mléčné výrobky, maso, pečivo, sladkosti, pití atd. Dále jsme se zaměřili na to, co jíme během dne na snídani, svačinu, oběd a večeři. Zařadili jsme zde recept a postup oblíbeného jídla. Součástí je povídání o vaření, o správném stolování a pomůcky, které jsou pro stolování nezbytné a o zdravých a nezdravých potravinách.

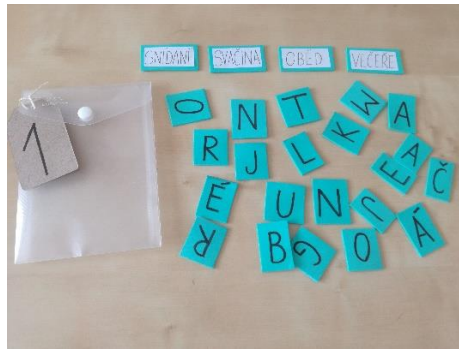
Na základě těchto podtémat jsme sestavili čtyři pracovní listy, které slouží pro rozvoj čtení a psaní. Úkoly a cvičení jsme popsali pro přehled podle jednotlivých stran individuální čítanky. Je zde motivace, jednoduchá slova ke čtení a psaní, text k porozumění, přiřazování písmen k obrázkům, recept, fotografie ze společného vaření a odkaz na dvě pomůcky ve formě kreslené obálky.

Strana č. 1:

- motivace – nakreslit oblíbené jídlo přímo do čítanky
- slova ke čtení v tmavě zeleném okénku, použití čtecího okénka
- text v bublině s ilustrací Krtka, jak nese dort – text slouží pro porozumění čteného

Strana č. 2:

- pomůcka 1 – Písmena z pěny, názvy – snídaně, svačina, oběd, večeře (Obrázek 11)



Obrázek 9. Pomůcka 1 – Písmena z pěny

Tato pomůcka se skládá z pěnových písmen a žák má za úkol složit slova z těchto písmen podle obrázků v čítance – mléko, jogurt, banán, rajče. Rozstříhali jsme materiál z pěny na čtverečky a černou fixou jsme na ně napsali jednotlivá písmena.

Strana č. 3:

- text v bublině s ilustrací, jak Krtek vaří – téma vaření
- recept – čtení slov

Strana č. 4:

- čtení izolovaných slov
- fotografie při vaření oblíbeného jídla – motivace pro povídání si o vaření, přípravě pokrmů, stolování, ...
- pomůcka 2 – Pexeso (Obrázek 12)



Obrázek 10. Pomůcka 2 – Pexeso

Pomůcku 2 jsme vytvořili tak, že jsme zvolili jednoduchá slova potravin a k nim namalovali obrázek. Slova jsou jednoslabičná a dvojslabičná, buď se dvěma zavřenými slabikami, nebo s jednou zavřenou a druhou uzavřenou slabikou. Tato pomůcka má různé varianty, jak s ní pracovat. Její varianty si popíšeme v další kapitole – v metodickém postupu. Pexeso se může hrát jako klasické. Najít dvojici slovo a obrázek.

Téma č. 2 – MOJE TĚLO

Druhým tématem je Moje tělo. Zvolili jsme si růžový podklad. Mezi jednotlivá témata sem patří jednotlivé části lidského těla, orgány a smysly. Dále jsme se zabývali péčí o své tělo, o zdraví a nemocech. Součástí je poskytnutí první pomoci, péče o sebe i o druhé v období nemoci. Jak předcházet nemocem – pravidelný pohyb, preventivní návštěvy lékaře, vitamíny, ovoce.

Po stanovení základních témat pro kapitolu Moje tělo, jsme sestavili čtyři pracovní listy pro rozvoj úrovně ve čtení a psaní. Téma začíná úvodní motivací, dále jednotlivých slov ke čtení a psaní, text pro porozumění čtenému, čtení dalších jednotlivých samostatných slov pro rozvoj slovní zásoby a rozšíření vědomostí. Dále čtení slov s pomocí obrázků, přiřazování obrázků ke smyslům, čtení pohádky a přiřazování slabik k obrázkům začínajícím na danou slabiku. Téma obsahuje dvě pomůcky, na které je v čítance odkázáno.

Strana č. 1:

- motivace – zazpívat písničku „Hlava, ramena, kolena, palce“
- slova ke čtení v tmavě růžovém okénku, použití čtecího okénka
- text v bublině s ilustrací Myšky – text slouží pro porozumění čteného
- slova ke čtení s použitím encyklopedie – ukázka orgánů a částí těla, téma lidské tělo, orgány

Strana č. 2:

- čtení bubliny (obrázek Krtka, jak leží v posteli), povídání o zdraví a nemocech
- čtení slabik a dokončení slov s pomocí obrázků
- text v bublině – téma zdraví a nemoci, lékař, první pomoc

Strana č. 3:

- čtení slov – smysly
- pomůcka 3 – Obrázky smyslů – přiřazení obrázků k názvu smyslům (Obrázek 13)



Obrázek 11. Pomůcka 3 – Obrázky smyslů

Pomůcku 3 jsme vyrobili pro upevnění smyslů lidského těla. Pro pět smyslů – zrak, čich, sluch, hmat a chuť jsme nakreslili obrázky. Ke každému smyslovému orgánu náleží tři obrázky. Úkolem je pojmenovat obrázky a přiřadit kartičky s obrázky k jednotlivým smyslovým orgánům v individuální čítance.

- čtení vět s pomocí učitele

Strana č. 4:

- čtení z knihy Krtka – slouží pro porozumění čtenému textu („Jak Krtěk uzdravil Myšku“)
- čtení písmen
- pojmenování obrázků – téma prevence zdraví
- pomůcka 4 – Přiřazení slabik k obrázkům (Obrázek 14)



Obrázek 12. Pomůcka 4 – Přiřazení slabik k obrázkům

Pomůcku 4 jsme vytvořili tak, že podle šesti obrázků v čítance – vitamíny, zelenina, ovoce, pohyb, hygiena a tekutiny, jsme k těmto slovům na papír postupně napsali první slabiky těchto názvů. Nakreslili jsme si tabulku pro šest slabik. Papír jsme otočili a nakreslili jsme z druhé strany obrázek Krtka a Myšky, jak pijí čaj. Následně jsme obrázek rozstříhali. Obrázek Krtka vznikne přiřazením zadní slabiky k začínající slabice slova na obrázku.

Téma č 3 – DOMOV A JÁ

Dalším tématem je Domov a já. Pro odlišení tématu a snazší orientaci v čítance jsme zvolili další barevný podklad, a to podklad žlutý. Mezi jednotlivá podtémata v této kapitole patří domácí práce, úklid domácnosti, pomoc rodičům. Dále sem patří denní režim, sebeobslužné činnosti a s tím související hygiena. Posledním tématem je nakupování a názvy obchodů podle druhů zboží.

Ve čtyřech pracovních listech jsme zařadili jednotlivé úkoly a cvičení podle vyjmenovaných témat. Nechybí zde úvodní motivace, čtení izolovaných slov a věty k porozumění. Dále obrázky domácích činností a jejich popis s přiřazením obrázků. Další

pracovní list slouží ke čtení slov, které se týkají denního režimu a poslední pracovní list se věnuje čtení slov potravin a zboží v domácnosti. Téma obsahuje dva odkazy na pomůcky ve formě kreslené obálky.

Strana č. 1:

- motivace – čtení pohádky „Jak pejsek s kočičkou myli podlahu“
- slova ke čtení v tmavě žlutém okénku, použití čtecího okénka
- čtení otázek – čtení pro porozumění, odpoví ukázáním na ilustrace Krtka a jeho přátel

Strana č. 2:

- povídání o domácích činnostech
- pojmenování obrázků domácích činností, čtení jednotlivých úkonů
- pomůcka 5 – Obrázky a názvy věcí pro domácnost – přiřazení obrázků do prázdných políček v čítance (Obrázek 15)



Obrázek 13. Pomůcka 5 – Obrázky a názvy věcí pro domácnost

Tato pomůcka 5 se skládá ze šesti vystřižených kartiček, na které jsme nakreslili věc, kterou potřebujeme pro domácnost. K ní jsme napsali také název. Úkolem je přiřadit obrázek s názvem do prázdných políček v individuální čítance. Pojmenovat jednotlivé věci a povídat si, k čemu slouží a jak fungují.

Strana č. 3:

- denní režim – čtení slov ve vagoncích

Strana č. 4:

- čtení dvojslabičných slov
- pomůcka 6 – Nákup – potraviny a věci – čtení slov (Obrázek 16)



Obrázek 14. Pomůcka 6 – Nákup

Pomůcku 6 jsme vytvořili tak, že jsme zvolili slova – kufr, pití, kniha, batoh, šaty, mýdlo, hřeben a mobil. Jsou to slova, která souvisejí s tématem nakupování. Na papír jsme nakreslili obrázky a vystřihli je. Do těchto obrázků ve tvaru jednotlivých předmětů jsme vepsali slova.

Téma č. 4 – NA CESTÁCH

Další tematický celek jsme pojmenovali Na cestách. Podklad je modré barvy. Mezi jednotlivá podtémata patří dopravní prostředky, cestování, mapa České republiky, kraje, města a vesnice. Dále nechybí téma výlet. Povídaní o výletě do přírody, do města, výlet za památkami, do zoo apod. Zařadili jsme zde i bezpečnost při cestování, úkol na prostorovou orientaci a psaní pohledu z cest.

Na základě těchto podtémat jsme sestavili opět čtyři pracovní listy pro rozvíjení dovedností číst a psát. Pracovní listy se skládají z úvodní motivace, čtení a psaní samostatných slov, mapa České republiky, fotografie ze společně strávených výletů na zámek a k řece a z jízdy na koloběžce. Dále se skládá z úkolu na procvičení prostorové orientace a z odkazů na dvě pomůcky ve formě kreslené obálky.

Strana č. 1:

- motivace – hra pohybové hry „Na auta“, pomůckou jsou tři barevná kolečka z papíru, které znázorňují semafor
- slova ke čtení v tmavě modrém rámečku, použití čtecího okénka
- mapa České republiky, vyznačená větší města
- fotografie žákyně – prohlížení mapy a informačních letáčků
- povídaní o cestování, o výletě

Strana č. 2:

- povídaní o výletě – příroda a památky
- fotografie žákyně z výletu ze zámku a z přírody

- čtení slov na téma cestování, výlety

Strana č. 3:

- čtení slov – dopravní prostředky
- fotografie žákyně – jízda na koloběžce
- čtení slov o bezpečnosti
- pomůcka 7 – Město a vesnice (Obrázek 17)



Obrázek 15. Pomůcka 7 – Město a vesnice

Pomůcka 7 se skládá ze dvou obrázků a jejich názvů. Obrázek vesnice a obrázek města. Dále jsme vytvořili šest kartiček s dvojslabičnými slovy. Smyslem této pomůcky je přečíst dané slovo a přiřadit k obrázku vesnice, nebo města.

Strana č. 4:

- čtení a psaní slov
- úkol na prostorovou orientaci
- čtení věř s pomocí obrázků
- čtení pohledu
- pomůcka 8 – Tvoření slov ze slabik (Obrázek 18)



Obrázek 16. Pomůcka 8 – Tvoření slov ze slabik

Pomůcku 8 jsme nazvali tvoření slov ze slabik. Napsali jsme šest dvojslabičných slov. Jsou to slova šála, domy, židle, pasta, vana a zuby. K první slabice slova jsme nakreslili

obrázek. Slovo jsme poté rozstříhali na dvě slabiky a žákyně má následně k jedné slabice přiřadit druhou slabiku s pomocí obrázku tak, aby vzniklo dané slovo.

Téma č. 5 – MŮJ VOLNÝ ČAS

Pátým, posledním tématem je Můj volný čas. Opět pro lepší orientaci v čítance je téma barevně odlišené, zvolili jsme oranžový podklad. Pod jednotlivá témata sem patří oblíbené činnosti ve volném čase, trávení víkendů. Povídání o oblíbených pohádkách, písničkách a hrách. Dále sledování televize a poslech rádia. Návštěvy kulturních akcí, jako je návštěva divadla či kina. Posledním podtématem jsou sportovní aktivity.

Klasicky jsme vypracovali čtyři pracovní listy. Po úvodní motivaci je zde okénko samostatných slov ke čtení a psaní. Následují fotografie oblíbených činností. Čtení slov a názvů písniček a jejich následné zpívání. Dále tu můžeme najít hru a čtení slov za pomoci obrázků. Poslední pracovní list individuální čítanky se zaměřuje na čtení dvojslabičných slov ve formě puzzle. V tomto tematickém celku najdeme tři pomůcky.

Strana č. 1:

- motivace – poslech písniček, identifikace známé písničky a následné zpívání
- čtení jednotlivých slov, použití čtecího okénka
- „Co tě baví?“ – povídání o oblíbených činnostech, prohlížení fotografií
- pomůcka 9 – Domino (Obrázek 19)



Obrázek 17. Pomůcka 9 – Domino

Pomůcku 9 jsme vytvořili tak, že jsme vystříhali několik kartiček. Na levé půlce kartičky je obrázek a na pravé půlce kartičky je jednoslabičné uzavřené slovo. Na následující kartičce nakreslíme obrázek předchozího slova a nakreslíme na druhou půlku obrázek slova následujícího. Smyslem pomůcky je přečíst dané slovo a najít kartičku s obrázkem daného slova. Hra se hraje jako klasické domino.

Strana č. 2:

- čtení slov – pohádky a písničky
- čtení názvů písniček, doplnění slov, zpívání
- pomůcka 10 – Postavy z pohádek (Obrázek 20)

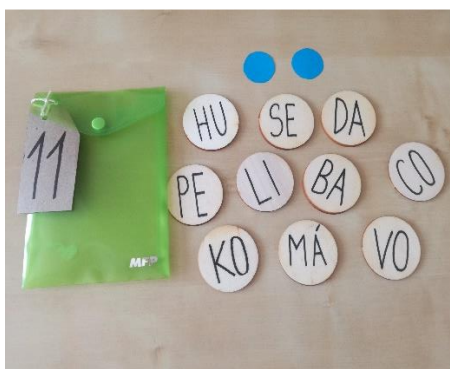


Obrázek 18. Pomůcka 10 – Postavy z pohádek

Postup při tvorbě pomůcky 10 je takový, že si na kartičky nakreslíme pohádkové bytosti. Vpravo vedle obrázku si vyznačíme sloupec s písmeny, z nichž jedno je písmeno, které značí počáteční hlásku dané pohádkové bytosti. Písmeno je v libovolném pořadí. Dále potřebujeme malé sponky či klipsny. Žákyně pojmenuje pohádkovou postavu a přečte jednotlivá písmena. Identifikuje první hlásku a pomocí sponky označí písmeno.

Strana č. 3:

- hra – políčka s čísly
- čtení slov s pomocí obrázků
- ke hře je potřeba pomůcka 11 – Kolečka se slabikami



Obrázek 19. Pomůcka 11 – Kolečka se slabikami

Pomůcka 11 se skládá z deseti dřevěných koleček. Na kolečka jsme fixou napsali slabiky. Součástí pomůcky jsou dvě modrá kolečka z papíru, které slouží jako figurky ke hře na stráně tři tématu Můj volný čas. Hraje se ve dvojici.

Strana č. 4:

- čtení dvojslabičných slov ve formě puzzlí
- stavení libovolných puzzlí

Nyní jsme uvedli stručnou charakteristiku jednotlivých témat v individuální čítance a popsali pomůcky, které jsou součástí tohoto výukového materiálu. Jednotlivé pomůcky mohou využít speciální pedagogové pro práci s ostatními žáky. Mohou se inspirovat, nebo je modifikovat dle jejich potřeby a úrovně žáků. Mohou využít i jednotlivé aktivity a využít je ve svém výchovně-vzdělávacím procesu při osvojování si čtení a psaní. V následujícím metodickém postupu jsou uvedeny příklady aktivit a náměty na hry s těmito pomůckami.

7 METODICKÝ POSTUP K INDIVIDUÁLNÍ ČÍTANCE

Metodický postup je součástí výukového materiálu – individuální čítanky. Materiál i metodický postup jsme přímo zpracovali za účelem podpory výuky počátečního čtení a psaní pro žákyni se střední mentální retardací. Metodický postup k individuální čítance slouží především jako doporučení pro přímou práci pedagoga s žákyní. Poskytuje návod, jak postupovat při zpracování jednotlivých tematických oblastí, kterých je celkem pět. Dále jak pracovat s konkrétními pomůckami. Metodika také nabízí ke každému tématu možný postup, motivaci, kladení otázek, různé náměty a úkoly k činnostem. Úkolem metodické příručky je poskytnout oporu pedagogovi při práci s individuální čítankou tak, aby mohl didaktický materiál co nejvíce rozvíjet žákyni nejenom v oblasti čtení a psaní, ale i v jiných oblastech prostřednictvím mezipředmětových vztahů.

Snažili jsme se o jednoduchý a přehledný koncept. Každé téma se skládá ze čtyř metodických listů. Metodický list obsahuje vždy vyfocenou stránku z individuální čítanky a stručný přehled jednotlivých hlavních částí. Následuje výčet potřebných pomůcek. Po stručném přehledu popisujeme, jak dále postupovat a pracovat s individuální čítankou. Metodický list obsahuje motivaci, úkoly, činnosti, otázky i další varianty práce.

Postup je pouze naše doporučení, vše ale záleží také na kreativitě učitele a na žákyni, jak se v daném čase cítí. Proto je nutné úkoly a činnosti žákyni přizpůsobit. Pedagog může libovolně přeskakovat, používat různé univerzální pomůcky, nebo v případě únavy žákyně použít oblíbenou aktivitu. Jindy si žákyně může zvolit téma podle své momentální nálady. Je to individuální čítanka, proto je individuální přístup nutný podle potřeb, mentálního stavu i nálady žákyně. Z tohoto důvodu nikdy neuvádíme časovou dotaci pro přímou práci.

Informace k první lekci: Necháme dívku si čítanku ohmatat, prohlédnout. Vysvětlit jí, že tato kniha je pouze její. Je to její čítanka. Najde v nich i své fotky, oblíbené postavy i kresby svých oblíbených činností. K čítance patří krabička plná pomůcek i her. V první lekci ukážeme, že v krabičce jsou obálky, které jsou očíslované. Dívka se v první lekci seznamuje, jak v krabičce hledat jednotlivé úkoly. V dalších lekcích se snažíme o to, aby se sama orientovala a pomůcku, či hru se pokusila sama najít. V krabičce najde také univerzální pomůcky, např. čtecí okénko nebo psací tabulku, které bude využívat v každé lekci.

Časová dotace: Záměrně nikde neuvádíme časovou dotaci u metodického postupu. Pracujeme vždy individuálně dle momentálního psychického rozpoložení dívky.

7.1 Téma č. 1 - Jídlo

V následujícím tématu uvádíme možný postup první lekce v individuální čítance. Obsahuje čtyři metodické listy (Obrázek 22, 23, 24, 25) s konkrétními možnými úkoly a aktivitami. Každý list má jednoduchou strukturu pro snadnou a rychlou orientaci. Vždy jsme popsali základní úkoly a poté i další možné varianty. Můžeme si zvolit variantu dle naší potřeby. Je jen na nás, které z nich si zvolíme. V rámci úkolů je vhodné spojovat úkoly s praktickými činnostmi. Největší motivaci spatřujeme ve vlastních fotografiích, které zobrazují společné vaření jejího oblíbeného pokrmu.

Metodický list č. 1

1) **MOTIVACE**

2) **ČTENÍ**

3) **POSLECH S POROZUMĚNÍM**

JÍDLO

CO TI CHUTNÁ?
NAKRESLI!

DORT	ZELENINA	RÝŽE	VEJCE
OVOCE	MLÉKO	MOUKA	
SÝR	MÁSLA	MASO	

Ahoj Aničko!
Dnes mám narozeniny.
Peču dort. Je z mouky,
másla a ovoce.
Zajíc má rád mrkev.
Ježek má rád jablko.
Žába má ráda koláč.
To bude oslava!

Obrázek 20. Téma Jídlo: Metodický list č. 1

Pomůcky: pastelky, kartičky postav, čtecí okénko, dřevěná písmena, psací tabulka, fixy, nákupní letáky

1) **Motivace:**

Povídáme si o jídle, o oblíbených pokrmech. Co maminka nejčastěji vaří. Jaké jídlo jí chutná nejvíce ve škole. Můžeme se zeptat „Jaké je tvoje oblíbené jídlo, Aničko? Můžeš si ho nakreslit.“ Využijeme psací tabulku, na kterou si může nakreslit své oblíbené jídlo. Ptáme se: „Dokážeš pojmenovat nádoby na obrázku?“

Další varianta:

- Vezmeme si nákupní letáky. Můžeme si společně vystříhnout oblíbená jídla a sestavit si společně koláž. Dívka pojmenovává podle obrázků ingredience. Můžeme využít dřevěná písmena a skládat jednoduchá jídla podle předlohy v letácích.

2) Čtení:

Dáme dívce na výběr pohádkovou postavu, která ji pomůže se čtením. Ukážeme ji, kde postavy najde (v krabičce pomůcek, v malé složce – v dalších lekcích si je zkusí najít na pokyn sama). K vybrané postavě společně přiřadíme název postavy. Název postavy může přečíst, nebo z dřevěných písmen poskládat. Tato postava pomáhá dívce se čtením. Má ji stále před sebou. Pokud se jí nedaří písmeno, či slovo přečíst, zábavnou formou ji pomůže tato postava.

Varianty:

- Ze slov v rámečku si dívka sama může vybrat slovo, které chce přečíst. Následně nám může vybrat slovo, které přečteme my. Střídáme se ve čtení jednotlivých slov.
- Použijeme čtecí okénko. Vybereme slovo a vložíme ho do výřezu. Pokusí se ho přečíst. Následně nám vybere slovo žákyně. Dále vybereme slovo a čtecím okénkem postupně odkrýváme písmena, která dívka postupně čte.
- Dívka si vybere libovolná slova a pokusí se je poskládat ze dřevěných písmen. Následně je přečte.
- Použijeme psací tabulku. Vybereme slovo, které žákyně opíše na psací tabulku. Následně čte jednotlivá napsaná písmena a celé slovo.

3) Poslech s porozuměním

Vezmeme si kartu Krtka. „Krtka ti tady napsal vzkaz, přečtu ti ho.“ Přečteme dívce vzkaz v bublině. Podle potřeby text přečteme vícekrát. Nebo text rozdělíme na dvě části. Ptáme se na první část, poté přečteme druhou část a opět položíme otázky. Ptáme se na otázky pro porozumění textu. „Kdo má dnes narozeniny?“ „Co Krtka upekla?“ „Můžeš se podívat na obrázek!“ „Z čeho je dort? Je z mouky, z másla a z ...“ „Co má rád zajíc, co ježek a co žába?“

Další varianty:

- Orientace v textu: Dívka může najít v textu oslovení a pokusit se ho přečíst. Na psací tabulku ji necháme opsat pozdrav s jejím jménem (Ahoj Aničko). Zeptáme se, kdo ji vzkaz píše. Dále se pokusí najít poslední větu a zkusí přečíst.
- Kreslení: Přečteme ji pouze pasáž o dortu. Dívka dort nakreslí a zkusí si zapamatovat z čeho dort je. Na tabulku napíšeme, z čeho je: mouka, máslo a ovoce. Z písmen může tato slova poskládat, nebo je opsat do tabulky. Dále ji přečteme větu Zajíc má rád mrkev. Dáme za úkol, aby nakreslila, co má zajíc rád. To samé s následujícími větami. V krabičce pomůcek najde kartičky postav a přiloží je k nakresleným obrázkům.
- Komunikace: Pro rozvoj řeči a komunikace si povídáme na téma narozeniny, svátek, oslava, dort, dárky, ...

Metodický list č. 2

1) **MOTIVACE**

2) **VĚTY**

3) **SKLÁDÁNÍ SLOV Z PÍSMEN**

RÁNO JÍM
VE ŠKOLE JÍM
PO ŠKOLE JÍM
VEČER JÍM

Poskládej z písmen.

Obrázky: sklenice a mléko, jogurt a lžička, banán, rajčete.

Obrázek 21. Téma Jídlo: Metodický list č. 2

Pomůcky: psací tabulka a fix, pomůcka a,b,c,d (kartičky s písmeny a obrázky), pomůcka č. 1 (molitanová písmena)

1) Motivace

Z krabičky vytáhneme univerzální pomůcku a,b,c,d (kartičky s písmenem a obrázkem, jehož název začíná na dané písmeno). Kartičky dáme doprostřed, vezmeme si jednu kartičku a nahlas řekneme např. Ř jako řepa. Dále si kartičku vytáhne dívka. Střídáme se.

Další varianty:

- Kartičky rozprostřeme na lavici. Nahlas řekneme písmeno. Dívka kartičku s obrázkem hledá a písmeno zopakuje. Následně zadá písmeno a my ho hledáme. Střídáme se.
- Vezmeme kartičku a zakryjeme obrázek. Žákyně se pokusí vymyslet slovo na dané písmeno. Zkusíme to opačně. Zakryjeme písmeno a pokusí se vyslovit počáteční písmeno podle obrázku.
- Kartičky rozprostřeme na lavici. Na psací tabulku napíšeme jedno písmeno. Dívka hledá písmeno na kartičce v časovém limitu (např. 10 s.) Poté se vystřídáme.

2) Věty

Dívka najde obálku v krabici s číslem 1. Pojmenuje číslici. Můžeme ji také napsat do tabulky. Vytáhne z obálky kartičky s názvy *snídaně, svačina, večeře*. K větám s naší pomocí přiřazuje názvy. *Ráno jím...* přiřadíme kartičku *snídaně*. Následně vedeme rozhovor na téma: Co jíš během dne. Ptáme se např. na otázky: „Co obvykle snídáš?“ „Máš ve škole svačinu?“ „Co jíš nejraději na oběd?“ „Připravuješ si jídlo někdy sama?“ atd. Jednoduché pokrmy může nakreslit, napsat nebo opsat.

3) Skládání slov z písmen

Nejprve pojmenovává obrázky: *mléko, jogurt, banán, rajče*. Poté vytáhne z obálky č. 1 molitanová písmena. Rozprostře je na lavici. Dívka nejdříve hledá ze všech písmen na lavici pouze pět písmen m l é k o na náš slovní pokyn. „Najdi mi písmeno *m* a polož ho na bok.“ To stejné s dalšími čtyřmi písmeny. Následně z pěti písmen se pokusí poskládat slovo *mléko* vedle obrázku. Slovo může opsat do psací tabulky. Stejným postupem pokračujeme s dalšími obrázky.

Další varianty:

- Ptáme se: „Na jaké písmeno začíná slovo *mléko*? Najdi ho!“ Dále slovo poskládáme. Dívka slovo opíše do psací tabulky.
- Z písmen poskládáme slovo vedle obrázku a žákyně čte jednotlivá písmena.
- Všechna písmena rozprostřeme na lavici a vyslovujeme postupně jednotlivá písmena. Dívka písmeno hledá a postupně skládá slova k obrázkům.

Další možná aktivita k tématu:

- Vezmeme letáky. Dívka pojmenovává jednotlivé potraviny. Říká, co jí chutná a co jí nechutná.

Metodický list č. 3

1) POSLECH S POROZUMĚNÍM

2) ČTENÍ RECEPTU

3) DISKUZE

RECEPT

TĚSTO

KRÉM

cukr

2 vejce

sůl

máslo

mouka

mléko

cukr

mléko

puding

dělá těsto

vaří krém

se dívá

Co děláš ty, Aničko?

Obrázek 22. Téma jídlo: Metodický list č. 3

Pomůcky: kartičky s postavami, čtecí okénko, psací tabulka a fix, dřevěná písmena, bzučák

1) Poslech s porozuměním

Nejprve si prohlíží obrázek Krtek, jak vaří. Může vlastními slovy popsat obrázek. Zamyslet se, co by mohl Krtek vařit. Vytáhneme z krabičky postavu Krtek, který ji nechal vzkaz. Přečteme vzkaz v bublině. Zeptáme se: „Co vaří Krtek?“ „Na co se tě ptá?“ „A máš je ráda?“ „Vařila si je někdy?“

2) Čtení receptu

Dáme za úkol vytáhnout z krabičky všechny pohádkové postavy a rozložit je na lavici. Budou ji pomáhat se čtením slov. Vhodně ji namotivujeme na recept. „Krtek ví, že tvoje oblíbené jídlo jsou buchtičky s krémem, a proto je vaří a napsal ti recept, aby sis je mohla také někdy uvařit, nebo pomoci mamince. Napsal ti na ně recept.“

Nejprve čteme první sloupeček – těsto. Poté druhý sloupeček – krém. Přečteme slovo, dívka ho zopakuje a orientuje se v textu. Ukazuje nám vždy přečtenou ingredienci. Poté zkusí sama s pomocí obrázku přečíst jednotlivá slova.

Další varianty:

- Použijeme čtecí okénko. Námi zvolené slovo vložíme do výřezu, které přečte. Na oplátku nám dívka může vybrat slovo. Přečteme ho a zeptáme se, zda je to správně přečteno.
- Vybereme slovo, vložíme ho do výřezu čtecího okénka a dáme za úkol ho opsat do psací tabulky.
- Jmenujeme nahlas slova a ptáme se na počáteční písmeno. Můžeme dané písmeno napsat.
- Vytleskáme si po slabikách daná slova. Můžeme také použít bzučák.
- Necháme žákyni vyjmenovat, jaké ingredience si pamatuje. Co bude potřebovat k přípravě buchtíček s krémem.

3) Diskuze

Na psací tabulku větším písmem opišeme věty pod sebe: *dělá těsto, vaří krém, dívá se*. Dívka má za úkol přiřadit k větám obrázky postav. Nejprve si prohlídne v čítance obrázky. Zkusí popsat vlastními slovy. Ptáme se na otázky: „Co dělá Krtek?“ „Co dělá Ježek?“ „Co dělá Zajíc?“ Přečteme první větu a do psací tabulky podle obrázku v čítance přiřadí obrázek postavy.

Povídáme si opět o receptu. Co si dívka zapamatovala. Co se musí nakoupit a jaký je postup při vaření buchtíček z krému. Zjednodušíme recept. Zeptáme se: „Co děláš ty, Aničko?“ Pokusí se vlastními slovy sdělit, co by ráda dělala ona při vaření.

Metodický list č. 4

<p>1) ČTENÍ SLOV →</p> <p>2) PROHLÍŽENÍ FOTOGRAFIÍ →</p> <p>3) ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY →</p> <p>4) AKTIVITA →</p>	
--	--

Obrázek 23. Téma Jídlo: Metodický list č. 4

Pomůcky: psací tabulka a fix, kartičky postav, dřevěná písmena, čtecí okénko, bzučák, pomůcka č. 2 (pexeso)

1) Čtení slov

Přečteme slova *obchod, nákup, papat, jíst*. V každém slovu identifikuje první písmeno a přečte ho. Přečteme kterékoli slovo a žákyně prstem ukazuje, které slovo slyšela. Vybere si jedno slovo a zkusí ho sama přečíst. Vybere si jiné slovo a opíše ho do psací tabulky.

2) Prohlížení fotografií

Ve své čítance vidí fotografie, jak vaří buchtičky s krémem. Vlastními slovy popíše, co přesně dělá a jestli si vzpomíná, jaké ingredience potřebuje k přípravě pokrmu. Pokud neví, může ve své čítance najít recept na buchtičky s krémem a podle obrázků ingredience pojmenovat.

3) Rozvoj slovní zásoby

Použijeme psací tabulku, doprostřed napíšeme slovo *nádobí*. Dívka může slovo zkusit přečíst, nebo alespoň číst jednotlivá písmena. Provedeme s žákyní metodu myšlenkové mapy. Zeptáme se na otázku: „Jaké nádobí z kuchyně znáš?“ Jednoduchá slova můžeme zapsat do tabulky. V čítance společně přečteme slova *talíř, vidlička, lžíce, nůž*. Necháme ji opsat dvě vybraná slova a následně k nim může nakreslit obrázek.

To stejné můžeme vytvořit na téma pitný režim. Dívka přečte slova v čítance – *pití, voda, kakao*. Zkusí vymyslet i jiné nápoje. Vytvořit diskuzi na téma pitný režim. Jak často se má pít. Proč je důležité pít. Jaké nápoje jsou zdravé a jaké jsou nezdravé.

Další varianty:

- Vytleskáme si společně jednotlivá slova. Použijeme bzučák. Trénujeme správnou výslovnost jednotlivých slov na téma jídlo a pití.
- Použijeme čtecí okénko. Do výřezu vložíme jakékoli slovo, které se pokusí sama přečíst.
- Vybereme jedno slovo a dáme za úkol ho složit z dřevěných písmen.

4) Aktivita

Na lavici položíme kartičku žabky. Úkolem žákyně je v krabičce najít obálku č. 2. Namotivujeme ji, že dnes hezky pracovala a zahrajeme si hru pexeso. Rozložíme kartičky na lavici. Vysvětlíme, jak budete postupovat. Nejprve otočíme jednu kartu – pojmenujeme buď obrázek, nebo pokud otočíme slovo, tak dané slovo přečteme. Musíme najít dvojici

obrázek + slovo. Pokud dvojici najdeme, je naše. Střídáme se. Je důležité, aby se pokusila vždy slovo přečíst.

Další možné aktivity:

- Zahrajeme si na obchod. Jeden z nás bude prodavač a druhý bude nakupovat. Můžeme nakoupit potraviny potřebné pro přípravu buchtíček s krémem, nebo jiný pokrm či nápoj.
- Zkusíme společně vytvořit recept. Na papír může dívka opsat jednotlivé potraviny. Můžeme jít ingredience nakoupit do obchodu a následně si buchtíčky s krémem společně se spolužáky či asistentkou pedagoga uvařit.
- Příprava čaje. Můžete si povídat o tom, jak se vaří čaj. Do sešitu můžete napsat, co budete potřebovat. Hrnek, lžičku, čaj, vodu, cukr a konvici. Může nakreslit k těmto slovům obrázek. Slova také může opsat. Může postup zkusit sama vysvětlit. Následně si ho můžete jít do školní kuchyňky uvařit.

V tomto tématu jsme se kromě aktivit na čtení a psaní především zaměřili na rozvoj slovní zásoby (potraviny, zelenina, ovoce, nápoje). Dále na oblast vaření (recept, nádobí, kuchyně, jídla během dne apod.). Trénovali jsme skládání písmen do slov, identifikaci jednotlivých písmen atd. V tomto tématu jsme společně kreslili, vařili, hráli pexeso a mnoho dalších aktivit.

7.2 Téma č. 2 – Moje tělo

V následujícím tématu uvádíme možný postup druhé lekce v individuální čítance. Obsahuje čtyři metodické listy (Obrázek 26, 27, 28, 29) s konkrétními možnými úkoly a aktivitami. Každý list má jednoduchou strukturu pro snadnou a rychlou orientaci. Vždy jsme popsali základní úkoly a poté i další možné varianty. Můžeme si zvolit variantu dle naší potřeby. Je jen na nás, které z nich si zvolíme. V rámci úkolů je vhodné spojovat úkoly s praktickými činnostmi. Téma Moje tělo, prostřednictvím kterého žákyni rozvíjíme ve čtení a psaní, ale také jsme zařadili mezipředmětové vztahy především prvouku.

Metodický list č. 1

1) MOTIVACE	→	<p>MOJE TĚLO</p> <p>Hlava, ramena, kolena, palce</p> <table border="1"><tr><td>ruka</td><td>KOLENO</td><td>hlava</td><td>PATA</td></tr><tr><td>pusa</td><td>záda</td><td>BŘICHO</td><td></td></tr><tr><td>RAMENO</td><td>noha</td><td>čelo</td><td>NOS</td></tr></table> <p>Aničko, dívej! Já mám 2 uši. Já mám 2 oči, 1 nos. Já mám 2 ruce a 2 nohy. Mám ocas. Co máš ty?</p> <table border="1"><tr><td>PLÍ</td><td>CE</td><td>VLA</td><td>SY</td><td>MO</td><td>ZEK</td></tr><tr><td>KŮ</td><td>ŽE</td><td>ZU</td><td>BY</td><td>SRD</td><td>CE</td></tr></table>	ruka	KOLENO	hlava	PATA	pusa	záda	BŘICHO		RAMENO	noha	čelo	NOS	PLÍ	CE	VLA	SY	MO	ZEK	KŮ	ŽE	ZU	BY	SRD	CE
ruka	KOLENO		hlava	PATA																						
pusa	záda		BŘICHO																							
RAMENO	noha		čelo	NOS																						
PLÍ	CE	VLA	SY	MO	ZEK																					
KŮ	ŽE	ZU	BY	SRD	CE																					
2) ČTENÍ	→																									
3) POSLECH S POROZUMĚNÍM	→																									
4) ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSOBY	→																									

Obrázek 24. Téma Moje tělo: Metodický list č. 1

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, dřevěná písmena, notebook se zvukovým výstupem, encyklopedie lidského těla (popřípadě obrázky lidského těla a orgánů)

1) Motivace

Společně přečteme název dnešní lekce *Moje tělo*. Necháme dívku vyskládat na lavici kartičky postav. Z dřevěných písmen poskládá nadpis a opět ho zkusí přečíst. Může ho i napsat do psací tabulky. Prohlížíme si kartičky postav a popíšeme, jaké mají tělo. První popíšeme postavu my a následně se pokusí popsat další postavu dívka. Ptáme se vhodnými otázkami na jednotlivé části lidského těla. Můžeme přejít k popisu vlastního těla.

Zaspíváme si společně písničku *Hlava, ramena, kolena, palce*. Najdeme ji na youtube.com i s videem tance. Přidáme k písničce pohyb podle videa. Dívka nás bude napodobovat.

2) Čtení

K motivaci ke čtení využijeme opět pohádkovou postavu, která ji pomůže s těžkými slovy. Čtíme jednotlivá slova. Pro zvýšení pozornosti použijeme čtecí okénko a slova vkládáme do jeho výřezu.

Varianty:

- Dívka si sama z rámečku zvolí slovo, které se pokusí přečíst. Následně vybere slovo nám, které přečteme. Střídáme se ve čtení slov.

- Vybereme slovo a vložíme ho do výřezu čtecího okénka. Přečte ho a napíše do psací tabulky.
- Vybereme slovo, které složí ze dřevěných písmen. Jednotlivá písmena čte nahlas a poté přečte celé slovo.
- Ze dřevěných písmen poskládáme slovo, které zkusí najít v rámečku a přečte ho.
- Přečteme vždy slovo a společně si ho vytleskáme. Můžeme použít bzučák.

3) Poslech textu s porozuměním

Před sebe položíme kartičku Myšky. „Myška ti tu nechala vzkaz, přečtu ti ho.“ Přečteme vzkaz v bublině. Čteme vícekrát, nebo text rozdělíme na více částí. Ptáme se na otázky pro porozumění textu. „Co ti, Aničko, myška povídá?“ „Co ti popisuje?“

Další varianty:

- Orientace v textu: najít v textu oslovení, najít poslední větu atd.
- Pokusí se přečíst věty i s pojmenováním číslovek.
- Do psací tabulky nakreslíme postavu myšky. Do horního rohu napíšeme slova: *uši, oči, nos, ruce, nohy, ocas*. Dívka přečte první slovo, ukáže část těla na postavě Myšky, nakresleme ji šipku a žákyně slovo opíše k šipce. To stejné provedeme s dalšími částmi lidského těla.
- Do psací tabulky napíšeme slova: *uši, oči, nos, ruce, nohy*. Dívka slovo přečte. Zeptáme se, kolik má uší, kolik má očí atd. K danému slovu dopíše číslovku.

4) Rozvoj slovní zásoby

Budeme potřebovat encyklopedii lidského těla, nebo obrázky těla a orgánů. Nejprve se pokusíme společně přečíst jednotlivá slova. První slova jsou *plíce*. Ptáme se na otázky, zda ví, co to plíce jsou. Kde je najdeme a k čemu slouží. Rozvíjíme mluvenou řeč a také vědomosti o lidském těle. Prohlížíme si encyklopedii a najdeme obrázek plic. Stejný postup aplikujeme u dalších slov. Vybrané slovo napíše do psací tabulky, nebo složí z dřevěných písmen.

Další aktivity:

- Prohlížíme si společně encyklopedii o lidském těle. Povídáme si o hlavních orgánech. Jaké máme a k čemu slouží.

- Kreslení: diktujeme, co má nakreslit. Např. „Vezmi si oranžovou pastelku a namaluj hlavu. Modrou barvou namaluj dvě oči. Vezmi si hnědou a udělej postavě hnědé dlouhé vlasy...“
- Video: na youtube kanálu najdeme spoustu videí o lidském těle pro děti. Pustíme krátký dokument a povídáme si o něm, co viděla.

Metodický list č. 2

<p>1) DISKUZE: NEMOC →</p> <p>2) ČTENÍ →</p> <p>3) ČTENÍ SLOV S OBRÁZKY →</p> <p>4) DISKUZE →</p>	
---	--

Obrázek 25. Téma Moje tělo: Metodický list č. 2

Pomůcky: psací tabulka a fix, čtecí okénko, bzučák, univerzální pomůcky – dřevěná písmena, kartičky s písmeny a obrázky, dřívka se slabikami a slovy

1) Diskuze: nemoc

Položíme na lavici kartičku s postavou Krtek. Sdělíme jeho vzkaz v čítance, že je nemocný. Prohlédneme si obrázek. „Co dělá Krtek?“ Diskutujeme společně nad téma nemoci. Ptáme se na otázky např.: „Byla jsi někdy nemocná?“ „Co děláš, když jsi nemocná?“ „Co by měl dělat Krtek, když je nemocný?“ „Jaké nemoci znáš?“

2) Čtení

Přečteme první ukázkou *mě bolí zub*. Další zkusí přečíst dívka. *Mě bolí hlava. Mě bolí ruka.* „Co tě může ještě bolet?“ Napíšeme do psací tabulky. Může zkusit slova napsat. Např. *ruka, noha, oko, zuby*... Následně vymyslí větu *Mě bolí ...*

3) Čtení slov s obrázky

Zadáme pokyn, ať najde čtyři čtverečky s písmeny a obrázkem a ukáže na ně. „Co je to za slovo? přečti slabiku a obrázek ti pomůže zjistit, co je to za slovo.“ Společně přijdeme na čtyři slova: *doktor, léky, náplast, teploměr*. Následně slabiky může skládat z dřevěných písmen, nebo je napsat do psací tabulky.

Další varianty:

- Řekneme slabiku, kterou má za úkol najít a ukázat. Danou slabiku může složit ze dřevěných písmen a opět ji přečíst.
- Všechny čtyři slova si po slabikách vytleskáme.
- Komunikace: povídáme si o každém obrázku. Např. kdy se chodí za doktorem, k čemu se užívají léky, na co se používá náplast, nebo k čemu slouží teploměr.

4) Diskuze

Položíme na lavici kartu Ježka a přečteme vzkaz od něho v bublině. „Ježek právě nese Krtkovi něco na uzdravení. přečtu ti, co nese. Zkus si to zapamatovat“ Následně přečteme vzkaz a zeptáme se, jestli nám může zopakovat, co mu nese. Diskutujeme nad tématem *zelenina, ovoce a čaj*. Slovo *čaj* může opsat ze vzkazu. „Proč Ježek nese Krtkovi zeleninu, ovoce a čaj?“ „Když jsi nemocná, jíš ovoce?“ „Když jsi nemocná, piješ čaj?“

Metodický list č. 3

<p>1) MOTIVACE</p> <p>2) ČTENÍ SLOV</p> <p>3) AKTIVITA: SMYSLY</p> <p>4) VĚTY</p>	
---	--

Obrázek 26. Téma Moje tělo: Metodický list č. 3

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, pomůcka č. 3, dřívka se slabikami a slovy, dřevěná písmena

1) Motivace

Motivační aktivitou k další lekci zvolíme univerzální pomůcku, a to dřívka se slabikami a slovy. Vybereme jedno dřívko a položíme ho na lavici. Nejprve má dívka za úkol přečíst dvě slabiky, poté může dřívko obrátit, kde přečte celé slovo.

Další varianty:

- Dívka si vybere barvu dřívka a přečte nejprve na jedné straně slabiky, poté otočí a přečte celé slovo. Střídáme se ve výběru.
- Položíme pět dřívek před sebe, pokusí se je přečíst všechny. Tyto slova poté může napsat do psací tabulky.
- Dřívka položíme slovy nahoru. Přečteme jedno slovo. Má za úkol sdělit počáteční písmeno, a to napsat do psací tabulky.
- Slovo napsané na dřívku může poskládat z dřevěných písmen a čte jednotlivá písmena/slabiky.

2) Čtení slov

V čítance je pět rámečků, na které prstem ukáže. Na ukázkou ji přečteme první slovo v rámečku *oko*. Zeptáme se: „Vidíš obrázek oka?“ Dívka ukáže. Dále se pokusí přečíst další slovo *žákyně*. Přečte slova *ucho*, *pusa*, *ruka*, *nos*. Obrázky ji pomohou.

Další varianty:

- Vezmeme si dřevěná písmena. V prvním rámečku je slovo *oko* a obrázek oka. Dole je volný prostor. Do volného prostoru má za úkol poskládat slovo *oko* z dřevěných písmen. Stejně postupujeme u dalších slov.
- Ptáme se: „Kde je slovo *nos*?“ Dívka ukazuje na rámeček se slovem *nos*.
- Dejte ji na výběr jeden rámeček. Slovo z rámečku opíše do psací tabulky a přečte ho.

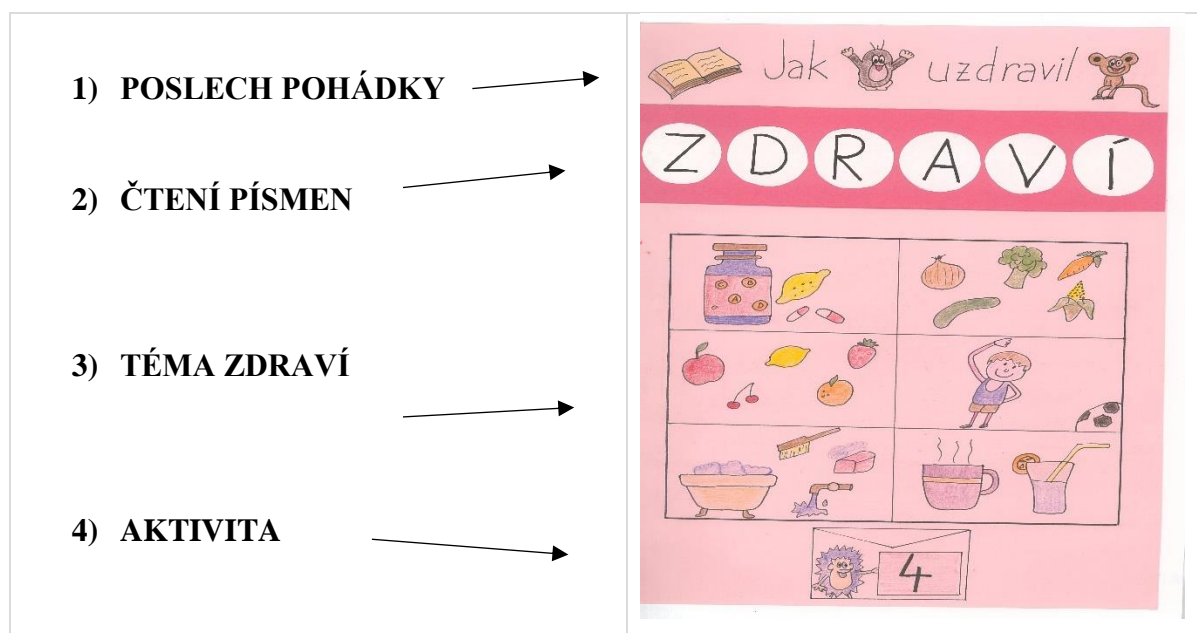
3) Aktivita: smysly

Vytáhneme postavu *Zajíce* a položíme ho před žákyni. Sdělte: „Zajíc ti tady nechal obálku, najdeš ji?“ Nechte ji pojmenovat číslovku tři a dejte pokyn, aby obálku v krabičce našla. Najde v ní pět kartiček s obrázky. Položí je na lavici a společně si pojmenujte všechny obrázky. Následně si povídáme o smyslech: čich, chuť, zrak, hmat, sluch. K jednotlivému smyslu si vždy řekneme orgán smyslu. Následně obrázky z obálky přiřazujeme společně k jednotlivým smyslovým orgánům v čítance.

4) Věty

V čítance jsou tři věty. Dáme pokyny: „Aničko, ukaž mi první větu.“ „Ukaž na druhou větu.“ „Nyní mi ukaž na třetí větu.“ „Pojmenuj mi tři obrázky.“ Poté přečtete první větu, kterou žákyně dokončí. „V puse mám ...“ přečte poslední slovo *zuby*. Obrázek ji pomůže. V dalších větách to stejné. Slova *zuby*, *řasy*, *obočí a vlasy* si ukazujte na svém těle. Slova *zuby a řasy* napíšeme do psací tabulky. Může je opsat, nebo poskládat z dřevěných písmen.

Metodický list č. 4



Obrázek 27. Téma Moje tělo: Metodický list č. 4

Pomůcky: tabulka na psaní a fix, pomůcka č. 4, pohádka Jak Krtek uzdravil myšku

1) Poslech pohádky

Nejprve se podíváme společně do čítanky. Zadáme pokyn: „Aničko, ukaž mi, kde je obrázek knížky.“ Přečtete Jak..., dívka pojmenuje obrázek Krtek a obrázek myšky. Společně přečteme název pohádky Jak Krtek uzdravil myšku.

Navodíme příjemnou atmosféru, dívka se může libovolně posadit či lehnout. Přečteme ji pohádku. Následně si s ní o pohádce povídáme. Ptáme se na otázky k textu, co si zapamatovala. Text rozdělíme na více kratších úseků. Ptáme se např. na otázky: „Kdo byl nemocný?“ „Kdo vyléčil myšku?“ „Jak Krtek myšku uzdravil?“ atd.

2) Čtení písmen

Postupně přečte jednotlivá písmena v kolečkách. Slovo *zdraví* poskládáme společně ze dřevěných písmen. Písmena může opsat do psací tabulky. Povídáme si na téma zdraví.

3) Téma zdraví

Prohlížíme si v čítance jednotlivé obrázky. Dívka je pojmenovává. Rozvíjíme slovní zásobu na téma zdraví jako prevence nemoci. Ptáme se na otázky typu: „Co musíš jíst, abys nebyla nemocná? Podívej se na obrázky.“ „Co piješ, když jsi nemocná?“. Slovní zásoba – vitamíny, zelenina, ovoce, sport, hygiena, pitný režim.

4) Aktivita

Položíme na lavici kartu s postavou ježka. Dívka má za úkol najít pomůcku číslo 4. Necháme ji pojmenovat číslovku, může ji také zapsat do psací tabulky. Podívá se na kartičky a zjistí, že z jedné strany je kousek obrázku a z druhé strany jsou slabiky. Položíme kartičky slabikami nahoru. Vybere si jednu kartičku a pokusí se přečíst slabiku. Např. kartička se slabikou *ze*. Zeptáme se: „Jaké slovo začíná slabikou *ze*? Podívej se na obrázky v čítance. Začíná slovo *vitamíny* na *ze*? Začíná slovo *zelenina* na *ze*?“ Pokud je to pro ni těžké, slovo napíšeme do psací tabulky, označíme první slabiku, tam uvidí, že slovo na slabiku *ze*, buď začíná, nebo nikoli. Kartičku otočíme obrázkem nahoru a přiložíme na obrázek v čítance. Pokračujeme stejným způsobem se všemi kartičkami. Vznikne obrázek Krtek a myšky, jak jsou zdraví a pijí čaj.

Další varianty:

- Vezmeme si kartičky obrázkem nahoru a společně se pokusíme složit obrázek. Obrázek popíše vlastními slovy. Poté je jejím úkolem otočit první kartu a přečíst slabiku. Následně pojmenuje obrázek, který začíná na tu stejnou slabiku. Slabiku opíše do psací tabulky.
- Komunikace: rozvíjíme slovní zásobu u každého obrázku. Povídáme si o vitamínech, o pitném režimu, o hygieně, o zelenině a ovoci, o sportu.
- Vyjmenováváme druhy zeleniny a ovoce. Jednodušší slova opíšeme do psací tabulky. Pojmenovává počáteční písmena u každého slova.

V tématu *Moje tělo* jsme procvičovali čtení a psaní. Rozvíjeli jsme slovní zásobu na téma lidské tělo, jednotlivé části lidského těla i orgány, použili jsme také dětský atlas

s fotografiemi, dále jsme také zařadili téma zdraví a nemoci a lidské smysly. V lekci jsme společně zpívali, povídali si, hráli hry, četli pohádku a mnoho dalších aktivit.

7.3 Téma č. 3 – Domov a já

V následujícím tématu uvádíme možný postup třetí lekce v individuální čítance. Obsahuje čtyři metodické listy (Obrázek 30, 31, 32, 33) s konkrétními možnými úkoly a aktivitami. Každý list má jednoduchou strukturu pro snadnou a rychlou orientaci. Vždy jsme popsali základní úkoly a poté i další možné varianty. Můžeme si zvolit variantu dle naší potřeby. Je jen na nás, které z nich si zvolíme. V rámci úkolů je vhodné spojovat úkoly s praktickými činnostmi. V tématu Domov a já jsme se zaměřili na rozvoj čtení a psaní prostřednictvím mezipředmětových vztahů, různých motivačních aktivit a her.

Metodický list č. 1

<p>1) MOTIVACE: POSLECH POHÁDKY</p> <p>2) ČTENÍ</p> <p>3) OTÁZKY</p> <p>4) DISKUZE: DOMÁCÍ PRÁCE</p>	<p>→</p> <p>→</p> <p>→</p> <p>→</p>	
---	-------------------------------------	--

Obrázek 28. Téma Domov a já: Metodický list č. 1

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, pohádka Jak pejsek s kočičkou myli podlahu (v knize od Josefa Čapka – Povídaní o pejskovi a kočičce nebo ke stažení na internetu), karty postav, dřevěná písmena

1) Motivace: poslech pohádky

Položíme na lavici kartu Krtka, namotivujeme žáky, že jí Krtka přečte pohádku. Společně přečteme název pohádky v čítance. Dívce pomohou obrázky pejska a kočičky. Zeptáme se: „Znáš pohádku o pejskovi a kočičce?“ Položíme knihu na lavici a prohlédneme

si ji společně. Listujeme v ní. Následně se pohodlně usadí a přečteme ji úryvek/část *Jak pejsek s kočičkou myli podlahu*. Přečteme vždy kousek a ptáme se otázkami, zda tomu rozumí.

Další varianty:

- Pohádku můžeme pustit jako audiozáznam a odpočívat u ní. V průběhu můžeme ukázkou stopovat a komentovat příběh tak, aby to bylo srozumitelné.
- Po přečtení či poslechu pohádky můžeme nakreslit obrázek pejska a kočičky.
- Vybereme slova *pes* a *kočka*. Zeptáme se, zda má doma kočku nebo psa. Napíšeme je do psací tabulky. Dívka má za úkol slova opsat a z dřevěných písmen poskládat.
- Povídáme si o tom, jak pejsek s kočičkou spolu bydleli v jednom domečku a zažívali spolu různé věci.

2) Čtení

Dáme žákyni na výběr pohádkovou postavu, která bude ležet na lavici a pomůže ji se čtením. Přiřadíme společně název k postavě. Nejprve společně přečteme název lekce *Domov a já*.

Další varianty:

- Ze slov v rámečku si dívka sama může vybrat slovo, které chce přečíst. Následně nám může vybrat slovo ona, které přečteme my. Střídáme se ve čtení jednotlivých slov.
- Použijeme čtecí okénko. Vybereme slovo a vložíme ho do výřezu. Dívka se pokusí ho přečíst. Následně nám vybere slovo ona. Dále vybereme slovo a čtecím okénkem postupně odkrýváme písmena, která dívka postupně čte.
- Dívka si vybere libovolná slova a pokusí se je poskládat ze dřevěných písmen. Následně je přečte.
- Použijeme psací tabulku. Vybereme slovo, které žákyně opíše na psací tabulku. Následně čte jednotlivá napsaná písmena a celé slovo.

3) Otázky

Nejdříve si dívka prohlídne obrázky v čítance. Ptáme se nyní danými otázkami v čítance. Dívka ukazuje prstem na jednotlivé postavy a popisuje je vlastními slovy.

Další varianty:

- Orientace: Dívka ukáže na první otázku, poté na poslední otázku.

- Přečteme první větu: *Kdo vaří?*
- Paměť: Zakryjeme obrázky a ptáme se: „Pamatuješ si, kdo vaří čaj? Kdo umývá nádobí? Kdo zametá? Kdo vaří?“
- Kladení otázek: Zadáme za úkol, ať se nás dívka zeptá na otázky.
- Psaní a čtení: Napíšeme slovo *čaj* do psací tabulky a dívka ho opíše a poskládá z dřevěných písmen.

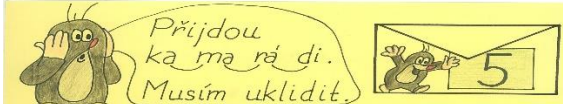





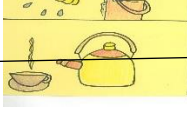
4) Diskuze: domácí práce

Ukážeme v čítance na větu: *Co děláš doma ty, Aničko?* A přečteme ji. Diskutujeme nad tématem úklid a domácí práce. Ptáme se na otázky např.: „Pomáháš mamince doma?“ „Umývala si/utírala si někdy nádobí?“ „Viš, co dělá maminka?“ „Zalévá maminka doma květiny?“ Rozvíjíme slovní zásobu. Sdělíme, co děláme doma my. Vzpomeneme si společně, co dělali pejsek s kočičkou v pohádce.

Další aktivity k tématu:

- Vytiskneme obrázky s domácími pracemi. Společně si je pojmenováváme. Komentujeme činnosti lidí podle obrázku.
- Pokud máme možnost, navštívíme školní kuchyňku a pojmenováváme jednotlivé spotřebiče a nádobí ve skříňkách. Můžeme zadat pokyn: „Najdi mi hrnek. Potom lžičku, ...“ Dívka najde a položí na stůl.

Metodický list č. 2

1) AKTIVITA			
	 <table border="1" data-bbox="1050 1473 1460 1543"> <tr> <td>PRÁT PRÁDLO</td> <td></td> </tr> </table>	PRÁT PRÁDLO	
PRÁT PRÁDLO			
2) POPIS OBRÁZKŮ	 <table border="1" data-bbox="1050 1543 1460 1612"> <tr> <td>ŽEHLIT OBLEČENÍ</td> <td></td> </tr> </table>	ŽEHLIT OBLEČENÍ	
ŽEHLIT OBLEČENÍ			
	 <table border="1" data-bbox="1050 1612 1460 1682"> <tr> <td>VYSÁT KOBREK</td> <td></td> </tr> </table>	VYSÁT KOBREK	
VYSÁT KOBREK			
	 <table border="1" data-bbox="1050 1682 1460 1751"> <tr> <td>MÝT NÁDOBÍ</td> <td></td> </tr> </table>	MÝT NÁDOBÍ	
MÝT NÁDOBÍ			
3) PŘÍRAZOVÁNÍ KARTIČEK	 <table border="1" data-bbox="1050 1751 1460 1821"> <tr> <td>VYTŘÍT PODLAHU</td> <td></td> </tr> </table>	VYTŘÍT PODLAHU	
VYTŘÍT PODLAHU			
	 <table border="1" data-bbox="1050 1821 1460 1939"> <tr> <td>VAŘIT ČAJ</td> <td></td> </tr> </table>	VAŘIT ČAJ	
VAŘIT ČAJ			

Obrázek 29. Téma Domov a já: Metodický list č. 2

Pomůcky: pomůcka č. 5, psací tabulka a fix, dřevěná písmena, pomůcka a,b,c,d (kartičky s písmeny a obrázky), dřevěná písmena

1) Aktivita

Společně si prohlédneme postavu Krtka s bublinou. Dívka najde postavu Krtka v krabici pomůcek a my ji přečteme vzkaz „Přijdou kamarádi. Musím uklidit.“ Diskutujeme, co asi Krtěk vše musí uklízet. Následně se podíváme na obrázek obálky. Pojmenuje nejprve číslo a opíše ho na psací tabulku. Má za úkol tuto pomůcku č. 5 najít a vyskládat kartičky v obálce na lavici. Společně si šest kartiček prohlédneme a podle obrázků je pojmenujeme. Vybereme slova *moc* a *jar*. Tyto slova opíše do psací tabulky a poskládá ze dřevěných písmen, následně je opět přečte.

2) Popis obrázků

Podíváme se na jednotlivé obrázky v čítance. Dívka je zkusí sama pojmenovat. Diskutujeme nad jednotlivými obrázky. Ptáme se různými otázkami, co k čemu se používá. Např. obrázek *pračky*. Zeptáme se: „Na co potřebujeme pračku?“ nebo „Co se v ní pere?“ nebo „Máte doma pračku?“ atd.

3) Přiřazování kartiček

Nachystáme si opět pomůcku č. 5. Šest kartiček poskládáme na lavici pod sebe. Následně ukážeme prstem na první obrázek v čítance (*pračka*). Poté přečteme nápis *prát prádlo*. Dívka má za úkol najít na kartičce (z pomůcky č. 5) vhodnou kartu. Kartičku s nápisem a obrázkem pračky a přiřadit do volného pole v čítance. Stejným způsobem pokračujeme v dalších řádcích.

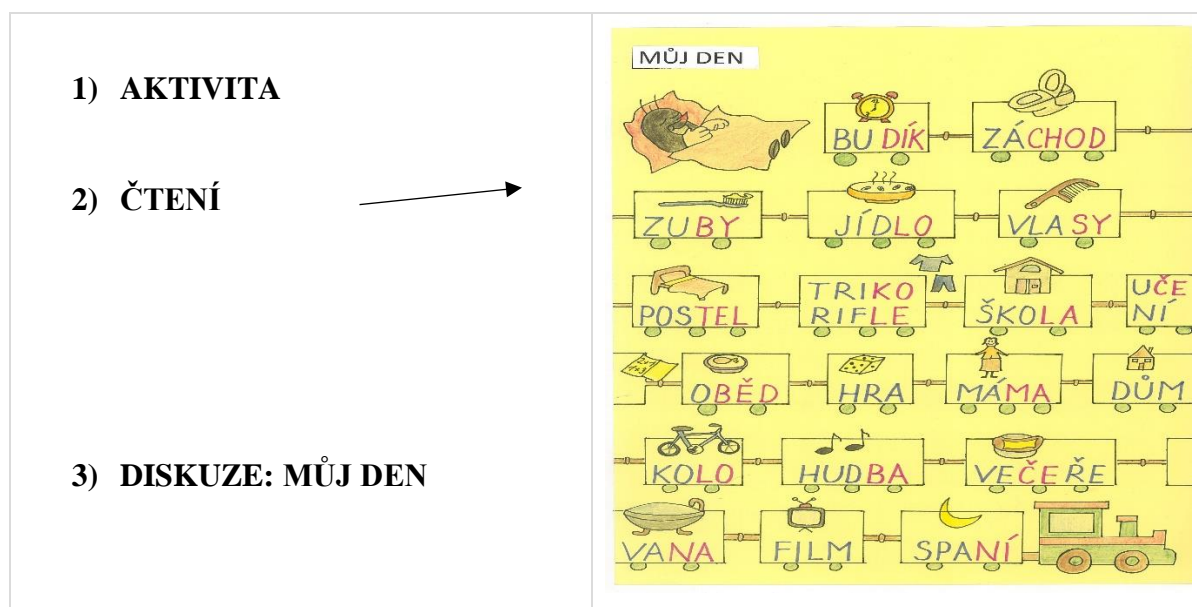
Další varianty:

- Rozvoj slovní zásoby: Vybereme jeden obrázek v čítance a diskutujeme nad obrázkem. Za úkol má popsat, co všechno potřebuje k dané činnosti.
- Vybereme jednu kartu z pomůcky č. 5 a dáme za úkol dané slovo poskládat z dřevěných písmen.

Další aktivity:

- Procvičování písmen: Vezmeme si univerzální pomůcku a,b,c,d (kartičky s písmeny a obrázky) a provádíme stejné aktivity z předešlé lekce (viz téma č. 1, metodický list č. 2).

Metodický list č. 3



Obrázek 30. Téma Domov a já: Metodický list č. 3

Pomůcky: dřívka se slabikami a slovy, psací tabulka a fix, čtecí okénko, dřevěná písmena

1) Aktivita

Vytáhneme dřívka se slabikami a slovy. Dívka si náhodně vybere jedno dřívko. Pojmenuje barvu a nejprve se pokusí přečíst slabiky. Následně dřívko otočí a přečte celé slovo. Vystřídáme se. Poté nám dívka vybere jedno dřívko, které přečteme a naopak.

Další varianta:

- Vytvoříme dva sloupce po pěti dřívkách. Střídáme se ve čtení. Nejprve opět přečteme slabiku a poté slovo. Následně si slovo vytleskáme.
- Vybereme náhodně jedno dřívko a opíše nám ho na psací tabulku.
- Dáme doprostřed tři dřívka slovem nahoru. Vybereme si jedno slovo a napíšeme ho na psací tabulku. Dívka má za úkol poznat podle nápisu v tabulce slovo na dřívku a dát ho bokem. Opět to zopakujeme s jinými dřívky.

2) Čtení

Podíváme se na obrázek Krtek a žákyně vytáhne z krabičky tuto postavu na lavici. Namotivujeme ji, že ji Krtek bude pomáhat při čtení. Zeptáme se: „Co dělá Krtek na obrázku?“ Následně se podíváme na celou stránku. Zjistí, že jsou to vagonky, které veze lokomotiva, kterou najde dole v čítance. Přečteme společně nápis *Můj den*. Sdělíme: „Nyní

si přečteme ve vagoncích, co Krtek včera dělal.“ Čteme vagoněk jeden za druhým. Žákyni pomáhají se čtením obrázky. Následně si slovo vytleskáme, nebo použijeme bzučák.

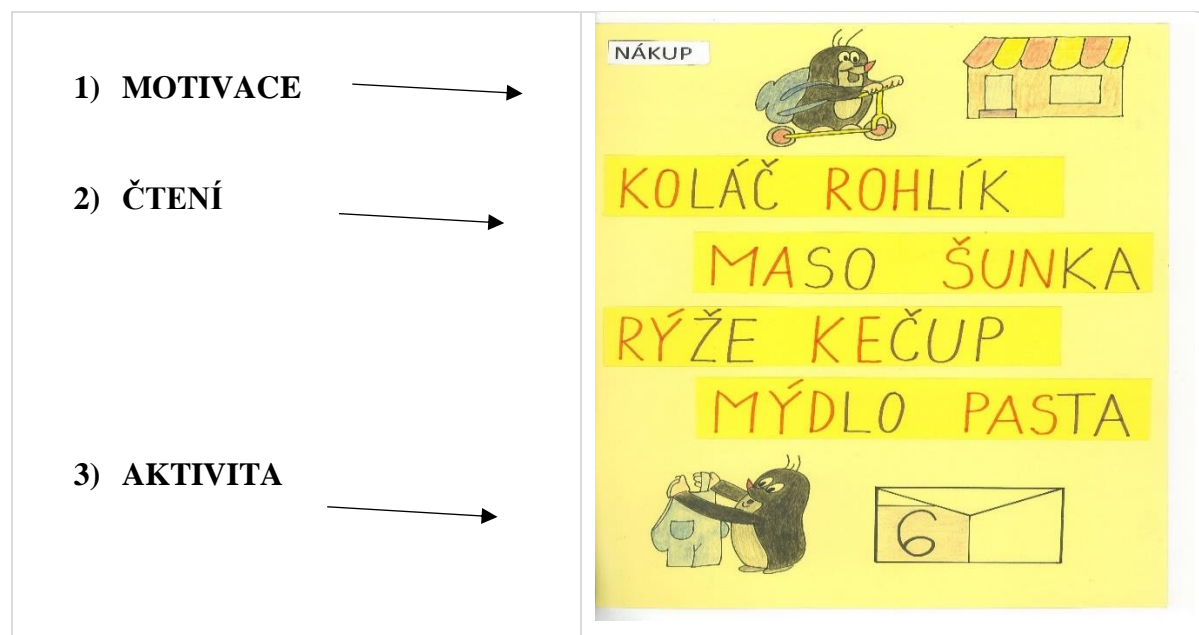
Další varianty:

- Vybraná slova může opsat do psací tabulky.
- Vybraná slova může poskládat z dřevěných písmen.
- Použijeme čtecí okénko, do jehož výřezu vložíme libovolné slovo, které přečte.
- Přečteme slovo a dívka se pokusí identifikovat počáteční hlásku, pokud neví, na slovo se podívá a první písmeno přečte. Písmeno poté zapíše.

3) Diskuze: Můj den

Po přečtení denního režimu ve vagoncích, diskutujeme nad denním režimem žákyně. Ptáme se otázkami např.: „Co děláš ráno, když vstaneš z postele?“ „Co děláš v koupelně?“ „Co jíš ráno?“ „Co si oblékáš?“ „Jdeš do školy?“ „Co děláš ve škole?“ „Co děláš, když přijdeš ze školy?“ apod. Můžeme si pomoci obrázky, které jsou v čítance.

Metodický list č. 4



Obrázek 31. Téma Domov a já: Metodický list č. 4

Pomůcky: psací tabulka a fix, karty s písmeny a obrázky, dřevěná písmena, pomůcka č. 6

1) Motivace

Přečteme společně nadpis *nákup*. Prohlédneme si obrázek Krtek a obchodu. Necháme dívku zkusit popsat obrázek vlastními slovy. Zeptáme se: „Kam jede asi Krtek?“ „Na čem Krtek jede?“

Další aktivity:

- Zahrajeme si na obchod. Můžeme mít plastové hračky různých potravin, nebo vystřižené obrázky z časopisu. Dívka si zvolí, zda chce být prodavačka, nebo zda chce nakupovat.
- Představíme si, že jdeme do obchodu. Zeptáme se: „Co by sis dneska ráda koupila v obchodě?“ Některá slova můžeme napsat do psací tabulky. Dívka může poznávat počáteční písmena jednotlivých slov, nebo první slabiky.
- V některé vyučovací hodině můžeme jít také přímo do obchodu a koupit si sladkost. Pokusí se sama s dohledem něco koupit.

2) Čtení

Podíváme se společně na jednotlivá slova v čítance. Pokusíme se každé slovo přečíst. Následně některá slova opsat a poskládat z dřevěných písmen. Slova si vytleskáme, nebo použijeme bzučák.

3) Aktivita

Položíme před žákyni postavu Krtek. Zeptáme se: „Co dělá Krtek na obrázku?“ „Nechal ti tady obálku, najdi ji.“ Dívka nejprve řekne číslovku na obálce a opíše ji. Poté najde obálku s číslem 6. Jednotlivé obrázky položí doprostřed na sebe. Vybereme z kupičky obrázek s nápisem *kufř*. Přečteme ho a namotivujeme ji: „Když jedeš na výlet, co si s sebou vezmeš?“ Následně vytahuje obrázky a vždy přečte co je na obrázku napsáno. Diskutujeme na téma oblečení. Co vše je nutné si sbalit, když se jede na výlet.

Další varianty:

- Vybereme jeden obrázek a slovo napíše dívka na psací tabulku. Následně ho poskládá z dřevěných písmen.
- Rozprostřeme obrázky vedle sebe a dívka má za úkol najít dané vyslovené slovo a ukázat na obrázek.

Téma Domov a já obsahuje nejenom aktivity na čtení a psaní, ale také náměty na rozvoj slovní zásoby na téma domácí činnosti, nákupy, obchody, denní režim apod. Mezi

další aktivity patří např. čtení pohádky, přiřazování obrázků k domácím činnostem, pojmenovávání předmětů denních činností.

7.4 Téma č. 4 – Na cestách

V následujícím tématu uvádíme možný postup čtvrté lekce v individuální čítance. Obsahuje čtyři metodické listy (Obrázek 34, 35, 36, 37) s konkrétními možnými úkoly a aktivitami. Každý list má jednoduchou strukturu pro snadnou a rychlou orientaci. Vždy jsme popsali základní úkoly a poté i další možné varianty. Můžeme si zvolit variantu dle naší potřeby. Je jen na nás, které z nich si zvolíme. V rámci úkolů je vhodné spojovat úkoly s praktickými činnostmi. Zaměřili jsme se na různá témata v oblasti cestování. Rozvíjíme čtení a psaní prostřednictvím pestrých a atraktivních činností. Za dominantní motivaci považujeme fotografie ze společného výletu.

Metodický list č. 1

<p>1) MOTIVACE: HRA</p> <p>2) ČTENÍ</p> <p>3) MAPA</p> <p>4) DISKUZE: VÝLET</p>	
---	--

Obrázek 32. Téma Na cestách: Metodický list č. 1

Pomůcky: barevné papírové tři kruhy (červený, žlutý a zelený), karty postav, čtecí okénko, dřevěná písmena, psací tabulka a fix, atlas ČR (mapy, cestovní příručky, atd.)

1) Motivace: hra

Prohlédneme si nejdříve obrázek a žákyně najde postavu Krta v krabici pomůcek. Zkusí pojmenovat semafor a jednotlivé barvy na něm. Společně přečteme název lekce

Na cestách. Nyní si zahrajeme „hru na auta“. Vezmeme si tři papírové kruhy v barvách semaforu a jdeme do prostoru třídy. My budeme znázorňovat semafor. Dívka si bude hrát na řidiče. Vždy přijede k semaforu. V případě červené barvy – zastaví, v případě žluté barvy se připraví na cestu a v případě zelené barvy se opět pohybuje po místnosti.

Další varianty:

- Prohlédneme si obrázek v čítance a diskutujeme nad tématem cestování. Dívka vlastními slovy popíše obrázek Krtka a semaforu. Povídáme si o dopravní situaci na silnicích, o křižovatkách, o autech, o přechodech a semaforech. Říkáme si barvy na semaforu. Kdy stojí, kdy se připravuje a kdy může jít.
- Na psací tabulku může nakreslit semafor a popsat jednotlivé barvy na semaforu.

2) Čtení

Dáme dívce na výběr pohádkovou postavu, která bude ležet na lavici a pomůže ji se čtením. Přiřadíme společně název k postavě. Slova jsou na téma cestování.

Další varianty:

- Ze slov v rámečku si sama může vybrat slovo, které chce přečíst. Následně nám může vybrat slovo dívka, které přečteme my. Střídáme se ve čtení jednotlivých slov.
- Použijeme čtecí okénko. Vybereme slovo a vložíme ho do výřezu. Dívka ho pokusí přečíst. Následně nám vybere slovo ona. Dále vybereme slovo a čtecím okénkem postupně odkrýváme písmena, která postupně čte.
- Dívka si vybere libovolná slova a pokusí se je poskládat z dřevěných písmen. Následně je přečte.
- Použijeme psací tabulku. Vybereme slovo, které žákyně opíše na psací tabulku. Následně čte jednotlivá napsaná písmena a celé slovo.
- Vybereme dvě slova vedle sebe (např. *kolo a moře*). Následně se zeptáme, které slovo začíná na písmeno *k*.

3) Mapa

Přečteme vzkaz v bublině: „Kde bydlíš?“ Diskutujeme o svém bydlišti. O místě, kde žákyně navštěvuje školu, kde bydlí. Podíváme se na mapu. Přečteme ji vyznačená města. Hovoříme o našem hlavním městě, dalších větších městech a dále o rodném městě. Říkáme města a dívka ukazuje na mapě, kde se nachází. Prohlížíme si mapy a cestovní příručky.

V čítance najde také jak si sama prohlíží mapu. Hledáme na mapě, jak se značí řeky, jak hory. V cestovních příručkách si prohlížíme obrázky a různá místa.

Další varianta:

- Psaní: Dívka opíše slovo mapa do psací tabulky, poskládá ho z dřevěných písmen. Dále si může vybrat jedno město z mapy a opíše ho.

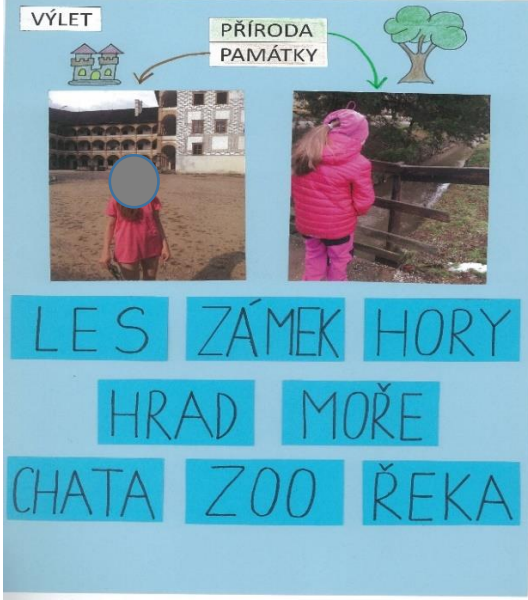
4) Diskuze: výlet

Vezmeme kartu postavy zajíce. Přečteme ji jeho otázku *Kam chceš jet na výlet, Aničko?* Napíšeme slovo *výlet* na psací tabulku. Dívka ho opíše, následně slovo poskládá z dřevěných písmen. Zeptáme se: „Byla si někdy v Praze?“ „Byla si někdy v Olomouci?“ „Jak se dostaneš do Olomouce?“ „Jezdíš ráda vlakem?“ „Jezdíš ráda autobusem?“ „Byla si někdy se školou na výletě?“ „Byla si někdy s maminkou na výletě?“ „Kde?“

Další varianta:

- Naplánujeme si společný výlet. Zeptáme se, kam by se chtěla podívat. Jakým dopravním prostředkem by chtěla jet. Najdeme si místo na mapě. Místo napíšeme do psací tabulky.

Metodický list č. 2

<p>1) AKTIVITA</p> <p>2) FOTOGRAFIE →</p> <p>3) ČTENÍ →</p>	
--	--

Obrázek 33. Téma Na cestách: Metodický list č. 2

Pomůcky: psací tabulka a fix, pomůcka s písmeny a obrázky (pomůcka a, b, c, d), dřevěná písmena

1) Aktivita

Vezmeme si univerzální pomůcku a,b,c,d (kartičky s písmeny a obrázky) a provádíme stejné aktivity z předešlé lekce (viz téma č. 1, metodický list č. 2).

2) Fotografie

Dívka přečte nápis *výlet*. Poskládá ho z dřevěných písmen a opíše do psací tabulky. Následně ji přečteme dva nápisy *příroda* a *památky*. Podíváme se na fotografie a zeptáme se: „Na které fotce vidíš přírodu?“ „Na které fotce vidíš zámek?“

Vlastními slovy popíše fotografie. Diskutujeme nad přírodou a památkami. Ptáme se: „Chodíš do přírody na procházky?“ „Chodíš do lesa?“ „Byla si na zámku?“ „Navštívila si hrad?“



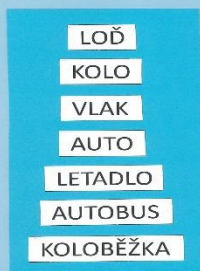
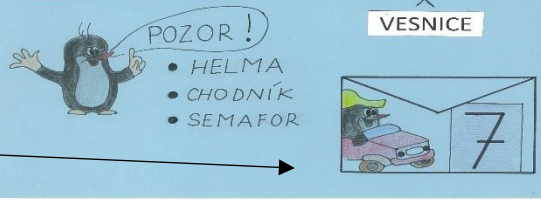
3) Čtení

Zeptáme se, kolik slov vidí v modrých rámečcích. Slova spočítá a číslovku může napsat do psací tabulky. Následně má za úkol jednotlivá slova přečíst. Přečte první slovo, které může opsat do psací tabulky, nebo poskládat z dřevěných písmen. Stejným postupem pokračujeme v dalších slovech.

Další varianty:

- Přečteme slovo. Dané slovo si vytleskáme, nebo použijeme bzučák.
- Vybereme slovo z rámečcích a napíšeme ho do psací tabulky. Slovo dívka přečte a pokusí se ho najít v čítance. To stejné může zkusit dívka. Vybere slovo a opíše ho. My ho následně hledáme v čítance.
- Rozvoj slovní zásoby: O přečteném slovu diskutujeme. Např. u slova moře se ptáme, zda někdy byla u moře, jak se jí tam líbilo, jestli je moře slané atd.

Metodický list č. 3

1) MOTIVACE: DOPRAVNÍ PROSTŘEDKY	→	
2) ČTENÍ	→	
3) DISKUZE: BEZPEČNOST	→	
4) AKTIVITA	→	

Obrázek 34. Téma Na cestách: Metodický list č. 3

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, karty postav, dřevěná písmena, pomůcka č. 7, karty s písmeny a obrázky

1) Motivace: dopravní prostředky

Prohlédneme si společně obrázek v čítance. Žákyně je popíše vlastními slovy. Přečteme vzkaz v bublině Krtka. Přepíše ho do psací tabulky. Následně se podíváme na fotografii dívky, jak jede na koloběžce. Povídáme si o dopravních prostředcích, kterými jezdí a které má ráda.

2) Čtení

Dívka přečte v rámečku první čtyři slova – *lod', kolo, vlak a auto*. Opíše je na psací tabulku a poskládá z dřevěných písmen. Zkusí vymyslet další dopravní prostředky. Např. letadlo, autobus, koloběžka.

3) Diskuze: bezpečnost

Vytáhneme kartu postavy Krtka a přečtete jeho vzkaz *pozor*. Diskutujeme nad bezpečností na silnici. Přečteme slova: *helma, chodník a semafor*. O každém slově

komunikujeme. Ptáme se např.: „Nosíš helmu?“ „Musíš chodit po chodníku?“ atd. Vybereme slovo, které dívka opíše na psací tabulku, nebo ho poskládá z písmen.

4) Aktivita

Žákyně má za úkol pojmenovat číslici na kreslené obálce v čítance. Číslovku několikrát opíše na psací tabulku. V krabici pomůcek tuto obálku najde a pomůcku rozloží na lavici. Najde dvě modrá slova – *vesnice* a *město*, která společně přečteme. Následně k těmto názvům přiřadí obrázky. Obrázek krajiny přiřadí k nápisu *vesnice* a obrázek budov a cesty k nápisu *město*. Následně vedle sebe poskládá růžové karty se slovy. Přečteme první slovo a přiřadíme slovo k jakému obrázku patří, zda k vesnici, nebo k městu. Povídáme si o rozdílech města a vesnice. Zeptáme se, zda bydlí ve městě nebo na vesnici. Co je jiného ve městě a co naopak na vesnici atd.

Další varianty:

- Slova na kartičkách může opsat. Poskládat z dřevěných písmen. Vytleskat si.
- Najít slovo začínající na námi vyslovenou hlásku.

Další aktivity:

- Může si donést do školy koloběžku a můžeme jí do parku. V parku si můžeme povídat o dopravních prostředcích. Pozorujeme kolem sebe dopravní prostředky. Povídáme si o bezpečnosti.
- Dívka řekne svůj oblíbený dopravní prostředek. Ten potom zapíšeme na psací tabulku. Opíše ho. Pojmenuje všechna napsaná písmena.
- Vezmeme si univerzální pomůcku a,b,c,d (kartičky s písmeny a obrázky) a rozprostřeme karty na lavici. Vyslovíme slovo na téma doprava/cestování. Dívka zkusí identifikovat počáteční písmeno, a to najít na kartě. Můžeme se vystřídat.

Metodický list č. 4

1) **MOTIVACE: ORIENTACE V PROSTORU**

2) **VĚTY**

3) **POHLED**

4) **AKTIVITA**

MOŘE HORY LES ZÁMEK

Hory jsou vysoké. V lese jsou houby.

Moře je slané. Na zámku jsou obrazy.

POHLED

AHOJ ANIČKO,
POLE, LES,
LOUKA

KRTEČEK, MYŠKA

Obrázek 35. Téma Na cestách: Metodický list č. 4

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, dřevěná písmena, pomůcka č. 8

1) Motivace: orientace v prostoru

Dívka dá prst na obrázek batohu a kšiltovky. My ji zadáváme pokyny: doprava, doleva, nahoru, dolů. Podle pokynů bude směřovat po cestičkách prstem až k určitému slovu. Dané slovo přečteme. Sdělíme ji: „Teď si s batůžkem došla např. *k moři*. Slovo opíše do psací tabulky, nebo poskládá z dřevěných písmen. Na dané slovo vedeme diskuzi. Např.: „Byla si někdy u moře?“ „Je moře slané?“ „Chodíš do lesa?“ atd. Trénujeme pravolevou orientaci.

2) Věty

Dáme žákyni za úkol spočítat, kolik je tam bílých rámečků s větami Ukáže prstem na první větu. Postupně čteme jednotlivé věty. Ve větě zkusí sama přečíst vždy slovo, u kterého je obrázek. Následně větu zopakujeme celou. Poté ji zopakuje dívka. Na každou větu se zeptáme otázkou pro porozumění: „Jsou hory vysoké? Kde rostou houby? Je moře slané? Kde jsou obrazy?“

Další varianty:

- Použijeme čtecí okénko. Přečteme větu a do výřezu okénka dáme slovo, u kterého je obrázek. Dívka slovo zkusí přečíst.
- Vybereme slovo, které poskládá z dřevěných písmen a přečte jednotlivá písmena, následně celé slovo.

3) Pohled

Ukážeme na slovo *pohled*. Dívka slovo poskládá z dřevěných písmen a opíše ho na psací tabulku. Následně vedeme diskuzi nad tématem dopisy a pohledy. Zeptáme se: „Poslal ti někdo dopis/pohled? Psala jsi někdy dopis/pohled? Krtek s myškou ti poslali pohled. Přečteme si ho společně.“ Pomůžeme dívce se čtením pohledu. Některá slova zkusí sama, jiná přečteme my. Povídáme si, kam se lepší známka, proč je známka důležitá. Kde se píše oslovení, kde se musí podepsat. Kde se píše text, který chce napsat své mamince/kamarádovi/učitelovi.

Další varianty:

- Pokládáme otázky a pokyny: „Kde je pozdrav ahoj? Ukaž! Kde je oslovení Aničko? Kde je podpis Krtka a myšky? Kam se lepší známka?“
- Na psací tabulku si navrhne pohled. Odepišeme Krtkovi a myšce, např. napsat, co má žákyně ráda. (Může opsat činnosti, které najde na první straně v čítance), dále se podepíše.
- Půjdeme na procházku do města a ukážeme, kde se pohled dá koupit. Následně napíšeme dopis a dáme např. kamarádovi/mamince.

4) Aktivita

Dáme na lavici postavu myšky a sdělíme, že ji tu myška nechala obálku, kterou má najít. Nejprve dívka přečte číslovku a opíše ji několikrát na psací tabulku. Poté najde obálku s pomůckou v krabičce. Z obálky vytáhne kartičky slabik. Některé slabiky mají obrázek. Tyto slabiky dá na levou stranu. Ostatní slabiky položí doprava. Nejprve přečte všechny slabiky zvlášť. Následně ji ukážeme, jak ze slabik složí dané slovo. Přečteme slabiku *šá*. Podle obrázku zjistí, že musí složit slovo *šála*. Musí tedy najít slabiku *la*. Složené slovo dá bokem. Střídáme se. Složená slova opět můžeme střídavě číst. Slabiky může složit z dřevěných písmen, nebo je opsat. Dále můžeme vyslovovat slabiky a dívka je najde a ukáže na ně prstem.

V tématu Na cestách jsme si procvičovali čtení a psaní prostřednictvím mezipředmětových vztahů, také různých aktivit a her. Zařadili jsme také pohybovou aktivitu, prohlížení mapy a cestovních brožurek. Byli jsme na výletě a fotografie jsme použili v čítance. Rozvíjeli jsme slovní zásobu na téma příroda, památky, město a vesnice, dopravní prostředky, bezpečnost. Dále jsme včlenili do tématu aktivity na pravolevou orientaci a psaní pohledu.

7.5 Téma č. 5 – Můj volný čas

V následujícím tématu uvádíme možný postup páté – poslední lekce v individuální čítance. Obsahuje čtyři metodické listy (Obrázek 38, 39, 40, 41) s konkrétními možnými úkoly a aktivitami. Každý list má jednoduchou strukturu pro snadnou a rychlou orientaci. Vždy jsme popsali základní úkoly a poté i další možné varianty. Můžeme si zvolit variantu dle naší potřeby. Je jen na nás, které z nich si zvolíme. V rámci úkolů je vhodné spojovat úkoly s praktickými činnostmi. Téma především motivuje fotografiemi žákyně a jejich oblíbených aktivit.

Metodický list č. 1

<ol style="list-style-type: none"> 1) MOTIVACE: POSLECH PÍSENIČEK 2) ČTENÍ 3) DISKUZE: VOLNÝ ČAS 4) PROHLÍŽENÍ FOTOGRAFIÍ 5) AKTIVITA 	
--	--

Obrázek 36. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 1

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, zvukový přehrávač, dřevěná písmena, pomůcka č. 9, Dobble

1) Motivace: poslech písniček

Pustíme dívce písničky z pohádek. Např. Když se zamiluje kůň. Společně si ji zazpíváme. V případě zájmu si pustíme i další písničky. Následně nám ukáže, kde v čítance jsou noty. Vysvětlíme, k čemu noty slouží.

2) Čtení

Dáme dívce na výběr pohádkovou postavu, která bude ležet na lavici a pomůže ji se čtením. Přiřadíme společně název k postavě. Slova jsou na téma cestování.

Varianty:

- Ze slov v rámečku si žákyně sama může vybrat slovo, které chce přečíst. Následně nám může vybrat slovo, které přečteme my. Střídáme se ve čtení jednotlivých slov.
- Použijeme čtecí okénko. Vybereme slovo a vložíme ho do výřezu. Dívka ho pokusí přečíst. Následně nám vybere slovo ona. Dále vybereme slovo a čtecím okénkem postupně odkrýváme písmena, která postupně čte.
- Dívka si vybere libovolná slova a pokusí se je poskládat z dřevěných písmen. Následně je přečte.
- Použijeme psací tabulku. Vybereme slovo, které žákyně opíše na psací tabulku. Následně čte jednotlivá napsaná písmena a celé slovo.
- Vybereme dvě slova vedle sebe (např. *kino a mapa*). Následně se zeptáme, které slovo začíná na písmeno *m*.

3) Diskuze: volný čas

Na lavici položíme kartu Krtka a přečteme jeho vzkaz *Co tě baví doma?* Diskutujeme nad tématem můj volný čas. Ptáme se na různé otázky: „Co děláš doma po škole? Chodíš ven? Chodíš na hřiště? Díváš se na televizi? Hraješ hry? Jezdíš na kole?“ *Atd.*

4) Prohlížení fotografií

Dívka si prohlédne fotografie v čítance, na kterých je vyfocená. Vlastními slovy je komentuje. Kde je a co dělá.

Další varianty:

- Zahrajeme si hru Dobble, kterou hraje na fotografii. Další možností podle obrázku je, si namalovat obrázek prstovými barvami.

- Dívka vybere jednu oblíbenou aktivitu. Napíšeme tuto aktivitu na psací tabulku. Aktivitu opíše.

5) Aktivita

Podíváme se na obálku. Dívka má za úkol pojmenovat číslovku a natrénovat její psaní na psací tabulku. Poté najde tuto obálku s číslem mezi pomůckami. Tuto pomůcku – domino, rozprostře na lavici. Najde tři růžové karty a položí je nahoru na lavici. Na kartách přečte tři slabiky. Slabiky dávají dohromady nápis domino. Ostatní karty rozmístí na stranu lavice. Vybereme jednu kartu. Na jedné kartě je obrázek a slovo. Pojmenuje obrázek a následně přečte slovo. Např slovo *dům*. Následně hledá na kartách obrázek domečku. Tuto kartu přiloží ke slovu *dům*. Na této kartě opět přečte další slovo. Slovo je *míč*. Opět hledá kartu s obrázkem míče a s dalším slovem. Takhle pokračujeme. Můžeme se střídat.

Další varianty:

- Po hře můžeme společně opět číst. Slova opíše na psací tabulku.
- Jednotlivá slova složí z dřevěných písmen.
- Zadáme pokyn: „Najdi slovo, které začíná na písmeno D. Další na písmeno H.“

Metodický list č. 2

1) AKTIVITA →

2) ČTENÍ A KOMUNIKACE →

3) ČTENÍ NÁZVŮ PÍSNÍČEK →

TE LE VI ZE

FILM

PO HÁD KA

RÁ DIO

PÍ SEŇ

HUD BA

NOTA

KLÍČ

JÁ MÁM KONĚ

KOČKA LEZE

NA TÝ LOUCE

Obrázek 37. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 2

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, zvukový přehrávač, pomůcka č. 10, dřevěná písmena, karty se slovy a písmeny, dřívka se slabikami a slovy

1) Aktivita

Dívka přečte slabiky *te le vi ze*. Tyto slabiky poskládá z dřevěných písmen a opíše na psací tabulku. Společně přečteme slova *film* a *pohádka*. Diskutujeme o oblíbených pohádkách. Následně žákyně pojmenuje číslovku na obálce. Psaní číslovky si nacvičí na psací tabulce. Poté najde pomůcku s touto číslovkou v krabici. Vyndá karty postav z pohádek z obálky a malé sponky a rozprostře je na lavici. Každou pohádkovou postavu na kartě pojmenuje a hledá písmeno, na které pohádková bytost začíná. Na dané písmeno připne sponku. Může přečíst i všechna ostatní písmena. Povídáme si o každé postavě, jestli danou postavu zná, zda zná pohádku, ve které postava hraje.

2) Čtení a komunikace

Použijeme čtecí okénko a do výřezu vložíme slovo *rádio*. V případě potíží odkryjeme obrázek, který ji pomůže. Dále společně čteme další slova: *píseň, hudba, nota a klíč*. Dívka si vybere slovo, které opíše a poskládá z dřevěných písmen. Povídáme si o hudební výchově. O zpěvu, o hře na hudební nástroj, o poslechu písniček atd.

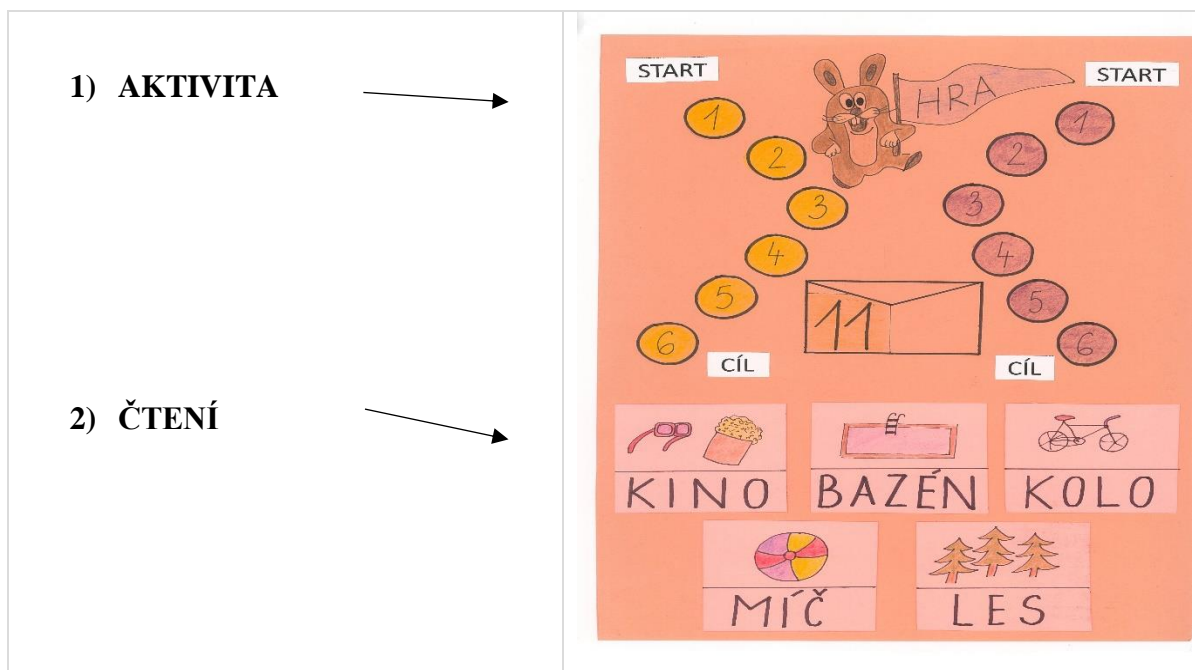
3) Čtení názvů písniček

Před sebe položíme libovolnou kartu postavy, která bude dívce pomáhat při čtení. Namotivujeme: „Aničko, co to asi bude za písničku? Zkusíš přečíst a pak si ji můžeme zazpívat?“ V čítance postupně čteme tři názvy písniček. První přečte *Já mám koně*. „Už víš, co je to za písničku? Znáš ji? Pustím ti ji a můžeme si ji zazpívat.“ Vybereme poté slovo *kůň* a napíšeme ho. Žákyně ho opíše. Stejným postupem pokračujeme u dalších názvů písniček. Pro psaní vybereme slova *kočka* a *louka*.

Další aktivity:

- K procvičování čtení písmen a slabik použijeme univerzální pomůcky: karty s písmeny a obrázky, dále také dřívka se slabikami a slovy.
- Ukážeme dívce notový záznam. Pokusí se najít noty a houslový klíč.
- Zahrajeme na libovolný hudební nástroj zvolenou písničku a zazpíváme si ji.

Metodický list č. 3



Obrázek 38. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 3

Pomůcky: čtecí okénko, psací tabulka a fix, pomůcka č. 11, dřevěná písmena, karty s písmeny a obrázky

1) Aktivita

Vytáhneme kartu zajíce. „Nyní si zahrajeme hru. Podívej se na obrázek zajíce a přečti co má napsané na vlajce.“ Přečte slovo *hra*. „Opiš slovo *hra* na psací tabulku.“ Dívka se podívá na obálku a přečte číslovku. Psaní číslovky si procvičí na psací tabulce. Poté ji najde v krabici pomůcek a rozprostře na lavici. Vybere dvě modrá kolečka. „Kde je start hry? Kde je cíl hry?“ Přečteme společně slova *start* a *cíl*. Položí dvě modrá kolečka na dvě startovní políčka v čítance. Poté dřevěná kolečka otočí slabikou dolů. Otočí libovolnou slabiku. Pokud ji přečte sama správně, posouvá se o políčko vpřed. Pokud nesprávně, zůstává na stejném políčku. Střídáme se, dokud nedojdeme do cíle.

Další varianty:

- Přečteme společně *start* a *cíl*. Můžeme použít čtecí okénko. Tyto slova opíše na tabulku, nebo poskládá z dřevěných písmen.
- V čítance je ve hře šest políček s čísly. Může pojmenovávat číslovky a procvičovat psaní čísel. Dále můžeme sdělit číslovku a dívka ji zkusí sama napsat, nebo vyslovit číslovku a dané políčko s číslovkou ukáže.
- Čteme pouze dané slabiky z pomůcky č. 11.

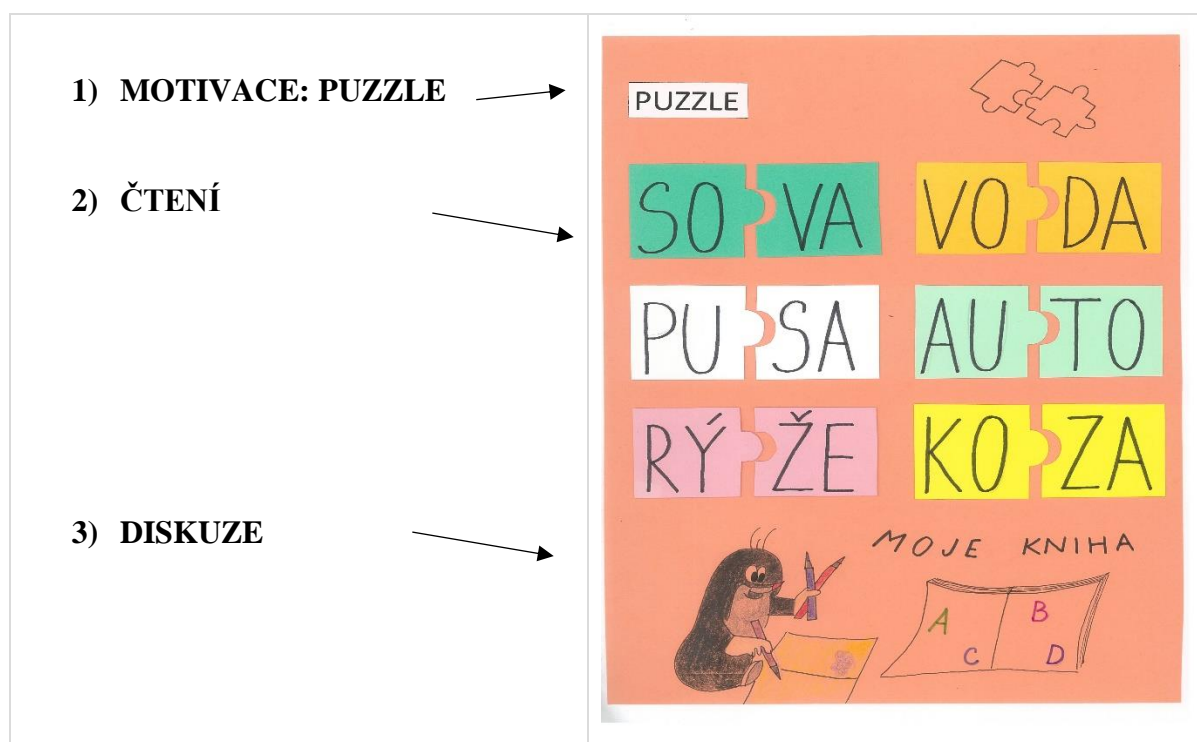
2) Čtení

Dáme dívce za úkol spočítat počet rámečků se slovy a obrázky. Poté postupně přečte každý rámeček. Obrázek ji pomůže se čtením.

Další varianty:

- Zakryjeme obrázek a dívka se pokusí slovo přečíst. Pokud ji to činí obtíže, obrázek odkryjeme.
- Dané slovo opíše na psací tabulku.
- Jednotlivá slova si vytleskáme, nebo použijeme bzučák.
- Dáme pokyn: „Najdi slovo kolo. Najdi slovo míč. Atd.“
- „Vyber si slovo, které poskládej z dřevěných písmen.“
- „Najdi slovo, které začíná na slabiku *ko*. Najdi slovo, které začíná na písmeno *M*.“

Metodický list č. 4



Obrázek 39. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 4

Pomůcky: libovolné puzzle, dřevěná písmena, karty s písmeny a obrázky, dřívka se slabikami a slovy, psací tabulka a fix

1) Motivace: puzzle

Vezmeme libovolné puzzle a společně si je poskládáme. Povídáme si o oblíbených aktivitách a hrách, které dívka zná a hraje.

2) Čtení

V čítance je šest slov rozdělených na slabiky ve formě puzzlí. První je slovo *sova*. Nejprve přečte slabiky, poté až slovo. Dané slovo opíše na psací tabulku. Může také poskládat z dřevěných písmen. Pokračujeme stejným způsobem ve čtení dalších slov.

3) Diskuze

Dívka popíše obrázek vlastními slovy. Následně si povídáme o oblíbených aktivitách. Co ráda dělá ve svém volném čase. Oblíbenou aktivitu napíšeme na psací tabulku. Může toto slovo opsat, nebo poskládat z dřevěných písmen. Také může nakreslit obrázek. Můžeme ji vytisknout omalovánku a společně si ji vykreslit. Následně omalovánku může popsat. Může také přečíst název v čítance *moje kniha*. Povídáme si o této čítance. Jaká aktivita se jí líbí, jakou pomůcku má ráda. Můžeme si oblíbenou aktivitu zopakovat.

Další aktivity:

- Procvičujeme čtení písmen pomocí univerzální pomůcky – karty s písmeny a obrázky.
- Procvičujeme čtení slabik a slov pomocí univerzální pomůcky – dřívka se slabikami a se slovy.

Dokončili jsme poslední pátou lekci s názvem *Můj volný čas*. Tato lekce byla zaměřená na oblíbené aktivity žákyně. Procvičovali jsme čtení a psaní prostřednictvím mezipředmětových vztahů (především hudební výchovy, výtvarné výchovy). Rozvíjeli jsme slovní zásobu, zpívali jsme, hráli jsme čtecí domino, poznávali pohádkové postavy, puzzle se slovy a mnoho dalších aktivit.

8 VÝUKOVÝ MATERIÁL V PRAXI

V této kapitole se zaměříme na ověření individuální čítanky a metodického postupu v praxi s žákyní ve školském zařízení. Již jsme dokončili tvorbu didaktického materiálu a metodického postupu. Dále bylo za potřebí didaktický materiál otestovat v praxi, zhodnotit přínos tohoto materiálu.

Ověření probíhalo přímou prací každého tematického celku ve školském zařízení individuálně s žákyní. Po domluvě s třídní učitelkou jsme docházeli celkem na deset individuálních lekcí. Pracovali jsme samostatně v odpočinkové místnosti dané školy. Každá lekce trvala 45-60 minut s krátkými přestávkami. Na každý tematický celek jsme si vyhradili dvě individuální sezení. Nebylo možné ověřit veškeré úlohy a aktivity, a to z důvodu časového hlediska, obsáhlého výukového materiálu a široké škály variant daných úkolů. S daným výukovým materiálem dále pracovala třídní učitelka. Celý materiál s postupem a pomůckami jsme přenechali pedagogovi pro práci s žákyní. Pomůcky i dílčí úkoly a aktivity mohou sloužit i pro ostatní žáky. V příloze č. 3 jsme poskytli fotografie jako ukázky přímé práce s žákyní.

8.1 Zhodnocení přímé práce

Výukový materiál má určitý propracovaný systém, zařazení mezipředmětových vztahů, vhodnou motivaci ke každému tématu a další aktivity pro rozvoj nejen ve čtení a psaní, ale také dalších vědomostí a dovedností, především v sociální oblasti. Právě tento systém je popsán v předchozích částech a v metodickém postupu, která nám slouží jako opora a možný postup při práci s individuální čítankou.

Zhodnotit přímou práci s žákem s mentálním postižením je nelehký úkol. Vycházíme z několika předpokladů a specifik chování a myšlení žáků s mentálním postižením. Je nutné brát v úvahu momentální psychický stav žáka a dále snížené kognitivní funkce. Proto není z našeho pohledu přínosné popisovat každou lekci detailně zvlášť, neboť každé zpracování tematického celku bylo nutné přizpůsobit individuálně dle momentálního rozpoložení žákyně.

Naším prvotním cílem při první přímé práci bylo žákyni seznámit s výukovým materiálem a jednotlivými pomůckami. Především žákyni namotivovat na práci. Před každým sezením jsme si připravili další tematický celek, ale často jsme ho až při konkrétní práci přizpůsobovali. Ve většině lekcí jsme nestihli ověřit všechny činnosti, které jsme předpokládali. Pro celkové zhodnocení přímé práce jsme si zvolili jednotlivé oblasti, které

stručně popíšeme. Při přímé práci s žákyní jsme pořídili fotografie. Ukázky práce jsme zařadili do přílohy (Příloha č. 3).

Celkové zhodnocení následujících oblastí:

Zájem o práci s výukovým materiálem

Tuto oblast posuzujeme na základě zájmu či nezájmu žákyně pracovat s výukovým materiálem. Tuto oblast hodnotíme velmi kladně. Pozorovali jsme prvotní reakce před každým tematickým celkem. Při našem příchodu do třídy žákyně projevovala vždy radost a s úsměvem si ihned připravovala věci a věděla, že budeme pracovat s výukovým materiálem v oddělené místnosti. Během přímé práce se nám nestalo, že by žákyně odmítala tuto vzdělávací činnost. Domníváme se, že velkou zásluhou pro kladnou spolupráci bylo navázání blízkého kontaktu již před tvorbou materiálu a spoluvytváření tohoto materiálu. Další výhodu spatřujeme především v zařazení motivačních aktivit u každého pracovního listu, pestrost a výběr různých pomůcek a mnoho aktivit prokládané s činnostmi týkajícími se čtení a psaní.

Aktivita žákyně při přímé práci s výukovým materiálem

Žákyně byla většinu času při práci aktivní. Z celkem deseti individuálních sezení bychom zhodnotili, že ve dvou sezeních byla aktivita snížena. Snížení aktivity spatřujeme v momentálním psychickém rozpoložení. Svou roli sehrála únava. V těchto dvou případech byla potřeba nezařazovat obtížnější činnosti a náročné úkoly. Upřednostnili jsme oddechovější aktivity jako jsou čtecí pexeso, domino, poslech pohádky, povídání si. V ostatních osmi sezeních jsme se řídili podle metodického postupu a začlenili různorodé aktivity pro rozvoj čtení a psaní a také dalších vědomostí a dovedností. Nejvyšší aktivita žákyně byla v prvních deseti minutách, kdy jsme zařadili motivační aktivity, dále při práci s pomůckami a při komunikaci – rozvoji slovní zásoby. Pro udržení aktivity jsme v krátkých mezích střídali jednotlivé činnosti a zařazovali oddychové chvíle.

Orientace ve výukovém materiálu a jednotlivých tematických celcích

Při první práci měla žákyně možnost si celou čítanku sama prohlédnout, prolistovat, pozorovat obrázky, fotografie a komentovat celou čítanku. Prohlédli jsme si titulní stranu, kde jsme sdělili, že čítanka je celá pouze její. Dále jsme se zaměřili na úvodní strany, vysvětlili ji jednoduše princip práce s materiálem. Důležitými body pro sdělení bylo, že čítankou ji budou provázet její oblíbení kamarádi, společně s nimi bude žákyně číst a psát,

dále také si hrát, zpívat nebo malovat. Následně jsme ji ukázali krabičku s pomůckami a především obálku, ve které byly jednotlivé pohádkové postavy. Krabička s pomůckami vždy ležela vedle na lavici tak, aby si sama podle potřeby mohla pomůcku najít. Následně jsme společně nahlédli do krabičky pomůcek. Vysvětlili ji, co se nachází v obálkách a proč jsou očíslované. Pojmenovali jsme si všechny číslice. Pro ověření porozumění jsme se zeptali, zda by nám mohla najít obálku s číslem tři. Nemohla si vybavit číslovku tři, proto jsme ji nadepsali na psací tabulku a poté nám obálku našla. Dále jsme pojmenovávali a prohlíželi si ostatní pomůcky jako jsou: dřevěná písmena, dřívka se slovy, psací tabulka, karty s písmeny atd.

V prvním tématu *Jídlo* jsme se jednoduše snažili o vysvětlení orientace v pracovním listě a v krabičce pomůcek. Stěžejní pro nás bylo, aby dobře reagovala na naše pokyny a otázky. Snažili jsme se je vždy klást jednoduše, stručně a jasně. V první lekci jsme vždy řekli náš pokyn a pomohli ji s hledáním pomůcky, či jsme ji ukázali, kde se nachází slova ke čtení v čítance atd. V dalších lekcích už jsme pouze slovně naváděli pomůcku či daný úkol v čítance najít.

V každé další lekci už se musela žákyně snažit sama orientovat v čítance. Každé téma našla podle námi zvolené barvy. Nalistovala si toto téma a ukázala na nadpis. Ne vždy se jí podařilo najít první stránku tématu, ale s pomocí ho našla. Vždy na pokyn našla čtecí okénko pro čtení a psací tabulku pro psaní, dále také pohádkové postavy. Některé pomůcky si stále pletla jako např. dřevěná písmena, karty s písmeny či dřívka se slovy. Bez problému se orientovala především v částech čítanky, kde byla zobrazená obálka s číslicí, to už věděla, že bude hledat obálku s pomůckou. Dále text pohádkové postavy v bublině. Tušila, že pro ni má pohádková postava vzkaz. Naopak obtíže v orientaci jsme spatřovali při čtení slov. Vždy jsme proto použili čtecí okénko, aby se soustředila na dané slovo.

Porozumění textům

Texty pro porozumění v čítance jsou znázorněny jako vzkazy od pohádkových postav a žákyně měla vždy před čtením za úkol najít podle obrázku v krabičce pomůcek danou postavu. Tato postava zvyšovala motivaci a sloužila pro udržení pozornosti. Pokud jsme četli delší text (tři až více vět) žákyně měla problémy se zapamatováním informací, proto bylo nutné text vždy zkrátit či rozdělit. Vždy bylo nutné se ptát na jednoduché otázky pro porozumění, pokud neporozuměla, přečetli jsme ještě jednou, či dovysvětlili. Po textu vždy následovala diskuze a rozvoj slovní zásoby. Kladli jsme otázky a zjišťovali, zda všemu rozumí. Většinou texty přímo v čítance nedělaly žákyni problémy. Slabší porozumění bylo

čtení pohádek v lekci *Moje tělo* a *Domov a já*, kde jsme četli pouze krátké úryvky a následně jsme si o příběhu povídali.

Porozumění úkolům a aktivitám

Téměř všem úkolům a aktivitám, které jsme stihli probrat porozuměla. Snažili jsme se o tvorbu jednoduchých úkolů a aktivit tak, aby nedocházelo ke snížení motivace a zároveň, aby ji rozvíjely. Úkoly, na které byly odkazy v čítance ve formě obálek žákyni potíže nečinily. Pokud měla přiřazovat např. slova k obrázkům, nebo skládat písmena do slov, problémy ji dělaly spíše porozumění slovům, nikoli chápání provedení úkolu. V tématu *Moje tělo* jsme upozorovali nejasnosti v chápání smyslů (přiřazování obrázků k orgánům na téma smysly). Další náročnější aktivitou v tomto tématu, které jsme věnovali více času byla aktivita v pomůcce č. 4 (přiřazování počátečních slabik k daným obrázkům). V tématu *Domov a já* byla pro žákyni náročnější aktivita v obálce č. 5 (přiřazování obrázků k daným aktivitám), velmi ji ale pomohly nakreslené obrázky, podle kterých se řídila a daný úkol pochopila. Další aktivitou, ve které byla slabší, byla aktivita v tématu *Na cestách*, a to aktivita na pravolevou orientaci.

Práce s pomůckami

Práci s pomůckami bychom hodnotili velmi kladně. Pokud jsme žákyni odkázali najít pomůcku, s nadšením ji hledala a rozložila na lavici. Univerzální pomůcky, které jsme používali v každé lekci našla bez problémů, jen si je občas spletla. Čtecí okénko a psací tabulku si vždy v každé lekci vytáhla na náš pokyn na lavici, s těmito jsme pracovali totiž velmi často. Potíže ji činilo hledat obálky s číslicí. Danou číslovku jsme si tak mohli procvičovat, psát na psací tabulku a poté ji vždy našla a opět ji pojmenovala. Nejvíce jsme používali dřevěná písmena, dřívka se slabikami a slovy, čtecí okénko, psací tabulku a karty s písmeny a obrázky. Ostatní pomůcky jsme používali vždy určené k dané lekci. Občas jsme při snížení pozornosti použili např. čtecí pexeso z jiné lekce pro zvýšení motivace. Mezi oblíbené pomůcky patřily pomůcky č. 2 (čtecí pexeso), č. 6 (čtení slov v kufru), č. 9 (čtecí domino), č. 10 (pohádkové postavy) a č. 11 (hra se slabikami).

Čtení a psaní

Oblast čtení a psaní žákyni činilo největší potíže, což je pochopitelné z důvodu našeho záměru – a to rozvíjení ve čtení a psaní, nebo alespoň udržení či zvýšení chutě a motivace ke čtení a psaní, neboť právě z důvodu slabších výkonů v těchto oblastech byl

výukový materiál vytvořený. Ke zvyšování motivace při čtení a psaní pomáhaly především pomůcky. Díky učení hrou žákyně nevnímala čtení a psaní jako povinnou a nutnou aktivitu. V každé lekci jsme zařazovali úlohy a aktivity spojené se čtením a psaním. Pokud došlo ke snížení pozornosti, či se zvyšovala únava při čtení a psaní, tak byly zařazovány aktivity, které byly většinou formou hry, ale v nichž zároveň také byly prvky čtení a psaní. Každý tematický celek obsahoval slova a věty ke čtení a psaní. Při čtení slov jsme často používali čtecí okénko. Žákyně se sama pokoušela přečíst jednotlivá slova. Většinou se jí to ale nepodařilo. Vždy potřebovala naši pomoc. Slova jsme ale vždy trénovali. Žákyně dovedla přečíst jednotlivá písmena ve slově (někdy se záměnou graficky podobných písmen jako např. m/n, p/b/d, s/z), občas byla schopna přečíst otevřené slabiky, ale často nedokázala slabiky spojit do slov. Trénovali jsme spojování písmen do slabik a zaměřovali jsme se na čtení dvojslabičných slov. První slabiku se jí podařilo někdy přečíst, druhou také, ale už si nezapamatovala tu první a nedokázala přečíst slovo celé. To jsme trénovali s různými pomůckami – často jsme dané slovo skládali z dřevěných písmen, hledali jsme na kartách počáteční písmeno a následně jsme slovo trénovali napsat na psací tabulku. Prováděli jsme různé obměny s různými pomůckami, což popisujeme v metodickém postupu. Pokud jsme četli těžší slovo, které mělo více slabik, nebo slovo s uzavřenými slabikami, pomáhali jsme si bzučákem, vytleskáváním a modifikovali jsme úkoly. Například první slabiku přečíst, nebo napsat atd.

Psaní písmen celkem žákyně zvládala, kdy dané slovo opsala. Slovo ale napsat sama bez předlohy nedovedla. Občas se stalo, že dané písmeno podle zvukového vnímání napsala, ale ne vždy. V čítance jsou často slova s obrázky, což žákyni velmi pomáhalo slovo s pomocí obrázku přečíst. Také se stávalo, že si žákyně slova vymýšlela a hádala, proto jsme obrázek nejprve zakryli a žákyně se snažila slovo přečíst, až po chvíli jsme obrázek odkryli.

Komunikace

Jak jsme zmiňovali v případové studii, žákyně má dyslalickou řeč, má tedy narušenou artikulaci a občas je řeč hůře srozumitelná. Z důvodu již předešlé spolupráce na tvorbě výukového materiálu jsme její řeč poznali a při přímé práci jsme již bez problémů všemu rozuměli. Při úkolech a činnostech hovořila pomocí jednoduchých vět. Často pokládala otázky typu: *Co to je? Budeme dělat to?* Při rozvíjení slovní zásoby, diskuzí se téměř vždy zapojovala, povídala o sobě, o rodině a dalších probíraných tématech. V komunikačních aktivitách byla velmi aktivní a dařilo se nám rozvíjet slovní zásobu.

9 DISKUZE

V této fázi si pokládáme několik otázek v rámci výzkumného šetření a chceme se zamyslet nad určitými aspekty zkoumané problematiky. V teoretické části jsme shromáždili teoretické poznatky o problematice mentálního postižení v edukačním procesu na základních školách speciálních a konkrétně jsme se zaměřili na čtenářskou a grafomotorickou oblast a využívané metody a pomůcky při práci s žáky. Při sumarizaci těchto poznatků jsme si uvědomili náročnost výchovně vzdělávacího procesu žáků s mentálním postižením. Žáci s mentálním postižením mají různá specifika a na speciální pedagogy jsou kladeny vysoké nároky. Problematikou čtení a psaní na základních školách speciálních se zabývá spousta autorů. Pro vyhledávání prací na podobné téma jsme použili databáze Google Scholar a E-zdroje. Dohledali jsme spoustu odborných článků a studií, a také diplomových prací na téma čtení a psaní na speciálních školách. Autoři se především zaměřují na využívání konkrétních metod (např. globální metody) v procesu učení čtení a psaní, na jednotlivé období (např. přípravné) období ve čtení a psaní, rozvoj čtenářských dovedností a mnoho dalších. Avšak i přes velké množství jsme nedohledali práce, které by se zabývali konkrétně tvorbou individuální čítanky pro žáky s mentálním postižením. Je zřejmé, že problematika čtení a psaní na ZŠS je předmětem zkoumání mnoha výzkumníků. Z našeho pohledu v tom ale spatřujeme výhodu. Osvojení si základů čtení a psaní je stěžejní oblastí v edukačním procesu a pro žáky s mentálním postižením je osvojení těchto oblastí velmi náročné, a proto je potřeba hledat různé způsoby (metody, formy práce, pomůcky atd.) při přímé práci s žáky. Díky dostupným a stále novým pracím mohou speciální pedagogové čerpat aktuální informace, stále nové užívané metody a formy práce, inspirovat se přitažlivými a motivačními pomůckami či aktivitami.

Přínos naší praktické části spatřujeme v tvorbě individuálního výukového materiálu pro žáka s mentálním postižením s cílem rozvíjet jednotlivé oblasti hravou formou a také v množství inspirativních pomůcek, které mohou speciální pedagogové využít. V rámci diskuze je na místě, abychom se zamysleli, zda je něco, co bychom v naší práci změnili. Z důvodu většího přínosu jsme se mohli zaměřit více než jen na jednoho žáka. Zpracovat více případových studií na základě kterých by se zpracovalo více individuálních výukových materiálů. Pokud bychom se rozhodli pro více žáků, bylo by to přínosnější, avšak na druhou stranu bychom z časového hlediska nemohli vytvořit zpracované metodiky a věnovat žákům dostatek času při přímé individuální práci. Dále bychom dle našeho názoru volili mnohem jednodušší slova ke čtení v jednotlivých pracovních listech (pouze slova

dvojslabičná s otevřenou slabikou a dvojslabičná s jednou otevřenou a druhou uzavřenou slabikou). Eliminovali bychom tím případy při přímé práci, kdy si žákyně nevěděla rady s izolovaným čtením slov.

Během praktické části jsme museli překonávat určité překážky při výzkumném šetření. Zmínili bychom především onemocnění žákyně v době, kdy jsme docházeli do školského zařízení a pracovali s výukovým materiálem v praxi. Museli jsme proto přerušit na dva měsíce přímou práci. Dále se nám dvakrát stalo, že jsme došli na začátku výuky a zákonný zástupce oznámil třídnímu pedagogovi, že není žákyně v dobrém psychickém rozpoložení a omlouvá dceru z výuky. S výzkumným šetřením jsme začali s velkým předstihem, a proto nás tyto překážky až tak neovlivnily.

Výukový materiál s pomůckami a metodickým postupem byl ve finální fázi představen třídní učitelce. Při realizační fázi tvorby individuální čítanky i při přímé práci s žákyní třídní učitelka projevila velký zájem. Vždy nahlédla do naší výuky v samostatné místnosti. Po skončení každé přímé práce proběhla společná diskuze nad jednotlivými metodickými listy výukového materiálu. Celý výukový materiál jsme poskytli třídní učitelce, aby následně mohla s žákyní pokračovat ve vzdělávacím procesu prostřednictvím tohoto materiálu. Překážkou pro dlouhodobější práci a následné zhodnocení a názor, jak se pedagogovi pracovalo s tímto materiálem bylo uzavřením škol na základě vládního nařízení (infekční onemocnění v období březnu a dubnu roku 2020).

9.1 Limity výzkumného šetření

Diplomovou práci mohly ovlivnit různé faktory, které se při výzkumném šetření objevily. Můžeme je rozdělit do následujících kategorií – limity na straně výzkumníka, limity na straně participanta a limity na straně prostředí.

Limity na straně výzkumníka spatřujeme především v osobnostních předpokladech jako je nedostatek osobních zkušeností při přímé pedagogické práci s žákyní. Bylo nutné samostudium a zájem zkoumané problematiky, abychom mohli tento nedostatek co nejvíce eliminovat. Dalším limitem mohlo být subjektivní chování vzhledem k participantovi. Participanta i školské prostředí jsme poznávali až v průběhu výzkumného prostředí, což mohlo také ovlivňovat výzkum. V tomto případě jsme se často obraceli na třídního pedagoga a studovali osobní i lékařskou dokumentaci žáka. Výzkumník může být také ovlivňován momentálním psychickým rozpoložením, náladou. Dalším limitem při výzkumné práci

vnímáme nemožnost ověření materiálu speciálním pedagogem z nedostatku časového prostoru.

Limity na straně participanta vnímáme v momentálním psychickém rozpoložení, v únavě žákyně. Práci s výukovým materiálem mohlo často ovlivnit nízká pozornost a nesoustředěnost žákyně. Dalším limitem spatřujeme dvouměsíční onemocnění žákyně v počáteční fázi při přímé práci s výukovým materiálem. Je nutné také zmínit obtížnost některých slov v didaktickém materiálu, které žákyni činily obtíže.

Limity na straně prostředí zmiňujeme v podmínkách prostředí jako rušivých elementů, např. hluk, či přítomnost jiných osob v době přímé práce s výukovým materiálem. Pracovali jsme ale v přirozeném prostředí žákyně, což považujeme za velké pozitivum.

9.2 Doporučení do praxe

Doporučení do praxe je primárně pro speciální pedagogy na základních školách speciálních. Je důležité podpořit tyto pedagogy a inspirovat je v tvorbě didaktických materiálů a pomůcek pro individuální přístup k žákům s různým stupem mentálního či kombinovaného postižení. Výukový materiál může být inspirací, pedagog může vytvářet pro konkrétní žáky s MP individuální čítanky ve zjednodušených formách, či využívat určité úkoly nebo náměty z vytvořeného materiálu. Pomůcky může aplikovat v nezměněné formě či formě modifikované pro jednotlivé žáky. Doporučujeme pedagogům propojovat aktivity s každodenními činnostmi a situacemi, se kterými se mohou každý den setkat, a které jsou pro žáky důležité pro jejich osobní rozvoj. Při práci s individuální čítankou je důležité časté střídání činností pro udržení aktivity a pozornosti. Při osvojování a procvičování čtení a psaní prostřednictvím výukového materiálu je vhodné zařazovat taková témata, která žáky motivují a rozvíjejí tak i jejich slovní zásobu. Velkou motivací spatřujeme v terénní výuce, kde si přímo zažijí různé situace a následně své poznatky aplikujeme při přímé práci s výukovým materiálem. V metodickém postupu také najdou pedagogové tipy pro výuku v terénu (např. nákup, výlet). Nedílnou součástí materiálu jsou pomůcky. Doporučujeme je využívat nejen pro konkrétního žáka, ale také zapojit i ostatní žáky, samozřejmě dle jejich úrovně v oblastech čtení a psaní. Další doporučení uvádíme ve využití informačních a komunikačních technologiích, např. využívání PC, interaktivní tabule. Náměty lze promítat na tabuli. Pro rozvoj čtenářských dovedností také existuje spousta výukových programů, které zmiňujeme v teoretické části diplomové práce.

ZÁVĚR

Diplomová práce přináší vhled do problematiky čtení a psaní na základní škole speciální. V teoretické části jsme se mimo jiné zaměřili na vymezení žáka s mentálním postižením, jeho osobnostní rysy a specifika v edukačním procesu, především u žáka se středním mentálním postižením, dále na postavení čtení a psaní v rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy speciální a jednotlivé metody a pomůcky využívané speciálními pedagogy při osvojování čtenářských a písarských dovedností.

Praktická část se zabývá podporou čtení a psaní na základních školách speciální, konkrétně návrhem podpůrného materiálu i jednotlivých pomůcek. Hlavní cíl byl stanoven jako: vytvořit výukový materiál, a to individuální čítanku pro podporu výuky počátečního čtení a psaní pro žáka se střední mentální retardací a dále zpracovat metodický postup pro pedagoga, který bude s výukovým materiálem a žákem pracovat. Dílčí cíle jsme si zvolili: zjistit úroveň žáků v oblastech čtení a psaní, vybrat si particpanta pro tvorbu výukového materiálu a následně zpracovat případovou studii. Dále popsat jednotlivé pomůcky a zhodnotit celý výukový materiál v praxi. Všechny cíle byly naplněny. Zpracovali jsme výukový materiál s pomůckami, jehož součástí je i metodický postup, ve kterém jsou popsány jednotlivé aktivity, náměty, činnosti i jejich varianty pro práci s žákem.

Výukový materiál jsme nazvali individuální čítankou, která je vytvořená na míru pro konkrétního žáka, neboť se domníváme, že individuální přístup k žákům s mentálním postižením je nezbytně nutný. Vytvořené pomůcky a následné varianty aktivit a úkolů v metodickém postupu mohou být podporou ve výuce čtení a psaní i ostatním žákům. Účelem je především poskytnout speciálním pedagogům náměty a aktivity při práci s žáky a také je inspirovat k tvorbě individuálních materiálů pro efektivnější osvojování čtení a psaní i rozvoj dalších dovedností v rámci mezipředmětových vztahů, praktických i herních činností.

V rámci praktické části jsme pracovali individuálně s žákyní s výukovým materiálem a zhodnotili jsme tuto přímou práci. Pro konkrétní žákyni byl výukový materiál přínosem. Žákyni motivoval v učení, rozvíjel ji nejen v oblastech čtení a psaní, ale také v rozvoji slovní zásoby, jemné motoriky i vědomostí z různých oblastí. Doufáme, že diplomová práce splní účel i pro další žáky a soubor materiálů bude využívaný pedagogy a stane se tak přínosem ve výchovně-vzdělávacím procesu s žáky s mentálním postižením. Věříme, že při nejmenším bude diplomová práce inspirací pro mnoho speciálních pedagogů, kteří mají zájem o tvorbu nových a přitažlivých didaktických materiálů.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1 AKSAL, Fahriye Altinay a Zehra Altinay GAZI. Examination on ICT integration into Special Education Schools for Developing Countries. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET* [online]. 2015-Jul, (volume 14 3) [cit. 2020-03-14]. ISSN EISSN-1303-6521. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067709.pdf>
- 2 ALNAHDI, Ghaleb Hamad. Teaching Reading for Students with Intellectual Disabilities: A Systematic Review. *International Education Studies*. Prince Sattam bin Abdulaziz University, Alkharj, Saudi Arabia, 2015(Vol. 8, 9). DOI: 10.5539/ies.v8n9p79. ISSN 1913-9020.
- 3 ARAM, D. & O. Ch. BAR-ARM. Mothers helping their preschool children to spell words: A comparison between interactions using the computer vs. pencil and paper. In *International Journal of Child-Computer Interaction*, Volume 7, 2016, pp. 15-21, [online]. Available on <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2016.03.001>
- 4 BAZALOVÁ, Barbora. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0693-4.
- 5 BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. ISBN 9788025109779.
- 6 BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6 let: jak krtek Barbora našel cestu domů*. Brno: Computer Press, 2009. Dětská naučná edice (Computer Press). ISBN 978-80-251-2446-8.
- 7 BENDO VÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3854-3.
- 8 ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.
- 9 DLOUHÁ, Jana. *Úvod do psychopedie: učební text pro studenty bakalářských oborů speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-122-8.
- 10 DOLEJŠÍ, Mojmír. *K otázkám psychologie mentální retardace*. 2. uprav.a dopl.vyd. Praha: Avicenum, 1978
- 11 EHRI, L. C., NUNES, S. R., STAHL, S. A., & WILLOWS, D. M. (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading

- Panel's meta-analysis. Review of educational research, 71(3), 393-447.
<http://dx.doi.org/10.3102/00346543071003393>
- 12 FABIÁNKOVÁ, B.; HAVEL, J.; NOVOTNÁ, M. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. 81 s. ISBN 80-8593-164-8.
 - 13 FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.
 - 14 FASNEROVÁ, Martina. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3143-7.
 - 15 FISCHER, Slavomil. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.
 - 16 GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
 - 17 HEMZÁČKOVÁ, K. - PEŠKOVÁ, J. - JIŘÍK, J. *První čtení*. Praha: Parta, 1998. ISBN 80-85989-31-X.
 - 18 HEMZÁČKOVÁ, Krista, Jana PEŠKOVÁ a Jan JIŘÍK. *První čtení: učební pomůcka pro alternativní výuku čtení s využitím globální metody*. 2. vyd. Praha: Parta, 2001. ISBN 80-8598-995-6.
 - 19 HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
 - 20 Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports. 11th ed. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, c2010. ISBN 978-1-935304-04-3.
 - 21 KOZÁKOVÁ, Zdeňka, Lucia PASTIERIKOVÁ a Olga KREJČÍŘOVÁ. *Výchova a vzdělávání osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3714-9.
 - 22 KOZÁKOVÁ, Zdeňka, Olga KREJČÍŘOVÁ a Oldřich MÜLLER. *Úvod do speciální pedagogiky osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3716-3.
 - 23 KOZÁKOVÁ, Zdeňka. *Psychopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-0991-7.

- 24 KREJČÍŘOVÁ, Olga. *Metodická specifika počátečního vzdělání jedinců s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3713-2.
- 25 KUBOVÁ, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí: [metodická příručka pro učitele speciálních škol a vychovatele ústavů sociální péče pro mentálně postiženou mládež]*. Praha: Tech-market, 1996. ISBN 80-902134-1-3.
- 26 LINC, Vladimír. *Čtení a psaní v 2. ročníku zvláštní školy*. 5. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 39 s. ISBN 8004250335.
- 27 MAŇÁK, Josef, Štefan ŠVEC a Vlastimil ŠVEC, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-210-3802-0.
- 28 MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- 29 MKN-10: *mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: desátá revize: obsahová aktualizace k 1.1.2018*. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018. ISBN 978-80-7472-168-7.
- 30 MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2000. ISBN 80-7044-338-3.
- 31 MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2000. ISBN 80-7044-338-3.
- 32 Pedagogická orientace. Praha: Česká pedagogická společnost. ISSN 1211-4669.
- 33 PEŠKOVÁ, Jana a Krista HEMZÁČKOVÁ. Globální čtení. *Globální čtení* [online]. [cit. 2020-03-12]. Dostupné z: <http://www.globalni-cteni.cz/>
- 34 Petit HW-SW. *Petit HW-SW* [online]. Olomouc, 2020 [cit. 2020-03-12]. Dostupné z: <https://www.petit-os.cz/>
- 35 PIPEKOVÁ, Jarmila, Marie VÍTKOVÁ a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení: From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities*. 2., upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7689-1.
- 36 RABOCH, Jiří, Michal HRDLIČKA, Pavel MOHR, Pavel PAVLOVSKÝ a Radek PTÁČEK, ed. *DSM-5®: diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe - Testcentrum, 2015. ISBN 978-80-86471-52-5.

- 37 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2008. 110 s. [cit. 2020-02-27]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP-ZSS_kor-final.pdf. ISBN 978-80-87000-25-0.
- 38 SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-05-2.
- 39 SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- 40 SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- 41 SVOBODA, Pavel. *Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní: k výuce psaní, domácí přípravě školáků a ke vzdělávání dětí s dysgrafií*. Ilustroval Barbora MATULOVÁ. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675455.
- 42 SYROVÁ, Lenka. *Čtení genetickou metodou: Genetická metoda čtení* [online]. 2015 [cit. 2020-03-22]. Dostupné z: <https://sites.google.com/site/genetickecteni/geneticka-metoda-cteni>
- 43 ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4369-1.
- 44 ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-889-0.
- 45 ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- 46 TĚTHALOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1189-1.
- 47 VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- 48 VALENTA, Milan a Olga KREJČÍŘOVÁ. *Psychopedie: didaktika mentálně retardovaných*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-211-0.
- 49 VALENTA, Milan a Olga KREJČÍŘOVÁ. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. Olomouc: Netopejř, 1997. ISBN 80-902057-9-8.

- 50 VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.
- 51 VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.
- 52 VALENTA, Milan. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika].* 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. ISBN 978-80-7320-187-6.
- 53 VAŠEK, Štefan. a kol. *Špeciálna pedagogika. Terminologický a výkladový slovník.* Bratislava: SPN, 1993. ISBN 80-08-01217-X.
- 54 VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa.* Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-8593151-6.
- 55 ZIKL, Pavel. *Využití ICT u dětí se speciálními potřebami.* Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3852-9.

SEZNAM ZKRATEK

AAK	alternativní a augmentativní komunikace
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
DSM	Diagnostický a statistický manuál
ICT	informační a komunikační technologie
IQ	intelligenční kvocient
MKN-10	Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů, 10. revize
MP	mentální postižení
MR	mentální retardace
např.	například
PC	počítač
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP ZŠS	rámcový vzdělávací program pro základní školy speciální
tzv.	takzvaně
ZŠ	základní škola
ZŠS	základní škola speciální

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Písmo žákyně (zdroj vlastní, 2019)	55
Obrázek 2. Jednotlivá témata individuální čítanky (zdroj vlastní, 2019).....	59
Obrázek 3. Přehled pomůcek	60
Obrázek 4. Krabička s pomůckami	60
Obrázek 5. Čtecí okénko	61
Obrázek 6. Tabulka na psaní.....	61
Obrázek 7. Dřevěná písmena	62
Obrázek 8. Dřevěné špátle s dvojslabičnými slovy	62
Obrázek 9. Kartičky s písmeny a obrázkem	62
Obrázek 10. Kartičky Krtka a jeho přátel.....	63
Obrázek 11. Pomůcka 1 – Písmena z pěny.....	64
Obrázek 12. Pomůcka 2 – Pexeso	64
Obrázek 13. Pomůcka 3 – Obrázky smyslů.....	65
Obrázek 14. Pomůcka 4 – Přiřazení slabik k obrázkům.....	66
Obrázek 15. Pomůcka 5 – Obrázky a názvy věcí pro domácnost.....	67
Obrázek 16. Pomůcka 6 – Nákup.....	68
Obrázek 17. Pomůcka 7 – Město a vesnice	69
Obrázek 18. Pomůcka 8 – Tvoření slov ze slabik.....	69
Obrázek 19. Pomůcka 9 – Domino	70
Obrázek 20. Pomůcka 10 – Postavy z pohádek	71
Obrázek 21. Pomůcka 11 – Kolečka se slabikami	71
Obrázek 22. Téma Jídlo: Metodický list č. 1	74
Obrázek 23. Téma Jídlo: Metodický list č. 2.....	76
Obrázek 24. Téma jídlo: Metodický list č. 3	78
Obrázek 25. Téma Jídlo: Metodický list č. 4.....	79
Obrázek 26. Téma Moje tělo: Metodický list č. 1.....	82
Obrázek 27. Téma Moje tělo: Metodický list č. 2.....	84
Obrázek 28. Téma Moje tělo: Metodický list č. 3.....	85
Obrázek 29. Téma Moje tělo: Metodický list č. 4.....	87
Obrázek 30. Téma Domov a já: Metodický list č. 1	89
Obrázek 31. Téma Domov a já: Metodický list č. 2	91
Obrázek 32. Téma Domov a já: Metodický list č. 3	93

Obrázek 33. Téma Domov a já: Metodický list č. 4	94
Obrázek 34. Téma Na cestách: Metodický list č. 1.....	96
Obrázek 35. Téma Na cestách: Metodický list č. 2.....	98
Obrázek 36. Téma Na cestách: Metodický list č. 3.....	100
Obrázek 37. Téma Na cestách: Metodický list č. 4.....	102
Obrázek 38. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 1	104
Obrázek 39. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 2	106
Obrázek 40. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 3	108
Obrázek 41. Téma Můj volný čas: Metodický list č. 4	109

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Rozdělení stupňů mentální retardace podle MKN-10	11
Tabulka 2. Učivo vzdělávacího oboru Čtení (Výzkumný ústav pedagogický, 2008).....	23
Tabulka 3. Učivo vzdělávacího oboru Psaní (Výzkumný ústav pedagogický, 2008).....	23
Tabulka 4. Srovnání analyticko-syntetické metody a globální metody (Fasnerová, 2012, s. 46).....	31
Tabulka 5. Metodické plány (Krejčířová, 2013, s. 39).....	35
Tabulka 6. Organizace výzkumu.....	47
Tabulka 7. Třída č. 1 (ročníky: 7., 8., 9., 10.).....	50
Tabulka 8. Třída č. 2 (ročníky: 6., 7., 10.).....	50
Tabulka 9. Třída č. 3 (ročníky: 1., 2., 3.).....	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Očekávané výstupy ve vzdělávacím oboru Čtení a Psaní

Příloha č. 2 Individuální čítanka

Příloha č. 3 Ukázky přímé práce s výukovým materiálem

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Očekávané výstupy ve vzdělávacím oboru Čtení a Psaní (Výzkumný ústav pedagogický, 2008)

Vzdělávací obor Čtení

1. stupeň

Očekávané výstupy – 1. období

žák by měl

- *dbát na správnou výslovnost, tempo řeči a pravidelné dýchání*
- *číst slabiky a dvojslabičná slova, skládat slova ze slabik*
- *tvořit věty podle obrázků*
- *orientovat se na stránce i řádku*
- *chápat obsah krátkých vět doplněných obrázkem*

Očekávané výstupy – 2. období

žák by měl

- *zvládat čtení probraných tiskacích i psacích písmen*
- *rozlišit stejně znějící slova různého významu*
- *umět reprodukovat krátký text podle ilustrací a návodných otázek*
- *orientovat se ve větě*
- *číst s porozuměním jednoduché věty*
- *přednášet krátké říkanky a básničky*

2. stupeň

Očekávané výstupy

žák by měl

- *číst všechna tiskací i psací písmena*
- *zvládat čtení krátkého jednoduchého textu*
- *orientovat se ve čteném textu*
- *zapamatovat si obsah přečteného textu a umět reprodukovat snadný krátký text*
- *přednášet říkanky a básničky*
- *získat pozitivní vztah k literatuře*
- *orientovat se v jednoduchých návodech podle obrázků*

Vzdělávací obor Psaní

1. stupeň

Očekávané výstupy – 1. období

žák by měl

- *dodržovat správné držení psacího náčiní*
- *vyvodit písmena podle obrázků*
- *odlišovat délku samohlásek*
- *psát velká hůlková písmena*
- *psát a spojovat písmena a tvořit slabiky*
- *zvládat základní hygienické návyky spojené se psaním*
- *napsat hůlkovým písmem své jméno*

Očekávané výstupy – 2. období

žák by měl

- *psát písmena, která umí číst*
- *opisovat a přepisovat slabiky a jednoduchá slova*
- *ovládat psaní hůlkového písma*
- *psát písmena a slabiky podle diktátu*
- *opsat číslice*

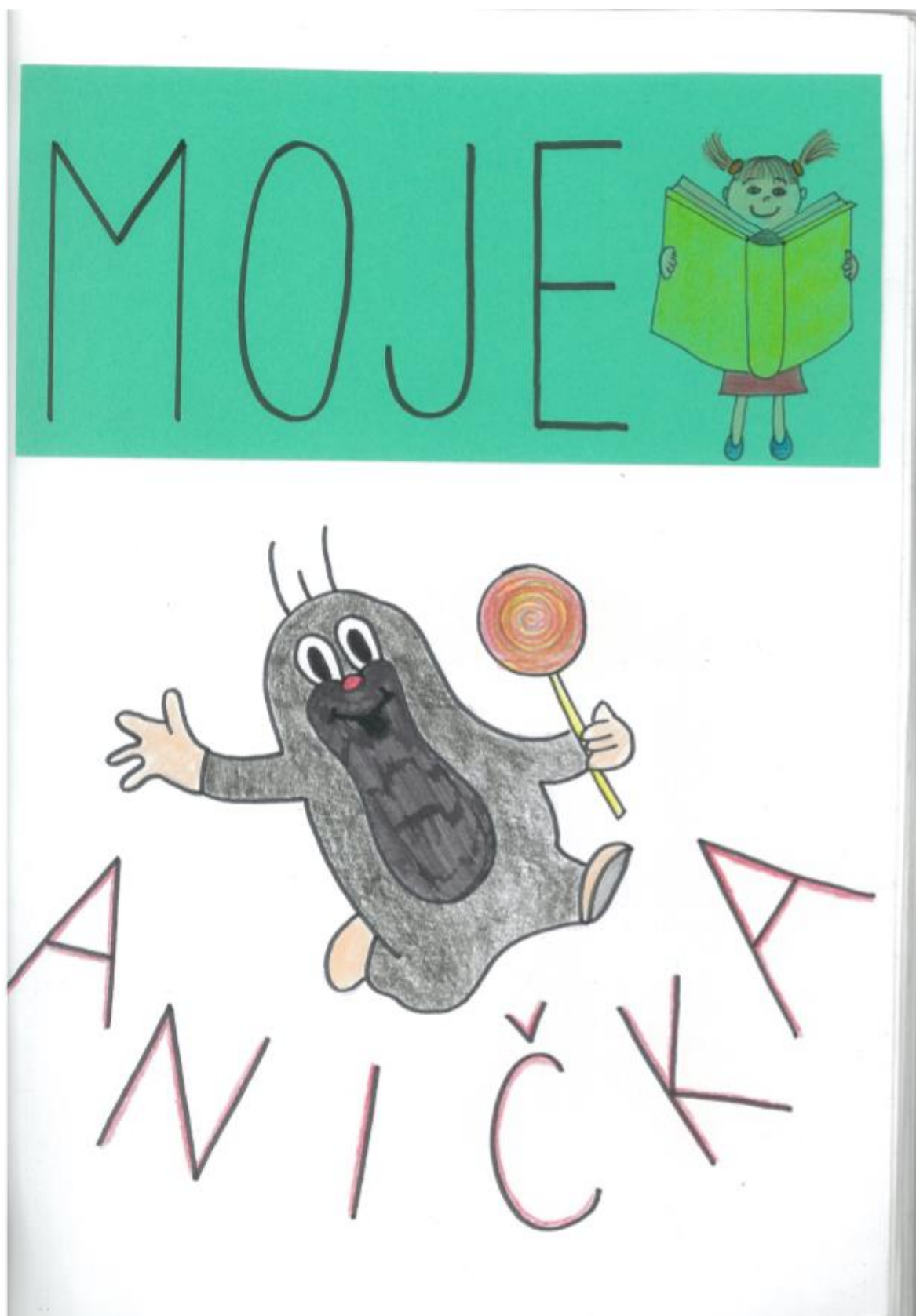
2. stupeň

Očekávané výstupy

žák by měl

- *dbát na čitelný písemný projev*
- *psát slabiky a jednoduchá slova i podle diktátu*
- *opsat slova a jednoduché věty*
- *napsat nebo opsat jednoduché sdělení podle předlohy*
- *přepsat krátký jednoduchý text*
- *podepsat se psacím písmem*
- *napsat nebo opsat běžné písemnosti – adresu, přání, dopis podle vzoru*
- *psaní číslic i podle nápovědy*

Příloha č. 2 Individuální čítanka (zdroj vlastní, 2019)



A NIČKA



Počítač

Pohádka

Puzzle

Kolo

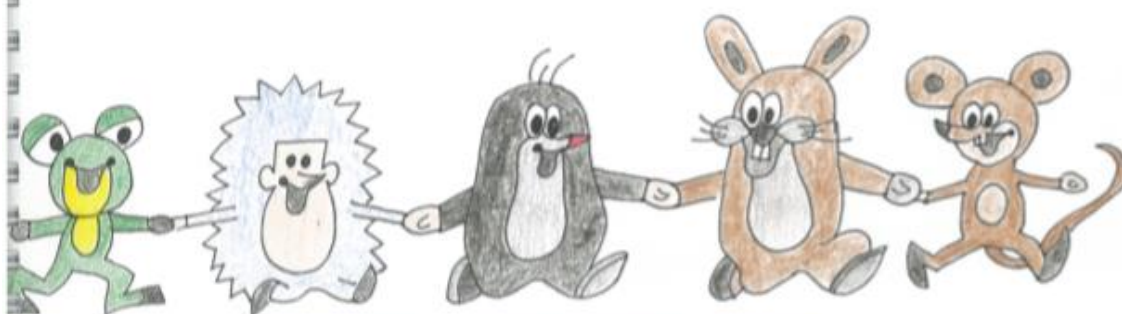
Kpísnička





Ahoj Aničko! Jsme tví kamarádi. Já –
krteček, myška, ježek, zajíc a žabka

Najdeš nás na obrázku?



Co budeme s tebou dělat?

ČÍST

PSÁT

ZPÍVAT

HRÁT

MALOVAT

Hurá do toho!

JÍDLO



CO TI CHUTNÁ?

NAKRESLI!

DORT

ZELENINA

RÝŽE

VEJCE

OVOCE

MLÉKO

MOUKA

SÝR

MÁSLO

MASO



Ahoj Aničko!

Dnes mám narozeniny.

Peču dort. Je z mouky,
másla a ovoce.

Zajíc má rád mrkev.

Ježek má rád jablko.

Žába má ráda koláč.

To bude oslava!

RÁNO JÍM

VE ŠKOLE JÍM

PO ŠKOLE JÍM

VEČER JÍM



Poskládej z písmen.





Aničko, vařím
buchtičky s krémem.
Máš je taky ráda?

RECEPT



TĚSTO

KRÉM

cukr



2 vejce



sůl



máslo



mouka



mléko



cukr



mléko



puding



dělá těsto



vaří krém



se dívá

Co děláš ty, Aničko?

obchod

nákup

papat

jíst



nádobí

talíř

vidlička

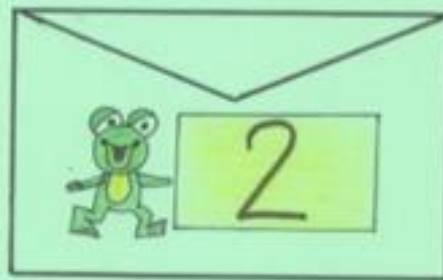
lžíce

nůž

pití

voda

kakao



Co dnes jíš?

MOJE TĚLO



Hlava, ramena, kolena, palce

ruka

KOLENO

hlava

PATA

pusa

záda

BŘICHO

RAMENO

noha

čelo

NOS



Aničko, dívej!

Já mám 2 uši.

Já mám 2 oči, 1 nos.

Já mám 2 ruce a 2 nohy.

Mám ocas.

Co máš ty?



PLÍ CE

VLA SY

MO ZEK

KŮ ŽE

ZU BY

SRD CE



JSEM
NE MOC NÝ.

MĚ

bolí | zub

bolí | hlava

bolí | ruka



DO



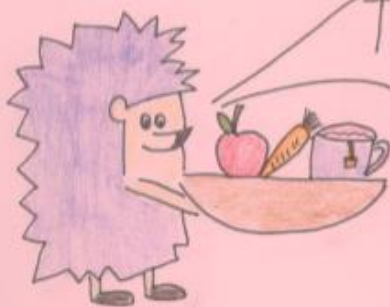
LÉ



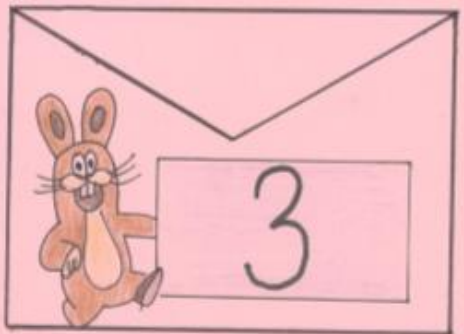
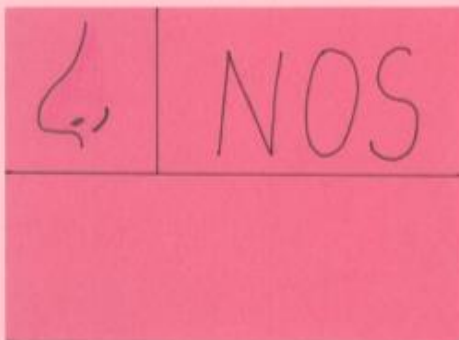
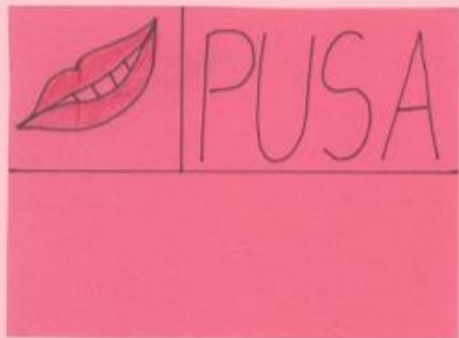
NÁ



TE



Tady máš
ze le ni nu,
o vo ce, čaj.



V puse mám zuby.



Mám řasy a obočí.



Na hlavě mám vlasy.



OKO UCHO PUSA RUKA NOS 3 V puse mám zuby. Mám řasy a obočí. Na hlavě mám vlasy.



Jak



uzdravil



Z D R A V Í



DOMOV A JÁ



Jak



s



myli podlahu.

byt

LEDNICE

pračka

město

VODA

vesnice

mop

JAR

DŮM

pokoj

hadr

zahrada



Kdo vaří?

Kdo umývá nádobí?

Kdo zametá?

Kdo nese čaj?



Co děláš doma ty, Aničko?



Přijdou
ka ma rá di.
Musím uklidit.



PRÁT
PRÁDLO



ŽEHLIT
OBLEČENÍ



VYSÁT
KOBEREK



MÝT
NÁDOBÍ

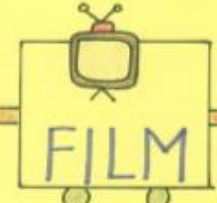


VYTRÍT
PODLAHU



VAŘIT
ČAJ

MŮJ DEN



NÁKUP

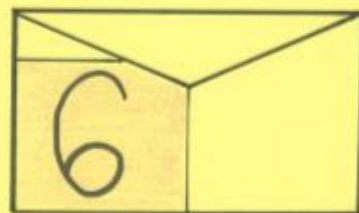


KOLÁČ ROHLÍK

MASO ŠUNKA

RÝŽE KEČUP

MÝDLO PASTA



NA CESTÁCH



HRA NA AUTA



KOLO

moře

les

město

mapa

PARK

AUTO

HORY

HRAD

VLAK

LOŤ



KDE
BYDLÍŠ?

Česká republika

MAPA



CHCEŠ JET NA
VÝLET
ANIČKO?



VÝLET



PŘÍRODA
PAMÁTKY



LE S ZÁMEK HORY

HRAD MOŘE

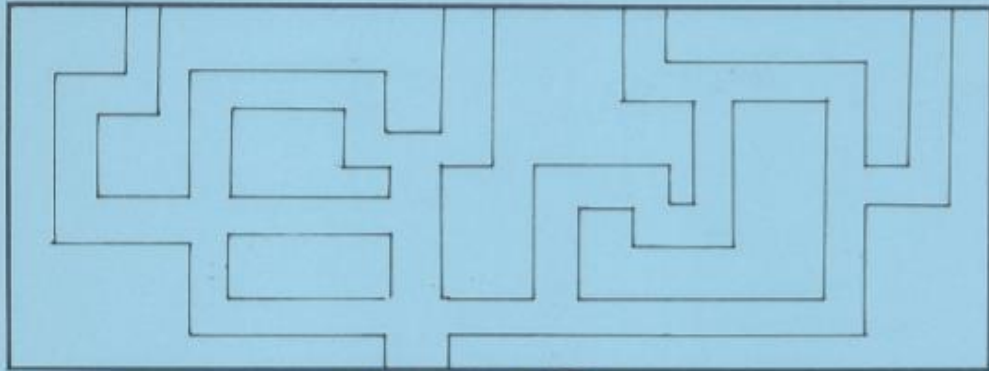
CHATA ZOO ŘEKA

MOŘE

HORY

LES

ZÁMEK

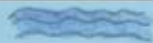


Hory jsou vysoké.



V lese jsou houby.

Moře je slané.



Na zámku jsou obrazy.



POHLED

AHOJ ANIČKO,

POLE, LES,

LOUKA

KRTEČEK, MYŠKA



MILÁ
ANIČKA



MŮJ VOLNÝ ČAS

CO JE TO? ZNÁŠ PÍSNÍČKU?



KOLO

KNIHA

KINO

mapa

FIXA

LES

FILM

PÍSEŇ

TUŽKA

hra

RÁDIO



TE LE VI ZE

FILM

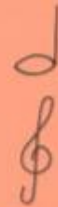
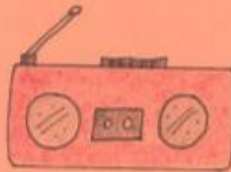
PO HÁD KA



RÁ DIO

PÍ SEŇ

HUD BA



NOTA

KLÍČ

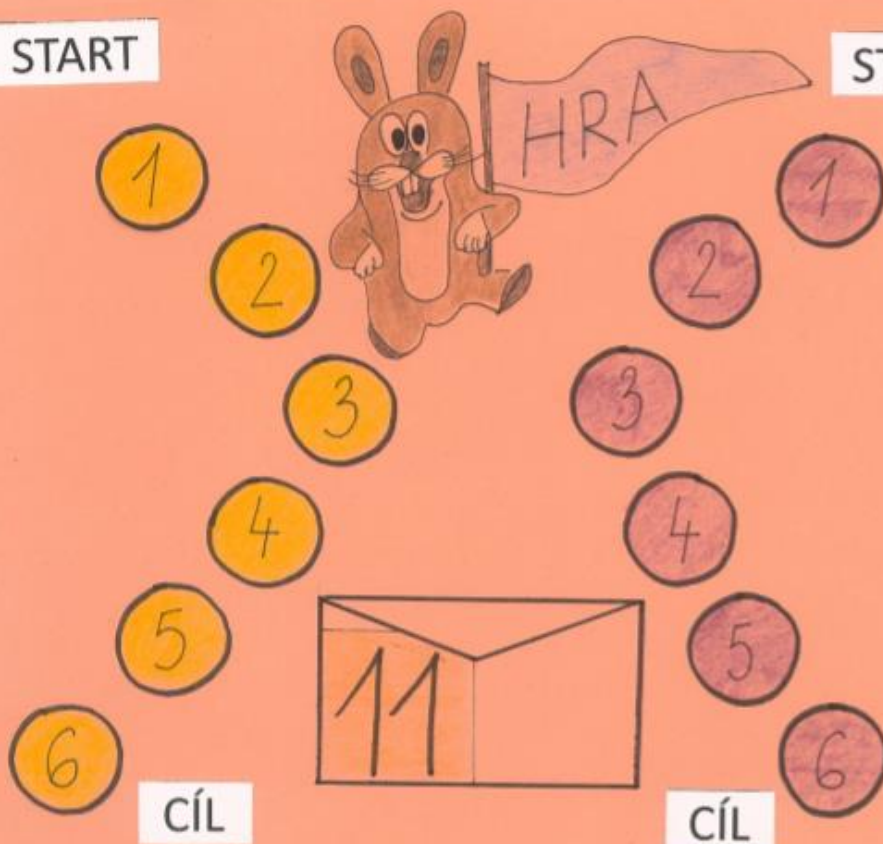
JÁ MÁM KONĚ

KOČKA LEZE

NA TÝ LOUCE

START

START



KINO



BAZÉN



KOLO



MÍČ



LES

PUZZLE



SO VA

VO DA

PU SA

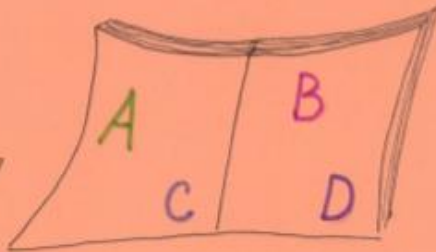
AU TO

RÝ ŽE

KO ZA



MOJE KNIHA



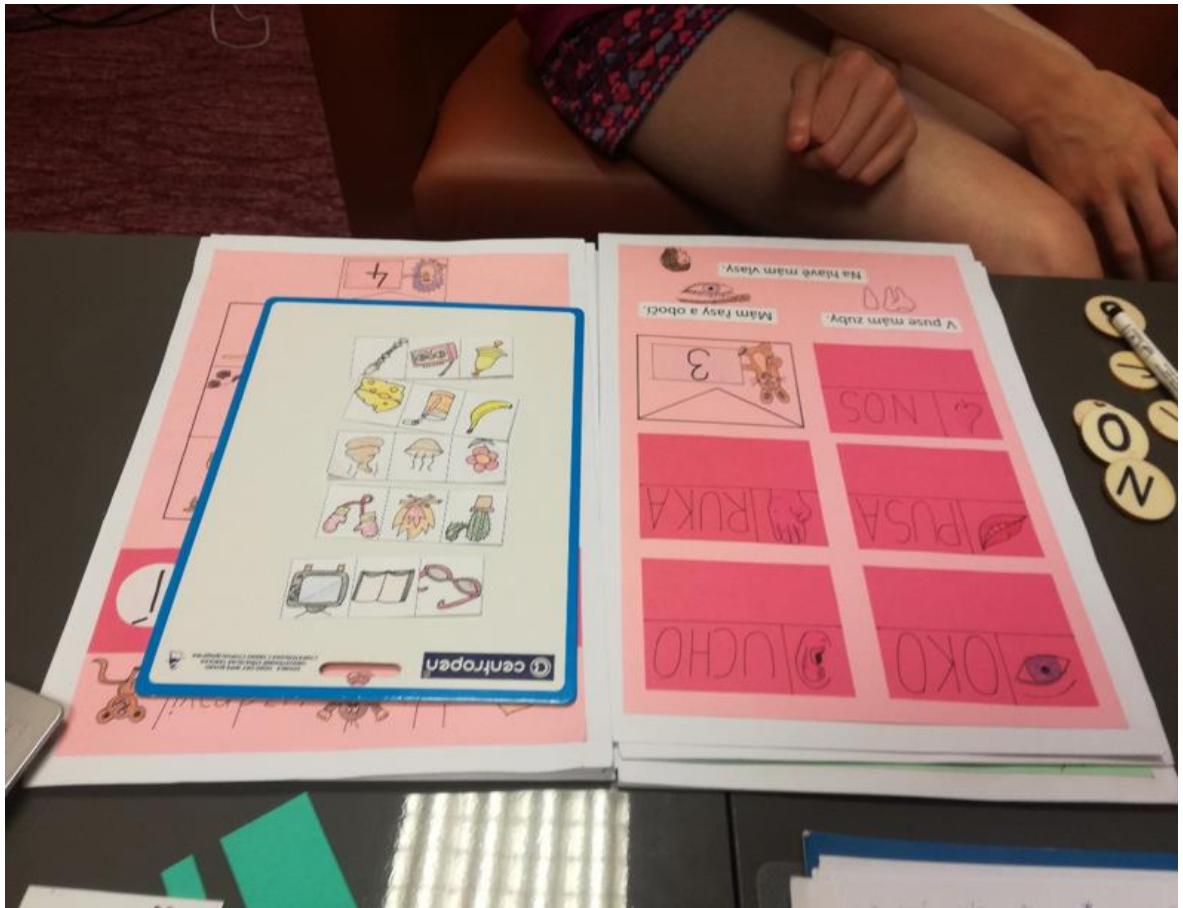
Příloha č. 3 Ukázky přímé práce s výukovým materiálem (zdroj vlastní, 2020)













ANOTACE

Jméno a příjmení:	Martina Švédová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Zdeňka Kozáková, DiS., Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Podpora výuky prvopočátečního čtení a psaní na základní škole speciální
Název v angličtině:	Educational support of start-up reading and writing at special primary school
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá podporou výuky prvopočátečního čtení a psaní na základní škole speciální. Cílem bylo vytvořit výukový materiál a metodický postup pro přímou práci s žákem s mentálním postižením. Účelem diplomové práce je inspirovat speciální pedagogy k tvorbě individuálních materiálů a také poskytnout náměty k činnostem a aktivitám, které rozvíjí žáky nejen ve čtenářských a písarských dovednostech.
Klíčová slova:	Speciální pedagogika, žák s mentálním postižením, počáteční čtení a psaní, podpora výuky, didaktické pomůcky
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with the teaching support of the start-up reading and writing at special primary schools. It focuses on teaching material and methodical procedure for direct working with mentally disabled pupils. The aim of this thesis is to inspire educators to create individual materials and provide them topics for activities which develop pupils not only in reading and writing skills.
Klíčová slova v angličtině:	Special education, pupil with mental disability, start-up reading and writing, teaching support, didactic aids
Přílohy vázané v práci:	3
Rozsah práce:	129

Jazyk práce:	Český
---------------------	-------