

# Diagnostika čitateľských kompetencií

**Autor:** Mgr. Michal Gabarík

**Hodnotiteľky:** PhDr. Erika Pribusová  
Mgr. Eva Vaščáková

**Recenzentka:** doc. PhDr. Alexandra Biščó Kastelová, PhD.

# Obsah

1. Prostredie.....	3
2. Kompetenčný rámec .....	3
3. Vzťah .....	3
4. Účel.....	3
5. Metódy a postupy .....	3
5.1. Orientačná diagnostika .....	3
5.2. Testy čítania .....	4
5.3. Neštandardizované metódy na individuálne posúdenie úrovne čítania .....	4
6. Diferenciálna diagnostika.....	4
7. Ďalší postup.....	6
8. Zoznam použitej literatúry.....	6

# 1. Prostredie

Individuálna administrácia prebieha v miestnosti, kde neprichádza k rušeniu z vonkajšieho prostredia a sú zabezpečené dobré svetelné podmienky (v škole alebo v centre poradenstva a prevencie).

## 2. Kompetenčný rámec

Tento štandard popisuje obsah diagnostiky čitateľských kompetencií, ktorá sa realizuje na účely popísané nižšie odborným zamestnancom centra prevencie a poradenstva. Takto popísanú diagnostiku realizuje:

- samostatný odborný zamestnanec, odborný zamestnanec s 1. atestáciou, odborný zamestnanec s 2. atestáciou – špeciálny pedagóg, psychológ, logopéd,
- začínajúci odborný zamestnanec – špeciálny pedagóg, psychológ, logopéd – pod dohľadom uvádzajúceho odborného zamestnanca.
- Metódy orientačnej diagnostiky popísane v časti 5.1 môže realizovať aj:
- samostatný pedagogický zamestnanec, pedagogický zamestnanec s 1. atestáciou, pedagogický zamestnanec s 2. atestáciou – školský špeciálny pedagóg,
- začínajúci pedagogický zamestnanec – školský špeciálny pedagóg – pod dohľadom uvádzajúceho odborného zamestnanca.

## 3. Vzťah

Pri diagnostike čitateľských kompetencií vyberáme testy tichého a hlasného čítania. Pri navodzovaní raportu sa dieťaťa môžeme opýtať, čím chce začať. Oboznámime ho s priebehom diagnostiky a vysvetlíme mu, prečo sme k diagnostike pristúpili a čo ňou sledujeme. Zároveň dieťa ubezpečíme, ak je potrebné, tak aj upokojíme, že nejde o školské skúšanie a výsledky jednotlivých testov nebudú hodnotené známku. Výkon žiaka reflektujeme spätnou väzbou a povzbudením.

## 4. Účel

Diagnostiku čitateľských kompetencií je potrebné realizovať pri diagnostike žiaka s ťažkosťami v učení, pri komplexnej diagnostike žiaka so zdravotným znevýhodnením alebo nadaním, ako aj pri rediagnostike žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Na účely komplexného diagnostického vyšetrenia v centre poradenstva a prevencie je predpokladom použitia nižšie uvedených metód posúdenie výsledkov predchádzajúcich vyšetrení a dôležitých anamnestických informácií (napr. o i. pedagogickej diagnostiky, hodnotenia čitateľských kompetencií žiaka učiteľom a pod.) podľa výkonových štandardov.

## 5. Metódy a postupy

### 5.1. Orientačná diagnostika

Orientačná diagnostika čitateľských kompetencií sa zameriava na zistenie základných parametrov čitateľských schopností žiaka prostredníctvom **anamnézy, analýzy pedagogickej diagnostiky, konzultácií s pedagógmi, konzultácií s rodičmi, pozorovaním v triede, pozorovaním pri čítaní mimo triedy, kvalitatívnym zhodnotením čítania, rozhovorom so žiakom.**

Cieľom je orientačne zistiť **rýchlosť, správnosť** (kvalitatívna analýza výskytu chýb – umiestnenie chyby v slove/texte, prítomnosť zámen, inverzií, absencií), **techniku, porozumenie, sprievodné javy** (dýchanie, ukazovanie, motorické prejavy) **a vzťah k čítaniu**.

## 5.2. Testy čítania

**Skúšky čítania pre mladší školský vek** (Váryová in Mikulajová a kol., 2012) – test pozostáva z troch samostatných skúšok: 1. čítanie textu; 2. čítanie slov; 3. čítanie pseudoslov. Skúšky umožňujú analyzovať a porovnávať rýchlosť, presnosť čítania slov a pseudoslov, techniku čítania slov alebo pseudoslov, porozumenie čítanému textu, pochopenie významu prečítaného textu a chyby pri čítaní. Skúška čítania textu má dve alternatívy, ktoré je veľmi vhodné využiť obe (pri viacerých diagnostických stretnutiach alebo v prípade podozrenia na nedostatočne navodený raport pri prvom stretnutí). Porovnanie čítania slov a pseudoslov ponúka podklad na analýzu techniky čítania.

**Test čítania s dopĺňovaním slov** (Mikulajová, Vencelová, Caravolas in Mikulajová a kol., 2012) – normatívny test tichého čítania, v ktorom sa hodnotí a porovnáva s normou rýchlosť a presnosť čítania. Diagnosticky je veľmi zaujímavá komparácia výsledkov žiaka v testovaní hlasného čítania (napr. vyššie uvedeným testom) a výsledkov v tomto teste.

**Skúšky čítania** (Matejček, Šturma, Vágnerová, Žlab, T-202, 1987) – predstavujú osem čítacích testov pre rôzne vekové kategórie (1. – 6. ročník ZŠ). Súbor obsahuje aj pseudotext Latyš určený na diferencionálnu diagnostiku dyslexie. Výhodou je prepočet výsledkov na stenové normy a čitateľský kvocient, ktoré umožňujú komparáciu s úrovňou intelektu.

**ČÍ(s)TA** (Žovinec, Dufeková, 2014) – súbor skúšok určených na diagnostiku stredoškolákov. Obsahuje dotazník, skúšku fluencie pri čítaní, test tichého čítania s porozumením s orientačnými vývinovými normami. Súbor obsahuje aj orientačné normy pseudotextu Latyš pre stredoškolskú populáciu.

**MABEL – multijazyková batéria testov ranej gramotnosti, založená na dôkazoch** (Caravolas, M., Mikulajová, M., Defior, S., Seidlová Málková, G., 2019) – testová batéria, ktorá obsahuje najdôležitejšie a diagnosticky najcitlivejšie testy včasnej gramotnosti. Testy sú zamerané na diagnostiku týchto schopností: znalosť písmen, fonematické uvedomovanie, rýchle menovanie, čítanie a pravopisné schopnosti.

## 5.3. Neštandardizované metódy na individuálne posúdenie úrovne čítania

**Pozorovanie** – pozorovanie žiaka pri čítaní zamerané na správanie, ktorým sa žiak prejavuje pred čítaním, počas čítania a po ukončení skúšky čítania, so zameraním na motorické, vegetatívne a iné prejavy. Dôležitým prvkom je aj porovnanie výskytu týchto prejavov pri tichom a hlasnom čítaní.

**Analýza vzťahu k čítaniu** – kvalitatívne zhodnotenie vzťahu žiaka k čítaniu z vlastnej iniciatívy a porovnanie postoja k školským povinnostiam, ktoré vyžadujú čítanie.

## 6. Diferenciálna diagnostika

Odporúčané diagnostické kritériá pre dyslexiu:

- výrazné zaostávanie viac ako 1-SD v skúškach čítania (najmä oblasť rýchlosť a plynulosť) oproti vekovej norme,
- pretrvávajúce problémy min. 6 mesiacov napriek zdokumentovaným pedagogickým

opatreniam na strane učiteľa a rodiny (doučovanie, individuálny prístup, obohacujúce úlohy, viacnásobné precvičovanie a pod.),

- prítomnosť špecifických deficitov v kognitívnych funkciách prepojených na čítanie,
- prítomnosť rizikových faktorov v novorodeneckom období a v období raného veku,
- ťažkosti v čítaní pretrvávajúce od začiatku školskej dochádzky,
- pri podozrení je potrebné vylúčenie mentálneho a senzorického postihnutia (najmä zrakového a sluchového).

Dve z týchto kritérií môžu nahradiť jedno z vyššie uvedených, ak v klinickom obraze niektorý z vyššie uvedených symptómov chýba: preukázaná dyslexia u rodičov alebo súrodencov, prítomnosť **poruchy aktivity a pozornosti alebo narušenej komunikačnej schopnosti**.

U žiakov s dyslexiou registrujeme predovšetkým ťažkosti v technike čítania, ktoré môžu mať vplyv aj na porozumenie čítaného textu. Môžeme sa však stretnúť aj so žiakmi, ktorí čelia ťažkostiam v porozumení hovorenému slovu, a to sa premieňa do kvality čitateľského prejavu vrátane porozumenia čítaniu. V neposlednej rade existujú aj čitatelia, ktorí majú ťažkosti v obidvoch popísaných oblastiach – dekódovanie písaného textu aj porozumenie hovorenému slovu, čo významne narúša ich čitateľské schopnosti (Snowling, 2013; Žovinec, Krejčová, Pospíšilová, 2014). Pri diferenciálnej diagnostike je potrebné vylúčiť nesprávne osvojenú techniku čítania podmienenú chybným didaktickým postupom. V takom prípade nejde o dyslexiu.

Kvalitatívna analýza chýb ďalej umožňuje bližšie spoznať špecifiká vývinovej poruchy konkrétneho jednotlivca. Podľa Nováka (2002) pri čítaní hodnotíme tieto oblasti: rýchlosť, stupeň čitateľských návykov, frekvenciu, charakter chýb, porozumenie textu. Vzhľadom na dostupné vývinové normy odporúčame používať Skúšku čítania T-202 od Z. Matějčka a kol. (1987), Skúšky čítania pre mladší školský vek (Váryová in Mikulajová a kol., 2012) a Testy čítania s doplnením slov (Mikulajová, Vencelová, Caravolas in Mikulajová a kol., 2012). Orientačné vývinové normy pre text Latyš pre stredoškolskú populáciu (Matějček a kol., 1987) spracovali E. Žovinec a A. Dufeková (2014).

Na analýzu symptómov v čítaní a písaní na behaviorálnej úrovni a ich možných príčin na jazykovo-kognitívnej úrovni spracovania slova odporúčame používať Schému diagnostického rozhodovania podľa M. Mikulajovej (in Mikulajová a kol. 2012, príloha CD).

V rámci diferenciálnej diagnostiky čitateľských schopností je vhodné zvážiť potrebu komplexného logopedického vyšetrenia najmä v prípadoch skorého výskytu ťažkostí s čítaním v prvom a druhom ročníku ZŠ.

Pri hodnotení vývinu čitateľských návykov odporúčame využívať 6-stupňovú klasifikáciu podľa J. Nováka (2012):

1. **Čítanie po skupinách slov, plynule so zmyslom pre vetný kontext a správnou alebo skoro správnou vetnou inscenáciou.** Normálne, dobre vyvinuté čítanie na úrovni nad 80 slov/min. Zvyčajne od 4. roč. ZŠ a vyššie.
2. **Číta po jednotlivých slovách, celkom vyrovnané a bez ďalších zarážok, niekedy i skupiny slov plynulo. Ešte bez vetnej intonácie, zarážky nanajvýš ojedinele pred ťažšími a neznámymi slovami. Sociálne únosné čítanie rýchlosťou 60 – 80 slov/min.** Zvyčajne v 3. roč. ZŠ.
3. **Číta väčšinou po jednotlivých slovách, nie však s istotou a plynulo.** Zarážky pred ťažšími a neznámymi slovami. Niektoré slová slabikuje pri rýchlosti 40 – 50 slov/min.
4. **Slabikuje plynulo nahlas alebo sa prejavuje tzv. dvojité čítanie, pauzy sú zreteľné, dlhé, číta po oddeľovaných slovách, bez ťažkostí iba krátke slová.** Rýchlosť je 26 – 39 slov/min., dosahuje sa bežne v 2. ročníku.
5. **Hlasné slabikovanie, slabiky zreteľne oddeľuje, niekedy ešte hláskuje, pri tichom čítaní**

**prítomné prejavy dvojitého čítania.** Rýchlosť 15 – 25 slov/min. na úrovni 1. roč.

6. Hláskuje skladaním do slabík alebo slová odhaduje. Rýchlosť 15 slov/min. a nižšia. Narušené a znížené čitateľské zručnosti v spôsobe a rýchlosti strácajú charakter ŠPU pri dosiahnutí sociálne únosného čítania, t. j. minimálne 65 slov/min. a viac, za predpokladu primeraného porozumenia čítanému textu a chybovosti neprekračujúcej sociálnu únosnosť.

## 7. Ďalší postup

Kvalitatívnou a kvantitatívnou analýzou výsledkov získaných testov a ostatných metód je možné zistiť aktuálny stav čitateľských kompetencií žiaka a navrhnúť ďalší postup vzhľadom na:

- edukačné prostredie – návrh odporúčaní individuálnych úprav prístupu, foriem, metód edukácie a hodnotenia v nadväznosti na funkčné využitie čítania (úrovne čitateľských kompetencií na učenie sa a nadobúdanie ďalších kľúčových kompetencií); návrh kompenzačných pomôcok,
- rozvoj kompetencií žiaka a kompenzáciu nedostatkov – výber vhodných korekčných/reedukačných a intervenčných metód a postupov, vypracovanie individuálneho programu a jeho realizácia;
- jednotné a multidisciplinárne pôsobenie – poradenstvo a konzultácie pre rodičov, stanovenie rozsahu multidisciplinárnej spolupráce a jednotlivých úloh, konziliárne zhodnotenie postupov.

Odborný zamestnanec sa na základe výsledkov diagnostiky vyjadrí na účel poskytnutia podporného opatrenia. Vyjadří sa, ktoré podporné opatrenia pomôžu dieťaťu/žiakovi prekonávať prekážky vo vzdelávaní a tým sa plnohodnotne zapájať do výchovy a vzdelávania a rozvíjať svoje vedomosti, zručnosti a schopnosti. Vo vyjadrení na účel poskytnutia podporného opatrenia určí aj potrebný rozsah podporného opatrenia. Katalóg podporných opatrení špecifikuje podporné opatrenia vo výchove a vzdelávaní podľa § 145a školského zákona.

## 8. Zoznam použitej literatúry

CARAVOLAS, M. – MIKULAJOVÁ - M., DEFIOR, S. - SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G. 2019. Multilanguage Assessment Battery of Early Literacy. MABEL. <https://www.eldel-mabel.net/>

GABARÍK, M. – PORUBOVIČOVÁ, Ľ. – ŽOVINEC, E. 2019. Diagnostické postupy a nástroje špeciálneho pedagóga a logopéda pri diagnostike špecifickej poruchy učenia. In: Návrh minimálnych diagnostických štandardov pre špecifické poruchy učenia, poruchu aktivity a pozornosti a narušenú komunikačnú schopnosť. S. 28-32. ŠPÚ, Bratislava, 2019. ISBN 978-80-8118-235-8.

MATĚJČEK, Z. - ŠTURMA, J. - VÁGNEROVÁ, M., ŽLAB, Z. 1987. T-202 Zkouška čtení. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p., 1987.

MIKULAJOVÁ, M. a kol. 2012. Čítanie, písanie a dyslexia. Bratislava: SAL, 2012. 296 s. ISBN 978-80-89113-94-1.

NOVÁK, J. 2012. T-239 Diagnostika špecifických porúch učenia. Preklad a adaptácia POŽÁR, L. Bratislava: Psychodiagnostika, 2012.

SNOWLING, M. J. 2013. Dyslexia: A language learning impairment. Journal of the British Academy, 2, 43 – 58. DOI 10.5871/jba/002.043 Posted 23 June 2014.

ŽOVINEC, E. - KREJČOVÁ, L. - POSPÍŠILOVÁ, Z. 2014. Kognitívne a metakognitívne prístupy k dyslexii: edukácia a poradenstvo. Bratislava: Iris, 2014. 176 s. ISBN 978-80-8153-018-0.

ŽOVINEC, E. - DUFEKOVÁ, A. 2014. Testová príručka k súboru skúšok ČÍ(s)TA – Čítanie starších. Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre: EQUILIBRIA, s. r. o., 2014.