

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2023.22.2.91-100>

Analýza oblastí reedukácie u žiakov s dysgrafiou

Analysis of Areas of Re-education for Pupils with Dysgraphia

Martina Magová

Abstract

This paper presents the most common areas of dysgraphia re-education that special education teachers focus on when working with students with dysgraphia. Early, targeted, and systematic support for each area significantly eliminates problems that impact the writing process. The theoretical part defines the basic terminological concepts that form the basis for the empirical part. The empirical part consists of an analysis of the areas of dysgraphia re-education from the perspective of special education teachers.

Keywords: Re-education. Dysgraphia. Special education teachers.

Teoretické východiská

Dysgrafia je špecifická vývinová porucha grafického prejavu (Bartoňová, Magová, 2018). Ide o poruchu písania ako grafomotorického aktu. Žiak nemá žiadnu závažnejšiu zmyslovú ani pohybovú poruchu, avšak nemôže sa naučiť napodobniť tvary písmen a číslíc, nepamätá si ich, zrkadlovo ich obracia, zamieňa si ich (Mlčáková, 2009). Repková (2005/2006) dopĺňa, že u žiaka nie sú ani žiadne závažné nedostatky v oblasti inteligencie.

Tabuľka 1: Deficity pri dysgrafii

Dysgrafia je spôsobená deficitmi v nasledovných oblastiach:	hrubá a jemná motorika
	pohybová koordinácia
	celková organizácia organizmu
	zraková a pohybová pamäť
	pozornosť
	priestorová orientácia
	porucha koordinácie systémov, ktoré zaisťujú prenos sluchového alebo zrkového vnemu do grafickej podoby, to znamená spojenie foném – grafém pri písaní diktátu a spojenie medzi tlačeným a písaným písmom (Zelinková, 2009).

Zdroj: použitý zdroj je uvedený v jadre tabuľkového spracovania

Naegele (2014) píše, že u veľa žiakov je nápadné nesprávne držanie pera, pri ktorom kľčovito zovierajú zápästie (predovšetkým ľaváci). Prilíš tlačia a preto sa im veľmi rýchlo unavia ruky. Jednotlivé písmená sú často nesprávne a obraz písma pôsobí nemotorne a chaoticky. Autori Schulte-Körne (2004) zdôrazňujú, že žiaci majú pri písaní ťažkosti s poznaním písmen, ďalej majú ťažkosti pri písaní písmen, slov a viet, majú zníženú motiváciu pri písaní, väčšie množstvo chýb pri odpisovaní textu, nečitateľný rukopis (porov. Bartoňová, Magová, 2018).

Oblasti reedukácie dysgrafie

Reedukácia dysgrafie musí byť zameraná komplexne. Je potrebné zameriavať sa na všetky deficity, ktoré s touto špecifickou vývinovou poruchou učenia súvisia. Cieľom reedukácie dysgrafie je primerane rýchle, čitateľné a pokiaľ je to možné úhladné písmo. Reedukácia dysgrafie je zameraná na celú osobnosť dieťaťa (Bartoňová, 2007). Firnhaber (2015) zdôrazňuje, že grafomotorické poruchy by mali byť bezpodmienečne čo najrýchlejšie odbúrané, aby sa zabránilo k trvalo upevňujúcej sa nechuti k písaniu. Taktiež Lehotayová a Valachová (2018) uvádzajú, že pokiaľ je grafomotorika žiaka neobratná, dieťa môže mať problémy s návikom písania tvarov písmen, a taktiež sa to odzrkadlí v úprave písma. Mann, Oberländer, Scheid (2001) uvádzajú, že deti, ktoré majú problémy v oblasti jemnej motoriky a grafomotoriky potrebujú rozsiahly tréning zameraný práve na spomínané oblasti.

Reedukáciu dysgrafie delíme na tri oblasti, a to:

Tabuľka 2: Oblasti reedukácie dysgrafie

Porucha tvaru	Žiak nedodržiava predpísaný tvar písmen, nepamätá si správny postup pri písaní. Žiak sa snaží napodobniť tvar, ale zabúda stopu písania. Pri reedukácii sa zameriavame na algoritmus písania.
Porucha ťahu	Žiak nie je schopný písať jedným ťahom, je viditeľné napojovanie písmen.
Porucha vzťahu	Žiak nedokáže písať písmená v slovách v správnom pomere, niektoré píše nadmerne veľké, iné nadmerne malé (Bartoňová, 2012).

Zdroj: použitý zdroj je uvedený v jadre tabuľkového spracovania

Skokanová (2014, 2015) rozpracovala metodiku, v ktorej sa zamerala na alternatívny spôsob rozvoja písomných komunikačných kompetencií žiakov s dyslexiou, dysgrafiou a dysortografiou pomocou simplifikačnej (výrazne zjednodušenej) metódy písania desiatimi prstami na počítači, čo má

následne pozitívny dopad na pisateľské a čitateľské schopnosti žiaka. Pozitívnymi sekundárnymi dôsledkami, je podľa nej rozvíjanie fonematickej diskriminácie predovšetkým spoluhláskových zhlukov, mäkkosti, tvrdosti, dĺžky slabík. Pozitívne dôsledky vidí aj v oblasti fonografomotoriky a v konečnom dôsledku takýto spôsob písomnej komunikácie priaznivo vplýva na rozvoj čitateľských schopností žiaka s vývinovou poruchou učenia.

Metodológia výskumu

V rámci kvantitatívneho prístupu sme použili metódu dotazníka. Kvantitatívny výskum býva spájaný s hypoteticko-deduktívnymi modelom vedy, ktorý sa skladá z nasledovných základných komponentov. Formálne sa vyjadrí určité všeobecné tvrdenie, ktoré má potenciál vysvetliť vzťahy v reálnom svete – teória. Následne sa prevedie dedukcia. Za predpokladu, že teória platí, budeme očakávať, že nájdeme vzťah medzi minimálne dvoma premennými X a Y – hypotéza (Hendl, 2005). V predkladanom príspevku uvádzame len parciálne výsledky uskutočneného výskumu. Parciálne výsledky sú zamerané na oblasti dysgrafie.

Cieľom výskumu je analyzovať oblasti reedukácie dysgrafie z pohľadu špeciálnych pedagógov.

Stanovili sme si nasledovnú **výskumnú otázku**: Na ktoré oblasti sa špeciálni pedagógovia primárne zameriavajú pri reedukácii dysgrafie?

Vzhľadom k cieľu výskumu bola zvolená štatistická hypotéza. Štatistickú hypotézu sme zvolili z toho dôvodu, že nebolo možné dohľadať výskumné práce týkajúce sa týchto vzťahov v dostupných domácich ani zahraničných databázach.

H 10: Pri práci špeciálnych pedagógov v rámci reedukácie dysgrafie nie je vzťah medzi upevňovaním a opakovaním algoritmu písania a dôrazom na reedukáciu poruchy tvaru písma.

H 1A: Pri práci špeciálnych pedagógov v rámci reedukácie dysgrafie je vzťah medzi upevňovaním a opakovaním algoritmu písania a dôrazom na reedukáciu poruchy tvaru písma.

Výber výskumnej vzorky

Cieľovou skupinou v kvantitatívnom výskume boli špeciálni pedagógovia, ktorí pracujú so žiakmi so špecifickými vývinovými poruchami učenia v rámci reedukácie na základných školách. Použili sme zámerný výber vzorky. Základný súbor tvorilo 528 oslovených základných škôl v Slovenskej republike. Išlo o školy, kde podľa štatistik Ministerstva školstva sú integrovaní žiaci s diagnostikovanými špecifickými vývinovými poruchami učenia. Zo spomenutých základných škôl sa nám do výskumného šetrenia zapojilo 118 špeciálnych

pedagógov, ktorí tvorili náš výberový súbor. **Analytickú jednotku** tvorili špeciálni pedagógovia pracujúci na základných školách. Zloženie respondentov podľa pohlavia, bolo nasledovné: 97,46 % žien (t. j. 115) a mužov 2,54 % (t. j. 3).

Tabuľka 3: Pohlavie respondentov

pohlavie	N	%
muž	3	2,54 %
žena	113	97,46 %

Zdroj: vlastné spracovanie

Do výskumu sa nám zapojili respondenti rôznych vekových kategórií. Najviac respondentov bolo v rozmedzí veku 41-50 rokov (35,59 %, t. j. 42 respondentov). Druhú najpočetnejšiu skupinu tvorili respondenti vo veku od 31-40 rokov (30,51 %, t. j. 36 respondentov). Vo veku 51-60 rokov sa nachádzalo 21,19 % (t. j. 25 respondentov). Respondenti vo veku 20-30 rokov tvorili 11,86 % (t. j. 14 respondentov). Vek 61 a viacej rokov uviedlo 0,85 % (t. j. 1 respondent).

Tabuľka 4: Vek respondentov

Vek	N	%
20-30 rokov	14	11,86 %
31-40 rokov	36	30,51 %
41-50 rokov	42	35,59 %
51-60 rokov	25	21,19 %
61 a viacej rokov	1	0,85 %

Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti, ktorí tvorili náš výberový súbor, boli z hľadiska dĺžky praxe rozmanito zastúpení v rôznych vekových kategóriách. Vzhľadom na zastúpenie respondentov vo všetkých kategóriách s ohľadom na dĺžku praxe, sme vo výskumnom šetrení získali názory na danú problematiku z viacerých uhlov pohľadu v závislosti od dĺžky praxe. Najpočetnejšiu skupinu tvorili respondenti vo veku 16-20 rokov praxe (17,80 %, t. j. 21 respondentov). Ďalšie dve skupiny respondentov, ktorí mali dĺžku praxe v rozmedzí 0-5 rokov a 21-25 rokov, boli v zastúpení len o jedného respondenta menej ako predchádzajúca skupina (16,95 %, t. j. 20 respondentov). Dĺžku praxe 6-10 rokov malo 15, 25 % (t. j. 18 respondentov). Ďalšia skupina respondentov uviedla dĺžku praxe 11-15 rokov (14,41 %, t. j. 17 respondentov). Za prínosné považujeme, že sa nám do výskumného šetrenia zapojili aj respondenti s 26-30 ročnou praxou (10,17 %, t. j. 12 respondentov) a taktiež s dĺžkou praxe 31 rokov a viacej.

Tabuľka 5: Dĺžka praxe respondentov

Dĺžka praxe	N	%
0-5 rokov	20	16,95 %
6-10 rokov	18	15,25 %
11-15 rokov	17	14,41 %
16-20 rokov	21	17,80 %
21-25 rokov	20	16,95 %
26-30 rokov	12	10,17 %
31 rokov a viac	10	8,47 %

Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti, ktorí boli zapojení v našom výskumnom šetrení mali rôzne typy pracovného úväzku. Plný úväzok označilo 44,07 % (t. j. 52 respondentov). Polovičný úväzok uviedlo 27,97 % (t. j. 33 respondentov). Poslednú možnosť – čiastočný úväzok označilo 27,97 % (t. j. 33 respondentov).

Tabuľka 6: Pracovný úväzok respondentov

Pracovný úväzok	N	%
plný úväzok	52	44,07 %
polovičný úväzok	33	27,97 %
častočný úväzok	33	27,97 %

Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti, ktorí uviedli možnosť čiastočný úväzok, mali uviesť aj % úväzku. Títo respondenti uviedli nasledovné údaje:

Tabuľka 7: Vyjadrenie pracovného úväzku v %

Úväzok v %	5%	10%	20%	24%	25%	26%	30%	40%	61%	75%	80%	83,5%
Počet respondentov	1	8	6	1	2	1	4	3	1	2	3	1

Zdroj: vlastné spracovanie

Kvantitatívna analýza získaných dát

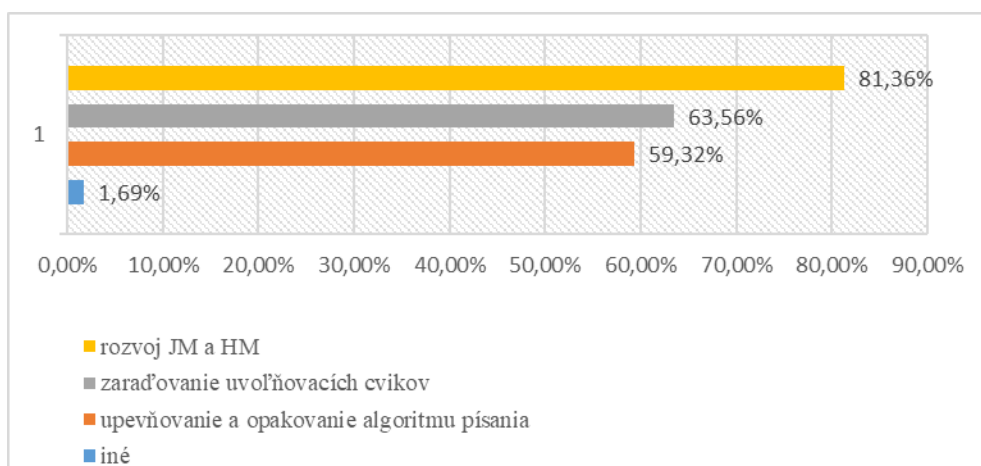
Získané dáta boli prevedené do číselnej podoby tak, že ku každej možnosti bolo priradené konkrétne číslo kvôli štatistickému spracovaniu dát. Prekódované dáta boli spracované v podobe relatívnej početnosti pre každú otázku zvlášť. Druhým krokom analýzy bolo overovanie hypotéz, preto bolo nutné použiť metódy indukčnej štatistiky, konkrétne z dôvodu nominálneho charakteru získaných dát bol použitý Chí kvadrát – test nezávislosti (χ^2).

Vzhľadom na to, že niektorá premenná obsahovala viac skupín ako 2 (napr. dĺžka praxe), kvôli presnému stanoveniu štatistickej významnosti bolo potrebné použiť tzv. z-skóre. Doplnkovou analýzou bolo určenie sily vzťahu medzi skúmanými dvojicami premenných prostredníctvom Čuprovho koeficientu kontingencie. Tento koeficient nadobúda hodnoty $<0;1>$, čím bližšie k 0 je vzťah slabý až žiadny a čím bližšie k 1 je silnejší. Hladina významnosti (p), bola vzťahovaná k 3 hodnotám $p<0,05$; $p<0,01$ a $p<0,001$.

Vyhodnotenie dát pomocou relatívnej početnosti u špeciálnych pedagógov

Zaujímalo nás, na čo sa respondenti zameriavajú pri reedukácii dysgrafie. Respondenti mohli označiť viaceré možnosti.

Graf 1: Zameranie reedukácie u žiakov s dysgrafiou

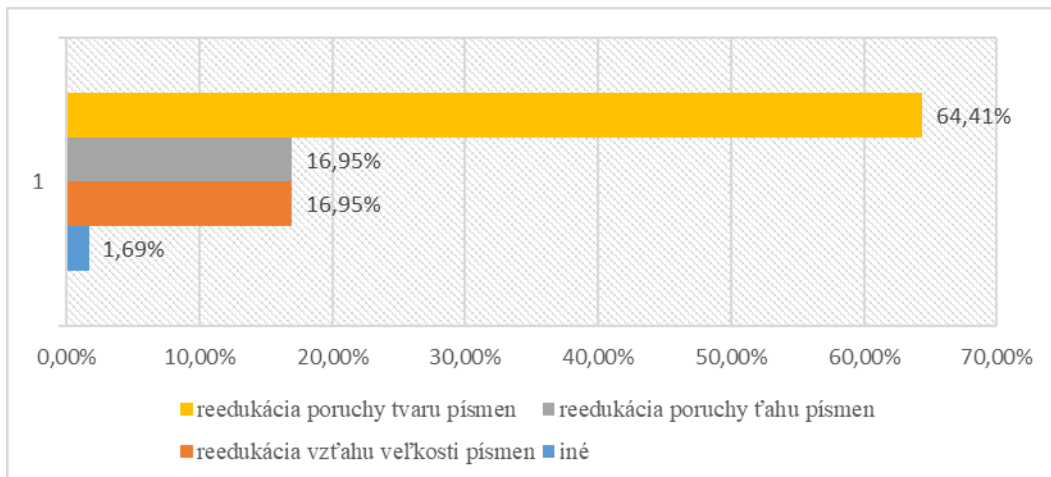


Zdroj: vlastné spracovanie

Pri reedukácii dysgrafie sa 81,36 % (t. j. 96 respondentov) zameriava na rozvoj jemnej a hrubej motoriky. Zaraďovanie uvoľňovacích cvikov využíva 63,56 % (t. j. 75 respondentov). Upevňovaniu a opakovaniu algoritmu písania sa v rámci reedukácie dysgrafie venuje 59,32 % (t. j. 70 respondentov). Možnosť iné nám uviedlo 1,69 % (t. j. 2 respondenti). Títo uviedli písanie Sfumato (1 respondent), dodržiavanie vhodnej polohy tela, papiera a vhodný úchop písacieho nástroja - podľa individuálnych možností žiaka (1 respondent).

Následne sme u respondentov zisťovali, na ktorú z oblastí reedukácie dysgrafie sa najviac zameriavajú. Respondenti pri tejto otázke mohli označiť len jednu možnosť. Pri reedukácii dysgrafie sa jednotlivé oblasti prelínajú, ale pri tejto otázke sme chceli vedieť, na ktorú oblasť sa respondenti najviac zameriavajú, preto mohli označiť len jednu možnosť.

Graf 2: Oblasti reedukácie dysgrafie

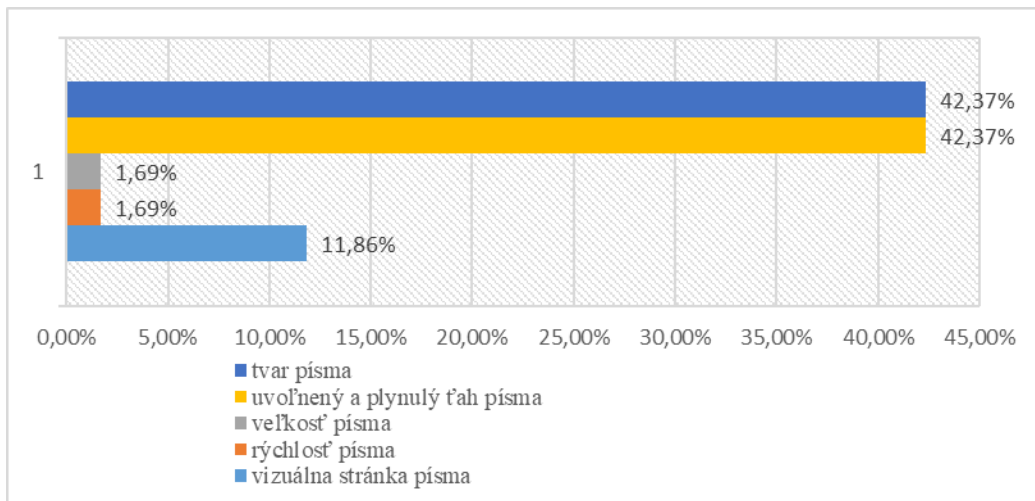


Zdroj: vlastné spracovanie

V oblasti reedukácie dysgrafie sa najvyšší počet respondentov venuje reedukácii poruchy tvaru písmen, túto možnosť nám označilo až 64,41 % (t. j. 76 respondentov). Na oblasť reedukácie poruchy ťahu písmen a oblasť reedukácie vzťahu veľkosti písmen sa zameriava rovnaký počet respondentov, ktorí tvoria 16,95 % (t. j. 20 respondentov). Možnosť iné nám uviedlo 1,69 % (t. j. 2 respondenti). Jeden z týchto respondentov nám uviedol, že dôraz kladie na oblasti individuálne podľa potrieb žiaka. Druhý respondent nám napísal, že sa pri reedukácii dysgrafie zameriava na čitateľnosť písomného prejavu.

V ďalšej položke sme od respondentov chceli vedieť, čo je podľa ich názoru najdôležitejšie v rámci reedukácie dysgrafie. Respondenti mohli označiť len jednu možnosť.

Graf 3: Primárne znaky písma pri reedukácii dysgrafie



Zdroj: vlastné spracovanie

Respondenti sa v rámci reedukácie dysgrafie zameriavajú primárne na tvar písma, túto možnosť nám uviedlo 42,37 % (t. j. 50 respondentov), rovnaký počet respondentov sa zameriava na uvoľnený a plynulý ťah písma. Veľkosť písma a rýchlosť písma je dôležitá podľa 1,69 % (t. j. 2 respondenti). Vizuálnu stránku písma nám označilo 11,89 % (t. j. 14 respondentov).

Tabuľka 8: Vzťah medzi upevňovaním a opakovaním algoritmu písania a reedukácie poruchy tvaru písmen

Upevňovanie a opakovanie algoritmu písania	Reedukácia poruchy tvaru písmen	
	áno	nie
áno	48	22
nie	29	19

Zdroj: vlastné spracovanie

Vzťah medzi zameraním sa na upevňovanie a opakovanie algoritmu písania a reedukácie poruchy tvaru písmen sa ukázal ako nevýznamný ($\chi^2=0,83$; $p=0,36$; Č. K. =0,18).

Verifikácia hypotézy

V tabuľkovom spracovaní uvádzame verifikáciu hypotézy.

Tabuľka 9: Verifikácia hypotézy

H 10: Pri práci špeciálnych pedagógov v rámci reedukácie dysgrafie nie je vzťah medzi upevňovaním a opakovaním algoritmu písania a dôrazom na reedukáciu poruchy tvaru písma.	H 1A: Pri práci špeciálnych pedagógov v rámci reedukácie dysgrafie je vzťah medzi upevňovaním a opakovaním algoritmu písania a dôrazom na reedukáciu poruchy tvaru písma.
H 10 sa akceptuje a H 1A sa zamietá, pretože nebol detekovaný významný vzťah medzi reedukáciou poruchy tvaru písma a upevňovaním a opakovaním algoritmu písania.	

Zdroj: vlastné spracovanie

Záverový výskum

Z výskumu nám vyplynulo, že v rámci reedukácie dysgrafie sa respondenti zameriavajú predovšetkým na rozvoj hrubej a jemnej motoriky, ďalej sa zameriavajú na zaraďovanie uvoľňovacích cvikov, nakoľko unaviteľnosť žiakov s dysgrafiou je pri písaní oveľa vyššia ako u intaktných žiakov. Snažia sa zameriavať aj na upevňovanie a opakovanie algoritmu písania. Čo sa týka oblastí reedukácie dysgrafie, najviac respondentov sa zameriava na reedukáciu tvaru písmen. Z nášho pohľadu je potrebné, aby sa dával väčší dôraz na reedukáciu poruchy tvaru písmen, pretože je dôležité, aby žiak mal uvoľnený a plynulý pohyb ruky pri písaní. Podľa získaných výsledkov výskumu sa niektorí respondenti zameriavajú u žiakov s dysgrafiou aj na vizuálnu stránku písma. Z nášho pohľadu u žiakov s dysgrafiou nie je až také dôležité zamerať sa na vizuálnu stránku písma, nakoľko to môže u žiakov viesť k pocitu neúspechu, ak aj napriek maximálnemu vynaloženiu úsilia nedosiahnu v danej oblasti dobré výsledky.

Bibliografia

- Bartoňová, M. (2012). *Špecifické poruchy učenia*. Brno: Paido, 2012. 237 s. ISBN 978-80-7315-232-1.
- Bartoňová, M. (2007). *Kapitoly ze špecifických poruch učení II.: Reedukace špecifických poruch učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 152 s. ISBN 978-80-210-3822-6.
- Bartoňová, M.; Magová, M. (2018). *Pripravenosť škôl k zavedeniu inkluzívneho vzdelávania žiakov so špecifickými vývinovými poruchami učenia*. Ružomberok: Verbum, 2018. 140 s. ISBN 978-80-561-0589-4.
- Firnhaber, M. (2015). *Legasthenie und andere Wahrnehmungsstörungen: Wie Eltern und Lehrer Risiken frühzeitig erkennen und helfen können*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 2015. 319 s. ISBN 978-3-596-30092-1.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

- Lehotayová, B.; Valachová, D. (2018). *Teoreticko-výskumná paradigma grafomotoriky v materskej škole*. Banská Bystrica : Belianum, 2018. 140 s. 978-80-557-1397-7.
- Magová, M. (2016). *Analýza prístupov k žiakom so špecifickými vývinovými poruchami učenia v prostredí inkluzívnej školy na Slovensku*. Dizertačná práca. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 219 s.
- Mann, Ch.; Oberländer, H.; Scheid, C. (2001). *LRS Legasthenie*. Weinheim: Beltz Verlag, 2001. 423 s. ISBN 978-3-407-83172-9.
- Mlčáková, R. (2009). *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2630-4.
- Naegele, M. I. (2014). *Praxisbuch LRS – Hürden beim Schriftspracherwerb erkennen – vermeiden – überwinden*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2014. 267 s. ISBN 978-3-407-62844-2.
- Repková, B. (2005/2006). Podporné cvičenia pri špecifickej poruche písania dysgráfii. In *Naša škola*, 2005/2006, 9(2), 24-27.
- Schulte-Körne, G. (2004). *Elternratgeber Legasthenie: Frühzeitig erkennen; Optimal fördern; Gezielt therapieren*. München: Knaur Ratgeber Verlage, 2004. 176 s. ISBN 3-426-64137-2.
- Skokanová, A. (2014). *Simplifikačná metóda „písania desiatimi od 7-70 rokov“ (prednostne určená pre žiakov s dyslexiou, dysgrafiou a dysortografiou)*. Ružomberok: VERBUM, 2014. 27 s. ISBN 978-80-561-0127-8.
- Skokanová, A. (2015). *Skokanovej easy metóda písania desiatimi (vhodná od prvého ročníka základnej, strednej a vysokej školy)*. Bratislava: Sapientia, 2015. 32 s. ISBN 978-80-89229-26-0.
- Zelinková, O. (2009). *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. 264 s. ISBN 978-80-7367-514-1.

PaedDr. Martina Magová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
martina.magova@ku.sk