

ISSN 1335 - 0404

# PEDAGOGICKÉ ROZHLÁDY



ODBORNO-METODICKÝ ČASOPIS

## Obsah:

### OKIENKO DO PRAXE

Tatiana Jursová  
**Rozvíjanie kritického myslenia a sebaspoznávania na hodinách slovenčiny**  
**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah** ...1

Ľubica Floreková  
**Skúsenosti s prípadovými štúdiami na hodinách OBN v tematickom celku Základy práva**  
**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah** ...5

Patrícia Dudášová Harantová  
**Regionálna výchova v malom projekte na ZŠ**  
**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah** ...8

Ľudmila Lazorová  
**Využitie didaktických hier na hodinách biológie**  
**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah** ...10

Ivan Dudáš  
**Spracovanie číselných informácií pomocou počítačových technológií (Tvorivé úlohy v programe MS Excel)**  
**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah** ...12

### VÝCHOVA A VZDELÁVANIE ŽIAKA

Gabriela Petrová, Nina Kozárová  
**Pojmové mapovanie v edukačnom procese** ...16

Ľubomír Ščerbák  
**Vyučovanie nemčiny prostredníctvom krátkych videí** ...19

Martin Ramaj  
**Námet projektového vyučovania biológie o vydre riečnej** ...21

Dana Hanesová  
**Pozorovanie dobrej praxe integrácie výučby angličtiny a obsahu v Maďarsku** ...23

Zuzana Fatulová  
**Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v kontexte legislatívnych úprav** ...26

### INFORMÁCIE

Ján Kaliský  
**Spolupráca v oblasti etickej výchovy** ...27

**Dúhový kolotoč ocenil talentované detičky z materských škôl** ...28

## Pedagogické rozhľady

Odborno-metodický časopis pre školy  
a školské zariadenia

**4/2015**

Dvojmesačník

Ročník 24

Editor:

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

Šéfredaktor: Marián Valent

Výkonná redaktorka: Viera Stankovičová

Redakčná rada:

Simoneta Babiaková, Darina Bačová,  
Mária Ďurčeková, Erika Fryková, Danka Kapucianová,  
Mária Onušková, Renáta Pondelíková,  
Juraj Vantuch

Zahraniční korešpondenti:

Milan Pol (Česká republika)

Anna Gajdzica (Poľsko)

Kristof Lajosné Antónia (Maďarsko)

Obálka: Renáta Pondelíková

Preklad do angličtiny: Anna Pávová

Adresa redakcie:

Metodicko-pedagogické centrum  
regionálne pracovisko Horná 97

975 46 Banská Bystrica

Tel.: 048/4722 905

Fax: 048/4722 933

e-mail: viera.stankovicova@mpc-edu.sk

www.mpc-edu.sk

Vyšlo: 11. novembra 2015

Vychádza päťkrát ročne

Evidenčné číslo: EV 3414/09

ISSN 1335-0404

Príspevky v časopise sú recenzované. Recenznú radu tvoria členovia redakčnej rady časopisu.

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor.

Redakcia sa nemusí vždy stotožniť s názormi autora.

Nevyžiadané rukopisy nevraciam.

## ROZVÍJANIE KRITICKÉHO MYSLENIA A SEBASPOZNÁVANIA NA HODINÁCH SLOVENČINY OSVEDČENÁ PEDAGOGICKÁ SKÚSEŇ EDUKAČNEJ PRAXE – VÝŤAH

Tatiana Jursová, Súkromná SOŠ, Košice

**Anotácia:** Vo svojom príspevku ponúkam dva vybrané návody na rozvíjanie kritického myslenia a sebaspoznávania pri práci so súvislými a nesúvislými textami na hodinách slovenského jazyka a literatúry na strednej škole s cieľom viesť žiakov ku kritickému mysleniu, k uvedomelej práci s informáciami, k hľadaniu súvislostí, k rozvíjaniu analytického a syntetického myslenia, ako aj k formulovaniu a obhajbovaniu si vlastného názoru. Obidva námety sú postavené na netradičných nitkách súvislostí.

**Kľúčové slová:** inovačné metódy, kritické myslenie, metóda EUR, projektové vyučovanie, prosociálne hodnoty, sokratovská metóda, sebaspoznávanie.

### Namiesto úvodu

„Dedinský holič vyhlásil, že neholí tých mužov, ktorí sa holiia sami, ale holí všetkých mužov, ktorí sa sami neholia. Kto holí holiča? Keby sa holič holil sám, na základe prvého vyhlásenia sa nemôže holiť. Ak by sa holič neholil, tak sa musí holiť sám na základe druhého vyhlásenia. Je to teda spor.“ (Bertrand Russel, 1918) Tento pôvodne z hľadiska matematiky neriešiteľný paradoxný výrok je v prenesenom význame slova peknou ilustráciou toho, čo nás posúva ďalej, pretože nás núti klásť si otázky a **myslieť**.

Podľa Kosturkovej (2000) „kritické myslenie znamená schopnosť posúdiť nové informácie, pozorne a kriticky ich skúmať z viacerých hľadísk, tvoriť úsudky, posudzovať význam nových myšlienok a informácií pre svoje vlastné potreby.“ V zmysle uvedeného žiak sa dokáže správne spýtať, vie informáciu nájsť a nielen ju získať, ale jej i porozumieť, preskúmať ju vo vzájomných súvislostiach, zväžiť jej význam, racionálne si svoj názor obhájiť vo svojom okolí a využiť ju v bežnom živote.

Vo výchovno-vzdelávacom procese kriticky myslieť znamená *nezávisle myslieť a chcieť myslieť. Mať vlastný názor. Nezostať len na povrchu, ale preniknúť do podstaty vecí. Nielen niečo mechanicky prevziať, teda získať informáciu, ale vedieť ju aj použiť. Dokázať prepojiť teóriu a prax. Reálne zhodnotiť, čo treba riešiť a čo riešiť netreba. Posúdiť, čo je dôležité. Selektovať podstatné a nepodstatné. Vedieť zhodnotiť a akceptovať názor iného. Rozvíjať schopnosť nachádzať netypické riešenia a kreatívne myslieť. Správať sa prosociálne. Myslieť na budúcnosť.*

To sú v skratke dôvody, prečo má rozvíjanie kritického myslenia vo výchovno-vzdelávacom procese takú nezastupiteľnú funkciu. Pri jeho rozvíjaní a prehľbovaní sebaspoznávania je neoddeliteľnou súčasťou aplikácia alternatívnych metód do celého výchovno-vzdelávacieho procesu, pričom mimoriadny význam získava práve v medzipredmetovej kontinuite.

**Literárny webquest Cena života – E. M. Remarque – Na západe nič nové**

**Ročník:** tretí

**Predmet:** slovenský jazyk a literatúra

**Zložka:** literárna

**Tematický celok:** Veľká epická próza

**Téma vyučovacej hodiny:** Erich Maria Remarque – Na západe nič nové

**Vyučovacie metódy - spôsoby učenia sa:** diskusia, skupinová práca, samostatná práca, riadený rozhovor, metóda kladenia otázok, webquest

**Učebné zdroje:** dataprojektor, notebooky s pripojením na internet, encyklopédie, literárne diela: Na západe nič nové, Malý princ, pracovné listy s textovými ukážkami

Aktivitami tohto literárneho webquestu sme rozvíjali medziiným prosociálne hodnoty, a to empatiu, konfrontáciu, sebaopoznanie, spolupatričnosť. Skupinovú prácu sme prepojili s prezentovaním vlastných názorov a v nadväznosti na odborné predmety sme posilňovali argumentačné schopnosti a hľadanie súvislostí. Učiteľ pôsobil skôr ako koordinátor, pričom nemusel aktívne vstupovať do činností žiakov.

### Tri hlavné fázy projektu:

- **Prípravná fáza** – medzipredmetové súvislosti, informačné portfólio, prečítanie literárneho diela, prepojenie teórie a praxe.
- **Prvá vyučovacia hodina** – textové a filmové ukážky, práca v skupinách, prezentácia výsledkov.
- **Druhá vyučovacia hodina** – prezentácia výsledkov, hodnotenie, zhrnutie.

Prípravná fáza na realizáciu webquestu trvala približne dva týždne. Ešte pred samotnou prípravnou fázou - približne týždeň - bolo potrebné navadiť žiakov, prebudiť v nich zvedavosť a túžbu prečítať si zvolený román. Obdobie samotnej realizácie webquestu bolo naplánované na november - výročie ukončenia 1. svetovej vojny. Motiváciou na prečítanie diela bol sugestívny fotografický materiál s tematikou 1. svetovej vojny a nasledujúci, nahlas prečítaný, úryvok z Remarquovho diela Na západe nič nové (str. 113):

*Ležim skrčený vo veľkom kráteri, voda mi siaha až po pás. Keď sa začne útok, vleziem hlbšie do vody, tvár zaborím do bahna, ako len môžem, aby som sa nezadusil. Musím predstierať, že som mŕtv.*

*Zrazu počujem, že sa strelba presúva. Okamžite skĺznem v kráteri do vody, prilbu mám na tyle, ústa len toľko nad vodou, aby som mohol lapať po vzduchu.*

*Potom znehybniem, lebo niečo rinčí, tápe a dupe stále bližšie a bližšie, všetky nervy mi trpnu. Prerinčalo to ponad mňa, prvý sled preč. Myslel som rozochvene iba na jedno: Čo urobíš, ak niekto skočí do tvojho krátera? – Teraz chytro vytrhnem malú dýku, držím ju pevne v ruke a ponorím sa s ňou znova do bahna. V hlave mi hučí: ak sem niekto skočí, okamžite ho bodnem, ihneď mu prebodnem krk, aby nemohol kričať, ináč to nejde, bude vyľakaný ako ja a zo strachu sa vzájomne napadneme, musím byť teda prvý....*

### Rozpis predmetov prípravnej fázy:

- **psychológia a pedagogika** - prežívanie, emócie, osobnosť z psychologického hľadiska, sociálne normy, formy prosociálneho správania, sebaopoznanie, konfrontácia, sociálna komunikácia, depresia,
- **dejepis** - vedomosti o 1. svetovej vojne, jej príčinách

a dôsledkoch pre vtedajšiu Európu, zahraničné vzťahy medzi štátmi pred vojnou, predovšetkým medzi Nemeckom a Francúzskom,

- **metodika literárnej a jazykovej výchovy** - myšlienkové posolstvo Malého princa, ilustrácie, komiks, leporelá – s využitím na praxi v ŠKD a MŠ.

**Z obsahového a výkonového štandardu** slovenského jazyka a literatúry sme svoju pozornosť zamerali na nasledovné ciele, žiaci mali:

- prehľbovať uvedomelosť zážitku, utvárať postoj k osudom postáv, stotožniť sa, resp. odmietnuť riešenie situácií,
- chápať umelecké dielo ako štylizovanú autorskú výpoveď o svete,
- rozvíjať kritické myslenie, etické a morálne princípy v intenciách literárneho diela,
- hodnotiť dielo v kontexte doby jeho vzniku, ako aj z vlastného stanoviska a súčasného kontextu,
- vedieť zaujať hodnotiaci postoj na základe subjektívneho čitateľského zážitku a v triede obhájiť svoj názor na základe subjektívnych argumentov,
- zmocniť sa literárneho diela na základe všestrannej analýzy a konfrontovať svoj systém hodnôt s hodnotami vyplývajúcimi z diela,
- vedieť identifikovať významovú rovinu diela a vysvetliť profiláciu postáv ako autorského modelu kompatibilného so zameraním diela.

**Základné údaje** k samotnému webquestu **Cena života**:

- **Kľúčové slová:** prvá svetová vojna, hodnota života, vina, ľudskosť, priateľstvo, obetavosť
- **Cieľ:** rozvíjať kritické myslenie, etické a morálne princípy v intenciách literárneho diela
- **Zadanie:** charakterizovať stratenú generáciu, základné prosociálne hodnoty, zamyslieť sa nad prežívaním jednotlivých postáv a konfrontovať s vlastným prežívaním, aplikovať odborné a faktografické vedomosti v dejinných súvislostiach, uvedomiť si hrôzy vojny a jej deštruktívne pôsobenie na svet. Protipólom je pripomenutie si Malého princa a jeho detský svet očami dospelých, ako aj sila priateľstva a všetkého, čo je pre svet skutočne dôležité.
- **Očakávaný výstup:** vystihnúť zmysel textu, kriticky zhodnotiť a konfrontovať svoj systém hodnôt s hodnotami vyplývajúcimi z diela, vysvetliť dôvody a dôsledky konania postáv, porovnať ich a zhodnotiť, aplikovať odborné a všeobecné vedomosti
- **Výsledný produkt:** vytvoriť obrázkovú koláž so zkomponovanými citátmi z obidvoch literárnych diel, leporelá a komiks.
- **Postup** – každá fáza = cca 10 minút:
  - prečítanie diela, zhladnutie filmových ukážok,
  - rozdelenie do 4 skupín a pridelenie úloh,
  - práca s informáciami, ich analýza,
  - aktivity v skupinách,
  - prezentácia výsledkov aktivít jednotlivých skupín,
  - hodnotenie prezentácií skupín,
  - zhrnutie poznatkov,
  - vytvorenie spoločnej obrázkovej koláže.

V úvode dvojhodinovky žiaci stručne prezentovali svoje dojmy z prečítaného diela, zhodli sa na tom, že jednou z najsilnejších scén diela je situácia v kráteri, kedy sa hlavný hrdina ocitne smrti zoči-voči a keď

sám pudom sebazáchovy siahne nepriateľovi na život (Pripomenutie momentu siahnuť niekomu na život a dívať sa, resp. nedívať sa pritom umierajúcemu do očí ponúka zaujímavú paralelu do vyššieho ročníka - k analýze literárneho diela Fiodora Michailoviča Dostojevského Zločin a trest – opätovne v medzipredmetových súvislostiach.)

Následne sme si prehrali tri ukážky z filmu zaznamenaného na DVD, od januára 2015 však priamo dostupného na internetovej adrese <https://www.youtube.com/watch?v=-mXamZkg0zY>. Ukážky z tejto dvojhodinovej sfilmovanej čiernobielej verzie diela z roku 1930 v aglickej mutácii bez titulok som zvolila kvôli umocneniu presvedčivosti diela prostredníctvom sugestívnych obrazov, vďaka čomu aj slabší žiaci dokázali porozumieť krátkym dialógom.

Prvá ukážka - od 1:09 hod. do 1:14 hod. - scéna v kráteri - porovnať si jej pôsobenie v knihe a vo filmovom spracovaní.

Druhá ukážka - od 1:20 hod. do 1:23 hod. - bežný deň, priateľstvo, zábava a smiech, granáty a smrť v ôkol nich, ale aj tenká hranica medzi nepriateľskými územiami.

Tretia ukážka – od 1:41 hod. do 1:43 hod. - najnáročnejšia na porozumenie, „timravovskí hrdinovia“, vojenská taktika volená bez boja v zázemí, bezpečí krčmy.

Po zhladnutí filmových ukážok sa žiaci rozdelili do štyroch skupín a v priebehu nasledujúcich 10 minút plnili nasledovné úlohy:

#### Úlohy pre jednotlivé skupiny

Úloha k dielu pre prvú skupinu:

- „*Táto kniha nechce byť ani žalobou, ani vyznaním. Chce sa iba pokúsiť vydať svedectvo o generácii, ktorú zničila vojna – i keď unikla jej granátom*“.... „*Mládež! Ani jeden z nás nemá viac ako dvadsať. Sme vlastne mladí? Mladosť? Tá už dávno pominula. Sme starci.*“
- Súhlasíte/nesúhlasíte s týmito tvrdeniami? Svoje rozhodnutie zdôvodnite!
  - Analyzujte východiská! Prečo je táto generácia stratená? Svoje tvrdenia podložte textom z knihy!
  - Vysvetlite, kedy ste sa vy cítili stratení!

Úloha k dielu pre druhú skupinu:

- Je svet spravodlivý, ak dopustí, že takíto mladí ľudia umierajú? V mene čoho umierajú?
- Máme právo siahnuť niekomu na život? Ktorú scénu z knihy pokladáte za najsilnejšiu?
- Čo mi pomáha prežiť? – *Je to empatia, pudovosť, avšak jedinou skutočnou hodnotou sa vo vojne ukazuje priateľstvo.* Súhlasíte s týmto tvrdením?
- V čom spočíta ozajstná **hodnota človeka**? Podľa čoho ju neraz určujeme?
- Má človek právo žiť dôstojne ako plnohodnotná ľudská osobnosť?

Úloha k dielu pre tretiu skupinu:

- Vyhľadajte základné faktografické údaje o prvej svetovej vojne (západný a východný front, zákopová vojna, použitie chemických zbraní a tankov) a oboznámte s nimi spolužiakov.
- Vysvetlite: „*Poviem vám, najväčšie svinstvo je, že vo vojne sú zvieratá!*“
- Nájdite paralely resp. rozdiely v myslení mladých vo vtedajšej dobe a dnes!

Úlohy k dielu pre štvrtú skupinu:

Vcítte sa do vnútra Malého princa a zamyslite sa nad nasledovnými myšlienkami:

- „Človek je osamelý aj medzi ľuďmi...“
- „Ľudia u vás pestujú päťtisíc ruží v jedinej záhrade ... a nenachádzajú v nej to, čo hľadajú.“
- „Púšť robí krásnou to, že niekde skrýva studňu.“
- Len deti vedia, čo hľadajú!
- Je dobré, že sme mali priateľa, aj keď máme zomrieť.“

Porovnajte vnímanie pocitov osamelosti a zodpovednosti, dôležitosť priateľstva, ako aj hľadanie odpovedí na otázky medzi detským hrdinom Malým princom a predčasne dospelými vojakmi na západnom fronte!

### Prezentovanie splnených úloh:

Každá skupina v určenom intervale (meraný presýpacími hodinami) oboznámila ostatné skupiny so svojimi výsledkami práce.

Prvá skupina sa zamýšľala nad mladosťou, jej relatívnosťou, čo znamená byť mladý/starý duchom, prípadne mladý/starý zmysľaním a vyvodila definíciu stratenej generácie. Členovia skupiny preukázali, že literárne dielo čítali pozorne a tvrdenia dôsledne podložili argumentmi z knihy. Zamýšľali sa nad vlastnými koreňmi a uvádzali analógie, kedy sa oni cítili stratení a čo im pomohlo znova sa nájsť.

Druhá skupina hľadala príčiny, prečo mladí ľudia umierajú a dôvody, prečo by to tak nemalo byť a zhodla sa na tom, že najsilnejšie na nich pôsobila stať v kráteri. Spoločne formulovali hodnoty v živote a aplikovali ich na súčasnosť. Posudzovali dôležitosť priateľstva a právo na dôstojný život v kontexte k sebe samému.

Tretia skupina mala k dispozícii notebooky s pripojením na internet a encyklopédie. Žiaci sústredili svoju pozornosť na zosumarizovanie základných faktografických vedomostí o prvej svetovej vojne, vyhľadali doplňujúce informácie o zákopovej vojne, západnom a východnom fronte a obrázkový materiál k prvému použitiu chemických zbraní a tankov. Veľmi správne vyvodili, o aké zvierať vo vojne ide a kto je zvieraťom (scéna s ranenými koňmi v paralele s ľudskými zverstvami). Súčasne poukázali na to, že zviera nasleduje svoje pudy a na rozdiel od človeka nezabíja pre nič za nič, tobôž nie pre moc. Ide mu výlučne o jeho vlastné prežitie, čo však ponúka ďalšiu paralelu so situáciou v kráteri, t. j. šancu prežiť má ten, kto zabije prvý. Nezhodli sa však, či medzi vtedajšou a súdobou generáciou prevláda viac zhôd alebo rozdielov.

Štvrtá skupina sa venovala myšlienkam z Malého princa, pričom zaujímavým spôsobom prepájali vzájomné súvislosti s Remarquovým dielom s dôrazom na zachovanie ľudskosti, resp. „človečenstva“. Porovnali úvodné motto z literárneho diela Na západe nič nové s mottom predslovu Malého princa: „Všetci dospelí boli najprv deťmi. Ale málokto z nich sa na to pamätá.“

### Vyhodnotenie aktivít žiakov:

Prezentácie jednotlivých skupín boli hodnotené na základe vopred stanovených kritérií podľa Obrázka 1, pričom každá skupina realizovala najprv sebahodnotenie, následne boli posudzované výkony ostatnými skupinami. Posledný hodnotil učiteľ.

### Zaujímavé postrehy:

- podnetná syntéza poznatkov, rozvíjanie kritického myslenia, morálnych a etických postojov a komunikačných zručností, príležitosť sformulovať a vyjadriť vlastný názor, ako aj schopnosť argumentovať,

HODNOTENIE					
Úroveň riešenia	Nesplnené	Nízka úroveň	Možnosti zlepšenia	Splnené bez chýb	Vzorové riešenie
Bodovanie	0	1-3	4-6	7-9	10
Úvodná fáza, rozdelenie do skupín	Práca nezačala	Závažné nedostatky	Určité problémy	Minimálne nedostatky	Vynikajúco
Individuálna práca na úlohe	Nepracovala	Nedokáže samostatne pracovať iba s pomocou	Dost veľké problémy	Minimálne nedostatky	Vynikajúco
Kvalita spracovania dôležitých údajov	Žiadne výsledky	Chýbné nepoužiteľné výsledky	Nepresné informácie, výsledky nie sú veľmi vhodné	Minimálne nedostatky	Vynikajúco
Spolupráca v skupine	Bez spolupráce	Závažné problémy v komunikácii	Nízka, priemerná úroveň komunikácie	Minimálne nedostatky	Vynikajúco
Obsahová stránka prezentácií	Nepracovala	Nedokáže samostatne prezentovať	Priemerná úroveň prezentácie - štýlistické nedostatky	Minimálne nedostatky	Vynikajúco

Obr. 1: Hodnotenie aktivít žiakov Prameň: vlastný návrh

- nové diskusné námety využiteľné aj medzipredmetovo – napr. interpretácia nemeckej propagandy v školách, ktorej následkom bolo narukovanie mladých ľudí do vojny, otázka siahnutia na život inému človeku a zodpovednosti za svoje činy, materinský cit a vzťah medzi matkou a synom - bojujúcim na fronte (milujúca matka nerozlišuje, na ktorej strane barikád syn stojí, materinská láska je všade rovnaká, veľká, nezištná, všetko odpúšťajúca, modliaca sa za život svojho dieťaťa).
- Inšpiratívna ukážka (od 1:43 hod. do 1:47 hod.) zo školského prostredia, využiteľná na dokreslenie charakteristiky stratenej generácie, podrobnejšie Jursová (2015, s. 16).

### Práva dieťaťa sokratovskou metódou - J. G. Tajovský – Apoliena

Najstaršou metódou rozvíjania kritického myslenia je sokratovská metóda. Jej základným princípom je zistenie skutkového stavu, identifikácia riešení a potenciálna realizácia samotného skutku. Dôležitú rolu zohráva využívanie vzorov a modelov, ale aj osobný príklad. Túto metódu sme využili pri krátkej epickej próze, ktorú sme prepojili s právami dieťaťa.

**Ročník:** prvý

**Predmet:** Slovenský jazyk a literatúra

**Zložka:** literárna

**Tematický celok:** krátka epická próza

**Téma vyučovacej hodiny:** poviedka

**Cieľ vyučovacej hodiny z obsahového a výkonového štandardu:**

- **kognitívny:** žiak extrahuje a lineárne reprodukuje dejovú líniu epického diela, dedukuje z textu a vyvodzuje informácie, ktoré nie sú v texte uvedené priamo
- **psychomotorický:** žiak výrazne a jazykovo správne prečíta text
- **afektívny:** žiak identifikuje základné hodnoty a integruje ich do vlastného hodnotového systému, interpretuje text a integruje informácie z neho s predchádzajúcimi poznatkami a skúsenosťami, vcíti sa do vnútorného života iných ľudí

**Vyučovacie metódy - spôsoby učenia sa:** diskusia, výklad, riadený rozhovor, riadené čítanie, metóda kladenia otázok a odpovedí, situačná metóda, sokratovská metóda

**Učebné zdroje:** dataprojektor, pracovné listy, notebook

Žiaci dostali za úlohu prečítať poviedku Apoliena a po-

rozprávať sa s rodičmi a starými rodičmi o ich detstve a spôsobe trávenia voľného času, zistiť či pracovali, či chceli alebo museli pracovať, čo čítali a ktoré knihy v nich zanechali dojem.

V prvej časti nasledujúcej hodiny sa žiaci sústredili na svoje dojmy z domáceho čítania a následne na stručné vyvodenie znakov realistickej poviedky. V hlavnej fáze mali žiaci sformulovať základnú dejovú líniu do troch viet. Každá veta musela obsahovať tri údaje - odpovede na otázky: Kto? Kde? Čo robil/urobil? Žiaci veľmi správne postrehli všetky kľúčové informácie a obsah poviedky v troch vetách vo forme sumárnej anotácie zapísali do svojich pracovných listov.

#### Ukážka niektorých úloh z pracovného listu:

1. Ktoré problémy autor praniehuje?
2. Porovnajzte Maca Mlieča, Neprebudného a Apolieninu! Nájdite spoločné/rozdielne znaky!
3. Interpretujte dôvody, prečo Apoliena musela pracovať!
4. Zamyslite sa, čo pozitívne možno nájsť na fakte, že Apoliena vo veku 15 rokov pracovala! Môže pracovať v dnešnej dobe žiak vo veku 15 rokov?
5. Posúďte, či aj dnes medzi nami žijú Apolieny!
6. Dokázali by ste konať, keby ste mali vo svojom okolí Apolieny?
7. Môže nechať Apoliena niekoho ľahostajným?
8. Máme povinnosť alebo právo niekomu pomôcť?
9. Prečítajte nahlas skrátený výber Dohovoru o právach dieťaťa!
10. Nájdite analógie k životu Apolieny, analyzujte nedodržiavanie/dodržiavanie práv!
11. Nájdite analógiu s inými literárnymi dielami v slovenskej literatúre a svoju voľbu zdôvodnite!

Kompletné znenie pracovného listu a ďalších námetov k danej téme je dostupné v Jursová (2015).

Po nastolení problému žiaci spoločne hľadali odpovede a navrhovali alternatívne spôsoby riešenia. Zhodli sa, že všetci by mali mať rovnaké šance na realizáciu a postihnutie by to nemalo ovplyvniť. Prekvapujúce boli rôzne uhly pohľadu na spravodlivosť, hranice spravodlivosti a jej čiernobiele videnie.

Pri diskusii o tom, prečo musela Apoliena pracovať, boli aktívnejší žiaci z dedinského prostredia a žiaci z mesta s rodinnými väzbami na vidiek. Pomoc rodičom aj v detskom veku nevnímali ako prácu a pripadalo im to správne, pretože za správne to pokladali aj ich rodičia, ktorí „vracali požičané“ svojim rodičom. Oveľa kritickejší

k detskej práci boli žiaci z mesta. Diskusia medzi oboma skupinami však bola veľmi korektná.

Žiaci si uvedomili, že - paradoxne - Apolienin život sa v porovnaní so životom vo vlastnej rodine zlepšil, pretože ju už nikto nebil. Podobne nazerali aj na Apolieninu matku, ktorá síce poslala svoju dcéru pracovať, ale pridanou hodnotou bolo to, že okrem pláce sa dcéra najedla a zároveň vzdialila od otcovej krutej ruky, čo ju ako matku muselo tešiť. Žiaci sa prejavovali empaticky, aktívne a že chcú urobiť svet lepším.

Pri práci s týmto textom sa núkajú aj ďalšie prepojenie s bežným, reálnym životom. Žiaci sú vo veku získavania svojich prvých pracovných skúseností a tak sa naskytá možnosť rozvíjať aj ich právne povedomie a venovať pozornosť náležitostiam brigádnickej pracovnej zmluvy a v zmysle rozvíjania kritického myslenia vedieť reálne zhodnotiť výhody a nevýhody potenciálnej pracovnej zmluvy, ako aj napr. potrebu pozorného čítania celého textu.

#### Záver

Pri konkrétnych aktivitách rozvíjajúcich kritické myslenie a sebaspoznávanie popísaných v tomto príspevku sa mi potvrdilo, že učiteľ zohráva dôležitú úlohu a musí:

- mu byť zrejmy rozdiel medzi pojmami **kritické myslenie a kritizovanie**,
- byť kreatívny, dokázať improvizovať, avšak zmysluplne – byť odborne a metodicky zdatný,
- ovládať inovatívne metódy a formy, ako aj metódy podporujúce diskusiu,
- primerane využívať modelové situácie a inscenačné metódy,
- prepájať teóriu a prax,
- využívať medzipredmetové vzťahy, predovšetkým **s prepojením na praktické predmety**,
- podporovať kooperáciu.

Ak má žiak nielen v škole, ale aj v bežnom živote kriticky myslieť, musí:

- sa vedieť pýtať, nájsť potrebné informácie a vyselektovať podstatné, nájsť medzi nimi súvislosti a rozumne ich použiť,
- nebáť sa nového,
- nielen pasívne prijímať, ale aj zvážiť pre a proti,
- hľadať dôkazy,
- rozhodnúť sa a nie byť za svoje rozhodnutie zodpovednosť.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- REMARQUE, E. M., 2002. *Na západe nič nové*. Bratislava: Slovenský spisovateľ. ISBN 80-220-1160-6.  
 De SAINT-EXUPERY, A., 2003. *Malý princ*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-10-00206-2.  
 TAJOVSKÝ, J. G., 2005. *Prózy*. Bratislava: Kalligram. ISBN 80-7149-791-6.  
 TUREK, I., 2014. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-8168-004-5.

#### Internetové zdroje:

- All Quiet on the Western Front 1930*. [cit. 10.11.2014]. Dostupné na internete: <https://www.youtube.com/watch?v=-mXamZkg0zY>.  
 JURSOVÁ, T., 2015. *Rozvíjanie kritického myslenia a sebaspoznávania na hodinách slovenčiny*. [cit. 29.6.2015]. Dostupné na internete: <http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20XIII.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/13 OPS Jursova%20Tatiana%20Rozvijanie%20kritickeho%20myslenia%20a%20sebaspoznavania%20na%20hodinach%20slovenčiny.pdf>  
 KOSTURKOVÁ, M., 2011. *Rozvoj kritického myslenia u študentov vysokých škôl*. [cit. 7.2. 2015]. Dostupné na internete: [http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf\\_doc/4 sekcia/Kosturkova.pdf](http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Istvan1/pdf_doc/4 sekcia/Kosturkova.pdf)  
*Unicef – kto sme*. [cit. 29.6.2015]. Dostupné na internete: [https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/advocacy/dohovor\\_o\\_pravach\\_dietata.pdf](https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/advocacy/dohovor_o_pravach_dietata.pdf)  
 Webquest [online]. webquest cz, [cit. 28.1.2014]. Dostupné na internete: <http://www.webquest.cz/index.php>

**Summary:** There are two activities with instructions presented in this article; both of them develop critical thinking and self-knowledge, working with coherent and incoherent texts on Slovak lessons in secondary school. Their aim is to develop critical thinking, work with information, find connections, develop analytical and synthetic thinking, express and defend opinion.

## SKÚSENOSTI S PRÍPADOVÝMI ŠTÚDIAMI NA HODINÁCH OBN V TEMATICKOM CELKU ZÁKLADY PRÁVA OSVEDČENÁ PEDAGOGICKÁ SKÚSENOSŤ EDUKAČNEJ PRAXE – VÝŤAH

**Ľubica Floreková, Gymnázium A. Bernoláka, Námestovo**

**Anotácia:** Príspevok obsahuje návod na tvorbu prípadovej štúdie, postup pri riešení prípadových štúdií k jednotlivým témam, postup pri používaní jednotlivých prípadových štúdií, možné riešenia, možné problémy a reflexiu.

**Kľúčové slová:** trestná zodpovednosť, nízky vek, nepříčetnosť, nutná obrana, krajná núdza, dvojmanželstvo, odloženie dieťaťa, opustenie dieťaťa, zanedbanie povinnej výživy, týranie blízkej a zverenej osoby, ohrozenie mravnej výchovy mládeže, prípadová štúdia.

V tomto príspevku ponúkam prípadové štúdie, overené v tematickom celku Základy práva, konkrétne v odvetví Trestné právo. Právo je tematický celok, o ktorý majú žiaci väčší záujem, je pre nich atraktívny a majú veľa otázok, zameraných na praktické používanie práva. Zahŕňali ma množstvom príbehov s otázkami, ktoré nebolo možné rýchlo vyriešiť priamo na hodine. Tieto príbehy z praxe boli takými mini prípadovými štúdiami, ktoré sme riešili spoločne so žiakmi a postupne som si vytvárala databázu zaujímavých príbehov, ktoré som triedila podľa odvetví práva. Od učiteľa si táto metóda vyžadovala aj vedomosti z rôznych odvetví práva. Ja som dostala dobrý základ na školeniach Street Law, ktoré organizovalo MPC v Banskej Bystrici. Vedomosti som postupne začala uplatňovať na hodinách a dopĺňovala som ich štúdiom zákonníkov. Veľa informácií mi poskytli žiaci, ktorí prichádzali na také riešenia a postupy, za ktoré by sa nemuseli hanbiť ani právnici. V príspevku ponúkam niektoré prípadové štúdie, ktoré sa tešili záujmu žiakov, prípadne sa pri ich riešení vyskytol nejaký problém. Navrhujem aj postupy, ktoré sa mi osvedčili. Riešenia sú len rámcové, pretože žiaci vždy nájdu nejaké nové riešenia. Variácie poukazujú na možnosť použitia prípadovej štúdie v rôznych fázach vyučovacieho procesu alebo v inom tematickom celku.

### Prípadové štúdie v tematickom celku trestné právo

Skôr, ako pristúpime k riešeniu prípadových štúdií, musíme žiakov upozorniť na úlohu trestného práva v spoločnosti. Pre žiakov nebude ničím výnimočným, že aj tie najlepšie pravidlá nedokážu odradiť ľudí od toho, aby ich porušili. Je veľmi dôležité dodržiavanie takých pravidiel, ktoré chránia hodnoty ako život, zdravie, nedotknuteľnosť majetku. Trestné právo sa stará o to, aby porušovanie pravidiel nebolo jednoduché, presne stanovuje, ktoré konanie sa v spoločnosti zakazuje a aký trest dostane previnilec.

Normy trestného práva presne opisujú, aké konanie sa zakazuje a aký trest nastupuje po porušení týchto pravidiel. Opisy zakázaného konania, skutkové podstaty trestných činov, sú obsiahnuté v Trestnom zákone. Aké orgány budú porušenie zákona vyšetrovať, aké práva a povinnosti pri vyšetrovaní budú tieto orgány mať, ako vyšetrovanie prebieha a aké postavenie majú počas neho ostatné osoby sa žiaci dozvedia v Trestnom poriadku.

Otázky, ktoré je nutné riešiť pri použití prípadovej štúdie a ich riešenie.

1. Čo idem učiť – **Trestné právo, trestná zodpovednosť**
2. Čo chcem, aby žiaci vedeli (výkonový štandard, pojmy) - definovať trestnú zodpovednosť, vymenovať okolnosti, ktoré vylučujú trestnosť činu;

**základné pojmy:** trestná zodpovednosť, nízky vek, nepříčetnosť, nutná obrana, krajná núdza

3. Kedy ju použijem (motivačná časť, osvojovanie učiva, aplikácia vedomostí, hodnotenie) - aplikácia vedomostí /domáca úloha
4. Aký čas si vyhradím na hodine na riešenie prípadovej štúdie - 15 minút na prezentáciu riešení od vybraných žiakov
5. Ako prípadovú štúdiu žiakom podám (premietnem na počítači, namnožím a rozdám) - namnožená pre jednotlivcov
6. Ako budú žiaci pracovať (samostatne, vo dvojiciach, v štvorčlenných skupinách) - samostatne
7. Aké reakcie predpokladám u žiakov (otázky, možné riešenia...) - riešenie uvádzam pri každej štúdii

### Postup:

1. Vysvetlenie základných pojmov - 30 minút.
2. Rozdelenie prípadových štúdií žiakom ako domácu úlohu. Je dobré, ak žiakom jednotlivé štúdie rozmnožíte, nastriháte a žiaci si ich náhodne vyberú.
3. Vysvetlenie ako majú postupovať pri riešení. V tomto prípade im neponúkate riešenie ale zdroje, z ktorých môžu čerpať.
4. Prezentácia žiackych riešení na ďalšej hodine. Môžete to nechať na dobrovoľníkoch alebo vyvolať žiakov a skontrolovať riešenie ako domácu úlohu.
5. Hodnotenie prispôbte skupine. Nemá byť pomstou niektorým žiakom, skôr motiváciou. Najlepšie riešenie môžu prijať aj žiaci napríklad hlasovaním. Vy za riešenie môžete dať známku alebo prideliť body. Ja im vopred oznámim, ako budú hodnotení.

### Overené prípadové štúdie k téme Trestná zodpovednosť

1. Richard bol na prechádzke so svojím pitbullom. V parku bol sám a pomaly sa stmievalo. Všimol si skupinu troch starších chlapcov, ktorí sa pomaly k nemu blížili. Keď boli od neho asi 15 m zastali, radili sa a potom jeden z nich vykročil smerom k Rišovi. Zišiel z cesty a Rišovi sa zdalo, akoby ho chceli obklúčiť. Zľakol sa, privolal svojho psa a dal mu povel na útok. Pes poslúchol a zaútočil. Keď to videli ostatní mládenci, rozutekali sa. Napadnutý sa liečil týždeň v nemocnici, kde mu museli zošívvať pohryzenú ruku. Pri vyšetrovaní sa zistilo, že mládenci naozaj mali na svedomí niekoľko lúpežných prepadnutí, ale k tomu, že chceli Richarda prepadnúť sa nepriznali. Naopak, podali na Richarda trestné oznámenie za ublíženie na zdraví.
  - A. Konal Richard v nutnej obrane?
  - B. Je opodstatnené trestné oznámenie na Richarda?

- C. Ako bude rozhodovať sudca, aké okolnosti zoberie do úvahy?

### Možné riešenie

#### A. § 22 Nutná obrana

(1) Čin inak trestný, ktorým niekto odvracia priamo hroziaci alebo trvajúci útok na záujem chránený týmto zákonom, nie je trestným činom.

(2) Za odvracanie priamo hroziaceho útoku na záujem chránený týmto zákonom sa považuje aj konanie, keď sa niekto mylne, avšak vzhľadom na okolnosti prípadu dôvodne domnieva, že útok hrozí.

(3) Ten kto odvracia útok a pritom nesplní podmienky uvedené v odseku 1 alebo 2, nebude trestaný, ak konal v silnom rozrušení spôsobenom útokom, najmä v dôsledku zmätku, strachu alebo laknutia.

(4) Nejde o nutnú obranu, ak obrana bola celkom zjavne neprímeraná útoku, najmä spôsobu útoku, miesta a času útoku, alebo okolnostiam vzťahujúcim sa k osobe útočníka alebo k osobe obrancu.

**Záver:** Pri riešení tejto otázky sú žiaci jednoznačne na strane Richarda. Mylne sa domnievajú, že môžu použiť psa na obranu. Žiaci sa v tomto prípade pýtajú aj na použitie bojových umení pri obrane. Tí, ktorí sú registrovanými športovcami, sú ale poučení, že nesmú protivníkovi ublížiť, len ho primeraným spôsobom zneškodniť.

**B.** Trestné oznámenie je vonkajším podnetom, na základe ktorého môže orgán činný v trestnom konaní (prokurátor alebo policajt) začať trestné stíhanie. Oznámenie možno urobiť písomne (poštou, osobne) alebo ústne do zápisnice na polícii a prokuratúre. Na ktoromkoľvek súde ho možno urobiť ústne do zápisnice (§ 62 ods. 3 Trestného poriadku). Pripúšťa sa dokonca aj oznámenie urobené telefonom, elektronickými prostriedkami, telegraficky. Také však treba písomne alebo ústne potvrdiť do 3 dní (§ 62 Trestného poriadku)

**Záver:** Žiaci odmietajú možnosť, že ľudia, ktorí boli v minulosti trestne stíhaní a majú nálepku „grázli“, môžu podať trestné oznámenie. Zabúdajú na prezumpciu nevinu.

**C.** Trestný zákon rozlišuje pri ublížení na zdraví dva trestné činy podľa závažnosti poškodenia zdravia. Tzv. „ťažké“ ublíženie na zdraví a „ľahké“ ublíženie na zdraví. Trestný čin výtržníctva postihuje napadnutie inej osoby na verejne prístupnom mieste a to bez ohľadu či jej sú spôsobené ľahké, ťažké alebo žiadne zranenia.

Pre posúdenie či je v tomto prípade možné naplnenie „ľahkého“ ublíženia na zdraví alebo „ťažkého“ bude rozhodujúca doba trvania práceneschopnosti, prípadne spôsobenie takého následku útokom, že ním dôjde k zmrzačeniu, zohyzdeniu, strate funkcie zmyslového ústrojenstva, k poškodeniu dôležitého orgánu.

Dôležitá je teda doba liečenia, na koľko dní PN ho vypísal lekár. Ak je to nad 7 dní, bude skutok posudzovaný v rámci trestného konania ako trestný čin (samozrejme nemusí dôjsť k odsúdeniu). Za tento prečin hrozí v prípade uznania viny uloženie trestu odňatia slobody v rozmedzí od 6 mesiacov do dvoch rokov. V prípade doposiaľ bezúhonného páchatela je spravidla ukladaný podmienený odklad trestu odňatia slobody, prípadne je konanie podmienenčne zastavené v rámci vyšetrovania.

V prípade ak doba PN trvá aspoň 42 dní, pričom počas týchto dní bol poškodený závažne ovplyvňovaný na obvyklom spôsobe života, bude možné takýto skutok posudzovať ako spôsobenie ťažkej ujmy na zdraví s trestnou sadzbou 4 až 10 rokov.

**Záver:** Pri vymeriavaní trestu sú žiaci naklonení uloženiu podmieneného odkladu trestu odňatia slobody až zastavenia vyšetrovania.

### Trestné činy proti rodine a mládeži

Otázky, ktoré je nutné riešiť pri použití prípadovej štúdie a ich riešenie.

1. Čo idem učiť - **Trestné činy proti rodine a mládeži**
2. Čo chcem, aby žiaci vedeli (výkonový štandard, pojmy) - vymenovať trestné činy proti rodine a mládeži; **základné pojmy:** dvojmanželstvo, odloženie dieťaťa, opustenie dieťaťa, zanedbanie povinnej výživy, týranie blízkej a zverenej osoby, ohrozenie mravnej výchovy mládeže
3. Kedy ju použijem (motivačná časť, osvojovanie učiva, aplikácia vedomostí, hodnotenie) - aplikácia vedomostí/domáca úloha/hodnotenie
4. Aký čas si vyhradím na hodine na riešenie prípadovej štúdie - 15 minút na prezentáciu riešení od vybraných žiakov
5. Ako prípadovú štúdiu žiakom podám (premietnem na počítači, namnožím a rozdám) - namnožená do skupín
6. Ako budú žiaci pracovať (samostatne, vo dvojiciach, v štvorčlenných skupinách) - v štvorčlenných skupinách
7. Aké reakcie predpokladám u žiakov (otázky, možné riešenia...) - riešenie uvádzam pri každej štúdií

### Postup:

1. Vysvetlenie základných pojmov – 10 minút
2. Rozdelenie žiakov do štvorčlenných skupín vám nebude trvať viac ako dve minúty.
3. Rozdelenie rozmnožených štúdií, jedna prípadová štúdia na štvorčlennú skupinu
4. Trestný zákon. Variáciou môžu byť nafotené príslušné paragrafy, ešte výhodnejšie je pripojenie na internet a počítače.
5. Riešenie prípadových štúdií v skupinách - 15 minút
6. Prezentácia riešení potrvá aspoň pätnásť minút
7. Hodnotenie bude závisieť od dohody so žiakmi. Ak ich motivujete známku, budú pracovať efektívnejšie, nebudú sa zabávať inými činnosťami.

### Overené prípadové štúdie k téme Trestné činy proti rodine a mládeži

1. Štefan 4. septembra 2004 uzavrel sobáš na Matričnom úrade na Smetanovej ulici v Košiciach. Nezvyčajný prípad uzrel svetlo sveta, keď sa minulý rok na jeseň 30-ročná Zuzana rozhodla zmeniť po sobáši priezvisko v občianskom preukaze. Pracovníčka v evidencii obyvateľov však rýchlo zistila, že jej manžel Štefan sa s ňou nemohol v septembri oženiť, lebo ešte bol ženatý s inou ženou.
  - A. Akého trestného činu sa dopustil Štefan?
  - B. Ako bude tento čin posudzovať sudca?
  - C. Aká trestná sadzba hrozí Štefanovi?

### Možné riešenie:

- A. Štefan sa dopustil trestného činu bigamie, dvojmanželstva a tá je v slovenskom právnom poriadku



zakázaná.

- B. Manželstvo nemožno uzavrieť so ženatým mužom alebo s vydatou ženou; v takom prípade súd aj bez návrhu rozhodne, že manželstvo je neplatné.
- C. Kto za trvania svojho manželstva uzavrie manželstvo iné, potrestá sa odňatím slobody až na dva roky. Rovnako sa potrestá, kto vedome uzavrie manželstvo s osobou, ktorá už je v inom manželstve.

Tento prípad bol inšpirovaný príbehom z východného Slovenska. Žiaci našli viaceré podobné prípady v Čechách.

2. V Nitre zomrel 23 mesačný Kristián. Chlapček bol vyhladovaný, trpel ťažkou podvýživou a málokrvnosťou, na tele mal zápaly kože pre nedostatočnú hygienu. Dieťa malo na tele početné podkožné výrony, odreniny, drobné tržné ranky, ktoré vznikali pomliaždením kože a podkožia. Súd zistil, že otec nechával Kristiána s matkou, ktorá ich navštevovala doma. Chodila tam vraj skoro každý deň. Povedala, že synovi ubližovala aj preto, aby ranila svojho druhu, ktorý vraj mal frajerku. Otec po celý čas na súde popieral, že by synovi ubližoval, za jeho smrť necítil žiadnu vinu. Povedal, že ak nebola zabezpečená dostatočná starostlivosť o syna, tak to bolo výlučne v dôsledku konania matky. Priznal sa, že jej ho prenechával takmer denne v starostlivosti, kým bol mimo domu. Starší syn aj suseda pritom Antona viackrát upozornili, že matka Kristiána bije a necháva ho chodiť nahého po vonku, no on tomu údajne neveril. Na súde tvrdil, že žiadne známky násilia alebo podvýživy na synovi nevidel.
- A. Akého trestného činu sa dopustila matka?  
 B. Dopustil sa trestného činu otec?  
 C. Ako bude postupovať sudca v prípade matky?  
 D. Ako môže sudca postupovať v prípade otca?

#### Možné riešenie:

- A. Matka sa dopustila zločinu týrania blízkej osoby a zverenej osoby podľa § 208 Trestného zákona  
 B. Otec sa dopustil trestného činu týrania blízkej osoby a zverenej osoby podľa § 208 Trestného zákona  
 C. Matke hrozí odňatie slobody na sedem až pätnásť rokov, pretože spôsobila svojím konaním ťažkú ujmu na zdraví s následkom smrti.  
 D. Otcovi hrozí odňatie slobody na tri až päť rokov,

pretože svojím správaním, ohrozoval fyzické aj psychické zdravie osoby, ktorá mu bola zverená do opatery.

**Zhrnutie:** Žiaci nemali problém vyhľadať príslušné paragrafy v Trestnom zákone. Pod vplyvom medializovaných prípadov týrania detí chceli vedieť aj to, či by nemohli byť postihnutí sociálni pracovníci, ktorí majú na starosti takéto prípady. Bolo ťažké im vysvetliť, že pokiaľ sociálni pracovníci nemajú podnet či už od rodinných príslušníkov alebo susedov či policajtov, zasiahnuť nemôžu.

**Možné problémy:** Prípadové štúdie v tematickom celku základy práva, časti trestné právo vyžadujú tak od žiakov ako aj od učiteľa určitý stupeň vedomostí aj zručností. Riešenie jednoduchších je možné aj na bežných štyridsaťpäť minútových hodinách. V prípade že tieto zručnosti vašim žiakom chýbajú, je lepšie, ak s prípadovými štúdiami budete pracovať na rozšírených hodinách Občianskej náuky vo štvrtom ročníku gymnázia.

**Variácie:** Prípadové štúdiu o Kristiánovi som použila aj v tematickom celku ľudské práva, časti práva dieťaťa. Ak sa rozhodnete pre takýto postup pracujte aj s Deklaráciou práv dieťaťa. Dajte študentom vyhľadať články, ktoré hovoria o porušení práv dieťaťa a potom ich nasmerujte do Trestného práva a Rodinného práva.

#### Záver

Prípadové štúdiá je jednou z metód, ktorá aktivizuje žiakov na hodinách, rozvíja u nich zručnosti. Jej používaním sa mi podarilo dostať suché právo do každodenného života. Od učiteľa si však vyžaduje neustále štúdium právnych predpisov, hľadanie vhodného materiálu na internete, sledovanie správ, vyberanie informácií a ich selektovanie pre jednotlivé skupiny žiakov alebo dobrého právnika ako kamaráta, prípadne bývalých žiakov ako právnikov ochotných vrátiť to, čo im kedysi škola poskytla.

Odmenou pre učiteľov bude práca žiakov na hodinách, ich záujem o spoločenské dianie, schopnosť orientovať sa v právnych predpisoch, rozvíjanie u žiakov všetkých kompetencií.

Aj keď žiaci na začiatku nie sú veľmi nadšení samostatnou prácou, nakoniec priznávajú, že ich práca bavila a že pri riešení prípadov získali veľa nových informácií z práva.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

TUREK, I., 2008. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition. ISBN 978-80-8078-198-9

HODÁLOVÁ, I., 2012. *Prípadové štúdie z pracovného práva a sociálneho zabezpečenia*. Aleš Česnek. ISBN 978-80-738-346-9

#### Internetové zdroje:

FLOREKOVÁ, Ľ., 2013 Skúsenosti s prípadovými štúdiami na hodinách OBN v tematickom celku Základy práva. Dostupné na internete: [http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20V.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/5\\_OPS\\_Florekova%20Lubica%20-%20Skusenosti%20s%20tvorbou%20a%20vyuzivanim%20pricapovych%20studii%20na%20hodinach%20OBN.pdf](http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20V.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/5_OPS_Florekova%20Lubica%20-%20Skusenosti%20s%20tvorbou%20a%20vyuzivanim%20pricapovych%20studii%20na%20hodinach%20OBN.pdf)

[http://www.ucps.sk/clanok1366/TRESTNY\\_ZAKON\\_c\\_\\_300\\_2005\\_Z\\_z\\_\\_%28ucinny\\_k\\_1\\_1\\_2013%29;\\_Druha\\_cast\\_%28Osobitna\\_cast%29](http://www.ucps.sk/clanok1366/TRESTNY_ZAKON_c__300_2005_Z_z__%28ucinny_k_1_1_2013%29;_Druha_cast_%28Osobitna_cast%29)

<http://kosice.korzar.sme.sk/c/4544211/zenaty-kosican-sa-opat-ozenil.html>

<http://nitra.sme.sk/c/6712336/dieta-tyrali-po-cely-zivot-urady-ho-pred-smrtou-neochranili.html>

[http://uj szo.com/sites/default/files/old/zakonnik\\_prace\\_\\_\\_\\_.pdf](http://uj szo.com/sites/default/files/old/zakonnik_prace____.pdf)

[http://www.mpc-edu.sk/library/files/pr1\\_2015.pdf](http://www.mpc-edu.sk/library/files/pr1_2015.pdf)

**Summary:** The article presents instructions how to prepare a case study, describes the way case studies are solved and the procedure of using particular case studies, possible solutions, possible problems and reflection.

## REGIONÁLNA VÝCHOVA V MALOM PROJEKTE NA ZŠ OSVEDČENÁ PEDAGOGICKÁ SKÚSENOŠť EDUKAČNEJ PRAXE – VÝŤAH

Patrícia Dudášová Harantová, Základná škola, Košická Belá

**Anotácia:** Spracovaný príspevok je ukážkou zo skúseností s realizáciou projektovej metódy vo vyučovaní výtvarnej výchovy na základnej škole. Vychádza zo vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra, tematicky je projekt zameraný na metodický rad Podnety tradičných remesiel, v ktorom sú implementované prvky prierezovej témy Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra. Ide o jednoduchý projekt, v ktorom je spojená interaktívna prednáška o tradičných ľudových remeslách s tvorivými dielňami (drotárstvo, hrnčiarstvo, výšivka, práca s kožou) pre žiakov primárneho a nižšieho sekundárneho stupňa vzdelávania.

**Kľúčové slová:** drôtovanie, hrnčiarstvo, ľudová kultúra, práca s kožou, projekt, regionálna výchova, výtvarná výchova, ľudové remeslá, výšivky.

### Regionálna výchova ako prostriedok budovania národnej identity

Táto prierezová téma, ako je uvedené v ŠVP, bola do vyučovania zaradená z nevyhnutnosti. Otvárame brány iným kultúram, no sami na vlastné pramene často zabúdame. Prvoradým cieľom implementácie prierezovej témy je „vytvárať u žiakov predpoklady na pestovanie a rozvíjanie citu ku krásam svojho regiónu, prírody, staviteľstva, ľudového umenia a spoznávanie kultúrneho dedičstva našich predkov“ (Štátny vzdelávací program, 2014). Regionálna výchova je v ŠVP rozdelená do troch hlavných tematických celkov:

- **môj rodný kraj**
- **objavujeme Slovensko**
- **tradičná ľudová kultúra**

Spracovaný projekt *Ako to bolo kedysi* vychádza z obsahu tematického celku tradičná ľudová kultúra a zameriava sa na prezentáciu a praktické ukážky týchto remesiel: **hrnčiarstvo a keramika, drotárstvo, remeslá** a garbiarstvo, **výšivkársťvo**.

### Ako to bolo kedysi

Tento projekt vznikol náhodne, keď sa žiak piateho ročníka opýtal: Čo je to kolovrátok? Nie je to predsa tak dávno, keď sa na dedinách krútili po večeroch kolešá a spriadali dlhé nite rozhovorov. Projekt je náročný na plánovanie, určený pre väčší počet žiakov a postavený na tvorivých dielňach – workshopoch, v ktorých si žiaci vyskúšajú vyrobiť vybranými tradičnými technikami jednoduché výrobky. Veľmi pozitívne je, ak sa organizátorovi podarí získať niekoho, kto sa venuje ľudovým remeslám. Metodické spracovanie projektu vychádza z publikácie Učíme v projektoch (2009). Prepája viacero tém a tematických celkov a využíva medzipredmetové vzťahy s hudobnou výchovou, dejepisom a geografiou. Projekt je potrebné naplánovať na približne 8 vyučovacích hodín. (Podrobný prehľad prípravy, cieľov, materiálneho, personálneho a časového zabezpečenia, postupov, výsledkov a záverov z projektu je možné nájsť v osvedčenej pedagogickej skúsenosti uvedenej v Zozname bibliografických odkazov.)

### Hlavné ciele projektu

- **kognitívny:** žiak vymenuje tradičné ľudové remeslá, rozlíši ľudové piesne podľa jazyka,
- **afektívny:** žiak pristupuje zodpovedne k plneniu zadanej úlohy, pomôže spolužiakom v skupine,
- **psychomotorický:** žiak vytvorí podľa pokynov predmet drôtovaním, modelovaním, razením do kože, dekoruje povrch tkaniny výšivkou.

Metodický postup je rozdelený do štyroch fáz: **motivácia, mapovanie a triedenie, realizácia a hodno-**

**tenie.** Pri každej fáze uvádzam časovú dotáciu, ktorá bola potrebná na realizovanie.

**Motivačná fáza** (približne 70 minút) zapája do prípravy projektu žiakov. Ich úlohou bude pripraviť rozpočet, zostaviť jednoduché občerstvenie, zabezpečiť nákup potravín, pripraviť občerstvenie, nachystať a usporiadať prostredie, v ktorom sa budú jednotlivé aktivity konať. Prvá polovica bude realizovaná **problémovou metódou**, keď učiteľ vybraným žiakom zadá kritériá prípravy projektu (suma, ciele aktivít). Takto zapojí žiakov, hoci oni túto časť vnímajú ako prípravnú fázu a nechá ich pracovať samostatne. Druhá polovica tejto fázy prebieha v deň realizácie hlavnej časti projektu. Učiteľ využije powerpointovú prezentáciu s bohatým obrazovým a zvukovým obsahom, ktorá je popísaná v prílohe podrobného spracovania projektu (pozri Dudášová Harantová, P.). V nej sa žiaci oboznámia s ľudovými remeslami, ich výskytom, bohatosťou a základnými produktmi, ktoré remeselníci pracujúci v konkrétnej oblasti vyrábali.

Druhá časť – **Mapovanie a triedenie** – bude trvať spolu asi 135 minút. Opäť je rozdelená: v prípravnej fáze sa týka vybranej skupiny žiakov, ktorí sú spolu s učiteľom za realizáciu projektu zodpovední. Pripravujú akciu pre väčší počet ľudí, preto si musia jednotlivé časti dôkladne naplánovať. Učiteľ ich môže usmerňovať otázkami:

- *V tejto časti bude visieť plachta na premietanie. Kde začneme vytvárať tvorivé kútiky?*
- *Ktorí žiaci by mali byť najbližšie pri premietacej plachte?*
- *Kedy budete podávať občerstvenie tak, aby žiaci mali čisté ruky, aby nerozliali vodu po stoloch?*
- *Kam nainštalujeme výstavu tak, aby neboli predmety ohrozené okoloidúcimi, ako ďaleko ich dáme od okraja, aby sa nerozbili?*

Druhá časť tejto fázy prebehne so všetkými účastníkmi projektu. Učiteľ pokračuje v prezentácii, počas prednášky zapája do výkladu aj žiakov otázkami a úlohami, na ktoré majú žiaci odpovedať. Učiteľ musí svoje otázky a úlohy prispôbiť rozmanitým vekovým kategóriám žiakov podľa toho, akí žiaci sa na podujatí zúčastnia. Návrhy otázok a úloh, ktoré môže učiteľ počas prezentácie použiť, sú dostupné v osvedčenej pedagogickej skúsenosti (pozri Dudášová Harantová, P.). Na záver prezentácie budú žiaci rozdelení do skupín podľa toho, akému remeslu sa budú v najdôležitejšej fáze projektu – **riešení** (s trvaním približne 120 minút) – venovať. Žiakov môžeme rozdeliť napríklad takto:

- **hrnčiarstvo:** nenáročná technika, vhodná pre prvý až tretí ročník, desať – dvanásť žiakov na

jedného vedúceho aktivity, žiaci zhotovia z keramickej hliny jednoduchý úžitkový predmet špagátovou alebo vrypovou technikou. (pozri Dudášová Harantová, P.)

- **kožiarstvo:** náročnejšia technika, vhodná pre žiakov od štvrtého alebo piateho ročníka, odporúčam maximálne desať žiakov na jedného lektora – závisí od pracovných postupov, ktoré budú žiaci vykonávať a narádia, s ktorým budú pracovať, zhotovia jednoduché privesky na kľúče technika-mi rezania, razenia.
- **výšivka:** nenáročná technika, vhodná pre žiakov od štvrtého alebo piateho ročníka, je možné dať na výber aj chlapcom, ale väčšinou oslovuje dievčatá, zloženie skupiny môže byť väčšie – pätnásť žiakov na jedného lektora, výšivkou žiaci dekorujú napr. výtvarný návrh svojho znamenia alebo iniciálu.
- **drôtovanie:** náročná technika, vhodná od šiesteho ročníka najmä pre chlapcov, odporúčam maximálne osem žiakov na jedného lektora, žiaci opletú drôtom jednoduchú sklenenú fľašu.

Po skončení tejto časti je možné s výrobkami naďalej pracovať a prepojiť ich s bežným vyučovaním, kde si ich žiaci budú môcť dokončiť a pripraviť výstavu.

Dôležitou fázou každej práce je **reflexia a hodnotenie** (30 minút), ktoré môžu odhaliť chyby a nedostatky z pohľadu žiakov, ktoré si možno učiteľ počas realizácie projektu neuvedomuje. Prebehne hneď po ukončení tvorivých činností formou diskusie v skupinách, v ktorých žiaci pracovali. Aby sa žiaci uvoľnili a preru-

šili jednostranne zameranú činnosť, môže učiteľ zaradiť niekoľko hier, napr. **hra na slovnú reťaz, kufor, hra s niťami**. (Podrobné postupy hier a ich prepojenie na projekt pozri Dudášová Harantová, P.)

### Vlastné postrehy a pripomienky k zrealizovanému projektu

Jednotlivé fázy je potrebné dôkladne premyslieť, nakoľko projekt je určený väčšiemu počtu účastníkov (v našom prípade 78 žiakov), ktorí pracujú súbežne. Hodnotenie odporúčam organizovať nasledujúci deň po realizačnej časti alebo po výraznej prestávke. Žiaci boli po ukončení riešenia unavení a nesústredení, kvôli hlučnému prostrediu nebolo hodnotenie efektívne a bolo realizované skrátene. Žiaci majú často zaujímavé postrehy, napríklad ako vnímali atmosféru činností, hlučnosť pri tvorivej práci, časový rozvrh pre jednotlivé činnosti.

Hodnotenie bolo zaujímavejšie so skupinou mladších žiakov, ktorí sa ho zúčastnili spolu s triednymi učiteľmi nasledujúci deň. Boli otvorenejší, zaujatejší a ochotnejší zapájať sa do aktivít či prejavovať svoje názory na takúto organizačnú zmenu vyučovacej činnosti.

Pri praktickej realizácii v našich podmienkach bola žiakmi najviac ocenená zmena organizačnej formy vyučovania, priestorov, kde prebiehala učebno-výchovná činnosť, prítomnosť odborníka – majstra ľudového remesla a možnosť pracovať s kožou a drôtom. Závery z realizácie tohto projektu podporujú názory na potrebu rozmanitosti, praktickosti a názornosti vo výchovno-vzdelávacom procese.

### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

DUDÁŠOVÁ HARANTOVÁ, P. *Regionálna výchova v malom projekte na ZŠ*. [online].

Dostupné na internete: [www.mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20Xl.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/11 OPS\\_Dudasova%20Harantova%20Patricia%20-20Regionalna%20vychova%20v%20malom%20projekte%20na%20ZS.pdf](http://www.mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20Xl.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20Odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/11 OPS_Dudasova%20Harantova%20Patricia%20-20Regionalna%20vychova%20v%20malom%20projekte%20na%20ZS.pdf)

Štátny vzdelávací program. *Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra* [online], [cit. 14.8.2014]. Dostupné na internete: [www.statpedu.sk/files/documents/svp/prierezove\\_temy/regionalna\\_vychova.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/prierezove_temy/regionalna_vychova.pdf)

TOMKOVÁ, A., J. KAŠOVÁ a M. DVOŘÁKOVÁ, 2009. *Učíme v projektech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-527-1.

**Summary:** The article presents experience and realization of a project on Art lesson in primary school. The project is related to the area of education Art and culture and is a part of the cross-curricular topic Regional education and traditional folk culture. It is a one-day project with interactive lecture about folk crafts and workshops (tinkering, pottery, embroidery, leather work) for students in primary school.

### Vážení kolegovia!

**Metodicko-pedagogické centrum Bratislava**  
vydáva už 24. rok odborno-metodický časopis  
**PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY.**

Vytvárame v ňom priestor na tvorivé riešenie otázok čo a ako učiť, na výmenu pedagogických skúseností, ktoré v zovšeobecnenej podobe tvoria základ pre rozvoj kvalitnej teórie a praxe výchovy a vyučovania.

Osobitnú pozornosť venujeme národným projektom, ktorým sa MPC venuje. V súčasnosti je tiež veľmi aktuálne zverejňovanie tzv. príkladov dobrej praxe. Touto cestou preto vyzývame kolegov a kolegyné zo škôl a školských zariadení, aby v danej oblasti publikovali svoje príspevky.

Očakávame **prezentácie dobrých praxí, Vaše podnety, postrehy, názory, polemické úvahy, recenzie odbornej literatúry, najmä učebníc.**

V časopise publikujeme príspevky zo všetkých regiónov Slovenska.

Sídlo redakcie:

Metodicko-pedagogické centrum, regionálne pracovisko, Horná 97, 975 46 Banská Bystrica.

Tel.: 048/47 22 905, fax: 47 22 933, e-mail: [viera.stankovicova@mpc-edu.sk](mailto:viera.stankovicova@mpc-edu.sk).

## VYUŽITIE DIDAKTICKÝCH HIER NA HODINÁCH BIOLÓGIE OSVEDČENÁ PEDAGOGICKÁ SKÚSENOŠŤ EDUKAČNEJ PRAXE – VÝŤAH

Ľudmila Lazorová, Základná škola s MŠ, Školská 16, Markušovce

**Anotácia:** Príspevok poukazuje na zatraktívnenie vyučovania biológie pomocou aplikácie didaktických hier na hodinách biológie v 5. ročníku základnej školy. Ponúka námety a metodické postupy aplikovateľné na hodinách biológie.

**Kľúčové slová:** didaktická hra, biológia, motivácia, tvorivosť, aktivizácia, námety, atraktivita.

V dnešnej dobe sa učitelia stretávajú s problémom nezájmu žiakov o vyučovanie. S nezajmom následne súvisí neúspech žiakov, ich slabšie študijné výsledky a tiež horšia disciplína na vyučovacích hodinách. V úsilí o udržanie primeranej disciplíny žiakov na hodine musí učiteľ vynaložiť množstvo energie. Počas mojej pedagogickej praxe som mala možnosť overiť si známe tvrdenie, že žiaci zvyčajne menej vyrušujú, ak majú úlohu, ktorá ich zaujme, ktorá je pre nich atraktívna. Na vyučovacích hodinách som využívala rôzne aktivizujúce metódy a motivačné prvky, ktoré by žiakov zaujali a aby som prostredníctvom nich splnila stanovený edukačný cieľ. Z použitých vyučovacích metód sa mi najviac osvedčilo aplikovanie didaktických hier.

### Postup realizácie didaktickej hry

Vlastnú realizáciu didaktickej hry členíme do troch fáz:

- 1) V **prípravnej fáze** je potrebné zväziť výber didaktickej hry podľa určitých kritérií (obsahové zameranie hodiny, ročník, počet hráčov, časové a priestorové možnosti, potrebné pomôcky...).
- 2) Po dôkladnej príprave nasleduje **aplikačná fáza**. Na začiatku hry oboznámi učiteľ žiakov s cieľom hry a jej pravidlami. Nasleduje rozdelenie do družstiev, oboznámenie hráčov s pomôckami, hračkami. Niekedy je vhodné zahrať si skúšobné kolo. Počas hry učiteľ pozoruje dodržiavanie pravidiel, dbá na bezpečnosť.
- 3) Po skončení hry nasleduje **hodnotiacia fáza**, reflexia. Didaktická hra má byť ukončená vyhlásením výsledkov, zhodnotením práce, prípadne aj odmenením víťazov. V tejto fáze učiteľ analyzuje priebeh hry, hodnotí splnenie cieľov.

### Vyučovacia hodina „Lesné živočíchy“

**Téma:** Opakovanie – lesné živočíchy

**Ročník:** 5. ročník

**Predmet:** biológia

**Časová dotácia:** 1 vyučovacia hodina (45')

**Typ vyučovacej hodiny:** hodina upevňovania a prehlbovania učiva

Motivačným prvkom na tejto vyučovacej hodine bolo oznámenie, že žiaci sa nebudú učiť nové učivo, budú sa iba hrať. V prvej časti som využila didaktickú hru *Tlesk-lusk*, po vysvetlení pravidiel som žiakom ukazovala obrázky živočíchov a ich úlohou bolo tlesknúť ak je živočích bezstavovec a lusknúť prstami pri stavovcovi. V druhom kole zaraďovali živočícha iba podľa názvu, nie obrázka.

**Príprava hry:** Učiteľ si pripraví obrázky alebo napíše na kúsok papiera názvy rastlín, živočíchov, predmetov k danej téme.

**Popis priebehu hry:** Učiteľ postupne ukazuje obrázky alebo prečíta názov z papiera a úlohou vybraného žiaka je zadeliť ho do jednej skupiny tlesknutím alebo do druhej skupiny lusknutím prstov. Za každé správne tlesknutie

alebo lusknutie získava súťažiaci bod. Vyhrá ten žiak alebo skupinka žiakov, ktorý získa viac bodov.

V ďalšej časti hodiny som využila na fixáciu poznatkov *doplňovačku*, ktorú žiaci vyplňali individuálne, pri jej riešení mohli používať učebnicu aj poznámky v zošite.

Riešenie doplňovačky nájde čitateľ v Prílohe 2 osvedčenej pedagogickej skúsenosti Lazorová Ľudmila: Využitie didaktických hier na hodinách biológie, uverejnenej na web stránke MPC.

V poslednej časti hodiny bolo úlohou žiakov vytvoriť vlastnú doplňovačku z učiva, ktoré sme počas celej hodiny opakovali.

Vyučovacia hodina nám utiekla rýchlo, žiaci ocenili iný spôsob vyučovania, hry ich zaujali. Hru *Tlesk-lusk* pochopili hneď, fixovali si takto zatriedenie živočíchov k bezstavovcom alebo stavovcom. Keďže to boli všetko žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia, u väčšiny z nich prevládajú zvukové a pohybové zmyslové preferencie. Žiakom vyhovuje, ak sa pri vyučovaní môžu prejavovať rytmicky. Pri vyplňaní *doplňovačky* sa upokojili, pracovali sústredene.

Ukážku doplňovačky vytvorenej žiačkou nájde čitateľ v Prílohe 3 mojej práce uverejnenej na stránke MPC.

Ďalšie námety didaktických hier

### Domino (vlastný návrh, 2014)

<b>Tematické zaradenie hry</b>	aktivita je využiteľná v ľubovoľnom tematickom celku v každom predmete
<b>Cieľová skupina žiakov</b>	všetky ročníky
<b>Zaradenie počas hodiny</b>	fixačná fáza, diagnostická
<b>Čas na prípravu</b>	20 min
<b>Dĺžka hry</b>	5 – 7 min podľa počtu kartičiek
<b>Prostredie hry</b>	trieda
<b>Materiál a pomôcky</b>	výkresy, nožnice, fixy, PC s tlačiarňou

**Príprava hry:** Učiteľ si pripraví na výkres tabuľku s dvomi stĺpcami, počet riadkov je ľubovoľný (napr. 9 – 10). Do prvého políčka v riadku vpišeme odpoveď, do druhého v tom istom riadku otázku, pričom odpoveď na jednej kartičke nezodpovedá otázke na tej istej kartičke. Následne výkres postriháme po riadkoch, aby sme dostali dominové kartičky s dvomi políčkami.

**Popis priebehu hry:** Učiteľ určí žiakov, ktorí sa hry zúčastnia. Kartičky pomiešame a žiakom rozdáme na lavicu textom nadol. Úlohou žiakov je poukladať kartičky tak, aby pojmy na dvoch susedných kartičkách vzájomne súviseli ako pri hre domino. Žiaci musia použiť všetky kartičky. Vyhrá ten, kto prvý a správne pospája kartičky.

**Poznámky:**

- ukladať kartičky môžu žiaci aj v dvojiciach alebo v 3 – 4 členných skupinkách,
- ak používam domino kartičky pri mladších žiakoch, alebo tých, ktorí hru hrajú prvýkrát, nevyplním všetky polia, ale nechám prvú časť prvej domino kartičky a druhú časť poslednej kartičky prázdne, a vtedy ich žiaci neukladajú do kruhu. Majú takto určený začiatok aj koniec a kartičky ukladajú iba v rade za sebou (Obr. 1).

**Ukážka hry** DOMINO použitej vo vyučovacej hodine s témou Ako žije les (biológia, 5. ročník):

<b>ZAČIATOK</b>	mach, slimák
machová vrstva	opadávanie listov
jeseň	živočíchy
závisia od rastlín a iných živočíchov	zima
byliny prežívajú semenami, cibuľkami	snežienka, trávy
bylinná vrstva	kvitnú jarne byliny
jar	stromová vrstva
sova, d'ateľ, koruny stromov	<b>KONIEC</b>

Obr. 1 Námet didaktickej hry DOMINO (Biológia, 5. roč. - Ako žije les) (vlastný návrh, 2014)

**Domino – vety** (vlastný návrh, 2014)

<b>Tematické zaradenie hry</b>	aktivita je využiteľná v ľubovoľnom tematickom celku v každom predmete
<b>Cieľová skupina žiakov</b>	7. - 9. ročník
<b>Zaradenie počas hodiny</b>	fixačná fáza, diagnostická
Čas na prípravu	25 min
<b>Dĺžka hry</b>	8 – 10 min podľa počtu viet
<b>Prostredie hry</b>	trieda
<b>Materiál a pomôcky</b>	papier, nožnice, PC s tlačiarňou

**Príprava hry:** Učiteľ si napíše na papier vety, počet viet je ľubovoľný, napríklad 9 – 10. Vety rozdelíme tak, že začiatok vety je napísaný v jednom riadku, jej pokračovanie napíšeme do nasledujúceho riadku. Následne papier postriháme po riadkoch. Získame takto pásiky papiera, na ktorých je koniec jednej vety a začiatok ďalšej, nesúvisiacej vety.

**Popis priebehu hry:** Učiteľ určí žiakov, ktorí sa hry zúčastnia. Pásiky papiera pomiešame a žiakom rozdáme na lavicu textom nadol. Úlohou žiakov je poukladať pásiky tak, aby vety na dvoch susedných pásičkách vzájomne súviseli ako pri hre domino. Žiaci musia použiť všetky pásiky. Pásiky môžu ukladať aj pod seba a získajú tým súvislý text. Vyhrá ten súťažiaci, ktorý prvý pospája pásiky tak, aby vety súviseli.

**Poznámky:**

- túto verziu domina môžeme použiť aj v nižších roč-

níkoch (napr. piatom, šiestom), no ja ju využívam hlavne pri starších žiakoch, ktorí sa už odmietajú „hrať“ prvú verziu DOMINO hry,

- ukladať kartičky môžu žiaci jednotlivo aj v dvojiciach alebo v 3 – 4 členných skupinkách.

**Ukážka hry** DOMINO - vety z učiva Vodné stavovce (Biológia, 5. roč.):

**zadné končatiny s plávacími blanami.** Kapor žije v pomaly tečúcich a stojatých vodách. Vydra, bobor a ondatra sú

**dobře prispôsobené životu vo vode.** Bocian patrí medzi vtáky,

**ktoré sa brodia v plytkej vode.** Kačice, husi a labute majú

**na okraji zobáka drobné zúbky.** Užovka a korytnačka patria medzi plazy. Na vnímanie tlaku a smeru vody slúži bočná čiara. Skokan zelený používa na plávanie

**Hádaj, kto som?** (vlastný návrh, 2014)

<b>Tematické zaradenie hry</b>	hra je využiteľná v ľubovoľnom tematickom celku v každom predmete
<b>Cieľová skupina žiakov</b>	všetky ročníky
<b>Zaradenie počas hodiny</b>	fixačná fáza, diagnostická fáza
Čas na prípravu	20 – 25 min
<b>Dĺžka hry</b>	cca 7 – 10 min
<b>Prostredie hry</b>	trieda
<b>Materiál a pomôcky</b>	písacie potreby, papier, nožnice, PC s tlačiarňou

**Príprava hry:** Učiteľ si do niekoľkých obálok pripraví hádanky k danej téme.

**Popis priebehu hry:** Žiakov rozdelíme do skupín, každej skupine dáme písacie potreby. Každá skupina dostane od vyučujúceho obálku s hádankami. Vyhrá tá skupina, ktorá najskôr odovzdá správne vyriešené hádanky.

**Poznámky:**

- hra sa môže hrať aj ako súťaž dvojíc alebo jednotlivcov,
- hru obmieňam aj tak, že do obálky vložíť okrem hádaniek aj obrázky rastlín, živočíchov alebo ich obrysy, listy, vetvičky, plody, ktoré žiakom „našepkajú“ odpoveď,
- používam aj obmenu, keď žiaci vymýšľajú hádanky pre ostatných spolužiakov.

**Ukážka hry** použitej vo vyučovacej hodine s témou Lesné kvitnúce byliny (Biológia 5. roč.):

1. Som jedovatá jarňá bylina s drobnými bielymi kvetmi a v zemi mám podzemok. Kto som?
2. Mám žlté kvety, som jarňá bylina s podzemnou hľuzou a moje meno súvisí s búrkou. Kto som?
3. Som liečivá, mám žlté kvety a som vyššia. Kto som?
4. Som podzemný zásobný orgán, má ma veternica aj konvalinka. Kto som?
5. Som jedovatý, mám štyri listy a pozerám na vás čiernym okom. Kto som?
6. Sme si podobné, sme jarne, chránené, pod zemou máme cibuľky. Poznáš nás? Kto sme?
7. Mám fialové kvietky a na mojich semenkách si radi pochutia mravce. Kto som?

**Správne odpovede:** 1. Konvalinka, 2. Blyskáč, 3. Prvo-

sienka, 4. Podzemok, 5. Vranovec, 6. Snežienka, bleduľa, 7. Fialka

#### Osemsmerovka, štvorsmerovka (vlastný návrh, 2014)

Tematické zaradenie hry	hra je využiteľná v ľubovoľnom tematickom celku v každom predmete
Cieľová skupina žiakov	všetky ročníky
Zaradenie počas hodiny	fixačná fáza
Čas na prípravu	20 – 25 min
Dĺžka hry	10 – 15 min
Prostredie hry	trieda
Materiál a pomôcky	písacie potreby, papier, PC s tlačiarňou

**Príprava hry:** Učiteľ si pripraví osemsmerovku, prípadne štvorsmerovku k určenej téme.

**Popis priebehu hry:** Učiteľ rozdá žiakom pripravenú osemsmerovku, štvorsmerovku. Úlohou žiakov je vyškrtávať pojmy v tabuľke v určených smeroch, nevyškrtané písmená tvoria riešenie osemsmerovky, prípadne štvorsmerovky. Vyhrá žiak, ktorý ju vyrieši ako prvý a správne.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

LAZOROVÁ, L. Využitie didaktických hier na hodinách biológie. Dostupné na internete: [http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20XIII.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/13 OPS\\_Lazorova%20Ludmila%20-%20Využitie%20didaktických%20hier%20na%20hodinach%20biologie.pdf](http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20XIII.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/13 OPS_Lazorova%20Ludmila%20-%20Využitie%20didaktických%20hier%20na%20hodinach%20biologie.pdf)

**Summary:** The article focuses on making Biology lessons more attractive using didactic games in the fifth class of elementary school. It offers suggestions and teaching methodology which can be applied on Biology lessons.

#### Poznámky:

- štvorsmerovka používam častejšie pre mladších alebo slabších žiakov, pojmy hľadajú iba v štyroch smeroch zvislo a vodorovne
- osemsmerovky a štvorsmerovky sa dajú okrem fixačnej časti využiť tiež pri objasňovaní učiva, kedy žiaci jednotlivé nové pojmy hľadajú v učebnici.

#### Záver

Didaktické hry používam vo vyučovaní nielen biológie už niekoľko rokov. Potvrdzuje sa mi, že dokážu žiakov zaujať, aktivizovať, motivovať. Vychádzajúc z výsledkov mojej práce prinášam tieto odporúčania:

- je vhodné, aby učitelia zavádzali do edukačného procesu aktivizujúce metódy,
- je potrebné vytvoriť dostatočný časový priestor na fixáciu poznatkov napríklad prostredníctvom didaktických hier, redukovaním obsahu učiva a orientáciou na základné učivo,
- je prospešné využívať rôzne didaktické hry rešpektujúc zmyslové preferencie žiakov,
- popri rozmachu informačnej techniky nezanedbávať hry a aktivity vyžadujúce písanie rúk.

## SPRACOVANIE ČÍSELNÝCH INFORMÁCIÍ POMOCOU POČÍTAČOVÝCH TECHNOLOGIÍ (TVORIVÉ ÚLOHY V PROGRAME MS EXCEL) OSVEDČENÁ PEDAGOGICKÁ SKÚSENOŠŤ EDUKAČNEJ PRAXE – VÝŤAH

Ivan Dudáš, Základná škola s materskou školou, Lokca

**Anotácia:** Spracovaný príspevok vychádza z praktických skúseností s výučbou informatiky v 7. ročníku ZŠ. Príspevok vymedzuje obsahový návrh tejto témy a tri vybrané cvičenia s navrhovanými postupmi, ako vyučovať tému Číselná informácia. Dôležité sú tiež špecifické podmienky, problémy pri realizácii a návrhy na ich odstránenie, ktoré boli v školskej praxi overené. Špecifickosť podmienok súvisí najmä s tým, že sa v predmetnej triede, kde vyučovanie prebiehalo, nachádzali okrem bežných žiakov aj začlenení žiaci s poruchami učenia a správania a žiaci s mentálnym postihnutím.

**Kľúčové slová:** informatika, číselná informácia, MS Excel, tabuľka, tabuľkový kalkulátor, práca s informáciami, tabuľka, vzorec, graf, integrácia, začlenení žiaci.

Informácie sú nevyhnutnou súčasťou nášho života. V tomto príspevku sa budem zaoberať špecifickými informáciami, ktoré budú mať podobu číselných dát a budú spracované prostredníctvom tabuľkového kalkulátora na hodinách informatiky v 7. ročníku ZŠ. Keďže sa dnes kladie v školstve dôraz na integráciu žiakov, stáva sa, že sa v triedach ocitne široké spektrum žiakov s rôznym rozsahom schopností. Popri zručných žiakoch sa v triede vyskytuje aj niekoľko individuálne začlenených žiakov s poruchami učenia, správania, zdravotným a mentálnym postihnutím. Mnohí z nich pochádzajú navyše zo sociálne znevýhodneného prostredia, preto sa s počítačovou technikou stretávajú len v škole, nakoľko v ich domácom prostredí táto technika absentuje. V príspevku preto spracúvam metodiku, pomocou ktorej sa môže zjednodušiť vyučovanie číselnej informácie aj v triedach, v ktorých je rôznorodé spektrum žiakov.

#### Metodika vyučovania

Spracovaná metodika je postavená na systéme deviatich úloh, ktoré pod vedením učiteľa žiaci vypracujú na troch vyučovacích hodinách. Jednotlivé úlohy obsahujú najmä spoločné zadania, **ale aj niekoľko doplňujúcich zadaní pre zdatnejších žiakov**, nakoľko tí zvládnu učivo rýchlejšie. Doplňujúcimi úlohami chcem zabrániť tomu, aby sa títo žiaci nudili a zároveň získať čas na to, aby bolo možné individuálne zopakovať učivo slabším žiakom. Systém deviatich úloh má gradujúcu formu, kedy postupujeme od jednoduchších zadaní k zložitejším. Každá hodina obsahuje aj zadania na opakovanie učiva, nakoľko viacnásobné opakovanie aj tých najjednoduchších funkcií je nevyhnutné na to, aby si ich zapamätali všetci žiaci. Po vypracovaní deviatich úloh si overím získané vedomosti žiakov tým, že vypracujú zadania z pracovných listov (pozri Dudáš, Ivan, 2015). Na vypra-

covanie pracovných listov majú žiaci ďalšie dve vyučovacie hodiny. Pre tento príspevok som okrem úvodnej motivácie vybral ukážku a rozbor troch z deviatich úloh. Ide o úlohy číslo 1, 2 a 4.

### Ukážka a rozbor vyučovania

#### Motivačný rozhovor:

Na úvod hodiny som viedol so žiakmi motivačný rozhovor a využíval pri tom rôzne otázky.

#### 1. otázka: Kde a na čo ľudia používajú čísla?

Odpovede žiakov: Žiaci a učiteľia v matematike, fyzike, učiteľia pri známokovaní, predavačky v obchode, deti pri počítaní vreckového, rodičia pri počítaní výplaty, kuchári pri varení, bežní ľudia v mobile pri telefonovaní, stavbári na počítanie, na meranie, na váženie...

#### 2. otázka: V ktorých hrách ste doteraz použili rôzne čísla? (Pokúsme sa vyhýbať počítačovým hrám, ktoré sú zamerané na násilie)

Odpovede žiakov: Dobble, Človeče, nehnevaj sa, pexeso, dostihy, poker, meno – mesto – zviera – vec, tenis, stolný tenis, futbal, športové hry...

#### 3. otázka: Na čo slúžili čísla v týchto hrách?

Odpovede žiakov: Počítanie skóre, počítanie času, počítanie ťahov, počítanie kariet.

Na základe tohto rozhovoru žiaci zistili, že s číslami sa stretávajú každý deň, aj keď si to neuvedomujú. Pri niektorých činnostiach sú čísla a práca s nimi nevyhnutné. Ľudia si získané čísla zapisujú a ďalej ich spracúvajú, porovnávajú, dopĺňajú, vyhodnocujú, kopírujú a pod. Tieto činnosti sú potrebné pre ekonómov v bankách, obchodníkov, učiteľov, úradníkov, vedcov, účtovníkov, stavbárov a pod. Práve na takéto účely slúžia programy, ktoré sa označujú spoločným názvom tabuľkové kalkulatory. Jedným z takýchto tabuľkových kalkulatorov je napr. program MS Excel, ktorý je súčasťou balíka MS Office.

#### Reflexia motivačného rozhovoru:

Motivačný rozhovor poslúžil ako veľmi dobrý vstup do problematiky, pretože žiaci lepšie pochopili odpoveď na ich základnú otázku, ktorú položila pri každom učive: „Na čo mi to bude?“ Práve praktickosť využitia tabuľkových kalkulatorov žiakov zaujala a začali vnímať prácu hneď od začiatku veľmi pozitívne. Pri otázkach, ktoré som žiakom kládol, som však musel dbať na to, aby sa niektorí žiaci nezačali predvídať a každý náznak nevhodných príkladov (napr. počet cigariet, ktoré denne vyfajčí) bol učiteľom okamžite zastavený. Veľmi dôležité bolo predvídať, čo asi budú žiaci odpovedať, preto je vhodné, ak učiteľ pri takomto rozhovore žiakov dobre pozná a vyvoláva ich adresne, prípadne vie nevhodné príklady negovať (napr. pri otázke o vyfajčených cigaretách poukázať na zbytočnosť takejto investície, pretože žiaci si negatívny vplyv na ich organizmus neuvedomujú, resp. nepripúšťajú). Pri otázke „V akých hrách ste doteraz použili rôzne čísla?“ som hneď v úvode zdôraznil, že sa nebudeme zameriavať na počítačové hry s nevhodným obsahom, ktoré sú zamerané na násilie.

#### Úloha č. 1:

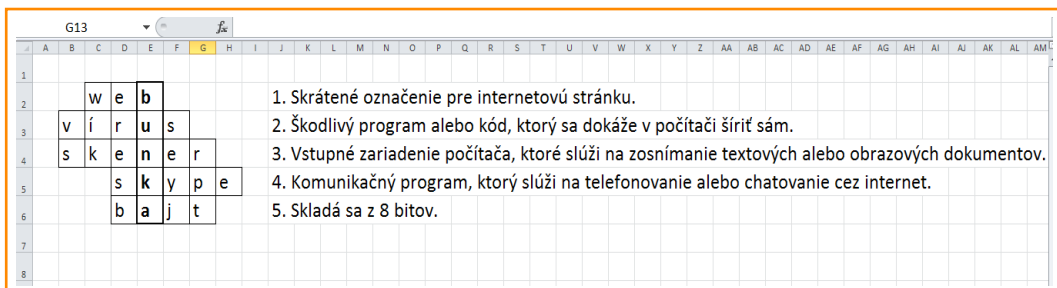
V úlohe č. 1 bolo potrebné vytvoriť tajničku podľa predlohy. Predloha tajničky bola premietaná pomocou dataprojektora a postupne som žiakom popisoval jednotlivé kroky, podľa ktorých tajničku vytvorili. Úloha bola zameraná na prácu s bunkami, konkrétne na nastavenie výšky a šírky bunky, veľkosť písma, zvýraznenie písma, orámovanie bunky a orientáciu v pracovnej ploche pomocou adresy bunky. Zručnejší žiaci odpísali do excelovského zošita aj otázky, pomocou ktorých tajničku vylúštili a do tajničky doplnili správne odpovede.

#### Spoločné zadanie úlohy č. 1: Vytvorte tajničku podľa nasledujúceho postupu:

1. Nastavte šírku aj výšku všetkých buniek na **50 pixelov**.
2. **Zväčšite písmo** vo všetkých bunkách na veľkosť **22**.
3. Postupne označujte jednotlivé bunky podľa predlohy a orámujte ich pomocou funkcie **všetky orámovania**.
4. Bunky, v ktorých bude riešenie tajničky, orámujte pomocou funkcie **hrubé orámovanie okolo**.

#### Doplňujúce zadanie úlohy č. 1: Odpíšte jednotlivé otázky (obr. 1):

1. Skrátené označenie pre internetovú stránku.
2. Škodlivý program alebo kód, ktorý sa dokáže v počítači šíriť sám.
3. Vstupné zariadenie počítača, ktoré slúži na zosnímanie textových alebo obrazových dokumentov.
4. Komunikačný program, ktorý slúži na telefonovanie alebo chatovanie cez internet.
5. Skladá sa z 8 bitov.



Obr. 1 Úloha tajnička – výsledok (vlastný návrh)

#### Reflexia úlohy č. 1:

Pri praktickej časti bolo nevyhnutné mať dopredu pripravené úlohy aj pre žiakov, ktorí sú rýchlejší. Zároveň bolo potrebné byť veľmi trpezlivý pri pomalších žiakoch, ktorí majú problémy s písaním a s motorikou. Práve žiaci, ktorí nemajú doma počítač, mali veľké problémy s novým programom a každú vec im bolo potrebné zopakovať a ukázať viackrát. Najväčšie problémy boli pri zmene veľkosti a šírky bunky, nakoľko žiaci museli kurzorom myši trafiť veľmi malý priestor medzi dvoma stĺpcami. Práve tu som využil situáciu, keď rýchlejší žiaci pracovali na doplňujúcich úlohách (prepisovanie otázok a ich zodpovedanie), ktoré neboli v danej chvíli veľmi dôležité a individuálne som sa venoval žiakom, ktorí mali problémy s vytvorením samotnej tajničky. Menšie nedostatky som však zaznamenal aj u zručnejších žiakov, ktorí napr. orámovali nesprávne bunky. Aj vďaka tomu sme si hneď vysvetlili, ako zrušiť orámovanie nesprávnych buniek.

Hlavnou úlohou bolo vytvoriť tajničku, čo zvládli všetci žiaci. Doplniť otázky a odpovede zvládli len niektorí. Ústne sme si však zodpovedali otázky spoločne.

### Úloha č. 2:

V druhom hárku vytvorili žiaci za pomoci učiteľa vlajku Francúzska, Maďarska a Fínska. V tejto úlohe si zopakovali funkcie, ktoré sa naučili pri prvej úlohe a zároveň sa naučili vyplňať bunky rôznymi farbami. Okrem toho bola úloha zameraná najmä na orientáciu po pracovnej ploche pomocou adresy bunky. Zručnejší žiaci vytvorili okrem spomínaných troch vlajok ďalšie tri a pod ne zapísali názvy jednotlivých štátov. V prípade, že názvy nepoznali, mohli si pomôcť internetom.

### Spoločné zadanie úlohy č. 2: Vytvorte vlajky štátov podľa nasledujúceho postupu (obr. 2):

1. Nastavte **výšku** všetkých buniek na **30 pixelov**.
2. Nastavte **šírku** všetkých buniek na **50 pixelov**.
3. Označte bunky **B2 – B4** a vyfarbite ich na **modro**.
4. Označte bunky **C2 – C4** a vyfarbite ich na **bielo**.
5. Označte bunky **D2 – D4** a vyfarbite ich na **červeno**.
6. Označte bunky **B2 – D4** a orámujte ich pomocou funkcie **hrubé orámovanie okolo**.
7. Do bunky **B6** zapíšte názov štátu.
8. Postupne nakreslite ďalšie vlajky podľa predlohy.

### Doplňujúce zadanie úlohy č. 2: Zapíšte názvy štátov k jednotlivým vlajkám (názvy je možné zistiť aj z internetu).



Obr. 2 Úloha vlajka (vlastný návrh)

### Reflexia úlohy č. 2:

Pri vytváraní vlajok nevznikli väčšie problémy. Tu napr. nebolo dôležité, aby žiaci vytvorili všetky vlajky a už vôbec, aby ich správne pomenovali. Stačilo vytvoriť prvé tri vlajky, čo zvládli aj tí najpomalší žiaci. Vďaka tomu, že zručnejší žiaci vytvárali viac vlajok a hľadali ich názvy, mal som opäť čas venovať sa individuálne tým pomalším, čo však v danej úlohe nebolo veľmi potrebné.

### Úloha č. 4:

V úlohe č. 4 vytvorili žiaci jednoduchú tabuľku podľa predlohy, ktorá zobrazovala nákup obľúbených potravín, čím si zopakovali predchádzajúce učivo. Popri tom, ako bol vysvietený vzor tabuľky cez dataprojektor, postupne vytváral rovnakú tabuľku aj učiteľ. Zručnejší žiaci po vytvorení tabuľky zisťovali ceny jednotlivých položiek na internete.

Po vytvorení základnej tabuľky všetkými žiakmi nadiktoval jeden žiak zistené ceny a do tabuľky si ich doplnili aj ostatní žiaci. Ďalšie zadania boli v tejto úlohe spoločné. Postupne som ich vysvetľoval a zobrazoval cez dataprojektor. Prostredníctvom týchto úloh sa žiaci oboznámi-

li s ďalšími funkciami: zalamovanie textu, zarovnanie a centrovanie textu a čísel, formátovanie číselných hodnôt (napr. zobrazenie hodnoty v eurách), automatické vzorce (suma), vkladanie nových riadkov a stĺpcov, vlastné vzorce, kopírovanie rovnakých vzorcov ťahom myši, zlučovanie buniek. Keďže som postupoval vždy len po jednom kroku, nebolo potrebné zadávať zložitejšie úlohy šikovnejším žiakom. Vzhľadom na väčší počet nových úloh, ktoré bolo potrebné zopakovať aj pre šikovnejších žiakov, bolo tempo triedy relatívne rovnaké.

### Spoločné zadanie úlohy č. 4: Keď ľudia nakupujú vo väčšom množstve, často si plánujú svoje nákupy dopredu a zapisujú si, čo budú potrebovať a koľko ich to bude stáť. Deje sa tak napr. pri oslavách, svadbách, výletoch a pod. Aj vy sa pokúste vytvoriť plán nákupu a vopred si vypočítajte, koľko vás bude tento nákup stáť. Vytvorte tabuľku, ktorá bude obsahovať jednoduchý nákup, podľa nasledujúceho postupu (obr. 3):

1. Stĺpec B zväčšite na 130 pixelov.
2. Vytvorte tabuľku podľa predlohy

	A	B	C	D
1				
2		Názov tovaru	Cena	
3		Čokoláda		
4		Nanuk		
5		Chipsy		
6		Coca-cola		
7		Lízanka		
8		Žuvačky		
9		Cukríky		
10		Džús		
11				

Obr. 3 Úloha nákup (vlastný návrh)

### Doplňujúce zadanie úlohy č. 4: Vyhľadajte ceny jednotlivých položiek na internetovej stránke nejakého obchodného reťazca a doplňte ich do tabuľky.

### Spoločné zadanie úlohy č. 4 (pokračovanie):

3. Doplníte do tabuľky ceny jednotlivých položiek. Ceny nadiktuje niektorý zo žiakov, ktorý ich našiel na internete.
4. Zväčšite písmo v hlavičke na veľkosť 16.
5. Zalomite text hlavičky.
6. Text hlavičky centrujte a zarovnajte na stred.
7. Zväčšite text a ceny v bunkách B3 – C10 na veľkosť 14.
8. Formátujte ceny tak, aby sa pri nich zobrazil symbol eura.
9. Do bunky B11 dopíšte slovo SPOLU.
10. Do bunky C11 vložte vzorec, ktorý spočíta bunky C3 – C10.
11. Označte bunky B11 – C11 a formátujte ich obsah (písmo 16, tučné písmo, farba, orámovanie).

**Spoločné zadanie úlohy č. 4 (pokračovanie):** Občas sa stane, že si dodatočne spomenieme na ďalší tovar, ktorý budeme chcieť ešte kúpiť, prípadne sa rozhodneme, že chceme kúpiť niekoľko kusov jednotlivých položiek. Aj tieto problémy je možné v tabuľkovom kalkulátore



**jednoducho vyriešiť (obr. 4):**

12. Pod položku Džús vložte ďalší riadok.
13. Do bunky B11 doplňte položku Mentos.
14. Do bunky C11 doplňte cenu 0,69.
15. Pred stĺpec C vložte nový stĺpec.
16. Nový stĺpec C zmenšite na 90 pixelov.
17. Do bunky C2 dopíšte slovo Počet.
18. Do buniek C3 – C11 doplňte nasledujúce množstvo tovaru (Čokoláda – 3, Nanuk – 6, Chipsy – 3, Coca-cola – 3, Lízanka – 6, Žuvačky – 1, Cukríky – 2, Džús – 3, Mentos – 3).
19. Bunky C3 – C11 centrujte a zarovnajte na stred.
20. Text v bunke D2 upravte na Cena za kus.
21. Do bunky E2 zadajte Cena spolu.
22. Bunku E2 naformátujte rovnako ako bunky B2 – D2 (veľkosť písma, farba, suma v eurách, orámovanie).
23. Do bunky E3 zadajte vzorec, pomocou ktorého dostanete výslednú sumu za 3 čokolády.
24. Ťahom myši nakopírujte rovnaký vzorec do buniek E4 – E11.
25. Bunky E3 – E11 naformátujte rovnako ako bunky B3 – D11.
26. Obsah bunky D12 vymažte (je už zbytočný).
27. Do bunky E12 vložte automatický vzorec pre sčítanie buniek E3 – E11.
28. Bunku E12 naformátujte rovnako ako bunky B12 – D12.
29. Zlúčte bunky B12 – D12 a text zarovnajte vľavo.

**Reflexia úlohy č. 4:**

Najnáročnejšou časťou tejto úlohy bol úvod, nakoľko sa daná úloha realizovala na začiatku druhej hodiny. V triede boli traja žiaci, ktorí na predchádzajúcej hodine chýbali a keďže nemajú doma počítač, nemohli si učivo dobrať. Zároveň tu bolo niekoľko pomalších žiakov, ktorí si z predchádzajúcej hodiny veľa nepamätali. Aj vďaka tomu sa veľmi osvedčil systém, keď žiaci dostali okrem základnej úlohy aj doplňujúcu. V tomto prípade bolo základnou úlohou vytvorenie tabuľky s potravinami a doplňujúcou zistenie cien na internete. Na základe toho bolo možné opätovne v rýchlosti vysvetliť postup pri

	A	B	C	D	E	F
1						
2		<b>Názov tovaru</b>	<b>Počet</b>	<b>Cena za kus</b>	<b>Cena spolu</b>	
3		Čokoláda	3	0,89 €	2,67 €	
4		Nanuk	6	0,59 €	3,54 €	
5		Chipsy	3	0,79 €	2,37 €	
6		Coca-cola	3	1,20 €	3,60 €	
7		Lízanka	6	0,30 €	1,80 €	
8		Žuvačky	1	0,99 €	0,99 €	
9		Cukríky	2	0,74 €	1,48 €	
10		Džús	3	1,49 €	4,47 €	
11		Mentos	3	0,69 €	2,07 €	
12		<b>SPOLU</b>			<b>22,99 €</b>	
13						
14						

Obr. 4 Úloha nákup – výsledok (vlastný návrh)

vytváraní tabuľky menej zručným a chýbajúcim žiakom. Po vytvorení základnej tabuľky a doplnení cien sme postupovali spoločne po jednotlivých krokoch. Keďže išlo o úplne nové učivo, s ktorým mali problém aj lepší žiaci, tempo bolo pomalé a každý krok sme zopakovali aj viackrát. Vďaka tomu stíhali aj slabší žiaci. Jediný problém, ktorý nastal, súvisel s vytvorením vlastného vzorca, ktorého cieľom bolo vynásobiť jednotkovú cenu počtom tovarov – niektorí žiaci mali problém nájsť správne klávesy. Iní zase po zadaní rovná sa klikali na nesprávne bunky, takže museli postup opakovať.

**Záver**

Postupy a úlohy, o ktorých v príspevku píšem, vychádzajú z nevyhnutých potrieb pre kvalitné a zmysluplné vyučovanie predmetu informatika na základnej škole. To, že sa v súčasnosti do tried začleňujú aj žiaci s poruchami učenia či mentálnym postihnutím je možno prospešné pre ich vývin (hoci o tom by vznikla nejedna polemika najmä v prípade mentálne postihnutých žiakov), no v práci učiteľa toto začlenenie spôsobuje nemalé komplikácie a mnohokrát vedie k tomu, že ostatní či zdatnejší žiaci sú na úkor začlenených žiakov zanedbávaní a nenapredujú tempom, ktorým by napredovať mohli. Aj preto som niekoľko rokov pracoval a pripravoval taký model vyučovania informatiky, ktorý by neukracoval ani jednu skupinu žiakov a dával možnosť všetkým.

**ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:**

- DUDÁŠ, I., 2015. *Spracovanie číselných informácií pomocou počítačových technológií (Tvorivé úlohy v programe MS Excel: osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe)*. Dostupné na internete: <http://mpc-edu.sk/shared/Web/OPSOSO%20XV.%20kolo%20vyzvy%20na%20poziciu%20odborny%20poradca%20vo%20vzdelavani/>
- KALÁŠ, I. a D. BEZÁKOVÁ, 2009. *Tvorivá informatika: 1. zošit o číslach a tabuľkách*. Bratislava: SPN. ISBN 978-80-1001718-8
- BLICHOVÁ, S. a E. ŠESTÁKOVÁ. *Štátny vzdelávací program – Informatika* [online]. statpedu.sk, [cit. 2015-01-24]. Dostupné na internete: [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzts/iscsed2/vzdelavacie\\_oblasti/informatika\\_iscsed2.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzts/iscsed2/vzdelavacie_oblasti/informatika_iscsed2.pdf)

**Summary:** The article uses practical experience with teaching ICT in the 7th class of elementary school. It defines content proposal of this topic and presents three exercises with suggested procedure how to teach the topic Numerical data. There are also specific conditions which are important, problems with realization and suggestions how to eliminate them, which were proved in practice. Specific conditions refer to the class, where the lessons were taught. There were also integrated learners in the class with learning and behavioral disorders, and students with mental disability.

## POJMOVÉ MAPOVANIE V EDUKAČNOM PROCESE

Gabriela Petrová, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
 Nina Kozárová, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre

**Anotácia:** Článok sa venuje problematike mentálnej reprezentácie učiva prostredníctvom pojmového mapovania z hľadiska rozvíjania efektívnosti vyučovacieho procesu.

**Kľúčové slová:** pojmová mapa, mentálna reprezentácia učiva, prekoncepty, miskoncepce, konštruktivizmus.

Súčasný civilizovaný svet je udalosťami 21. storočia ovplyvnený uskutočňovať zmeny aj vo vzdelávaní. Medzinárodné a vnútropolitické mocenské štruktúry sa stále viac otvárajú hľadaniu nových - rôznorodých ciest vzdelávania, ktoré by zodpovedali potrebám demokratickej, európskej budúcnosti.

V zmysle týchto prístupov sa výrazne menia aj funkcie učiteľa. Nie je viac absolútnym garantom pravdy, ale facilitátorom, uľahčujúcim žiakom konštruovanie nových poznatkov. Preto by mal v praxi využívať také postupy, ktorými bude u svojich žiakov rozvíjať determinanty moderného vzdelávania. Máme na mysli zážitkové učenie, aplikovanie rôznorodých metód práce, modelovanie vyučovacích situácií tak, aby boli žiaci aktívni – čím sa stávajú projektantmi vlastného poznávania. Je dôležité, aby si žiaci vedeli sami vytvárať štruktúru svojich vedomostí, v čom im môže byť nápomocná aj práca s pojmovou mapou. Používanie mapovania hlavných myšlienok sa javí ako prvotný krok k zlepšeniu kreatívneho myslenia, nakoľko podporuje štruktúrovanie jednotlivých procesov myslenia.

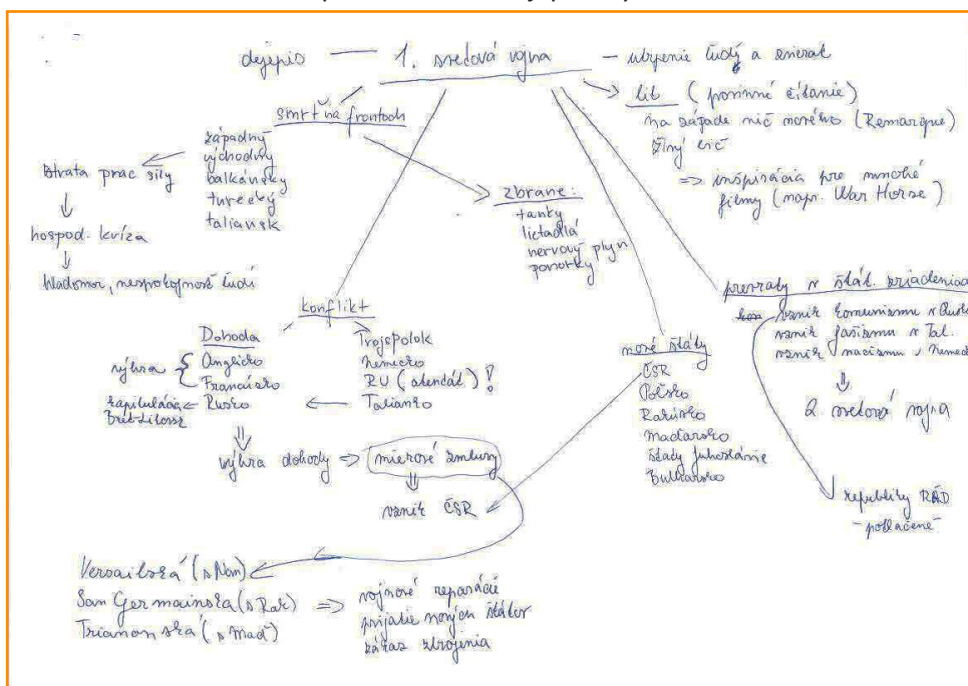
### Pojmové mapovanie

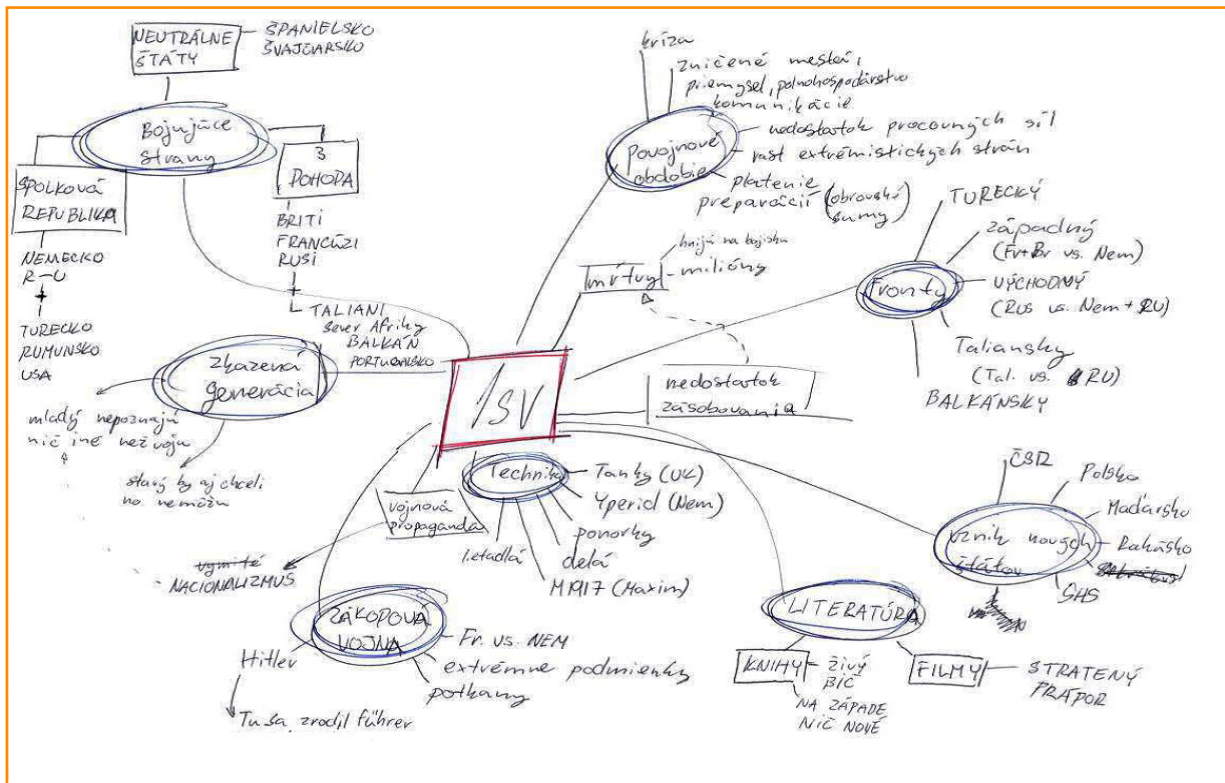
V polovici 20. storočia sa objavuje jeden z prúdov kognitívno-psychologických teórií, konštruktivizmus, ktorý je podľa Pedagogického slovníka (2001, s. 105) charakterizovaný ako: „široký prúd teórií vo vedách o správaní a sociálnych vedách, zdôrazňujúci ako aktívnu úlohu subjektu a význam jeho vnútorných predpokladov v pedagogických a psychologických procesoch, tak dôležitosť jeho interakcie s prostredím a spoločnosťou.“ Konštruktivizmus sa ako spôsob vzdelávacej politiky

snaží modifikovať vnútorný poznatkový systém človeka a čo najviac ho smerovať k aktuálnemu stavu vedeckého poznania. Súhlasíme s názorom V. Kosíkovej (2011, s. 91), podľa ktorej patrí konštruktivizmus v posledných rokoch medzi najvplyvnejšie smery v didaktike. Konštruktivizmus môžeme považovať za jeden zo spôsobov uvažovania o poznaní, nakoľko sa konštruktivisti snažia prekonať transmisívnosť tradičného vyučovania. Podľa teórie didaktického konštruktivizmu je základným princípom vyučovania aktivita študenta. Nechcú, aby boli žiakom odovzdávané hotové poznatky, učivo v definitívnej podobe. Práve naopak, učiteľ by sa mal usilovať o to, aby žiak učivo pochopil, pretože k porozumeniu dochádza vtedy, ak si žiak konštruuje svoje poznatky sám a dokáže s nimi pracovať. V tom môže byť vo vyučovacom procese nápomocná práca s pojmovou mapou. Pre potreby tohto príspevku je nutné urobiť prinajmenšom ilustratívny prierez rovinami, s ktorými sa s rozpracovávaním konceptu pojmového mapovania môžeme v didaktike stretnúť. Prvým aspektom je interpretačný rámec, ktorý napomáha vyzdvihnúť význam pojmového mapovania ako aj samotných mentálnych procesov v edukačnom procese. Za druhý aspekt môžeme považovať aplikačný rámec, ktorý sa snaží ukazovať praktický význam využitia pojmového mapovania vo vyučovaní. Cieľom a spoločným motívom interpretačného i aplikačného rámca je snaha preklenúť možné nedostatky učenia a ponúknuť bohatšiu a efektívnejšiu podobu výučby.

Kým v zahraničnej praxi sú pojmové mapy vo vyučovaní používané pomerne často, v našej školskej praxi sa

s technikou mapovania stretávame zriedkavejšie. Je to chyba, nakoľko žiaci nie sú systematicky pripravovaní na to, aby si sami dokázali vytvárať štruktúru svojich vedomostí, a často musia prísť na spôsobnosť vytvárania vlastnej poznatkovej siete pokusom - omylom. Tu sa zdá byť nápomocná práca s pojmovou mapou. Ak žiak v procese učenia sa rozpozná svoje slabé aj silné stránky, vie si vybrať najefektívnejšie postupy, ktorými získa najúčinnejšie výsledky učebnej činnosti. Počas vyučovacieho procesu sa mnoho učiteľov snaží





uľahčiť žiakom učenie prostredníctvom hotových poznámok, ktoré na hodine prerozprávajú, napíšu, nadiktujú alebo rozdájú. To však nemusí byť prínosom, pretože mnohokrát žiaci poznámky pasívne memorujú, bez snahy pochopiť obsah, súvislosti a vzájomné prepojenia učiva.

T. Buzan (2011, s. 41) charakterizuje pojmovú mapu nasledovne: „Myšlienková mapa je obrazovým vyjadrením lúčového myslenia. Ide o proces, akým ľudský mozog premýšľa a prichádza s nápadmi. Tým, že ich zachytíme a znázorníme, vytvoríme myšlienkovú mapu, vonkajšie zrkadlo odrážajúce to, čo sa deje vo vnútri našich hláv.“

Aby sme porozumeli významu pojmového mapovania, je nutné pochopiť neurologické aspekty učenia a funkcie, ktoré prebiehajú v mozgu. Ide o rôzne stratégie prebiehajúce v pravej a ľavej mozgovej hemisfére. Zo všetkých ľudských činností je myslenie najkomplikovanejšie. G. Rozvadský – G. Gugová (2013, s. 15) upresňujú, že: „Časť mozgu zodpovedná za mentálne mapy sa volá hipokampus. Dokáže behom minúty vytvoriť mentálnu mapu a pamätá si ju celé týždne. Hipokampus je súčasťou limbického systému, je zodpovedný za učenie a pamäť, rovnako ako amygdala a septum. Limbický systém funguje ako zložitý systém v mozgu, amygdala súvisí s emóciami a motiváciou pri učení, zodpovedá za hnev a agresivitu, septum súvisí s hnevom a strachom. Ak je mapa vytvorená hipokampusom dôležitá, informácie sa neskôr presunú do mozgovej kôry, kde zostanú dlhodobo uložené.“

Práca s pojmovou mapou je pre človeka potrebná, pretože mu pomáha, aby si nové informácie jednoduchšie priradil k všetkým informáciám, ktoré už má v mozgu. Vďaka pojmovej mape sa nové aj staršie informácie utriedia prirodzeným spôsobom a navyše pri tvorbe mentálnej mapy človek zapája obe mozgové hemisféry. Ľavú kvôli logickému usporiadaniu, slovám, pojmom

a číslam. Pravú kvôli predstavivosti a vizualizácii. Práve zamestnanie oboch mozgových hemisfér prispieva k jednoduchšiemu zapamätávaniu a účinnejšiemu učeniu.

Výstupom z teórie poznávacieho vývinu J. S. Brunera je zistenie, že žiakom veľmi zjednoduší zapamätávanie učiva, ak porozumejú štruktúre učiva. Tak sa pre nich stane zrozumiteľnejším aj celý tematický celok, čo je zapríčinené tým, že žiak si počas učenia dáva do vzťahu predchádzajúce vedomosti s novými informáciami. Každá vyučovacia téma má svoju pevnú formu – štruktúru, ktorá pozostáva z faktov, pojmov, analógií a generalizácií. Poznanie každého človeka je založené na sémantickej sieti – mape, ktorá vzniká pospájaním už osvojených pojmov s novými. Tieto pojmy majú buď konkrétnu alebo abstraktnú podobu. K analógiám vo vyučovaní sa vyjadruje J. Duchovičová (2010, s. 14), podľa ktorej: „Analógie môžu byť pôvodom výrazne kreatívnych nápadov, dokonca sa môžu použiť aj ako metóda rozvoja kreatívneho myslenia.“ Význam analógií v školskej praxi vidíme v tom, že nový produkt vytvoríme omnoho jednoduchšie, ak analyzujeme iné, skôr vzniknuté výtvyry, ktoré fungujú na totožnom, alebo podobnom princípe. Nemožno však žiakom nové neznáme veci vysvetľovať prostredníctvom niečoho, čo je im tiež neznáme - cudzie. Preto je nevyhnutné, aby sa pri analogických schémach postupovalo vždy od jednoduchšieho k zložitejšiemu.“

Je všeobecne známe, že najhoršie sa zapamätávajú konkrétne poznatky, ktoré sú izolované bez akéhokoľvek logického prepojenia, ktoré nemožno asociovať s ostatnými prvkami v učive. Tieto, aspekty učiva sú akoby prototypom vyučovacieho predmetu dejepis. Snáď aj z toho dôvodu nie je medzi žiakmi veľmi obľúbený. Na základe uvedeného sme sa zamerali na vyučovanie predmetu dejepis prostredníctvom implementovania pojmového mapovania do vyučovacieho procesu. Snažili sme sa vysvetliť žiakom stratégie, na základe ktorých si

môžu sami začleňovať informácie do svojej vedomostnej štruktúry. S technikou pojmového mapovania sa zatiaľ nestretli, preto sme im museli vysvetliť, ako sa mapa tvorí. Pojmová mapa vzniká pomerne jednoduchým spôsobom. Kľúčové slovo sa zapíše do stredu prázdneho papiera. Následne sa pojmy, ktoré sa s kľúčovým slovom – ústrednou témou spájajú, zapíšu dookola a navzájom poprepájajú čiarami – jednotlivými vetvami. Pojmové mapy môžu mať štruktúrovanú podobu, keď existuje pevný zoznam pojmov, ktoré majú žiaci k dispozícii a ich úlohou je, aby jednotlivé pojmy usporiadali do určitej schematickej štruktúry, alebo neštruktúrovanú, keď existuje iba kľúčové slovo, okolo ktorého žiaci vytvárajú štruktúru, prostredníctvom pojmov, ktoré sa im s kľúčovým slovom asociujú. Cieľom pojmovej mapy je vytvoriť štruktúru pojmov. Takto zostavená štruktúra pojmov pomáha žiakom zistiť alebo overiť si, akú má ich individuálna interpretácia istého učiva logickú koherenciu.

Vybraný tematický celok Prvá svetová vojna bol náročný z hľadiska obsahového aj výkonového štandardu. Bolo dôležité, aby sme odučením hodín pri využívaní techniky pojmového mapovania nevynechali žiadnu podstatnú informáciu, ale nevynechali ani dejiny každodennosti, na ktoré sa v poslednom čase kladie veľký dôraz. Počas piatich hodín sme vysvetľovali žiakom pojmy ako: zákopy, zákopová vojna, versailleský systém, vysťahovalectvo, atentát, ultimátum, Trojspolok, Dohoda, industrializácia. Vybraný tematický celok nám ponúkal veľa možností medzipredmetového prepojenia. Zamerali sme sa na jednotlivé predmety, ktoré súviseli s daným učivom. Prepojili sme kľúčové učivo s literatúrou (Na západe nič nové), fyzikou (nové zbrane: tanky, lietadlá, ponorky), chémiou (použitie chemické zbrane - najmä chlór a yperit), geografiou (mocenské opozičné bloky, otázka rozdelenia sveta, hudobnou výchovou (It's a long way to Tipparery), náukou o spoločnosti (sociálny systém, rodová rovnosť, Spoločnosť národov). Žiaci už na prvej vyučovacej hodine veľmi rýchlo pochopili prácu s pojmovou mapou a postupne sami prepájali tematický celok s ďalšími vyučovacími predmetmi. Prinášali do témy nové pohľady a námety. Dokonca sa sami pri tvorbe pojmových máp vrátili k predchádzajúcim učivám, ktoré sa venovali dokumentom našej štátnosti (Žiadosti slovenského národa, Memorandum národa slovenského, Martinská deklarácia). Po prebratí celého tematického celku dostali žiaci namiesto písomnej práce vypracovať pojmovú mapu. Pedagóg by mal pri využívaní techniky pojmového mapovania vytýčiť žiakom len ciele, ale ponechať im možnosť voľnej interpretácie, preto sme žiakom zadali iba kľúčové slovo Dôsledky Prvej svetovej

vojny. Ukážky pojmových máp sú uvedené na obrázkoch. Pojmové mapy možno vyhodnocovať dvoma spôsobmi. Ten prvý spočíva vo vizuálnej kontrole, keď dokážeme identifikovať absenciu určitých pojmov. Druhý spôsob nazývame skórovanie a prebieha na základe určitých kritérií, ktoré si môže pedagóg prispôbiť tak, aby dokázal ďalej pracovať so zistenými údajmi.

Nakoľko sa v článku orientujeme na využívanie pojmového mapovania vo vyučovacom procese, je dôležité poukázať na výhody a nevýhody, ktoré pojmové mapovanie prináša. Každému žiakovi vyhovuje iná učebná stratégia a predpokladá sa, že pojmové mapovanie bude najviac vyhovovať žiakom s vizuálnou predstavivosťou. Dôležité je aj to, aby mali žiaci dostatok teoretických vedomostí skôr, ako začnú vytvárať pojmovú mapu. Za jedno z mnohých pozitív pojmového mapovania považujeme fakt, že uľahčuje pochopenie učiva všetkým žiakom, motivovaným aj priemerným. Pojmová mapa, ako vizualizácia systému poznatkov, znižuje u žiakov strach zo zlyhania, nakoľko napomáha pri vybavovaní poznatkov a dokáže prekódovať informácie do jednoduchšie zapamätateľnej podoby, a preto blokuje memorovanie a podporuje učenie s porozumením. Pri tvorbe pojmových máp môžu žiaci využívať aj medzipredmetové prepojenia, čím odstraňujú izolované vedomosti a dokážu modifikovať štruktúry svojho vnútorného poznatkového systému.

### Záver

Implementovaním pojmového mapovania do vyučovacieho procesu sa snažíme zefektívniť výučbu predmetu dejepis. Pojmová mapa je vizuálnym výstupom toho, akým spôsobom ľudský mozog premýšľa. Predtým žiaci s pojmovou mapou počas vyučovania nepracovali, no po krátkom čase dokázali logicky prepájať prvky v učive a objavovať nepoznané.

Nakoľko žiaci nedostali hotové poznámky, ale konštruovali svoju vnútornú poznatkovú štruktúru sami, boli aktívnymi participantmi počas celého vyučovania. Zapájali sa do výkladu, nachádzali čoraz kreatívnejšie prierezové témy, čím si postupne vytvárali asociácie medzi jednotlivými prvkami v učive. Celý tematický celok sa stal pre nich zrozumiteľnejším. Z toho dôvodu považujeme systematickú prípravu žiakov na štruktúrovanie ich sémantických sietí za veľmi dôležitú. Keď žiaci pochopia učivo, dokážu si prepájať nové poznatky so skôr osvojenými, pracovať s nimi a aplikovať ich do každodenných oblastí svojho života. Tým sa zmení nielen kvalita ich vedomostí, ale aj vzťah k učeniu a vybranému vyučovaciemu predmetu.

### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- BRUNER, J. S., D. SHAPIRO a R. TAGIURI, 1958. The meaning of traits in isolation and in combination. In: TAGIURI, R. a L. PETROLLO. *Person perception and interpersonal behavior*. Stanford: University Press.
- BUZAN, T., 2013. *Myšlenkové mapy*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2910-4.
- DUCHOVIČOVÁ, J., 2010. *Neurodidaktický a psychodidaktický kontext edukácie*. Nitra: PF UKF. ISBN 978-80-8094-783-5.
- KOSÍKOVÁ, V., 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2433-1.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-722-8.
- ROZVADSKÝ, G. a G. GUGOVÁ a kol., 2013. *Edukácia akceptujúca docenenie mozgu*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút. ISBN 978-80-89400-62-1.

**Summary:** The article deals with the issue of mental representation of curriculum through mind mapping showing the development of the effectiveness of the learning process.

## VYUČOVANIE NEMČINY PROSTREDNÍCTVOM KRÁTKYCH VIDEÍ

Lubomír Ščerbák, Slovenská E-8, Bardejov

**Anotácia:** Príspevok sa zaoberá dôležitosťou rozvoja zručnosti počúvania s porozumením v nemčine, ktorý je určený najmä učiteľom nemčiny gymnázií a stredných odborných škôl. Techniky, ktoré sú v príspevku predstavené boli použité na reálnom vyučovaní, kde sa po prvotnom váhaní zo strany žiakov osvedčili.

**Kľúčové slová:** počúvanie s porozumením, krátke videá, pracovné listy, čiastočná nezávislosť na učebniciach.

Človek, ktorý aktívne ovláda cudzí jazyk, v dnešnej dobe je to najmä angličtina a nemčina, aktívne hľadá priestor, kde by svoje vedomosti využil. A to je práve kameňom úrazu V našom prostredí škôl sa stále kladie najväčší dôraz na vedomosti, ale nie na zručnosti v cudzom jazyku. Ak si predstavíte cudzí jazyk ako organizmus, potom vedomosti sú kostrou a zručnosti sú svalmi, ktoré kostrou hýbu, dodávajú jej živý ráz a pohyb v priestore a zároveň pomáhajú reagovať na zmeny prostredia, ktoré od organizmu vyžadujú adekvátne reakcie. Položili ste si niekedy otázku, aké percento každodennej komunikácie prebieha ústnou a aké percento písomnou formou? Ak si toto uvedomíte, potom zistíte, že jadrom výučby cudzieho jazyka je práve ústna komunikácia. Bez porozumenia niet komunikácie. Žiaci sa v rámci rozvoja tejto zručnosti majú naučiť flexibilitu v interakcii s cudzincom, aby dokázali porozumieť tomu, čo ich komunikačný partner hovorí, prípadne aby dokázali vyjadriť to, čomu v jeho prejave nerozumeli, pretože tento aspekt prirodzene patrí k používaniu cudzieho jazyka. Žiaci sa jednoducho musia naučiť zručnosti kombinovať známe slová v neznámych kontextoch, ktoré ponúkajú nové situácie, inak je ich čas strávený nad slovníkmi a učebnicami len márnym časom.

**Vhodné pre okruhy tém: ich und meine Lebenswelt, Gramatika: vedľajšie vety s „dass“, časová spojka „als“ a „wenn“, stupeň: B2**

Toto cvičenie kombinuje pomalšie hovorené pasáže s tými, ktoré sú hovorené normálnou rýchlosťou. Zručnosť porozumieť počutému textu rozvíja prostredníctvom použitých úloh. Až na dve posledné úlohy sú v pracovnom liste úlohy typu multiple-choice. Ťažiskom tohto cvičenia nie je rozlíšenie jednotlivých slov a porozumenie ich významu, ale extrahovanie významu z dlhších úryvkov textu. Ide o akési „čítanie medzi riadkami“. To znamená, že žiaci potrebujú na zvládnutie úloh v ňom dobre rozvinutú zručnosť vnímať pasáže približujúce sa tempu normálnej komunikácie. To, čo si žiaci doteraz zo zručnosti počúvania s porozumením osvojili, zhutnia teraz a spoja so zručnosťou vyrozumienia správy obsiahnutej v kombinácii slov, ktoré žiaci už vedia rozoznať v počutom texte.

Je dobré objasniť žiakom, v čom tkvie podstata úloh multiple-choice. Nadviažte na to, čo žiaci vedia o doplnovacích cvičeniach a poukážte na zásadné rozdiely. Je potrebné, aby žiaci podrobne vedeli, čo tvrdia jednotlivé možnosti v cvičeniach. Dobrou metódou je úvodná diskusia o téme, ktorá je obsiahnutá v pracovnom liste. Použite pritom aj slová, ktoré sa v pracovnom liste vyskytujú. To umožní žiakom spoznať tieto slová a pri počúvaní im takto uľahčíte prácu. V práci s textom počas počúvania môžete postupovať takto: prehratie celého videa, následne jeho rozdelenie do celkov podľa

poradia úloh a následne ich jednotlivé vyhodnotenie. Pripravte sa na to, že pri prehrávaní celkov ich budete prehrávať viackrát, pretože na prvýkrát nebude nikto alebo takmer nikto schopný odpovedať. Budete vnímať váhanie žiakov, pretože vo svojej mysli budú porovnávať všetky možnosti. To však nebude viesť k žiadnemu výsledku. Problém zrejme nebude v porozumení, ale v spracovaní zvukového vstupu. Preto je aj tu vhodné ukázať žiakom fungovanie týchto úloh na prvej z nich a v krátkosti ju prediskutovať. Môžete rozdeliť triedu na dvojice alebo skupinky a riešiť jednu úlohu v spolupráci s nimi. Žiaci sa tak budú cítiť viac istí, keď už budú riešiť podobné úlohy „naostro“.

Vedľajšie vety, na ktoré sa toto cvičenie zameriava, sú čiastočne spracované aj v zadaniach. Žiaci im pravdepodobne sami od seba nebudú venovať veľa pozornosti. Ich prítomnosť má však iný význam. Zistíte to, keď si prezriete cvičenia, ktoré nasledujú za úlohami na počúvanie s porozumením. Cvičenia sa venujú používaniu spojok „wenn“ a „als“ a spojky „dass“. Úlohou žiakov je rekonštruovať vety zo slov, ktoré majú k dispozícii a to, ako má veta správne vyzeráť, dokážu zistiť práve z viet v zadaniach. Skúste použiť objaviteľský prístup: nechajte žiakov, aby sa s cvičeniami popasovali, možno si to všimnú sami. Ak na to sami neprídu, odkážte ich na tieto zadania a nechajte ich pracovať. Môžete ich ešte upozorniť, aby si všímali tvar slovies v cvičeniach.

Pracovný list doplňte ešte „denníkom zručností“. Je to časť, ktorá slúži žiakom na sebareflexiu po ukončení celého cvičenia. Oznámete žiakom, že táto časť sa nikdy nebude známkovať, že to nebudete ani čítať, že slúži iba pre nich. Tak môžete predísť tomu, aby žiaci prehánali svoje výkony a docielite, aby sa v sebahodnotení viac priblížili realite. Ak by ste to chceli kontrolovať, žiak by sa mohol začať cítiť neistý, pretože archetyp učiteľa je „človek, ktorý kontroluje, hodnotí [a kritizuje]“. Počas vyplňovania „denníka zručností“ som sa vždy postavil k oknu, občas som sa otočil k triede, aby som videl, ktorí žiaci ešte píšu a ktorí už skončili. Žiaci majú väčšinou ťažkosti pri hodnotení seba, pretože sú stratení v tom, čo presne sa od nich v sebahodnotení vyžaduje. Preto môžete využiť nasledujúcu pomôcku. Žiakom do denníka zručností dopíšte kategórie gramatiky, slovnej zásoby, pravopisu, výslovnosti a schopnosti vyjadriť svoje myšlienky:

- **Die meisten Probleme habe ich mit: der Grammatik, dem Wortschatz, meiner Nervosität, mit dem Tempo der Sprechern**
- **Was mir keine Probleme macht, ist: die Grammatik, der Wortschatz, meine Nervosität, das Tempo der Sprechern**

Jeden záznam o ich (ne)úspechoch je samozrejme na pohľad na vlastné schopnosti málo, no pri porovnaní povedzme ôsmich alebo desiatich pracovných listov sa

žiaci sami môžu „vrátiť v čas“ a vidieť svoje neustále zlepšovanie. A môžu to každému ukázať, samozrejme ak budú chcieť. A to je silná motivácia, čo poviete?

Pri výrobe svojich vlastných cvičení, približne rovnakej náročnosti ako je toto cvičenie, môžete použiť reklamy alebo upútavky na filmy. Dobrým zdrojom je stránka [www.youtube.com](http://www.youtube.com). Ak má vami vybrané video viac viet ako je moje video, je vhodné pre úlohový list použiť až druhú alebo tretiu vetu, pretože žiaci potrebujú záchytný bod potrebný na orientáciu v počtom texte a majú čas prispôbiť svoje vnímanie počutému hlasu, vnímajú jeho intenzitu a rýchlosť reči.

V pracovnom liste sa v cvičeniach nachádzajú vedľajšie vety, ktoré sa dajú použiť pri výučbe tejto gramatickej témy, ktorú tieto vety uvedú. Navyše, za úlohami sa nachádzajú aj jednoduché konverzačné úlohy, ktoré umožnia žiakom ďalej uvažovať a rozvíjať danú tému. Všetky pracovné listy musia na záver obsahovať aj konverzačné úlohy na ďalší rozvoj slovnej zásoby. Môj pracovný list môžete doplniť aj vlastnými cvičeniami alebo ich nimi úplne nahradiť. Kreativite spojenej s efektívnosťou sa medze nekladú. Nezabudnite na to, že každé cvičenie počúvania s porozumením musí byť zakotvené v širšej téme, ktorú obsahujú učebné osnovy. V tomto prípade sú to názvy kontinentov, pomenovania zvierat, pričom dôraz kladte na správne používanie členov, tvorenia ukazovacích zámen a aj tvarov množného čísla.

### **Der Mann, der mehr als 30 Jahre nicht schlafen kann - Ingo Spiering (11 Minuten 44 Sekunden)**

**Lese die Fragen, die chronologisch eingeordnet sind. Du kannst aber nicht nur den bloßen Informationen hören, sondern im Allgemeinen die richtige Antwort aus dem Kontext heraushören.**

#### **1. Die Wissenschaftler:**

- wissen nicht genau, wozu eigentlich unser Schlaf dient
- wissen mehrere Gründe und Funktionen des Schlafes
- können sich auf einem endgültigen Grund nicht einigen

#### **2. Der Schlaf dient als Erholung, wenn:**

- sich die Phasen in 90-minütigen Zyklen wechseln
- der Schlaf während der Nacht ununterbrochen ist
- ein Mensch mindestens ein paar Schlummer hat

#### **3. Die Wissenschaftler hat verblüfft, dass:**

- der Mann an seinen Schlafmangel nicht starb.
- der Mann überhaupt keinen Schlaf mehr hat.
- die Ärzte ganz neue Tatsachen festgestellt.

#### **4. Der Grund seiner Schlaflosigkeit ist, dass:**

- Ingo schädliche Bakterien, die in seinem Gehirn hat
- Ingo keine vorherige Therapie mit Antibiotika hatte
- Ingo eine Darmerkrankung in seiner Kindheit hatte

#### **5. Der Arzt sagt, dass „unser Wunsch in unserer Gesellschaft, mit immer weniger Schlaf auszukommen“:**

- möglich ist
- limitiert ist

**6. Was hat Ingo Spiering überstanden? Erzähle die Erlebnisse von Ingo Spiering. Benutze dabei die indirekte Rede.**

**Die meisten Probleme habe ich mit:**

der Grammatik, dem Wortschatz, meiner Nervosität, mit dem Tempo der Sprechern

**Was mir keine Probleme macht, ist:** die Grammatik, der Wortschatz, meine Nervosität, das Tempo der Sprechern

### **7. Bilde Sätze mit der Präposition „als“ oder „wenn“ aus diesen Wörtern.**

- mit seiner Mutter, dass es keine Schlafstörung ist, einen Arzt besuchten, als, Ingo, sagte der Arzt
- dachte er, noch ein Kind war, als Ingo, dass alles ganz normal war
- kann er nicht überleben, für längere Zeit nicht schläft, wenn ein Mensch
- steigt das Risiko für Übergewicht, Depressionen und Zuckerkrankheit, an Schlafmangel leidet, wenn, ein Mensch
- genug Schlaf hat, wenn das Kind, das Gehirn eines Kindes reift
- konnte er die ganze Nacht schlafen, die Medikamente zum ersten Mal nahm, aber dann wirken sie nicht mehr, als, Ingo
- litt sie an Schlafstörungen, Ingos Ehefrau, mit ihm schlief, wenn
- bei einem Arzt war, gab er seiner Krankheit einen Namen, Ingo vor zehn Jahren, – Body –rocking, als

### **8. Bilde Sätze mit der Präposition „dass“ aus diesen Wörtern.**

- Ingo an sehr massive Schlafstörungen leidet, dass, Professor Vorderholzer sagte
- seine Krankheit überlebte, Professor, dass, Vorderholzer, hat es überrascht, Ingo
- können, die Menschen wir wissen, träumen, dass im REM-Schlaf
- unser Schlaf, dass, es ist wichtig, keine Unterbrechung hat, sehr
- schädliche Bakterien, die Ärzte stellten, im Ingos Gehirn, sind, fest, dass
- weil unser Patient, sagte, gesunden Schlaf überleben, Vorderholzer, kann ohne: „Ein Mensch“, gar nicht schlafen konnte, Professor

### **Der Mann, der mehr als 30 Jahre nicht schlafen kann - Ingo Spiering (11 Minuten 44 Sekunden)**

**Lese die Fragen, die chronologisch eingeordnet sind. Du kannst aber nicht nur den bloßen Informationen zuhören, sondern im Allgemeinen die richtige Antwort aus dem Kontext herauszuhören.**

#### **1. (1:50) Die Wissenschaftler:**

- wissen nicht genau, wozu eigentlich der Schlaf dient\*
- wissen mehrere Gründe und Funktionen des Schlafes
- können sich auf einem endgültigen Grund nicht einigen

#### **2. (6:06) Der Schlaf dient als Erholung, wenn:**

- sich die Phasen in 90-minütigen Zyklen wechseln\*
- der Schlaf während der Nacht ununterbrochen ist
- ein Mensch mindestens ein paar Schlummer hat

#### **3. (6:44) Was hat die Wissenschaft verblüfft?**

- dass der Mann an seinen Schlafmangel nicht starb.\*
- dass der Mann überhaupt keinen Schlaf mehr hat.

c) dass die Ärzte ganz neue Tatsachen festgestelltten.

**4. (7:49) Der Grund seiner Schlaflosigkeit ist:**

- a) dass Ingo schädliche Bakterien, die in seinem Gehirn hat\*
- b) dass Ingo keine vorherige Therapie mit Antibiotika hatte
- c) dass Ingo eine Darmerkrankung in seiner Kindheit hatte

**5. (9:12) Der Arzt sagt, dass „unser Wunsch in unserer Gesellschaft, mit immer weniger Schlaf auszukommen“:**

- a) möglich ist
- b) limitiert ist\*

**6. (9:27 oder 9:39) Was hat Ingo Spiering überstanden? Erzähle die Erlebnisse von Ingo Spiering. Benutze dabei die indirekte Rede.**

**Záver**

Záverom článku je prezentovať učiteľom prípravu cvičení zameraných na rozvoj počúvania s porozumením, a to prostredníctvom krátkych videí. Na začiatku vysvetľuje dôležitosť schopnosti porozumieť počutému textu ako odrazového mostíka pre aktívne používanie nemčiny nielen v škole, no najmä v každodennom kontakte v cudzine. Ukážka pre stupeň B2 je založená na didaktickom spracovaní krátkeho videa. Krátke video je zamerané na nacvičovanie globálneho počúvania s porozumením. Na jeho báze bol vypracovaný aj pracovný list s úlohami na počúvanie s porozumením a na osvojenie si gramatiky a slovnej zásoby viazanej k téme. Ukážka je doplnená aj metodickými pokynmi pre učiteľov prepojených so skúsenosťami a postrehmi autora počas výučby. Pracovný list je reálnym materiálom použitým na hodinách nemčiny.

**ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:**

*Schlaflos extrem – Welt der Wunder.* Dostupné na internete: <<http://www.youtube.com/watch?v=AiYVsxKcQI>>.

**Summary:** The article deals with the importance of developing listening comprehension skills in German and is especially intended for German teachers in grammar schools and secondary vocational schools.

## NÁMET PROJEKTOVÉHO VYUČOVANIA BIOLÓGIE O VYDRE RIEČNEJ

Martin Ramaj, Základná škola T. G. Masaryka, Ľubietová

**Anotácia:** Príspevok sa zaoberá návrhom projektového vyučovania v predmete biológia na základnej škole, v ktorom sme spracovali modelový príklad školského projektu, aplikovali vytvorený projekt v praxi a vyhodnotili zrealizovaný projekt.

**Kľúčové slová:** projektová výučba, projekt, vydra riečna.

Je známe, že žiaci sa radi učia, ak ich učivo zaujíma, ak učivu rozumejú a pochopia jeho význam v praktickom živote. Z vlastných skúseností môžeme povedať, že projektové vyučovanie má veľa predností, ale je aj náročné na realizáciu. V priebehu tejto činnosti si žiaci osvojujú dôležité schopnosti, ktoré budú môcť využívať

vo svojom praktickom živote. Učiteľ by mal v rámci projektového vyučovania klásť dôraz hlavne na záujmové aktivity žiakov, na prepojenie školy so životom príp. s praxou, na interdisciplinaritu – prepojenie učiva jednotlivých vyučovacích predmetov a prekonanie hraníc medzi nimi. Dôležitá je aj autoreflexia (žiaci plánujú, rea-



Obrázok: Poster k zrealizovanému projektu

lizujú a hodnotia svoje projekty, učia sa učiť), orientácia na výsledok, jeho využitie v praktickom živote a posilnenie komunikatívnych schopností (Švecová, 2001).

Keďže biológia je jeden z prírodovedných predmetov, je dôležité ju vyučovať v spojení žiakov s prírodou. Z toho dôvodu sme sa rozhodli ako jednu z najvhodnejších aktivizačných metód zvoliť a vyskúšať projektové vyučovanie. Na vybranú tému Vodné cicavce sme spracovali školský projekt s názvom *Monitorujeme a chránime vydru*. K danému projektu sme spracovali aj problémové úlohy na pracovných listoch a otázky k didaktickému testu, ako formu spätnej väzby z daného projektu. Pri tvorbe úloh sme prihliadali na vnútropredmetové a medzipredmetové vzťahy biológie hlavne s matematikou, fyzikou a informatikou. Projekt sme naplánovali na 4 vyučovacie hodiny, z ktorých jednu hodinu sme sa venovali problematike projektu, zadaniu úloh, rozdeleniu žiakov do skupín a výsledkami monitorovania vydry na Slovensku. Dve vyučovacie hodiny sme zrealizovali daný projekt so žiakmi v teréne. Poslednú vyučovaciu hodinu sme venovali vyhodnoteniu, odprezentovaniu výsledkov a obhajobe posterov.

### Metodika projektového vyučovania

**1. Zámer:** So samotným podnetom ohľadne projektu prišli žiaci, ktorí sa na hodine biológie spontánne rozpravili o problematike tohto chráneného a ohrozeného živočícha, ktorého domáci turisti videli prechádzať pozdĺž dolnej časti obecného potoka. V danom okamihu sa zrodila myšlienka samotného projektu s cieľom zmapovať jeho výskyt v danej oblasti. Pri samotnej motivácii sme využili aktivizačné metódy s využitím IKT, kde sme sa zamerali na niektoré zaujímavé informácie o vydre riečnej (Uhereková et al., 2008; Ramaj, 2008; Urban a Kadlečík, 2001), ako napr. z hľadiska jej zaradenia do zoológického systému, stavby tela, potravy, pobytových znakov a ochrany.

**2. Plánovanie:** Žiakov sme rozdelili do skupín. Pri vytváraní kolektívov sme uplatnili princíp slobodnej voľby so zreteľom, aby boli vedomostne vyrovnané. Žiakom sme vysvetlili, že výsledkom ich práce má byť vytvorený poster a ich skupinová prezentácia vrátane výsledkov úloh, na ktorých budú pracovať v teréne. Opísali sme, ako má správny poster vyzeráť, čo všetko má obsahovať a poučili sme žiakov o bezpečnom správaní sa v teréne.

**3. Realizácia:** Domácu časť projektu žiaci konzultovali navzájom a aj s učiteľom osobne alebo prostredníctvom e-mailu. V teréne pracovali žiaci na týchto **problémových úlohách:** **1. Zistite druh objektu na danej lokalite toku.** Z možností mali na výber priepust, most alebo tok mimo technických diel. K úlohe potrebovali zápisník a pero. **2. Zistite, či ide o tečúcu alebo stojatú vodu v danej lokalite.** Ako pomôcky potrebovali zápisník a pero. **3. Zistite najmenšiu a najväčšiu šírku toku v metroch a z nameraných hodnôt vypočítajte strednú šírku toku.** Šírku toku žiaci zisťovali meracím pásom od jedného bodu k druhému a z nameraných hodnôt vypočítali strednú šírku toku, ako aritmetický priemer minimálnej a maximálnej šírky. Žiaci okrem meracieho pásu potrebovali k uskutočneniu tejto úlohy rybárske čižmy, zápisník s perom a kalkulačku. **4. Zistite najmenšiu a najväčšiu hĺbku vody v centimetroch a z nameraných hodnôt vypočítajte strednú hĺbku vody.** Pri tejto úlohe žiaci potrebovali stavbársky meter, ktorým zisťovali

maximálnu a minimálnu hĺbku vody v centimetroch a jej aritmetickým priemerom vypočítali strednú hĺbku vody. Pri danej úlohe použili mladí výskumníci rybárske čižmy, zápisník, pero a kalkulačku. **5. Odhadnite stupeň vyrušovania danej lokality ľuďmi.** V danej úlohe si žiaci mohli vybrať z piatich stupňov rušenia: 1 – malé, 2 – mierne, 3 – stredné, 4 – veľké a 5 – veľmi veľké. Ako pomôcky potrebovali zápisník a pero. **6. Zistite počet kusov čerstvého trusu, stredne starého, starého trusu a počet močovo-trusových značiek.** Žiaci realizovali konkrétnu úlohu tak, že zisťovali počty trusov po oboch stranách určenej lokality toku vo vzdialenostiach 15 – 20 metrov a zaznamenávali ich do zápisníka podľa čerstvosti. Pri tejto úlohe potrebovali aj rybárske čižmy a museli dávať samozrejme pozor na bezpečnosť pri vode. **7. Zistite prítomnosť alebo neprítomnosť stôp vydry riečnej v piesku, resp. v bahne.** Žiaci na zaznamenanie výsledku potrebovali zápisník a pero. **8. Zaznamenajte substrát, resp. substrátový materiál, na ktorom bol pobytový znak vydry uložený.** Žiaci zaznamenávali typ substrátového materiálu pobytového znaku, ktorý bol rozdelený do 11 kategórií: 1 - balvany a kamene, 2 - štrk, 3 - piesok, 4 - prach, 5 - vegetácia, 6 - drevo, 7 - kamenná dlažba, 8 - betón, 9 - kov, 10 - sneh / ľad, 11 - iné. Žiaci potrebovali zápisník a pero. **9. Zistite prítomnosť alebo neprítomnosť povrchových úkrytov vydry v okolí danej lokality.** Ako pomôcky k tejto úlohe potrebovali žiaci zápisník a pero. **10. Zistite teplotu vody na danej lokalite toku v °C.** Žiaci potrebovali k uskutočneniu tejto úlohy klasický teplomer na odmeranie teploty vody, zápisník a pero.

**4. Hodnotenie:** Na poslednej vyučovacej hodine sme venovali pozornosť vyhodnoteniu, odprezentovaniu výsledkov a obhajobe posterov. Okrem vlastnej prezentácie sme hodnotili aj aktivitu skupín a jej jednotlivých členov počas realizácie projektu. Z pohľadu učiteľa môžeme konštatovať, že v priebehu uskutočneného projektu všetci zúčastnení žiaci svedomite pracovali na jednotlivých úlohách, boli dôslední a precízni. Zvolili si vlastné individuálne tempo, pričom sa naučili organizovať si svoju prácu, prevládala vzájomná kooperácia. Teoretické vedomosti žiakov v praxi a tiež medzipredmetové a vnútropredmetové vzťahy boli pri tomto type výučby využité v plnej miere. Na prezentáciu projektov sme prizvali hostí, ktorými boli niektorí učitelia a spolužiaci školy. Po odprezentovaní daných skutočností nasledovala diskusia, kde sa žiaci dopĺňali navzájom svojimi získanými poznatkami, tiež čo hravo zvládli a naopak, ktoré veci im robili problémy pri terénnom mapovaní. Z pohľadu žiakov bol projekt zaujímavý a hodnotený veľmi pozitívne a to z viacerých vyplývajúcich skutočností, ako napr. učenie sa v prírodnom prostredí, ktoré je voľnejšie a tvorivejšie. Mladí výskumníci by prijali častejšie učenie sa v prírode. Na záver žiaci odpovedali na otázky v didaktickom teste, ktorý nám poslužil ako spätná väzba k projektu. Taktiež sme urobili nástenku z odprezentovaných posterov (*Obr.*), aby nám zdobili interiér školy.

### Záver

Hlavným zámerom projektového vyučovania je naučiť žiakov tvorivo a samostatne myslieť a získavať poznatky a schopnosti, ktoré by boli schopní využívať v najrozmanitejších oblastiach ich budúcej činnosti. V danom príspevku sme spracovali modelový príklad školského



projektu, tiež aplikáciu vytvoreného projektu v praxi a vyhodnotenie zrealizovaného projektu. Prítomnosť vydry riečnej sme potvrdili na krátkom úseku obecného potoka na základe jej pobytových znakov, pričom žiaci v teréne poctivo pracovali na problémových úlohách. S pomocou učiteľa sa naučili rozlišovať jednotlivé typy pobytových

značiek, ktorých určovanie im zo začiatku robilo problémy. Okrem trusových značiek sme počas terénneho prieskumu zaznamenali aj stopy vydry v bahne, tiež zvyšky potravy po konzumácii rýb. Takýmto spôsobom žiaci získavajú trvalejšie vedomosti a zároveň osvojené poznatky dokážu ľahko využiť v ich ďalšom praktickom živote.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

RAMAJ, M., 2008. *Monitoring vydry riečnej (Lutra lutra) na vybraných tokoch NP Nízke Tatry, stredné Slovensko (Carnivora: Mustelidae)*. Praha: Lynx, s. 129 - 142. ISSN 0024-7774

ŠVECOVÁ, M., 2001. *Teorie a praxe zařazení školních projektů ve výuce přírodopisu, biologie a ekologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-02227-X

UHEREKOVÁ, M. et al., 2008. *Biológia pre 5. ročník základných škôl*. Bratislava: Expol pedagogika. ISBN 978-80-8091-130-0

URBAN, P. a J. KADLEČÍK, 2001. *Program záchrany chráneného ohrozeného druhu vydra riečna Lutra lutra (Linnaeus, 1758)*. Banská Bystrica: ŠOP SR.

**Summary:** *This article deals with the proposal of a project method on Biology lessons at primary school. It presents a model example of a school project, which was done at school and evaluated.*

## POZOROVANIE DOBREJ PRAXE INTEGRÁCIE VÝUČBY ANGLIČTINY A OBSAHU V MAĎARSKU

Dana Hanesová, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica

**Anotácia:** *Príspevok prezentuje výsledky pozorovania výučby anglického jazyka prostredníctvom zmysluplného obsahu a autentických aktivít v materských a základných školách, tiež počas prípravy CLIL učiteľov na ELTE v Budapešti. Pozorovania uskutočnili dve riešiteľky projektu ITMS 26110230082 z PF UMB v Banskej Bystrici. Účelom pozorovania bola komparácia teoretických východísk CLIL s ich realizáciou v praxi, ich reflexia a návrh odporúčaní.*

**Kľúčové slová:** *pozorovanie, základné školy, Maďarsko, anglický jazyk, CLIL.*

Maďarsko je jednou z krajín s výbornou kvalitou prípravy učiteľov na jazykovo a obsahovo integrovanú výučbu cudzích jazykov tzv. CLIL, ktorej história sa začala odvíjať už pred minimálne 20 rokmi. Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici preto privítala ponuku od J. Kovács z budapeštianskej univerzity pozorovať CLIL výučbu v niekoľkých materských a základných škôl, ako aj prípravu budúcich CLIL učiteľov realizovanú didaktikmi a cvičnými učiteľmi Fakulty primárnej edukácie ELTE v Budapešti. J. Kovács sa nadchla myšlienkou CLIL výučby už v 90. rokoch 20. storočia, aj počas štúdia na Univerzite v Leeds a neskôr v rámci medzinárodného projektu pod vedením 'zakladateľa' CLIL D. Marsha (Kovács et al., 2007). Už vyše 15 rokov sa aktívne venuje rozvoju tzv. bilingválnych MŠ a ZŠ v Maďarsku – t.j. škôl, v ktorých sa počas celého školského roka min. 3 predmety vyučujú metodikou CLIL komunikujúc v angličtine väčšinu výučbového času (na rozdiel od slovenských bežných škôl, kde pri aplikácii CLIL cudzojazyčná komunikácia nikdy neprekračuje 50 % času, Pokrivčáková, 2015, s. 23-24). Maďarské tzv. CLIL základné školy, či už štátne alebo súkromné, musia naplňať legislatívnu požiadavku, ktorou je výučba angličtiny min. 5 hod. v týždni a to min. v 3 predmetoch a prítomnosť min. 1 rodeného hovoriaceho lektora. J. Kovács je od r. 2001 spolutvorcom učiteľských programov pre budúcich CLIL učiteľov, od r. 2004 akreditovaných kurzov výučby CLIL pre učiteľov v praxi a od r. 2006 aj bakalárskeho učiteľského CLIL štúdia na ELTE.

Cieľom príspevku je stručne prezentovať výsledky pozorovania CLIL výučby na konkrétnych školách v Budapešti a čiastočne ich reflexia a komparácia s teoretickými východiskami CLIL a prípravy učiteľov na ňu (Homolová 2012).

**„Vnorenie” do anglického jazyka v štátnej MŠ Pitypang**

### Bilingual Kindergarten v Budapešti

Ide o MŠ, ktorá patrí do siete tzv. „bilingual” škôl, to znamená, že nevenuje anglickému jazyku, a teda metodike CLIL, len určitý vyčlenený časový úsek dňa, ale analogicky bilingválnym školám na vyšších stupňoch sa snaží o čo najrozsiahlejšie vnorenie detí do angličtiny. V tejto MŠ sa výučby zúčastňovali 2 zahraniční pedagógovia (z Anglicka a z Austrálie). Ich úlohou bola prirodzená, autentická interakcia s čo najväčším počtom detí počas celého dňa, ktorý deti v MŠ absolvujú. Okrem toho boli po dohode s maďarským vychovávateľom zodpovední za určité vopred dohodnuté aktivity v triede (napr. modelovanie, kreslenie, vystrihovanie), na ihrisku, počas prechádzky či obeda. Deti boli tak vystavené angličtine priemerne 5 hodín denne.

*Základným cieľom školy v oblasti výučby angličtiny bolo umožniť deťom jeho podvedomé osvojovanie (acquiring), čo je jediný efektívny spôsob výučby anglického jazyka adekvátny predškolskému veku. Nie sú však nútené hovoriť po anglicky, dôsledne sa dodržiava zásada tzv. silent period – obdobie, keď dieťa primárne načúva a podvedome si osvojuje jazyk (Straková, 2010). Úspech týchto škôl sa preto hodnotí až na začiatku dochádzky v základných školách, niektoré deti sa až tam „rozrozprávajú” po anglicky (Kovács, 2014).*

Predpokladom úspešnosti tejto výučby je zabezpečenie takého fyzického prostredia ako aj bezpečných vzťahov, aby sa deti v rôznych aktivitách mohli úplne prirodzene, bez uvedomovania si „vnoriť” do angličtiny, analogicky učeniu sa materinského jazyka. Tým, že na výchovných aktivitách počas celého dňa spolupracoval domáci učiteľ so zahraničným lektorom, hneď ako mali deti nejaký problém s porozumením v angličtine, dochádzalo k flexibilnému, nezaťažujúcemu prepínaniu z angličtiny do maďarčiny a naopak. Niektoré témy/aktivity prebiehali len v maďarčine (podľa kurikulárnych

cieľov), anglicky hovoriaci lektor však bol o ich obsahu informovaný, nadväzoval na ne vo svojich aktivitách. Piesne a riekanky boli súčasťou každej edukačnej témy (napr. zvieratá, zdravé potraviny, dni v týždni, farby, čísla, multikultúrna výchova a pod.). Lektori často využívali aktivity s *detskou literatúrou* (spev, dramatizáciu či rozprávanie príbehov – napr. lektor prvýkrát vyrozprával príbeh „Jack and the Bean Stalk“ a následne zapojil deti do jeho dramatizácie).

Hry, umelecké a pracovné činnosti detí prebiehali tiež v uvoľnenej atmosfére. Lektor svoje inštrukcie deťom konkrétne znázorňoval. Vďaka prirodzenej aplikácii metódy TPR (*Total Physical Response – celková fyzická reakcia*) deti mali možnosť počúvať kvalitnú angličtinu, osvojiť si ju podvedome a nenásilne ju, pokiaľ dieťa samé chcelo, použiť aj vo vlastnej interakcii. Hry sa lektor hral vždy s určitou skupinkou detí, vysvetľujúc pokyny a postup v angličtine. Zaujímavé bolo pozorovať porozumenie detí. Medzi lektorom a deťmi bol vytvorený vzťah dôvery a akejsi synergie. Učiteľ vnímal, keď deti nerozumeli, často vetu zopakoval, príp. zjednodušil, ukázal na inom príklade, sám názorne predviedol. Deti si miestami pomáhali aj navzájom. Domáci učiteľ do týchto aktivít prakticky nemusel zasahovať, deti zvyčajne rozumeli a učili sa priamo v angličtine. Škola bola v r. 2014 za svoje výsledky odmenená Európskou značkou kvality.

#### **Priekopnícka 'bilingválna' štátna škola Frigyes Karinty**

Táto škola z iniciatívy riaditeľky, ktorá do nej nastúpila v r. 1994, odmietla pokračovať vo výučbe angličtiny dovtedy najbežnejšou gramaticko-prekladovou metódou. Kládla si otázku: *Ako zabezpečiť dobré znalosti obsahu aj v angličtine aj v materinskom jazyku?* V r. 1998 sa stali prvou školou s tzv. bilingválnym CLIL vzdelávaním. Dlhodobé je o prijatie do školy veľký záujem (až štvornásobne väčší, ako sú možnosti školy). Prijatie do 1. ročníka nevyžaduje žiadnu znalosť anglického jazyka, len bežné intelektuálne zručnosti.

Škola oficiálne začala s bilingválnou CLIL výučbou v r. 1998, keď splnila požiadavku zahraničného lektora a 3 povinných predmetov v angličtine. Kvôli ich dobrému osvojeniu aj v maďarčine ich každý rok striedajú – začínajú výtvarnou, telesnou a hudobnou výchovou, neskôr ich menia, napr. za vlastivedu alebo prírodovedu. Spolu s hodinami angličtiny majú prvostupniari 6 hod. angličtiny do týždňa. Učitelia používajú kombináciu vlastných učebníc, integrujúcich obsah s oboma jazykmi (materinským aj anglickým), ako aj bežne používaných v iných školách (maďarských). Žiaci sa z nich učia doma. Riaditeľka školy pokladá učiteľov vyučujúcich predmety prevažne v angličtine za pokrokových a snaživých, schopných žiakov motivovať. Všetci učitelia boli absolventmi min. jedného odborného predmetu a angličtiny a za podpory školy viacerí absolvovali niekoľko kurzov v anglicky hovoriacich krajinách. Často používajú internet ako zdroj aktivít, videí, logických hier a pod. Žiaci sa zvyčajne na tieto predmety tešia, majú dobrý vzťah s vyučujúcimi. Napr. žiaci 3. ročníka sa na hudobnej výchove učili poznávať rôzne žánre hudby a ich pôvod, pričom učiteľ odkazoval na názvy krajín v angličtine, žiaci mali napísať názov filmu, v ktorom sa vyskytla, v angličtine. Oblúbenou aktivitou bol spev

oblúbenej piesne rôznym štýlom (napr. ako wookies, zombies, crabs, snakes).

Hodina prírodovedy v 4. ročníku bola opäť ukážkou, ako spojiť vizuálne pomôcky (v oboch jazykoch) s vhodnými aktivitami (napr. hra, keď si žiaci vyťahovali z papierovej gule vetys inštrukciami, vypíňanie tabuliek, tzv. running dictation - prečítať a diktovať spolužiakovi nové slová – napr. názvy zubov v ústnej dutine). Učitelia konštatovali, že žiaci sú motivovaní, aktivizovaní, radi sa učia a nemajú vážne disciplinárne problémy, hoci niekedy sú hyperaktívni.

#### **Intelektuálna náročnosť a zábava s angličtinou na súkromnej ZŠ Magda Szabó Foundation**

ZŠ Magda Szabó sa vyznačovala mimoriadne otvorenou atmosférou, rozsiahlou mierou komunikácie v angličtine medzi učiteľmi a žiakmi (bežne aj počas prestávok). Žiaci 6. - 7. ročníka aj s nami plynule komunikovali v angličtine, prezentovali nám svoje maďarské učebnice (biológie, dejepisu) a vysvetľovali v angličtine, čo všetko doposiaľ prebrali. Pôsobili zaujato, motivovane. Práve sa najlepší z nich chystali na výlet do Londýna, čo bola odmena za najlepší prospech.

V tejto škole sme mali možnosť pozorovať tri CLIL hodiny v 6. ročníku. Všetky boli odučené maďarskými predmetovými učiteľmi – občianskej výchovy, biológie a dejepisu. Prvé dva boli odučené v angličtine s prepínaním do maďarčiny pri výučbe novej slovnej zásoby, príp. pri vysvetľovaní nových typov úloh. Učiteľ dejepisu nám vysvetlil, že okrem tejto 1 hodiny dejepisu v angličtine vyučuje tých istých žiakov druhú hodinu v týždni v maďarčine, kde preberá nové učivo. Hodina v angličtine je venovaná fixácii, aplikačným aktivitám, edukačným hrám a pod.

Žiakom pri osvojení si novej slovnej zásoby pomáha široká paleta pomôcok, najmä obrázky, fotografie, karty, plagáty, mnohé z nich vyrábané na podnet učiteľov aj samotnými žiakmi. Okrem jazykových zručností učitelia dôsledne dbajú na rozvoj kritického myslenia (priradovaním, odhadovaním významu, spájaním častí, dopĺňaním medzier, dedukciou, analýzou). Napr. ako energizér v úvode hodiny bola hádanka, aká téma spája všetky obrázky na tabuli. Úlohy vyžadujú kooperáciu žiakov v skupinách (por. Šmídová et al, 2012).

Najviac na nás zapôsobila hodina biológie zameraná na vysvetľovanie učiva o machovitých rastlinách, ktorá obsahovala okrem spomínaných aktivít aj rozprávanie príbehu „*Id like to look like a flowering plant*“. Akčným využitím častí tela rastlín, rozmiestnených po triede a hľadani súvisiacich častí, dopĺňaním tabuľky s novou lexikou (odhadovanie, vzájomná pomoc), experimentom s mikroskopom si žiaci v škole túto tému osvojili v angličtine. Domácou úlohou bolo preštudovať si ju v maďarskej učebnici a vypracovať projekt.

Po odpozorovaní výučby prebehla analýza a hodnotenie všetkých 3 hodín s učiteľmi a riaditeľkou. Všetci komunikovali radosť z odučenej hodiny a najmä z vedomostí a motivovanosti svojich žiakov, nakoľko príprava na takéto obsahovo náročné hodiny si vyžaduje veľmi dôslednú prípravu zo strany učiteľa. Nejde len o prebratie učiva, ale najmä o udržanie záujmu žiakov a výučbu formou určitej zábavy, adekvátnej tomuto veku, eliminujúcej strach či úzkosť z plnenia nárokov

školy. Riaditeľka vyslovila ocenenie, že namáhavá práca učiteľov navyše prináša svoje ovocie a ich žiaci skutočne ďalej môžu pokračovať nielen v podvedomom osvojovaní jazyka, ale aj v učení sa lingvistickým pravidlám a v plynulej komunikácii v angličtine. Testy ukázali, že žiaci končiaci túto ZŠ úspešne absolvovali úroveň angličtiny Young Learners B2.

### Club Boys and Girls Activity Center

Niektoré tradičné ZŠ sa rozhodli umožniť výučbu jazykov v popoludňajšom školskom klube, ako bol tento (ponuka v čase 13.00 - 17.00). Klub vedie dvojica učiteľov – domáci vychovávateľ a zahraničný lektor. Žiaci sú počas typických klubových výchovno-vzdelávacích aktivít vystavení angličtine (cca 50 % v porovnaní s maďarčinou). Deti si robia spolu takto domáce úlohy, majú aj voľnú hru a individuálne či skupinové rozhovory počas aktivít s rodeným hovoriacim.

### Pozorovanie prípravy budúcich CLIL učiteľov

Budúci CLIL učelia sa pripravujú na ELTE v Budapešti, pričom 2 cvičné školy sa nachádzajú v tesnej blízkosti fakulty. Didaktika sa nevyučuje prostredníctvom počúvania prednášok, ale vžitím sa do role žiaka a participovaním na aktivitách, ktoré sú priamym návodom, ako možno žiakov učiť. Ide o tzv. fenomenologický prístup k výučbe, keď študenti všetko odpozorujú buď od svojho didaktika na hodinách didaktiky alebo dostatočným počtom pozorovaní hodín cvičnej učiteľky na ZŠ, ktoré potom analyzujú a pokúšajú sa porozumieť ich princípom a definovať ich. Všetci študenti, ktorí chcú v budúcnosti učiť v tzv. bilingválnej škole, absolvujú teóriu CLIL a 8 týždňov nácvikov a praxe v takýchto školách. Zároveň sú vyzvaní pozorovať hodiny svojich kolegov, reflektovať ich (v denníkoch a portfóliach osobného profesionálneho rozvoja).

Cviční učelia a didaktici odučia pred študentami niekoľko „modelových“ CLIL hodín. Základnou črtou všetkých odpozorovaných hodín na cvičných školách bola reálna sústredenosť na učiacich sa, ktorí boli neustále 'v akcii'. Aktivita, ktoré sme už spomínali aj vyššie, sa často striedali podľa témy a vzhľadom na fázu vyučovacej hodiny. Prepínanie do maďarčiny deťmi aj učiteľom bolo plynulou súčasťou hodiny. Učelia sa snažili nadväzovať na záľuby detí (obľúbený šport, TV program, filmy), pracovali v skupinách s rôz-

norodými pomôckami (fotografie, plagáty, rôzne papiere). Učebnica bola používaná na 'ukľudnenie', skontrolovanie pochopenia slovnej zásoby, zábavné precvičovanie. Učelia dôsledne dbali na efektívnosť hodiny, snažili sa vykryť všetky 'hluché' body hodiny (venovanie pozornosti aj žiakom, ktorí skôr ukončili aktivitu – individuálny rozhovor, dopĺňajúce aktivity, pojmy, obrázky). Dôraz bol kladený na rozvíjanie vyšších kognitívnych zručností. Jedna hodina pozostávala z 12 - 13 rôznych aktivít, zameraných na viacero štýlov učenia sa/rôzne druhy „inteligencií“ (vrátane hudobnej, pohybovej a matematickej).

### Záver

Reflexívne pozorovanie iných učiteľov je nesmiernym obohatením, umožňujúcim zlepšiť vlastnú výučbu. Preto úprimne oceňujeme príležitosť stráviť niekoľko dní v maďarských školách a pozorovať, akým spôsobom naši maďarskí kolegovia chápu princíp integrácie obsahu a cudzieho jazyka. Hoci maďarský model neváha stotožniť CLIL s ponorením do cudzieho jazyka (až do 90 – 100 %) na rozdiel od slovenského CLIL (max. do 50 % v cudzom jazyku), a teda viaceré konkrétne prvky tejto výučby nebudeme v SR aplikovať, pozorovanie tejto výučby nás priblížilo k lepšiemu pochopeniu niektorých CLIL princípov, napr. ako úspešne robiť zmenu jazykových kódov (code-switching). Najmä nás povzbudilo k používaniu viacerých odpozorovaných kognitívne aktivizujúcich a emocionálne nadchýňajúcich aktivít.

Na záver možno konštatovať, že myšlienka výučby cudzieho jazyka ako prostriedku na osvojenie si autentického obsahu sa stane realitou v tých školách, ktoré ju nepokladajú len za formálnu požiadavku, ale kde sa stane „srdcovou“ záležitosťou učiteľov, a najmä vedenia školy, ktoré je ochotné venovať mu dostatočnú pozornosť. Len v pozitívnej pracovnej atmosfére, v kooperácii s rodičmi aj deťmi je možné nájsť tú správnu mieru zaťaženia žiakov obsahom, vyučovaným v cudzom jazyku.

**Acknowledgement:** Táto štúdia vznikla vďaka podpore projektu Mobility – Podpora výskumu, vedy a vzdelávania na Univerzite Mateja Bela (Aktivita 4) v rámci operačného programu Vzdelávanie (kód ITMS: 26110230082), spolufinancovaného zo zdrojov Európskeho sociálneho fondu.

### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

- HOMOLOVÁ, E., 2012. *Becoming a Teacher. Teaching Practice for 1st and 2nd MA Study Programme*. Banská Bystrica: FHV UMB. ISBN 978-80-557-0357-2.
- KOVÁCS, J. a A. VÁMOS, 2007. Hungary. In: MARSH, D. et al. *Windows on CLIL: Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. Hague: European Centre for Modern Languages, s. 100-107. ISBN 978-90-74220-74-3.
- KOVÁCS, J. a É. TRENTINÉ BENKŐ, 2014. *The World at Their Feet Children's Early Competence in Two Languages through Education*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó. ISBN 978-3-7069-0757-6
- POKRIVČÁKOVÁ, S., 2015. Research Implications for the Training of CLIL Teachers in Slovakia. In: HANESOVÁ, D. (ed.) *Learning Together to Be a Better CLIL Teacher*. Banská Bystrica: PF UMB. ISBN 978-80-970723-6-0.
- STRAKOVÁ, Z. a I. CIMERMANOVÁ (eds.), 2010. *Učiteľ cudzieho jazyka v kontexte primárneho vzdelávania*. Prešov: PU. ISBN 978-80-555-0232-8.
- ŠMÍDOVÁ, T. et al., 2012. *CLIL ve výuce. Jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-87652-57-2

**Summary:** The paper presents some results of observation of CLIL teaching English through meaningful content and authentic activities in kindergartens and primary schools, also during preparation of CLIL teachers at the Faculty of Primary Education, Budapest. The observations were accomplished by 2 participants of ITMS 26110230082 project from the Faculty of Education UMB in Banská Bystrica. The purpose of these observations was a comparison of theoretical basis of CLIL with its practical implementation in school practice, reflection and some recommendations.

## VÝCHOVA A VZDELÁVANIE DETÍ ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA A ŽIAKOV ZO SOCIÁLNE ZNEVÝHODNENÉHO PROSTREDIA V KONTEXTE LEGISLATÍVNYCH ÚPRAV

Zuzana Fatulová, Štátny pedagogický ústav, Bratislava

**Anotácia:** Zákonom č. 188/2015 Z. z. bol novelizovaný zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) aj zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve. Príspevok sa zameriava na výchovu a vzdelávanie detí pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia v kontexte s upravovanou legislatívou.

**Kľúčové slová:** dieťa, žiak, sociálne znevýhodnené prostredie, legislatíva, školský zákon.

Posledná novelizácia zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (ďalej **školský zákon**) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov priniesla zmeny vo výchove a vzdelávaní detí a žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia. Z pohľadu širšieho kontextu je predmetná novela aj **reakciou na** konanie Európskej komisie proti Slovensku pre nerovnaký prístup k vzdelávaniu rómskych detí. Podľa Európskej komisie Slovenská republika porušila antidiskriminačnú legislatívu Európskej únie. Dotýka sa spochybnenia dodržiavania článku 21 Charty Základných práv EÚ, ktorý „zakazuje akúkoľvek diskrimináciu najmä z dôvodu pohlavia, rasy, farby pleti, etnického alebo sociálneho pôvodu, genetických vlastností, jazyka, náboženstva alebo viery, politického alebo iného zmyšľania, príslušnosti k národnostnej menšine, majetku, narodenia, zdravotného postihnutia, veku alebo sexuálnej orientácie“ (Charta základných práv Európskej únie, 2012). Pokiaľ budeme hovoriť o legislatívnych zmenách, považujeme za nevyhnutné priblížiť základnú terminológiu.

Sociálne znevýhodnené prostredie je v Inovovanom štátnom vzdelávacom programe pre primárne vzdelávanie definované ako „prostredie, ktoré vzhľadom na sociálne (jazykové, kultúrne) podmienky neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre kognitívny rozvoj dieťaťa a nepodporuje jeho efektívnu socializáciu a osobnostný rozvoj“. Dieťaťom alebo žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia je podľa **§ 2 písm. p) školského zákona** „dieťa alebo žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti“.

Novelizáciou školského zákona v kontexte výchovy a vzdelávania detí a žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia sa má dosiahnuť taká aplikácia tohto zákona, ktorá nedovoľuje zamieňať špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby vyplývajúce zo zdravotného znevýhodnenia so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vyplývajúcimi jednoznačne zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ak dieťa vyrastá v sociálne znevýhodnenom prostredí, nemusí byť automaticky aj zdravotne znevýhodnené.

Danou novelou bolo prijatých niekoľko opatrení smerujúcich k výchove a vzdelávaniu žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia. V súlade s **§ 107 ods. 2 školského zákona** „dieťa alebo žiak, ktorého špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby vyplývajú výlučne z jeho vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, nemôže byť prijaté do špeciálnej školy alebo

do špeciálnej triedy materskej školy, špeciálnej triedy základnej školy alebo do špeciálnej triedy strednej školy“. Teda skutočnosť, že žiak pochádza zo sociálne znevýhodneného prostredia, nemôže mať vplyv na jeho zaradenie do špeciálnej školy. Opatrením prispievajúcim k vyrovnávaniu rovnosti a zamedzovaniu segregácie vo vzdelávaní je aj **§ 107 ods. 3 školského zákona** (nadbudne účinnosť 1. januára 2016), kde je explicitne zakotvené, že deti alebo žiaci zo sociálne znevýhodneného prostredia sa zaraďujú do triedy materskej školy, triedy základnej školy, alebo do triedy strednej školy spolu s ostatnými deťmi alebo žiakmi. Inováciou je tiež ustanovenie špecializovanej triedy. V základnej škole možno so súhlasom zriaďovateľa zriadiť špecializovanú triedu podľa **§ 29 ods. 11 školského zákona**. **V špecializovanej triede sa vzdelávajú žiaci, ktorí nemajú predpoklad úspešne zvládnuť obsah vzdelávania príslušného ročníka, na účely kompenzácie chýbajúceho obsahu vzdelávania. Žiaka do špecializovanej triedy zaraďuje riaditeľ školy na návrh triedneho učiteľa po vyjadrení výchovného poradcu a s informovaným súhlasom zákonného zástupcu žiaka na nevyhnutne potrebný čas, najviac na jeden školský rok. Špecializovanú triedu možno zriadiť pre najmenej štyroch žiakov a najviac ôsmich žiakov z jedného ročníka alebo viacerých ročníkov. Ak je počet žiakov v špecializovanej triede nižší ako štyria žiaci, špecializovaná trieda sa zruší. Špecializovaná trieda je teda určená všetkým žiakom bez ohľadu na národnosť a príslušnosť k etniku.**

Zmena nastáva aj **v poskytovaní** príspevku na skvalitnenie podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. V školskom roku 2015/2016 sa príspevok na žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia poskytuje v súlade s prechodným ustanovením podľa podmienok ustanovených právnymi predpismi účinnými do 31. decembra 2015 – „na žiakov z rodín, ktorých mesačný príjem za posledných šesť po sebe nasledujúcich mesiacov bol najviac vo výške životného minima“. Od 1. septembra 2016 bude poskytovaný v súlade s **§ 107 účinným od 1. januára 2016, a to podľa počtu** žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí nie sú vzdelávaní v špeciálnej triede alebo formou školskej integrácie. Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia sa v školách uskutočňuje podľa individuálnych podmienok. V **§ 107 školského zákona** nastali zmeny v legislatívnom ustanovení individuálnych podmienok. Pod nimi **školský zákon** uvádza úpravu organizácie výchovy a vzdelávania, úpravu prostredia, v ktorom sa výchova a vzdelávanie uskutočňuje. Pod individuálnymi podmienkami sa rozumie aj uplatnenie špecifických metód a foriem výchovy a vzdelávania. Vychádzajúc z platného znenia

§ 107 ods. 1 sa pre žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia nevypracúva individuálny vzdelávací program.

Legislatívna úprava nastala aj v zákone č. 596/2003 Z. z. z 5. novembra 2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. V § 13 ods. 16 sa vložil bod d), ktorý Štátnej školskej inšpekcii umožňuje za závažné nedostatky zistené v školskom zariadení považovať „nevykonávanie činnosti špeciálneho výchovného zariadenia alebo školského zariadenia výchovného poradenstva a prevencie v záujme výchovno-vzdelávacích potrieb dieťaťa alebo žiaka“. Dôvodom navrhovanej úpravy je možnosť považovať za závažný nedostatok v čin-

nosti špeciálneho výchovného zariadenia alebo školského zariadenia výchovného poradenstva a prevencie aj vykonávanie činnosti v rozpore s jej účelom, napríklad vykonávanie nesprávnej diagnostiky je v rozpore s účelom správneho zaradenia dieťaťa na vzdelávanie podľa jeho špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb.

**Záver:** Predpokladáme, že legislatívne zmeny, ktoré sme uvádzali v článku smerujú k vyrovnaní podmienok vo výchove a vzdelávaní u žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zároveň sa domnievame, že tieto úpravy budú ďalším prínosom k rovnakému prístupu vo vzdelávaní tejto detí.

#### ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV:

ZÁKON č. 596/2003 Z. z. z 5. novembra 2003 o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

ZÁKON č. 188/2015 z 30. júna 2015, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony

ZÁKON č. 245/2008 Z. z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

UZNESENIE č. 189 Výboru Národnej rady Slovenskej republiky pre vzdelávanie, vedu, mládež a šport z 11. júna 2015

**Summary:** The article focuses on education of children from socially disadvantaged background and students from socially disadvantaged background in the context of legislative amendments, which were approved in 2015.

## SPOLUPRÁCA V OBLASTI ETICKEJ VÝCHOVY

Ján Kaliský, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica

Hoci sa etická výchova ako vyučovací predmet zavádzala na Slovensku postupne do národného vzdelávacieho programu už od roku 1992, môže na niektorých školách zaujímať nepresvedčivú pozíciu. Z rôznych prieskumov nám vychádza, že sa môže ocitnúť v role doplnkového predmetu z tzv. „organizačných dôvodov“. Často sa to udeje v prípade, ak učiteľovi do jeho 100 % úväzku chýba hodina - dve, dostane (síce nekvalifikovane) vyučovať práve etickú výchovu. Vzniká tak dojem, akoby etickú výchovu mohol vyučovať každý. V praxi sa následne takto vyučovaná etická výchova často transformuje do triednickej hodiny. Na tomto mieste však nechceme vysvetľovať dôležitosť dosiahnutia edukačných cieľov etickej výchovy, ani didaktické špecifiká, či obsahovú jedinečnosť a špecifické nároky na vyučujúceho, ale chceme pozvať do odbornej spolupráce a výskumu o etickej výchove práve učiteľov etickej výchovy.

Katedra etickej a občianskej výchovy Pedagogickej fakulty Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici úspešne pripravila už jej tretí veľký projekt v oblasti etickej výchovy, ktorý (teda po tretíkrát) finančne podporila Agentúra pre vedu a výskum Ministerstva školstva SR. Projekt s názvom **Didaktické prostriedky uľahčujúce implementáciu vybraných prierezových tém do vyučovania etickej výchovy na druhom stupni ZŠ**, pod vedením prof. E. Polákovéj, PhD. (riešený v rokoch 2015 - 2018), reflektuje aktuálnu požiadavku rozvoja osobnostných kompetencií u žiakov staršieho školského veku vo **vyučovaní etickej výchovy** prostredníctvom troch vybraných **prierezových tém: osobnostný a sociálny rozvoj, mediálna výchova a prezentačné zručnosti**.

Aplikácia prierezových tém vo vyučovaní predstavuje pre učiteľov výzvu, v ktorej sa najvýraznejšie uplatní ich pedagogické majstrovstvo. Sociálny kontext zakódovaný v cieľoch prierezových tém je integrovaný prostrední-

ctvom obsahu alebo didaktických prostriedkov v konkrétnom vyučovacom predmete. Plnenie týchto cieľov je náročné najmä preto, že ešte stále nie je k dispozícii dostatok **metodických materiálov a didaktických prostriedkov**, ktoré by dosahovanie týchto edukačných cieľov uľahčovali.

Cieľom etickej výchovy je výchova prosociálne orientovaného človeka, a preto by implementácia vybraných troch prierezových tém nemala byť ťažká vzhľadom na ich významný vzťah k tematickým celkom vyučovaným v etickej výchove. Vzhľadom na nedostatok didaktických prostriedkov (či metodických príručiek) si riešitelia projektu kladú za cieľ **vytvoriť didaktické nástroje pre učiteľov a žiakov**, aby tieto uľahčili aplikáciu vybraných prierezových tém do vyučovania etickej výchovy na druhom stupni základných škôl. Budú mať aj multimediálnu formu a budú verejne dostupné na portáli projektu na domovskej webstránke Katedry etickej a občianskej výchovy Pedagogickej fakulty UMB.

Keďže je projekt v prvom roku jeho riešenia, **do spolupráce pozývame učiteľov etickej výchovy základných a stredných škôl**; výstupy z projektu im môžeme „ušiť priamo na mieru“. Výhodou je, že vytvorené materiály im ponúkne bezodplatne, prípade ich môžeme zapojiť do výskumu.

Administrátorom projektu a kontaktnou osobou je p. Mgr. B. Baďurová, PhD. (barbora.badurova@umb.sk) z Katedry etickej a občianskej výchovy PF UMB ([www.pdf.umb.sk/katedry/katedra-etickej-a-obcianskej-vychovy](http://www.pdf.umb.sk/katedry/katedra-etickej-a-obcianskej-vychovy)). V správe sú použité informácie zo žiadosti o grant, Poláková, E. Projekt APVV-14-0176.

**Poznámka:** Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe Zmluvy č. APVV-14-0176.

## DÚHOVÝ KOLOTOČ OCENIL TALENTOVANÉ DETIČKY Z MATERSKÝCH ŠKÔL

Umelecké cítenie a nadanie sa objavuje už u detí v predškolskom veku. Dokazuje to 350 vystavených prác, ktoré sú súčasťou deviateho ročníka celoslovenskej súťaže Dúhový kolotoč. Tradíciou sa stala prehliadka detských výtvarných prác v Banskej Bystrici. Oblíbenú akciu organizuje Metodicko-pedagogické centrum pod záštitou primátora Jána Noska. Ceny v tomto ročníku získalo sedem škôlkarov a 11 materských škôl.

Až 350 prác malých predškolákov aktuálne zdobí banskobystrickú Radnicu. Každý ročník súťaže Dúhový kolotoč je tematický. Tvorivá téma toho terajšieho bola **Hry s farbami**. Podujatie sa teší záujmu nielen detí, učiteľiek, ale aj rodičov a samotnej verejnosti.

Do súťaže sa v tomto roku zapojilo **513 materských škôl z celého Slovenska s celkovým počtom 570 výtvarných prác**. Uzávierka odovzdania bola do 30. septembra. Diela najmenších hodnotila odborná päťčlenná komisia vymenovaná ministrom školstva Jurajom Draxlerom. Cieľom akcie je podporovať deti predškolského veku v autentickom výtvarnom vyjadrovaní fantazijných predstáv, ich výtvarnú obrazotvornosť a emocionalitu dieťaťa. „Deti ku každej téme prístupujú s radosťou a možnosťou ukázať svoju šikovnosť. Rovnako sa tešia z výstavy, kde ich diela môže vidieť verejnosť, rodičia a aj známi,“ hodnotí akciu s nadšením pani učiteľka Júlia Dzuríková z Materskej školy Družby 3 Banská Bystrica, ktorá sa zatiaľ zúčastnila na všetkých ročníkoch obľúbenej súťaže.

Súčasťou vernisáže bolo aj odovzdávanie cien. Rozdávali sa v troch kategóriách. V prvej, deti materských škôl, bolo ocenených päť detí. V kategórii deti materských škôl so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zaujala najviac práca Nathana Piatkowskeho zo ZŠ s MŠ pre žiakov s autizmom. V tretej kategórii, skupinová práca detí, porota ocenila tri materské školy z Banskej Bystrice, Pohorelej a Košíc. Samostatnou kategóriou boli špeciálne ceny, ktoré putovali základnej škole pri zdra-

votníckom zariadení na Námestí L. Svobodu v Banskej Bystrici a Táničke Voskárovej z Materskej školy Buková 22 v Banskej Bystrici. Tieto udelila riaditeľka regionálneho pracoviska Banská Bystrica Iveta Vargová a primátor mesta Banská Bystrica Ján Nosko.

„Vždy rád podporím podujatia, ktoré akýmkoľvek spôsobom prispievajú k zdravému vývoju malých Banskobystričanov. Banská Bystrica sa môže pochváliť jedinečnou dvadsaťročnou tradíciou športovej olympiády materských škôl a som rád, že sa u nás ustálila aj obľúbená a zmysluplná akcia výtvarnej tvorivosti škôlkarov,“ hovorí primátor mesta Banská Bystrica Ján Nosko. „Fantázia by v detskom svete nemala chýbať, preto ďakujem aj všetkým učiteľom a rodičom, ktorí stále dokážu viesť škôlkarov k rozvíjaniu ich kreativity,“ doplnil.



Foto: Dúhový kolotoč - pohľad na obrázky detí



Foto: Horný rad zľava: riaditeľka regionálneho pracoviska Metodicko-pedagogického centra Banská Bystrica (RP MPC BB) Iveta Vargová, námestníčka pre pedagogický úsek Metodicko-pedagogického centra Darina Výbohová, primátor mesta Banská Bystrica Ján Nosko, mamička Nathana Piatkowskeho



Foto: Dúhový kolotoč, cena riaditeľky RP MPC BB, vytvorila MŠ pri zdravotníckom zariadení, Nám. L. Svobodu 4, B. Bystrica

## Pokyny na úpravu príspevkov (výťah z elektronickej verzie z www stránky časopisu)

Rukopis príspevku musí spĺňať tieto kritériá:

- príspevok musí byť svojím zameraním v súlade s obsahovým zameraním časopisu (pozri súbor „Témy“ na stránke časopisu),
- príspevok má byť pôvodným textom, za pôvodnosť aj správnosť zodpovedá autor,
- príspevok má tvoriť ucelený, logicky usporiadaný text s konkrétnymi závermi pre pedagogickú prax,
- rozsah príspevku nesmie prekročiť:
  - A. Príspevok: max. 5 normostrán, t.j. 9 000 znakov (vrátane medzier)\*
  - B. Recenzia: max. 1,5 normostrany, t.j. 2 700 znakov (vrátane medzier)
  - C. Informácia z činnosti MPC: max. 0,5 strany, t.j. 900 znakov (vrátane medzier)napísaných v textovom editore MS Word 1997 a vyšším, vrátane tabuliek a grafov.

**A. Príspevok** – osnova: *Názov, Autor/i, Anotácia, Kľúčové slová, Úvod, Hlavný text, Záver, Zoznam bibliografických odkazov, Summary*

**B. Recenzia** – osnova recenzie je nasledovná: *Názov, Bibliografický odkaz na recenzovanú publikáciu v štruktúre: Autor/i recenzie, Text recenzie*

**C. Informácia o činnosti MPC** – osnova: *Názov, Autor/i informácie/správy, Text informácie/správy*

### Pri písaní príspevku:

- vzhľad stránky – všetky okraje 2 cm, záhlavie a päta 1,25 cm
- používajte typ písma **Calibri**, veľkosť 11, riadkovanie – 1
- zarovnanie textu – zarovnať doľava
- nepoužívajte žiadne štýly (len formátovanie – tučné, kurzíva, index horný, dolný, nie podčiarkovanie)
- nepoužívajte medzery ani tabulátory na začiatku odseku, vyhnite sa dvojitým medzerám medzi slovami
- nepoužívajte voľné riadky (2 x enter) medzi odsekmi, ani medzi nadpisom a textom
- špeciálne symboly používajte len ak sú nevyhnutné, nepoužívajte grafické ozdoby pri nadpisoch a pod.
- obrázky vo formáte jpg v kvalite aspoň 150 dpi
- tabuľky v texte označte formou Tab. 1 Názov tabuľky (**nad tabuľkou**)
- grafy, obrázky v texte označte formou Obr. 1 Názov obrázka (**pod obrázkom**), pri prevzatých
- obrázkoch je nevyhnutné uviesť zdroj
- citovanie literatúry v texte: priezvisko autora/ov, čiarka, potom rok vydania.  
Ak ide o doslovný citát v úvodzovkách sa uvádza aj strana, napr. Turek (2008, s. 258), alebo „...“ (Turek, 2008, s. 258).  
V prípade, že počet autorov je viac ako 3, uvedie sa meno prvého autora a „et al.“, napr. Meško et al., 2005
- v žiadnom prípade v príspevku **nepoužívajte „poznámky pod čiarou“**
- rozlišujte písmeno veľké O a číslicu 0, malé písmeno l a číslicu 1
- autori môžu skracovať často uvádzané výrazy – tieto skratky sa musia vysvetliť pri prvom objavení v texte, napr. materská škola (ďalej MŠ), školský vzdelávací program (ďalej ŠkVP) a pod.
- Zoznam bibliografických odkazov – je abecedne usporiadaný a obsahuje údaje podľa normy ISO 690 Bibliografické odkazy z roku 2012

---

\* Pozn. Príspevky na vyžiadanie redakciou môžu mať aj väčší rozsah ako je určené v pokynoch.

## Z obsahu:

### OKIENKO DO PRAXE

**Tatiana Jursová ...1**

**Rozvíjanie kritického myslenia a sebaspoznávania na hodinách slovenčiny  
Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah**

Developing critical thinking and self-knowledge on Slovak lessons / Best practices - summary

**Ľubica Floreková ...5**

**Skúsenosti s prípadovými štúdiami na hodinách OBN v tematickom celku Základy práva  
Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah**

Experience with case study on Citizenship lessons in the thematic unit The basics of law  
Best practices - summary

**Patrícia Dudášová Harantová ...8**

**Regionálna výchova v malom projekte na ZŠ**

**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah**

Regional education in a small project in primary school / Best practices - summary

**Ľudmila Lazorová ...10**

**Využitie didaktických hier na hodinách biológie**

**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah**

Using didactic games on Biology lessons / Best practices - summary

**Ivan Dudáš ...12**

**Spracovanie číselných informácií pomocou počítačových technológií  
(Tvorivé úlohy v programe MS Excel)**

**Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe - výťah**

Processing numerical data using computer technologies  
(Creative tasks in MS Excel) / Best practices - summary

### VÝCHOVA A VZDELÁVANIE ŽIAKA

**Gabriela Petrová, Nina Kozárová ...16**

**Pojmové mapovanie v edukačnom procese**

Mind mapping in educational process

**Ľubomír Ščerbák ...19**

**Vyučovanie nemčiny prostredníctvom krátkych videí**

Teaching German using short videos

**Martín Ramaj ...21**

**Námet projektového vyučovania biológie o vydre riečnej**

Proposal of a project method on Biology lessons about otter

**Dana Hanesová ...23**

**Pozorovanie dobrej praxe integrácie výučby angličtiny a obsahu v Maďarsku**

Observation of using CLIL in Hungary

**Zuzana Fatulová ...26**

**Výchova a vzdelávanie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov  
zo sociálne znevýhodneného prostredia v kontexte legislatívnych úprav**

Education of children from socially disadvantaged background and students  
from socially disadvantaged background in the context of legislative amendments



**PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY**  
**OBSAH 23. ROČNÍKA – 2014**

<b>VÝCHOVA A VZDELÁVANIE ŽIAKA</b>	<b>ČÍSLO</b>	<b>STRANA</b>
H. Antalová: <i>Detskí ombudsmani v školách</i>	5	5
S. Babjaková: <i>Predčitateľská gramotnosť a diagnostikovanie jazykových spôsobilosti detí pri vstupe do základnej školy</i>	2	1
D. Bačová – E. Líšková – M. Onušková – M. Nogová: <i>Východiská a princípy vzdelávania učiteľov v oblasti čítania s porozumením v MPC v Bratislave</i>	2	4
M. Belešová: <i>Projekty zamerané na podporu čítania u detí a žiakov</i>	2	22
M. Filičková: <i>O spôsobilosti čítať z pohľadu kognitívnej edukácie</i>	2	27
E. Fryková: <i>Možnosti rozvoja prírodovednej gramotnosti prostredníctvom vzdelávaní Metodicko-pedagogického centra</i>	4	5
J. Hnatová: <i>Rozvoj matematickej gramotnosti v úlohách z praxe</i>	3	1
A. Húsková: <i>Čitateľská gramotnosť na stredných odborných školách</i>	2	7
L. Kaliská: <i>Potenciál Felderovej koncepcie učebných štýlov v prostredí primárnej a sekundárnej edukácie (1. časť – teoretické východiská)</i>	5	1
N. Kašiarová: <i>Podpora čitateľskej gramotnosti v objavujúcom vyučovaní</i>	2	15
M. Kubovičová – E. Laššová: <i>Matematická a informačná gramotnosť v slovenských školách z pohľadu štátnej školskej inšpekcie</i>	3	5
M. Kubovičová: <i>Prírodovedná gramotnosť v slovenských školách z pohľadu štátnej školskej inšpekcie</i>	4	9
M. Kubovičová – E. Laššová: <i>Rozvoj čitateľskej gramotnosti na slovenských školách z pohľadu štátnej školskej inšpekcie</i>	2	18
G. Leskovjanská: <i>Aké štýly zvládania záťaže preferujú pri tvorbe copingových príbehov deti intelektovo nadané v porovnaní s rovesníkmi</i>	1	12
M. Lichvárová – J. Ďuroňová: <i>Projektové vyučovanie a environmentálna výchova vo vyučovacom predmete chémie na základnej škole</i>	4	19
M. Parlak: <i>Autorský program prírodovedno-ekologického vzdelávania vo výučbe žiakov 1. – 3. triedy základnej školy</i>	4	17
E. Pupíková: <i>Rozvíjanie základných matematických predstáv o čísla v materskej škole prostredníctvom didaktickej hry</i>	3	9
D. Rosová: <i>Prevenia v materskej škole: preventívny program pre deti zameraný na rozvoj komunikácie a emocionálnej inteligencie</i>	5	7
O. Šimik: <i>Přírodovědný pokus jako prostředek rozvoje přírodovědné gramotnosti</i>	4	12
K. Vranaiová: <i>Žiacke portfólio – nástroj rozvoja žiaka a učiteľa</i>	3	10
D. Výbohová: <i>Na čo nám je prírodovedná gramotnosť?</i>	4	1
 <b>PISA</b>		
A. Galádová – J. Stovičková: <i>PISA 2012 – prvé výsledky medzinárodného výskumu 15-ročných žiakov z pohľadu Slovenska</i>	1	1
N. Slavíková – A. Mins – A. Walterová: <i>Analýza aktivít MPC v kontexte rozvoja čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti</i>	1	5
D. Výbohová – M. Nogová: <i>Štúdia PISA – východiská pre tvorbu programov kontinuálneho vzdelávania</i>	1	7
M. Zelina: <i>PISA, PIRLS, TIMSS a didaktika metakognície</i>	1	10
 <b>O UČITEĽOVI</b>		
J. Bernát: <i>Rola učiteľa v rozvoji matematickej gramotnosti žiakov v základnej škole</i>	3	18
Ľ. Gerová: <i>Niektoré aspekty matematickej gramotnosti budúcich učiteľov pre primárne vzdelávanie</i>	3	14
K. Lehotská: <i>Pracovná spokojnosť pedagógov</i>	1	20
I. Pavlov – E. Vincejová: <i>K otázke štandardizácie profesijných kompetencií učiteľov ako súčasť komplexnej podpory profesijného rozvoja učiteľov na Slovensku</i>	3	20

<i>M. Šnidllová: Niekoľko podnetov k využitiu profesijných štandardov v praxi</i>	1	26
<i>M. Šnidllová: Profesionálne štandardy – nový prvok v systéme profesionálneho rozvoja pedagogických a odborných zamestnancov</i>	1	16
<i>V. Trojan: Kariérový systém riaditeľov škôl v Českej republike</i>	1	23

#### **OKIENKO DO PRAXE**

<i>I. Dudáš: Rozvíjanie čítania s porozumením na hodinách literatúry v 7. ročníku - výťah z OPS</i>	5	14
<i>P. Dudášová Harantová: Čitateľská gramotnosť na hodinách literatúry v 8. ročníku - výťah z OPS</i>	2	29
<i>Z. Dzuríšinová: Model Ekodomu vo vyučovaní chémie - výťah z OPS</i>	4	26
<i>J. Humeníková: Čítam, čítaš, čítame - výťah z OPS</i>	5	10
<i>A. Chalupová: Pracovné listy na rozvoj komunikačných schopností pre žiakov s poruchami autistického spektra</i>	5	26
<i>V. Laššák: Spracovanie osvedčených pedagogických skúseností/osvedčených skúseností odbornej praxe</i>	1	30
<i>J. Ontková: Projektové úlohy z chémie - výťah z OPS</i>	4	30
<i>R. Pondelíková: Grafické programy a ich uplatnenie na hodinách výtvarnej výchovy - výťah z OPS</i>	3	25
<i>A. Richtáriková: Rozvoj kľúčových kompetencií a čitateľskej gramotnosti vo vyučovaní literatúry - výťah z OPS</i>	5	18
<i>M. Sláviková: Význam pôdy pre život na Zemi - výťah z OPS</i>	5	24
<i>Z. Tkáčová: Nanoveda a nanotechnológie vo vyučovaní - výťah z OPS</i>	4	23
<i>B. Vavrinčíková: Projekt z finančnej matematiky - výťah z OPS</i>	5	22

#### **INFORMÁCIE**

<i>E. Harkabusová: Realizácia projektu CoMet priniesla prvé skúsenosti</i>	3	30
--	---	----

#### **RECENZIE**

<i>PETRASOVÁ, A.: Kriticky mysliaci učiteľ. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2008. ISBN 978-80-8045-517-0 (D. Ondriová)</i>	1	32
<i>BELÁSOVÁ, Ľ.: Elementárna gramotnosť: história a súčasnosť. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 9788055507996 (V. Onuferová)</i>	3	31

#### **Z ČINNOSTI MPC**

<i>Ľ. Sedláková – M. Jakubeková: Konferencia Rozvoj gramotnosti – príprava pre život</i>	5	30
--	---	----

**PEDAGOGICKÉ ROZHĽADY**  
**CONTENS OF THE XXIII. YEAR VOLUME**

<b>EDUCATION OF THE PUPIL</b>	<b>NUMBER</b>	<b>PAGE</b>
<i>H. Antalová: Students as ombudsmen in schools</i>	5	5
<i>S. Babjaková: Early literacy and diagnosing children's language skills when entering primary school</i>	2	1
<i>D. Bačová – E. Líšková – M. Onušková – M. Nogová: Bases and principles of educating teachers in the area of reading whith comprehension in Teacher in-Servis Training Centre of Braislava</i>	2	4
<i>M. Belešová: Projects focused on support of children's and student's reading</i>	2	22
<i>M. Filičková: About the ability to read from the cognitive education point of view</i>	2	27
<i>E. Fryková: Opportunities for developing scientific literacy through Teacher in-Servic Training Center</i>	4	5
<i>J. Hnatová: Development of mathematical literacy in practice</i>	3	1
<i>A. Húsková: Reading literacy at vocational schools</i>	2	7
<i>L. Kaliská: Potencial of Felder's conception of learning styles in primary and secondary education (part 1 – theoretical analysis)</i>	5	1
<i>N. Kašiarová: Supporting reading literacy in emerging teaching</i>	2	15
<i>M. Kubovičová – E. Laššová: Mathematical and ICT literacy in Slovak schools according to the State School Inspection</i>	3	5
<i>M. Kubovičová: Scientific literacy in Slovak schools from the point of view of the State School Inspection</i>	4	9
<i>M. Kubovičová – E. Laššová: Development of reading literacy at Slovak schools according to the State School Inspection</i>	2	18
<i>G. Leskovjanská: Which styles of coping with stress are preferred by intellectually gifted children when creating coping stories in comparison with their peers</i>	1	12
<i>M. Lichvárová – J. Ďuroňová: Project based learning and environmental education in the subject of chemistry in elementary school</i>	4	19
<i>M. Parlak: Author's program of scientific-ecological education in teaching 1st – 3rd class students of primary school</i>	4	17
<i>E. Pupíková: Development of basic mathematical images about numbers in nursery school through didactic game</i>	3	9
<i>D. Rosová: Prevention in Kindergarten: Preventive program for Children Focused on Development of Communication Skills and Emotional Intelligence</i>	5	7
<i>O. Šimik: Science experiment as a means of developing scientific literacy</i>	4	12
<i>K. Vranaiová: Student portfolio – a tool for student's and teacher's development</i>	3	10
<i>D. Výbohová: What is scientific literacy good for?</i>	4	1
 <b>PISA</b>		
<i>A. Galádová – J. Stovičková: PISA 2012 – first results of 15-year old students international research from the point of view of Slovakia</i>	1	1
<i>N. Slavíková – A. Mins – A. Walterová: Analysis of Teacher in-service Trainig Centre's activities in the context of reading, mathematical an scientific literacy</i>	1	5
<i>D. Výbohová – M. Nogová: Štúdia PISA study – approach for writing educational programs of continual education</i>	1	7
<i>M. Zelina: PISA, PIRLS, TIMSS and didactics of metacognition</i>	1	10
 <b>ABOUT A TEACHER</b>		
<i>J. Bernát: The role of a teacher in development of student's mathematical literacy on primary school</i>	3	18
<i>Ľ. Gerová: Some aspects of future primary teacher's mathematical literacy</i>	3	14
<i>K. Lehotská: Job satisfaction of pedagogical employees</i>	1	20
<i>I. Pavlov – E. Vincejová: Standardization of teacher's Professional competencies</i>	3	20

<i>as a part of complex support of Slovak teacher's professional development</i>		
<i>M. Šnidllová: A few idea show to use professional standards in practice</i>	1	26
<i>M. Šnidllová: Professional standards – new element in the system of teacher's professional development</i>	1	16
<i>V. Trojan: Career system of school headmasters in the Czech Republic</i>	1	23

#### **VIEW INTO PRACTICE**

<i>I. Dudáš: Developing reading literacy on literature lessons in the 7<sup>th</sup> class - best practices</i>	5	14
<i>P. Dudášová Harantová: Reading literacy on literature lessons in the 8<sup>th</sup> class - best practices</i>	2	29
<i>Z. Dzuríšinová: Model Ecohouse in teaching chemistry - best practices</i>	4	26
<i>J. Humeníková: I read, you read, we read - best practices</i>	5	10
<i>A. Chalupová: Worksheets focused on development of communication skills for students with autism spectrum disorders - best practices</i>	5	26
<i>J. Ontková: Problem solving tasks in teaching chemistry - best practices</i>	4	30
<i>R. Pondelíková: Graphic programs and their application on art lessons - best practices</i>	3	25
<i>A. Richtáriková: Development of key competencies and reading literacy on literature lessons - best practices</i>	5	18
<i>M. Sláviková: Importance of soil for the life on Earth - best practices</i>	5	24
<i>Z. Tkáčová: Nanoscience and nanotechnology in teaching - best practices</i>	4	23
<i>B. Vavrinčíková: Project from financial mathematics - best practices</i>	5	22

#### **REVIEWS**

<i>PETRASOVÁ, A.: Kriticky mysliaci učiteľ. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2008. ISBN 978-80-8045-517-0 (D. Ondriová)</i>	1	32
<i>BELÁSOVÁ, Ľ.: Elementárna gramotnosť: história a súčasnosť. Prešov: Prešovská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 9788055507996 (V. Onuferová)</i>	3	31